

令和 3 年度

# 大学と附属学校園の共同研究報告書

令和 4 年 2 月

山 形 大 学

## 目 次

はじめ	1
I. 令和3年度 附属学校園における大学・学部との共同研究	
附属幼稚園	3
附属小学校	4
附属中学校	5
附属特別支援学校	6
II. 令和3年度 共同研究部会報告	
国語教育共同研究部会	8
算数・数学教育共同研究部会	13
理科教育共同研究部会	19
社会科教育共同研究部会	25
音楽教育共同研究部会	30
造形・美術教育共同研究部会	37
保健体育教育共同研究部会	51
家政教育共同研究部会	60
外国語教育共同研究部会	66
幼児教育共同研究部会	91
学校外教育共同研究部会	92
道徳教育共同研究部会	97
生活科教育共同研究部会	101
特別支援教育共同研究部会	105
三浦グループ	105
大村グループ	109
養護共同研究部会	128
III. 大学・附属学校園共同研究部会申し合わせ	
IV. 山形大学附属学校研究・連携推進委員会規程	135
V. 附属学校運営組織図	139

## はじめに

山形大学附属学校では、「附属学校研究・連携推進委員会」の下に、「共同研究推進部会」「幼・小・中連携部会」「特別支援連携部会」の3つの部会を設置している。そのうち「共同研究推進部会」では、年度当初に共同研究のテーマを定め、研究活動を進めている。本年度は、各教科・領域ごとに15の「共同研究部会」を組織し、部会に参加している大学教員は山形大学地域教育文化学部を中心に延べ68名、附属学校園教員は延べ85名と、2020年度より12名増加している。本研究報告書は、2021年度に山形大学と附属学校との間で行われた共同研究活動の成果をまとめたものである（「幼・小・中連携部会」「特別支援連携部会」の活動については、『連携活動記録報告書』を参照されたい）。

2021年度も、「W i t h コロナ」の中で「遊びと学びのフォーラム」（幼稚園）や学習指導研究議会（小学校、中学校）、授業づくり研修会（特別支援学校）が、通常の実施ができない中でもオンライン等を活用し、大学の附属学校園の共同研究を継続的に進めてきたことに敬意を表したい。

山形大学附属学校には、教員を養成するとともに地域の教員の研修の場となること、地域の教育に貢献できる研究を進め、普及することが使命としてあり、大学との共同研究を進めにあたっても、国や県の動向に注視し、特に山形県教育委員会と連携、協力し、先進的かつ地域の公立学校のモデルとなるべく研究とその成果の発信に取り組んでいる。

令和4年度からの第4期中期目標・中期計画にあたっては、文部科学省のGIGAスクール構想を受け、ICT（Information and Communication Technology：情報通信技術）環境整備を進め、園児・児童・生徒の日々の学習へのICT活用、ICTを導入した家庭・地域との情報ネットワークの構築、教員の働き方改革などを推進していくこと、広い視野と高い志を持ち「共生社会」を創造的に生き抜くなど次代を担うことのできる人間を育成する教育を進めいくこととしている。

今後は、大学・附属学校共同研究推進部会を中心につつも、教科横断的な教育テーマを設定し、小白川キャンパス3学部等との連携と協力を強化していく必要があり、2021年度に開催された第2回山形大学附属学校研究・連携推進委員会に、「ICT教育部会」「インクルーシブ教育部会」「英語教育部会」「SDGsを踏まえた教育部会」の設置を提案し承認された。新たな共同研究活動に大きな期待を寄せている。

本報告書をご高覧いただき、忌憚のないご意見やご要望をいただければ幸いである。

令和4（2022）年2月

山形大学附属学校運営部部長 中井 義時

# I. 令和3年度 附属学校園における 大学・学部との共同研究

# 大学・学部との共同研究

山形大学附属幼稚園

本園における大学・学部との共同研究は、「本園の保育及び研究の推進」と「幼児教育に関する共同研究活動」に大別される。主な活動内容は以下の通りである。

## 1 本園の保育及び研究の推進

本園の研究テーマは、「遊びこむ子どもを育む」である。このテーマを具現化した保育の実践について、研究協議会や日常の保育等を通して、地域教育文化学部や大学院教育実践研究科の教員と研究協議を重ねてきた。

<共同研究者> (敬称略)

藤岡久美子・本島優子（地域教育文化学部）・三浦登志一（大学院教育実践研究科）

<領域別研究にかかわる連携> (敬称略)

大森桂（食育）・佐藤博晴（英語活動）・小林俊介（造形）・野口徹（幼小接続）

本年度は、具体的に次のような保育実践研究の成果をあげた。

### (1) 研究協議会における連携

- ①研究協議会 I (5月) 研究の内容、年齢別の保育実践等についての指導・助言
- ②遊びと学びフォーラム 全体会や分科会のアドバイザーとして、保育内容や方法、幼児の発達 (6月) 等について専門的な指導・助言を受けた。
- ③研究協議会 II (10月) 5年次に向けて方向性を探り、今後の保育及び研究の充実に向けての指導・助言を受けた。
- ④研究協議会 III (3月) 5年次の成果と課題及び次年度の研究に向けた助言

### (2) 保育における環境構成のあり方についての連携

幼児が遊びこむための保育室の環境構成について、テーブルや絵本、材料等の配置を具体的に調整したり、掲示物の高さを確認したりしながら研修することで、幼児の動きや目線で環境をつくる重要性を再認識することができた。

また、幼児が自ら遊びをふり返り、新たな気づきを得たり活動を深めたりするために、ドキュメンテーションを取り入れた掲示が有効であることを確認することができた。

## 2 幼児教育に関する共同研究活動

- (1) 大森研究室の学生には、保育参観及び昼食指導等の参観後、実際に食育指導を行う機会を年間通して提供している。また、園児が食べる料理やおやつの調理、食育に関わる幼児の活動の支援・協力を依頼した。
- (2) 佐藤研究室の学生には、年長児を対象としたワールドくらぶ（英語遊び）への協力を依頼し、年間を通じて英語の歌やダンス、ゲームを中心とした活動を展開した。
- (3) 芸術文化コースの学生にピクニックコンサート、オペレッタの開催を依頼した。コロナ禍により学生の発表機会が減少していたため、園児を対象とした演奏会が学生の活動意欲へつながった。
- (4) 学部生の卒業研究のための調査協力の受け入れを行っている。

## 大学・学部との共同研究

山形大学附属小学校

令和3年度は、次の視点から大学・学部との共同研究が行われた。第1に本校の教育理論・実践に係る研究推進、第2に大学教員の教育理論に係る実験・検証、第3に学生・院生の研究課題の実証指導である。

### 1 本校の教育理論・実践に係る研究推進

本校の今年度の研究テーマは、「よりよい自分に向かって歩み続ける生き方が育つ学び」である。学習指導研究協議会および教科領域等研究協議会を中心に、以下の地域教育文化学部・教職大学院・教職研究総合センターの先生方と共同で研究に取り組んだ。

(敬称略)

国語	三浦登志一、三上英司、小川雅子	図工	降旗孝
社会	江間史明	家庭	石垣和恵
算数	平林真伊	体育	小松恒誠
理科	今村哲史、鈴木宏昭、山科勝	道徳	吉田誠
		タイム(総合)	中井義時、野口徹、高野浩男
生活	坂本明美、野口徹	外国語活動	佐藤博晴、三枝和彦
音楽	名倉明子	研究全体	江間史明、森田智幸

### 2 大学教員の教育理論に係る実験・実証

#### (1) 国語科における物語文の指導についての検討

地域教育文化学部 三上英司先生と国語科教員

#### (2) 社会的な見方・考え方と社会科のカリキュラム開発

教職大学院 江間史明先生と社会科教員

#### (3) 理科における粒子概念の育成及び評価についての実践的研究

教職大学院 今村哲史先生及び地域教育文化学部 鈴木宏昭先生と理科科教員

#### (4) 図画工作・美術教育における主体的・対話的で深い学びの実践研究

地域教育文化学部 降旗孝先生と図工科教員

#### (5) 家庭科における科学的探究能力育成を目指した学習指導

地域教育文化学部 石垣和恵先生と家庭科教員

#### (6) 体育科におけるICTを活用した体づくり運動の実践的研究

地域教育文化学部 小松恒誠先生と体育科教員

#### (7) 外国語科における幼・小・中連携に係る実践的研究

地域教育文化学部 佐藤博晴先生と外国語科教員

#### (8) 道徳科における指導と評価の一体化を目指した教材分析方法の研究

地域教育文化学部 吉田誠先生と道徳担当教員

### 3 学生・院生の授業実践の指導と教育課題の実証指導

卒論・修論に係る教材開発、アンケート協力等 (複数 教科・領域等)

## 大学・学部との共同研究

山形大学附属中学校

令和3年度の大学との共同研究は、本校の任務でもある教育の理論・実践に関する研究と、その実験・検証に関するものである。具体的には、学校研究のテーマを柱とした、学習指導研究協議会（5月）・校内授業研究会での実践研究と、大学教員の教育理論に関わる実験・検証である。

以下に概略を述べる。

### 1 学校研究のテーマを柱とした、学習指導研究協議会（5月）・校内授業研究会での実践研究

「探究的な学びを通した資質・能力の育成（2年次）」を柱とした学習指導研究協議会をはじめ、地域教育文化学部・大学院教育実践研究科の先生方に、全体・各教科の共同研究を依頼し、授業づくり等に取り組んだ。

全 体	三浦登志一 野口 徹			
国 語	三浦登志一	社 会	江間史明 高 吉嬉	
数 学	大澤弘典 平林真伊	理 科	今村哲史 津留俊英	
音 楽	佐川 馨	美 術	降旗 孝	
保健体育	渡邊信晃	技 術	河合康則	※元山形大学教授
英 語	佐藤博晴	道 徳	吉田 誠	

### 2 その他

- (1) 大学教員との教育理論に係る研究協力（社会、美術）
  - ・教材開発や授業理論に関して、授業実践・授業協力等
- (2) 地域教育文化学部、医学部看護学科等での講義協力（美術、養護）
- (3) 卒業論文評価会において三浦登志一教授、栗山恭直教授による論文の講評（3学年）
- (4) ヤマガタ S T E Mアカデミーへの数学・理科教員の参加

# 大学・学部との共同研究

山形大学附属特別支援学校

令和3年度の本校における共同研究は以下の通りである。

- (1) 全教員による実践研究である学校研究の推進。
- (2) 大学教員の研究理論に基づくグループ研究の実践・検証。

## 1 学校研究

「一人一人が自己の学びを実感し生活していく姿を求めて～学習評価に基づいた主体的・対話的で深い学びの実現～」(2年次／4年計画)の研究主題及び副題の下、大学院教育実践研究科及び地域教育文化学部の共同研究者に協力いただき、学習評価の視点を授業づくりと改善に生かす取り組みに重点を置いて研究をすすめた。

- (1) 学習指導案における学習計画と関連した評価計画、事後研究会における評価規準に焦点化した協議、学部毎の定期的な単元の振り返り等の一連のP D C A サイクルを含めた取り組みに対する改善視点の明示。
- (2) 各共同研究者の専門研究分野の視点からの授業検討及び改善への取り組み（授業観察による評価及び学習指導案の検討における改善策の検討）、講演会での講話による本校職員及び参会者での研修。

共同研究者			
全学部	教授 三浦 光哉 講師 池田 綾乃	教授 大村 一史	准教授 本島 優子

昨年度の成果と課題を踏まえ、研究の推進及び授業づくりについてご意見をいただきながら、今年度はオンライン型の授業づくり研修会（オンライン型、オンラインと収集とのハイブリッド型）を実施できた。次年度へ向けて、今年度の成果と課題及び次年度研究の方向性について共有し、ご意見をいただきながら検討をすすめている。

## 2 グループ研究

今年度は下記表の3グループである。各グループオンライン会議（Zoom）やメールによるやり取りを行いながら、対象児童生徒に関する指導・支援の実践や教材・教具の検討、実地見学等を重ね、研究を進めた。

グループ	本校教員数	研究テーマ
三浦グループ	5名	主体的・対話的で深い学びを意識した授業改善 ～教材・教具の検討 part2～
大村グループ	16名	知的障害児に対する実行機能特性に応じた指導
安藤グループ	7名	学校外・学卒後の障がい者の学びと社会につながるための支援

## II. 令和3年度 共同研究部会報告

# 国語教育共同研究部会

研究テーマ：「主体的・対話的で深い学び」を実現する国語科授業の構想

## 1 部会員

附属小学校	：相澤 明菜	井上 麻美子	高橋 夏奈
附属中学校	：櫻井 真理	高橋 希代子	高橋 麻衣子
地域教育文化学部	：小川 雅子	菊田 尚人	坂喜 美佳 藤田 洋治 三上 英司
人文社会科学部	：加藤 健司	教育実践研究科	：三浦 登志一

## 2 提案授業に基づく研修会

### (1) 提案授業 I (山形大学附属小学校)

①授業の概要 実施日：令和3年11月12日（金） 対象：山形大学附属小学校2年生

単元名：自分とつなげて読もう —『ないた赤おに』—

授業者：相澤明菜

○本単元で育む資質・能力を身に付けた子どもの姿

- 登場人物やその周りの様子を表す語句の意味や使い方を知り、自らの語句の量を増やすことができる子ども 【知識及び技能】
- 赤おにと青おにの行動やその背景にある思いと自分の体験とを結び付けて、感想をもつことができる子ども 【思考力、判断力、表現力等】
- 赤おにや青おにに寄り添いながら物語を読み、「やさしさ」や「よい行い」について捉え直そうとする子ども 【学びに向かう力、人間性等】

○予想される学びの展開

A児の姿	まわりの子どもの姿	〈教師の働きかけ〉
1 六の場面に描かれている内容を把握する。  前の学習では、自分だったら青おにの提案にのらないから自分と赤おには似ていないと思ったよ。今日は似ているところを見つけられるかな。	わたしは、今まで赤おにの「わかるわかる」はたくさんあつたけれど、青おにのはあまりなかったな。青おにと似ているところも探したいな。	・内容を正しく理解した上で話し合いができるよう、六の場面の音読後、話の大まかな内容を全体で確認する時間を設ける。
自分は、赤おにと青おに、どちらににているのだろう。		
2 二人のおにについて、共感できること・できないことを話し合う。  青おにが旅に出たのは、自分はもう赤おにと友達でいられないと思ったからなんじゃないかな。だって、もし人間に二人でいるところを見られたら赤おには裏切者になっちゃうから、そうならないようにしてあげたんじゃないかな。	わたしだったらこっそり会おうとしちゃうかもしれないけど、青おには絶対に赤おにの願いを壊したくない、という気持ちだったんじゃないかな。いなくなるのに「カラダヲダイジニシテクダサイ」だなんて、本当に友達思いなんだな。	・「(自分は) したことがある・ない」だけで終わってしまうことのないよう、行動の背景にある心情に目を向けることができる問いかけを行う。 ・言葉を手がかりに登場人物の様子や気持ちについて想像することができるよう、考えのもとになった言葉を問うようとする。

青おにがいなくなつて寂しい赤おにの気持ちわかるな。わたしも、仲よしの友達がいなくなつちやつたらそんな気持ちになると思う。

赤おには青おにを追い出しちやつたかもしれないけど、きっと「こんなつもりじゃなかつた」と思つてゐるよ。だから悪者とは言へないと思う。でも、青おにから作戦を言われた時にもっとよく考えてればよかつたのに。

「何度もそれを読みました。」という言葉から、青おにがいなくなつてしまつたことが信じられないという赤おにの気持ちも伝わってくるね。

赤おには人間に優しい。青おには友達に優しい。どっちのおにもいいおになつて、最後は両方悲しい気持ちになつてしまふんだね。なんだか、わたしも悲しくなつたよ。わたしが青おにならどうするだろう。

- 初発の感想で半数以上の子が「共感したところ」「共感できないところ」として挙げた「なぜ青おには旅に出たのか」について話し合う。受け取り方にずれがあるところを取り上げることで感じ方の違いに気付き、二人のおにそれぞれの立場から物語を捉えることができるようになつた。
- 「共感できる」「できない」という感じ方の違いが分かりやすくなるよう子どもの考え方を構造化して板書する。

### 3 自分はどちらにより似ているか、考えをまとめる。

私だったら家を離れるなんて絶対したくないです。赤おにを最初はひどいと思いました。けれども人間と仲よくなれて嬉しあがいて他のことを考えられなかった気持ちも分かる気がします。私も自分が楽しいとそうなってしまうと思うからです。

きっと青おには、自分の幸せを減らしてもいいくらい赤おにのことを大事にしてあげられるんだと思いました。友達を大事にしたいところは似ています。友達のために我慢をするなんて私はできないから、そんなことができてすごいです。

- 自分とのつながりを強く感じた方を選び学習シートにまとめるようにする。自分と登場人物を結び付けることがねらいであるので、似ているところだけでなく、似ていないところも書いてもよいことを確認する。

## ②授業についての省察

### 〈成果〉

・子どもたちが、教材文の言葉をもとに登場人物やその周りの様子についてより豊かに捉えたり考えたりすることができた。例えば、「おにめ」の「め」があるかないかで意味や感じ方が違つてくることに気付くことができた。また、「赤おにはどんなおにか」という表現には、「角が生えている」といった容姿にかかわること、「怖い」「優しい」といった性格にかかわることなど、多くの要素が含まれていることに気付くことができた。さらに「何度もそれを読みました」の「何度も」という言葉からは、赤おにの心情について、「まさか!」「信じられない」「心から受け入れられない」など、想像を広げて読むことができた。

・子どもたちが登場人物と自分とを結び付けて読むことができるよう提示した「わたしと同じで」「わたしだったら」という言葉が効果的であった。自然と登場人物の行動・様子から気持ちを想像し、「共感できる・できない」ところを見出そうとする姿が見られた。また、「自分は、赤おにと青おにどちらに似ているのだろう」という問い合わせも子どもたちが課題意識をもって読み進めるのに適切であった。単元の始めにおいて、子どもたちに「自分は赤おにと青おにのどちらに似ていると思うか。」と問いかけると、教室がざわめいた。教師のこの投げかけにより、子どもたちは登場人物の心情に目を向け、寄り添おうとするようになつていったのだと思われる。初めてこの物語に触れた際、多くの子どもが「赤おにはひどい」という感想をもっていたが、学習を進めていく中で、共感できるところが増えていった。これからたく

さんの物語と出合っていくであろう子どもたちにとって、「自分と似ているところ、似ていないところはどういうところか」という読みの視点を増やすきっかけとなると期待ができる。

・登場人物の行動に対してどう思うかについて話し合ったことで、自らの考えを広げることができたと思われる。単元末の振り返りに「『だめだめ、しっかりうつんだよ。』は、最初は違った（共感できなかった）けど、同じ（共感できる）になりました。人のために自分の体を使って助けるのは、自分より相手の方が大事な気持ちが分かったからです。」と書いた子がいた。クラスの友達の意見を聞いて、赤おにについて多角的に見つめられるようになったと共に、一つの言葉からより幅広く心情を想像できるようになつたことがわかる振り返りである。

#### 〈課題〉

・「自分の体験と結び付けて読む」難しさを感じた。本実践では、「考え方の形成」を指導事項としたが、子どもが自分の体験を語ると、それに対する思いが強いからこそ、作品と離れていくことがある。子どもが登場人物との出会いをきっかけに自分の経験やそこから生じた思いを語ることは、学びに意欲的に向かう姿だと捉える。また、それを聞いて周りの子が共感したり、さらに尋ねたりする状況が生まれたのも主体的に学習に取り組んでいる姿であると考える。しかし、国語の学習である以上、教材文に立ち返り、その中の言葉に着目していくことが必要である。子どもたちの興味・関心と国語科として育む力をいかに融合させていくかが今後の課題として残った。

#### (2) 提案授業Ⅱ（山形大学附属中学校）

①授業の概要 実施日：令和3年5月25日（火） 対象：山形大学附属中学校2年生

单元名：「哲学的思考のすすめ」

～あたりまえに思っている身近なことを問い合わせて考える～

授業者：櫻井真理

##### ○単元の目標

（1）意見と根拠、具体と抽象など情報と情報との関係について理解することができる。

〔知識及び技能〕(2)ア

（2）文章を読んで理解したことや考えたことを知識や経験と結び付け、自分の考えを広げたり深めたりすることができる。 〔思考力、判断力、表現力等〕C(1)オ

（3）積極的に内容を解釈し、学習課題に沿って理解したことを説明しようとする。

「学びに向かう力、人間性等」

##### ○単元の評価規準

知識・技能	思考・判断・表現	主体的に学習に取り組む態度
①意見と根拠、具体と抽象など情報と情報との関係について理解している。 ((2)ア)	①「読むこと」において、文章を読んで理解したことや考えたことを知識や経験と結び付け、自分の考えを広げたり深めたりしている。((1)オ)	①積極的に内容を解釈し、学習課題に沿って理解したことを説明しようとしている。

○指導と評価の計画

時	主たる学習活動	指導上の留意点	評価方法 (評価方法)
1	学習のねらいや進め方をつかみ、学習の見通しをもつ。  「哲学的思考のすすめ」を読み、「あたりまえに思っている身近なこと」の中から問い合わせ立てる。	<ul style="list-style-type: none"> <li>あたりまえに思っている身近なことを問い合わせ直すことに興味をもたせるために、野矢茂樹氏の言葉を紹介する。</li> <li>哲学的思考に興味をもたせるために、「幸せってなんだろう」と問い合わせ、知識や経験を振り返りながら考えさせる。</li> <li>七つの「あたりまえに思っている身近なこと」の中から考えたい問い合わせを決めさせる。</li> </ul>	[主体的に学習に取り組む態度] ① (ワークシート) ここでは、「哲学的思考のすすめ」を読み、あたりまえに思っている身近なことを問い合わせ直そうとしているかを確認する。
2 (本時)	「哲学的思考のすすめ」の論の進め方に沿って、あたりまえに思っている身近なことを問い合わせ直す。	<ul style="list-style-type: none"> <li>考えることへの抵抗をなくすために、「恥ずかしいってどういうこと?」についての教師の思考過程を図式化したものを提示する。</li> <li>筆者が哲学的思考をすすめる理由を考えるために、本文の展開にならって自分の知識や経験を振り返りながら「あたりまえに思っている身近なこと」を問い合わせ直させる。</li> </ul>	[思考・判断・表現] ① [知識・技能] ① (ワークシート) ここでは、自ら立てた問い合わせについて、情報と情報との関係について自覚しながら自分の知識や経験と結び付け、自分の考えを広げたり深めたりしているかを確認する。
3	あたりまえに思っている身近なことを問い合わせ直した思考過程を聞き合う。  筆者が哲学的思考をすすめる理由を考える。	<ul style="list-style-type: none"> <li>筆者が哲学的思考をすすめる理由を考えるために、小集団で思考過程を聞き合う。</li> <li>哲学的思考を経験する前の自分の思考の傾向や、今後どのように哲学的思考を生かしていきたいか、哲学的思考の意義について振り返りをさせる。</li> </ul>	[思考・判断・表現] ① (ノート) ここでは、文章を読んで理解したことや考えたことを知識や経験と結び付け、自分の考えを広げたり深めたりしたことなどを書いているかを確認する。

## ②授業についての省察

### 〈成果〉

- ・哲学的思考を切り口にしてテーマについて粘り強く考え、著者の思考や友人の思考から手がかりを得ようとする自己調整の姿が見られ、主体的に学びに向かう姿が表出した時間になったことは評価できる。
- ・生徒は学習後のノートに、「疑問に思ったことについては自分なりの回答が見つかるまで考えようとする姿勢が少しばかり身についた」、「この思考の意義は、世の中の疑問を解くことで、世の中のナゾをひもとき、人生を豊かにすることができる点だと思う。」、「話し合いをするときに、意味や内容のあるものにしたいときは、有効に使えるツールだと思う。」、「哲学的思考をすることで、分かりやすいよう思考を整理するクセや、反例を考えることで、より澄んだ思考ができるのではないか」、「私は今まで物事を見る視点を増やそうといろいろな人の考えを受け入れることを頑張ってきた。しかし、その視点を増やすには哲学的思考をして、まずは自分の考えを一般化して客観的に見つめ直して反例を考えていくと良いと今回学んだ。自分の考えの説得力について考えると『自分の意見が最も正しい』とは思えなくなると思う。そしてより相手の意見に耳を傾け認めることができるようになるのではないか。これが哲学的思考の意義だと考える。今後、自分の考えが暴走しそうになったとき、一度立ち止まってこの思考をしてみたい。」と書いていた。哲学的思考の意義を自分なりに解釈し、今後の人生に生かしていくとする意欲的な態度が、全ての生徒の振り返りに表れていた。このことから、言葉による見方や考え方を働かせる有効な手段の一つとして活用されていくことが期待される。

### 〈課題〉

- ・一般化や反例の意味を理解していない生徒も数名見られた。類似するものや共通項にまとめたり、目的に応じて、著者の文章や思考から必要な情報を得ようと、本文に立ちかえったりすることも必要であった。
- ・どこで何を評価すべきかを吟味して授業を考えていく必要がある。
- ・代案として、文章中で述べられていることを追体験するような授業構想も出来た。(一般化→反例→一般化→反例…)  
実際に個人で思考してから班で共有し、さらに個人の思考に戻るという流れでもよい。生徒が必要な情報を求めているときに、教師が適切な支援ができるよう入念に授業を構想していきたい。

(文責：三浦 登志一)

# 算数・数学教育共同研究部会

(文責：平林 真伊)

## 1. 研究テーマ

数学的に考える資質・能力を育む算数・数学の学習指導

## 2. 部会員

地域教育文化学部：皆川宏之，中西正樹，坂口隆之，平林真伊（部会長）

教育実践研究科：大澤弘典

附属小学校：川田大，成澤結香里，大澤仁，奥山恭平

附属中学校：齋藤太一，鈴木克希，我孫子正志

## 3. 提案授業に基づく研究協議会

### 提案授業 I

実施日：令和3年5月25日（火）

会場：山形大学附属中学校

題材：データの活用「人間の反応速度を考察しよう」

対象：山形大学附属中学校1年生

授業者：我孫子正志

本時の指導

（1）目標 仮説を検証するために実測したデータを比較・検討し、その結果を批判的に考察し、判断することができる。

（2）過程

学習活動【学習形態】	・指導上の留意点 ☆評価の観点（評価方法），目標を達成した生徒の姿
1. 各班の仮説と前時までの学びを確認する。 【グループ】	・自分たちの検証を批判的に考察させるために、班ごとに自分たちの検証をスライドにまとめさせておく。
<b>課題 それぞれの班の仮説は正しいか、データを基に判断しよう。</b>	
2. 実測した数値を整理・分析して批判的に考察する。 【グループ→全体→グループ】	・他の班やクラスのデータと比較し、さらに批判的に考察させるために、スライドは全員が見れるように共有し、スプレッドシートは全員がデータをコピーできるように個人のドライブにデータを保存させておく。 ・批判的に考察させるために、自分たちが収集したデータだけでなく、他の班や、他のクラスで同様な仮説を考察している班がないか、またどのようなデータを分析・考察しているかを確認させる。

☆思考・判断・表現（グループ活動・全体発表の様子の観察、プリントの記述）

次のような説明をしたりプリントへ記述したりして、様々なデータを比較し、批判的に考察し判断している。（仮説の検証⇒批判的な考察・判断）

- ・回数をこなせば反応速度は速くなると仮説を立てた。回数をこなせばある程度反応速度は速くなつたが限界があった。

⇒脳内の神経伝達の速さと深い関わりがあると考える。脳内の神経伝達の速さについて、視覚と聴覚ではどのような違いがあるか詳しく調べてみたい。

- ・視力がいい方が反応速度は速いと仮説を立てた。しかし、視力と反応速度に相関関係がなく、視力と反応速度には関係がない。

⇒視力がいい人がもともと反応速度が速かつただけで、収集したデータが少なかったのではないだろうか。他のクラスのデータでも同様なことがいえるか、確認する必要がある。

- ・男子よりも女子の方が反応速度は速いと仮説を立てた。しかし、ヒストグラムを比べても男女の違いは見られない。

⇒収集したデータが中学1年生だけであるため、男女に違いが見られなかつたのではないだろうか。収集する年代を広げ、大人から子どもまでのデータで比較すると、違う結論が導かれるかもしれない。

○批判的に考察させるために、仮説の検証が進み、批判的な考察が見られる班を全体で取り上げる。もう一度グループ考察の時間を設定し、他の班にも考えさせる。

3. 本時を振り返る。

【個】

- ・次回の授業から個人の仮説の検証に入るが、これまでの学びから生かせそうなことを基に個人の仮説の吟味をさせ、スプレッドシートに入力させる。

## 提案授業Ⅰの省察

### (1) 授業者自評

- ・「批判的に考察して判断すること」を授業者としてどう捉えていたかしながら、本時の学習を行つた。本時の「批判的に考察して判断する。」を「そのデータの分析結果を鵜呑みにすることなく、データの収集方法やデータそのものの信憑性に着目して判断している。」と捉え、データの収集方法での課題、収集したデータの分析上の課題を、代表の班の発表を通して気付かせ、自分たちのスライドの修正点を見つける授業展開を考えた。
- ・スライドを見直す際、スライドを実際に修正する展開も考えたが、スライドを直してしまうと直す前が分からなくなってしまう。スライドを紙面にすることで修正部分が残るといった、デジタルにはない紙のよさがあると考えた。
- ・振り返りを「データを収集するときの注意点」「データの分析の仕方」という2つの視点がはつきりするようにして、生徒の振り返りを本時の学びのまとめにつなげるようにした。しかし、授業前半の対話の深まりがあまりなく、2つの視点が生徒にはおりていなかつた。

### (2) 協議

- ①1つの班の発表を聞いて、批判的考察の視点を共有する場面について

- 1つの班を取り上げ、クラス全体で考えることで、批判的な考察の視点を共有することができた。そうすることで、班ごとに設定した課題について批判的に考察することにつながった。
- ICT を活用することで、班ごとのスライドの作成やプレゼンの準備をスムーズに時間をかけずに行うことができた。このスキルは、今後大人になっても様々な場所でいかされていく力であるので、様々な場面で繰り返し使っていくことで、さらなる時間の短縮やスキルの向上につながっていくと感じた。
- ▲ 各班の資料のスライドをもっと完成の形に近づけておくと、批判的な考察の場面で授業者が本時に生徒にもたせたい批判的考察の視点が確認しやすかったのではないか。そのための知識や PC 操作の技能が不十分である場合は、もっと班ごとに個別に指導する必要があった。
- ▲ 生徒は平均値で比べがちなので、他の代表値でくらべるとどうかについて考えさせる場面があると良かったのではないか。
- ▲ 発表場面の教師との対話の場面。発表を聞いた生徒が「平均値だけで比べると…」という発言に対して、発表した班は「平均値だけでなく、ヒストグラムや相対度数でも考えた」と反論しようとしていた。様々、代表値やヒストグラムなど比べる手段は色々あったが、最終的に平均値にしたのは、その班に意図があったのかもしれない。平均値を用いたグループの根拠を教師が問い合わせていれば、学習にもっと深まりがあったのかもしれない。

### ② 振り返りの場面について

- Google スプレッドシートで振り返りをストックすることで、単元を貫く課題の解決に向けての自分の道筋が見え、級友の振り返りも見ることができるので、自分にはなかった視点を得ることにもつながり、効果的であると感じた。
- 振り返りの評価への使い方について、どんなことが書いてあれば A なのか B なのかを授業前にしっかりともっていることで、生徒につけたい力が明確になり、授業の流れがブレにくくなり、授業者にとてもメリットが大きいと感じた。
- ▲ Google フォームの振り返りの 4 と 5 で生徒は何をかけばいいかわからなかつたのではないか。4 と 5 の違いは何かをはっきりさせるような各班の考察を練り直した後の考察の展開が必要だったのではないか。
- ▲ 振り返りの時間は、ここまで学習を振り返るだけでなく、次の活動への意欲付けであるべき。その視点を本時だけでなく、普段の授業の中で生徒についていく必要がある。
- ▲ 授業の課題に照らし合わせた振り返りをするのは良かったが、課題が子どもたちにはつきりおりていないと、何を振り返るべきかわからない。課題と学習内容、振り返りまできちんとつながった学習活動をさせる必要がある。

### ③ その他気付いたことなど

- ・ 授業の導入で、「自分の班の仮説は正しかった班は手を上げてください」という教師からの発問に対して、正しいかが断言できない班も複数あった。このモヤモヤを本時の動機付けにして課題設定を行うとさらに興味を引きつけられる。自分の班の考察をさらによくしたいという、本時に取り組む意欲付けになったのではないか。
- ・ 課題の文末が「～しよう」だと、教師から強制しているように捉えられがち。課題に対して、どう必然性をもたせられるか。「それは本当に必要か」を常に考えて授業をつくっていくことが大切ではないか。やりたいことをただやっていこうとすると、どんどん膨らんでいく。必要なところに、十分に時間がかかる

けられるように授業計画を立てるべき。

- ・今の学習指導要領ありきでなくても良いのでは。日々のコロナウイルスの感染者の報道で毎日目にしている移動平均や荷重移動平均に目を向けてもおもしろいのではないか。たくさん練習すると速くなると考察した班などで使えるのではないか。
- ・統計分野は明確な正しい答えがあるわけではなく、班員やクラスで合意形成することが大切。なぜそう考えたのか、そのように調査した目的は何なのかをはっきりさせることで、良い学びのサイクルになる。
- ・相手が納得のいくように説明するためにはやはり相手意識が大切。自分の考えた結論の根拠をわかりやすく相手に説明するのはどうすればよいかを学習の中で何度も考えることが大切。

## 提案授業Ⅱ

実施日：令和3年11月1日（月）

会場：山形大学附属中学校

題材：いろいろな関数

対象：山形大学附属中学校3年生

授業者：鈴木克希

本時の指導

（1）目標 実測した数値を基に関数関係を見いだし考察することで、課題を解決することができる。

（2）過程

学習活動【学習形態】	・指導上の留意点 ☆評価規準（評価方法）、目標を達成した生徒の姿
課題 ハイジのブランコの長さを求めよう。	
1. 各班が実測した数値についてクラスで共有する。 【個】	<ul style="list-style-type: none"><li>・自分の班の実測したデータと、他の班の実測したデータを比べて考察することにも目をむけさせるために、整理・分析に入る前に、どんなデータを持っているかを確認させる。</li><li>・スムーズに他の班のデータを得られるようにするために、前時に実測した数値をGoogleスライドに入力させておく。</li></ul>
2. 実測した数値を整理・分析して考察する。 【個→グループ】	<ul style="list-style-type: none"><li>・効率よく考察するために、Googleスプレッドシートの近似曲線を用いてグラフの式を求めてよいことにする。</li><li>・より高い信頼性を得られるようにするために、自分の班のデータのみを使用している班には、他の班のデータも考察させる。</li><li>・実測したデータを処理して考察する際に、「どのような情報を用いたのか」「どのような点に着目し、どのような傾向を捉えたか」「どのように判断したのか」という観点を示す。</li></ul>

☆思考・判断・表現（グループ活動の様子の観察、プリントの記述）

次のような説明をしたり、実測したデータを比較して考察したりしている。

- ・ひもの長さは周期の2乗に比例しているので、ブランコの周期がわかればブランコの長さを求めることができる。
- ・周期が2倍、3倍になると、ひもの長さは4倍、9倍になることから、ひもの長さは周期の2乗に比例していることがわかる。
- ・他の班の実測した数値で考察してみても、同様の結果が得られたので、この実験の信頼性は高いと考えられる。
- ・ジオジブラで数字を入力して得たグラフの形から式を判断した。

3. 本時を振り返る。

【個】

- ・伴って変わる二つの数量に着目し関数関係を見いだすことで、実際には測ることのできないものの結果を予測することができることなど、終末で数学の有用性に触れるようにする。

### 提案授業Ⅲ

実施日：令和3年11月1日（月）

会場：山形大学附属中学校

題材：一次関数の利用

対象：山形大学附属中学校2年生

授業者：齋藤太一

本時の指導

（1）目標 課題を表、式、グラフを用いて一次関数として捉え考察し、解決することができる。

（2）過程

学習活動【学習形態】	・指導上の留意点 ☆評価の観点（評価方法）、目標を達成した生徒の姿
1. 本時の課題を把握し、解決の見通しをもつ。 【一斉】	・課題を把握させるために、実物のプラレールを準備し、細かい条件などを生徒と共に確認する。また、必要に応じて実際に計測する。
課題 2つの電車をぶつかることなくすれ違わせるためにはどうすればいいだろうか。	
2. 一次関数を利用して、課題を解決するための方法を考察する。 【個、小グループ】	・考える際に条件を確認できるよう、実物はいつでも見ることができるようにする。 ・生徒一人一人がそれぞれの考え方で考察を進められるよう、グラフ用紙を使うかは個人に判断させる。
3. 根拠を明らかにしながら、考えを発表す	・目的意識をもって話し合わせるために、話す側と聞く側の意識をそれぞれ確認する。

る。

【小グループ→一斉】

☆思考・判断・表現（グループ活動・全体発表の様子、プリントの記述）

課題を表、式、グラフを用いて一次関数として捉え考察し、根拠を基に自分なりに解決している。

- ・電車の速さを一定と仮定すると、電車の移動する時間と距離は一次関数の関係にあるとみなすことができる。
- ・グラフを使うと2つの電車は○m○cmのところですれ違うことが予想できる。2線は○m○cmのところにつければよい。
- ・それぞれ電車の動きを式で表し、連立方程式を解くと○m○cmのところですれ違うことがわかる。
- ・時間と移動距離を表に表してみると○m○cmの地点ですれ違うことがわかる。

3. 本時のまとめと振り  
返りをする。 【一斉】

- ・考えが正しいかどうかを確認するために、実物で検証してみる。
- ・実際の電車でも使われていることを実感させるために、ダイヤグラムを生徒に見せる。

## 【共同研究報告書（理科）】

# 科学的探究能力の育成を目指した理科の授業づくりと教材開発

## I. 2021年度 理科部会における共同研究について

理科代表 今村 哲史（大学院教育実践研究科主担当）

### 1. はじめに

理科において、「科学的探究能力」（小学校は「問題解決の力」）の育成は重要なポイントの一つである。科学的探究は、問題解決活動の中心であり、科学的な思考を基盤とした重要な能力である。今年度の理科部会では、昨年度に引き続き、大学と附属学校園との共同研究テーマとして「科学的探究能力の育成」を目指した理科の学習指導と教材開発を行うこととした。

### 2. 今年度の共同研究の取り組み

#### (1) 理科部会の構成員

今年度（2021年度）の理科部会の構成員は、次の表1に示す通り、学部・大学院・附属小学校・附属中学校の教員、計14名であった。

表1. 令和元年度研究部会(理科)の部会員

大 学（地域教育文化学部）	附 属 小 学 校	附 属 中 学 校
今村哲史・大友幸子・津留俊英・ 滝澤 匠・鈴木宏昭・山科 勝・ 後藤みな	高橋 茜・神保諒一 (後藤啓太)・(青柳新太郎)	矢作創己・大沼康平・ 笹原佳苗

#### (2) 共同研究の取り組み

今年度の共同研究では、以下の表2に示す通り、大学教員が附属学校主催の「学習研修会」の共同研究者としての協力、大学教員の附属学校の授業に関するアドバイス、大学の学部学生の研究への協力、および共同研究の成果発表であった。コロナ禍の中ではあったが、大学教員が教室を訪問（対面での指導）したり、オンライン（Zoomミーティング）を活用したりしながら授業に参加し協力した。

表2. 令和3年度研究部会(理科)における共同研究・研究協力の概要

共同研究・研究協力	前 期	後 期
1) 大学教員との共同研究	・学習研修会への協力・助言 ・共同研究成果の学会発表	・学習研修会への協力・助言
2) 学部学生の研究への協力	・授業参観及び分析 ・児童の実態調査	

今年度の共同研究の成果報告にあたっては、新しく理科部会の構成員となった滝澤氏から、後述のような生物教材に関する研究の一端を報告していただくこととした。

## II. アブラムシの理科教材としての可能性

滝澤 匠（地域教育文化学部主担当）

### 1. はじめに

小学校・中学校での理科教育において多くの教員が優れた教材や指導法を求めていている。そこでは、限られた業務時間や予算でも実施できるよう、時間的・経済的に負担の少ない教材が必要とされている（中学校理科教師実態調査 2008, 理数教員に関する調査結果報告 2009）。なかでも生物分野は、準備したり生きたまま維持したりするのが大変な生体を扱う機会が多く、簡便な教材の開発が強く望まれていることと推測される。

本稿では、新たな生物教材の開発につながる情報提供を目的に、アブラムシの生態的特徴を簡単に紹介しながら教材としての可能性を論じる。

### 2. アブラムシの特徴

アブラムシは体長数 mm の小型の昆虫である。日本ではおよそ 700 種が記載されている（石川 2000, 松本 2008）。針のような口を植物に刺し、汁液を食物とする植食者である。アブラムシは以下のような生態を持つ。

#### ①広範な植物種で発生

個々のアブラムシ種は限られた植物種しか餌として利用できないことが多い（秋元 2000）が、アブラムシ全体は国内だけで 700 種も存在しており、ほぼ全ての植物にいずれかのアブラムシが発生する。つまり、作物や街路樹だけでなく雑草も含めて広範な植物種でアブラムシを見ることができる。アブラムシは植物体のなかでも新芽や若葉など表皮の薄い部分を好んで摂食するため、これらが展開する春～夏にかけて多く発生する。

#### ②爆発的な増殖力

野外で見られるアブラムシはほぼ全て雌である。雌成虫は日当たり数～十数匹の幼虫を産み、その幼虫は 10 日前後で成虫となる。繁殖のために雄と交尾する必要がなく、雌成虫 1 匹のみで幼虫を産むことができる。このような繁殖様式を持つアブラムシの増殖力は恐ろしく、「理想的条件における、アブラムシ成虫 1 匹から産まれた子孫で 1 年後に地球は覆い尽くされ、その厚さは 50cm に達する」と言われている（石川 2000）。これは計算上の話であるが、実際の飼育環境でも旺盛な繁殖がみられる。例えば、好適な温度条件におかれたアブラムシでは 10 日後に個体数が 77 倍に増殖することが報告されている（奈良井・村井 1991）。

