

令和5年度
大学と附属学校園の共同研究報告書

令和6年2月
国立大学法人山形大学

－ 目 次 －

はじめに	1
I 令和5年度附属学校園における大学・学部との共同研究	2
1 附属幼稚園	3
2 附属小学校	4
3 附属中学校	5
4 附属特別支援学校	6
II 令和5年度共同研究部会報告	7
1 国語教育共同研究部会	8
2 算数・数学教育共同研究部会	16
3 理科教育共同研究部会	20
4 社会科教育共同研究部会	33
5 音楽教育共同研究部会	38
6 造形美術教育共同研究部会	46
7 保健体育教育共同研究部会	56
8 家政教育共同研究部会	60
9 外国語教育共同研究部会	68
10 幼児教育共同研究部会	77
11 学校外教育共同研究部会	79
12 道德教育共同研究部会	84
13 生活科教育共同研究部会	89
14 特別支援教育共同研究部会	
大村グループ	95
池田グループ	100
三浦・川村グループ	105
15 養護共同研究部会	110
16 ICT教育共同研究部会	112
17 インクルーシブ教育共同研究部会	116
18 英語教育共同研究部会	123
19 SDGsを踏まえた教育共同研究部会	127
III 付録	132
1 山形大学附属学校研究・連携推進委員会規程	133
2 山形大学附属学校研究・連携推進委員会規程第7条に定める部会に関する申合せ	135
3 山形大学附属学校運営組織図	138

はじめに

山形大学附属学校園では、「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ます。「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て研究活動に取り組んでいます。2022年度にこれまでの各教科・領域ごとの15の「共同研究部会」に加えて、現代的な教育課題に関する教科横断的な4つの共同研究部会（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）を新設しました。19の部会に参加している大学教員は山形大学の小白川キャンパス（地域教育文化学部、人文社会科学部、理学部、教育実践研究科）の延べ86名、附属学校園教員は111名と、2022年度に比べて15名増加しています。本研究報告書は、2023年度に山形大学と附属学校園とで行われた共同研究活動の成果をまとめたものです（なお、「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』としてまとめ公表しています）。

山形大学附属学校園では、2022年度にスタートした第4期中期目標・中期計画に沿って、文部科学省のGIGAスクール構想によるICT環境の整備を進めています。幼児・児童・生徒の日々の学習にICTを取り入れたり、家庭や地域との連携に情報ネットワークを活用したりすることに取り組んでいます。広い視野と高い志を持って創造的に生きる人間を育成するとともに、附属学校園自体も「共生社会」の担い手として、その存在意義を高めていきたいと考えています。

山形大学附属学校園には、教員を養成する場・地域の教員が研修する場となることや、地域の教育に貢献する研究を進め、その普及を図ることが求められています。そのため、大学との共同研究を進めるにあたって、国や県の動向を捉え、山形県教育委員会や地域の市町村教育委員会と連携・協力して、先進的で地域の公立学校のモデルとなるような研究に取り組んでいくことを大切にしています。2023年度も、“With コロナ”の中で、「遊びと学びのフォーラム」（幼稚園）・「学習指導研究協議会」（小学校、中学校）・「授業づくり研修会」（特別支援学校）を開催するなど、それぞれの学校園が実態に応じた工夫をしながら共同研究を進めることができました。附属学校園からの発信に対してどのような評価があるのか情報収集にも努め、地域の率直な声に耳を傾けることを、これまで以上に大切にしたいと考えています。

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す。

令和6（2024）年2月

山形大学附属学校運営部長 三浦 登志一

I

令和5年度附属学校園における大学・学部との共同研究

令和5年度 附属幼稚園における大学・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、「遊びがうまれる環境構成」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）・森田智幸（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）・小林俊介（造形）・野口徹（幼小接続）・具志堅裕介（ICT）

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） 次期研究テーマの方向性を探り、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（2月） 今年度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、本棚やテーブル、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、幼児の動線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、幼児の作品を掲示する際に、作品名や作品に込めた思いを表記する方法なども検討し、効果的な掲示の仕方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）芸術文化コースの学生にオペレッタ、ピクニックコンサートの開催を依頼した。
- （3）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。
- （4）大学院生の心理実習受け入れを行っている。

令和5年度 附属小学校における大学・学部との共同研究

山形大学附属小学校

令和5年度は、次の視点から大学・学部との共同研究を行った。第一に本校の教育理論・実践に係る研究推進、第二に大学教員の教育理論に係る実験・検証、第三に学生・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「自ら問題解決を進める子ども」である。学習指導研究協議会および校内授業研究会を中心に、以下の地域教育文化学部・教職大学院の先生方と共同で研究に取り組んだ。

(敬称略)