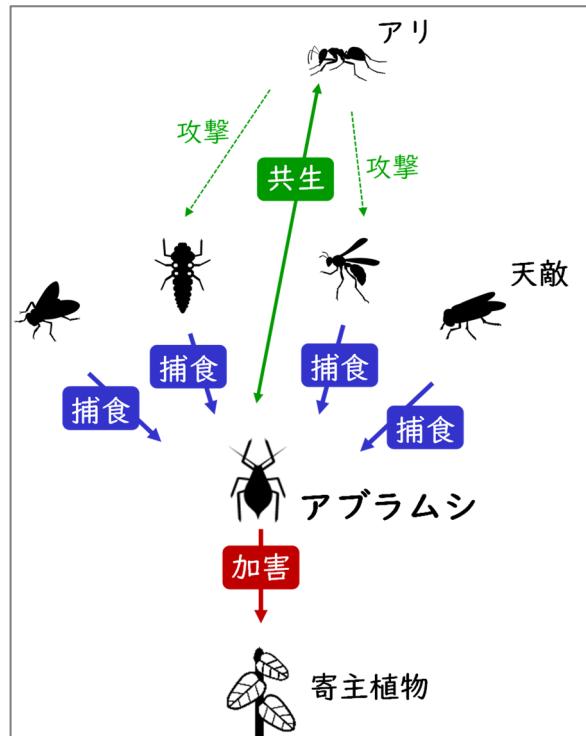
#### ③様々な生物種がアブラムシと関係

アブラムシは薄い表皮で覆われた柔らかい体をもち、他の昆虫が持つような硬い体表や角のような防御形態をほとんど持たない。さらに、植物体上で身を隠すことなく、頂部や葉裏で静止して吸汁する。このような性質を持つため、様々な天敵に捕食される（高田 2000）。

よく知られるのはテントウムシ類の成虫・幼虫であるが、この他にもハナアブの幼虫、寄生バチ、捕食性カメムシなど数多くの動物の餌となる。

このような天敵の捕食に対して、アリがアブラムシを保護することが知られている（坂田2000）。アブラムシとアリは共生関係にあり、アブラムシの排泄物（甘露。糖分を多く含む）をアリが餌として利用する一方で、アブラムシを保護している。しかしながら、このような共生は、アブラムシやアリの種類だけでなく、寄生する植物や天敵の種類、季節、周囲の状況など多くの要因によって様々に変化することが報告されている（Stadler and Dixon 2008）。

以上のように、アブラムシを中心して複数の生物種が複雑な関係を構築している（右図を参照）。



### 3. 教材としての可能性

上記のような生態的な特徴を持つアブラムシは以下の点で理科教材として有用であると考えられる。

(1) 野外での観察・採取が容易

学校周辺の街路樹や雑草から比較的容易に観察・採取できる。以下のリストや写真は、春～夏の小白川キャンパスおよびその周辺で観察できたアブラムシ種と寄主植物である（全てではなく、頻度の高い or 容易に観察できたものを記載している。なお、アブラムシ・植物とも図鑑での簡易な同定しかしていない）。

小白川キャンパスおよび周辺で観察されたアブラムシとその寄主植物		
寄主植物	アブラムシ	
庭木・生垣		
ハギ	ハギオナガヒゲナガアブラムシ	写真①
ムクゲ	ワタアブラムシ	写真②
ムラサキシキブ	ワタアブラムシ	写真③
イロハモミジ	モミジニタイケアブラムシ	写真④
雑草		
カラスノエンドウ	マメアブラムシ	写真⑤
	エンドウヒゲナガアブラムシ	
コメツブツメクサ	マメアブラムシ	写真⑥
セイタカアワダチソウ	セイタカアワダチソウアブラムシ	
ヒメジョオン	ヒメムカシヨモギヒゲナガアブラムシ	
ヨモギ	ヨモギヒメヒゲナガアブラムシ	



写真①



写真②



写真③



写真④



写真⑤



写真⑥

このように身の回りでも様々なアブラムシを発見でき、植物上で生息する自然な状態の生態を観察することが可能である。さらに、頻繁ではないが、アブラムシを捕食する天敵も観察することができる（写真②の左側の矢印には、捕食しているテントウムシ幼虫が写っている）。

通常生体を観察する際は事前に準備し、さらに授業時まで維持しなくてはならない。特に植物を餌とする昆虫類を観察するためには、その餌となる植物も同時に準備する必要がある。しかし、授業のタイミングに合わせてこれらを用意するのは容易ではない。アブラムシならば庭木や街路樹、雑草など広範な植物種で発生するため、そこへ生徒を連れて行くか、植物ごと直前に採取することで観察させることができる。アブラムシは定住性が高いため、天敵に捕食されないかぎり、2~4週間は同じ場所で発生が期待できる。また、多くの場合アブラムシは毎年同じ時期に発生するので、植物の生育場所と時期を記録しておけば、翌年以降も再び観察できる。

## （2）飼育・実験が容易

市販の作物や種子を活用して飼育することも可能で、旺盛な繁殖力のため短期間で充分な個体数を確保できる。その結果、前述の野外での観察が難しい冬季でも観察が行える。さらに、増殖したアブラムシを用いて捕食者を飼育することもできる。報告者は、キャンパス内の雑草から採取した2種のアブラムシを豆苗等を用いて増殖させ、これらを餌にテントウムシ類を飼育している（写真⑦、写真⑧）。



写真⑦



写真⑧

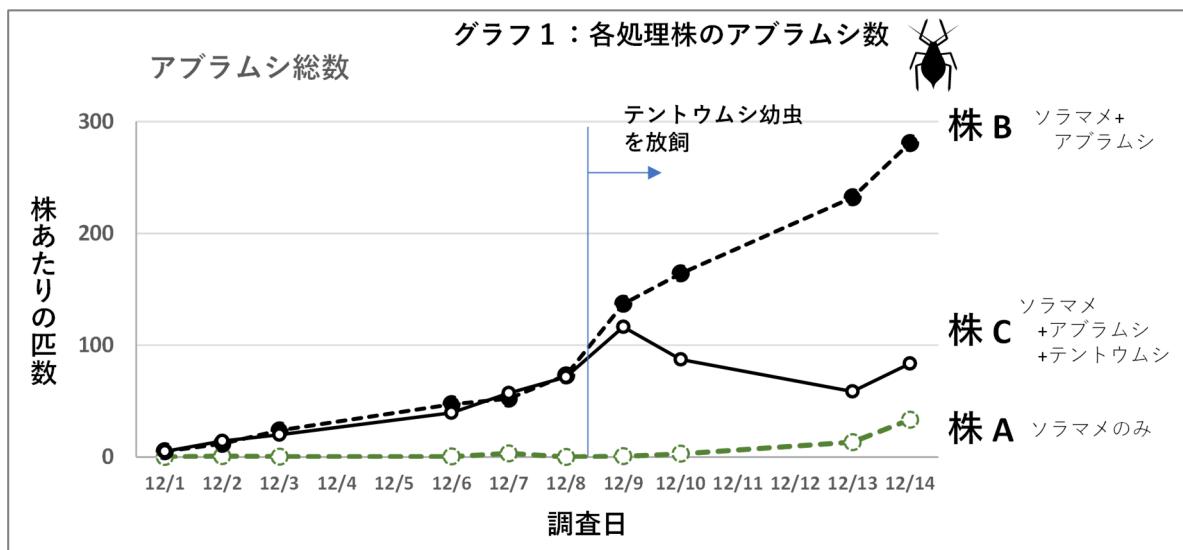
栽培した植物上でも簡単に増殖する性質を利用し、実験を行うことも可能である。1～2週間の短期間であっても実験処理の効果を個体数の変化として簡単に定量化できる。これは低学年の生徒が実験を行う際に重要なポイントとなると考えられる。報告者は、大学3年生20数名を対象にした授業においてソラマメ-アブラムシ-テントウムシの“食物連鎖実験”を行ったが（写真⑨、写真⑩），理科を専門としない学生であってもアブラムシを計数でき、明確な実験結果を得ることができている（グラフ1）。



写真⑨



写真⑩



#### 4. 活用が期待できる単元

このようなアブラムシの特長から、自然や環境を理解する教材として活用が期待される。例えば、身の周りの環境に住む生物を観察する「身近な自然の観察」(小学校第3学年)や、生物間の食う食われる関係を学ぶ「生物と環境」(小学校第6学年)において、野外生態系に生息する生物の実態を観察・実験により学ばせることが可能となる。

#### 【引用文献】

- ・秋元信一 (2000) : 寄主植物に対する適応 『アブラムシの生物学』, 東京大学出版会, 97-121.
- ・(独)科学技術振興機構理科教育支援センター・国立教育政策研究所教育課程研究センター(2008) :『中学校理科教師実態調査』, 第6章
- ・石川統 (2000) :『アブラムシの生物学』, 東京大学出版会
- ・国立教育政策研究所(2009) :「第3期 科学技術基本計画のフォローアップ「理数教育部分」に係る調査研究」, 国立教育政策研究所 理数教員に関する調査結果報告
- ・松本嘉幸 (2008) 『アブラムシ入門図鑑』, 全国農村教育協会
- ・奈良井祐隆・村井保 (1991) 『ワタアブラムシとマメアブラムシの発育と増殖』, 島根県農業試験場研究報告, 71-77.
- ・坂田宏志 (2000) :アリをめぐる種間作用 『アブラムシの生物学』, 第7章, 東京大学出版会, 122-138.
- ・Stadler, B. and A. F. G. Dixon (2008) : *Mutualism*, Cambridge University Press
- ・高田肇 (2000) :天敵 『アブラムシの生物学』, 第8章, 東京大学出版会, 139-180.

# 社会科教育共同研究部会

## —社会科における「見方・考え方」の育成と教科の本質—

山形大学大学院教育実践研究科

江間 史明

### 1. 2021年度社会科共同研究部会

- 研究テーマ 社会科における「見方・考え方」の育成と教科の本質
- 部会員の確認
  - ・大学学部：八木浩司，高吉嬉，松本大理，大喜直彦
  - ・大学院教育実践研究科：江間史明，村山良之
  - ・附属小学校：青柳孝一，鈴木譲二
  - ・附属中学校：関東朋之，大隅一浩，多田渉

### 2. 附属学校の探究型学習研修会等での共同研究授業者

#### (1) 附属小学校

- ① 2021年6月18日（金）：公開授業研究会（授業は youtube 配信, Zoom を利用した事後研）  
鈴木譲二 6年 「公と私の関係を考える～子育て支援の願いを実現する政治～」

※同じ単元で、教職大学院の授業を実施。

- 2021年6月1日（火）教職大学院「授業実践の記録・分析と校内研修」授業参観記録  
6月11日（金）ストップモーション方式の授業検討を実施

- ②2021年11月5日（金）：授業づくり研修会（授業は youtube 配信, Zoom を利用した事後研）  
青柳孝一 3年 「スーパーマーケットの工夫を経済的に考えよう  
～はたらく人とわたしたちの暮らし～」

#### (2) 附属中学校

- ①2021年5月24日（月）：公開授業研究会  
多田 渉 3年公民 「現代社会の特色とわたしたち」
- ②2021年11月13日（金）：授業づくり研修会  
大隅一浩 1年歴史 「経済から見る中世  
～なぜ、鎌倉・室町時代の日本では中国の銅錢を使ったのか～」

### 3. 共同研究の成果

- ・「教科の本質」に迫る社会科の授業、新教育ライブラリ premier II, Vol. 3, ぎょうせい, 2021年9月  
71-85, ISBN 978-4-324-10954-0  
山形大附属小（青柳孝一・鈴木譲二），「概念を働かせながら問題解決していく子ども」，72-75

山形大附属中（関東朋之） 「『見方・考え方』を働かせて『歴史を大観する』授業」，76-79

江間史明 「実践へのコメント 教材研究よりも内容研究を深めよう」，84-85

#### 4. 江間史明 教材研究より内容研究を深めよう

(本稿は、新教育ライブラリ premier II, Vol. 3, 84-85 の原稿を、加筆修正したものである。)

まず、教科の本質と「見方・考え方」の関係を確認しておこう、中央教育審議会答申（2016年12月21日）は、次のように言う。

「見方・考え方」には教科等ごとの特質があり、各教科等を学ぶ本質的な意義の中核となすものとして、教科等の教育と社会をつなぐものである。子供たちが学習や人生において「見方・考え方」を自在に働くようにすることにこそ、教員の専門性が発揮されることが求められる。

(34頁、下線部引用者)

中教審答申は、子供たち（主体）が、見方・考え方を「自在に働くようにすること」を重視している。では、授業で、子どもが「社会的な見方・考え方」を働くとはどういうことか。それは、子どもが「社会科」の眼鏡をかけて学習に取り組むことである。ここで「見方」とは、社会科に固有の知識や技能を統合し包括する中核概念を指す。たとえば、稀少性、分業、環境負荷、公正などである。この「見方」は、学習対象をどういうモノとして見るかに関わる。対象（教材）を捉えるとき、子どもが概念を眼鏡として使えるかが問われる。一方、「考え方」は、社会科ならではの認識や思考、表現の方法を指す。たとえば、対象を多角的に捉えることや、根拠と理由を区別して論証することなどである。この「考え方」は、対象（教材）に社会科らしく迫り表現することに関わる。

では、事例で、子どもはどのように「見方・考え方」を働くか考えていただろうか。

小学校の2つの実践は、いずれも経済的な見方に焦点をあてている。青柳実践「スーパーマーケットの工夫を経済的に考える」は、販売者の「豊富な品ぞろえ」という「工夫」を取り上げた。この「工夫」を、インタビューをもとに、お客様の笑顔や喜んでもらうためのお店の工夫とすると、社会科の理解としては不十分である。それは、限られた資源を適切に配分して売り上げを高める（利潤をあげる）という経済の見方（稀少性）に結びついた学習になっていないからである。さらに、青柳実践は、子どもが、稀少性という概念を眼鏡として消防署の単元で活用したことを述べている。この眼鏡をかけると、「消防の連携図」を、「人を助けられる時間は限られている」という点から効率的な連携を表すものと見ることができる。これは、子どもが、稀少性という概念で説明できる事実を増やすと同時に、稀少性という概念をより包括的なものへ更新していくことを意味する。

鈴木実践「水産業を経済的に考える—マグロの水揚げが盛んな塩竈—」は、私たちの経済社会が「分業と交換」で成り立っていることに焦点をあてている。分業の仕組みを理解するには工業製品がわかりやすい。そして、交換という市場の働きと価格の形成を「まぐろ」という具体で考えられるところに、「塩竈の魚市場」を扱う意味がある。子どもは、工業と水産業の学習で「分業と交換」という眼鏡を磨いていき、最後に農業を産業として学習することに向かっている。「分業と交換」という概念を一貫させながら、扱う内容（コンテンツ）を変えて、子どもの「見方・考え方」を鍛えた実践と言える。

中学校の関東実践「家康・家光・綱吉を『日本の歴史において意義のある政治を行った』と思う順にランキングしよう」（中2歴史）は、生徒が「見方・考え方」を働かせるように次の2つを明示的に指導している。一つは、「歴史を大観する」活動のモデルとして、歴史学者の磯田道史による徳川綱吉の政策評価を示したことである。もう一つは、根拠と理由を区別する「考え方」（表現の方法）を、生徒Sを例に示したことである。根拠とは誰でもアクセスできる客観的なデータを指す。理由とは、その根拠と自分の主張とを結びつけることである。この理由の表現に、その生徒が働かせている見方（中核概念）が現れる。生徒は、今自分が生きている社会と結びつけつつ、政府の役割や国際関係の概念を「大観する」という活動に持ち込んで、家康・家光・綱吉の政策を評価している。特に、17世紀前半の鎖国をスペインやポルトガルとの緊張という国際関係で捉えることは、19世紀の幕末の欧米列強との「万国対峙」の国際情勢を生徒が理解する土台となる。こうした国際関係の概念は、世界とその中の日本との相互作用の視野を重視する高校「歴史総合」にもつながるものと言える。

以上の各事例の扱っている教材は、スーパー・マーケット、魚市場、家康・家光・綱吉の政策であり、これらは、現行の授業でも扱っている教材である。2017年版学習指導要領の言う「見方・考え方」を働かせることは、これまでと全く異なる授業づくりを求めるものではない。ただ、これまでの教材がどのような「見方」（中核概念）を子どもが形成・発展するのを促すか、あるいはその教材がどのような社会科らしい「考え方」（思考や表現の方法）を子どもが使うことを促すか、そうした点を教師が明晰に自覚して授業づくりに向かうことを求めているのである。

ここで大切なのは、目の前の教材を、どううまくこなして授業するかという教材研究ではない。その教材を子どもが学ぶ必然性や意義を、教師として改めて明確にする内容研究である。

## 文献

江間史明(2021)「中核概念による構造化と社会科のカリキュラム開発・授業づくり」、奈須正裕編著『少ない時数で豊かに学ぶ』授業のつくり方 脱『カリキュラム・オーバーロード』への処方箋』ぎょうせい、128-142

## 5. 関東朋之 中学校社会科地理における単元内自由進度学習の試み

2022（令和4）年1月～2月にかけて、中学校地理の単元において、単元内自由進度学習を行った。天童中部小学校の事例に刺激を受け、「個別最適な学び」を実現する一つの方法として試みたものである。新型コロナウイルス第6波の影響で、生徒間の対話がより難しくなったことや、自宅待機をしなければならない生徒への学習保障というのも実施を後押しした。ここでは、中2地理的分野で行った「中部地方」と「東北地方」の単元内自由進度学習について紹介する。

### （1）先行実践の検討

単元を構成するにあたって参考にしたのは、東海市立上野中学校(1992)『体験が子どもを磨く』である。ここで紹介されている単元内自由進度学習は、一つの学習単元を次の3つで構成するものである。

- ① 生徒による学習計画の立案
- ② 学習材を利用したひとり学び
- ③ 学習のまとめ（講義）

①の「学習計画の立案」においては、単元の目標や複数の学習コースなどが示された「学習の手引き」

にしたがってコースを選択し、個人で学習計画を立てる。②の「学習材を利用したひとり学び」では、生徒一人ひとりが各コースのパッケージに合わせて一人学びを行う。例えば、教科書コース、動画コース、先生コースなどのコースが用意されている。「ここまで全員通過するように」という通過ラインがあり、一定の課題が終わった生徒には発展学習などが用意されている。③の「学習のまとめ」では、テストによる学習の定着の確認と、教師による単元のまとめが講義形式で行われる。こうした学習方式で、できる限り個々の理解の特性や関心、学習ペースに合わせた学習を実現しようとするのが上野中学校の単元内自由進度学習である。

### (2) 「中部地方」の学習

「中部地方」の学習は、基本的に上野中学校の方式に従って単元を構成した。教科書コース（帝国書院平成28年度版デジタル教科書の学習プリント）と白地図コース（Google classroomにアップしているNHKfor schoolの動画や地図帳を使って白地図を仕上げるもの）の2つから生徒に選択させた。ひとり学びの時間は3時間を設定し、合計で5時間の単元構成とした。

2年生4クラスの実施では、教科書コースを選択したのが70%、白地図コースを選択したのが30%であった。教科書コースを選択した理由としては、「私は文を読んだ方が理解できるから」「映像だけでは頭に入ってこないから」「教科書をみながらじっくり理解したかったから」などだった。白地図コースを選択した理由としては、「目より耳で覚えるタイプだから」「自由にまとめられて楽しそうだったから」「全体像、関係性は地図のように取り組むとわかりやすそうだったから」などだった。単元に入る前に、「自分に合った学習法で学習をすすめてみよう」と教師が投げかけたのに応じて、生徒がコースを選択していた様子がうかがえる。

実際の学習の様子は、まさに「ひとり学び」という感じで黙々と取り組むという風であった。教え合いを禁止したわけではないが、ヘッドフォンをしている生徒もいたからか、教え合いはほとんどみられなかった。授業者としては、普段、通常の一斉授業に意欲的でない数名の生徒が意欲的に学習に取り組んでいる姿が印象的で、ある種の手ごたえを感じた。

しかし、学習を終えてみると、生徒の評価にはバラつきがあった。「単元内自由進度学習を他の単元でもやってみたいですか」という質問には、「とてもしたい」と回答したのが14%、「まあまあしたい」が33%、「どちらとも言えない」が20%、「あまりしたくない」が23%、「したくない」が10%であった。

肯定的な意見としては、「調べたいことが調べられて楽しかった」「自分のペースで自分に合っているやり方でできるためとてもやりやすかった」「自分で調べた方が身につくと思った」と、自分のペースで学習できるということの良さを書くものが多くあった。一方、否定的な意見としては、「先生の授業の方がわかりやすいし面白い」「どこが大事かわからない」「ディスカッションをしたい」「皆に自分の意見を伝える場面も欲しいと思った」というものがあった。振り返りには、「問題や動画は家でもできる学習だから、学校では学校しかできない授業や教え合いなどの時間を大切にしていくことが私には合っていると感じた」と、反転学習の可能性を書く者もいた。また、「周りの人と競争している感じになってしまい、よく考えて記述することができなかたように思う」と、スピードの差を気にして、逆に自分のペースで学習できないということを感じる生徒もいた。

### (3) 「東北地方」の学習

次の「東北地方」の単元では、上野中学校の方式を変えて実施することにした。まず、コースは設定せず、全員通過ラインも設けないことにした。プリント、動画、発展問題などは同じように用意したが、

自分のしたい学習に合わせていつでも自由に使えるようにした。また、私がポイントを解説した5分程度の動画を8本ほど用意し、これをGoogle classroomにアップした。これは、「中部地方」の学習の反省から、生徒は教科書も動画も並行して使った方が学習しやすうこと、通過ラインが生徒の競争意識をあおること、先生のポイント解説が欲しいといった要望があったことなどを踏まえた変更である。また、「中部地方」ではプリントの解答は配布しなかったが、今回は配布した。

実際の授業では、生徒たちは2回目とあって自由進度学習のコツをつかみ、「中部地方」の学習よりも上手に学習を展開していた。「中部地方の学習と比べてうまく進めることができましたか」の質問では、「とてもできた」が48.8%、「まあまあできた」が39.4%にのぼった。振り返りでも、「今回は何を調べるか、どんなタイトルの動画を見ればわかるかなどの疑問の答えを前回の経験から知った状態でのスタートだったので、前回より効率よく短時間で調べ終わることができて良かった」と述べた生徒がおり、見通しを持った学習ができたと感じる生徒が多かったようである。

しかし「他の単元でも、自由進度学習をしたいですか」という質問には、「とてもしたい」が21%、「まあまあしたい」が36%と、「中部地方」の学習後よりも、実数としては合計10名程度(127名中)の微増にとどまった。

#### (4)まとめ

最後に、この2つの単元内自由進度学習の実践の成果を3点あげる。

1点目は、自分のペースでの学びを生徒に提供できた点である。このことは、特に地理学習で有効であると思われた。地理の授業は、「揃えて」授業をすることが難しい。白地図に着色するにしても、地図帳で地名を探すにしても、生徒個々のスピードが大きく違う。早く終わる生徒は手持無沙汰となり、遅い生徒は終わらないまま授業が進むことになる。自由進度学習はその時間の幅を大きく設定することになるので、自分のペースで学べるという実感が得やすいのではないかと思われる。中には動画を繰り返し見たり、疑問に思った語句を検索して調べたりしている生徒もいた。これは、普段の授業ではできない学習でもあり、生徒にとって満足感のある学習になっただろう。

2点目は、学習のメタ認知が促されることである。自分はどういう学習の仕方が向いているのか、自分の力で学習してみたけど自分の理解はどうだったのか、振り返りにはそういったことをメタ的に記述するものが目立った。これは、社会科の授業にとどまらず、主体的に学習する態度の育成にもつながると思われる。

3点目は、ウィズコロナ下の授業としての有効性である。単元のパッケージをGoogle classroomにアップすれば自宅でも教室にいるのとほぼ変わらない学習を提供できた。これは自宅待機をしなければならない生徒には安心感をもたらすものであった。不登校の生徒にとっても同様である。動画を生徒が個別でみれることを含めて、上野中学校の実践の頃にはなかったICT機器がもたらした単元内自由進度学習の効果もある。

来年度は、より教科の本質に迫れるような「単元内自由進度学習山大附属中パッケージ」を大学の社会科スタッフの先生方の助言も得ながら、社会科部会で作成していければと思っている。

#### 文献

- 愛知県東海市立上野中学校(1992)『体験が子どもを磨く』黎明書房  
奈須正裕(2021)『個別最適な学びと協働的な学び』東洋館出版社

# 2021年度 音楽教育共同研究部会報告

## 1. 研究テーマ

「音楽的な見方・考え方」を働かせるための教材開発と指導の工夫

## 2. 部会員

地域教育文化学部：佐川馨、渡辺修身、三輪郁、名倉明子、深瀬 廉

同 附属小学校：長岡初美、嵐田史子

同 附属中学校：渋谷知宏

## 3. 研究テーマ設定について

「見方・考え方」は、今次の学習指導要領の改訂に先立って、中教審答申（平成28年12月）において「特別の教科である道徳」を除いて全ての教科に掲げられたキーワードである。これは「各教科等の特質に応じた物事を捉える視点や考え方」のことであり、「各教科等の学習の中で働くだけではなく、大人になって生活していくに当たっても重要な働きをするもの」と定義づけられている。

その後、「見方・考え方」は学習指導要領の各教科の目標の重要なキーワードとして盛り込まれた。たとえば中学校音楽科の目標では「表現及び鑑賞の幅広い活動を通して、音楽的な見方・考え方を働かせ、生活や社会の中の音や音楽、音楽文化と豊かに関わる資質・能力を次のとおり育成することを目指す」と示されている。ここでの「音楽的な見方・考え方」は校種により若干の違いはあるが、「音楽に対する感性を働かせ、音や音楽を、音楽を形づくっている要素とその働きの視点で捉え、自己のイメージや感情、生活や社会、伝統や文化などと関連付けること」であり、これまでも大切にされてきた音楽を捉える視点や思考の在り方、関わり方を整理したものといえる。

これを大学の専門教育にそのまま当てはめる訳にはいかないが、前述の中教審答申において「知性だけでは捉えられないことを、身体を通して、知性と感性を融合させながら捉えていくことが、他教科以上に芸術系教科・科目が担っている学びである」と強調されていることを踏まえ、さらには同答申で述べられている「見方・考え方」を支える三つの資質・能力である「知識及び技能」「思考力、判断力、表現力等」「学びに向かう力、人間性等」に着目することは、大学における授業改善及び教育の質的向上に効果をもたらす期待が大きいこと、また地域の教育における実践・研究を牽引する立場としての附属校との共同研究にふさわしいことと考え、本研究テーマを設定した。

## 4. 研究報告

### (1) 「音楽科実践演習」における「音楽的な見方・考え方」を働かせるための指導の工夫

音楽教育：佐川 馨

「音楽科実践演習」では、音楽科に関わる今日的な諸課題を踏まえた上で、主に教科書教材の実践的考察を通してそれらの課題解決の示唆を得ることを目指している。「音楽科に関わる今日的な諸課題」は様々な視点から捉えられるであろうが、ここでは音楽教師の力量形成に着目し、音楽観と教材観を拡大することによる授業実践力向上に主眼を置いて進めた。授業内容の概要は次のとおりである。

### 【ねらい】

1. これまでの音楽経験や教育実習の経験を通して捉えた中高音楽科の現状と課題を確認する。
2. 上記1の課題解決に資するための手立てを、マイナーな、日の目を浴びない、学校現場で取り扱いの少ない教科書教材の実践体験から考える。
3. 上記2の実践体験を通して、マイナーな、日の目を浴びない、学校現場で取り扱いの少ない教材の教材性を見出し、それらを生かした効果的な指導法を探究する。

### 【学習内容・方法】

- ①教科書には音楽専攻でさえ知らない、触れたことがない教材がたくさん収録されている。それらの中から音楽的な価値や芸術的な価値、教材性が高そうなものを見つけ出して音にしてみましょう。
- ・J-POP、日本の声の音楽、民族音楽を各2つ以上選ぶこと
- ②毎時間、学習内容をワークシートにまとめてください。

授業は3名の教員によるオムニバス形式で行われたが、筆者の担当した第2～4回は「日本の伝統音楽：尺八で学ぶ日本の音、音楽」という題材名で、尺八の実技と日本の伝統音楽の鑑賞に取り組んだ。

授業内容の構成、実施にあたっては「音楽的な見方・考え方」を働かせるための工夫として下記5点に留意した。

- ①音楽に対する感性を働かせる場の設定、教材の開発
- ②音や音楽を、音楽を形づくっている要素とその働きの視点で捉えるための発問の工夫
- ③音や音楽を、自己のイメージや感情と関連付けながら思考判断するための課題の設定
- ④音や音楽を、生活や社会と関連付けながら思考判断するための課題の設定
- ⑤音や音楽を、伝統や文化などと関連付けながら思考判断するための課題の設定

授業内容の概略は次のとおりである。

[第2回]	[第3回]	[第4回]
1. 尺八の歴史 2. 尺八の構造と各部の名称 3. 基礎的な奏法 4. 雅楽の成り立ち～舞楽 左方「陵王」	1. 基礎的な奏法の続き 2. 複符運指 3. 尺八ができるまで	1. 複符運指の復習 2. 甲音、甲音～乙音の練習 3. カリメリ 4. チの半音メリ 5. 総合課題

3回の授業を通して、上記の留意点が学生の変容にどのような影響をもたらしたかを検証するために2つの質問を用意した。

本日の授業内容を踏まえて、下記二つの視点で記述してください。

- ①自己の音楽観、教材観の変容について
- ②中高の音楽の授業で取り上げるにあたって配慮したいこと、工夫したいこと

ワークシートの記述内容からは、「音楽的な見方・考え方」に関わる一定の変容が認められたが、本部会の研究テーマに沿った詳細な分析は割愛する。

## (2) 音楽的な見方・考え方を働かせるための指導の工夫～「指揮法基礎」を通して～

指揮：渡辺修身

「指揮法基礎」において、まず、指揮の基本的動作「バトンテクニック」を身につけることが大切である。そのうえで、「音楽的な見方・考え方」を働かせるために、楽曲分析を基本とした指揮の実践につなげていく。

昨年度は全てオンラインで授業を行った。教員が作成したオンデマンド動画（YouTube 限定公開）を活用することにより、学生たちのモチベーションも上がり、よりレベルの高い学習効果を得た。また、オンデマンド動画を使用すると、授業時間中のレッスンにおけるタイムロスを最小限に抑える効果があることも分かった。そこで、今年度は、これまでの知見を活かし、オンライン（zoom、YouTube 限定公開を使用）と対面授業を交互に行った。

今年度の授業の基本方針は以下の通り。

### 【基本方針】

- ・教員が作成したオンデマンド動画（YouTube 限定公開）を活用し、自学自習を行う。
- ・グループレッスン及び試験は、基本的に対面で行う。5～6人一組のグループを3組作り、時間差でレッスンを行う。レッスンを行っていないグループは各自、オンデマンド動画で自学自習を行う。
- ・授業の最後にまとめとして試験を行う。

オンデマンド動画を使用したことにより、復習の際に授業動画を活用することが可能となり、例年行ってきた対面授業と比べて、よりレベルの高い学習効果が得られたと感じる。以下は授業終了後の学生たちの感想である。

「演奏者に伝わる指揮ができなければ指揮棒を振る意味も無くなってしまうので、常に相手を考えて振れるよう、コミュニケーションをとりながら自分の指揮を磨いていきたい。」

「指揮は初めて学習したが、演奏するにあたって大切なことばかりであった。指揮を学ぶことは楽器の演奏にもつながることだと実感することができた。」「指揮者は練習に入る前に最も多くの時間を使わないといけないという言葉に触れ、衝撃を受けた。」

今後もこの取り組みを継続していきたいと考えている。

## (3) 「鍵盤楽器奏法基礎演習」における音階の見直しと和声感の育みによる音楽的な見方・考え方

ピアノ：三輪 郁

当授業の受講生は、ピアノを習い事の一つとして続けてきた者もあれば、ピアノにまるで馴染みのない者もある。いずれも将来音楽に関連する職業に就きたいと思う学生たちが、ピアノを介して、音楽における基礎知識をより伸ばす場としてこの授業が必修となっている。そこで今年度は、どの学生にも、全調（力量によっては少なくとも♯3つ、♭3つまでの長調短調）音階とそのカデンツの理解と演奏を課し、その重要性を見直した。何気なくただ弾くだけではなく、黒鍵白鍵の位置や幅を把握し、音階の運指の重要性を理解し、これにより音程感と和声の特性を意識する事を目的とした。これに端を発し、各自が取り組む楽曲の調性の音階を把握することにより、調号、臨時記号の付き方を始め、近親調との関係まで理解を深めた。中でも、ソナタ形式で書かれた作品に取り組んだ学生に於いては、調性感の把握は特に効果が顕著であった。

古典派の作品やショパンのワルツといった、明らかに旋律と伴奏に分かれた曲に於いては、使われてい

る和音に理解を持たせることは比較的容易であったが。バッハやシューマンなどのポリフォニックに書かれた作品に於いては、旋律の追いかけっことしての認識の方が強く、和声的に捉えることは難しい。そこで、これらの作品はその旋律の裏側で鳴っている和声を探す事から始めた。方法としては自らがピアノで三和音、七の和音等を旋律と一緒に鳴らしながら探し、旋律に潜む非和声音を取り除き要約する。前後の和音との関係から正しい和音を導き出して、転調、終止形を見つけることが出来る様になる。ゼクエンツ（反復進行）も、パターンが解れば裏に鳴る和声は難なく探し出すことが出来る。

訳のわからない臨時記号、複数回繰り返される伴奏形で用いられる和声の変化、借用和音などによる転調は、授業内で「きっかけ」或いは「びっくり」という言葉を使って気づきを促した。近親調への転調は淀みないが、それ以外の調へ移行するときの意外性「きっかけ」「びっくり」を自ら感じ、これらの効果が実は楽曲をよりお洒落にし、よりドラマチックに発展させていると興味を抱いた学生も少なくなかったようだ。

また、これらと並行して行った別の取り組みとして、各自学習している楽曲と同調性で書かれた他の楽曲（ピアノ曲のみならず、交響曲や室内楽作品、歌曲も含め）を数曲探し出し、実際聴いてみることを実施した。これにより、どんな場面で使われるのか、作曲家にとってその調がどんな意味合いを持つのか等の特徴を把握することで、より楽曲と近くなるきっかけが作られた。

今年度のこの取り組みは、受講生の多くが教員など音楽に関わる仕事についていた時、例えばピアノで伴奏をする、或いは楽曲を編曲するなどの場面で必ずや役立てることが出来ると考えている。当授業のみならず他の授業にも引き継ぎ、来年度以降も継続して行なっていきたい。

#### (4) 「作曲法応用」における音楽的な見方と考え方を働かせるための取り組み

作曲：名倉明子

「作曲法応用」は和声の基礎を学んでいることを前提に2年次後期に開講している科目である。本授業では次の三つの事柄に取り組んでいる。第一に「ソプラノ課題の実施」、第二に「対位法的楽曲の分析」、第三に「編曲作品の創作と実演」である。本稿では、第三の「編曲作品の創作と実演」について述べる。

まず、コードネームを付したメロディのみの楽譜を課題として与える。コードを変更したり、メロディを変奏したりなども自由に行なうことを認め、学生間で演奏可能な編成を選ばせ編曲をさせる。メロディのみを見ただけでは発想が浮かばない者に対しては、原曲を知るために、youtube等でさまざまな音源を聴いてみることも推奨している。原曲そのままの良さを失わぬように書く学生もいれば、自由に発想し豊かな感性を披露する学生もいる。最後には、その編曲意図をプレゼンテーションしてもらい、演奏者と協働し音楽をつくりあげ実際に演奏をし、お互いの作品について意見交換をする。

この活動は、演奏者とのやり取りやプレゼンテーション、意見交換まで、多くの言語活動を伴い成り立っている。まず、編曲者本人が原曲の曲想や構造を理解し、音楽表現をどのように工夫したのかなどを言語化することで、自らが何を思考し判断したのかをより明確にすることができます。音楽を豊富な語彙により言語化することは難しいが、このような活動の中で、思考を順序立てて整理し、わかりやすい言葉で人に伝える能力を培うことができる。また、学生間で対話的な学びをすることは知見を広げることに有効に働くと考えられる。

このように、創意工夫を生かし音楽表現する力を養うことと、音楽と豊かに関わる資質・能力を身に

つけることを目的として、言語活動に重きを置いた取り組みを行っている。

#### (5) 音楽的な見方・考え方を働かせるための指導の工夫～「声楽応用演習」を通して～

声楽：深瀬 廉

声楽は、言葉と音楽が密接に関わる音楽である。故に、言葉・文の流れを意識するあまり、音楽の流れが阻害され、歌いにくくなることがある。特にこの現象は、母国語である日本語の楽曲でしばしば見受けられる。

「声楽応用演習」は、ある程度声楽を学んだ者が受講する講義だが、言葉によって音楽の流れが阻害され、歌いにくさを感じている学生が多い。このような学生のほとんどは、自身の持つ言葉の感覚・流れが音楽の流れを止めていることに気が付いていない。そこで、当該箇所の言葉の感覚を変えさせて、音楽と言葉の流れが一致するように指導している。

指導例として「くちなみし」（作詩：高野喜久雄、作曲：高田三郎）を挙げる。右の譜例で「ことしは | じゅうくの | みが | ついた」というような日本語の区切りを感じる学生が多かった。しかし、高音（この場合は D）を歌う際は、その直前の音とつなげると歌いやすいとされている。ここに言葉と音楽の流れの矛盾があり、そこから歌いにくさが生じている場合が多くあった。そこで、「ことし | わじゅうくの | みが | ついた」と言葉の区切りを変えさせて何度も音読させた後、歌唱させる。すると音楽が流れ、変な言葉の区切りに違和感を抱きつつも学生は当該箇所に歌いやすさを感じていた。

声楽を学ぶ際によく言われるのが「歌詞をしっかりと読みなさい」といった指導である。確かに声楽では、音楽の中で言葉を生かすことが重要視されている。だが、そもそも音楽が流れていない状態では言葉をどのように扱おうが無意味である。音楽・旋律をきれいに聴かせるためには従来の言葉の区切りを無視することも一つの手段である、という経験が、音楽的な見方・考え方を今後音楽に取り組む際に積極的に働かせられることにつながることが期待できる。「美しい歌」に向かって自発的に自由に考えることができるよう、今後も工夫した指導を取り入れていく。

#### (6) 「ボレロの秘密を探ってみよう！」

附属中学校：渋谷知宏

「ボレロが人気なのはなぜ？その秘密を探れ！」という学習課題を設定し、「ボレロ」の魅力を探る活動を行った。そのための題材構成として、「ボレロ」の全体像と構造の理解をもとに、ボレロの楽曲を形づくっている要素に着目し、細部にまでこだわって楽曲を捉え魅力を探る活動と、学んだことを生かしながら他楽曲と比較し、改めて楽曲の魅力をまとめていく活動を設定した。実感を伴った感動体験を生み出すために、鑑賞するのみでなく生徒の技能に合わせて演奏する活動を取り入れた。こうすることで、思考する際にも音を出しながら課題に取り組んだり、実感を伴いながら楽曲の魅力を探ったりすることができると考えた。また、他楽曲と比較することを通して、魅力ある楽曲が共通してもつ音楽的な要素の働きや、「ボレロ」固有の魅力に気付かせ、より実感を伴って感動を味わったり、他楽曲の捉え方を広げたりすることができると考えた。鑑賞において音楽的な見方・考え方を考え方をより働かせるためには、どのようにコーディネートするとよいのか、手段を変えながら取り組んだ。目指したのは「音楽を形づくっている要素の働きや効果を、実感したり納得したりしながら楽曲の魅力を考えている」生徒の

姿である。「ぞうさんをボレロ風にしてみよう」という課題で創作を取り入れたり、「ボレロ」がどのように構成されているか仕組みを聴き取るところから生徒だけで考えさせたりした。そのため、ボレロのよさを考えることからかけ離れたり、仕組みを理解するのに精一杯で、魅力を考える時間がなくなってしまったりと、なかなか音楽的な要素の働きや効果を深いところまで味わっていないと感じた。最終的に、ボレロの構成を教師が説明し、「作曲者がこのように曲を組み立てたことで要素はどのような働きや効果をもたらしたのか。それがボレロの「魅力」とどう関連しているか」という課題に変更した。

#### ○【成果】

生徒の発言内容やまとめたものを見てみると、この学年の生徒達には今回の流れのほうが、楽曲を深いところまで味わっている生徒が多かったのではないかと感じた。また、グループで意見をまとめたことにより、普段なかなか楽曲の良さを見いだせない生徒にとっては、他の意見から納得したり自分の言葉が仲間に取り上げられたりして、生き生きしていた。演奏してみる活動については、合奏経験が豊富ではないため、合わせられるかどうか心配していたが、取り越し苦労だった。

#### ◆【課題】

グループで考えをまとめたので、なかなか音を出しながら、聴きながら、とはいかなかったグループもあったようである。もしかしたら、個人で活動したほうが、自分が気になったところを何度も聴き返し、自由な発想で要素の働きや効果を魅力と関連付けることができた生徒もいたかもしれない。演奏してみる活動について、テンポキープしながら上手に演奏していたことに満足してしまい。ボレロのリズムとは違う他のリズムパターンで演奏したり、二つの旋律の雰囲気の違いを確認したりする手順が抜けてしまった。リズムや旋律の違いによる楽曲の雰囲気の変化、雰囲気に与える効果なども感じさせたかった。音楽的な見方・考え方をより働かせることができたかもしれないと思うと少し残念だった。

#### 【今後に向けて】

歌う、吹く、読む、ディスカッションするなど、多様な授業の構成や展開で、多様な楽曲に触れ、多様な体験をすることが豊かな感性を持った生徒に育てることにつながる。学習プリントや機器活用、グループ活動などの授業形態など一つの授業パターンにこだわることなく、いろんな手法にチャレンジしていきたいと思う。

### (7) 「音楽的な見方・考え方を働かせるための教材開発と指導の工夫」

#### 第4学年「黒鍵せんりつをつくろう」～音型を生かした音楽づくり～

附属小学校：長岡初美

附属小学校：嵐田史子

本題材では、子どもが即興的に表現する中で見つけた「音型（音のかたち）」を生かし、「音型（音のかたち）」やリズム等から生まれる旋律の特徴を感じ取りながら旋律をつくったりつなげたりする“音楽づくり”を行った。音型やリズムなど、楽曲的な内容を重視するからこそ、子どもたちの“遊んでいる感覚”を大切にしたいと考えた。そこで、即興的な表現を組み込みながら音楽づくりを進めていった。即興的な表現を取り入れることで子どもたちは、多様な音や響きを存分に弾き試し、音楽づくりの発想を得ることができる。そして、即興的に表現に“条件の設定”をすることで、子どもは「音楽的な見方・考え方」を働かせながら音楽づくりに取り組むことができると思った。

## [授業の実際]

### 即興的な表現①「クラス全員で♪♪・リレー」(条件: 黒鍵・音域1~3音)

黒鍵は5音階でできており、視覚的にもわかりやすく、特徴（終始感・調性）を捉えやすい。また、音域を狭くしそのなかから決まったリズムに合わせて3回音をならすことで、誰でも安心して取り組むことができると思った。また、音型（音のかたち）が明確にきこえるため、子どもたちから音型を見つけて出すきっかけとなるのではないかと考えた。

音の数やリズムを限定し即興演奏することは、子どもにとってつまらなく感じてしまうのではないかと予想していたが、体一杯に身体表現をしている子どもたちの姿から、少ないくらいの条件が適切でありより音の高低（音型）が明確になったと捉えた。

### 即興的な表現②「音のかたち当てゲーム」(条件: グループ3人同じ音型を出題)



様々な音型を聴き取ったり弾き表したりできるようになることで、旋律をつくる際の発想が広がると考えた。そのため、出題者も解答者も理解を深めることができるよう、グループ3人全員が同じ音型（音のかたち）になるように弾くという条件を設定した。解答する際は、子どもたちが、音のかたちにぴったりなネーミングをした5種類を用いた（おとしあな・とんがりコーン・まないた・斜面）。同じ音型の中でも「小さなとんがりコーン」「大きなとんがりコーン」など、響きの違いを言葉で表現する姿も見られた。ゲームを重ねるごとに反応が早くなったり、音のかたちと音の高低の響きを結びつけて聴き取ることができるようになったと捉えた。

### 即興的な表現①②で得た発想の共有と旋律づくり (条件: 音型カードの活用・4小節・音域3~7音)

子どもたちは、即興表現の中で音型を意識し、3つの音を多様に用いて弾くことができるようになったが、それはまだ1つのパートとして捉えている。そこで、「パートを組み合わせることでまとまりのある旋律ができる」とことに気付き旋律づくりをすることができるよう、イントロクイズで提示した曲を扱いながら、条件を確認した。グループ活動が始まると、3人で自分の気に入った音型カードを並べながらその音型にあった旋律を弾き試した。弾き試す中で、3人の順番を変えたり、カードを変えたりする姿が見られた。旋律を組み合わせる際は、つなぐ最後の音をしりとりのように同じ音にしたり、音型を組み合わせて、大きな音型としてつくったりする姿も見られた。3人グループで4小節の旋律をつくる条件だったため、最後の小節をどうするか各グループのアイディアが試された。「とんがりコーン→とんがりコーン→おとしあなで、音の動きが多いから、最後は全員でまな板は？全員で弾くから和音になるよ。」「最後は斜面。でも登りにする？下りにする？2回繰り返してどっちも演奏するのはどう？」など、音型による響きの特徴を共有し音の組み合わせを多様に弾き試しながら、1つの作品を完成することができた。

## [実践を振り返って]

「即興をする」ということに対して、抵抗がある子どもが多い。それはおそらく、「正解は何だろう。」と答えを探してしまうからだと思う。だからこそ即興表現を用いる際は「たったそれだけ？」と物足りなくなるほどの条件を提示することで、子どもたちは安心して取り組むことができる。本題材でも、教師が不安になるほど「たったそれだけ」の条件で始めた。しかし、子どもたちはその条件の中で十分にたのしみ、必要に応じて条件を超えたとした。題材を通して、音型という視点から音を聴いたり弾いたり組み合わせたりする「音楽の見方・考え方」を働かせるためにも、この条件設定は効果的だったと考える。

# 令和3年度 造形美術教育部会報告

部会研究テーマ

## 図画工作・美術科における見方・考え方の教育実践研究

— 第1年次 —」

部会員 山形大学 降旗 孝 小林俊介 土井敬真  
附属小学校 芦野繁樹  
附属中学校 高嶋裕也

### 1. 図画工作・美術における「見方・考え方」について

小学校の図画工作科教育及び中学校の美術科教育における造形美術教育においては、児童・生徒に育成すべき資質・能力として発想する力やイメージする力は重要な要素である。なぜならば、それをもとに一人一人の児童・生徒が試行錯誤しながら構成し最終的に表現する力が育成されていくからである。そして、その表現する力と共に同等に重視されるのが鑑賞する力である。

それらの発想しイメージを抱いたりする力や鑑賞したりする力を育成する際に無視できない重要な要素こそが、児童・生徒の「見方・考え方」である。また強調しておきたいのが、児童・生徒の見方だけでなく「感じ方」も含めて伸ばすことが最終的な表現する力と鑑賞する力に繋がると考えている。

文部科学省の告示する小学校学習指導要領では、図画工作科の教科目標として

「表現及び鑑賞の活動を通して、**造形的な見方・考え方**を働きかせ、生活や社会の中での形や色などと豊かに関わる資質・能力を育成することを目指す。」とあり、

同じく中学校学習指導要領の美術科の教科目標においても

「表現及び鑑賞の幅広い活動を通して、**造形的な見方・考え方**を働きかせ、生活や社会の中の美術や美術文化と豊かに関わる資質・能力を育成することを目指す。」とある。

つまり、図画工作科・美術科に共通して、**造形的な見方・考え方**を働きかせることが重視している。

本造形美術教育部会においてもそれに呼応して、附属学校の教員からの提案により令和3年度から造形美術教育部会における研究テーマとして「**図画工作・美術科における見方・考え方の教育実践研究**」として実践研究に取り組むことにした。

### 2. 「造形的な見方・考え方」とは

「**造形的な見方・考え方**」とは、小学校学習指導要領解説図画工作編では、「感性や想像力を働きかせ、対象や事象を、形や色などの造形的な視点で捉え、自分のイメージを持ちながら意味や価値をつくりだすこと」であるとしている。

中学校学習指導要領解説美術編では、「美術科の特質に応じた物事を捉える視点や考え方として、表現及び鑑賞の活動を通して、よさや美しさなどの価値や心情などを感じ取る力である感性や、想像力を働きかせ、対象や事象を造形的な視点で捉え、自分としての意味や価値をつくりだすことが考えられる」

としている。さらに、造形的な視点を豊かにもって対象や事象を捉え、創造的に考えを巡らせる資質・能力の育成を重視しているとしている。

以上のことから、造形美術教育においては、感性や創造性を働かせて色や形などの造形的な視点で捉えながら、自分のイメージを持ちながら自分の意味と価値とをつくり出すことを強調している。

学習指導要領に示されたこれらの内容について、実際に授業を通して一人一人の児童・生徒に目に見える形で教育的効果を実現させていくことは容易ではない。様々な具体的な手立てを工夫して授業の中で生かしていくことが求められる。

### 3. 図画工作・美術科における「見方・考え方」の教育実践について

図画工作・美術科における「見方・考え方」を育成する教育実践のためには、児童・生徒の一人一人の「見方・考え方」を「感じ方」も含めて豊かにそして深くする具体的な手立てが必要となる。

造形美術教育においては、児童・生徒が友達の作品や芸術作品を見た時に、少なからず「うまい」「上手」という狭い見方・価値観でしか見ることができない傾向が根強くあり無視できないものとなっている。それが、図画工作教育・美術科教育における大きな問題となっている。そのような狭い固定的な見方ではなく、様々な表現があり、その表現の良さも認めて理解できるような広い見方が求められる。

授業のそれぞれの段階において、どのような教育実践の工夫が可能なのかあげてみたい。

#### 【授業の導入段階時】

- ・授業の導入段階においては、題材の提案と共に、教育的なねらいについて児童・生徒の発達段階に応じて十分理解させる工夫が必要である。この教育的なねらいの中に「造形的な見方・考え方」を狭い固定的な見方ではなく、広く豊かにすることを認めることが重要となる。
- ・授業の導入段階で参考資料や鑑賞作品などを児童・生徒に提示する際にも固定的な狭い見方ではなく多様な視点で見ることを示唆する必要がある。その多様な見方から様々な発想や考えを持たせることが重要であろう。このことがその後の個々の豊かな創造表現や深い鑑賞活動に繋がっていく。

#### 【授業の展開段階時】

- ・導入後の展開段階においては、鑑賞活動では意図的にグループワークなどを取り入れる工夫によって児童・生徒の見方や感じ方などの意見を交流することで、一人一人の見方や感じ方を広く深くすることが期待できる。さらにそれを全体の場で共有することで、教育的効果を確認し合うことができる。
- ・教師は、机間巡回しながら一人一人の児童・生徒の創造活動に寄り添い、個々の表現の良さや工夫について認めながら見方や考え方の素晴らしい場面では褒めていきたい。全体に紹介する場面もある。

#### 【授業のまとめ段階時】

- ・授業のまとめ段階では、後片付けの仕方や注意だけではなく一人一人の児童・生徒の試行錯誤の取り組みの中で造形的な見方・考え方を工夫しそれを発揮した例をみんなに紹介し共有することで、個人レベルの学習成果からクラス全体としての学習として、次時の学習に繋げることができる。以上のように、授業のそれぞれの段階時において様々な工夫を取り入れることによって、児童・生徒の「見方・考え方」をより広くそしてより深くさせていくことを実現させていきたい。

(文責：山形大学 降旗 孝)

# 図画工作科における児童の見方・考え方を深める教育の研究

実践事例 第5学年

## 1 題材名 「動き方をイメージしてつくろう～コマコマ アニメーション～」の実践から

### 2 本題材で育む資質・能力を身に付けた子どもの姿

- ◇ 動いて見える仕組みを理解し、材料の色や形、自分のテーマをもとにして、絵を描いたり具体物を操作したりしながら、表したいことを見つけ表現する子ども 【知識及び技能】
- ◇ 材料の大きさや形を決めたり、動き方の特徴を捉えたりしながら、次の動きをどのように表すかを考える子ども 【思考力、判断力、表現力等】
- ◇ 動き方のイメージを大切にし、つくる、撮る、確かめるをくり返しながら、自分が表したいことに意欲的に取り組む子ども 【学びに向かう力、人間性等】

### 3 学習材について

#### (1) ICT活用で、動きと時間をつくり出す。

本題材は、コマ撮りアニメーションの特徴を知り、その特徴を生かした映像を製作できるようにストーリーを考えてつくる活動である。

児童は題材を通じて、わりピンを用いて動くキャラクターをつくり、その動きに変化をつけながら一枚一枚写真を撮影し、それらをつなげてアニメーションづくりのおもしろさを体験していった。

それらの活動や児童の思いを実現していくために、端末(Chrome book)を1人1台用意し、児童が試行錯誤しながら自分のイメージに迫ることができるようにならべた。また、端末で撮った写真をつなげたり、つくり直したりすることが手軽にできるように、アプリケーション「ストップモーション・スタジオ」を使って製作し、製作の途中に動き方を確かめたり、まとめの時間に撮影した映像をモニターに映し出すことで、工夫した点を共有したりすることも可能になった。

#### (2) 動き方のイメージから試行錯誤する。

子ども達は、日常でアニメーションを目にする機会が多く、自分がつくったキャラクターが動き出すおもしろさに関心を高めながら活動に取り組んでいった。キャラクターのポーズを決めながら写真を撮影し、撮影した写真をつなげていくことで自分のイメージ通りに動いたり、次の動き方を想像しながら形を変えていったりすることが、児童の思考をより活発にさせていくと考えた。

本題材では、1人1台の端末を活用して製作を進めていったが、自分が試したことすぐに確認できたり、「もっとこうしたい。」という思いから、つくり変えたりすることが容易にできたため、アニメーションづくりという新たな活動でも手を止めることなく興味をもって製作を進めることができた。また、そのことで新たな思考が生まれ、試行錯誤しながら、自分のイメージを表現しようとする姿が見られた。

## 4 授業の実際（A児の姿を中心にして）

〈1時間目〉

### 【学習内容・ねらい】

- ・材料や用具の使い方になれよう。
- ・Chromebook 端末や再生アプリを使ってかんたんな動きをつくろう。

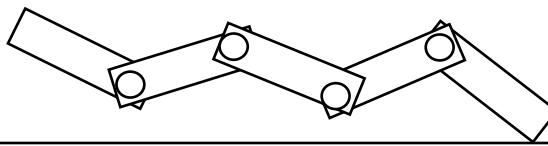
はじめに、本題材では「アニメーション」づくりを行なうことを伝えた。テレビや動画でアニメを現在も見ているという子が多く、身近な題材であると感じた。また、具体的にどのような活動をしていくのかを見通しがもてるよう、NHK for School の「キミなら何つくる？」から「カクカク！わりピンアニメーション」の導入場面（約2分）を視聴した。

本時は、まず、初めて扱うわりピンと千枚通しの使い方に慣れるために、手に触れながら、安全に使うことができるよう一斉指導を行った。2cm×8cmの工作用紙に穴を開けたり、その用紙を重ねてわりピンを通したりして簡単で基本となる作業を繰り返した。

工作用紙を5枚つなげた後、少し時間をとると、両端を持ってくねくねと動かす様子が多く見られた。「アルファベットのWみたい。」「おうちの形（五角形）」など、ただ一本線と見るのではなく、つなぎ目で形を変化させることで、いろいろな形に見立てることができていた。また、「もう一枚工作用紙があれば、Rの形になるのにな。」など、材料を増やしていくことで、さらにできる形への発想を広げている様子も見られた。

次に、つないだ工作用紙を使って、「尺取り虫のような簡単なアニメーションをつくってみよう。」と呼びかけ、1人1台 Chromebook 端末を用意し、アプリ「ストップモーション・スタジオ」を開いた。このアプリは、撮影したものを連続で再生させることができ、必要に応じて再生速度を変えたり、途中の画像を消去したりすることも可能である。緑色の画用紙を台紙にして机に置き、図工室の椅子を端末の固定台にして、各々撮影に入った。

工作用紙 5枚  
(2 cm × 8 cm)



子どもの様子は、大きく以下のようになる。

### (1) 動き方のイメージをつかみながら、撮影を重ねていく子ども（3～4割）

尺取り虫の動きを基本としながら、体の一部を少し変えて撮影、また一部を少し変えて撮影するをくり返し、再生させたときの動きをイメージしながら取り組んでいる。また、それに付け加えて、尺取虫の全体の位置を少しずつ左から右へ、下から上へなどの動き方をイメージして取り組んでいる。撮影枚数も30～50枚程度になった。

### (2) 形を変えて撮影するが、動き方（連續性、なめらかさ）をまだつかめない子ども（4～5割）

尺取虫を操作して撮影することは理解しているが、「形をどのように変えていくか」と「再生したときの動き方」がまだ結び付いていなかったり、細かな操作や感覚を掴んでいなかったりして、偶発

的にできた映像を見て楽しんでいる。撮影枚数は20枚程度。

### (3) 始めから形にこだわり、「試す」に躊躇している子ども（1～2割）

尺取虫のような簡易な形、具体性があまりないものに始めから意味をもたせようしたり、作品としての完成度を出そうとしたりしたのか、自分なりの良い形を求め過ぎて慎重になっている。撮影枚数は少し撮っては消してをくり返し5枚程度。

A児は、作品づくりとして慎重に取り組もうとしたためか、撮影枚数はなかなか増えていかなかつた。近くの席の仲のよい友達にアドバイスをするなど、動き方のイメージはもっていると感じたが、試しにやってみると本時の取り組み方ではなかった。一度声をかけたときには、「1回消した。」と答え、映像は見られなかつたが、もう一度声をかけたときには、「18枚撮りました。」と撮影が進んでいくことがわかつた。実際に見て見ると、一本の直線から端の部分の向きを変え撮影し、さらに一本の向きを変え撮影することを繰り返していた。少しずつ形（向き）を変えるとよいことをつかみ、ていねいに取り組んでいることがわかつた。次時は、A児の表現を認め、自信をもって取り組んでいけるように声掛けしようと考えた。



### 【1時間目の考察】

今回のねらいである、材料や用具の扱い方、かんたんな動きをつくるというねらいに対して、子ども達は興味深く楽しんで活動をしていると感じた。はじめからイメージをもって取り組んでいる子もあり、今後の発展性に期待がもてた。また、動き方のイメージやそれに対するキャラクター（今回は尺取虫）の操作性をつかみながら多様な動きを表現する様子も見られた。ただし、試しにやってみるという経験やそれによって得る感覚や表現の可能性については、まだまだ足りず、次時も必要な活動であると感じた。友達の表現を紹介するなどして、「形を少しずつ変える」「位置を少しずつ変える」効果にも気づくことができるようになり、表現の幅を広げていきたいと思う。

### 〈2時間目〉

#### 【学習内容・ねらい】

- Chromebook 端末や再生アプリを使ってかんたんな動きをつくろう。

前時の1時間目は、多くの児童が夢中になって取り組んでいた。「前の時間にいい感じでできたなあという人は？」と聞くと、これも半数以上が手を挙げた。いい感じと思う理由を問うと、ある児童が「リアルにできたから。リアルって言うのは、尺取り虫の動き方の部分」と答えた。尺取り虫そのものの形や見た目ではなく、動き方を追究していることが感じ取れた。

簡素な材料で「つなげる、動かす、撮る、見る」ことがまだ足りないと判断し、本時も簡単な動きをつくってみることを伝えた。材料は大小の正方形を加え、尺取り虫に限らず、新たなキャラクター

の形や動きをつくり出すこともよいとした。2時間目に見られた作品の特徴は以下のようになる。

### (1) ヒト型キャラクターが動き出す作品

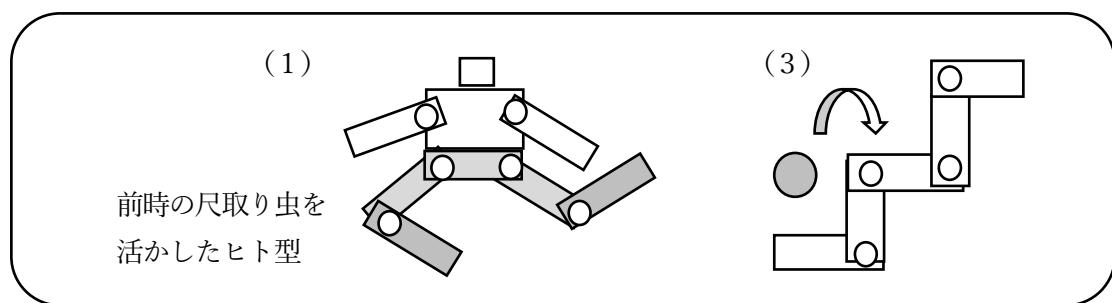
正方形の工作用紙を顔や胴体（胸）部分と見立て、わりピンでつないでいった。ひじやひざの意識もあり、動きも大きい。

### (2) 尺取り虫の動きを発展させた作品

前時の取り組みの続きや尺取り虫を大きくしたヘビのような長くてぐるぐるくねくね動く作品になった。動き方もスムーズになっていたり、画面の右から左に動いていたりと前時に比べて完成度が高まっている。

### (3) つなないだ工作用紙が背景やアイテムとして使われている作品

つなないだ工作用紙を地面と見なしたり、階段として登場させたりしている。そこを丸形のキャラクターが走ったりジャンプしたりして画面を左から右へ移動している。



A児は、前時の取り組みにおいて、「あまりうまくいかなかった。」と答えている。理由は「動き方がカクカクしていて、直角のように動いているから。」と答えた。少しづつ具体物を動かすことは理解しているが、なめらかな動きに物足りなさを感じ、他の児童が言うリアルさを求めていると感じた。

それまでのA児の取り組みにおいて、慎重な様子が見られ撮影枚数も少なかつたことから、どんどん動かして写真を撮り重ねていくことを勧めた。はじめからスムーズに動く作品を仕上げるのではなく、具体物を動かして撮る、見るという試す行為を繰り返すことで、「いいな。」と思える部分が増え、A児も感覚をつかんでいくと考えたからである。また、尺取り虫という表現を用いているが、一本線のくねくねした動きが抽象的であり、どう表現してよいか迷ったり、手応えを感じていなかつたりするかもしれないと考え、次時はより具体的なキャラクターブルクリを認めていこうと考えた。

一方で、尺取り虫のような簡素な形や動きだからこそ安心して取り組んでいる児童の姿も見られた。そこに技能の差はあまり見られないし、細かなストーリー設定も必要ないからである。マイキャラクターを多様化していくことを認めながらも、キャラクターブルクリに固執するのではなく、大きな動きと展開でアニメーションづくりを楽しむことができるよう見極めていきたいと感じた。



〈3時間目〉

【学習内容・ねらい】

- ・わりピンを使ったマイキャラクターをつくろう。
- ・キャラクターの大きさを工夫したり、動きを確かめたりしてつくろう。

これまでには、尺取虫のような形で動きを確かめることを優先してきたが、本時からは、「こんなものが動き出したら楽しいな。」「こんなストーリーがおもしろいな。」というアイディアを大切にして各自製作に入るようにした。これまでつくってきたものがお気に入りになった場合は、それを続けることを、もっと具体的なものをイメージできた場合は、工作用紙を自由に扱って新たに製作していくことを伝えた。

まだどちらでもなく、迷いが見られる児童もいたため、NHK for School の「カクカク！わりピンアニメーション」を全体で視聴することにした。映像には、サルが木にぶら下がる様子、体操選手の回転技、ボックスマジックの3作品があり、子ども達が動物や人の動き、シンプルな形の変化など、種類の違う作品を見て、表現方法は多様にあり、どれも興味深いということに気付けるようにした。

また、キャラクターをつくる際のコツとして、

- ①つなぐ部分は、少し長めにつくるとよいこと
- ②手足を長くすると、動きが大きく見えること
- ③つなぐ部分を増やすと、複雑な動きを生み出せること

があり、多くの子どもがそれらを意識して取り組んでいたことが振り返りから感じ取ることができた。本時は、撮影よりもキャラクターづくりに専念しており、休み時間に図工室に来て、製作の続きをを行う様子もしばしば見られた。

〈子ども達がつくっているキャラクター〉

- ・人間（体操選手、戦士、ぼく）　・ねこ　・いぬ　・ちょうどよ　・クワガタムシ
- ・りゅう　・アニメのキャラクター　・○や□の形　・あおむし　・へび　・海の生き物

キャラクターの形ができてきたので、「これはどんな動きをするの？」「これから何が起きるの？」と尋ねて回った。「ねことちょうどよが追いかけっこして…」など、手で操作しながら答える様子が多く見られ、ストーリーも湧き上がっていることが感じ取れた。



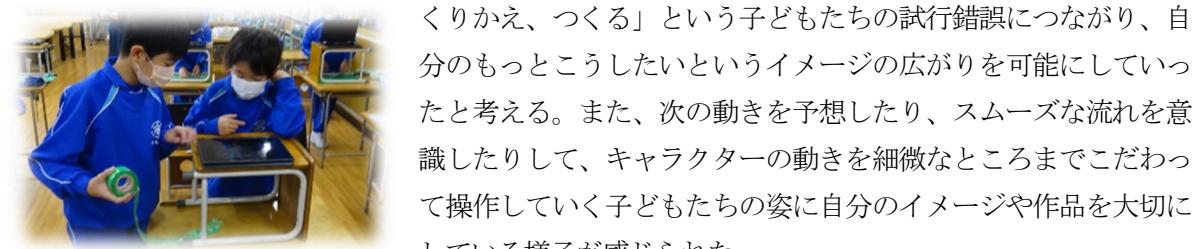
A児のこれまでの取り組み方を見ると、迷いが感じられる部分が多々あったが、本時では自分でテーマを設定し、キャラクターブルクリに取り組む様子があった。これは、単に動き方を確かめたり楽しんだりするこれまでの活動から、より具体的な姿（キャラクター）をイメージし、○○が△△する場面を資料映像や友だちの作品を見ることで、自分が表現したいことを決めることができたからと捉える。また、そのような取り組み方がA児にとって合っていたものと考える。A児は「ある人物（自分がごみを投げてごみ箱に入れる」というストーリーを思いついた。そのため、キャラクターブルクリでは人の形を頭、首、胴体、腕、足と分けてつくり、それらをわりピンでつなげていくことに取り組んだ。特に、複雑な動きができるように関節を多くつくり、それを動かして楽しんでいた。次時は、人の動き方に注目し、アニメーションづくりへと進んでいくものと思われる。

本時では、はじめに「今日はキャラクターをつくる時間」と伝えることで、撮影に入ることなく、割り切ってキャラクターブルクリに取り組んだ子が多くいた。時間の使い方に見通しをもちながら計画的に進めようとする児童の意識を感じられた。一方で、これまでの活動は45分授業の1時間で活動を切っていたため、その時間の最後に「いい感じだな。」「これでいいこう。」と思った児童にとっては、思考が途切れてしまい、毎時新たな展開を求められているように感じてしまっていたかもしれない。子どもの様子を見取り、導入や終末の時間の使い方について考えていく必要があると感じた。

## 5. 授業を通しての考察

本題材では、Chromebook 端末をメインのツールとして学習を進めてきた。子どもたちは、自分の端末を操作することで、自分ごととして課題をとらえ、ストーリーをつくり上げながら意欲的に取り組んできた。

今回はキャラクターの造形（色や形）も大切にしてきたが、動きを加えることで、よりキャラクターへの愛着が増し、どのように動かしたいかを連続的に思考する姿が見られた。キャラクターの形を変え撮影し、動きを確認するという製作と鑑賞のくり返しは、「つくり、つくりかえ、つくる」という子どもたちの試行錯誤につながり、自分のもっとこうしたいというイメージの広がりを可能にしていったと考える。また、次の動きを予想したり、スムーズな流れを意識したりして、キャラクターの動きを細微なところまでこだわって操作していく子どもたちの姿に自分のイメージや作品を大切にしている様子が感じられた。



本題材の終末には、撮影枚数が300枚にも及ぶ作品が生まれ、2分間ほどのアニメーションもあった。子どもたちは互いの作品を見合い、自分や友達の表現の工夫、よさを味わうことができた。自分でストーリーをつくり出し、たった30秒ほどの作品でも、子どもたちはその中で想像力を働かせ試行錯誤し、時間をかけながら自分なりの価値をつくりだした取り組みだったと考える。

（文責：山形大学附属小学校 芦野 繁樹）

## 美術科における生徒の見方・考え方を深める教育の研究

## 実践事例 中学2年

## 1. 題材 美術で世界と向き合う ~「デザインとSDGsの関わりを考える~」

## 2. 題材の目標

- (1) 形や色彩、光などの性質や、それらが感情にもたらす効果などから全体のイメージや作風で捉えることを理解し、それらを写真による表現に生かしながら創造的に表すことができる。  
(知識及び技能)

(2) 伝える目的や条件などを基に、SDGs の各目標の意味などから主題を生み出し、伝達のデザインの効果と美しさなどとの調和を総合的に考え、表現の構想を練ったり見方や感じ方を深めたりすることができる。  
(思考力、判断力、表現力等)

(3) 美術の創造活動の喜びを味わい、主体的に他者に情報をわかりやすく伝えることなどを基に表現したり、鑑賞したりする美術の学習活動に取り組もうとする。  
(学びに向かう力、人間性等)

### 3. 指導にあたって

### (1) 生徒観

美術科の学習においては、第1学年時に「学年エンブレムをつくろう」や、「未来をつくるデザイナープロダクトデザインの鑑賞～」などの題材を通して、「A表現（1）イ、ウ」や「B鑑賞（1）イ（ア）」に関わる内容について学んできた。その中で、他者に情報を伝達するためのデザインの役割や、日常生活や社会の中の様々な課題を造形的な美しさと機能の調和を通して解決していくことが可能なことを理解している。しかしながら、現時点で生徒たちの意識する「他者」とは家族や友人などの身近な他者であり、異なる風土や慣習の中で生きる人々や、文化や宗教の違いでも含む「多様な他者」には意識が及んでいない。第2・3学年の美術では、デザインや工芸などに関わる学習や鑑賞活動を通して、より広い多様な他者意識を育み、生徒たちに社会的な出来事や場面に目を向けさせ、学んだことを生かしながら、より主体的に地域や社会に働きかけようとする意識を持たせていくことが必要である。2015年には国連総会で「SDGs（Sustainable Development Goals）」が、世代や地域を超えて、世界中の人々がその達成に取り組む必要がある17の目標として採択され、広く認知されるようになってきた。しかし、実際にはSDGsのそれぞれの目標について理解し、具体的なイメージを持

てている生徒はほとんどいない。そこで、デザイン領域の学習を通して、それぞれの目標はどのようなものなのか理解を深めつつ、デザイン的な視点からその目標を達成していくためのイメージを持たせることが重要だと考えた。

また、本学級の生徒たちの特性として、各教科の活動に対して静かにじっくりと取り組むこ



とが挙げられる。話し合いの場面においても、先ずは自分の意見や考えがしっかりとまとまらなければなかなか活動がスタートしない。しかし、一旦スタートを切れば、課題に対して非常に探究的に取り組む生徒が多く見られる。このような生徒の特性を生かし、造形的な視点をしっかりと理解させ、自らの学びをより深いものにできるようにしていきたいと考える。

## (2) 教材観

本題材は、「生活や社会の問題を解決する手段」としてのデザインの力を取り上げ、SDGs の各項目で達成すべき目標のイメージを思い描き、デザインの力などを活用しながら解決していくこうという意識を高めることが可能な題材である。

また、本題材の具体的な活動としては、SDGs の各目標と対応したアイコンを切り抜いたフレームを通して身の回りの世界をトリミングし、フレームから見える色や形などの造形の要素を、各目標のイメージと対応させながら写真を撮影するものである。現代社会では、身近な問題だけではなく、より広い視野を持たなければ解決の見通しがもてないような諸課題が数多く存在し、世界的な枠組みの中で解決策を模索している状況である。将来、そのような広い視野を持ち、行動化できる社会人を育成していくことも、美術科の学習でデザインを学ぶ意義の一つであろう。SDGs の目標に対応した窓を通して自分の生活を見直し、今まで見過ごしてきた現実世界の様々なよさや美しさ



を感じさせたい。写真を撮影していく活動を通して、SDGs の目標への理解を深めながら、デザインの力を有効に活用して現代社会の諸課題に対する解決策を見いだしていくこうとする生徒を育成できる題材だと考えている。言葉だけではなかなか伝わらないイメージを可視化し、作品の鑑賞活動を通して共有していくことによって、具体的に社会問題にアプローチしようとする意識を高めることが可能だと考える。

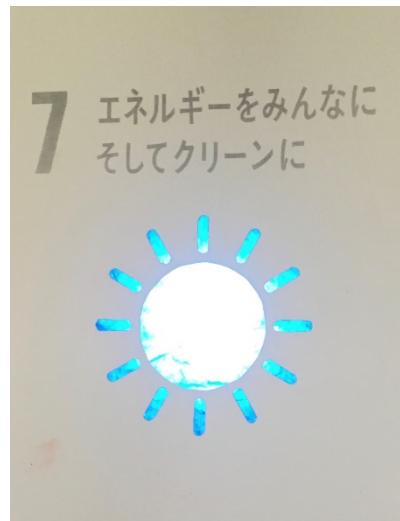
## (3) 指導観

本題材における「探究的な学びの姿」として、「SDGs のフレームで日常生活のイメージを切り取って撮影する活動を通して、社会的な問題を自分ごととしてとらえ、より多くの人にわかりやすく美しく伝えるために多様な受け手の印象などから総合的に考え、構想を練ったり、表現したりしている姿」が見られるよう、以下のような手立てを講じていく。

題材を貫く課題として、「SDGs のフレームを通して世界を見つめ直そう」という学習課題を設定し、自分を取り巻く環境から、それぞれの目標のフレームを通して造形の要素を切り取りながら、タブレット端末で撮影していく活動を行う。すでに SDGs の各目標のアイコンには、ピクトグラムとして理解しやすく、形も優れたデザインが施されているが、そこに色や模様、光の効果などの身近な造形の要素を加えていくことで、生徒たちが各目標の意味を理解し、イメージをよりわかりやすく具体的に相手に伝えることが可能になるとを考えている。いわば、題材中の活動自体が SDGs へ

の具体的な理解を深めることと、伝達の効果と美しさなどの調和を総合的に考え、表現の構想を練るために主たる手立てである。振り返りの場面では、自身の考えたことや成果の振り返りを通して、次時の活動の見通しを具体的にもち、試行錯誤しながらよりよい表現を目指すように促す。

関連する題材としては、デザインの鑑賞の授業を2時間扱いで行った。鑑賞活動では、生徒の日常生活上の不便さ等を、科学技術等のテクノロジー分野の発展だけではなく、デザインの力で解決していくことが可能であることを学んでいる。本題材に取り組む前段階として必要な視点をすでに実感しているため、本題材を通してさらに視野を広げ、多様な考え方を身につけさせたい。学習活動は、導入時にはSDGsについての基本的な知識を得ること。



制作活動開始後は、各目標設定の根拠や、達成後の理想像を思い描きながら生徒同士で対話し、自らのイメージを言語化、具体化させつつ、フレームを用いて写真を撮影していく。題材の終末には、課題解決の一つの手段としてのデザインの力と、自身を取り巻く社会の問題を関連付けながら鑑賞することで「自分ごと」としてとらえさせたい。さらに、実際の行動に結びつけていくためには生徒一人一人が主体的に学び、他教科での学びも踏まえて考えていくことが必要である。本題材での学びを、自分たちの未来について考えるとき、課題解決のための手段の一つとして、デザインのもつ力をどのように生かしていくべきかを考える出発点としたい。

#### 4. 単元の評価規準

知識・技能	思考・判断・表現	主体的に学習に取り組む態度
知 形や色彩、光などの性質や、それらが感情にもたらす効果などから全体のイメージや作風で捉えることを理解している。	発 伝える目的や条件などを基に、SDGsの各目標の意味などから主題を生み出し、伝達の効果と美しさなどの調和を総合的に考え、表現の構想を練っている。	表 態 美術の創造活動の喜びを味わい主体的に主題を生み出し、統一感などを総合的に考え構想を練り、意図に応じて創意工夫し見通しを持って表す表現の学習活動に取り組もうとしている。
技 トリミングによる色や形の効果を写真による表現に生かしながら創造的に表している。	鑑 伝達のデザインの調和のとれた洗練された美しさ等を感じ取り、表現の意図と創造的な工夫などについて考えるなどして、美意識を高め、見方や感じ方を深めている。	鑑 態 美術の創造活動の喜びを味わい、主体的に伝達のデザインの調和のとれた美しさ等を感じ取り、作者の表現の意図と創造的な工夫などについて考える等の見方や感じ方を深める鑑賞の学習に取り組もうとしている。

## 5. 指導と評価の計画（6時間計画）

時数	学習活動	指導上の留意点 ☆評価の観点（評価方法）
1	SDGs の各目標について理解を深め、全体のイメージで捉えることを理解して制作の見通しを持つ。	SDGs の各目標の内容とアイコンの形等から、よりイメージを伝達しやすいデザインを考えさせるために、次の学習活動を設定し、対話を通して考えさせる。 ・「身近な環境に、SDGs の目標と関連するデザインはあるだろうか？また、関連させられる色や形はあるだろうか？」 ★知識・技能（ワークシートの記述） ☆主体的に学習に取り組む態度（ワークシートの記述）
2	前時の学習を基に主題を生み出し、わかりやすさと美しさ等との調和、統一感などを総合的に考え、表現の構想を練る。	伝える相手や内容を踏まえて主題を生み出させるために、次の学習課題を設定し、追究させる。 ・「デザインを考える上で、外せない要素はなんだろうか？」 ・「伝える相手にわかりやすくするには何が大切だろうか？」 ☆知識・技能（ワークシートの記述） ★思考・判断・表現（ワークシートの記述）
3～5	身近な環境にある造形の要素を見つけ出し、フレームを用いて切り取りながら見通しをもって写真を撮影する。	表したいもの・伝えたいことをより一層明確にさせるために、以下の学習活動を設定する。 ・ワークシートの確認や、他の生徒との相互鑑賞で表し方の工夫について考えさせる。 ・「自分の作品を見た人に、どんなことを考えさせたい？」 ★知識・技能（制作途中の作品） ☆思考・判断・表現（制作途中の作品、活動の様子、振り返り）
6	作品を鑑賞し、伝達のデザインについての見方や考え方を深める。	問題解決に有効なデザインの力や考え方を実感させるために、鑑賞活動を行い、感じたことや考えたことをまとめさせる。 ☆思考・判断・表現（鑑賞会の様子、ワークシートの記述） ☆主体的に学習に取り組む態度（ワークシートの記述）

☆…「評定に用いる評価」★…「学習改善につなげる評価」

## 6. 見方・考え方を育むための授業改善

今年度の研究から、指導案の「指導と評価の計画」の中に、「★…学習改善につなげる評価」を明記した。授業中には★の評価を随時行いながら、生徒の考えを引き出していくことで、生徒自身の学習改善が適宜図られるように努めた。その結果、授業の振り返りと合わせて、主題に適したよりよい色彩や柄を選択して写真を撮影していく様子が確認できた。今後も授業改善に継続して取り組み、生徒が造形的な視

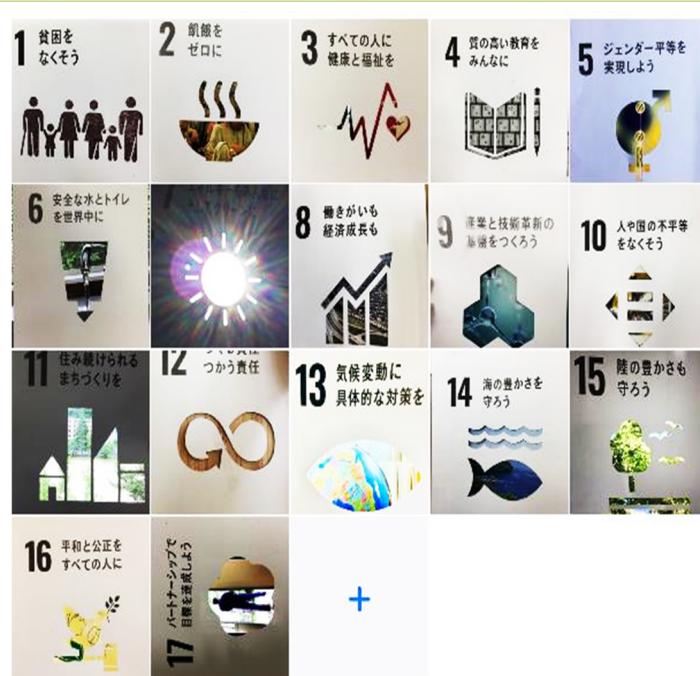


点から物事を豊かに捉え、自らの見方・考え方を大切にしながら授業に取り組んでいけるようにしたい。

## 7. 題材を終えた生徒の感想

題材を終えた生徒の感想をいくつか紹介したい。

- 世界の問題を解決しようと思える写真を撮れたと思います。その問題は改めて世界に影響を及ぼしており、解決しなければならないと思いました。その問題を伝えられるように撮れたと思います。
- SDGsについて深く考え、知ることができた。伝えたいことを考え、それに合う場所を探したこととで、学校の周りにある自然は豊かだと感じた。全てのことが繋がっていて、それが世界中に広がっているから、少しでも高い理想を掲げて、よい世界が見えてくると良いと思った。
- 言葉では伝わりにくいことを、写真の色やデザインで伝えることができる事が実感できた。
- 自分にはまだ問題を解決していくような力や技術は無いが、デザインの学習を通してしっかりイメージを持つことができたと思う。身近に取り組めることもいくつか思いついてよかったです。
- 授業をやっていく中で、意識して撮る時だけでなく、授業外で歩いているときに気づけることもあった。このデザインの授業を通して意識が変わったと思う。
- 元々のアイコンは世界中の人が集まって協議してこの形や色になったのだから、その色には様々な意味が込められて決まったのだと思う。だからこのマークと色で意味を感じ取れるのだと思った。
- 資料を読んでいて、日本では普通だと思っていたことが世界では普通ではないことに改めて気づいた。
- 作品のコンセプトが課題の現状のものと、達成後のものに分かれていた。同じアイコンでも196のターゲットのどこを焦点化するかで印象が全く違った。
- 目標の番号が大きくなっていくと、そのスケールも大きくなり、自分でイメージを考えるのも難しくなってくると思った。



17の目標を撮影した後は、左のようにタブレット端末のアルバム上に並べ、鑑賞会ではこれを印刷したものを持ちながら、端末上で1枚1枚を拡大して表示して交流し、提出はデータで教師に送信させた。

また、授業で使ったタブレットとは別に生徒にはGIGAスクール端末もあるので、そちらのアカウントに送り、今後の他の教科等でも活用できるようにしている。具体的になった自分のイメージを活用して様々な学習に生かしてもらいたい。