国 語	小川雅子、三上英司、菊田尚人、 三浦登志一、鈴木貴子	図 工	降旗孝、廖曦彤
		家 庭	石垣和恵
社 会	江間史明	体 育	小松恒誠、渡邊信晃
算 数	中西正樹、皆川宏之、坂口隆之	道 徳	吉田誠
理 科	今村哲史、鈴木宏昭、後藤みな	タイム(総合)	野口徹
生 活	坂本明美、野口徹	外国語	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) 「主体的・対話的で深い学び」を実現する国語科授業の構想
小川雅子先生及び地域教育文化学部 三上英司先生、菊田尚人先生、
教職大学院 三浦登志一先生、鈴木貴子先生と国語科教員
- (2) 探究的な学びに基づいた算数・数学の授業づくり
地域教育文化学部 中西正樹先生、皆川宏之先生、坂口隆之先生と算数科教員
- (3) これから求められる学びの質と社会科教育
教職大学院 江間史明先生と社会科教員
- (4) 科学的探究能力の育成を目指した理科の授業構成と学習指導
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、後藤みな先生と
理科科教員
- (5) 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
地域教育文化学部 名倉明子先生と音楽科教員
- (6) 図画工作科・美術科における見方・考え方の教育研究 ー第3年次ー
地域教育文化学部 降旗孝先生、廖曦彤先生と図画工作科教員
- (7) 生涯スポーツを目指す体育・保健体育のあり方について
地域教育文化学部 小松恒誠先生、渡邊信晃先生と体育科教員
- (8) 「個別最適な学び」の実現と評価ーグループワークと製作実習に焦点を当てー
地域教育文化学部 石垣和恵先生と家庭科教員
- (9) 小中連携の在り方について
地域教育文化学部 佐藤博晴先生、三枝和彦先生と外国語科教員
- (10) 発達段階を踏まえた指導と評価の一体化
地域教育文化学部 吉田誠先生と道徳科教員
- (11) 生活科の授業研究
地域教育文化学部 坂本明美先生、野口徹先生と生活科教員

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)

令和5年度 附属中学校における大学・学部との共同研究

山形大学附属中学校

令和5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

「生徒が学びの主体となる授業の共創（1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
音 楽	佐川 馨	美 術	降旗 孝
保健体育	渡邊信晃 小松恒誠	家 庭	石垣 和恵
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・家庭科）
・教材開発や授業理論に関して、授業実践・授業協力等
- （2）学習指導研究協議会後の継続した授業参観や指導・助言(国語)
- （3）地域教育文化学部での講義協力（養護）
- （4）卒業論文評価会での三浦登志一教授、鈴木貴子准教授による論文の講評（3学年）
- （5）「総合的な学習の時間」の研究成果発表会での野口徹教授による講評や生徒への助言（2学年）

令和5年度 附属特別支援学校における大学・学部との共同研究

山形大学附属特別支援学校

令和5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～指導と評価の一体化のための授業づくりのプロセス～」(最終年次)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。

<今年度の重点>

- (1) 継続的・持続的にPDCAサイクルを回すための組織的取り組みの推進

「授業づくりのサイクル」の活性化

単元目標の設定、個別の指導計画につながる評価サイクルの効果的・効率的な取組の実践。「単元シート」の見直し、機能的な作成と活用を図り、単元目標・指導目標設定までの作成方法・作成時期・作成者を整理。個別の指導計画に生かす評価の記載を工夫。

- (2) 現在及び将来の生活に生きる資質・能力を育成する授業づくり(学習活動、単元計画)・PDCAサイクルの実践と蓄積

「どのように学ぶか」の工夫と発信・共有

『どのように学ぶか』の工夫と発信・共有をすすめ、現在及び将来の生活に生きる資質・能力を育成するための授業を改善。グループによる授業実践を行い、児童生徒の実態から単元構成を工夫し、改善を図り今後に生かすための実践資料の作成までの取組を発信・共有。

	共同研究者		
全学部	教授 三浦 光哉 准教授 川村 修弘	教授 大村 一史	准教授 池田 彩乃

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、昨年度に引き続き、オンラインを活用した学習研究協議会(オンラインと参集とのハイブリッド型)を実施した。また、本研究の成果と課題及び次年度新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4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、校内授業研究会をとおして、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	9名	一人一人が自己の学びを実感できる授業づくり
大村グループ	9名	
池田グループ	8名	
安藤グループ	1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5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	熊谷 周	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	：菊田 尚人	坂喜 美佳	三上 英司 山崎 義光
人文社会科学部	：加藤 健司		
教育実践研究科	：井上 麻美子	鈴木 貴子	三浦 登志一

2 提案授業に基づく研修会

①授業の概要 実施日：令和5年11月10日（金） 対象：山形大学附属小学校6年生
単元名：未来の自分の心に響く言葉を届けよう ～古典を読む～
授業者：高橋 夏奈 教諭

○単元の目標

- (1) 古典について解説した文章を読んだり作品の内容の大体を知ったりすることを通して、昔の人の物の見方や感じ方を知ることができる。【知識・技能】
- (2) 古典を読んで理解したことを現代に生きる自分たちと結び付けて考え、自分の考えをまとめることができる。【思考力・判断力・表現力等】
- (3) 自分とのつながりを見付けながら古典を読むおもしろさや、昔の人々の言葉が自分のくらしに役立つというよさを感じることができる。【学びに向かう力・人間性等】

○学習材について

本単元は、中学校につながる古典の学習の入り口としていにしえの名言や格言に数多く触れる。いにしえの名言や格言には、昔の時代を生きた人々の生活の知恵や人生の指針などが凝縮されている。本単元では、教科書の古文単元と漢文単元を関連付けながらこれらの言葉と向き合う活動を行う。そうすることで、子どもたちは昔の人々の物の見方や感じ方について、現代と通じるところや違うところに気付き、考えを広げ、古典を学ぶ面白さを見付けることができるだろう。さらに、子どもたちは、それらの名言の意味を自分の生活と重ねながら考えることで言葉の価値に気付き、古典を学ぶ意義を感じることができるだろう。

そこで本単元では、第一次で日本の偉人の名言や格言である古文に触れる。導入では、同じ意味をもつ現代の名言と古典の名言を比較する活動を行う。そうすることで、古典が自分の生活にも重なるということに気付き、古典を学ぶ意義を感じられるようにする。第二次では、中国の偉人である孔子の言葉に焦点を当て学ぶ。子どもたちは修学旅行で福島の日新館を訪れていた。展示を見て、日本各地の藩校で『論語』を通して読み書きや道徳的な価値を学んでいたことを知っている。その『論語』を自分たちも読むことにより、いにしえの人々の見方や考え方が現代に生きる自分たちにも示唆を与えていることに気付くことができるだろう。また、自分の気に入った言葉を交流することで、人によって心に響く言葉が異なることに気付き、言葉と向き合う面白さに気付けるようにする。そして、第三次では、『論語』の中から自分の心に最も響く一節を選び、未来の自分に宛てた手紙に綴る活動を行う。未来の自分にどのような言葉を贈るかを考えることを通して、子ども達はいにしえの言葉と自分とを重ねながら言葉の意味を捉え直し、いにしえの言葉をより身近に感じるはずである。

これらの学習活動を通し、子ども達は古くから伝わってきた名言の奥深さや面白さ、大切さを実感するだろう。また、言葉が自分の心の支えにもなることや、大きな力をもつことに改めて気付くことができるだろう。

○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 いにしえの人々からのメッセージとなる古典に触れる。(1時間)				
大谷選手の「やれるかやれないかではなくて、自分自身」という言葉の意味は、どんな意味かな。「自分が努力すれば、きっとできる」という意味だと思う。私も、苦手な計算も、何度も練習したら速く計算できるようになったよ。	上杉鷹山の「なせば成る」という言葉は、大谷選手の言葉とすごく似ているね。何百年も昔の人が、現代の大谷選手と同じことを言っているなんて、驚いた。昔の人の言葉も、現代の生活とつながっているんだ。他の言葉も調べてみたいな。	○ 大谷翔平選手と上杉鷹山の言葉を比較する活動を行い、古典には現代にも通じるメッセージが込められていることに気付けるようにする。これらの言葉に重なる経験を伝え合う活動を設定し、学びへの意欲を高める。		
2 心に響く言葉を探しながら読み、自分とつなげて考える。(3時間)				
心に響く素敵な言葉を見付け、未来の自分に届けよう。				
論語はちょっと分かりづらいな。「人の己を知らざることを思えず、人を知らざることを思ふ」は、まず相手を理解することが大切だと言っている言葉なんだね。難しい言葉ばかりで、意味がわかりにくいな。	指示がうまく伝わらない下級生に、「何で聞いてくれないの」って怒ってだけれど、その子をわかろうとすると、なぜ相手がそういう行動をするのかわかるようになるかも。わたしの経験ともつながるな。	○ 毎時間の始まりの5分間、論語の言葉を音読する時間を設定し、漢文に慣れ親しむことができるようにする。 ○ 二次の始まりでは、言葉を探す手がかりとして「立ち止まる」「つなげる」「見付ける」の3つの言葉をキーワードとして提示し、クラス全員で一つの言葉について話し合う。そうすることで、子どもたちが言葉との向き合い方の見通しをもてるようにする。 ○ 子どもたちが様々な論語の言葉に出会うことができるように、学級文庫として論語に関する書籍を数多く準備する。また、じっくり読んで意味を捉えるための時間を確保する。 ○ 論語とつながる経験や、論語から感じた思いを、自分なりの方法でノートに書き留めるように促す。そうすることで、振り返りで見返すことができるようにする。		
徳って、思いやりや正しさ、礼儀や知恵のことなんだ。「徳は孤ならず。必ず隣あり」は意味が分かったと納得。確かに、そういう人の周りにはいつも友達が集まっている。私も、徳を心がけたいな。	あれ！「いかん、いかん」といわざる者は、吾れいかんともするなきのみ」という言葉は、大谷選手の言葉にも重なるよ。意味が分かったと、論語って面白い！孔子は、自分から求めることが大切と伝えたいんだね。			
「なんじは画れり」は限界を決めないという意味だ。跳び箱の学習で、跳ぶのが怖くなって「自分には無理だ」って閉脚跳びの練習をやめたことがあったな。あきらめずに挑戦する自分になりたいな。	○○さんが教えてくれた「速やかならんと欲するなかれ」は、自分の経験にも重なるな。宿題を早く終わらせようと電卓を使ったら、テストでは計算間違いがたくさんあったな。この言葉もいいかも。			
3 未来の自分に宛てた手紙を書く。(1時間 本時)				
もっと、あきらめない自分になりたいから、この言葉を選びました。無理と思ってやらずに後悔したことがありました。自分の限界を決めずに挑戦したら、きっとやりがいを感じるはず。だから、「今なんじは画れり」という言葉を贈りたいです。	選んだ言葉は「君子はたいらかに蕩蕩たり。小人はとしえに戚戚たり」です。私は、小さいことにくよくよしてしまいます。中3の自分には、今よりもプラス思考で過ごしてほしいです。そうすればきっと、わくわくした毎日になるからです。	○ 手紙に引用する言葉を決めることができるように「なぜ、その言葉を届けたいのか」を互いに問い合う活動を設定する。そして、中学3年生の自分に手紙を書くことで、選んだ論語についての考えを再構築できるようにする。		
4 これまでの学びについて振り返る。(1時間)				
初めは、古文や漢文を学ぶことが将来、何の役に立つのだろうと思っていました。でも、たくさんの言葉にはどれも昔の人の知恵が生きることがわかりました。私にとっても、これからの将来に役立つアドバイスがたくさんありました。特に、私が選んだ言葉からは、自分の限界を決めてはいけないと学びました。将来の自分が、この授業で選んだ言葉を読んだときに、きっとあきらめなくて挑戦しようとするのが大切だと改めて思うはずです。手紙を開くのが楽しみです。			○ 論語の言葉から得られた気づきを確かめたり、昔の人々のものの見方や感じ方を知ることによって自分の古典に対する考え方が広がったことを実感したりすることができるように、書き留めたノートを見返して交流する時間を設定する。	