## おわりに

本題材では、中学2年の授業で取り組んだ。SDGsについては、社会科の授業で4月に学習しており、3年になると、家庭科の授業でも「日常生活の中での実践」として取り扱う予定である。中学生くらいの年齢だと、何か問題や課題があることがわかった場合には、「テクノロジーによる解決方法」や「解決のための社会システム」のようなアイディアを思いつくことが多い。しかし、なによりもまず大切なことは、その問題の当事者である我々の意識を変えることだと思っている。



意識が変われば普段の見方・考え方にも変化が起き、中学生であっても普段の行動が少しずつ変わっていく。そして、そのような生徒たちがこれから社会を担っていくのだと思い、日々の授業に取り組んでいる。特にSDGsについては、結果が目に見える形で表れてくるのはまだ先になると考える、もしかしたら2030年の時点で大きな変化は起きていない可能性もある。昨今では、新型コロナウィルスの蔓延により、世界的な交流や様々な取り組みがストップしているため、SDGsの目標達成へのスピードが鈍化し、さらには新たな問題も日々発生しており、本当に先の見えない情勢になっているが、目標達成のための取り組みを継続して行くことが重要である。

今回の題材で生徒たちはSDGsの各目標に対して、明確なイメージを持つことができたという感想がほとんどだった。そして撮影した写真は、現状の困難さを伝えようしたもの、目標達成の状態をイメージして撮影したもの、達成のために必要だと考えるイメージを撮影したものと、いくつかのパターンに分かれた。そのどれもが、身近に思えなかった各目標を理解しつつ、身の回りの色や形といった造形の要素を見つめ直し、思考・判断しながら表現に結びつけた結果と言えるのではないだろうか。美術科での授業は一区切りしたが、今後は学校や課外活動の様々な場面で学んだことを生かしながら、行動化してくれることを期待している。

(文責：山形大学附属中学校 高嶋 裕也)

## 令和3年度共同研究部会 保健体育部会

### 新学習指導要領に基づいた体育授業に関する研究

(文責 : 小松 恒誠)

#### 【部会構成員】

地域教育文化学部 : 竹田隆一 笹瀬雅史 渡邊信晃 井上功一郎 小松恒誠

附属小学校 : 水川祐一 水原豊 吉田美有紀

附属中学校 : 三澤珠栄 山路一哉

#### ○提案授業に基づく授業研究会

##### ■提案授業 I

実施日 : 令和3年11月5日(金)

会場 : 山形大学附属小学校

対象 : 山形大学附属小学校5年生

授業者 : 水原 豊

1. 単元名 : 体つくり運動「自分たちで作ろう ジョギングタイム」

##### 2. 単元の目標

ア 知識・運動	ジョギングの良さや行い方を理解するとともに、体を動かす心地よさを味わったり、体の動きを高めたりすることができるようとする。
イ 思考力・判断力・表現力等	自分の体の状態や体力に応じて、ジョギングの行い方を工夫するとともに、自分や仲間の考えたことを他者に伝えることができるようとする。
ウ 学びに向かう力、人間性等	ジョギングにすすんで取り組んだり、約束を守り助け合って運動したりすることができるようとする。

##### 3. 指導に当たって

###### (1) 指導観

###### ①一般的特性

- ・自分の能力や体力に適したペースや自分内なりの課題に取り組むことができる運動である。
- ・運動することによる良さや体力の向上に気付きやすい運動である。
- ・場や道具などの制限がなく、誰でも取り組みやすい運動である。

###### ②児童から見た特性

- ・持久走のイメージが強く、苦手意識をもちやすい運動である。

###### (2) 教材観

- ・運動能力だけでなく運動習慣に差があっても、ジョギングは児童にとって取り組みやすい運動である。自分なりの目標の立て方、運動強度を考えた運動計画、心拍数の計測などのやり方を知ることで、一人一人がマイペースに学習にのぞめるようにする。また、6年生への系統性、そして日常生活への活用を意識し、安定して運動に取り組んでいく素地を作るような学習過程・カリキュラムを設定する。
- ・個人で完結することもできる運動である。しかし、友達との交流が励みになる児童が多いため、交流の場を設定し、教え合い、高め合う活動の楽しさを味わわせたい。
- ・生涯スポーツにおいて、同じようにスポーツに取り組む仲間がいたり、健康管理アプリやウェアラ

ブル端末などの機器を装備したりするなど、運動を行う環境を自分で整えることも重要な要素と考えられる。本単元では、その素地として運動環境を自分たちで作っていくという経験を積ませていきた。

### (3) 学習指導上の工夫

#### ①自分の体調や目標をもとにした運動強度の設定

本単元の1時間目にジョギング人口が増えてきていることや身体面へのメリットなどを教え、自分にあった運動強度を心拍数から計算することなども理解する。(実際の計算は手間がかかるため <https://keisan.casio.jp/exec/system/1161228740> やニコニコベースのサイトでそれぞれ計算する。) 運動強度は、中程度を設定し、運動の心地よさや楽しさを感じさせるようにする。

#### ②ウェアラブル端末の活用

ウェアラブル端末は、時計・歩数機能の他に、距離数・心拍数などの情報が確認できるものを使い、体育の時間のみ貸し出し使用する。走っている途中でも自分の体の状況を理解する事ができるように、使い方を1時間目に指導しておく。

#### ③タブレットと学習カードの活用

自分の運動の情報があるタブレットを参考にして、振り返りを行う。情報をもとに①走ったペースについて②心拍数・運動強度について③自分の気持ちについての3点で、学習カードに振り返りを書く。

#### ④関わる場を設定

一緒にジョギングしたり、振り返りの時にコメントを伝え合ったりする場を設定することで、関わり合いながら運動に取り組む楽しさを感じさせる。

#### ⑤場や用具の工夫

コースやBGM、マイボトルなどの楽しくジョギングを行うための工夫を自分たちで考え、実際に行うことで、自分たちで運動環境を作る楽しさを経験させる。

## 4. 単元計画

時	学習内容・学習活動	学習活動に即した具体的な評価規準・評価方		
		ア	イ	ウ
1	1 集合・整列・挨拶を行う。 2 学習の進め方を知る。 3 準備運動の仕方を知る。 ダンス・折り返し運動 (ダッシュ・スキップ・ランジ・足入れ替え) 4 運動の行い方を知る。 ・ジョギングへの取り組み方を確認する。 ・ジョギングのフォームのポイントを確認する。 ・ICT機器の使い方について確認する。 5 試しのジョギングタイムを行う。(5分) 6 片付けを行う。 7 振り返りを行う。 8 整理運動をする。			① 【言動・学習カード】

自分や友達が楽しんで取り組めるジョギングタイムを作ろう

2	<p>1 集合・整列・挨拶を行う。</p> <p>2 学習の流れを確認する。</p> <p><b>ジョギング中の自分の状態を知ろう</b></p> <p>3 準備運動を行う。 ※第1時と同内容</p> <p>4 場・道具の準備をする。</p> <p>5 プレ・ジョギング・めあての確認を行う。 (5分)</p> <p>6 レスト・ランタイムを行う。(5分)</p> <p>7 ジョギングタイムを行う。(10分)</p> <p>8 片付けを行う。</p> <p>9 本時の学習を振り返る。</p> <p>10 整理運動を行う。</p>	① 【ウェアラブル端末・言動】		
3	<p>1 集合・整列・挨拶を行う。</p> <p>2 学習の流れを確認する。</p> <p><b>自分の状態を知り、自分に合った目標を設定しよう。</b></p> <p>※第2時と同内容</p>	② 【ウェアラブル端末・言動】	① 【言動・学習カード】	
4	<p>1 集合・整列・挨拶を行う。</p> <p>2 学習の流れを確認する。</p> <p><b>自分たちのジョギングの良さを発見しよう。</b></p> <p>※ペアを作り、自分たちでジョギングを録画し合う。</p> <p>3 準備運動を行う。 ※第1時と同内容</p> <p>4 場・道具の準備をする。</p> <p>5 プレ・ジョギング・めあての確認を行う。 (5分)</p> <p>6 ジョギングタイム1を行う。(8分)</p> <p>7 レスト・ランタイムを行う。(5分)</p> <p>8 ジョギングタイム2を行う。(8分)</p> <p>9 片付けを行う。</p> <p>10 本時の学習を振り返る。</p> <p>11 整理運動を行う。</p>		② 【言動・クロームブック】	
5	<p>1 集合・整列・挨拶を行う。</p> <p>2 学習の流れを確認する。</p> <p><b>自分たちのジョギングをもっと楽しく工夫しよう。</b></p> <p>3 準備運動を行う。 ※第1時と同内容</p>	① 【ウェアラブル端末・言動】	③ 【言動・学習カード】	

	4 自分たちで考えた場・道具の準備をする。 5 プレ・ジョギング・めあての確認を行う。(5分) 7 レスト・ランタイムを行う。(5分) 8 ジョギングタイムを行う。(10分) 9 片付けを行う。 10 本時の学習を振り返る。 11 整理運動を行う。		
6	1 集合・整列・挨拶 2 学習の流れ・めあての確認 <b>自分たちのジョギング大会を楽しもう。</b> ※児童の話し合いにより、ジョギング大会の行い方や場所、時程を決定する。 9 本時の学習を振り返る。 10 整理運動をする。	② 【ウェアラブル端末・言	② 【言動・学習カード】

## 5. 本時について（全6時間中の第5時間目）

### (1) 本時の目標

◎自分や友達が楽しんでジョギングに取り組めるように、場や取り組み方などを工夫することができるようとする。

【イ思・判・表】

○自分に合った速さやコースで、一定時間の連続したジョギングを行うことができるようとする。

【ア知識・技能】

### (2) 本時の展開

時	学習の内容・学習活動	・指導上の留意点 ☆評価
導入	1. 本時の学習内容を確認する。 <b>自分たちのジョギングをもっと楽しく工夫しよう。</b> 2. 準備運動を行う。 3. 場・道具の準備をする。 ・ウェアラブル端末を操作し、現在の心拍数と歩数、距離などを確認する。 ・音楽の準備やコースの作成、マイボトルなどの楽しくジョギングに取り組める工夫を、自分たちで準備する。 ・自分が決めたスタート位置に移動する。	・学習の流れ・各自のめあてを確認する。  ・声を掛け合いながら、一つ一つの動きを丁寧に行っている児童を称賛する。 ・心拍数を意識させるような声掛けを行う。 ・I C T機器や水筒などは、まとめて管理させる。
展	4 プレ・ジョギングを行う。(5分) ・1分に1回程度ウェアラブル端末を見て、自分の心拍の変化に注目させ、走るペースを調整する。	・ジョギングフォームのポイントを意識させる声かけを行い、安全に運動に取り組

開	<ul style="list-style-type: none"> <li>自分たちが工夫した場や用具が楽しくジョギングをするために活用できているか確認しながら運動する。</li> </ul> <p>6 レスト・ランタイム（5分）</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>自分の心拍数や歩数、今の気持ちなどをクロームブックに記録しておく。その後、水分補給やストレッチを行う。</li> <li>ジョギングタイム2でのプランや目標を確認する。</li> <li>修正可能な部分だけ、自分たちで考えた工夫を変更する。</li> </ul> <p>7 ジョギングタイム2を行う。（10分）</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>修正した目標やプランを意識して、ジョギングに取り組む。</li> </ul>	<p>めるようとする。</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>自分がたてた目標や工夫が、自分たちのジョギングを楽しくしているかレスト・ランタイムで振り返らせる。</li> </ul> <p>☆自分に合ったペースやコースを選択し、一定時間のジョギングを行うことができる。</p> <p>(学習カード・言動)</p>
まとめ	<p>9. 場の片付けをする。</p> <p>10. 本時の学習を振り返る。</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>ウェアラブル端末の情報を学習カードに記録し、①走ったペース②心拍数・運動強度③心の変化の3点の視点で振り返りや感想などを書かせ、交流させる。</li> <li>次時のジョギング大会では、どのような工夫ができるか考えさせる。</li> </ul> <p>11. 整理運動（静的ストレッチ）</p>	<p>☆自分や友達が楽しんでジョギングできるように、場や道具などの工夫した取り組み方を考えている。</p> <p>【思・判・表】</p> <p>(学習カード・言動)</p>

## ■提案授業Ⅱ

実施日：令和3年11月12日（金）

会場：山形大学附属中学校

対象：山形大学附属中学校1年生

授業者：三澤 珠栄

### 1. 単元名：体つくり運動 体の動きを高める運動

#### 2. 単元の目標

(1) 次の運動を通して、体を動かす楽しさや心地よさを味わい、体つくり運動の意義と行い方、体の動きを高める方法などを理解し、目的に達した運動を身に付け、組み合わせることができるようになる。

イ 体の動きを高める運動では、ねらいに応じて、体の柔らかさ、巧みな動き、力強い動き、動きを持続する能力を高めるための運動を行うとともに、それらを組み合わせることができるようになる。(知識及び運動)

(2) 自己の課題を発見し、合理的な解決に向けて運動の取り組み方を工夫するとともに、自己や仲間の考えたことを他者に伝えることができるようになる。(思考力、判断力、表現力等)

(3) 体つくり運動に積極的に取り組むとともに、仲間の学習を援助しようすること、一人一人の違いに応じた動きなどを認めようとすること、話合いに参加しようとすることなどや、健康・安全に気を配ることができるようになる。(学びに向かう力、人間性等)

### 3. 指導に当たって

#### (1) 教材観

##### ①一般的特性

体つくり運動は、自他の心と体に向き合って、体を動かす楽しさや心地よさを味わい、心と体をほぐしたり体の動きを高める方法を学んだりすることができる領域である。体つくり運動で学んだことを、小学校では授業以外でも行うこと、中学校ではそれを受け学校の教育活動全体や実生活で生かすことができるようすることをねらいとしている。さらに、中学校卒業時に健康や体力の状況に応じて体力を高める必要性を認識し、「組み合わせて運動の計画に取り組むこと」ができるようになることも求められ、特に、本単元の「体力を高める運動」は、ねらいに応じて、体の柔らかさ、巧みな動き、力強い動き、運動を持続する能力など、様々な体力要素を高めることやそれらを組み合わせて計画することを目標としている。

##### ②生徒から見た特性

学習指導要領保健体育科解説には「指導に関しては、動きの獲得を通して一層知識の大切さを実感できるようにすることが大切」と記載されており、それぞれの運動について、知識と技能を関連させて学習することができる単元である。さらに、上記の効果を高めるために、新体力テストや保健分野「(イ)生活習慣と健康の運動と健康」を関連させて学習させることが有効である。具体的には、新体力テストによって気付いた伸ばしたい体力要素を自己の課題として設定し、的確に課題に対応した解決方法を選択するために、保健分野で学んだ知識を活用して具体的な運動方法を計画することにより、学習効果をより高めることができる。

保健体育科の目標である「生涯にわたって心身の健康を保持増進し豊かなスポーツライフを実現する」ための基礎的な力を付けるには最適な領域であり、そのためには、3年間を見通して計画的かつ継続的に取り組んでいく必要がある。また、様々な動きを経験させることを通して、基本的な運動技能の向上につながることも期待できる単元である。

#### (2) 生徒観

本学級は、授業に対して意欲的に取り組む生徒が多いが、体力的にも新体力テストの各体力要素を見ても全国平均を下回っている生徒が7割前後いる。体育授業以外で日常的に体を動かす習慣があまりないことや、これまでの経験の中で、運動やスポーツ、ひいては体を動かすことそのものに対して楽しさや喜びを感じたことのある経験が少ないことが新体力テスト質問項目から分かった。

これまで、陸上競技の短距離走・ハードル走と器械運動の跳び箱運動を履修し、自身の動きを客観的に見て課題を発見することや見付けたポイントや課題を言葉や文章で表すこと、課題を解決するために課題に応じた練習を選択することに取り組んできた。課題の焦点化のために、チームや相手のことを考える必要のない個人種目で自分自身の動きを集中して認識し、その中で身体の各部位に重点化して着目した。タブレット型端末で撮影した自身の動きを見ることや模範動画と比較することで、自身の課題に気付くことができるようになってきている。また、すべての単元を通して同じ様式で継続的に学習カードの書き方例を踏まえて取り組むことで、自身の動きの課題やポイントについて具体的に書き表すことができるようになっている。一方、自己の課題を解決

しようとしたとき、課題に応じた適切な手立てや練習方法を選択できなかったり、不適切なものを選んでしまったりする生徒が多い。種目そのものについての知識不足も感じられるが、知識と技能を関連させて思考するという経験が少ないと起因するのではないかと思われる。将来、継続的に運動やスポーツに取り組む生徒を育てるためには、自己の課題に応じて的確な解決方法を選択したり、工夫したりすることができる思考力や判断力を身に付けることが求められる。

### (3) 指導観

本単元では、「探究的な学び」の姿を実現させるために、以下のような手立てを講じていく。

課題を解決するために適切な方法を選択することができるよう、他単元とも連動して単元計画を作成し、得た知識を活用しながら思考するという学習の流れを明確に提示する。教材観で記載したように新体力テストや保健分野「(イ)生活習慣と健康の運動と健康」を関連させて学習する。具体的には、始めに運動の効果や必要性、適切な運動の行い方(運動の種類・運動の強さ・運動時間・頻度など)について保健分野で学習する。次に、自己の課題を的確に把握するために、新体力テストの結果を活用し、高めたい体力要素を絞り課題を焦点化させる。焦点化することで、成果の効果を上げ、生徒自身の体力向上の実感にも繋げていく。課題に対する運動の種類については、多大な知識と調査時間が必要になるため、教師側で単一課題に対して単一運動を提示し、生徒に選択せらるるようにする。最後に、それぞれの体力要素に応じた基本的な運動を基にして自身で作成した運動計画の実践を通して、個々の課題解決のために必要な工夫・改善に気付かせ、運動計画の改善を図る。これまで既習単元でも活用してきたPDCAサイクルを取り入れた学習カードを用いるが、特に本単元では、「Plan→Do」での「方法→実践」を重視するために、方法について詳細に記載する様式にしたり、実践について基本的な動きを通じた身体部位の動きや身体感覚に対する具体的な記述を求めたりして、思考・判断したことを言葉や文章で表現できるようにする。

また、運動が健康の保持・増進に不可欠であることを実感させ、将来的にも運動やスポーツに関わることができるよう、授業内だけでなく日常生活に取り入れて習慣化することで得られるであろう気付きを大切にする。単元の最後に振り返ったときの材料として生活の中で実践したものと継続的に記録できる学習カードを作成し、実践の状況に応じて改善を図る時間を設ける。課題に関する基本的な動きは、将来的に自分で運動計画を立てられるように、学年に応じて段階的に選択せらるるようにする。具体的に、1年生では生徒が伸ばしたい体力要素を選択することで運動の種類が決まるように基本的な運動を教員が提示する。その際、運動強度が高程度・低程度の2種類を準備し、体力に応じて選択できるようにする。2年生では本校で購入している副読本や山形県教育庁スポーツ保健課で発行しているリーフレットと『楽しく体を動かそう 33の運動』DV D、新体力テストの結果用紙、文部科学省「子どもの学習応援サイト」内のMyスポーツメニューなど決まっているものの中から課題に応じて選択させる。3年生では、自分でネットなどを通じて課題に応じた運動を自由に選択できるようにする。ただし、基本的な運動は、長続きするように、簡単で特別な用具や場所を必要としない運動にさせることが肝要である。最終的に、自分でねらいに応じた運動を計画できることを目指す。

4. 指導と評価の計画							
単元の目標	知識及び運動			次への運動を通して、体を動かす楽しさや心地よさを味わい、体つくり運動の意義と行い方、体の動きを高める方法などを理解し、目的に達した運動を身に付け、組み合わせができるようとする。 イ 体の動きを高める運動では、ねらいに応じて、体の柔らかさ、巧みな動き、力強い動き、動きを持続する能力を高めるための運動を行うとともに、それらを組み合わせができるようとする。			
	思考力・判断力・表現力等			自己の課題を発見し、合理的な解決に向けて運動の取り組み方を工夫とともに、自己や仲間の考えたことを他者に伝えることができるようとする。			
	学びに向かう力・人間性等			体つくり運動に積極的に取り組むとともに、仲間の学習を援助しようすること、一人一人の違いに応じた動きなどを認めようとすること、話合いに参加しようとすることなどや、健康・安全に気を配ることができるようとする。			
時	1	2	3	4	5	授業づくりのポイント	
学習の流れ	0	シンオヨテリ ン！エ	準備運動・本時のねらいの確認				
	10	ト新結果 力確認ス	自己の 認課題	負た選 確認の動し	運動計 画の	つ運動 りい動 返て実 りの践 振に	
	20	と健 康分 ア野 運動「(イ) と健 康」 習慣	自己の 動の 課題に 選択と 応じた 運	いボ運動2 方「動」年 ツや安体 のス全育 行な理	い仲 バイア ド互	の運 見動 課題 直計 し画	
	30	定目課 自 標題 設・の	運動 計 画の 作 成	の運 再動 検計 討画	課 題 計 行 画	・他単元とも連動して単元計画を作成する。 ・新体力テストで得られた結果を活用させる。 ・将来的に自身で運動計画を立てられるように、学年に応じて段階的に選択させる。 ・1年生では、教師側で単一課題に対して単一運動を提示し、生徒に選択させる。 ・運動強度が高程度・低程度の2種類の提示を行う。 ・意欲の高い生徒が実生活でも活用しようとしたときに参考にできるよう、出典を明記して提示する。 ・既習単元でも活用してきたPDCAサイクルを取り入れた学習カードを用いる。 ・授業内だけでなく日常生活に取り入れて習慣化することで長続きするよう、簡単で特別な用具や場所を必要としない運動を提示する。 ・生活中で実践したものを見ることで、継続的に記録できる学習カードを作成する。	
	40						
	50	学習の振り返り					
		1	2	3	4	5	評価方法
評価機会	知	(①)	①				観察、学習カード
	思		(①)	②	①		学習カード、観察
	態	(①)				①	観察、学習カード
単元の評価基準	知	①体つくり運動の意義と行い方、体の動きを高める方法などについて理解したことを言ったり書き出したりしている。					
	思	①自己の課題を発見し、合理的な解決に向けて運動の取り組み方を工夫している。 ②自己や仲間の考えたことを他者に伝えている。					
	態	①体つくり運動に積極的に取り組むとともに、健康・安全に留意している。					

## 5. 本時の展開（3／5）

### (1) 本時の目標

- ・体つくり運動の意義と行い方、体の動きを高める方法などについて理解したことを、運動計画作成に対する根拠として自分の言葉で説明したり書き出したりできるようにする。

	学習内容・学習活動	○教師の支援（指導） ★評価基準、評価方法
はじめ (20分)	<p>1. 選択した運動を実際にやって負荷を確認する。 【個・ペア】</p> <p>2. 「安全な運動やスポーツの行い方」について学ぶ。 【一斉】</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・自身で感じる負荷を客観視できるようにするために、選択した運動強度について負荷を10段階の数値で表させる。</li> <li>・知識を基に計画できるよう、本時で必要な知識を精選し、特に計画を立てる際の「強度・時間・回数・頻度」の観点について確認する。</li> <li>・実践可能で継続的な運動計画を立てさせるために、自身の日頃の生活について具体的なイメージをもたせられるように実際の生活時間を学習カードに記入させる。</li> </ul>

ねらい：体つくり運動の意義と行い方、体の動きを高める方法などについて理解したことを運動計画作成に対する根拠として自分の言葉で説明したり書き出したりできるようにする。

なか (25分)	3. 運動計画を立てる。 【個】	<ul style="list-style-type: none"> <li>・合理的な運動計画を立てさせるために、選択した運動の負荷について実施した回数や時間に応じた疲労度やきつさなどの感覚を数値化させる。</li> <li>・知識を基に思考できるように、運動計画を「強度」「時間」「回数」「頻度」と項目を明確にし、それぞれに根拠を示して運動計画を立てさせる。</li> <li>・自己の課題に応じて運動を選択し、実生活で継続的に取り組める運動計画を立てているかを、実践して確認させる。</li> </ul>
	4. 立てた運動計画について知識をもとに根拠を書く。	<ul style="list-style-type: none"> <li>・根拠を示していない場合は、どの資料を見て計画したのか問い合わせる。</li> <li>・根拠がずれていないか自分で理解させるために、仲間に対して説明し確認し合う場面を設ける。</li> </ul>
まとめ (5分)	5. 次時の見通しをもつ。 【全体】	<p>★評価規準（知識）</p> <p>体つくり運動の意義と行い方、体の動きを高める方法などについて理解したことを、運動計画作成に対する根拠として自分の言葉で説明したり書き出したりしている。</p> <p>★評価方法</p> <p>仲間にに対する説明の様子の観察や学習カードの記述内容で確認する。</p>

# 家政教育共同研究部会報告

## 1. 研究テーマ

「 SDGs から考える家庭科の探究的な学び 」

## 2. 部会員

地域教育文化学部 大森 桂 矢口友理 石垣和恵（部会長）  
附属小学校 青山詩織  
附属中学校 鎌田弘子

## 3. 提案授業に基づく研究協議会

### （1）附属小学校授業づくり

- 1) 実施日 11月12日 秋の授業づくり研修会
- 2) 授業者 青山詩織 教諭
- 3) 題材 食品ロス削減を我が家の1食から～今ある食材を生かして1食分の献立を立てよう～
- 4) 指導計画（7時間扱い 本時5時間目）

時数	学習活動	指導上の留意点
1 ・ 2	1 今ある食材を使い切ることのよさについて考える。 ・食品ロス削減につながるような献立を立てよう。	<ul style="list-style-type: none"><li>○ 食材を使い切ることに目を向けることができるようにするために、賞味期限の近い食材を提示し、捨ててしまうことに対する考えを出し合う活動を設定する。</li><li>○ 食材を使い切ることが、家庭経済や食品ロス削減等につながっていくことに気付くことができるようするために、使い切ることで、その先にどのようなよさがあるのかを話し合う活動を設定する。</li><li>○ 学びの見通しをもつことができるようするために、食事を作る時に考えるべきことを話し合う活動を設定する。その際、適切な分量を意識することができるようるために、家庭における食品ロスの理由の過半数が「食べ残し」であることが分かる資料を提示する。さらに、食事の栄養バランスにも目を向けることができるようするために、食材を使い切ることだけを考え、栄養バランスが偏ってしまった食事の例を示す。</li></ul>
3 ・ 4	2 1食の要素やその作成方法を知る。	<ul style="list-style-type: none"><li>○ 1食の献立の要素や、料理を組み合わせて栄養バランスを整えていることについて、より身近な事柄から考えることができるようするために、給食の献立表を基に毎日の給食に共通していることを考える活動を設定する。</li><li>○ 栄養バランスの整った献立を立てることができるようにするために、いくつかの料理例から選んだものを組み合わせ、食品グループに分類しながら1食を考える活動を取り入れる。その際、今後の活動で、今ある食材を</li></ul>

		有効に活用することができるようにするために、不足する栄養はみそ汁の実を工夫すればよいことを伝える。
5 ・ 6	3 今ある食材を生かして 1 食分の献立を作成する。 (本時 1／2 時間目)	<ul style="list-style-type: none"> <li>○ 今ある食材を生かして献立を作成することができるようにするために、「今ある食材」を提示する。その際、なるべく食材を買い足さずに今ある食材を使い切ることや、安全に食べることについて考えることができるようにするために、賞味・消費期限を提示する。今ある食材については、今後の実践に生かせるようにするために、「家で余りがちな食材」を調査し、その結果をもとに選定する。</li> <li>○ 様々な料理を組み合わせながら献立を作成することができるようにするために、身近な食材を組み合わせてできる料理例を示す。人数に応じた分量にできるよう、1人分の分量も提示する。</li> <li>○ 学校での学びを家庭での継続した取り組みに生かすことができるようするために、自分の家で余りがちな食材を使って献立を作成する活動を設定する。</li> </ul>
7	4 学びを振り返り、これからの自分の生活について考える。	<ul style="list-style-type: none"> <li>○ 自分の取り組みが食品ロス削減へつながることを再認識することができるようするために、今ある食材を使い切るよさやその取り組みについて考えたことを共有し、本単元の学習を振り返る活動を設定する。</li> </ul>

## 5) 本時の学習

学習活動	指導上の留意点
1 前時の学習を振り返り、本時の課題を持つ。	<ul style="list-style-type: none"> <li>○ 前時までに学んだ献立の立て方を生かしながら、食品ロス削減につながる献立を立てができるようにするために、前時の子どもの振り返りの中で栄養バランスと食品ロス削減を関わらせたものを紹介する。</li> <li>○ 食品ロスを削減するための考え方を明確にできるようにするために、2時間目に作成したジャムボードのまとめを提示したり前時の子どもの発言を振り返ったりして、「使い切る」「適切な分量」の2つの視点を確認する。</li> </ul>
2 食品ロスを削減するための視点に沿って、グループごとに話し合い、献立を立てる。	<ul style="list-style-type: none"> <li>○ 「食材を使い切る」という視点から考えができるようになるために、「今ある食材リスト」を提示し、それらの食材を生かして献立を立てる活動を設定する。その際、使う食材の優先順位を考え、見通しをもって食材を使うことができるようになるために、賞味期限なども提示する。また、子どもが家庭での実践に生かすことができるようになるために、食材リストは、子どもが実際に家庭で調査した「よく買っている食材・余りがちな食材」の結果を基に、今の子どもの技能でも扱うことのできる食材を提示する。</li> <li>○ 今ある食材を生かしてどのような料理ができるのかをイメージしながら献立を立てができるようになるために、レシピカードを用意する。そ</li> </ul>

	の際、「適切な分量を作る」という視点から考えができるようになるために、レシピカードには1人分の分量を記載する。そして、食べ残しのない献立を考えることができるようになるために、「食材や賞味期限等以外に必要な条件はないか」を問い合わせ、「4人分の献立を立てる」という条件を与える。
3 他の班の献立や工夫のポイントを見て、工夫の仕方についての考えを広げる。	○ 各班で工夫したポイントを知り、食品ロス削減のための工夫の仕方についての考えをさらに広げることができるようにするために、班ごとに「食品ロスを削減するための工夫ポイント」を書く欄を設け、他の班の献立を見合う活動を設定する。
4 本時の学習を振り返る。	○ 次時、自分の家庭の実態に合わせて工夫して献立を立てることができるようになるために、今日の学びの中で新たに分かったことや、工夫の仕方で自分の献立にも生かしたいと思うことを振り返り、まとめる活動を設定する。

## 6) 成果と課題

### ①成果

- ・「食品ロス」の課題を自分事として受け止め、自分にできることを考えようとしていた。  
(家庭からの食品ロスが日本の食品ロスの半分を占めていることを知り、「私たちにもできることがあるはず」と考えたり、一人当たり茶わん1杯の食品を毎日捨てていることを知り、「このクラスだけを考えても、家族を入れれば1日で100杯になる。それが毎日だとするとすごい量。自分たちだけでも捨てないようにすれば、かなりのロスを防げることになる。」と考えたりして、思いを表現していた。)
- ・栄養を考えたら→クラス全体に共通する食材で考えたら→我が家で考えたらと順序だてて考えていく中で、一つ一つの課題をクリアしていった。(前回考えたものが今ある食材ではできないとわかつても、そこであきらめず、あるもので何とか工夫したり代用したりして献立を立てようとする姿があった。)
- ・家庭科では、より実生活に沿った、即実践力となる力を育みたいと考えている。理想的なこと、夢のような話(こんな献立だったらうれしい、こんな献立なら毎日食べたい!)ではなく、「私の家庭なら」といつも自分の家庭の状況に合わせて考えていく中で、現状を踏まえてより生活を豊かにしていく技を増やしていくことができた。

### ②課題

- ・考えさせたい視点を欲張りすぎて、子どもたちにはすべての視点で考えさせることはできなかった。導入～課題設定までは「持続可能な社会の構築」という見方で考えていたが、「栄養」という視点を差し込んだ時点で子どもの思考が途切れてしまった。子どもが、「何に向かって考えているのか」を捉えられないまま、進んでしまったと感じる。
- ・上記のことともつながるが、子どもの思考がとぎれとぎれになってしまったことが一番の反省点である。こちらが考えさせたいことと子どもが考えたいことのズレを感じた。今回ならば「食品ロスをより身近な事柄としてとらえ、持続可能な取組にしていく」ということが大きなねらいであったが、栄養バ

バランスに重きを置いた時間を間に入れてしまったため、子どもの思考がつながらなかつた。もっと丁寧な単元計画が必要。それと共に、1時間の中で子どものふり返りを全体共有し、次時は何を考えていきたいのかをはつきりさせることを大切にしたい。

## (2) 附属中学校授業づくり

- 1) 実施日 5月24日(月) 公開研究授業
- 2) 授業者 鎌田弘子 教諭
- 3) 題材 SDGs アクションプラン
- 4) 指導計画(12時間計画)

時数	学習活動	指導上の留意点
1	SDGs やその取り組みについて調べる。	<ul style="list-style-type: none"> <li>・生徒にとって身近なを提示したり、SDGs が成立した背景にある現状や課題、その解決に向けて SDGs が掲げた 17 の目標について調べさせたりすることで、一人一人の行動によって持続可能な社会やよりよい生活につながっていくことに気づかせる。</li> <li>・SDGs の取り組みを実感するために、企業や自治体の取り組みについて調べさせたり、学校生活や家庭生活を SDGs の視点で振り返らせたりする。</li> </ul>
2	SDGs 17 の目標と家庭分野の学習のつながりをまとめること。	<ul style="list-style-type: none"> <li>・SDGs と家庭分野の学習のつながりを実感させるために、グループで教科書や資料集、これまで学習したワークシートから SDGs に関連するところを見つけ出し、SDGs 17 の目標ごとに分類させる。</li> <li>・SDGs と家庭分野の学習のつながりを確認させたり、新たなつながりを発見させたりするために他のグループとの交流場面を設定する。</li> </ul>
3	SDGs 達成に向けて、生活の中で可能な取り組みを考える。	<ul style="list-style-type: none"> <li>・前時で分類した SDGs 17 の目標の中から、持続可能な社会を目指して解決したい目標を選択させ、目標成立の背景にある現状や課題、ターゲット(具体目標)を調べさせる。</li> <li>・SDGs 達成に向けて自分たちができる取り組みを場面毎(家庭、学校、家の外)に考えさせ、グループシートに記入させる。</li> </ul>
4	SDGs 達成を目指して、自分が取り組むことを決定する。 (本時)	<ul style="list-style-type: none"> <li>・前時で考えた取り組みの中から同じ選択をした者同士でグループをつくり、取り組むための場面設定や具体的な方法を考えさせるとともに、多角的な視点を持って判断できるような問い合わせを提示し、それをグループシートに記入させる。</li> <li>・これまでの学習を振り返らせながら、SDGs 達成を目指して、これから自分ができる取り組みをワークシートに記入させる。</li> </ul>

## 5) 本時の指導

### ①目標

SDGs 達成を目指して、これから的生活の中で自分が取り組むことを決定することができる。

### ②展開

学習活動【学習形態】	・指導上の留意点 〔☆評価の観点（評価方法）、目標を達成した生徒の姿〕
<b>課題 SDGs 達成を目指して、自分のアクションプランを決定しよう</b>	
1. SDGs 達成を目指した取り組みを実生活の場面を想定して考える。 【グループ】	<ul style="list-style-type: none"> <li>前時に選択した取り組みたいことを具体化できるよう、実生活の中で実践できる場面や場所を設定させ、具体的な方法と継続するための工夫を生活経験や既習事項を基に考えさせる。必要に応じてインターネットを活用させる。</li> <li>考える視点を明確にしたり多様な考えを可視化したりできるよう、Google スライドの共有機能を使用し、思考ツールを用いて記述させる。</li> </ul>
2. 1で考えた具体化した取り組みについて情報交換する。【全体】	<ul style="list-style-type: none"> <li>取り組みの多様性を認識させるために、グループ同士または全体で交流し、情報を共有させる。新たな場面や方法を見付けた際は、自分たちの考えたものに付け加えるかどうかを吟味するように促す。</li> </ul>
3. これまで学習したこととを基に、これから自分が取り組むことを決定する。【個】	<ul style="list-style-type: none"> <li>多角的な視点から取り組みを決定できるよう、「取り組みを決定した理由」「取り組みを続けることにより、どんな未来につながるのか」という問い合わせを提示する。その問い合わせについて多角的な視点で考えることができる問い合わせも併せて提示する。</li> <li>他者の取り組みを参考にできるよう、グループまたは全体で交流する。</li> </ul>
☆思考・判断・表現（学習カードの記述）学習カードに次のような記述をしている。（例：節水）	
<ul style="list-style-type: none"> <li>安全な水は限りある資源。人間や地球上の生物にとって欠かせない命の源。日本の水は安全・衛生であるが、世界には安全な水を飲めない人が 22 億人いる。</li> <li>自分の生活を振り返ると、水を出しながら歯磨きや手洗いをしたり、食器洗いでは油汚れのひどい食器には大量の洗剤を使ったりしていた。</li> <li>節水を取り組むことにより、限りある水資源が持続可能となる。</li> <li>家庭への水供給で使用するエネルギーも節約になる。水資源が豊かだと食料生産も安定し食糧危機も防ぐことができる。</li> <li>水くみの子どもが学校に通うことができようになり、汚水を飲んで死亡する子どもの命を守ることや格差の解消にもつながる。</li> <li>これから節水のために「コップに水を汲んでから歯磨きをする」「手洗いでは石けんを流す時だけ水を出す」「汚れのひどい食器は最後に洗う」ことを心がけて実行していきたい。</li> </ul> <p>○多角的な視点で考えられない生徒には、時間軸や空間軸の視点、思考ツールや前時の学習を振り返らせる。</p>	

<p>4. 学習のまとめとして ミニ課題に取り組む。 【個】</p>	<p>・「SDGs 達成を目指して家族や地域で協力して行うために必要なことは何か」というミニ課題を提示する。</p> <p>☆思考・判断・表現（ミニ課題の記述） 学習カードに次のような記述をしている。</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・家族とは日頃から SDGs を話題にしたり、取り組みと一緒に考えたりする。</li> <li>・地域の人たちと積極的に交流し、地域のために活動する。</li> </ul> <p>○記述できない生徒には、思考ツール、前時の学習、家族と家庭生活の学習内容を参考にさせる。</p>
--	--

## 6) 成果と課題

### ①成果

- ・よりよい生活を目指す視点で自分の生活を見つめさせ、生活の中の課題が SDGs のどの目標と合致しているのかを考えさせるところから始めたことで生徒が主体的に課題解決に取り組むことできた。
- ・今回の研究では、資質・能力の育成に向けて質の高い問題解決的な学習の検討を進めてきた。そのためには、批判的思考力の育成が重要であると考えた。問題解決的な学習の流れの中に、いくつかの問いを提示し、様々な角度から論理的に考え判断する場面を意図的に設けた。それにより、これまで解決策が見つかれば満足していた生徒達が、さらに最適解を求めて探究する姿が見られた。
- ・持続可能な社会の実現を目指して、取り組みを意識して実践させるために、中学校卒業までの間、毎月、評価・改善の場面を設定し、振り返りと来月の取り組みの再検討をさせている。振り返りには、実際取り組んだからこそ気づいたことやわかったことなどが具体的に記され、試行錯誤を繰り返しながら改善に向けた様々な取り組みを検討している様子が見られる。この学習活動を通し、自らの解決方法を習得し、今後直面する様々な問題に対しても主体的に解決しようとする力が期待できる。

### ②課題

- ・SDGs を柱とした題材構成を検討した際、他の指導内容とのバランスを考慮し、指導計画は4時間確保できたものの、生徒の思考を深めるためには、十分な時間の確保と学習計画の再考が必要である。
- ・「消費生活と環境」の内容に位置づけて SDGs を教材にしたが、取り組みが多岐にわたり「環境に配慮した消費生活」の部分が薄れてしまったので、今後、その部分にも触れて授業を進めていきたい。

(文責：石垣 和恵)

# 外国語教育共同研究部会報告

## — 今年度の取り組みと今後の課題 —

山形大学地域教育文化学部 佐藤博晴・三枝和彦

### <部会構成員>

地域教育文化学部： 佐藤博晴、三枝和彦、ジェリー・ミラー、佐々木正彦

教育実践研究科： 石崎貴士

人文社会科学部： 鈴木 亨、富田かおる、小泉有紀子、宇津まり子

附属小学校： 佐藤大将、槇 正智

附属中学校： 秦美奈、鈴木孝司、水田怜樹

### 今年度の取り組みについて

研究テーマ：小中連携の在り方について

この研究テーマのもとに行われた、共同研究部会の主な活動は以下のとおりである。

- ・令和3年6月18日：附属小学校 学習指導研究協議会（6学年 外国語科：報告A）
- ・令和3年11月5日：附属小学校 秋の研究協議会（6学年 外国語科）
- ・令和3年5月25日：附属中学校 学習指導研究協議会（1学年：報告B）

\*授業公開中止。授業に係る資料を後日配信。

- ・令和3年11月2日：附属中学校 教科研究会（2学年：報告C、3学年：報告D）

コロナウイルスのパンデミックが勃発して2年目となる今年度は、昨年度のように混乱した様子は見られなかった。もちろんコロナ以前のような研究活動が遂行できたというわけではない。不可避的かつ急速に普及したクラウド上での資料・動画配信と、オンライン会議システムZoomを利用して、非対面での研究活動がさも当然であるかのように実施されたのである。事後研参加者は事前に録画された授業動画と資料を視聴、閲覧したうえで会議に臨み、画面越しに意見を交わす。授業や学内会議、学会などでオンライン会議を数多く体験してはいるが、会話の間をつかみにくい、聞き手の反応が分かりにくいくらいなど、同じ空間にいるのではなくて起因するもどかしさは依然として拭いきれない。

それでも意見を交換するには十分かもしれないし、オンラインゆえの利点もある。距離に関係なく、遠方からの参加者を迎えることができるというのは、その最たるものだと言えよう。実際、筆者が参加した附属小学校の学習指導研究協議会では、東北地方の外から参加された複数の先生方から貴重なご意見をお寄せいただいた。この利点を得るためにも、コロナの心配がなくなった後もオンライン会議を併用するという選択肢を用意しておくべきかもしれない。

このように事後研はオンラインでも可能だが、授業参観となるとそうは言えない。実際に教室で授業を観察するのと、定点録画された授業を視聴するのとでは大きな差がある。教室の雰囲気を感じ取ったり、子どもたちの表情を読み取ったりするのは困難であるし、机のそばに寄ることもできないから、子どもたちの微妙な反応や息遣いを感じるのは不可能だ。公開授業の再開が切に望まれるところである。

だが、ここにまとめられた報告書は、実際に授業を担当した先生方が執筆した授業実践報告だ。ビデオカメラ越しではなく、子どもたちと直に相対しながら行った授業なのだ。報告書からは子どもたちの生き生きとした学びの様子が伝わってくる。

報告 A では、小学 6 年生がサモアの小学生とオンラインで交流している。自分たちが伝えたいことは何か、どうしたらそれがうまく伝わるか、熱心に議論し、伝え方に工夫を凝らす。実際に理解してもらえて笑顔がこぼれる。コミュニケーションの面白さ、外国語を学ぶことの意義を実感した子どもたちの内には、外国語を学ぶことに前向きで意欲的な姿勢が育まれていると思われる。

報告 B では、中学 1 年生が「まとまりのある」自己紹介をしようとする。相手に自分のことをよく知つてもらうためには、むやみに情報を浴びせても伝わらない。適当な内容を適当な順序に並べた「まとまりのある」スピーチでなくてはならない。この授業は小中連携を意識した構成になっているが、まさに報告 A で行われた活動の延長線上にあるものと言える。

報告 C は 2 年生が、自分のことではなく、自分が憧れる偉人という第 3 者のことを紹介する活動について伝えている。これも、生徒が行ってきたスピーチやプレゼンテーションの一環であるが、情報を効果的に伝えるためにポスターを使用している点が特徴的だ。ポスターに記載する内容だけでなく、レイアウトや文字の形や色、大きさ、絵や図など、様々に工夫されたポスターが出来上がっているが、伝達する情報を視覚化してみると、コミュニケーションの技法に関する新たな気づきや学びがあったのではないか。この授業ではプレゼンテーションだけではなく、質疑応答も重要な活動に位置付けられている。質問者は発表に対する疑問を投げかけ、発表者は質問者が納得できる、説得的な応答をすることで、第 3 学年の目標である、ディベートやディスカッションをする力につなげようとしている。

そして報告 D では 3 年生が中学校における英語科の集大成としてディベートに取り組んだ。題材は AI という現代的なテーマであり、ディベートを練り上げるためにアプリやタブレットも利用しているが、活動内容は比較的オーソドックスなものに見える。もちろん、相手を説得するためのコミュニケーション技術を育成するために必要なことが行われているのだが、何か新しい工夫を付け加えることができないだろうか。AI については国語の授業でも関連する文章を読んでいるという点で教科横断的な学びになっている。それを更に進めて国語科でもディベートをしてみてはどうだろうか。ディベートというと英語の専売特許のイメージがあるかもしれないが、日本語でも説得的な議論を展開するコミュニケーション力は必要だ。扱う内容の程度や議論の深まりなどにおいて言語の習熟度に影響される差異は生じるだろうが、ディベートの技術だけでなく、両言語の言語的な特性に対する気づきがあるかもしれない。

19 世紀末から 20 世紀にかけて登場した電信や電話は、コミュニケーションを図ろうとする者同士の距離を無効化する技術として、人間のコミュニケーションのあり方を革新した。実際は送受信に時間がかかるし、相手の姿も見えない、正確に伝達されない、など、現代から見ればとても便利とは言い難い技術だ。それに比べて Zoom などのオンライン会議システムは、対面しているのとまったく同じようにとはいいかないまでも、本当に距離を無効化しているように見える。しかし、電信や電話が時代遅れに見えるように、現代のオンライン・コミュニケーション・ツールもいざれ古臭い技術だと思われる時代が来るに違いない。新しい技術は、本当に対面しているのと変わらない感覚を与えてくれるだろうか。

(三枝和彦)

## A. 「サモアの人たちとつながろう」(第6学年外国語科)

(佐藤大将)

### 1. はじめに

小学校では、「外国語を通じて、自ら関わりながら相手や他者とつながろうとする子ども」を育てたいと考えている。このような子どもを育てるため、外国語の授業における子どもの実態や意識を調べることにした。現学習指導要領が完全実施となった昨年度、本校を含めた山形市37校の小学5・6年生を対象に、アンケートによる悉皆調査を実施した。その結果を見ると、9割以上の子どもが「外国語の授業は大切だ。」「将来、役に立つ。」と回答した。そう思う理由について一人一人の記述を分析していくと、「将来、使うかも知れないから。」「外国人の人と話すときに困らないようにしたいため。」「英語は世界共通語だから。」という漠然とした理由が多かった。また、「山形では外国語を使うことはない。」「自分は将来、海外に行かない。」という理由で外国語の授業は必要ないと考えている子どももあり、実際に外国語を使ってコミュニケーションを図る状況をまだ想像できていない実態が明らかになった。そこで、子どもが外国語を通じて、クラスの仲間だけでなく、様々な国の人たちとつながる経験を積み重ねることで、コミュニケーションを図る喜びや難しさ、外国語を学ぶ必要性をより実感することができるのではないかと考え、本単元を設定した。

### 2. コミュニケーションを図る必要感のある目的・場面・状況の設定

子どもたちはこれまで、総合的な学習の時間の中で、オリンピックホストタウン相手国であるタイの柔道選手との手紙を通じたやりとり、サモア出身で山形市在住のアロイシアさんとの交流、そして、サモア駐日大使やオリンピック代表選手とのオンラインミーティング「サモアカフェ」などを行ってきた。

6年生になった子どもたちは、様々な国の人たちとのつながりをさらに広げ、深めていきたいという想いをもっていた。そこで、今年度もこの総合的な学習の時間を学級カリキュラムの中心に位置づけ、各教科と関連付けながら学習を進めていくことにした。山形市と連携し、「山形市ホストタウン子どもサミット」というプロジェクトを立ち上げ、サモアの小学生とオンラインでつながる機会を得ることができた。子どもたちは、すぐにどんなことを聞いたり話したりしたいか考え始めた。議論の末、「サモアの小学生に山形や日本の魅力を紹介したい。」という話になった。グループごとにどんなことを伝えたいか話し合ったり、調べ学習を行ったりした。紹介したい内容が固まり、伝えたい気持ちが高まってきた子どもたちは、外国語科の授業で必要な語彙や表現を学び、伝え方を工夫したりしていくことにした。

単元の導入では、「誰に」「何を」「どのように」伝えるのか。「なぜするのか。」ということについてしっかりと話し合い、コミュニケーションの目的・場面・状況をみんなで共有した。子どもたちは、「相手が興味をもってくれるように」「相手が理解しやすいように」「サモアとの共通点を探したり比較したり」など、様々な意見が出された。最終的には、自分たちが今年大切にしている児童会スローガンの言葉を引用し、単元のめあてを「サモアの小学生と心に虹をかけ合うために、山形や日本の魅力を紹介しよう」とした。

### 3. 子どもの問題解決を支える教師の働きかけ

#### (1) 言語活動につながる「推測クイズ」

子どもが「これ、英語で何と言うのかな。」と立ち止まったときに、「今まで習った言葉で表現できな

いか」という見方・考え方を働かせ、既習の語彙や表現を用いたり、別の表現に言い換えたりする力を伸ばしたいと考え、「推測クイズ」という活動を設定した。クイズで出すヒントの中には、子どもが言語活動で使用すると予想される語彙や表現を意図的に散りばめている。子どもたちは、担任が紹介するお気に入りの場所を当てるため、主体的にヒントを聞きながら推測していった。

I introduce my favorite place. Where is this? This is a famous place in Yamagata.

This is a big place. You can enjoy. There are 3 roller coasters. (答え：遊園地 リナ・ワールド)  
この後、「どんな表現が聞こえてきたか。」「どんな活動のときに使った表現か。」と問いかけることで、子どもはこれまで経験してきた活動とつなげて言葉を想起することができると考えた。山形に関連するお題で、同じような推測クイズを毎時間設定した。その中で、子どもが質問しながら知りたい情報を獲得していく形に少しずつレベルアップしていった。

#### (2) 仲間の課題をみんなで解決する活動

単元の4時間目、「日本の小学生は、バスか徒歩で登下校します。」と伝えたいがどう表現してよいか悩んでいる子どもの課題を取り上げた。多くの子どもが「登下校」という言葉にこだわり、「go to school」や「go home」とつぶやいていた。そこで、教師が「一番伝えたいことは何かな。」と問いかけると、「bus or walk」だと答えた。一番伝えたいことは、「学校へ行く手段」だと気付いた子どもたちは、「go to schoolだけが十分伝わるよ。」とつぶやいた。悩んでいた子どもは、最終的に「We go to school by bus or walk.」と表現した。このように、「一番伝えたいのは何か」という視点で、グループごとに紹介したい内容を見直し、表現方法を再構築していった。

単元の6時間目では、別のグループの例を取り上げた。「山形の郷土料理である芋煮の中には里芋が入っているよ。」と言いたいこの子たちは、「芋煮 in Taro (里芋) .」と表現していた。そこで、「語順」を意識しながら自分の表現を見直すことができるよう、イラストも交えながら意味を確認した。語順を間違えると全く違う意味になって伝わってしまうということを全体で共有することができた。

### 4. サモアの小学生との交流

11月、サモアの小学生とのオンライン交流が実現し、各グループが山形や日本の魅力を英語で発表した。サモアの子どもたちの顔がテレビ画面に映ると、教室中に歓声が上がった。

右の写真の子どもたちは、花笠や和傘などの伝統工芸品について紹介した。これまで学習した語彙や表現を使いながら、自分の言葉で懸命に伝えようとする姿は、私たちが目指す「外国語を通じて、自ら関わりながら相手や他者とつながろうとする子ども」そのものであると感じた。サモアの子どもたちから「Wow!」「It's cool!」などと反応が返ってくると、「やった、伝わった！」と嬉しそうに微笑む姿が印象的だった。



### 5. おわりに

今回、総合的な学習の時間と外国語科の授業を関連付けたことで、子どもにとって必要感のある目的・場面・状況が生まれたと感じている。総合的な学習の時間の中で伝えたい「内容」を考え、それを外国

語科の時間に英語で表現し、相手に伝わるように再構築していく。そしてさらに内容を膨らませていくという学びのサイクルが生まれ、子どもの「つながるうとする気持ち」がより一層高まったと捉えた。また、コミュニケーションの相手がサモアの小学生であるため、外国語を学ぶ必要性を実感することができたと感じている。自分が知っている言葉を絞り出し、写真や身振り手振りなども使ってなんとか伝えるという経験を繰り返していくことで、子どもはコミュニケーションを図る喜びや難しさを実感することができたと感じた。

## B. Our Project 1 「あなたの知らない私」 (Sunshine English Course 1)

～ストーリー性を意識した教科書ベースの指導の工夫 小中連携の視点から～

(水田怜樹)

### 1. 目標

発表する内容を用意した上で、自分自身のことについて、話し手として伝えたい内容や順序、聞き手に分かりやすい展開や構成を状況に応じて判断しながら、簡単な語句や文を用いてまとまりのある内容を話すことができるようになる。(話すこと [発表] イ)

### 2. 指導にあたって

#### (1) 生徒観

生徒は小学校外国語科の授業において、教師とのスマートトークや、ALTとの会話、教科書に取り上げられている言語活動、クリスクロスなどの練習を通して、英語の音声や表現に慣れ親しんでいる。“My name is ~.”や “I like / have / play / watch ~.” “I can ~.” “I want to be ~.” “I am good at ~.”などの音声で十分に慣れ親しんだ簡単な語句や表現を用いて、趣味や得意なことなど複数の情報を選んだうえで、ALTへの自己紹介スピーチに取り組んできた。生徒の多くは「共通の興味・関心について話すことで互いの理解が深まる」と捉えており、相手に積極的に質問したり、質問に答えたりしながら言語活動を楽しんでいる様子が見られる。中学校における入門期指導では、音声によるインプットにさらに慣れ親しませ、聞くことを通して得た情報を自分事として捉えながらアウトプットする経験を踏んでいる。自分のことを紹介するために、既習の表現だけでなく、「登場人物になりきって自己紹介をするために必要な情報(表現)」を聞き取り、「聞いたことをもとに話す」という技能統合型での言語活動を通して、小学校で慣れ親しんだ表現を活用しながら1時間の中でも英語でアウトプットできる量が増えていると実感できている生徒が多い。これからは、話し手として伝えたい内容や順序、聞き手に分かりやすい展開や構成を状況に応じて判断しながら表現する経験を通して、目的や場面、状況に応じながら簡単な語句や文を用いてまとまりのある内容を話すことができるような生徒の姿につなげたい。

#### (2) 教材観

Our Project は、各課で学んだ言語材料を4技能5領域の統合的に活用して行うパフォーマンス活動の一つであり、本单元では自己紹介スピーチが扱われている。モデルスピーチを聞き、音声で慣れ親しんだ後にそのスピーチを読むことで概要を理解する。自己紹介で話す内容を広げるための手法としてマッピングが紹介されており、情報を分類したり関連付けたりしながら、表現する内容について思考・判断する場面が設けられている。また、スピーチの構成や一貫性についても思考・判断することができるよう、マッピングした内容を順序付けながら整理する方法も紹介されている。そして、マッピングで書き

出したメモをもとにペアやグループでスピーチ練習し、音声で十分慣れ親しんだ英語についてスピーチ原稿を書くことで、音声を中心としながらも無理なく書く活動につなげることができる。スピーチの表現方法については、声の大きさや発音、抑揚や間の取り方などについて自己評価や相互評価をし、客観的に自分のスピーチについて考えながら学習を進めることができる。

また、Our Project 1までの3課（PROGRAM 1～PROGRAM 3）の教科書本文は、登場人物たちが登校してから下校するまでが一つのストーリーとして捉えることができ、小中接続単元から登場人物についての情報を蓄積させることができる構成になっている。既習の知識を活用しながら、表現内容や表現方法について思考させ、本当に聞き手に伝わるスピーチになっているかを判断しながら、自分自身のことについて表現させる力を身に付けることができる題材である。

### （3）指導観

本单元では、本校研究において目指す「探究的な学び」の姿を実現するために以下のような手立てを講じていく。

自分自身のことについて、簡単な語句や文を用いてまとまりのある内容を話すことができるよう、教科書本文のストーリー性を意識した指導と評価の計画を設定する。また、「なりきり自己紹介」を通して知識や技能を確実に習得させる。そしてそれを自分自身のことについて聞き手の反応に応じながらどう表現させることができるかを思考・判断させる機会を計画の中に意図的に設けていく。

また、単元を通してスピーチの表現内容や表現方法について学びの自己調整を促すことができるよう、設定した評価規準を事前に生徒に提示し、それを達成するために設定する「Today's Can-Do」について毎時間の学びを振り返る時間を設ける。単元の最初に ALT の自己紹介スピーチビデオを見せ、「お互いの理解を深める自己紹介スピーチとはどのようなものか」という問い合わせについて仮説を立てさせる。振り返りを1枚の用紙に蓄積し、学びのプロセスを生徒の言葉で可視化することで、自分の学びをモニタリングしながら自己調整が図れるようにする。

以上のこととを実現するために、具体的に以下の手立てを講じていく。

- ①ピクチャーチャートを並べ替えたり英文を並べ替えたりしながら繰り返し音声を聞き、3課分の新出文法を導入するための4コマ漫画および教科書の本文をベースにした量・質ともに高いインプットをさせていく。小学校外国語で慣れ親しんだ表現に加えて、表現することのできる知識を広げていくためには、ベースとなる基本表現や教科書本文の理解および活用が欠かせない。
- ②小学校で慣れ親しんできた知識・技能を確実に習得に結び付けられるよう、「スマートトーク」や「なりきり自己紹介」を帶活動として継続的に行っていく。小中接続単元から音声で慣れ親しんできた情報をもとに、1人称を主語にして話す経験を豊富に与え、オリジナルの台詞を加えながら、教科書本文をベースにして少しづつ自分自身のことに関して話せる表現の幅を広げさせたい。
- ③スピーチを準備する段階で構成や伝え方について考えることができるよう、必要に応じてマッピングやフローチャートなどの思考ツールを導入し、表現内容を話題ごとに分類したり整理したりする時間を取り。
- ④聞き手の反応に応じて表現内容や表現方法を変えたり、話す内容が本当に聞き手にとって必要な情報なのかを思考・判断したりしながら自己表現ができるよう、相手が言ったことを繰り返したり、応答したりあいづちを返したりしながらやりとりし、最も適切な表現内容を判断できるように練習を繰り返させる。

### 3. 単元の評価規準

知識・技能	思考・判断・表現	主体的に学習に取り組む態度
<p>&lt;知識&gt;</p> <p>be 動詞や一般動詞、助動詞の can や疑問詞 when、where の特徴やきまりに関する事項を理解している。</p>	<p>ALT に自分自身のことについて紹介するスピーチをするために、出会いの場面の対話やこれまで音声を通して慣れ親しんだ簡単な語句や表現を活用し、聞き手の反応に応じて表現内容や表現方法を判断しながら、まとまりのある内容を話している。</p>	<p>ALT に自分自身のことについて紹介するスピーチをするために、出会いの場面の対話やこれまで音声を通して慣れ親しんだ簡単な語句や表現を活用し、聞き手の反応に応じて表現内容や表現方法を判断しながら、まとまりのある内容を話そうとしている。</p>
<p>&lt;技能&gt;</p> <p>be 動詞や一般動詞、助動詞の can や疑問詞 when、where などを活用して、ALTとの出会いの場面で、自分自身のことを話す技能を身に付けています。</p>		

### 4. 指導と評価の計画（19時間計画）

時数	教科書	■：ねらい、丸数字：言語活動等、◎：評価の方法 ☆探究しようとしている姿が特に表れると考えられる機会	知	思	主	備考
1 ~ 3	PROGRAM 1-3 Scenes	<p>■ALT と自己紹介スピーチをし合う目的や場面、状況を確認し、ゴールの姿を共有させる。</p> <p>①「ALT とお互いの理解を深める自己紹介スピーチとは」という問いの仮説を立てる。</p> <p>■新出文法が含まれた教科書の音声を聞き、使用場面をおおまかに理解させる。</p> <p>②新出文法についての教科書の音声を 3 課分通して聞きながら、ピクチャーチャートを並べ替える。</p> <p>■理解した内容の音との文字を一致させる。</p> <p>①新出文法が含まれた教科書の音声を聞き、場面の流れに合うように、場面の台詞を 3 課分全文並べ替える。</p> <p>②教科書の音声のスクリプトを音読する。</p> <p>■穴あき音読や再話を通して、内容や文構造の理解を深めさせる。</p> <p>①ピクチャーチャートを持ちながら、登場人物になりきって場面を再話する。</p> <p>②新出文法の特徴やきまりを場面に即して活用できているかどうかを、再話の内容から評価する。</p>	○			すべての時間において、記録に残す評価を行うわけではない。ただし、その時間のねらいに即して、生徒の活動の状況を確実に見届けて指導に生かすことは毎時間必ず行う。活動させているだけにならないよう十分留意する。

4 ~ 13	PROGRAM 1 - 3 Think	■登場人物の出会いの場面の対話を聞き、大まかな内容を理解する。 ①3課分の対話の音声を聞き、対話の流れに合うようにピクチャーチャートを並べ替える。	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
		■大まかに理解した内容の対話を聞きながら、音と文字を一致させる。 ①3課分の対話の音声を1課ずつ聞き、対話の流れに合うように、教科書の全文を並べ替える。 ②チャートの並べ替えで理解しきれなかった情報をメモやマッピングしたりして、日本語で書く。 ③「聞き手に配慮したまとまりのある自己紹介とは」という問い合わせに対して仮説を立てる。			
		■複数ある情報を整理しながら、登場人物になりきって、まとまりのある内容の英語を話させる。 ①仮説から引き出された「まとまりのある」自己紹介の視点を共有する。 ☆②教科書の登場人物について、これまで得てきた情報や自分で考えたオリジナルの台詞を交えて整理し、なりきり自己紹介をする。 ☆③考えたことや気付いたことを、自分で立てた仮説と照らし合わせながら振り返る。 ◎複数ある情報を整理し、オリジナルの補足情報を加えながら、まとまりのある内容のなりきり自己紹介ができるかどうかを、発表の様子やワークシートへの記述から評価する。 ■対話を黙読・音読・穴あき音読し、内容や文構造の理解を深めさせる。 ①登場人物の台詞に込められた心情を考え、それが表現されるように音読する。 ②新出文法や内容語を空欄にした穴あき音読をする。 ③自己紹介スピーチで使えそうな表現を、自分の立場に置き換えて書く。 ④グループで役割分担し、対話の場面が伝わるように音読する。 ◎意味内容が正しく理解できているかどうかを、ワークシートの記述や音読テストの様子から評価する。			

		<p>■対話を 1 人称に置き換えて再話（再生）することで、対話の概要をより深く捉えさせる。</p> <p>☆①本文を引用したり、表現を置き換えたり加えたりしながら、理解したことを伝え合う。</p> <p>②自分が行ったなりきり自己紹介を書く。</p> <p>◎対話の意味内容を正しく捉えているかどうかを、再話の状況から評価する。</p>			
13 ~ 19	Our Project 1	<p>■本単元の目標や目的・場面・状況を再確認し、ゴールの姿を共有させる。</p> <p>■聞き手の反応を想定しながら、自己紹介スピーチの表現内容や表現方法について考えさせる。</p> <p>①マッピングやメモ、チャートやナンバリングなどを活用して、聞き手に分かりやすいスピーチの内容や展開を考える。</p> <p>②その表現内容が、聞き手の反応や状況に応じたものであるか、話す必然性がある内容なのかを吟味する。</p> <p>■聞き手の反応に応じた表現内容や、聞き手に伝えたいことを伝えるための表現方法について考えるために、リハーサルを繰り返させる。</p> <p>■ALT に自己紹介スピーチをさせる。</p> <p>☆①実物や写真、ジェスチャーなど、話し手として聞き手に自分自身のことを伝えるための工夫を取り入れた自己紹介スピーチをする。</p> <p>②キーワードをもとに、話した英語を書く。</p> <p>◎聞き手の反応に応じて話す内容を思考・判断しながら自己紹介をしているかどうかを、発表の様子から評価する。</p> <p>■ALT からのフィードバックをもとに、聞き手の反応に応じながら自分の伝えたいことを伝えるために必要なことについて考えさせる。</p> <p>①自己紹介スピーチについてのALTからのビデオメッセージを聞き、内容を理解する。</p>	○	○	○

	<p>■録画したスピーチと、振り返りの記述を読み返し、学びのプロセスを振り返らせる。</p> <p>◎スピーチの映像や原稿、振り返りを関連付けながら、自分が立てた仮説から学びの変容を捉え、自己調整につなげことができているかどうかを、振り返りの記述から評価する。</p>			
--	--	--	--	--

## 5. 本時の学習活動 (8/19)

### (1) 目 標

複数ある登場人物の情報を整理し、登場人物の立場に応じた補足情報を加えながら、聞き手に分かりやすい展開や構成が考えられたなりきり自己紹介をすることができる。

### (2) 展 開

学習活動【学習形態】	・指導上の留意点 ☆評価の観点（評価方法）、目標を達成した生徒の姿
1. わかっている情報を使って、なりきり自己紹介をする。 【個 or グループ】	・わかっている情報を思い出すことができるよう、JTE と登場人物についてやりとりしたり、過去のワークシートの記述や教科書の記載内容を確認したりする。聞いた情報をもとに即興でスピーチさせる。
<b>課題 In a Welcome Party at Midori Junior High School!!</b> ~Welcome Party で「まとまりのある」自己紹介スピーチをしよう~	
2. 登場人物の情報を整理し、場面に応じた自己紹介スピーチの構成を考える。【個】	・話し手が客観的に自分の表現について考えることができるよう、立てた仮説や、クラスで多く出された視点を共有し、話し手の意識していることについて聞き手からフィードバックをもらえるように促す。
3. なりきり自己紹介をする。 【ペア→グループ】	・不足している登場人物の情報を整理することができるよう、必要に応じて小中接続單元で聞いた自己紹介やインタビューを個別に聞かせる。 ・自分が整理した情報やメモを活用して発話することができるよう、教科書は開本させ、教科書本文の文字情報は極力使わないようする。 ・表現内容を客観的に分析することができるよう、必要に応じて班に 2 台 iPad を配布し、発表を録音させる。
☆思考・判断・表現（発表の様子、ワークシートへの記述）	
・話す順番を工夫したり、マッピングを関連付けたりしながら発表用のメモを作成している。 ・羅列的に情報を話すのではなく、一つの話題で内容をまとめている。 ・簡単な語句や表現で言い換えたり、説明を付け加えたりしている。 ・なりきっている人物の情報に応じて、オリジナルの台詞を加えている。	
★言いたいけど言えなかった表現や、言い方がわからない表現を全体で共有し、繰り返し音声で慣れ親しませる。また、なりきっている登場人物の情報を整理させ、そこから連想できる表現について全体で考える場面を設ける。	
★マッピングのメモや、順序だててスピーチすることができているワークシートを、必要に応じて書画カメラを活用して共有し、スピーチの展開や工夫について全体で考える場面を設ける。	

4. 表現内容について再検討し、再度なりきり自己紹介をする。【個→グループ】	・よりまとまりのあるなりきり自己紹介になるよう、メモの順番やまとまりの妥当性を考えさせたり、オリジナルの台詞を加えたりさせる。必要に応じて、聞き手に質問したり聞き手からの質問に即興で答えたりさせることもさせる。
5. 自分がたてた仮説をもとに振り返る。	

☆主体的に学習に取り組む態度（振り返り用紙への記述）

- ・話す順番を考えることで、同じことを話し続けることを避けることができる。聞き手にとって飽きないようなスピーチの構成を考えることが大切だと思った。
- ・まとまりのある英語を話すためには、それなりに情報も必要だと思った。誰にでもいえることを話すのでは相手に覚えてもらえないでの、自分にしか言えないことを話すことが大切だ。
- ・聞き手の立場で自分のスピーチを聞いてみると、インパクトが足りなかつたり、話し方が棒読みだったり、内容がありきたりのものだった。聞き手を常に意識しながら英語を使いたい。

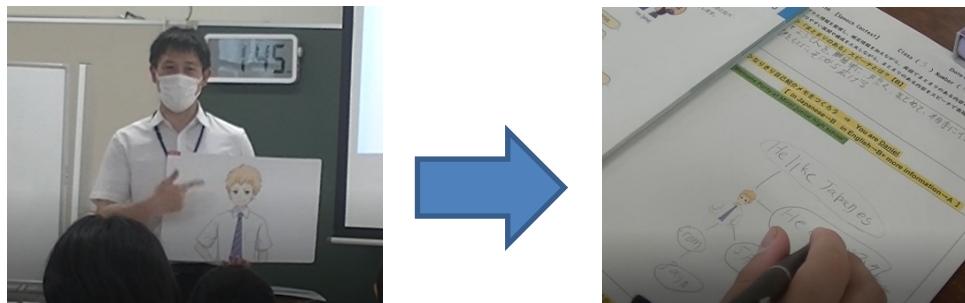
★たくさんの情報を話すことができてよかったです。次は、話す順番や説明を付け加えながら話せるようにしたい。

★たくさんある情報の中で、どの情報をどのように即興で話せばいいのかが難しかった。

### （3）授業の実際

#### 1) 学習活動1について

登場人物の人物像について確認することができるよう、Picture Charts を用いて教師とやりとりをした。多様な質問および「Please tell me about ○○.」を基本として、生徒の発話を教師が Recast してさりげなく修正しながら、意味内容の確認をした。そうすることで教科書ベースで学習してきた意味内容や言語的な知識・技能が定着していることを教師も生徒も実感することができた。



#### 2) 学習活動2について

「まとまりのある」なりきり自己紹介をするために、必要な情報を教科書やこれまで活用したワークシートの情報をメモさせたり原稿を考えさせたりした。本時までにインプットした内容が生徒の中にある程度定着していたことから、改めて音声を聞きたいと申し出た生徒はいなかった。発表している中で、自分が話したい表現について教科書やワークシートを確認する姿も見られ、数ある情報から状況に応じて話そうとしていた。

#### 3) 学習活動3および4についてについて

実際に「なりきり自己紹介」をさせた。その後、「まとまりのある英語」という基準に沿って生徒の仮説から出された3つの視点「情報の整理」「多様な表現」「聞き手意識」について全体で意見を交流し、3

つの視点に沿ってメモを再構成させた。1回目のスピーチと2回目のスピーチで比べると、順番を変えたり話す内容を増やしたり、質問を入れたりすることで話す英語により「まとまり」が出てくるようになった。



#### 4) 学習活動5について

「まとまりのあるスピーチとは」という視点で本時で考えたことを振り返らせた。これまでの学習における振り返りの記述と、本時の振り返りを照らし合わせながら、これからの中学校英語学習で自分が高めなければならない視点について考えさせることができた。

##### (4) 授業を終えて

実践を通しての成果（○）と課題（▲）は以下のとおりである。

○生徒それぞれに「まとまりのある英語」とはどのようなものかについて仮説を立てさせた。単元を通して「なりきり自己紹介」を繰り返しながらその仮説を検証し、表現内容について具体的にかつ「まとまりをもたせよう」とする姿が見られ、探究的に学習を進めることができた。特に、①メモを見ながらなりきり自己紹介、②生徒の仮説より教師が示した3つのポイント（情報の整理、多様な表現、聞き手意識）を意識しながら内容を再構成して話すなりきり自己紹介、③即興でのやりとりを加えながら行うなりきり自己紹介、のように言語活動を重ねていく中で話す内容に変化がみられるようになった。

○小学校で慣れ親しんだ表現が、自己紹介という言語活動の中で繰り返し活用され、知識・技能として整理されていた。中学校では新出表現として扱っていないものでも、小学校で慣れ親しんだ表現を意図的に使わせていくことで、その表現に対する理解も深まり、主体的に学ぼうとする意欲付けにもつながった。

● 「なりきり自己紹介」という言語活動が単元の最終ゴールにつながる活動だったか、どれだけの生徒が「なりきり自己紹介」を最終ゴールにつながる活動と実感していたかは不透明だった。今ある情報から想像して新情報を加えたり、教科書の場面の後日談を考えたりするなど、より創造性を持たせる手立ての工夫が必要だった。

## C. Our Project 5 「こんな人になりたい」 (Sunshine English Course 2)

～自分が選んだ偉人の魅力を相手にわかりやすく伝えてみよう！～

(秦 美奈)

### 1. 単元の目標

- (1) 偉人について、事実や自分の考え、気持ちなどを整理し、既習の語句や文を用いて伝えたり、相手からの質問に答えたりする技能を身に付けています。(知識及び技能)
- (2) 聞き手に自分が選んだ偉人の魅力を伝えるために、事実や自分の考え、気持ちなどを整理し、既習の語句や文を用いて伝えたり、相手からの質問に答えたりしている。(思考力、判断力、表現力等)
- (3) 聞き手に自分が選んだ偉人の魅力を伝えるために、事実や自分の考え、気持ちなどを整理し、既習の語句や文を用いて伝えたり、相手からの質問に答えたりしようとしている。(学びに向かう力、人間性等)

### 2. 指導にあたって

#### (1) 生徒観

本学級の生徒たちは、1年時に「自己紹介スピーチ」、「学校紹介プレゼンテーション」、2年時に「My dream スピーチ」、「My dream school trip plan プrezentation」を通して発表活動を経験してきた。その活動を通して、自分の伝えたいことを既習の表現を用いてまとまりのある内容で話す技能を身に付けてきた。また、発表原稿を作成する際には、自分の知らない表現を教師に聞いたり、辞書で調べたりするなど、書くことへの意欲的な姿が見られた。その結果、自分の原稿をもとに発表することについては、自信をもって伝えることができる生徒が多い。しかしながら、相手の反応を見ながら自分の考えを伝えることや、相手からの質問に対して答えることについては課題が見られる。具体的には、普段の授業の中で short speech や small talk の際に、自分の思いを一方的に話したり、相手からの質問に対して、「Yes./No.」の一語で答え、話題がふくらまないままにやり取りが終わったりする点である。これらの課題を克服するために、各単元の終末にリテリングの時間を設定し、相手に説明することを意識させたり、short speech や small talk の際には、どのような質問を相手にできるか、黒板に文章で書いて視覚的に整理し、学級で共有させたりしている。

本校では、中学校3年時に、社会的な話題に対してディベートやディスカッションができる力を身に付けることを目指している。ディベートやディスカッションでは、即興的に、自分の意見を論理的に組み立てて相手に伝えること、また、相手の反論や質問に対して返答することなどが求められる。最終学年のゴールも見据えて、2年時には相手により自分の考えを理解してもらうために、相手に説明したり、やり取りをしたりしながら互いの発表の力を高めていくような授業を仕組んでいく必要があると考える。

#### (2) 教材観

本教材は、相手に自分の考えをより理解してもらうために、相手の反応を見ながら説明し、相手からの質問にも的確に答える力を育成する上で、効果的な点が2点ある。1点目は、世界の偉人についてポスターにまとめることで、情報が整理され、伝えたい内容や話題が絞り込まれているため、発表の際に、相手に伝えたい内容が明確になり、相手の反応に応じて必要な情報を付け加えることができる点である。単に原稿を読むのではなく、ポスターの情報を手がかりに自分で言葉を補ったり、話し手から質問を促

したりすることで、相手とやり取りをする必要性が自然と生まれ、より相手が興味をもち理解することができる発表になると考える。また、聞き手側として、発表内容の骨子を視覚的に確認できることは、聞き逃した時や情報を思い出したい時に有効であり、質問をする力を持つ上でも効果的である。

2点目は、ポスターの最後の見出しを「What can we learn from ~?」として、その偉人から学べることを表現することで、調べた情報を英文にまとめるだけではなく、自分との関連性を表現できる点である。生徒は、自分がその偉人に共感できる理由や、他の人にも伝えたい魅力をよりわかりやすく表現するために、どのような話題を原稿に盛り込めばよいか何度も英文を見直したり、情報を整理したりと試行錯誤することとなる。相手にわかりやすく伝えるためには、自分の思いや印象だけではなく、自分の思いの根拠となる具体例や、構成を意識して書いたり話したりすることが必要だと生徒に実感させることができる教材である。

### (3) 指導観

本单元では、本研究において目指す「探究的な学び」の姿を実現させるために、以下のように指導を行う。まず、「Let's make MAPLE TIME! The greatest person in the world」という学習課題を設定し、自分が考える偉人を世界の中から一人選び、その人物についての紹介やその人物から学べることなどをポスターにまとめる。その後、アメリカの雑誌「TIME」の「世界で最も影響力のある100人」の特集をヒントにしながら、「Let's make a top 10 list of the greatest people in the world. (楓学年が考える世界の偉人 Top 10 list を決める) ~自分が選んだ偉人の魅力を相手にわかりやすく伝えてみよう！」という課題を設定し、自分が選んだ人物を偉人と考える理由や根拠を明らかにするために、英語で説明したり、質問に答えたりする活動を行う。コンクール形式をとることで、自分が選んだ人物の魅力を相手に伝えるためには、どのように原稿を作成し、発表すればよいか、生徒がより主体的に考えていくのではないかと思い、この活動を設定した。

各時間の学習は、相手に自分が選んだ人物の魅力をわかりやすく伝えるためにはどのようにすれば良いか、ということを軸にしながら、英文作成や発表練習を行っていく。例えば、第4時の英文の推敲においては、下書きの英文をもとにペアで発表させることで、感想や、聞いていてわからなかったことを伝え合わせる。その後、よりよいポスターや発表にするためには、英文をどのように練り直していくか、学級で共有していく。生徒は、ペアに伝えることで、相手にわかりやすく伝えるためには、①英語の表現面での改善(簡潔であるか、相手にも伝わるために自分が習った表現であるか)、②内容面での改善(①伝えたいことが明確か②情報に具体性があるか③正確な情報であるか)、③発表面での改善(①相手の反応を見ながら伝えているか、②相手に伝わる声の大きさやスピードか)などが必要であると気付いていくと考えられる。

本单元では、本校研究において目指す「探究的な学び」の姿を実現させるために、以下のような手立てを講じていく。

- ①ポスターセッションの形式を取ることで、話し手と聞き手との距離感を縮め、話しやすく聞きやすい状況を設定する。具体的には、話し手が一方的な発表にならないように、聞き手の反応を見て質問を投げかけることを促し、聞き手にとっても質問をしやすい形態をつくる。
- ②課題を改善する機会を与えるために、ポスターセッションの特徴を生かして、いくつかのグループに分けて、一人の生徒に複数回、発表を行わせる。
- ③ポスターを生かした発表について考えさせるために、原稿やポスターを用いずに即興で発表を行つ

た場合と、ポスターを用いて発表した場合のメリットとデメリットを体感させる。

④理由などの1文を添えて質疑応答ができるようになるために、事前に予想される質問などを考えさせる。

⑤振り返りの場面では、客観的に自分を振り返り、次時の発表につなげるために、自分の発表の様子をタブレットで録画して、どのように改善していくか自覚させたり、相手から自分の発表について感想を伝えてもらったりする機会を設ける。

今後の学習活動において、相手との交流を通して、自分の考えを深めたり、高めたりする姿が見られることを期待しており、将来的には、自分の成果と課題を分析し、自分で各活動に対して目標を定め、学びを調整していくことも目指していきたい。

### 3. 単元の評価規準

知識・技能	思考・判断・表現	主体的に学習に取り組む態度
偉人について、事実や自分の考え、気持ちなどを整理し、既習の語句や文を用いて伝えたり、相手からの質問に答えたりする技能を身に付けている。	聞き手に自分が選んだ偉人の魅力を伝えるために、事実や自分の考え、気持ちなどを整理し、既習の語句や文を用いて伝えたり、相手からの質問に答えたりしている。	聞き手に自分が選んだ偉人の魅力を伝えるために、事実や自分の考え、気持ちなどを整理し、既習の語句や文を用いて伝えたり、相手からの質問に答えたりしようとしている。

### 4. 学習と評価の計画（11時間計画）

時数	学習活動	指導上の留意点 ☆評価の観点（評価方法）
1	自分が好きなことや人物について、対話をする。	できるだけ、対話をつなげ内容を深めることができるように、相手への質問の仕方や相づちの打ち方を確認する。
2	エジソンについてのポスターの英文を読み、どのような質問ができるか考える。	ポスターの情報をより知るために、どのような質問ができるかペアで話し合せ、全体で共有する。
3	エジソンについてのポスターの英文を読み、彼についての感想を書いて、ペアと伝え合う。	相手によりわかりやすく自分の考えを伝えるために、英文を引用しながら考えたことや感じたことを伝え合うようにさせる。 ★知識・技能（ワークシートの記述） ★思考・判断・表現（ワークシートの記述）
4 ~ 7	「Let's make MAPLE TIME!～The greatest person in the world～」という学習課題を設定し、偉人についての英文を書く。	① 相手により伝わる英文にするために、インターネットや本で自分が選んだ偉人について情報を収集し、整理する。 ② 相手により伝わる英文にするために、自分がこれまでに習った表現を基にしながら、簡潔に英文の下書きを書かせる。 ③ 相手により伝わる英文にするために、できた英文の下書きを基に口頭で発表させ、感想やわかりにくかったところを伝え合わせる。 ④ 相手により伝わる英文にするために、構成や文量も考えさせながら、ポスターに清書をさせる。 ★知識・技能（ワークシートの記述） ★思考・判断・表現（ワークシートの記述）

8	ポスターセッションの準備をする。	相手により伝わる発表にするために、ペアで発表練習をさせ、感想を伝え合わせたり、質疑応答をさせたりする。 相手からの質問に、1文を添えて答えることができるよう、予想される質問を考え、それに対する返答を考えさせる。
9 ~ 11	「Let's make a top 10 list of the greatest people in the world. ~自分が選んだ偉人の魅力を相手にわかりやすく伝えてみよう！～」という学習課題を設定し、グループに別れてポスターセッションをする。	相手により伝わる発表するために、相手への問い合わせなどもしながら発表をさせたり、相手からの質問に単語ではなく、1文で答えさせたりする。 相手の発表内容を、より深く理解するために、相手への質問や感想を言わせたり、書かせたりする。 自分の発表の様子から成果と改善点を見つけさせるために、発表の様子をタブレットで録画する。 ☆知識・技能（様子の観察、ワークシートの記述） ☆思考・判断・表現（様子の観察、プリントの記述） 今後、さらに相手に伝わる発表をするために、表現面、内容面、発表面でどのようなことを改善することができるかを自覚させ、振り返らせる。 ☆主体的に学習に取り組む態度（プリントの記述）

## 5. 本時の学習活動（10／11）

### （1）目標

自分が選んだ偉人の魅力について、相手に問い合わせなどをしながらわかりやすく伝えたり、相手からの質問に対して1文を添えて答えたりすることができる。

### （2）展開

学習活動【学習形態】	・指導上の留意点 ☆評価の観点（評価方法）、目標を達成した生徒の姿
課題 Let's make a top 10 list of the greatest people in the world. ～自分が選んだ偉人の魅力を相手にわかりやすく伝えてみよう～	
1. 前回の発表を通して明らかになった課題を確認する。  【全体】 2. グループでポスターセッションを行う。【グループ】  3. 自分が聞いた発表の中で、一番良いと思った発表を決める。【個】	<ul style="list-style-type: none"> <li>・相手の反応を見ながらやり取りすることができるようになるために、前回の発表を通して生徒から出された改善点（間、視線、問い合わせ、速度）を確認する。</li> <li>・どのようなことを聞いてみたいか、事前に考えることができるように、最初にポスターを見る時間を設ける。</li> <li>・相手が知りたいことに的確に答えることができるように、質問に理由などの1文も付け加えながら応答するように助言をする。</li> <li>・一番良いと思った発表を、「ポスターの絵が上手い」、「声が大きい」などと1つの側面から決めるのではなく、根拠を基に決めることができるように、評価を決める観点を確認しながら考えさせる。</li> </ul>
<p>☆思考・判断・表現（様子の観察、プリントの記述）</p> <p>聞き手の反応を見て、問い合わせをしながら発表をしている。</p> <p>S1: Edison is a great inventor. Do you know "What did he invent?"</p> <p>S2 : I don't know.</p> <p>S1 : Please look at this. He invented a practical light bulbs.</p>	

次の内容のように返答したり、プリントに記述したりしている。

単語のみで返答するのではなく、自分の調べた内容に即して文で返答している。

Q: Do you respect Edison ?