②授業についての省察

〈成果〉

- ・ 単元の導入に先立ち、山形大学三上教授に教室に来ていただき、ご自身の忘れられないいにしえの言葉を紹介していただいた。子どもたちは、三上先生の言葉からいにしえの言葉が現代の私たちに知恵を与えてくれることや、人生を支える宝物にもなることを知り、古典を学ぶ意義を捉えることができた。さらに、単元の導入において大谷翔平選手の言葉を取り上げて古典の言葉と比較することで、いにしえの人々の物の見方や考え方が現代の私たちと共通する部分もあることに気づき、古典を学んでみたいという意欲につながった。
- ・ 市立図書館の団体貸し出しや学校図書館の蔵書を利用し、自分の手元に論語に関する本を持って学習できるようにした。また、学習活動のプロセスを「立ち止まる（気に入った言葉を見付けて本に付箋をつける）」「つなげる（自分の生活とつなげて考える）」「見付ける（言葉から感じた価値をまとめる）」と、端的な言葉で示し、自分が選んだ論語に関する書籍と向き合う時間を確保した。このような手立てをとることで、一人一人が自分のペースで学び、自分なりの見通しをもって論語を読み味わいながら活動を進めることができた。
- ・ 「どの言葉を選んだのか」「なぜその言葉を選んだのか」を交流したりする時間をとったことにより、友達がどのようにいにしえの言葉を経験とつなげているのかを知ることができた。そして、現代に生きる自分と古典との関わりについて、さらに考えを広げることができた。
- ・ 中学校卒業時の自分に宛てて手紙を書き、論語の言葉をプレゼントするという活動を設定することで、数多くの論語の言葉の中から相手意識をもって言葉を選ぶ必要感が生じた。そのため、子どもたちは熱心に本を読んでいた。また、選んだ言葉を未来の自分に贈るために、没頭して手紙を書く姿が見られた。
- ・ 単元の中でA児は、「本によって書かれている論語の言葉も違うし、解説も違って面白いなと思いました。努力とか道徳的とか、そういう言葉を論語で多く見かけますが、それは人として必要なものだからなのかなと読んでいて感じました。人生はこれから長く続きますが、その生活で必要なものが論語には含まれているのだなと感じました。好きな言葉を未来にも伝えるということは、古いものを受け継ぐということだと感じました。3年後の自分も、卒業の時期で不安な気持ちももっているだろうから、そんな自分に論語の言葉を伝えられるのは、とってもいいなと思いました。」と、振り返りを書いた。このような言葉から、A児が「未来の自分に言葉を届ける」という活動を通して、さらに、いにしえの人々の見方や感じ方に気づき、学ぶことによさを味わっていることが感じられる。

〈課題〉

- ・ 授業作りにおいて、「教材との対話」「自分との対話」「仲間との対話」という3つの対話を大切にしたい。今回の単元では、お互いの選んだ言葉やつないだ経験にコメントするなどの「仲間との対話」をもっと仕組むことで、さらに、自分の生活と古典が重なっていったのではないだろうか。
- ・ 同じ教材や同じような単元の流れでも、学年が上がるにつれて学びが広がり重層的になる。小・中の学びを開き、さらに中学校の古典学習の入り口となるこのような単元を大切にしながら、子どもたちの「古典って楽しい」「もっと学びたい」という気持ちを高めていきたい。

(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5年5月26日（金） 対象：山形大学附属中学校3年生

単元名：私たちはどう学ぶか：「読むこと」編②

～附中生が読むべき新書を選ぼう～

授業者：高橋 希代子 教諭

○単元の目標

- (1) 自分の生き方や社会との関わり方を支える読書の意義と効用について理解することができる。 [知識及び技能] (3) オ
(2) 文章を読んで考えを広げたり深めたりして、人間、社会、自然などについて、自分の意見をもつことができる。 [思考力、判断力、表現力等] C (1) エ
(3) 言葉がもつ価値を認識するとともに、読書を通して自己を向上させ、我が国の言語文化に関わり、思いや考えを伝え合おうとする態度を養う。 [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 自分の生き方や社会との関わり方を支える読書の意義と効用について理解している。(3) オ	② 「読むこと」において、文章を読んで考えを広げたり深めたりして、人間、社会、自然などについて、自分の意見をもっている。C (1) エ	①粘り強く新書を読み進め、選書の理由や根拠を明確にしながら、考えたことを説明しようとしている。

○指導と評価の計画

●・・・主に学習改善につなげる評価、○・・・主に記録に残す評価

時数	学習活動	・生徒の姿と伴走の手立て 評価の観点【評価方法】
1	・令和5年度の図書館開き。3年生になった自分が読むべき本を探しながら、現在の附中図書館の蔵書の状態を確認する。 ・前年度の単元の振り返りのコメントを見直す。自分はどんな読みの力を付けたいのかイメージをもつ。 ・単元の課題を確認する。 ・学習のゴールの姿を確認	・生徒一人一人が、主体的に学校図書館の環境整備に参加できるように、実際に書架を見て触れて、蔵書の状態を確認する時間を設ける。 ・自分が身に付けたい言葉の力を具体化できるように、過去のワークシートを活用する。 ・単元課題が生徒達にとって有意義で納得感を得られるものになるように、前単元の振り返りコメントで多かった意見を全体で共有する。 ・附中の図書館にふさわしい本を選書するという目的で複数の新書本を比較して読み、実際に購入する本を選択する「月虹学年が選ぶ新書ベスト35」という学習活動を提案する。 ・生徒と課題意識を共有し、共に学習のゴールを目指すことができるようにする。

	認する。 ・自分がどんな分野の本を読み進めるか、選択する。	・山形県立図書館、山形市立図書館から 100 冊程度の新書を準備。分野ごとに 5 冊程度にまとめておく。 ・1 分野 5 冊程度の本を 3 名程度のグループで読み進める。附中の図書館にふさわしい、とグループで判断した新書は実際に購入する。 ・国語科の共有ドライブに、ワークシートの例や、3 次での発表のモデルなどを準備しておく。生徒が必要に応じて閲覧できるようにする。
2 ・ 3 ・ 4	・どの本を読むか、どの順番で読むかを定めるために「あらまし読み」の手法で新書を読む。(一人 1 冊から 2 冊の本を担当する。) ・新書を読み進める。自分が選択した方法で読み取った情報をアウトプットする。 ・読み取った情報のアウトプットの仕方を決める。 ・複数の新書を読み進める。 ・新書を評価するための項目を検討する。	・「あらまし読み」は短時間でその本の大まかな内容を知る手段として用いる。 ・「あらまし読み」での印象を基にして、自分はどの本をどんな順序で読むかを選択させる。 ・通読、速読、拾い読み、あらまし読みなど自分が選択した読み方で新書を読み進める。 ・読んだ情報のアウトプットは紙のワークシートでも Google ドキュメント等でも可とする。 ・評価項目は自分で設定する。自分にとっての現時点での読書の意義や効用を再確認するため、前単元のワークシートを確認したり、1・2 年時の「読書ログ」「人生の本棚」等を見直したりして、項目を設定するように促す。また、自分が選択した分野の特性に合わせたり、自分のこだわりから考えたり、附中の図書館にふさわしい本とはどういうものかという視点から項目を立てるようにする。 ・評価項目のうち「附中生が読むべきだ」という観点は、全員共通のものとする。 ・評価に関しては、その根拠と理由を明確にするように促す。特に、根拠となる本文の内容、文、言葉はワークシートに書き出したり、新書に付箋を貼ったりして、いつでも確認できるようにする。 ・新書を読み進める中で気になったことは、自由に chromebook で調べて良いこととする。(筆者について調べる、内容に関連する事柄を調べる、など) ・国語科の共有ドライブに、ワークシートの記載例などの資料を準備する。 ●自分の読書経験をメタ認知しながら、評価項目を設定している。 知識・技能【ワークシート】 ●新書を読み進め、人間、社会、自然などについての新たな