A: Yes. Because he never gave up challenging.

★上記の例のような発話にまで至らない生徒には、自分が書いた英文の内容に着目させて、引用させたりする。

☆主体的に学習に取り組む態度（プリントの記述）

相手に伝わる発表にすることができたかを記述内容から確認する。予想される反応は次の通りである。

- ・相手に伝わる発表にするためには、相手の反応を確認したり、相手に問いかけたりしながら話すことが大切だとわかった。また、相手からの質問に急に英語で答えることは難しく、あらかじめ予想をして、答えを準備しておく必要があると感じた。

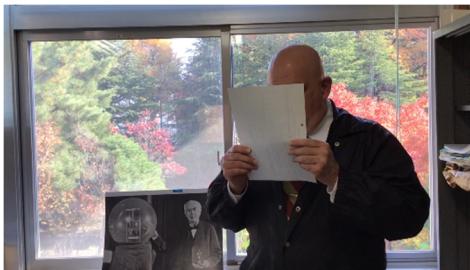
★振り返りを書き出せないでいる生徒には、自分が良いと思った発表は具体的にどのような点が良かったのかを考えさせる。

4. 自分の発表を振り返る。 【個】	・今後、さらに相手に伝わる発表をするために、表現面、内容面、発表面でどのようなことが改善することができるかを自覚させ、振り返らせる。
-----------------------	--

### (3) 授業の実際

#### 1) 学習活動1について

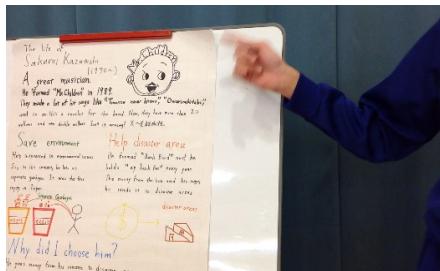
悪い発表の例をALTが演じている動画を視聴し、良い発表にするために必要なことを具体的に生徒に考えさせた。生徒は、ALTの動画を見たことで、聞き手側の立場から良い発表のために必要なこと（相手とやりとりしながら発表すること、適切な情報量を考えて発表することなど）に気づくことができた。



#### 2) 学習活動2について

各自の発表の前に、事前にポスターを見る時間を設けたことで、「Why did he make Tomioka Seishijo?」のように、発表の詳細に迫る質問をする生徒が多かった。また、質疑応答の際は、1文添えて返答するということを活動の始めに助言したことで、聞き手からの質問に対して、自分の言葉で一生懸命説明しようとする生徒が多かった。

前時の練習の様子



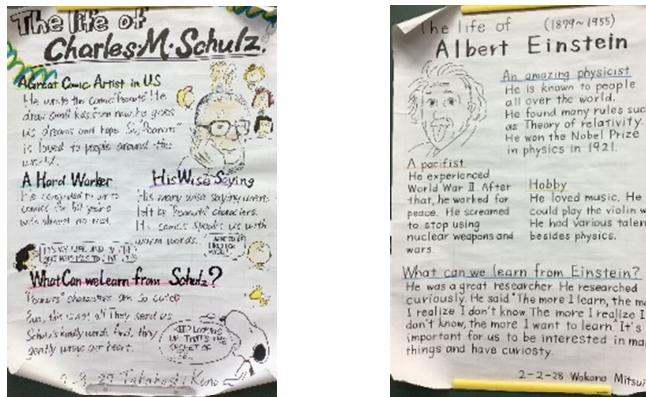
本時のポスターセッションの様子



### 3) 学習活動3について

発表の後に、班で互いの良さや課題について話し合せたことで、ポスターの善し悪しではなく、発表の様子を考慮して自分が良いと思った人を選出していた。生徒は、一方的に説明した発表者ではなく、聞き手とやり取りをしながら伝わる発表をしていた発表者を良い発表者と選んでいた。

生徒が選んだ代表生徒のポスターの一例



### 4) 学習活動4について

生徒の振り返りから、以下のことが課題と挙げられた。

- ・発表する時の声の大きさを気をつけることや相手の反応を見ることはできたが、相手からの質問に対して咄嗟に答えることができなかつた。事前にどのような質問がされるかをもっと予想して、答えを準備しておけば良かった。
- ・もう少し聞き手とやり取りをしながら発表すれば良かった。
- ・相手にわかりやすく伝えるためには、情報をただ伝えるのではなく情報を精選して、簡潔に伝える必要があると思った。

ポスターを使って発表することの難しさを感じながらも、ポスターを生かした発表とはどのようなものであるか、考えていた生徒が多かった。

#### (4) 授業を終えて

実践を通しての成果（○）と課題（▲）は以下の通りである。

○今回、ポスターセッションの形式を取ったことで、生徒は、発表の際、単に情報を全て伝えるのではなく、精選して伝える必要があるということを意識することができた。また、スピーチの時にはあまり見られなかつた相手の反応を見ることややり取りをすることも取り入れる生徒が増え、聞き手の側を意識して発表できる生徒が増えた。

○以前は、発表の後に相手に質問する生徒がほとんどいなかつた。しかし、今回、ポスターセッションの形式を取り、小集団で活動を行つたこと、ポスターの情報を手がかりにできることもあり、積極的に質問をする生徒が多かつた。また、質問の内容も、相手が話した情報をもっと引き出すような質の高いものになつていていた生徒が増えた。

▲ポスターの最終的な評価のあり方をもっと考える必要があると感じた。今回、教師が文量を指定しなかつたが、その結果、自分が伝えたい情報を全て書いてしまい、伝えたい内容が散漫になってしまった生徒もいた。授業の中で、ポスターの適切な分量について話をしてはいたが、生徒一人ひとりの

適切な分量の捉えの差や、教師自身も生徒にどの程度の分量で書いて欲しいかねらいがあいまいだったと感じる。教師が考える、質の高い英文とはどのようなものであるかもっと考えて指導をしていきたい。

▲英文を作成する際に、インターネットの翻訳ソフトなどを活用する生徒も見られた。授業の中では、文章全体ではなく、単語などを調べる際に活用することは可能であると指示をしていたが、今後、もっと翻訳ソフトなどを活用して英文を作成する生徒が増えると感じる。まずは、自分の知っている英語で、自分の伝えたいことがどのように言えるかということを大切にしながら、生徒の英語レベルに即した表現ができるように指導していきたい。

#### D. PROGRAM 7 Is AI a Friend or an Enemy? (Sunshine English Course 3)

～事前調査型ディベートを、即興型英語ディベートにつなげて～

(鈴木孝司)

##### 1. 目標

社会的な話題に対して聞いたり読んだりしたことについて、考えたことや感じたこと、その理由などを、簡単な語句や文を用いて述べ合うことができるようとする。(話すこと[やりとり] ウ)

##### 2. 指導にあたって

###### (1) 生徒観

生徒は、「英語で簡単な英語ディベートができるようになる」ことを目標に、様々な話題に対してお互いの考えを伝え合ったり、まとまりのある英文で書いたりする活動に継続して取り組んできた。その結果、既習の英単語や文構造を自分が伝えたい内容に合わせて選択して用いながら。粘り強く自分の考えを伝えようしたり、より適切な表現を求めて何度も書き直したりしようとすることができるようになった。中には、相手の反応を見ながら、相手の言語レベルに合わせてより伝わりやすい表現を考えながら話すことができる生徒もいる。その一方で、相手の意見は正確に聞き取ることができるものの、それを受けて即興で反応したり、疑問に思った点を質問したりすることに難しさを感じている生徒が多い。

###### (2) 教材観

本单元では、今急速に発展が続いているAIが話題の中心となっている。Section 1では、AIが内蔵されたことによってさらに便利な家電となった掃除機(a robot vacuum cleaner)が紹介され、オンラインショッピングの際にもAIが活用されていることを知る。Section 2では、将棋の世界ではついにAIがプロの騎士より強くなり、人とAIの関係が変わってきていることを学習する。Section 3では、AIと人間がどうやって共存していくかについて、医療の分野を例にとって考えることができる内容となっている。AIによって、便利な生活を送ることができる一方で、よい面だけではないことも実感している生徒にとって、この話題は社会的な話題の中でも特に身近な話題であり、議論しやすい話題の一つであると言える。

また、英語ディベートを行うことは、以下のような点で生徒にとって価値の高い教材であると考える。

1) 自分の考えをより適切な英語表現で伝え合うために、これまで学習してきた英単語や文構造から選択して伝え合うことを繰り返す。

2) 自分の立場を支持するために、相手の意見を受けてその場で質疑応答したり、反論したりする。

3) 「聞くこと」「話すこと」「読むこと」「書くこと」といった4領域を有機的に関連付けた言語活動である。

本学級の生徒は、中学2年生から教科書で扱った話題を発展させた事前調査型の英語ディベートに繰り返し取り組んできた。本単元で用いるディベートは、主に高等学校で実施されている即興型英語ディベートにおいて活用されている形式を簡易化したものを用いる。本校から多くの生徒が進学する高等学校で取り入れられている手法を取り入れることで、高等学校での学習についての見通しも持たせたい。

### (3) 指導観

本単元では、事前調査型のディベートからさらに発展させ、相手の主張にその場で応答し合う場面を取り入れたディベートを行う。そのためには、議論に関してより多角的に意見を考えたり、その場で英語で質疑応答し合ったりする力が必要になる。のために、次の(1)～(3)を手立てとして講じていく。

- 1) 論題についてより深く考えることができるよう、単元の最初にディベートの論題を提示し、その場で意見交換する時間を設ける。その後、教科書で論題と関連した内容の英文を読み、ディベートへと進んでいく単元構成にする。また英語科の授業と並行して、国語科でAIに関する論説文を読む授業を行う。そうすることで、他教科で学習したことをもとに、教科書から読み取ったことに加えて、より多角的な意見を持つことができるのではないかと考える。
- 2) 相手の意見に対して、その場で質疑応答することができるようになるために、普段の授業の対話練習の中で、相手が言ったことに対してその場で質問する場面を継続して設けていく。また、事前に相手の主張やディベートの展開などを予測させ、その場に合わせた反論や質疑応答ができるように準備する時間を十分に確保する。
- 3) ディベートの様子を適切に評価し自分たちの学びの中で確認させるために、タブレットやビデオカメラで撮影してその様子を視聴したり、文字おこし機能付きアプリを用いて自分たちのディベートで話した内容を確認したりさせる。ディベート→視聴・評価→ディベート→・・・を繰り返すことを通して、自分たちの主張の内容がより相手に伝わりやすいものに変わったり、相手に伝わりやすいように話したりすることができるようにしていく。

## 3. 単元の評価規準

知識・技能	思考・判断・表現	主体的に学習に取り組む態度
<p>[知識・技能]</p> <p>①仮定法過去(if節を伴うものと wish を用いた仮定法過去)について、文の構造や使用場面を正しく理解している。</p> <p>②内容や場所に合わせて、既習の語句や文法事項から適切に選択し、正しいスペリングや語順で用いて考えを伝え合っている。</p>	<p>①社会的な話題について伝える内容を整理し、既習事項を選択して活用しながら、主張と理由を関連付けて自分たちの考えを伝え合っている。</p> <p>②相手の主張を正しく理解し、それに対してその場で反論したり、質疑応答したりしている。</p>	<p>①社会的な話題について伝える内容を整理し、既習事項を選択して活用しながら、主張と理由を関連付けて自分たちの考えを伝え合おうとしている。</p> <p>②相手の主張を正しく理解し、それに対してその場で反論したり、質疑応答したりしようとしている。</p>

#### 4. 学習と評価の計画（19時間計画）

時間	ねらい（■）主な言語活動等（丸数字）評価の方法（◎） ☆探究しようとしている姿が特に表れると考えられる機会	知	思	態	備考
1	■本単元の目標を確認し、ゴールの姿を共有する。 ☆①今回のディベートの論題“AI should be introduced in education more.”について、自分の考え方や理由を英語で伝え合っている。 ・本単元で取り組むディベートについて、今回目指すディベートとこれまでのディベートの形式面での違いを理解している。 ・論題について、自分の立場を明確にしながら意見交換し、本単元での学びの見通しを持っている。				※本単元の1時間目及び、5～11時間目までは、記録に残す評価は行わない。ただし、その時間のねらいに即して生徒の活動状況を確実に見届けて指導に活かすことは、毎時間必ず行うこととする。活動させていけるだけにならないよう十分留意する。
2	■教科書 PROGRAM 7 (Scenes) で紹介されている新出表現（仮定法過去）の用法を理解する。	○			
3	・新出表現を含む短い対話文を聞いたり音読したりして、使用場面や語順などの用法に気づいている。				
4	・モデルとなる教科書の英文を参考にしながら、自分が今ここにあつたら嬉しいものについて伝え合っている。 ◎新出の英語表現を、内容に合わせて正しく用いることができているかどうか、対話活動の様子やワークシートへの記述内容から評価する。				
5	■教科書 PROGRAM 7 (Think) の本文を、最初から最後までひと続きで読み、その概要を捉える。				
6	・教科書本文を学習する前に内容を想像したり、本文の内容を聞いたりしながら挿絵を並べ替え、話の概要を捉えている。 ・教科書本文の内容を英語でメモをとりながら聞き、聞いたことを基にしながら、Think 1～3についてタイトルを付けている。 ・挿絵の順番やメモを参考にしながら、教科書本文の英文を、その内容に合わせて並べかえている。				
7～11	■論題について、肯定・否定それぞれの立場から意見をまとめ、ディベートの準備をする。 ・論題について、個人ごとに肯定と否定の両面から考え、webbing や Jamboard を活用しながら意見をまとめている。 ・個人ごとに出したアイディアを、キーワードと英文で紹介しあい、グループごとに議論し合う。 ・グループごとに、肯定派の意見は青色、否定派の意見はピンク色の用紙に、それぞれキーワードと英文で書きまとめている。 ・Google Classroom を用いて、自分たちの主張の根拠となる表やグラフなどの資料を、ドキュメントやスプレッドシートにまとめている。				

12～ 17	<p>■論題について、英語でディベートを行う。</p> <p>☆①内容や場面に合わせて、既習の語句や文法事項から適切に選択して英語で伝え合っている。</p> <p>☆②論題について、自分の立場を明確にした上で、その理由を含めて英語で伝え合っている。</p> <p>☆③相手の主張を正しく理解した上で、その場でその意見に反論したり、質疑応答したりしている。</p> <p>◎上記の①～③について、ディベートの様子やその録画映像、ワークシートへの記述の内容から評価する。</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・ “POI (Point of Information)” と言いながら、その場で相手の主張に対して反論したり、質疑応答したりしている。</li> <li>・ 録画映像を見たり、アプリを用いて自分たちのディベートを文字におこしたり、ジャッジからの評価をもとにしながら、自分たちのディベートをループリックに照らし合わせて評価し合っている。</li> </ul>	<input type="radio"/> <input type="radio"/> <input type="radio"/>	※12～17 時間目について、ディベートの度に、ループリックを用いた形成的評価を行っていく。
18	<p>■教科書本文“How can we live together with AI from now on?”について、本単元を通して学習したことを含めて自分の意見を書く。</p>	<input type="radio"/> <input type="radio"/> <input type="radio"/>	
19	<p>☆教科書本文やディベートを通して考えたことを根拠にしながら、まとまりのある英文で書いている。</p> <p>◎教科書本文から読み取ったり、ディベートを通して考えたりしたことの理由や根拠として 2 つ以上示しながら、自分の考えを 80～100 語程度のまとまりのある英文で書いている。</p>		

## 5. 本時の学習活動（14／19）

### (1) 目標

相手の主張を正しく理解し、それに対してその場で反論したり、質疑応答したりできる。

### (2) 展開

学習活動【学習形態】	・指導上の留意点 ☆評価の観点（評価方法）、目標を達成した生徒の姿
AI should be introduced in education more. 相手の主張を理解し、その場で質問したり質疑応答したりしながら英語ディベートしよう。	
1. 本時のディベートでの自分の役割を理解し、準備をしている。  【グループ】	・前時の課題を生かしたディベートになるように、前時のディベートの内容を振り返ったり、内容や提示する資料を整えたりする時間を設ける。  ・より議論を深めさせるために、相手の意見に対してその場で反論したり、質疑応答したりする時間を設ける。また、適切に質疑応答できているかどうかをジャッジの対象に入れる。
2. ディベートを行う。【グループ】	・自分たちのディベートの内容をより客観的に評価することができるよう、他の班員からジャッジさせたり、ディベートの様子を録画したり、文字おこしアプリを使用したりして記録に残す。

☆ [思考・判断・表現] (発表の様子)

- “POI (Point of Information)”と言いつながら、相手の意見に対してその場で反論したり、質疑応用したりしている。

(例) 肯定派 : I think AI should be introduced in education more.

We can get good advice from AI. AI will be a good teacher to us.

否定派 : POI!

肯定派 : Go ahead.

否定派 : AI can't understand our feelings. If the advice is correct for us, it will not be the best one. Only humans can understand our feelings, we can advice better than AI. What do you think?

肯定派 : I understand, but . . .

★事前に相手の主張や議論の展開を予測し、何をどのような語句や文法事項を用いて反論したり、質疑応答したりするか考えさせ、誰でもその場で発言できるようにさせる。

☆ [主体的に学習に取り組む態度] (発表の様子)

[思考・判断・表現]と一体的に評価する。

3. 本時のディベートの動画を視聴し、次時のディベートの準備をする。  
【グループ→全体】

- より適切な語句や文法事項を用いて意見を伝え合ったり、その場で反論や質疑応答し合うことができるよう、他の班員からディベートを評価させたり、録画したディベートの様子を視聴し、自分たちのディベートの様子を客観的にさせる。
- ディベートの中で POI の場面を取り出し、全体でその場面のよさやどうすればよかつたかを共有させる。

### (3) 授業の実際

#### 1) 学習活動2について

“AI should be introduced in education more.”という論題について、以下の形式でディベートを行った。

- 1 グループの人数は、4人を基本とする。
- グループ内で、the first speaker, the second speaker, the final speaker, judge に役割分担する。(3人班になった場合は、judge を出さない。)
- judge は、自分の班以外のジャッジとディベートの進行役を担う。
- 本校の生徒の多くが進学する高等学校で行われている即興型英語ディベート形式を、生徒の実態に合わせ、以下のようにディベートを進行していく。

① the first speaker (Government 側) 2分

② the first speaker (Opposition 側) 2分

3分間の作戦会議

③ the second speaker (Opposition 側) 2分

④ the second speaker (Government 側) 2分

3分間の作戦会議

⑤ the final speaker (Government 側) 2分

⑥ the final speaker (Opposition 側) 2分

→その後、judge からの判定とコメント

生徒は、本形式でのディベートに2年生のときから継続して取り組んできた。今回は、より議論を深めさせるために、相手の意見に対して“POI”と言ってその場で反論したり、質疑応答したりする時間を設けた。また、適切に質疑応答できているかどうかをジャッジの対象に入れた。

活動を終えて、生徒は次のように活動を振り返った。

- ・これまでのディベートからレベルが上がり、準備していたものを発表するだけでなく、その場での英語でのやりとりを楽しむことができた。
- ・“POI”は勇気が必要だったが、実際にやってみると、自分が言いたい内容をなんとか伝わる英語で話すことができ、相手にも伝わったことが実感できて嬉しかった。
- ・「伝わる英語」を意識しながら、相手の反応を確かめながら話すことができた。これからも「伝わる英語」で話すことを大切にしていきたい。
- ・なかなか自分から“POI”できなかった。相手から“POI”されたときは、班員に助けてもらいながらなんとか言い返すことができた。その場で英語で意見交換する難しさを感じたが、チャレンジしてよかったです。
- ・ジャッジをしながら、“POI”でやりとりしている内容を聞くのは大変だった。英語で聞く力ももっとつけていきたい。

## 2) 学習活動3について

①自分たちのディベートの内容をより客観的に評価することができるよう、他の班員からジャッジさせたり、ディベートの様子を録画したりした。また、②本ディベートで目指す姿についてのループリックを作成し、自分の現状に合わせて目標を決め、ディベート後に振り返る時間を設けた。活動を終えて、生徒は以下のように活動を振り返った。

### ①について、

- ・自分が話している姿を見るのは恥ずかしかったが、実際に見てみると相手により伝わりやすいようにゆっくり話しているつもりでも、つい早口になってしまっていることに気づいた。
  - ・友人が相手の反応を見ながらうまく“POI”している姿を見て、自分も相手の反応を少しでもよく見ながら伝わりやすいように話すことを心がけていきたい。
  - ・特に“POI”的場面で、映像を見て、もっとこういう英語で話せばよかったと振り返ることができた。
- 次の“POI”するときに活かしたい。
- ・ジャッジからのコメントを聞いて、自分たちの課題がわかった。次は勝てるように頑張りたい。

### ②について、

- ・Sまではなかなかいけないが、Aまでに到達できるように、次のときには“POI”するだけでなく、されたときにうまく反論できるように頑張りたい。
- ・今回は、前回CだったところがBにすることができた。Aは難しいかもしれないが、次回もBになれるように頑張りたい。
- ・回数を重ねていく中で、最後にAまで到達できてよかったです。自分ができるところと課題が明確になった。

## (4) 授業を終えて

実践を通しての成果（○）と課題（▲）は以下の通りである。

○ 3年間を見通した指導や学習の大切さを、生徒、教師共々に実感する単元となった。3年間のゴー

ルを共有し、これまでの学習すべてが本単元につながることを意識させ続けたことで、これまでの学習の有用性を感じたと同時に、さらにこれからの中の英語の学習に対する意欲も高まった。

○生徒は、他教科で学習した内容が他の場面でも生かされることを実感しながらディベートに臨んでいた。特に国語や社会での学習とのつながりを、生徒は意識していたようだ。またこれからの実生活の中でどのようにAIが用いられていくのかや、AIとどう共存していくのかについて、単元を通して考えを深めていた。

○中学校で学習する範囲を超えた難解な語句や、相手が知らないだろうと考えられる語句を用いなくとも、既習の語句や表現を組み合わせて、「伝わる英語」で表現する姿が見られた。また伝わっているかどうか相手の反応を確認しながらやりとりを行い、時には違う表現で言い換えながらなんとか伝えようとする姿が見られた。

○“POI”を効果的に活用しながら、聞き取れなかった内容を繰り返して聞き返したり、その場で追加の質問をしたりしていた。またその内容についても、議論を広げたり、自分たちの立場をより強固にしたりするなど、質の高いものであった。

▲ 3年間のゴールの活動として、本形式のディベート活動以外にもどのようなゴールを設定し、小学校や高校とのつながりを意識しながら、どう力をつけていくべきか、多方面と連携しながら模索していく必要がある。

## 幼児教育共同研究部会

### 遊びこむ子どもを育む（4）

#### －「遊びこむ」を支える保育者の援助－

本年度は、遊びこむ子どもの姿に至るプロセスで、「他者との関わり」「対象との関わり」「保育者の援助・働きかけ」を通じて遊び課題がどう生成・変化していたのかを、事例をもとに分析した。そのうち、本稿では保育者の援助、特に「場作り」について考察する。場作りとは、子どもの遊びの展開に応じて、「場」や材料を提示する、あるいは展開について質問したり提案したりするなど、遊び文脈の成立・発展を支える援助のことを指す。

保育者は、時として「遊びが壊れないように」意図して場を整えるという援助をする。3歳と5歳の事例から読み取る。

#### 【3歳の事例】

一人、玄関前のスペースで座り込み、真剣な表情でバケツの水を大きなスプーンでかき混ぜたりすぐってペットボトルに注いだりしているヒロ。保育者は『子ども達がよく通る場所であったため、友達とぶつかり遊びが中断されてしまわないか気になっていた』『ヒロの遊びに対する強い思いを感じ、遊びが壊れてしまう前に場を整え大切にしてあげたい』と場作りの提案。ヒロとのやりとりの結果、ベンチ、ビールケース、パラソルで「会社」という場が作られた。ペットボトルやカップに注いだ水を、1つずつ「ナイスな水」「ナイスじゃない水」と確認しているヒロの様子を、保育者の隣でマリも見ている。保育者は“ナイス”を知りたくなり、自ら注いだコップの水をヒロに見せ、ヒロにナイスか否か尋ねるやりとりを何度も繰り返した。そのやり取りを見ていたマリも挑戦。

#### 【5歳の事例】

学年の活動で行ったリレーに触発されて、「リレーやりたい」と提案するミユをきっかけに、子ども達でコースを考え、チーム分けをし、スタートに立候補したりチアリーダーが出てきたりと、様々な参加の仕方で遊びの裾野が広がる。途中から誰かが参加する度に先に遊んでいる子どもがコースの説明をする様子から『遊びが中断しそうに』になることを懸念した保育者が、コース図の作成を提案。（略）

3歳児の保育者は、ヒロの遊びを壊さないように、じっくりと対象と関われる場を確保しようとした。いわば、「集中の場作り」である。このことがヒロの遊びを保障しただけでなく、それに触発されたマリの遊びを生むことにつながった。一方で、5歳児の保育者の援助は、「協同の場作り」と言える。面白そうな遊びは新たな参加者を呼び込むが、そのことで遊びが散ってしまうことも珍しくない。協同的遊びとして展開する途上で、場の規模と参加人数、役割分担、遊び集団としての成熟度などが不均衡になった時に、遊びの空中分解は起きてしまう。この事例では、協同的遊びの初期段階だったため、保育者は新規参加者が遊びを壊さずに参加できるような場作りを行っている。多様な役割分担があり裾野が広い遊びを成立させられるようになるには、他児の遊びの気配を感じながら遊んだり、遊びと遊びが融合する経験が重要だと考えられる。4歳の事例では、そのような「遊びと遊びを融合させる場作り」が行われている。

#### 【4歳の事例】

築山で樋遊びをする一群の男児。別の日、その中の一人ユウが砂場で3歳児の時の定番の遊び（埋めたものを掘り出す遊び）を始めると、他児数名が参加。樋遊びを一緒にしていた男児達も参加したので、保育者は遊びに広がりが生まれることを期待して、砂場にビールケースと樋を置く場作りをした。砂山を盛る子どもと樋に水を流して砂山を削る子どもとで、水対砂の対決が繰り広げられる。保育者は、砂で料理をしたい女児のための場を砂場のすぐそばに設定し、料理の子ども達は対決を応援しながら力の出るごちそうを作ることに。

3つの事例から、それぞれ集中の場作り、協同の場作り、融合の場作りという3種類の場作りについて考察したが、いずれにおいても、保育者による遊びの見取りが適切でない場合は、不適切な介入（余計なおせっかい、妨害）となってしまう。如何にして見取りの精度の向上を図るかについて、今後の検討課題とする。

## 学校外教育共同研究部会報告

山形大学地域教育文化学部

(部会長) 安藤 耕己

### 1. 本年度研究活動の概要

本部会は、本年度、部会長をはじめ全9名（地域教育文化学部：鈴木宏昭准教授、附属特別支援学校：片桐睦教頭、近藤真知子教諭、竹内美加教諭、高橋僚子教諭、大場ひ鶴教諭、阿部友幸教諭、山科友理恵教諭）によって構成された。以下、本年度の活動報告を行う。

### 2. 研究テーマについて

#### （1）本年度研究テーマ

「学校外・学卒後の障がい者の学びと社会につながるための支援―」

#### （2）本年度研究テーマのねらいと研究方法

本年度は主に学校外・学卒後の障がいを持つ子ども・若者の「学び」について、近年、文部科学省も提起する「特別支援教育の生涯学習化」の観点をふまえ、その現状と支援の実態を理解することをねらいとした。

昨年度の本部会は不登校支援に焦点化しての活動としたが、山形市内で不登校支援に当たっているNPO・クローバーの会@やまがたとの交流の中、不登校児童生徒中に発達障がい・自閉症等の診断を受けているケースが少なくないことを認識した。

関わって本年度は、第1回打ち合わせ（2021年8月19日、於附属特別支援学校会議室）において、特別支援の配慮を持った不登校支援や学校内外のインクルーシブ教育に関する理解を深めるため、下記の研究活動と研修とを実施することを確認した。

- ① 発達障害等の対応を含めた不登校支援・ひきこもり支援に関する学習会
- ② 学童保育における障害ある子どもの対応の見学
- ③ 放課後等デイサービスの見学 ※②③の連携も
- ④ 「ぎゃらりーら・ら・ら」(<https://www.y-aisenkai.com/info/lalalaevent/>) の見学やワークショップへの参加
- ⑤ 映画「みんなの学校」(<http://minna-movie.jp>) の上映会実施  
「特別支援学級のない学校」の取り組み

※後期に上映会を大学の教室で開催。学部・教育実践研究科の教員、附属学校の教員、学生も集まり、できれば視聴後に意見交換会の実施。

### 3. 活動について

本年度は以下の活動を実施した。

#### (1) 打ち合わせ・話し合い

##### ① 打ち合わせ

期 日：2021年8月19日（木）11時～12時

場 所：附属特別支援学校会議室

出席者：全9名

内 容：全員の自己紹介のあと、本年度の活動について確認を行った（上記参照）。

##### ② 最終話し合い

期 日：2022年2月3日（木）15時～15時45分

場 所：附属特別支援学校会議室

出席者：安藤、片桐、近藤、竹内、高橋、大場、山科

内 容：1/28（金）に視聴した映画「みんなの学校」（下記参照）についての意見交換と次年度活動についての確認。

#### (2) 映画「みんなの学校」視聴

本年度、前掲の活動①～④は全て新型コロナウイルス感染拡大と担当者不在等の事由により、実施ができなかった。ゆえに⑤の映画「みんなの学校」視聴のみを実施した。

期 日：2022年1月28日（金）1回目：10時30分～12時20分、2回目：14時40分～16：20

場 所：地域教育文化学部1号館114教室

出席者：安藤、鈴木、近藤、竹内、高橋、大場、山科（その他、関係する学生も視聴あり）

#### 【内 容】

映画「みんなの学校」（真鍋俊永監督、2015年公開）は、2006年に大阪市住吉区に開校された市立大空小学校の2012年度および2013年度初めまでを追ったドキュメンタリー作品である<sup>1</sup>。同校では木村泰子校長（2006年度～2014年度在任<sup>2</sup>）のリーダーシップの下、「すべての子どもの学習権を保障する学校をつくる<sup>3</sup>」ことを理念とし、特別支援学級を設けないインクルーシブ教育が展開されていた。

そこには地域の人の深い理解と関わりを得つつ、さまざまな困難を抱える子どもたちを教職員がチームとして一体的に支援し学びを保障していく様がその困難と葛藤、そして喜びともに描かれている。

以下、映画視聴後のコメントである。

<sup>1</sup> 映画「みんなの学校」公式サイト (<http://minna-movie.jp>)、最終閲覧日 2022年2月3日。

<sup>2</sup> 木村泰子・高山恵子『「みんなの学校」から社会を変える～障害のある子を排除しない教育への道～』小学館、2019、奥付より。

<sup>3</sup> 大阪市立大空小学校ホームページ中、「学校の理念」 (<http://swa.city-osaka.ed.jp/swas/index.php?id=e731673&frame=frm52ef45377653e>、最終閲覧日 2022年2月3日)

### 【鈴木宏昭部会員】

本映画を視聴することで、学校教育という制度・機能をはじめ、教育課程の最適化の在り方について再考することができた。学校というものは、誰のために存在し、その目的の達成のために必要な教員の組織とは何かを改めて考えられた。

このコロナ禍において学校の本質的な役割が何かが問われている。そして、その役割が、オンラインではなく、対面ではないと実現できないことなのだろうか。深く考えさせられた。例えば、子どもの「不登校」という現象は、子どもたちの多くが学校に登校することによって発生するものであろう。新型コロナウイルス感染症の感染拡大によって、多くの子どもたちが学校に登校できなくなった場合、また、子どもたちが学校に登校する必要がなくなった場合、この「不登校」という現象をどのようにとらえなおすことができるであろうか。

こうした一つ一つの疑問を、学校の本質的な役割を問い合わせながら検討していく必要があるのかもしれない。

現在、理科教育を中心に研究を進めている。そのなかでも、理科の教育課程の最適化に関心がある。これからの中学校教育における教育課程の最適化を検討するためには、学校内の取組だけではなく、学校外の教育資源やそれらとの連携が必要となろう。そうした検討の際、学校の機能を維持するために必要な支援や、学校で勤務する教員を育成するための研修とはどうあるべきなのか、その点の検討については今後の課題としたい。

### 【近藤真知子部会員】

木村校長先生のパワーに圧倒された。その中でも、子供一人一人との向き合い方、保護者との関係づくり、地域の方とのつながり、教職員のチームワーク等から、「引っ張っていく力」「支える力」「包み込む力」等を感じた場面がいくつもあった。「見た目、目に見えるところではなく…。」「先入観の物差しでその子を見ない…。」等、校長先生の言葉を通して、自分自身を振り返る時間にもなった。また、映画に描かれていないところも含めて、これまで大空小学校が試行錯誤した点やその過程で大切にしてきたことについて興味を持った。

映画の中では、誰か（子供・大人も含め）ができるようになったことを周りの皆が喜んでいる場面、お母様がお子様の内履きの汚れやかばんの中の様子などから感じたことを言葉にする場面をはじめ、印象的な内容が多々あった。

「学校とは…」あらためて、子供・保護者・地域・教職員等の視点から考える貴重な機会をいただいた。

### 【竹内美加部会員】

インクルーシブ教育を実現するには難しいものがあると感じていた。映画「みんなの学校」は、配慮が必要な子についてまず何を目標にするか校長先生を筆頭に職員でよく話し合う。周りの子供達へはその子の困難さを包み隠さず話し一緒に育していく。たくさんのサポーターの方々も支える。大変な子と言われてきた子供達は大空小学校で変わっていき、そういう子も含め「みんな」で毎日の生活が流れていく。まさにインクルーシブな学校。世の中には様々な人間がいて一人一人生きる権利がある。子どもにとって「みんな」は学校の友達や先生であり、大人になったら社会でもある。最近の身勝手な事件を思い出し、他者を理解するインクルーシブな世の中であれば、そのようなことも起きなかっただろうな

とも考えた。

教師という仕事をしている私は（一斉の授業は成り立つか。支援が必要な子は授業中何を学んだのか。できる子は学力をつけているか。）など様々な疑問も浮かんできた。しかし、個別対応や学力重視も大切だが、「みんなで生きていくことができる人間を育てる」ことが、実はもっとも大切なのだということを教えられた気がした。周りの大人がどう子供と関わっていくか。「みんなの学校」はインクルーシブ実現への糸口を教えてくれている。大空小学校のような学校にするには至難の業だが、映画が教えてくれたインクルーシブの視点を大切にして、仲間や目の前の子供達と関わっていきたいと思った。

明日学校へ行くのが少し楽しみに感じた自分がいた。

#### 【高橋僚子部会員】

「ノーマライゼーション」から「インクルージョン」と、学校教育に聞かれるようになってから久しくなるが、当時私は研修を受けながら、これからは障害者にとって生きやすい世の中になっていくのだろうかと半分疑いながらも、明るい兆しを期待していたことを覚えている。しかし、実際のところは、具体的な動きはなく代り映えしない現状、ましてや私は就学相談担当として「分ける」仕事をしていた。矛盾を感じながらも、その子にとって良い学習の場はどこなのかを考える日々だった。

だから、今回のドキュメント映画を見て、このような学校が存在することに驚いた。校長先生の力強いリーダーシップとぶれない信念には、子どもや教員だけでなく、保護者や地域の人たちを巻き込み一つにする力があった。そして、特別な支援を必要とする子が学校を安心していられる場として認識できるようにするだけではなく、関わり合うことで周りの子たちも学び育っていく、インクルーシブ教育が実現していた。現在の「分ける」システムを無くした場合、そのような学校が増え、社会全体においても、もっとお互いを理解し合える自然な世の中になっていくのだろうかなどと様々考えさせられた映画だった。

#### 【大場ひ鶴部会員】

映画「みんなの学校」では、特別支援学級ではなく、個別に支援が必要な児童を通常学級で受け入れ、個々を尊重しそれぞれに輝かせる方法を学校全体で模索している姿が描かれていた。子ども同士のつながりができ、自然に支え合う姿が当たり前に存在していた。みんなで作る学校がみんなにとって良い学校になっていく過程の一歩を見たように感じた。支援が必要な児童にはばかり目が行きがちであるが、全ての児童の個に応じた教育も丁寧に行い、信頼を得ていることが前提にあるのだと思う。教師一人一人の力量が必要不可欠であり、教師間の支え合う姿も映画の中で垣間見られた。

どのような子どもを育てたいのか、大空小学校が目指す児童像や理念を明確に掲げ、人員確保を含めた手厚い支援体制、職員みんなが児童みんなを気に掛けて対応する姿勢と力量、地域を巻き込んだサポート体制など、必要な支援が日常的に行われている結果なのだと感じた。学校内だけでは難しいことがあるのは事実。今回、学び得たことを整理してできることから生かしたいと思う。

#### 【山科友理恵部会員】

映画『みんなの学校』を視聴し、児童にとって「安心できる環境を整える」ことの重要性を再確認した。それは、対大人だけでなく、対子供（同年代の友達）に対する信頼感も大きく影響しているとも感

じる。日々の中で、支援の必要な児童はどうしても教師との関わりが多くなってしまうが、友達同士だからこそ学び合えるものがある。友達と関わり合って感じた「自分の気持ち」に触れる機会を、これから指導でも丁寧に設けていきたいと感じた。また、地域の手厚いサポートが行き届いていることが、保護者にとっての「安心感」にもつながっていると考えた。特別支援教育の必要性を地域住民が理解し、ともに支え合う姿を「当たり前」のものとしている大空小学校の実践をもっと知りたいと思う。大空小学校は保護者の勉強会を開催していたが、進学や就労、様々な社会制度に関して情報を提供したり共有したりする環境づくりの必要性を再確認した。卒業後を見据え、どのような支援ができるのかをこれからも考え、より専門的な知識も身に付けていきたい。

さらに前掲のように 2/3（木）に実施した話し合いでは、冒頭に部会長より、現在展開する地域学校協働活動において、学校との間に立って種々の地域団体や地域人材等を結びつけるコーディネーターを軸とした学校と地域の連携が進められつつあるが、その理想の姿がここにあるのではないかという問い合わせもなされた。さらに日常の授業風景やカリキュラム全体に関して見たい・知りたいという意見、校長が替わった後の大空小学校の現在について知りたいという意見や要望が出され、部会長からも来年度に改めてその情報を提供したい旨の説明がなされた。

#### 4. 次年度に向けて

次年度は本年度果たせなかつた前掲①～④の活動を実施することを改めて想定している。また、「みんなの学校」のようなインクルーシブ教育の実践についてもまた学べるよう、情報を収集していきたい。

道徳教育共同研究部会報告  
子どもの発達段階を考慮した授業づくりと評価

吉田 誠（山形大学地域教育文化学部）

## 1. はじめに

昨年度の共同研究部会報告では「子どもの主体的な探究を促すための批判的探究的な教材分析方法」と題して、山形大学附属中学校第2学年で実施した「良心とのたたかい」を用いた授業について、授業での生徒の発言やワークシートの記述に基づいて、自我発達段階を想定した批判的探究的な教材分析方法によって主体的な探究がどの程度促されたか考察した。今年度は山形大学附属小学校で過去に実施された道徳科の単元授業のワークシート記述について、自我発達段階の観点から分析することで各自我発達段階の特徴的な視点や思考を概念化するとともに、小学校3年生から5年生にかけて自我発達段階が上昇した際の視点や思考の変化をモデル化することで、子どもの発達段階の違いを考慮した授業づくりと評価の方法について検討した。

## 2. 研究方法の概要

山形大学附属小学校で平成30年6月に3年生を対象に実施された学級活動2回と道徳科3回からなる「相手の立場に立って考える力を育てる」ことをねらいとする単元授業と、令和2年10月に5年生を対象に実施された道徳科4回と学級活動1回からなる「様々な考えをもつ人たちとの折り合いのつけ方を考えることで互いに認め合い、よりよい生活をつくる」ことをねらいとする単元授業それぞれ実施された単元授業における児童のワークシート記述を分析の対象とした。まず、3年生から5年生になるまで同じ担任教師が持ち上がる形で指導した児童10名の記述を当初の分析データとし、修正型グラウンド・セオリー・アプローチによる分析を行った。分析の視点としてクックグロイターによる自我発達段階の各段階の特徴に関する記述を参考にし、児童のワークシート記述の内容がどの自我発達段階にあるかを検討しながら、各自我発達段階の特徴的な視点や思考を概念化した。そして、3年生から5年生にかけて自我発達段階が上昇した際の視点や思考の変化をモデル化した。次に、モデルの妥当性を検証するため、10名の児童と3年生、5年生の時にそれぞれ同じクラスだった他の児童のワークシート記述についても抽出した概念やモデルに当てはまるかどうかを確認した。なお、クックグロイターの自我発達段階については昨年度の協同研究部会報告を参照されたい。