		知識を得ようとしている。 思考力、判断力、表現力等 エ【ワークシート】 ●選書の理由やその根拠を明確にしながら、考えたことを書き表そうとしている。 主体的に学習に取り組む態度 【ワークシート】
5・6 (本時1時間目)	・グループごとに、附中図書館の蔵書にしたい新書1冊を決めるための検討会をする。 ・ワークシート、Googleスプレッドシートのリーダーチャート、ドキュメントにまとめた資料、実際の新書のページなどを提示しながら、選書の理由を説明する。 ・グループNo.1の新書を決定する。 ・学習のまとめ、学習の振り返り。	・テキストの中の具体的な内容や言葉を根拠として説明するように促す。 ・検討会の進め方は複数提案し、グループごとに選択させる。 ○読書の意義と効用について、自分の読書体験に基づいて考えている。 知識・技能【ワークシート、発言の様子】 ○そのテキストを読むことで、どんな読書体験ができるのか、どのような知識や驚き・感動との出会いが期待できるのか説明しようとしている。 思考・判断・表現【ワークシート、発言の様子】 ○具体的なテキスト内の情報を根拠としながら、選書の理由を説明している。 主体的に学習に取り組む態度【ワークシート、授業の様子】 ○単元の学習のまとめを基にして、これからの自分の読書活動について具体的な見通しを持っている。 主体的に学習に取り組む態度【ワークシート】

②授業についての省察

〈成果〉

- ・今単元では、生徒が「学びの主体」となっている具体的な姿として、以下のような姿を想定した。

- | |
|--|
| <p>I 目的に応じて、自分で適切な書籍を選書しようとしている姿</p> <p>II 新書を読み進め、複数の観点で比較したり評価したりしようとしている姿</p> <p>III 学習体験から読書の意義や効用を実感し、読書人として成長しようとしている姿</p> |
|--|

- I に関して、生徒自身が新書を読み進められる力を身に付けたいと思っているという内的動機づけと、学校の図書館運営に自らが参加できるという外的動機づけを連動させることで、生徒が学びの主体となることをねらった。「附中生が読むべき選書を選ぶ」という一連の学習活動の随所に、①を達成する姿が見られた。新書という学習材の持つ特性と魅力も、学びの主体性を育む大きな要因となった。
- II に関して、既習事項を活用しながら自らが設定した観点で新書を比較したり評価したりすることができた。内容に対してだけでなく、新書の構成や文体の特徴、文章の分かりやすさなどの叙述面に関して客観的に分析しようとする姿があった。

Ⅲ に関して、新書を読み進めるという言語活動を通し、多くの生徒が読書の意義や効用を実感することができた。単元の振り返りには、次のような記述があった。

○僕は今回の学習を通して、読書は新たな知識を得るために行うのではないかと考えました。読書は人の話を聞いたり動画を見て知識を得るよりも集中して知識の収集ができます。そのため考えながら読むことができるので自分の知識と照らし合わせながら本の内容を理解できます。なのでより深く内容の理解ができると考えます。

○今回の授業で新書を読むという経験を積めたので、生活はもちろん、学習や人生に生かせる本を読むことも大切にしていきたいと思った。また、読んだ知識を自分にうまく活用できるようになりたい。

○本は著者の考えが読者に伝わりやすく、理解しやすい形で書かれていると思う。その本から、根拠となる事例を抜粋して、私の意見に反映できるようにしたい。

○この授業を通して、読者側が楽しく本を読みながら今までの生活とは異なる世界を知ることができるのはとても大切なことだと分かったので良かったです。

○読書の意義は「知識が増えること」だと考えられる。ジャンルによるけど学校の授業であまりスポットが当てられない分野などを自分で知ることができるのが読書の利点だと思った。読書は当然だけど個人でやるものだから「自由性がある。」例えば、つまんなかったら、途中でやめてもいいし、目次を見て気になるトピックだけを読んだりすること。本じゃなくレビューなどから大まかな流れを掴むこと。読書好きな人には当たり前のことだと思うけど読書から極力逃げてた私からすると、この授業を通して初めての発見だった。

○今後の読書生活について、幅広いジャンルに手を出してみたい。

○今後の読書生活で私は卒論やレポートの根拠となる本を読んで、根拠を的確に抜粋できるように読みたい。本は著者の考えが読者に伝わりやすく、理解しやすい形で書かれていると思う。その本から、根拠となる事例を抜粋して、私の意見に反映できるようにしたい。

○新書の学習を通して説明文は自分の意見を持って読んでいきたいと思います。僕はこれまであまり説明文を読まなかったのでこの授業を機に物語文など文学的文章だけではなく、新書などの説明的文章もどんどん読んで自分の知識を広げたいです。

○読書の意義は自分の知らなかったこと（事柄、言葉など）を知ることができ、これからの生活に役立てられること。その本の筆者の考え方に触れることができること。また、このようなことから新しい見方や考え方が広がり、生き方や人との関わりの支えになることだと思った。

○今回の学習を通して本を簡単に読みたいときの「あらまし読み」や、本を評価する様々な観点について知ることができた。評価することはこれからの国語の学習や社会人になったときにも必要なことだから、今回の学びを活かしたいと思った。また、受験生やその後の高校生活で、長く読書の時間をとることができなく

なるとき、分厚くて内容理解が難しい本に出会ったときに今回学んだあらまし読
みをしたい。これからはレポートや論文の参考資料を正しく読解するために、難
しい説明文の本も読めるようになりたい。