## 3. 分析結果

まず、3年次と5年次に共通してクラスに在籍した児童10名のデータについて自我発達段階の評価を行った結果、規則志向的段階、順忯的段階、自意識的段階、良心的段階の四つの段階に該当する回答が見られることを確認した。そして、児童のワークシート記述データから自我発達段階の規則志向的段階、順忯的段階、自意識的段階、良心的段階における11の視点や思考の特徴を明らかにした。規則志向的段階では、①「行為の判断に関する表現」において、親や教師などの表現をそのまま受け入れた形で行為の善悪判断の理由が述べられており、自己視点で記述する際に相手の視点が欠落する傾向や理由の記述が形式的で時に適切でない傾向が見られた。順忯的段階では、②「単純な感情に関する表現」において

て、自己の感情や思考を投影した形の相手視点が見られるようになるが、道徳的問題への対応策の記述では例外の存在を考えないなど形式的な記述に留まっていたり、相手の意見を形式的に受け入れるに留まっていたりする傾向が見られた。また、③「考え方や価値観への順応に関する表現」において、結果に基づく善悪判断が見られるが、動機に基づく善悪判断は見られず、行為の結果に関わる因果関係の捉え方は単線的であった。自意識的段階では、④「問題解決策や行動の結果の予想の並列」において、複線的な因果関係の記述が見られるが、自己の意見にとって都合の悪い視点を挙げなかつたり結論を出す際に無視したりする視点の部分的欠落が見られた。⑤「自分の課題への言及・自覚」においては自分の行動を振り返ったり自分の課題を自覚したりする表現が見られ、⑥「自ら構築した論理に基づく判断」では自己を投影した形での他者理解や部分的に正しい論理による正当化が見られた。そして、⑦「他者の言動の背景についての類型的推測」では優先順位をつけずにパターン的な因果推測を羅列したり、蓋然性が高くなかった因果推測を断定的に使用したりする記述が見られた。良心的段階では自意識的段階までで見られた道徳的判断や人間理解に関して課題の残る表現が見られなくなり、⑧「他者についての適切な人間理解」、⑨「時間軸に対する意識」、⑩「異なる他者の尊重」、⑪「問題解決への意欲」の概念が抽出された。

次に、各自我発達段階について概念化した 11 の特徴的な視点や思考が自我発達段階の上昇とともに発展する過程を明らかにするため、概念化された視点や思考の自我発達段階間での関連性を確認するとともに、自我発達段階間で関連するとみられる概念化された視点や思考について同じ児童のデータが含まれているものを確認しながらモデル化した。そこから明らかになったこととして、まず、規範や他者理解の内面化のプロセスは直線的ではなく、一時的に退行するように見えることが挙げられる。具体的には、規則志向的段階から順応的段階にかけては、規則志向的段階において親や教師などの道徳的判断とその理由に関する表現や他者理解に関する表現をそのまま述べるところから、順応的段階では結果に基づく道徳的判断や自分の感情や思考に基づいた他者理解の表現が見られるようになるといった変化が見られる。しかし、自意識的段階では自分独自の論理に基づいて正当化したり、自分の意見に都合の悪い視点を無視したりする形で道徳的判断を行ったり、他者の言動の理由について一般的ではない蓋然性の低い因果推測を断定的に用いたりする傾向が見られる。一般的な教員の目線では、このような自意識的段階の児童の傾向は道徳授業の進行を妨げたり脱線させたりする否定的な変化と捉えられがちである。しかし、自我発達段階の発達は段階を飛ばすことなく順を追って進行することから、自意識的段階を経ることで、初めて道徳的判断や理由づけ、他者の言動の背景理解を子どもたちが主体的に行うようになり、良心的段階において社会において求められる適切な道徳的判断や理由づけ、他者の言動の背景理解ができるようになると考えられる。また、自意識的段階の子どもには複数の因果関係や行動の結果の予想、問題解決策を相互の関係や優先順位を考えずに並列して挙げる傾向が見られる。このような傾向も一般的な教員の目線からは、無責任で自分事として捉えていないように捉えられやすい。しかし、それまでの自我発達段階では因果関係や行動の結果の予想、問題解決策について一つしか挙げられなかつた状態から見れば、複数の視点を持つての状態へと発達していると捉えられる。したがって、このような傾向についても良心的段階において複数の視点を同時に捉えて関連づけたり優先順位を考えたりすることができるようになるために必要な通過点と考えられる。

修正型グラウンデッド・セオリー・アプローチの結果図では前の段階に比べてできるようになった視点や思考と、次の段階に比べて不十分な視点や思考が入り交じった形で示されているために子どもたち

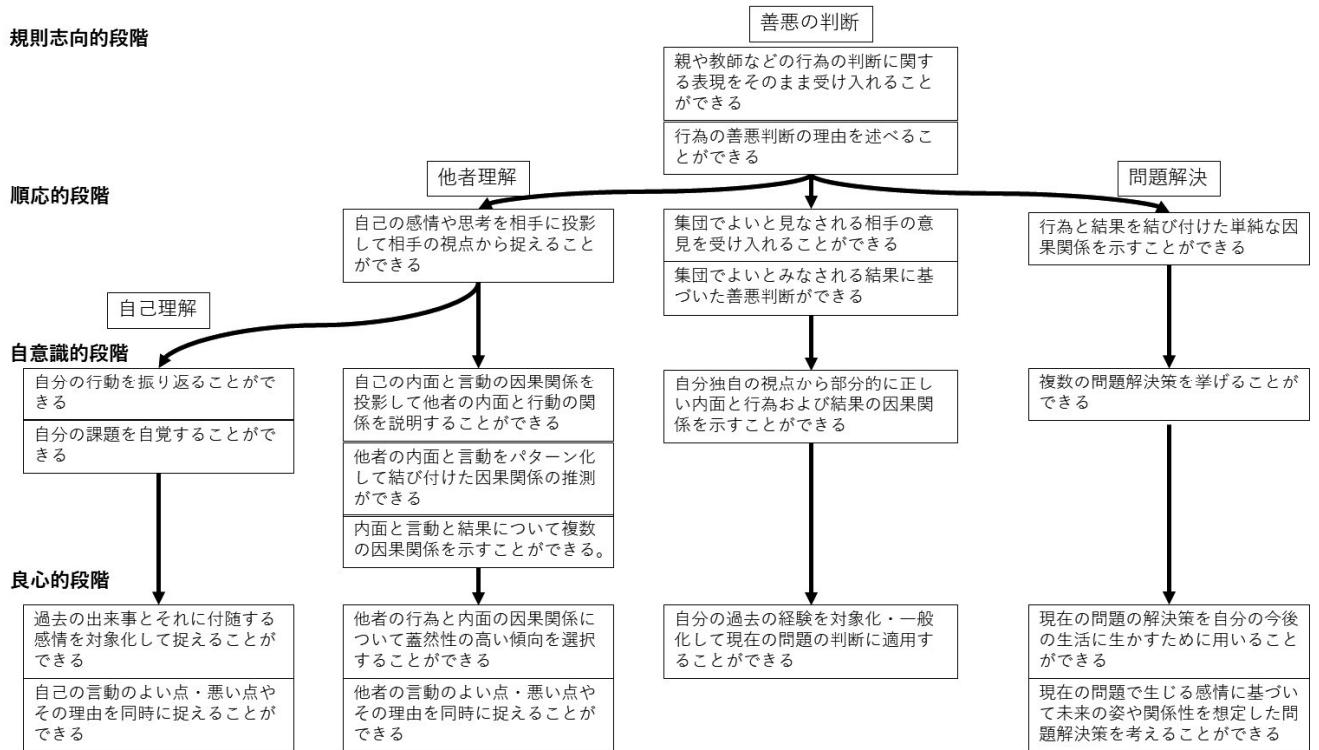


図 資質・能力の発達モデル

の自我発達段階の発達に伴う視点や思考の発達が捉えにくくなっている。そこで、M-GTA 結果図から明らかにされた各自我発達段階に見られる子どもたちの傾向を前の段階と比べて顕在化した資質・能力の視点から捉え直すことで明らかにした資質・能力の発達モデルを図に示す。

資質・能力の発達モデル図では、各自我発達段階で顕在化した視点や思考を、善悪の判断、他者理解、問題解決、自己理解の四つに類型化した。このモデルでは、「善悪の判断」に関する資質・能力から「問題解決」、「他者理解」へと分化し、さらに「自己理解」へと次第に分化していくが、同じ自我発達段階で顕在化する資質能力間にも相互に関係があるため実際には網の目のように相互関係が複雑化する形で発達していくのではないかと考えられる。また、このモデルからは、例えば、規則志向的段階では、親や大人の善悪判断とその理由をそのまま受け入れているのに対して、順忯的段階ではそのような善悪判断と理由を道具的に用いて集団内の他者の言動に対して適用することができるようになったり、順忯的段階では自分の感情や思考を相手に投影する形で相手の視点から捉えるのに対して、自意識的段階ではそのような相手の視点を自分自身に向ける形で自分の言動を振り返ることができるようにったりしていることが明らかになる。このことから自我発達段階の発達、すなわち資質・能力の垂直的な発達とは前の段階における視点や思考を対象化・道具化できるようになることではないかと考えられる。そして、道徳科の授業を通して、子どもたちが自身の視点や思考を言語化することで対象化した上で、その視点や思考を自覺的に用いる活動を重点的に行うことでの自我発達段階あるいは資質・能力の発達につなげることができると考えられる。

#### 4. 自我発達段階を踏まえた指導の重点

資質能力の発達モデル図にしたがって各自我発達段階の資質・能力を発達させるための指導の重点のあり方を検討する。まず、規則志向的段階の児童が多い学級では、よい行為、悪い行為について、なぜよいのか、あるいはなぜ悪いのか、理由を教えたり、子どもたち同士で理由を挙げたりすることで、善悪判断とその理由を言語化する学習活動に重点を置くことで、理由を添えて善悪判断する資質・能力を道具的に用いることができるよう育てることが順応的段階への発達を促すと考えられる。

そして、順応的段階の児童が多い学級では、学級集団で善悪判断の基準を共有するとともに、よい行為、悪い行為がもたらす結果について考えて言語化する学習活動と、自分の行動が相手にもたらす感情や思考を考えて言語化する学習活動に重点を置くことで、問題解決と他者理解の基礎となる資質能力を育てることが自意識的段階への発達を促すと考えられる。

自意識的段階の児童が多い学級では、教材の登場人物の内面と言動の関係を考えて言語化させたり、自分の行動を振り返って課題を言語化させたりする学習活動と、道徳的問題場面での解決策を複数挙げて、それぞれのメリット・デメリットを検討した上で優先順位を決める形で内面と言動およびその結果の因果関係の捉え方を道具化して用いる学習活動に重点を置くことで、問題解決と自他の理解に関する資質能力を育てることが良心的段階への発達を促すと考えられる。また、自意識的段階の児童は自分独自の正しさにこだわる傾向が強いため、学習活動において異なる意見のよさを認め合うことを意識させることも良心的段階への発達の促進に必要だと考えられる。

良心的段階の児童が多い学級では他の児童の意見の理由の背景にある経験や感情を聴き取ったり、他の者の言動の背景にある経験や感情を推し量ったりして言語化する学習活動や、道徳的問題の解決策を考える際に自分の経験を振り返って一般化した上で問題解決に適用したり、考えた解決策が将来の人間関係や社会に及ぼす影響まで考慮したりする学習活動に重点を置くことで、自他の理解や問題解決に関する資質能力を育てることが個人主義的段階への発達を促すと考えられる。また、学習活動を通して自他のよい面と課題を認め合い、課題の克服のために互いに支え合う関係を育てることも個人主義的段階への発達の促進に必要だと考えられる。

以上のように子どもの自我発達段階を踏まえて、各自我発達段階における資質・能力を発達させるための指導の重点を意識しながら教材分析や授業づくりを行うとともに、個に応じた評価の視点を明確にすることは、道徳科において個別最適で協働的な学びを実現するための糸口となりうると考えられる。なお、本研究の詳細については、『山形大学 教職・教育実践研究』第17号に掲載予定である。

## 令和3年度 生活科教育共同研究部会

### 1. 部会員（五十音順、敬称略）

附属小学校：青柳新太郎、後藤啓太 附属幼稚園：伊藤恵里奈、片山敬子

大学：坂本明美（部会長）、佐藤慎也、高野浩男、野口徹

### 2. 研究テーマ：「生活科の授業研究」

### 3. 附属小学校「秋の研究協議会」～前時と本時の授業参観より～

2021年11月12日（金）、山形大学附属小学校にて「令和3年度 秋の研究協議会」が開催され、5校時に、1年3組の青柳新太郎教諭による生活科の授業が、プレールームで公開された。単元名は「あきをとことんたのしもう～れんぎょう3くみ あきまつり～」、23時間扱いの単元で、本時は19時間目であった。授業終了後には協議会が開催された。

#### ◆コメンテーター

須藤 仁 先生（天童市教育委員会学校教育課）

須貝 智美 先生（南陽市立赤湯幼稚園）

高橋 ヒロ 先生（東根市立大森小学校）

荒井 敦子 先生（山形市立楯山小学校）

高橋 清人 先生（東根市立長瀬小学校）

#### ◆共同研究協力者

伊藤 真由美 先生（山形大学 附属幼稚園）

坂本 明美（山形大学 地域教育文化学部）

筆者（坂本）は共同研究協力者として、この「秋の研究協議会」に参加させていただいた。それだけではなく、前時として、11月9日（火）3・4校時の生活科の授業も参観させていただいた。

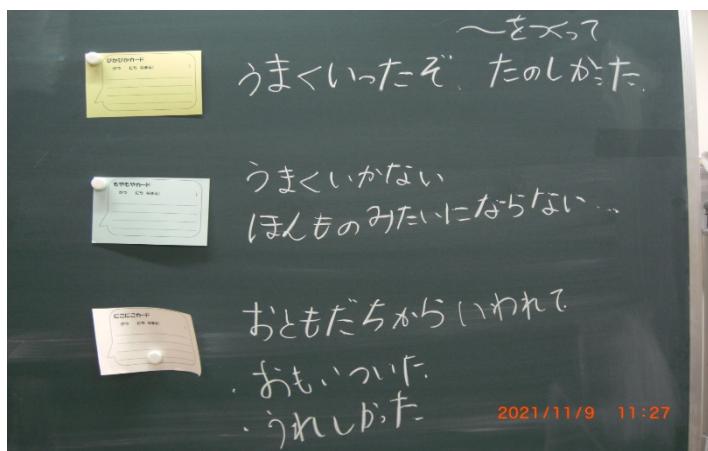
「秋の研究協議会」、及び前時の授業参観から、子どもに思考を促すような教師の声掛けなど、学ばせていただいたことはさまざまあったが、本稿では、特に筆者が興味を持った「教師による工夫」として、掲示物と「振り返りカード」に焦点を当てて書かせていただきたい。

第一に、「今日の流れ」をわかりやすく記入した、模造紙〔大判用紙〕の掲示物である。子どもたちは、この掲示物を見て本時の流れを確認していた。青柳教諭は次のように書いておられる。

「子どもが、時間を見て活動することができるようるために、授業のタイムスケジュールを紙に書いて活動場所の壁に掲示する。」<sup>1</sup>

子どもたちは、その都度、教師の指示を聞いて動くのではなく、「今日の流れ」の掲示物を確認し、時計をみながら、自律的に活動に取り組むことが求められているのである。

第二に、「振り返りカード」の工夫である。授業の終わりに子どもたちが書く「振り返りカード」は、合計三種類、用意されていた。プレールームに隣接している「1年ワークルーム」には、牛乳パック、箱、ペットボトル、マジック【サインペン】、ボンド、折り紙など、さまざまな材料が準備されていた。それ以外に、子どもたちが集めた松ぼっくり、葉っぱ、枝、ドングリの実など、秋の自然物も分類して並べられていた。この「1年ワークルーム」に置いてあるテーブルの上に、三種類の「振り返りカード」が並べられており、子どもたちはそれら三種類のカードの中から、各自で判断して選び、振り返りを記入していた。三種類の「振り返りカード」の見本が、「1年ワークルーム」にある黒板に掲示されており、【写真1】のように説明が書かれていた。



【写真1】三種類の「振り返りカード」の説明（2021年11月9日 筆者撮影）

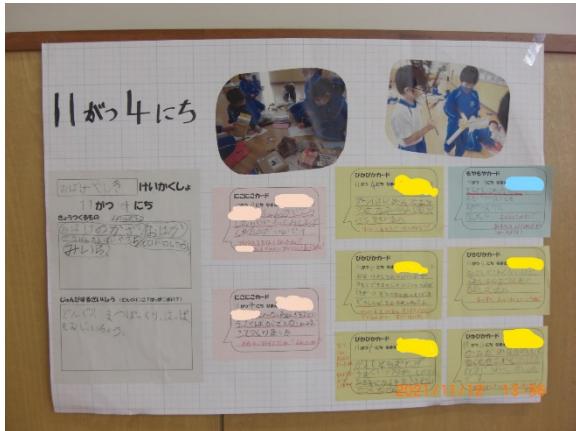
これらの「振り返りカード」については、青柳教諭が執筆された「学びの経過」の11月4日（木）(16・17/23時間目)に、次のように書かれていた。

「活動後に振り返りを行った。ぴかぴかカード（うまくいったこと、楽しかったこと）、もやもやカード（うまくいかなかったこと、しっぱいしたこと）、にこにこカード（友達にアドバイスしてもらったこと、言葉をかけてもらってうれしかったこと）の3種類のカードで行った。」

「振り返りカード」は三種類あるため、子どもたちはまず、自身の思い、考え、気持ちが三種類のうちどれに該当するのか、ということを立ち止まって考えることになる。そのことによって、ただ思いつくままに「振り返り」を記述するのとは異なり、自分の視点や論点を明確にし、自分がどのスタンスで記述するのか、という方向性を決めることが求められる。自分自身の思い、気持ち、考えに向き合う大事な場面になる。

第三に、11月12日（火）の本時でプレールームの壁に貼られていた掲示物である。上述した「振り返りカード」は、それぞれのグループが書いた「計画書」と、製作時の写真とともに、各グループ別に、日付ごとに一枚の掲示用の紙にまとめて貼られ、プレールームの壁に掲示されていた【写真2】。11月4日（木）と11月9日（火）【前時】の掲示物が二種類貼られていた。「計画書」はA4用紙のプリントで、各グループで一枚記入するようになっていた。その内容は、各グループで取り組む活動（お店）

の名前、日付、「今日作るもの」、「準備する材料（どんぐり〇こ？ はっぱ〇まい？）」を書く欄が設けられていた。「振り返りカード」は、青柳教諭が赤ペンで波線を引きながら読んでおられ、コメントを記入されていた。この掲示物を見ると、計画の段階で子どもたちがどのような構想を考えていたのか、ということがわかり、製作してみてどのように考えたのか、という一連のプロセスがわかる。この掲示物から、子どもたちは、次への改善策や、次にどのように配慮して取り組まなければならぬか、ということなど、必然的に考えるようになる。このプロセスは、「計画」→「実行」→「ふりかえり」→「改善」という流れになっているため、「Plan（計画）」→「Do（実行）」→「Check（評価）」→「Action（改善）」という「PDCA サイクル」と同様のプロセスが機能していると言えよう。しかも、子どもたちが活動しているその場に掲示されているため、活動しながら、何をどのように改善したらよいか、ということを常に意識しながら取り組むことになる。PDCA サイクルを「見える化」することの効果とも言えよう。教師が強制するのではなく、子どもたちが自ら、自然な形で、自分たちの取組について考察するための手立てを、青柳教諭は工夫させていた。この掲示物が有るのと無いのとでは、活動の質も異なってくるだろう。教師が子どもたちに計画書や「振り返りカード」を書かせ、教師に提出させて終わり、という流れではない。子どもたちが書いたものを子どもたちで共有し、彼らの思考のプロセスを「見える化」することにより、子どもたち自身がいつでも立ち止まって振り返り、思考し、次の活動に向けて判断し、実行することが可能となっていた。



【写真2】プレールームに貼られていた掲示物（2021年11月12日 筆者撮影。個人情報保護のため、部分的に加工。）

以上、教師の工夫として、掲示物と「振り返りカード」に焦点を当てて記述した。このような工夫が、子どもたちを自立的／自律的で深い学びに導いていた。

#### 4. 大学における生活科の授業

筆者は山形大学で、地域教育文化学部1年次を対象とした、「生活の基礎」（前期）と「初等教科教育法（生活）」（後期）を担当させていただいている。今年度は昨年度に引き続き、前期と後期のそれぞれの授業において、神保諒一教諭と高橋茜教諭に実地指導講師として授業をご担当いただいた。（各教諭に前期と後期の両方、ご担当いただいた。）お二人は、今年度の生活科教育共同研究部会の

部会員にはなっておられないが、「大学と附属学校園の共同研究」という視点で述べるならば、附属小学校で実践研究された成果を、大学で学生たちにご講義いただき、学生たちが学ばせていただいたため、本稿で取り上げたい。

両教諭とも、学生たちのために、生活科の授業の要点をわかりやすくパワーポイントで示していくだけ、実際の授業の様子について、写真をたくさんご紹介いただいた。上記の2科目の受講生には2、3年次の学生も含まれており、2年次は今年度の夏休みに、3年次は昨年度と今年度の夏休みに教育実習を経験している。しかし、1年次の学生たちは、小学校低学年の子どもたちの学びの様子や、小学校での生活について触れる機会がほとんどない。神保教諭は、そのような学生たちの状況を察してくださり、お子さんたちの入学式以降の様子を写真でたくさんご紹介いただいた。さらに、附属小学校で実際に掲示されていた掲示物をたくさん持ってきてくださった。この掲示物は、掲示用の紙に写真が貼ってあつたり、吹き出しに言葉を書き込まれたりして、学級での様子を視覚的にわかりやすく記録されたものである。吹き出しの内容は、先生だけではなく、お子さんたち自身で書き込まれたものもあった。当日は、大学の複数の教室をお借りし、間隔をあけて掲示物を展示し、学生たちが教室を巡回しながら余裕を持って見て回ることができるよう配置した。神保教諭は、ご講義の途中で、これらの掲示物を学生たちが見て回る時間を設けてくださったため、学生たちは教室を移動しながら一枚一枚じっくり拝見し、多くの学生が友だちと感想を話し合っていた。前期は対面式授業が可能となつたため、このような資料を直接拝見する機会に恵まれた。

高橋茜教諭のご講義で印象的だったのは、生活科の「見方・考え方」について、非常にわかりやすくご説明いただいたことだ。その説明の際に、眼鏡のような数字の8の形をしたものに埋め込まれた、さまざまな色のカラフルなマーブルチョコレートの写真をスライドで提示された。これは、多様な「見方・考え方」がある、ということを示すために提示されたものであった。学生たちの感想文を読むと、このマーブルチョコレートについて多くの学生たちが記述しており、非常にインパクトが強かつたことが窺えた。筆者にとっても、マーブルチョコレートの写真は、「見方・考え方」についての理解を助けてくれるものであり、いつまでも筆者の記憶に残っている。教育方法の視点では、このように、何か抽象的な事柄について説明する際に、その事柄を象徴するような具体的な物や写真を提示しながら説明することの効果を実感した。

両教諭には、ご公務でお忙しいなか、貴重なお時間を割いて学生たちのご指導をいただきましたこと、心より御礼申し上げます。どうもありがとうございました。

(文責 坂本明美)

---

1 青柳新太郎「第1学年3組 生活科学習活動プラン」『令和3年度 山形大学附属小学校 秋の研究協議会 学習活動プラン集』令和3年11月12日（「6 本時の学びの展開」、「(2) 予想される学びの展開」より）

## 特別支援教育共同研究部〔三浦グループ〕

主体的・対話的で深い学びを意識した授業改善～教材・教具の検討Part 2～

山形大学大学院教育実践研究科教授 三浦光哉

山形大学附属特別支援学校教諭 佐藤朋大 志鎌知弘 柴田雄一郎 山平亮太 早坂美紀

### 1 目的

知的障がい特別支援学校における主体的・対話的で深い学びの視点を踏まえた授業改善の中で、一人一人の資質・能力の育成を目指した教材・教具を考え実践する。

### 2 実践報告

#### 実践1（実践者：山平）

- (1) 単元名 数学「くらべてみよう グラフ・データ」
- (2) 対象学年 中学部3年（6名）
- (3) 目標
  - ① 簡単な表や棒グラフを使いデータを表せることを知り、読み取ることが出来る。[知識及び技能]
  - ② データの特徴に注目し、読み取ったりデータの傾向を考えたりする。  
[思考力、判断力、表現力等]
  - ③ 自分たちが好きなことをデータとしてまとめようしたり、グラフを使って表したりしようとする。  
[学びに向かう力、人間性等]
- (4) 教材について

本実践では、データやグラフの見方に焦点を置く。図1に示す教材は、調査した結果を広告やお品書きとしてクラスや中学部に公開したものである。このように、調査した結果をクラスや学部に共有することで新たな疑問や気づきを生み出し、数学的活動を促進することを目的としている。2つの教材については、以下のように捉えている。

①は、疑問や気づきを生むきっかけをつくる教材。

②は、疑問や気づきを解決する際に数学的活動を促進させる教材。



図1 教材

### (5) 主体的・対話的で深い学びの視点

- ・生徒が興味を持つ内容についてデータ化、グラフ化を行う。クラス内、学部内へと調査範囲を広げ、その都度、成果の共有を行い、グラフやデータを用いてさらに調べようとする。(主)
- ・予想→調査→共有を複数回行う。データやグラフの特徴からクラスで予想を立て、データやグラフの見方やそれぞれの根拠について共有する。(対)
- ・調査結果をもとに、さらに欲しいデータについて考えたり、気づいたりすることができるよう現実的場面と比較する。(深)

### (6) 結果

- ・クラスの結果を表やドットプロット、棒グラフから一番多い項目を読み取っていた。それを踏まえて、「みんなもやっぱり味噌味が好きなんじゃない?」や「チャーシューが具材で一番人気」と予想を立てる姿がみられた。また、中学部の調査結果を知り、予想通り味噌味が人気であったこと(類似点)や予想とは違いメンマも人気であったこと(相違点)を理解していた。
- ・中学部で得られた結果をもとに、「どれくらいお金かかるのかな?」と自分たちで調べてみたいというデータを挙げた。ラーメン屋の様子や様々な店舗の値段について調べ、ラーメン屋のお品書き風にどのようなラーメンを食べたいかについて、再調査を行うことができていた。
- ・データ分野だけではなく、数や加法について取り組み、自分たちが生み出した問い合わせについて解決しようとする姿が見られた。一つの分野にとらわれず数学的活動が行われていた。
- ・グラフを大きい順に並べると見やすいことに気付き、棒グラフを他の場面で見る際には、「ちゃんと大きい順に並んでるね」と話す姿が見られた。グラフの見方や特徴について捉えることができていた。

### (7) 考察と今後の課題

本実践は、グラフやデータの見方に焦点を置いた。結果として、データやグラフの特徴を捉えることが可能となった。さらに、自分が知りたいことをデータやグラフを活用することで、少しでも明らかにできると実感する生徒の姿もみられた。その背景には「成果の共有」が大きな要因であったと考える。クラス内、学部内、さらに教員や実習生まで範囲を段階ごとに広げ、データを集め、その成果を広告やお品書きとして共有した。そこで明らかになることや、さらに考えてみたいことが新たに生み出されることで、数学的活動が促進されたと考える。

本実践ではグラフ・データの単元で行ったが、扱うデータによって様々な単元につながることは明らかである。本実践と直結する内容はお金を使った四則演算である。またデータだけではなく、ラーメン屋の「のれん」などの大きさに関わるものに注目すれば図形の学習にもつながる。生徒の興味や生み出された疑問によって授業を構想・実践していきたい。

(文責: 山平 亮太)

## 実践2(実践者:早坂)

- (1) 単元名 自立活動 「上手にかかわる方法を知って、やってみよう」  
心理的な安定、人間関係の形成、コミュニケーション
- (2) 対象児 小学3年(1名)
- (3) 目標
- ① いろいろな場面を想定した時の上手な対処法が分かり、自分なりに気持ちを落ち着けることができる。  
[知識及び技能]

- ② 相手から聞いた話について考え、適切な言葉を判断して表現することができる。  
〔思考力、判断力、表現力等〕

③ 相手の話に关心を持ち、会話を楽しみながら学習する。  
〔学びに向かう力、人間性等〕

(4) 教材について

  - ・SST すごろくを作り、すごろく遊びを通して、これまでやつてきたいいろいろな気持ちの落ち着け方について確認する。
  - ・あつた出来事を思い出しながら、その時の自分の気持ちや行動について振り返られるようにする。
  - ・相手の番の時に、相手の話を聞いて、考えたことや思ったこと、感想等を適切な言葉で伝える場を設ける。

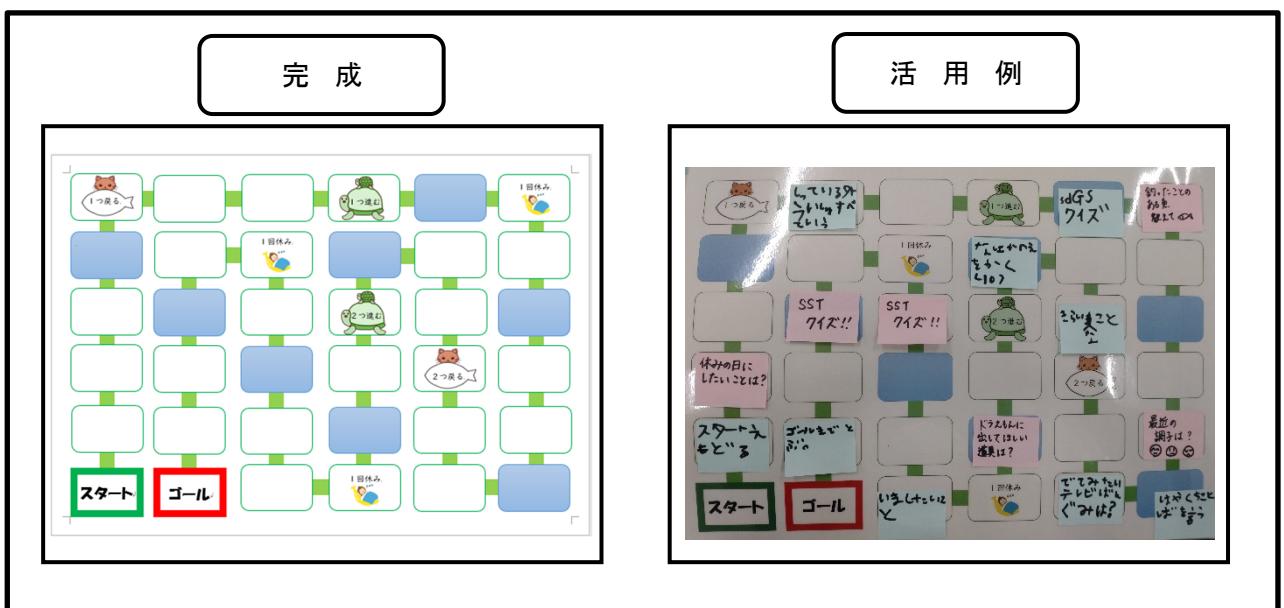


図1 教材

- (5) 主体的・対話的で深い学びの視点

  - 教師と一緒にすがろくを作っていくことで、自ら自分自身のことを考えたり、相手に聞きたいことを意識したりして取り組めるようにする。(主)
  - 順番に聞いたり話したりしていくことで、相手の話をよく聞いたり、相手を意識して考えたことや思ったこと、感想を話したりできるようにする。(対)
  - 児童の学習の様子に合わせ、お題を変えたり、並べ方を変えたりすることで、新たに上手な方法を考えたり、学級での生活でもやってみたりしようとする。(深)

## (6) 結果

- これまで学習してきた様々な対処法や気持ちの落ち着け方について、適切でない方法を言うことであったが、思い出しながらより好ましい方法について学ぶことができた。
  - 相手にどんなことを聞きたいか、自ら考えながら取り組むことができた。実際のところの場面になると、相手が話している時も次にサイコロを振りたい気持ちが強く、よく聞いていなかった

り、そのことに対して会話を返すことが少なかつたりした。会話をつなげるために教師から質問したり、「○○さんはどう？」と聞いたりすることで、やりとりすることができた。

- ・自分が考えたお題について教師が答える時や、SST の内容について考える時は、特に興味をもち、会話を楽しんで学習することができた。

#### (7) 考察と今後の課題

- ・以前教材に用いた SST すくろくは、児童の課題を考慮しながらも、全て教師が内容を考えていた。「こんな時どうする？」といういろいろな場面のカードを用いながら、場面に合った対処の方法を考えていた。本単元では、学んだことを生かしながら児童も教師と一緒に作ってきたことで、自ら考える姿が多く見られた。特に、自分が考えたお題について教師が話す場面では、相手が何を話すのか注目して聞こうとしており、関心をもって望むことができた。
- ・もともと製作することが好きな児童であり、好きな活動と学習を組み合わせたことで、より主体的な姿が見られたと考える。
- ・相手の話を聞いて、その話題に沿って会話をやりとりする時は支援が必要だったので、実際の生活の場面でも上手にかかわるには、今後も自分の気持ちのコントロールと相手を意識した会話の仕方を引き続き学習していくことが大切と思われる。

(文責：早坂 美紀)

## ＋特別支援教育共同研究部会 [大村グループ]

### メンバー

<大学教員> 大村一史

<附属特別支援学校教員>

清野英美 鈴木希菜 石山里恵 足原純子 山口孝夫 石山秋子 石川大輔 鈴木貴文

加藤ちひろ 藤本沙織 熊島未咲季 八鍬洋祐 岩井大知 逸見悦子 木村智子 荒井亜矢子

### 1 研究テーマ

知的障害児に対する実行機能特性に応じた指導

### 2 研究の方法

行動観察記録による行動分析

授業・学校生活場面を中心に、対象児童生徒の行動を観察・記録し、その認知行動的特性を分析する。対象児童生徒の認知行動特性を実行機能の視点から捉え、今後の教育・指導方法について、観察・記録したデータを見ながらブレイン・ストーミング等を行い探索的に検討していく。

### 3 研究対象者

附属特別支援学校に在籍する知的障害児

### 4 研究経過

(1) 第1回：令和3年8月

研究の進め方の確認

(2) 第2回：令和3年10月

各グループにおける研究目的、対象児童生徒、方法の検討

(3) 第3回：令和3年12月

各グループにおける研究の結果と考察の検討

### 5 研究について

実行機能は、特別支援教育分野で近年注目されている新しい概念であり、知的障害児・者の適応行動の困難さの背景には、実行機能の不全があることが指摘されている。最近では、知的障害児・者の認知行動特性を実行機能の問題から捉えた様々な研究が行われている。

実行機能とは、ある目標志向的な一連の行為を効率良く遂行するために必要な諸機能を表し、実行機能に含まれる諸機能は、目標の明確化、プランニング、認知的柔軟性、構えの転換、言語流暢性、行為のモニタリング、反応抑制、干渉抑制などである。近年の研究では、認知的制御に関連する認知的実行機能(Cool Executive Function: Cool EF)と、情動的制御に関連する情動的実行機能(Hot Executive Function: Hot EF)の2つの側面から研究が進められるようになってきた。

実行機能を適切に評価することで、知的障害児・者の認知的特性の把握につながり、より効果的な

指導・支援が展開できる。実行機能に基づいた指導・支援の実践を行うことは、知的障害児・者の適応的な行動を支え、目的に沿った行動を遂行するために有効であると考えられる。

本グループでは、先行研究を参考に、担当者が対象児童生徒に対して、問題となっている行動を実行機能の視点から捉え、その実行機能を介した指導・支援の実践を試みた。

## 6 研究の成果と課題

### (1) 成果

- ・学部毎に分かれ、各学部の児童生徒を対象に様々な教科・領域等から実行機能に基づいた指導・支援の実践を行ったことで、対象児童生徒にとって有効な指導・支援を分析的に検討することができた。

### (2) 課題

- ・グループとして5年目の研究であり、次年度以降も、実行機能研究とその教育応用についての理解を深め、実践を重ねていくことで、さらに有効な指導・支援の在り方を探っていくと考える。
- ・本研究の成果をより広く生かしていくために、児童生徒一人一人によって特性は異なり、有効な指導・支援も個によって違うものの、これまでの実践を通しての成果を支援集のような形でまとめることができないか検討していく。

## 7 参考文献

- 池田吉史・奥住秀之（2011）「知的障害児・者における実行機能の問題に関する近年の研究動向」，『東京学芸大学紀要，総合教育科学系II』，第62集，47-55.
- 葉石光一・大庭重治・八島猛（2014）「知的障害と実行制御」，『上越教育大学特別支援教育実践センター紀要』，第20巻，5-8.
- 松田真也（2017）「知的障害児に対する認知的・情動的実行機能の適切な制御を介した指導」，『山形大学大学院教育実践研究科年報』第8号

（文責：藤本 沙織）

知的障害のある児童に対する実行機能の適切な制御を介した教育指導  
山形大学附属特別支援学校 小学部 清野英美・鈴木希菜・石山里恵・足原純子・山口孝夫

## 1. 目的

実行機能（抑制機能、活動の切替、情報の更新）の適切な制御を介した指導を行い、対象児童の学習上・生活上の課題を解決する手立てを探る。

## 2. 方法

### (1) 対象児童

A：小学部3年生男児（ダウン症候群）

身辺処理は自立していて、身の回りのことはほぼ一人でできる。しかし、慣れてくると、コップやタオルを使った後に元あったロッカーの所定の位置に戻さずに置いてあったり、別々の袋にしまわずに一緒にしまっていたりなど、置く場所ややり方は分かっていても、教師の言葉掛けや確認が必要な場面もある。

B：小学部6年生男児（ダウン症候群）

身辺処理は自立していて、身の回りのことはほぼ一人でできる。登校後の荷物の整理も一人で行っており、連絡帳やエプロン、歯ブラシを所定位置に置くことは定着している。しかし、筆入れについては手提げ袋に入ったままになっていたり、学習後にファイル等と一緒にロッカーのかごの中に入れたりすることがあり、机の引き出しに入れるということが習慣付いていない。そのため、学習で筆入れを使用する際、在処が分からず困る場面が多々ある。

### (2) 対象授業

A：日常生活の指導 荷物の整理（ロッカー）

B：日常生活の指導 荷物の整理（筆入れ）

### (3) 実施期間

A：2021年11月30日（火）～2021年12月23日（木）（全18日）

B：2021年11月22日（月）～2021年12月23日（木）（全21日）

### (4) 指導方法

A：情報の更新の機能に着目し、フックを動かないように固定し、それぞれにコップ、エプロン、タオルの写真やイラストカードを貼り付けた。（図1）本人が片付けた後、教師と一緒にイラストを見ながら一緒に確認、整理するようにする。自分から整理整頓できたときは、称賛するとともに、対象児の好きなキャラクターのシールをチェック表に貼るようにした。（図2）これらのことが分かるように、ロッカーの内側の側面に、整理されているロッカーのイラストと好きなキャラクターのシールを常時掲示しておく。（図3）



図1 ロッカー内のフックに貼り付けた写真カード



図2 チェック表



図3 ロッカーに掲示したイラストカード

B： 情報の更新の機能に着目し、朝の荷物の整理や、学習後の片付けの際に筆入れを机の引き出しの中にしまえるように、引き出しの中に筆入れの写真を貼る。(図4) また、筆入れを鞄から出さなかったり、引き出し以外の場所にしまったりしたときは、「筆入れはしましたか？」などと言葉を掛けたり、写真を見ながら一緒に引き出しの中にしまうことを確認したりする。



図4 引き出しの中に貼った写真

### 3. 結果

#### A : 荷物の整理場面（ロッカー）

ロッカー内側の側面にイラストが貼られてから、そのイラストを指さしてコップやエプロンの入った袋の中身を意識して片付けるようになった。また、その袋を所定のフックに正しくかけるようになった。12月3日は、うがいをしている間にコップを入れた袋をズボンのポケットに入れ、そのことを忘れてしまい、ロッカー内のフックに直接コップをかける姿が見られた。12月10日には、顔を拭いたタオルと一緒にズボンのポケットに入れておくべきハンカチもポケットにしまっていった。

一方、整理整頓ができたときに貼るシールやその表にはあまり関心を示さなかった。

対象児がロッカー内の物を取り出して片付ける機会がある午前1回、午後1回の場面で、コップ、タオル、エプロン等がそれぞれの袋に入っているか、かつその袋をフックにかけたかどうかを記録し、結果を表1に示す。

表1 荷物の整理（ロッカー）に関する記録表

○:できた ×:できなかつた - :記録なし

1週目		
日付	午前	午後
11／30（火）	○	○
12／1（水）	○	○
12／2（木）	○	○
12／3（金）	×	○

2週目		
日付	午前	午後
12／6（月）	○	○
12／7（火）	○	○
12／8（水）	○	○
12／9（木）	○	○
12／10（金）	×	○

3週目		
日付	午前	午後
12／13（月）	○	○
12／14（火）	○	○
12／15（水）	○	○
12／16（木）	○	○
12／17（金）	×	○

4週目		
日付	午前	午後
12／20（月）	○	○
12／21（火）	○	○
12／22（水）	○	○
12／23（木）	○	×

#### B : 荷物の整理場面（筆入れ）

指導を開始した11月22日（月）と11月24日（水）は自分から筆入れを引き出しの中にしまうことができたが、二日間の休みを挟んだ11月29日（月）から12月3日（金）は手提げ袋から出さなかつたり、学習後にロッカーに入れたりすることが多くあった。教師から筆入れをしまったかを確認されたり、引き出しの中の写真と一緒に見たりすると、どこにしまうのかを思い出し、筆入れを引き出しの中にしまう様子が見られた。

12月6日（月）より、引き出しの中に貼った写真に加えて机の右上に筆入れと引き出しのイラストを貼り付けたことで、自分から筆入れを引き出しの中にしまうことが増えた。（図5）（追加の指導1）

対象児が登校後荷物を取り出す場面と、学習後に筆入れやファイルを片付ける場面で自分から筆入れを机の引き出しにしまったかを記録し、結果を表2に表す。



図5 机の右上に貼り付けたイラストカード

表2 荷物の整理（筆入れ）に関する記録表

○：できた ×：できなかつた −：記録なし

※太枠内の期間は追加の指導1を行った。

1週目		
日付	午前	午後
11/22（月）	○	−
11/24（水）	○	○

2週目		
日付	午前	午後
11/29（月）	×	−
11/30（火）	○	−
12/1（水）	×	○
12/2（木）	×	−
12/3（金）	×	×

3週目		
日付	午前	午後
12/6（月）	○	−
12/7（火）	○	○
12/8（水）	×	−
12/9（木）	○	−
12/10（金）	○	−

4週目		
日付	午前	午後
12/13（月）	×	−
12/14（火）	○	−
12/15（水）	○	○
12/16（木）	○	−
12/17（金）	×	−

5週目		
日付	午前	午後
12/20（月）	○	−
12/21（火）	○	○
12/22（水）	×	−
12/23（木）	○	−

#### 4. 考察

##### (1) 各実践について

###### A : ロッカーの整理

ロッカーの整理場面において、視覚的な手掛けかりを用いて片付けるべき物の位置を明確にすることに加えて、ロッカーが整理されている状態をイラストで當時掲示することで自分から元の位置へ片付けようとすることが増えた。好きなキャラクターのシールがロッカーに掲示されていることで自然と掲示物へ注目でき、自分から行おうとする姿につながったと考える。また、日数を重ねると、整理整頓できたときに教師に知らせにくるようになったことから、教師とのやり取りが対象児にとって自信にもつながったのではないかと考える。一方、対象児の実態や実際の姿から、整理整頓できたときの表やそれに貼られるシールの理解が不十分であった。今後活用していく際には、提示の仕方に工夫が必要である。また、行動に慣れてくると、わざと違う場所に片付ける姿が見られる可能性があることから、称賛や教師との確認などの支援を継続し、自分でできることを定着していく必要がある。

###### B : 荷物の整理場面（筆入れ）

片付けるべき物の位置を明確にすることに加え、常に目に付く位置に視覚的な手掛けかりを用意することで、自分から筆入れを机の引き出しにしまうことが増えた。引き出しの中に写真を貼ることで片付ける物の位置は明確になったが、引き出しを開けないと写真が見えないため、荷物を片付ける際「筆入れをしまう」ということに意識が向かず、あまり効果的ではなかったと考える。机の上にイラストを貼ることにより、「引き出しの中に筆入れをしまう」という記憶が保持、更新され、自分から行おうとする姿につながったと考える。

期間中、手提げ袋の中に家庭から持ってきた図鑑や絵本等が入っており、荷物の片付けの際筆入れの存在に気付かないことがあった。鞄に入れてくる物、手提げ袋に入れてくる物を明確にするなど情報を整理することで、さらに自分で荷物の整理ができる姿が増えると考える。

##### (2) まとめ

荷物の整理場面においては、双方の事例で情報の更新の機能に着目した視覚支援が有効だった。何を、どこに片付けるかを明確にすることで情報が整理されたことに加え、活動の中で自然に視覚からの情報が入ることで、今行うべきことの情報が保持、更新されたと考える。知的障害のある児童の特性であるワーキングメモリの弱さを補う形で実行機能を適切に制御していくことは有効な指導法であると考えられるため、荷物の整理場面に限らず様々な場面での指導に応用していきたい。

ダウントン症候群の男子生徒に対する実行機能の適切な制御を介した教育指導  
山形大学附属特別支援学校 中学部 石山秋子 石川大輔 鈴木貴文 加藤ちひろ 藤本沙織

## 1. 目的

実行機能（抑制機能、活動の切替、情報の更新）の適切な制御を介した指導を行い、対象生徒の学習上・生活上の課題を解決する手立てを探る。

## 2. 方法

### (1) 対象生徒 中学部1年生男子生徒（ダウントン症候群）

聴覚障がいを併せ持つており、補聴器を装用している。聞き慣れた人の言葉などはある程度聞いて理解することができる。また、身近な人やものの名前、動きなどについては、指文字や手話も理解しており、見て理解することができる。手話や指文字、筆談などを用いたり、不明瞭ではあるが、言語で伝えたりする。

人との関わりが好きで、友達や教師と一緒に活動することを楽しむ。また、興味関心の幅が広く、いろいろなことに取り組んでみたいという意欲が強い。ただし、自分の思いが通らなかつたり、友達の言動が気になつたりすると癪を起こし、乱暴な言動を取つたり、離席したりしてしまうことが多く、みんなと同じ活動場所から離れてしまうことがある。また、楽しい活動に取り組んでいる時に活動を終えることが難しかったり、気になるものがあると気持ちがそちらに向いてしまい、次の活動へ移れなかつたりすることも多い。次の活動ややらなければならないことは分かっていても、目の前のものへの欲求を抑えることが難しい。これらの実態から、一日を通して、みんなと同じ授業に向かうことが難しい場面があるが、中でも課題の大きい3つの場面を取り上げ、抑制機能を中心とした指導支援を行うことで、生徒の生活上の課題解決につなげていく。

### (2) 対象授業

#### A：昼休み→6校時

昼休みの終わりの時間や次の学習を伝えても、今取り組んでいる活動を止めることが難しい。他の生徒や教師が次の場所に移動しても、一人でも自由に遊び続ける。活動を止めて次の活動場所に移動し始めて、活動場所までの間に、他学部の学習など、気になるものを見つけると、すぐに向かってしまうことがある。昼休みの終わりの時間で遊びを止め、次の活動場所に移動して、時間通りに授業に参加できることを目指していきたい。

#### B：6校時→そうじ、着替え

6校時の学習で取り組んだもの（特にボールや楽器など）を止められずに、その場に留まってしまうことが多い。そうじを始めたとしても、同じそうじ場所の友達のやり方が気にいらずに、怒って離席することがある。加えて、そうじ後の着替えの際、更衣室内で他の友達と一緒にすることに怒り、友達とトラブルになることがあった。自分の身の回りのこと、そうじの役割に、落ち着いて参加できることを目指していきたい。

#### C：下校

帰りの会終了後も、教室に留まり、放課後等デイサービスへ向かうことが難しいことが多い。電気を消したり、担任が離れて遊ぶ時間は終わったことを示したりしてきたが、教室内や廊下に座り込み、動けなくなることがある。切り替え機能や情動的実行機能を中心に、学校の終了が分かり、放課後等デイサービスでの活動に期待感を持って、気持ちよく下校できるようになってほしい。

(3) 実施期間

- A、B … 2021年11月15日（月）～12月17日（金） （22日間）  
C … 2021年11月15日（月）～ 1月21日（金） （32日間）

(4) 指導方法

ABC共通： 更新機能に着目し、本人が何か別のことをやりたいと伝えた際、今は何をする時間で、いつになつたらできるのかを相談しながらメモに書くことで、活動の流れに見通しを持ち、その活動を楽しみにしながら、やるべきことに取り組めるようにする。更新機能に着目し、本生徒のやりたいことを受け止め、できる時間を相談しながらも、やらなければならないことは何かを視覚的に提示していくようにする。

情動的実行機能に着目し、できた活動を大いに称賛することで、時間で気持ちを切り替え、時間を守って活動することの大切さを伝えるようにする。

A： 切り替え機能に着目し、昼休み開始時に昼休みの終わりの時刻を示した時計カードを見せながら言葉でも伝えた後、見えるところに掲示するようにする。（図1）また、昼休み終了時には全体に向けて、オルゴールの音楽を鳴らすことで、聴覚的にも伝えていく。移動中に目についた物に興味を持ち、そちらに気持ちが向かってしまうことから、抑制機能に着目し、6校時の活動場所の近くで昼休みを過ごすことで、移動中の誘惑的なものを制限できるようにする。

B： 更新機能に着目し、下校までの活動を順に示した予定カードを6校時終了後から提示することで、見通しを持てるようにする。（図2）また、できたことに花丸をつけることで、次の活動やできたことを見るようにする。

抑制機能に着目し、そうじはごみすののみとする。また、みんなが来る前の時間を使って一人で着替えができるように、着替え→掃除→帰りの会の順にする。

C： 情動的実行機能に着目し、放課後等デイサービスでの活動を楽しみにしながら向かうことができるよう、活動計画を事前にいただき、その日取り組むことを伝える。また、その活動以外にも放課後等デイサービスでやりたいことがある場合には、やりたいことを紙に書き、それを職員に手渡すことで、自分の思いを伝えることができるようになる。当番などの係の仕事に意欲的な姿が見られるため、帰りの会の当番を固定し、当番をやり遂げた達成感をもったまま、放課後等デイサービスに気持ちよく向かえるようにする。  
抑制機能に着目し、担任は他の生徒と同じタイミングで教室を離れ、その後は学校にいても楽しくないと思えるように、冷静に対応する。1月7日からは、帰りの音楽を流す。



図1 昼休み終わりカード

1	そうじ	
2	きがえ	
3	かえりのじゅんび	
4	かえりのかい	
5	あゆむ	

図2 下校までの予定カード

### 3. 結果

ABC共通： 時計のイラストカード、活動の絵カード、放課後等デイサービスへのお手紙など、新しい支援を導入すると、物珍しさからか、初めのうちはよく見て、それを手掛かりに活動しようとする様子が見られたが、その支援が定着することは難しく、逆に遊び道具にしてしまう姿が見られた。

#### A : 昼休み→6校時

体育館→体育など、移動がないものだと、そのまま活動場所にいられることが多いが、ボールなどを放せないこともあった。ダンスなどの好きな活動が始まると、学習に参加することができる。音楽がなつたら昼休みが終わり、ということが分かり、音楽が聞こえると、自分で遊びを止めることが定着してきている。視覚的な提示だけでなく、聴覚的な手立ても有効であった。

#### B : 6校時→そうじ、着替え

6校時の活動場所から、みんなと一緒に帰って来ることができれば、スムーズにそうじに取りかかることができるが、活動場所に滞ってしまうと、次の活動に向かうことが難しい。予定を示したイラストカードを導入した際は、それをよく見て流れを理解し、取り組もうとする様子があったが、3日程度すると、やっていないうちに自分で花丸をはったり、やりたいことを予定に書き加えたりするようになり、有効性は継続しなかった。6校時から戻ってくるのが遅かったり、更衣室に向かうまでに時間が掛かったりすると、更衣室に友達がいるため、機嫌を損ねることもあった。毎日自分の思うようにはならないこと、一人で着替えたいときには、自分がしっかり時間を守って早く向かうことなどを伝えてきたが、冷静に受け止めることは難しい。

#### C : 下校

家族の迎えのときには、帰ったら「〇〇をしたい。」と話しながら、スムーズに帰ることができる。放課後等デイサービスに帰る際は、活動内容を伝えても、想像することが難しいのか、その活動に期待感を持つ様子は見られなかった。「ロボットで遊びたい。」などの手紙を書いて、職員に渡すようにした際も、初めの3日程度は、書いてほしいことを考え、教師が書いた手紙を手に持て向かうこともあったが、その後は手紙を書くことを拒否するような様子もあり、長続きはしなかった。帰りの会の当番をしたいという思いは強いため、「ぼくが当番をするね。」と伝えながら、帰りの準備に取り掛かることができ、当番を務めた後は、そのままスムーズに帰れることが多かった。

表1 A、B、Cの場面に関する記録

日付	A		B	C		支援
	活動場所 (昼休み→6校時)			下校手段		
11/15 (月)	体育館→体育館 (体育)	○ ×	○ ×	祖母	○ ×	時計イラスト、 帰りの会当番導入
11/16 (火)	体育館→教室 (生単)	○	×	放課後デイ	○	昼休み終わり音楽、 放課後デイへの手紙導入
11/17 (水)	中庭→6校時なし	○	×	放課後デイ	○	
11/18 (木)	教室→体育館 (体育)	×	○	祖母	○	
11/19 (金)	中庭→多目的室 (音楽)	×	○	放課後デイ	×	
11/22 (月)	体育館→体育館 (体育)	○	×	父	○	
11/24 (水)	中庭→6校時なし	○	○	放課後デイ	×	
11/29 (月)	体育館→体育館 (体育)	×	○	祖母	○	
11/30 (火)	体育館→教室 (生単)	○	×	放課後デイ	×	
12/1 (水)	中庭→6校時なし	○	○	放課後デイ	○	そうじ～下校までの絵カード 導入
12/2 (木)	教室→体育館 (体育)	○	○	父	○	
12/3 (金)	中庭→多目的室 (音楽)	×	×	放課後デイ	×	
12/6 (月)	体育館→体育館 (体育)	○	×	祖母	×	
12/7 (火)	体育館→教室 (生単)	○	×	放課後デイ	×	
12/8 (水)	中庭→6校時なし	○	×	放課後デイ	×	
12/9 (木)	教室→体育館 (体育)	○	○	父	○	
12/10 (金)	中庭→多目的室 (音楽)	○	×	放課後デイ	○	
12/13 (月)	体育館→体育館 (体育)	×	×	父	○	
12/14 (火)	体育館→教室 (生単)	○	○	父	○	
12/15 (水)	中庭→6校時なし	○	○	放課後デイ	×	
12/16 (木)	教室→体育館 (体育)	×	○		○	
12/17 (金)	中庭→多目的室 (音楽)	○	○		○	

表2 1月7日からのCの場面に関する記録

日付	手段	○×	日付	手段	○×	日付	手段	○×
1／7 (金)	放デイ	○	1／11 (火)	放デイ	○	1／12 (水)	放デイ	×
1／13 (木)	祖母	○	1／14 (金)	放デイ	○	1／17 (月)	祖母	○
1／18 (火)	放デイ	○	1／19 (水)	放デイ	○	1／20 (木)	祖母	○
1／21 (金)	放デイ	○						

#### 4. 考察

##### (1) 各実践について

A : 昼休み→6校時

昼休みの遊びから活動場所を変えないことは、その場にいられる、という意味では有効だったと考える。ただし、遊びを止められないことはまだある状況である。好きな活動が始まると、活動に移ることができるために、次の活動に見通しを持ち、期待感を持って、今の遊びを終えられるような支援を考えていくことが必要であると考える。教室内など、時計の隣に終了時刻を示したイラストを掲示することで、見比べながら時間を意識することができていたが、体育館や中庭など、並べて掲示できないときには、イラストだけでは弱いようであった。音楽が活動の切り替えに有効であったと考える。他の場面での活用も考えていきたい。

B : 6校時→そうじ、着替え

イラストを見て予定を理解し、「次は○○ね。」などと言いながら活動する姿も見られた。しかし、それがあることで自分のやりたいことができなくなることにも気付いたのか、3日程度で有効性はなくなってしまった。学校の中での決まった流れがあり、それにしっかりと取り組まなければならないことをどのように伝えていくか、今後も検討していくことが必要である。やらなければならぬことにしっかりと取り組めたときに、好きな活動に取り組む時間を保証するなどの支援を取り入れていきたい。

C : 下校

放課後等デイサービスに気持ちよく切り替えられない理由は、はつきりとは分からなかった。放課後等デイサービスでの活動を言葉で話したり絵を描いたりするだけでは伝わらない、まだ学校で遊びたい、などの理由があるかと思うが、学校の下校時刻もしっかりと伝えた上で、守らなければならない時間を伝えていかなければならないと考える。当番など、人の前で話したりすることは好きなので、役割を持つことで、達成感を感じながら気持ちを切り替えられるように支援していきたい。

##### (2) まとめ

昼休みの音楽は、導入後しばらくたってからも支援の有効性は継続している。聴覚障害のある本生徒にとって視覚的支援が有効かと考えていたが、困難さのある聴覚からのきっかけを示したこと、よりそのサインに集中して捉えることが出来たのかと考える。一方、視覚的支援として示してきたカードなどは、自分でやりたいことを書き込んだり花丸を付けたりして自分で操作することができ

るため、本生徒の遊び道具にもなってしまったようだ。本生徒は、自分のやりたいこと、気になることへの欲求を抑えることが難しかったり、やりたくない学習には参加したがらなかつたりすることがあるため、絵カードなどがあると、それに従わなければならなくなることが嫌だったのではないかと考える。切り替え機能に着目した支援を行う際、どのような方法で示すことが有効なのかを吟味して取り組んでいくことで、有効的な支援につなげていきたい。今後も、今やらなければならないことに、周りとペースを合わせて取り組まなければならない事を伝えるための支援を考えいかなければならないと考える。また、抑制機能に着目した支援については、移動教室をなくす、遊びなくなるもの、人を目にする場面を減らすことで、気持ちが逸れずに次の活動に向かいやすいことも確認できた。

情動的実行機能については、「〇〇が終わったら、かくれんぼ。」など、目の前の目標を示すことで、今やらなければならないことに取り組むような姿も見られた。しかし、放課後等デイサービスでの活動等、場所が違つたり少し先の予定だつたりすることで、期待感を持つことにはつながらなかつた。見通しが持てるような短いスパンで楽しみな活動を示していくことで、情動的実行機能を取り入れて支援していきたい。

# 知的障害のある歌舞伎症候群の男子生徒に対する実行機能の適切な制御を介した教育指導

山形大学附属特別支援学校 高等部 熊島未紗季 八鍬洋祐 岩井大知  
逸見悦子 荒井亜矢子 木村智子

## 1. 目的

実行機能（抑制機能、活動の切替、情報の更新）の適切な制御を介した指導を行い、対象生徒の学習上・生活上の課題を解決する手立てを探る。

## 2. 方法

### （1）対象生徒 高等部男子生徒（歌舞伎症候群）

家庭での手伝いなど一度定着したことに関しては欠かさずに取り組むことができるが、褒められたいという気持ちが強く、称賛が活動の目的となっている。そのため、学習場面においても指示されたことをこなしているような様子があり、自分で考えたり自分から取り組んだりすることが難しい。学校生活における具体的な課題として以下の二点がある。

一点目は、やるべきことに対して意識を持続することが難しい点である。話を聞いていても別の方に視線が向いたり、常に何かを触ったりして話に集中していない。注意されると視線を向けるが、すぐに離れる。

二点目は、活動の目的の理解が難しい点である。絵を描く場面で、下書きや一カ所色を塗り終えると「できました。」と言ったり、「次は何をしたらいいですか。」と尋ねたりするなど自分の作品を制作しているのに自分事でない。他の場面においても、自分が今取り組んでいることが終わると、周囲の大人に「できました。」と報告して次の指示を待つなど、自分から行動したり自分で考えて活動したりすることが難しい。

対象生徒の特性として、聴覚の過敏さがあり、言語での指示を受け入れやすい面がある一方で、物音で注意が逸れてしまうこともある。

### （2）対象授業

#### A：作業学習

紙工グループで紙すきをしている。紙すきの一連の流れや作業時に注意すべきポイントは分かってはいるが、すいた紙には穴が空いたり空気が入ったりしていることが多い。本人に確認すると注意すべきポイントは分かっているが、取り組みの様子を見ると、視線が他の方に向いていたり、枚数をこなすことに意識が向いたりしているようで、注意すべきポイントに沿った作業を実行できていない。そこで、認知的実行機能のうち「更新」に着目し、紙すき時に注意すべきポイントへの意識を保持し、実行できるようにする。

#### B：生活単元学習

生活単元学習では、これまで「①調べ学習 ②体験 ③まとめ」の順番で学習を進めてきた。対象生徒は、やるべきことに意識を向け続けることが難しく、①調べ学習や②体験では、教師の指示とは違うことをしていたり、友達任せにしたりすることがあった。③まとめでは、学んだことが生かされにくく、「楽しかった。」「できてよかった。」などといった感想で終わ

ってしまうことが多かった。そのため、教師が個別に言葉掛けをして注目を促したり、やるべきことを確認したりすることが多くなっていた。そこで、情動的実行機能に焦点を当てた指導を行うことで、やるべきことに意識を向け続けるという対象生徒の生活上の課題解決につなげていく。

C : 総合

総合的な探究の時間では、人の話を聞く、自分の思いを話すという場面が多くある。全体に向けての話では、教師の説明を集中して聞くことが難しく、次の指示があっても自分から行動に移せないことがある。抑制機能に着目し、自分のするべきことが分かるように「聞く。」「話す。」という短い言葉で伝えて自分から何をすべきかを理解して活動できるようにした。

(3) 実施期間

A : 作業学習 2021年9月21日(火) ~ 10月12日(火) (全8回)

「みんなが喜ぶ製品を作ろう」

B : 生活単元学習 2021年9月10日(金) ~ 10月8日(金) (全10回)

「災害から命を守ろう」

C : 総合 2021年9月29日(水) ~ 12月1日(水) (全10回)

「山辺高校との交流学習」

(4) 指導方法

A : 認知的実行機能の更新に着目し、分かっている紙すき時に注意すべきポイントを意識して紙すきに取り組めるようにする。他の授業場面において、教師が本人に七五調で注意をしたところ、それまでは注意されたことに返事はするが伝わっていないような反応をしていたが、教師の七五調の注意を復唱して意識する様子があった。そこで、紙すき時に意識すべきポイントを以下のように七五調にして伝えるようにする。

水きりの工程で、空気や余分な水分を適切に抜くためのポイント	
従前の確認の言葉	「ローラーに力を入れる」という動作の言葉
新しい確認の言葉	「水切りは ゆっくりつよく おしましよう」という七五調

B : 情動的実行機能に焦点を当て、これまでの「①調べ学習 ②体験 ③まとめ」の順番から、「①体験 ②調べ学習 ③まとめ」の順番に変えて学習を進めるようにする。①体験で、対象生徒から「災害は怖い。」「このままでは助からないかも。」などといった感情を引き出すことで、学習を自分事として捉え、やるべきことに意識を向けて②調べ学習や③まとめに取り組むことができるようになる。

C : 総合的な探究の時間では、話し合いの活動が中心となる。人の話を聞く、自分の思いを話すという場面が多くあるため、その際の本人の抑制機能に着目し、自分のするべきことが分かるように「聞く。」「話す。」という短い言葉で伝えるようにした。どちらの場合も顔を上げ、相手の顔を見るというルールを確認した。また、うまく出来たことについては称賛することで、次も同じようにしたいと考えられるようにした。

### 3. 結果

#### A : 作業学習

注意すべきポイントを意識して紙すきの作業に取り組むことができ、失敗が大きく減った(表1)。振り返りにも変化が表れ、作業日誌の振り返り欄に従前は結果のみを記入していたが、結果に至った理由も書くようになった(表2)。また、注意すべきポイントを意識することで紙の仕上がりへの意識が高まり、「水切りの工程では、端まで手やめん棒で押すといい」という新たなポイントに自分で気付いた。

表1 失敗した枚数の変移

月日	支援	失敗した枚数(枚)
9/21(火)	介入前	日によって枚数は違うが、すいた紙の半数近くが失敗。 (3~5枚)
9/27(月)		
9/28(火)		
9/30(木)	介入後	0
10/4(月)		0
10/5(火)		2
10/11(月)		0
10/12(火)		0

※失敗とは、穴やしわがあつて製品には加工できない紙。日によって授業時間が異なるため、すぐ枚数も変化するが、だいたい8~10枚程度の紙をすいた。

表2 作業日誌の振り返り ※作業日誌から抜粋

月日	支援	本人の振り返りのコメント
9/27(月)	介入前	「空気が入ってしまった」
9/28(火)		「昨日よりも成功がたくさんあって良かった」
10/4(月)	介入後	「ゆっくり押すことができたので上手にできた」
10/5(火)		「はじっこまで押さなかつたので空気が入ってしまった」
10/11(月)		「全体をゆっくりつよく押すことで失敗しなかつた」

#### B : 生活単元学習

体験を学習活動の最初に持ってきたことで、まずは自分が知っている方法や良いと予想した方法で避難行動をとつてみることができた。その方法では上手くいかないことが分かると、「このままでは自分の命を守れない。」と不安な様子が見られ、「どうやつたら自分の命を守れるんだろう。」とより良い避難行動を考える姿につながつた。①体験では、「よりよい避難行動を考える」という目的を理解して、試行錯誤しながら繰り返し取り組む様子が見られた。②調べ学習では、体験したことや友達との話し合いをもとに自分の考えを整理したり、新たな疑問を持ってさらに調べたりする様子が見られた。③まとめでは、①体験や②調べ学習を通して分かったことを書いたり話したりして伝える様子が見られた。教師が個別に言葉掛けをして注目を促したり、やるべきことを確認したりすることはなく、学習を自分事として捉え、やるべきことに意識を向けて取り組むことができた。

表3 学習の様子と教師による言葉掛けの回数

月日	学習活動	言葉掛け (回)
	対象生徒の様子	
9／10 (金)	・大雨や地震、火災の映像を見る。 ・既習の避難行動を実際にやってみる。 ・このままでは自分の命を守れないことに気付いた。	0
9／15 (水)	・大雨による土砂災害の実験、冠水の体験をする。 ・冠水の体験では、自分から様々な履き物を試し、繰り返し取り組んだ。	0
9／17 (金)	・大雨の体験について、既習事項と比較しながら防災ノートにまとめる。 ・初めは長靴を履いて避難するのが良いと予想していたが、「長ぐつは△。中に水が入る（から歩きにくい）。スニーカーは○。」とまとめた。	0
9／22 (水)	・地震の体験をする。 ・自分から様々な身の守り方を試し、気付いたことを教師や友達に伝えながら取り組んだ。	0
9／24 (金)	・地震の体験について、既習事項と比較しながら防災ノートにまとめる。 ・机の下に隠れるだけではなく、「おさるのポーズをする。両手でぼう（机の脚）をおさえる。」とまとめた。	0
9／29 (水)	・防災リュックの中身として必要なものを考える。	0
10／1 (金)	・住んでいる地域の状況に応じた必要な備えについて調べる。	0
10／6 (水)	・中身を入れ替えた防災リュックを紹介し合う。	0
10／7 (木)	・防災センターへ校外学習に行き、地震、火災、緊急通報の体験をする。 ・職員の方に防災リュックの中身を紹介してアドバイスを受ける。	0
10／8 (金)	・校外学習のまとめをする。 ・防災センターでの地震体験を踏まえて、「大きくゆれていたので、机の下にかくれられないと思った。そのときは、ダンゴムシのポーズをしてかくれることが分かった。」とまとめた。	0

※言葉掛けとは、教師が個別に注目を促したり、やるべきことを確認したりすることを指す。

※「 」は対象生徒の学習プリントからの抜粋。

#### C：総合的な探究の時間

普通高校福祉科との交流学習を行った。交流前、交流当日、交流後と授業の初めに活動内容を提示し、その際に「聞くとき」「話すとき」と言葉を付け加えて学習を進めた。また、目線についても今は誰を見るのかを確認した。映像や画像などを用いた学習では聞くときも話すときも相手の顔を見るというルールを守り、積極的に話す様子が見られた。

表4 「聞く」「話す」の確認をすることで、場面に合わせて行動できたか記録表

月 日	聞く	話す	本人の様子
10／6 (水)	○	×	聞く → 映像を見る。 話す → 笑いが止まらない。
10／13 (水)	×	×	聞く → 手をいじっている 話す → 自分の感想は相手を見て話した。
11／4 (木)	×	×	聞く → 話し手に注目していない。 話す → 周りの生徒の反応が気になり笑いが止まらない
11／8 (月)	○	×	話す → 自分事として捉えることが難しく、発言しない。
11／10 (水)	○	○	
11／16 (火) ※交流当日	○	○	
11／24 (水)	○	○	

※ ○ → 目線も合って話を聞いている、または、自分から話をしたとき。

× → 難しかったとき。

#### 4. 考察

##### (1) 各実践について

- A： 対象生徒は聴覚の優位さを有している。そうじ機等の機械音へも敏感で、友達の声や周囲の物音への過敏さが学習の妨げになることもあるが、今回はリズムのある七五調の言葉にしたことで、その特性が紙すきのポイントへの意識を保持することに効果的に働いたものと考えられる。
- B： 対象生徒は生活経験の少なさから興味・関心が狭く、学習を自分事として捉えることが難しかったと考える。そのため、学習活動を「①体験 ②調べ学習 ③まとめ」とし、①体験によって対象生徒の情動に働き掛けることで、学習に興味・関心を持ち、やるべきことに意識を向けて取り組むことができたと考えられる。
- C： 学習内容に興味が高く、動画や画像を見る活動には期待感を持って取り組んでいた。「聞く」「話す」場面を具体的に伝えることで、学習グループの友達に「今は話を聞くんだよ」と声を掛ける場面もあった。自分は何をすべきかを理解し、確実に話を聞く、自分から発言することができた。また、発言できたことを称賛することで、自分の発言がよかつたことに気づき、「これで良いんだ。」と話すことでもあったことから、自分がやるべきことを理解し、意識を向けることで、学習にも積極的に取り組むことができたと考える。

## (2) まとめ

A B C に共通して、学習題材が生徒の興味に合っていたこともあり、学習を自分事として捉え、学習に意識を向けて取り組むことができたと思われる。Aにおいては言葉のリズム、Cにおいては短い言葉というように、対象生徒の特性である聴覚の優位性を活用したことも、本取り組みの成果につながったものと考えられる。また、Bにおける生徒の感情に訴えかける導入や、Cにおける場面を明確にするなどの支援の有効性も示唆された。

これらの結果から基本的な認知機能が身に付いている生徒については、情動をコントロールしながら認知機能を適切に活用できる支援を行うことで、効果的な学習につながることが分かった。

# 養護共同研究部会

## 部会員

附属幼稚園：奥山 広美  
附属小学校：鈴木 恵子  
附属中学校：千葉久美子  
附属特別支援学校：阿部菜々子  
大学：新井 猛浩 ◎畔柳まゆみ

## 1. 研究テーマ

養護教諭養成における救急処置技術の向上をめざして

## 2. 取組

### 目的

養護教諭の行う救急処置は、医療機関における看護師の行う看護技術と同様のものかというと、決してそうではない。養護教諭にまず要求されるのは、重症度緊急性度の判断である。同時にまた、被害を最小限度に食い止め苦痛を最低限度にとどめるために、どのような処理や手当を必要とするかの処理内容の判断である。この判断の機能こそ、養護教諭に最も要求されるところであり、専門性の存するところといえる。さらに、処置に伴って展開される教育的指導（保健指導）を行うことも重要な任務である。

そこで、学校現場に生きる救急処置技術の向上をめざし、プロセスレコードの効果について考察してみることにした。

### 実践

#### ①プロセスレコードの検討

### プロセスレコードの学びから

#### 小学校 内科 19例 (頭痛 7例 腹痛・気分不良 10例 その他 2例)

#### 良かった点

- ・顔色やバイタル等から、緊急性度について最初に判断することができた。
- ・痛みを受け止める声掛けができた。
- ・頭痛の事例では、頭部打撲の有無について確認できた。
- ・腹痛の事例では、便秘や虫垂炎を疑い、除外診断をすることができた。
- ・背景に何かを抱えているかもしれない（教室になじめていない等）ことも考え、話をよく聞く、休養させるなどの関わりについて学んだ。

#### 反省点

- ・問診が不足していた。

打撲等の外傷の有無について確認していなかった。

痛みの性状や部位について、より具体的に確認することが必要だった。

吐き気や嘔吐、下痢といった随伴症状の有無を確認することができなかった。

知識不足から、必要な項目を系統的に問診していくことができなかった。

生活の様子（食事や排便の様子）についての聴取が不十分。食事については、食材などに

も目を向けるべきだった。

心因性を疑ったが、本当に聞きたい内容を聞くことができなかった。

- ・腹部の視診、触診を行わないってしまった。
- ・心因性を疑ってしまい、問診ばかりの対応になってしまった。
- ・頭痛の原因が何だったのかを一緒に考えれば良かった。  
(問診で生活習慣についても聴取することで、保健指導につなげられたのでは)
- ・頻回来室児童のため、先入観を持ってしまった。

## **小学校 外科 7例 (頭部打撲 2例 目の打撲 1例 耳打撲 1例 捻挫 1例 擦り傷 2例)**

### **良かった点**

- ・児童の苦痛に寄り添う声掛けができた。
- ・けがの状況を振り返りながら、一つ一つ確認することができた。
- ・視診だけでなく、触診も行って確認することができた。
- ・一緒に来室した児童から話を聞くことで、状況の整理ができた。
- ・教室復帰後も、経過を観察することができた。

### **反省点**

- ・受傷の経緯について、情報が不足していた。
- ・関連する症状の確認が不足していた。
- ・捻挫の触診が上手くできなかった。
- ・意図的ではない加害者に対するフォローが上手くできなかった。
- ・教室復帰後に注意しなければいけないことなどの保健指導が不十分だった。

## **中学校 内科 14例 (頭痛 5例 腹痛・気分不良 6例 その他ワクチン副作用疑 3例)**

### **良かった点**

- ・痛みの性状等について最初に確認することができた。
- ・痛みを受け止める声掛けができた。
- ・問診票に沿って丁寧に聞き取りをすることができ、一緒に原因を考えることができた。
- ・気持ちの面で心配がある生徒だったので、体調不良の背景に疾病以外の要因がないか探つていった。

### **反省点**

- ・問診が不足していた。

打撲等の外傷の有無について確認していなかった。

痛みの性状等についてさらに確認すればよかった。

吐き気や嘔吐、下痢といった随伴症状の有無を確認することができなかった。

偏頭痛・貧血などの既往症があるため、先入観を持ってしまい、詳しい問診を行わないってしまった。

ワクチンの副作用という情報にとらわれて、生活面までの詳しい問診ができていなかった。

- ・痛む部位の視診、触診を行わないってしまった。
- ・生徒のつらさに寄り添う言葉かけを行うと良かった。
- ・生徒に自己決定をさせる問いかけをするべきだった。

- ・マスクをしていると顔色がよく見えないので、外してもらって確認するべきだった。
- ・生活リズムの改善（就寝、スマホ等）についても指導していくとよかったです。
- ・生徒がどのような状況なのか、必要な情報をつかみ、さらに保健指導にまでつなげるという一連の流れを身につけたい。

## 中学校 外科2例 （腰痛1例 とげ1例）

### 良かった点

- ・受傷時の詳しい状況、視診での異常の有無、可動域などを確認することができた。

### 反省点

- ・痛みを訴えている場合は、処置をしながら問診を進めるなどの工夫が必要であった。
- ・処置をする物品の確認が不足していた。適切な処置道具を選択する大切さを学んだ。
- ・経過観察のため、再来室の声掛けをする必要があった。

#### プロセスレコードを点検してみて感じたこと

- ・問診が丁寧にできたと記入している学生もいたが、全体的に、問診が不足している、系統立てた問診ができていない等の反省が多くあった。
- ・腹痛では、触診を行わないでしまったという反省が多く出された。
- ・頭痛では、打撲などの外傷がなかったかの確認が抜けたり、指導養護教諭から指摘されたりしたケースが多くあった。
- ・内科的なプロセスレコードを記入している学生が多く、特に中学校では、全員が内科的な事例を選んでいた。（附属中は内科・外科とも提出）中学校では特に、生徒指導上の問題があつたり、頻回来室者であつたりと、個別に応じた養護指導が必要になるケースが多いが、様々なケースを実習で学べたことは、大変良かったと思う。
- ・全体的に、その時点でのプロセスレコードで止まっており、教室復帰後どうなったのか、帰宅後はどうだったのかなどの経過について記録がなかった。経過についても記録し、その時の判断が的確であったか振り返ることも大切な所だと感じた。

### 3 次年度に向けて

- ・プロセスレコードの記入様式の「考察」の欄については、評価の観点を記載したものを新しく作成し、学生が実際に救急処置を進める中で評価しながら対応することができるようとする。
- ・学生から提出されたプロセスレコードについて、客観的な評価方法を探り救急処置の技術の向上につなげる。

(文責：畔柳 まゆみ)

### **III. 大学・附属学校園 共同研究部会申し合わせ**

## 共同研究推進部会申し合わせ

### 1. 目的

附属学校の重要な使命の一つとして、教育理論及びその実践に関する研究並びにそれらの実証と研究成果の地域への還元がある。これまで、附属学校は、大学と連携して附属学校研究推進委員会を設置し、その下に大学・附属学校共同研究部会を組織し、共同研究を推進してきた。

附属学校の存在意義が問われている状況の中で、平成21年度に附属学校研究推進委員会規則の改正を行い、大学との共同研究の更なる実質的な推進を図ってきた。

さらに、平成28年度には、共同研究活動及び連携活動の改善に向け、附属学校研究推進委員会及び附属学校連携委員会の2つの委員会を統合し、附属学校研究・連携推進委員会を設置した。

### 2. 大学・附属学校共同研究組織



### 3. 共同研究推進部会

- 共同研究推進部会は、大学教員及び附属学校教員で構成する。
- 共同研究推進部会への所属の確認作業は、原則年度初めに附属学校研究・連携推進委員会を通して行う。所属確認は附属学校の教員または大学の同部会員の推薦と本人の同意に基づいて行う。

なお、地域教育文化学部及び教育実践研究科の教員はいずれかの共同研究推進部会に積極的に所属するものとする。附属学校の教員は原則いずれかの共同研究推進部会に所属するものとする。

- (3) 地域教育文化学部以外の教員についても、共同研究推進部会員の推薦に基づいて共同研究推進部会に所属することができる。
- (4) 各共同研究推進部会は2人以上で構成し、各研究推進部会に大学教員の中から選出した部会長1人を置く。
- (5) 共同研究推進部会の設置及び改廃等に関する事項は、附属学校研究・連携推進委員会において決定する。
- (6) 各共同研究推進部会は、年度当初に研究テーマを決定の上共同研究を行い、年度末に附属学校研究・連携推進委員会に研究結果報告を行うものとする。各共同研究推進部会の研究テーマは、各附属学校の公開研究会のテーマと関連した研究テーマや、他の主体的研究テーマとする。

#### 4. 公開研究会

共同研究推進部会に所属する大学教員は、各附属学校の公開研究会において、指導助言者ではなく、共同研究者として積極的な役割を果たすものとする。

## **IV. 山形大学附属学校 研究・連携推進委員会規程**

## ○山形大学附属学校研究・連携推進委員会規程

(平成 28 年 4 月 1 日制定)

### (設置)

第 1 条 山形大学附属学校運営規程第 8 条の規定に基づく附属学校運営会議の専門委員会として、山形大学附属学校研究・連携推進委員会（以下「委員会」という。）を置く。

### (目的)

第 2 条 委員会は、附属学校における研究を推進し、かつ、附属学校間の連携を推進することを目的とする。

### (審議事項)

第 3 条 委員会は、次に掲げる事項を審議する。

- (1) 大学と各附属学校との連携した教育研究及び実証の推進に関する事項
- (2) 公開研究会及び大学と各附属学校との共同研究に関する事項
- (3) 附属学校間の連携の基本の方針に関する事項
- (4) 附属学校合同研修会に関する事項
- (5) 幼小連絡会及び小中連絡会に関する事項
- (6) その他前条に規定する目的を達成するために必要な事項

### (組織)

第 4 条 委員会は、次に掲げる委員で組織する。

- (1) 附属学校運営部長
- (2) 附属学校運営副部長(研究担当)
- (3) 附属学校運営副部長(教育実習担当)
- (4) 主担当教員として地域教育文化学部に配置された教員の中から選出された者 3 人
- (5) 主担当教員として大学院教育実践研究科に配置された教員の中から選出された者 1 人
- (6) 附属学校の校長(幼稚園にあっては園長。以下「附属学校長」という。)
- (7) 附属学校の教頭
- (8) 各附属学校研究部長
- (9) その他委員会が必要と認める者

2 前項の第4号、第5号及び第9号に掲げる委員の任期は、2年とする。ただし、委員が欠けた場合における補欠の委員の任期は、前任者の残任期間とする。

(委員長)

第5条 委員会に委員長を置き、前条第1項第1号に掲げる委員をもって充てる。

2 委員長は会務を掌理し、委員会を代表する。

3 委員長に事故があるときには、前条第1項第2号に掲げる委員がその職務を代理する。

(会議)

第6条 委員会は、委員長が招集する。

2 委員会は、委員の過半数が出席しなければ、会議を開き、議決することができない。

3 委員会の議事は、会議に出席した委員の過半数で決し、可否同数のときは、委員長の決するところによる。

4 前項の場合において、委員長は、委員として議決に加わることができない。

5 委員長は、審議結果を山形大学附属学校運営会議に報告しなければならない。

(部会)

第7条 委員会の下に、次の3つの部会を置く。各部会の運営に関し必要な事項は、別に定める。

(1) 共同研究推進部会

大学と附属学校の共同研究について計画し、実施する。

(2) 幼・小・中連携部会

附属幼稚園、附属小学校及び附属中学校の連携について計画し、実施する。

(3) 特別支援連携部会

附属特別支援学校とその他附属学校の連携について計画し、実施する。

(事務局)

第8条 委員会に事務局を置く。事務局は各附属学校の教頭が持ち回りで担当し、委員会運営に必要な庶務を行う。

(その他)

第9条 この規程に定めるもののほか、委員会の運営に関し必要な事項は、委員会が定める。

## 附 則

- 1 この規程は、平成28年4月1日から施行する。
- 2 次の規則は、廃止する。
  - (1) 山形大学附属学校研究推進委員会規則(平成17年3月7日制定)
  - (2) 山形大学附属学校連携委員会規則(平成21年6月1日制定)

## V. 附属学校運営組織図

附属学校運営組織図

<平成21年4月1日設置>

学長  
(玉手英利)

担当副学長  
(出口毅)

附属学校運営部

運営部長  
山形大学学術研究院教授  
中井義時  
(大学院教育実践研究科)

副部長(実習担当・小・特支担当)  
山形大学学術研究院教授  
加藤健司  
(人文社会科学部)

副部長(研究担当:幼・中担当)  
山形大学学術研究院教授  
栗山恭直  
(理学部)

附属学校運営會議

幼稚園長  
(林敏幸)

小学校長  
(樋口潤一)

中学校長  
(早坂智)

特別支援学校長  
(川田栄治)

研究・連携推進委員会  
入学者選抜委員会  
教育実習委員会

令和3年度

大学と附属学校園の共同研究報告書

発行日：令和4年2月28日

発行者：山形大学

編集者：山形大学附属学校研究・連携推進委員会

〒990-0023 山形市松波2-7-2