- ・仲間と共に本を読むことの重要性が再認識できた。読書は個人の活動だが、読んだこ
とを伝え合い、質問したり話し合ったりすることで、学びが深まり、作品の新たな魅
力を発見できる。本時の授業では、「No. 1の新書を決定する」討論を行った。議
論の中で、1冊に絞ることや考えをすり合わせていくことの難しさを生徒は感じてい
た。だが、難しさがあるからこそ、単純な合意形成で終わることなく語り合うことが
できていた。また、教室で本を読むということは、先生と共に読むということでもあ
る。授業者は「共に本の世界を分かち合う仲間」として生徒に寄り添いつつ、適切な
支援・指導をするために万全の準備をする必要がある。ただし、準備したものを全て
提示するのではなく、出すのを惜しむことも重要である。

〈課題〉・新書の内容を評価することと、書きぶりを評価することを精査すべきだったのか、
検討の余地がある。

- ・新書を読み進めている学習者に対して、いつ、どんな支援が必要なのかを見極めるこ
とは、とても難しい。今回は読み取った情報や読んで考えたことを、生徒たちは逐次
独自のワークシートにまとめた。授業者は毎時間ワークシートを点検することで、次
時の各生徒への支援・指導を計画した。が、生徒によってアウトプットの分量や質に
は差があるため、読書中の生徒の思考過程全てを把握するのは困難であった。「読むこ
と」の学習において、このインプットとアウトプットの相関関係と、相関関係を可視
化することの限界について考えなければならない。
- ・読書単元における小・中・高の系統性や連携の可能性を探っていきたい。

(文責 三浦登志一)

算数・数学教育共同研究部会

1. 研究テーマ

探求的な学びに基づいた算数・数学の授業づくり

2. 部会構成員

地域教育文化学部：皆川宏之、中西正樹、坂口隆之、中山祐貴、平林真伊

教育実践研究科：大澤弘典（部会長）

附属小学校：成澤結香里、大澤仁、奥山恭平、辻けあき

附属中学校：齋藤太一、鈴木克希、安孫子正志

3. 研究テーマに係る基礎検討：金融教育に係る学校数学の可能性について

（１）問題の所在

小学校から高等学校までの体系的な金融教育プログラムの開発が進み、生活科、社会・公民、家庭・技術、道徳等の各教科で、金融教育を従来よりも推進しやすい状況となっている。例えば、日本銀行情報サービス内の金融広報中央委員会による金融教育プログラム（2007 年）は、誰もが利用できる公開資料の一つとなっている。一方で、金融リテラシー調査（金融広報中央委員会、2019 年 7 月 3 日実施、対象：全国 18 歳～79 歳までの 25000 人）の結果によれば、学校等で金融教育を受けたと認識している人の割合は 7.2%に留まっている。また、「資産を増やしたり儲けることばかりを教えるのは、子供たちの健全な心の発達を歪める危険がある」といった声もある（日本証券業協会、2018 年）。端的に言えば、金融教育に対する負の実態やタブー意識等が根深く存在していると言える。以上のような金融教育に係わる実態を踏まえれば、学校現場における金融教育の充実を今後さらに図る必要があるだろう。金融教育についての理解を深め、学校で学んだことが実生活の中でこれまで以上に活かされることが望まれる。このような認識のもと、学校現場における金融教育の充実を目指して、算数・数学の授業でどのような貢献ができるか。本稿では、その可能性を数学的に検討する。

（２）金融教育の捉え

①金融教育の定義と必要性

金融広報中央委員会（2007 年）によれば、金融教育とは「お金や金融の様々な働きを理解し、それを通じて自分の暮らしや社会について深く考え、自分の生き方や価値観を磨きながら、より豊かな生活やよりよい社会づくりに向けて、主体的に行動できる態度を養う教育」と定義されている。端的に言えば、金融教育とはお金を手がかりに、社会の中でたくましく生きる力を身につける教育とも言える。実際、我々は現実の生活場面において、貯蓄、資産運用、住宅ローン、保険加入などの様々な金融商品の利用に係わって判断や意思決定を求められる。金融教育を活かして、より適切な判断や意思決定を実現できることは実生活を生きる上で必要不可欠である。適切な金融教育が実施されたならば、子どもたちの自立する力、社会とかかわる力の育成に少なからず寄与するであろう。なお、OECD（2012 年）によれば、類語の金融リテラシーを「金融に関する

健全な意思決定を行い、究極的には金融面での個人の良い暮らし(well-being)を達成するために必要な金融に関する意識、知識、技術、態度及び行動の総体」と定義している。

②先行の金融教育プログラムからの示唆

前述(1)で紹介した金融教育プログラム(金融広報中央委員会、2007年、2016年改訂)では、金融教育の定義のほか、年齢層別の金融教育内容、金融教育の進め方、学校段階ごとの各教科等における指導計画例を提示している。そこでは、金融教育の目標を次の4分野(生活設計・家計管理に関する分野、金融や経済の仕組みに関する分野、消費教育・金融トラブル防止に関する分野、キャリア教育に関する分野)に則して年齢層別に236項目の教育目標を整理している。金融教育に係わる指導計画例としては、生活科、社会・公民、家庭・技術、道徳、特別活及び総合的な学習の時間における計画例が4分野にわたり網羅的に提示されている。しかしながら、算数・数学の教科についての言及は多少見受けられるが、具体的な計画例は示されていない。端的に言えば、金融教育に係わって算数・数学の題材発掘や教材開発の余地がある。金融教育をタブー視しないで積極的に取り扱えば、算数・数学でも新たな題材を見出したり教材を開発したりするチャンスは十分にある。別の言い方をすれば、金融教育は新しい教育分野として新たな教育領域をことさら主張するものでない。むしろ、既存の数学科などの教科における学習内容を、より広げたり深めたりする契機となりうると考える。

(3) 新NISAの教材化

①新NISAの概要

前述(2)の認識を踏まえつつ新たな題材の発掘や検討作業を重ねる中で、以下に述べるような新NISA制度(少額投資非課税制度)に注視した(表1)。

表1 新NISA制度の概要

	つみたて投資枠	併用可	成長投資枠
年間投資枠	120万円		240万円
非課税保有期間	無期限化		無期限化
非課税保有限度額 (総枠)	1,800万円 ※簿価残高方式で管理(枠の再利用が可能)		
口座開設期間	恒久化		恒久化
投資対象商品	積立・分散投資に適した 一定の投資信託 〔 現行のつみたてNISA対象商品と同様 〕		上場株式・投資信託等 (注3) 〔 ①整理・監理銘柄②信託期間20年未満、高レバレッジ 型及び毎月分配型の投資信託等を除外 〕
対象年齢	18歳以上		18歳以上
現行制度との関係	2023年末までに現行の一般NISA及びつみたてNISA制度において投資した 商品は、新しい制度の外枠で、現行制度における非課税措置を適用 ※ 現行制度から新しい制度へのロールオーバーは不可		

新NISA制度は従来のNISA（少額投資非課税制度）を改訂し2024年（令和6年）1月から実施されている。従来のNISA制度では、非課税で投資できる期間が限定されている。例えば、つみたてNISAの場合、投資可能な期間は2042年までと限られ、非課税となる期間も20年間と限られている。一方、新NISA制度では、18歳以上を対象に非課税で投資できる期間は無期限となる。ただし、新NISA制度での1年間に投資できる上限額は360万円まで（つみたて投資枠：年120万円まで、成長投資枠：年240万円まで）ある。また、新NISA制度で一生涯のうちに投資できる上限額は1800万円まであり、その上限額1800万円のうち、1200万円まで成長投資で運用することができる。ちなみに、「NISA」や「新NISA」は、英国の「ISA」（アイサ；Individual Savings Account：個人貯蓄口座）に由来し、NIPPONの頭文字を「N」を取ってNISAと名付けられている。この「ISA」は英国居住者を対象に1999年より導入されており、新NISAの手本となっている。

②ドルコスト平均法（定額購入法）の数学的な捉え

従来のNISA及び新NISA制度は、共に非課税であり税制上の有利さを少なからず理解できる。しかし、資金運用上、本当に損をしない制度や仕組みとなっているのか。ここでは新NISA制度つみたて投資枠をドルコスト平均法（dollar cost averaging；定額購入法）で資産運用する場合に焦点を絞り数学的に考察する。ここで言うドルコスト平均法とは、定期的に同じ購入額で買い付ける方法である。例えば、毎年60万円（毎月5万円）ずつ購入（積立）するという方法である。他の運用方法として、定期的に同じ株式数で買い付ける定量購入法という運用方法も知られている。一見すれば、ドルコスト平均法でも定量購入法でも、あまり違いはないように見える。しかし、これら2つの方法を注意深く比べてみるとドルコスト平均法の方が定量購入法よりも一般的に有利な運用方法であると判る。その理由を直観的に捉えれば、ドルコスト平均法では、株価が高いとき購入数量が少なく、株価が低いとき購入数量が多くなる。その結果、ドルコスト平均法の方が定量購入法よりも平均購入単価が低くなり、利益を得やすいとイメージできる。また、具体的な数値を用いて数学的にドルコスト平均法の優位性を確認することもできる。例えば、購入時の株価が、1000円→1250円→750円→1000円と変動する商品の場面で考えてみる。ここで、仮にドルコスト平均法を採用して毎回10000円ずつ株を購入し続ける場合と、定量購入法を採用して10株ずつ購入し続ける場合を比較すれば、次の表2のようになる。

表2 「ドルコスト平均法」と「定額購入法」の比較例

【毎回10000円で購入し続ける場合（ドルコスト平均法）】

株価の変動（円）	1000	1250	750	1000	合計
購入株数（株）	10	8	13.3	10	41.3
購入額（円）	10000	10000	10000	10000	40000

（1株あたり購入額：40000÷41.3＝968.5円）

【毎回10株を購入し続ける場合（定量購入法）】

株価の変動（円）	1000	1250	750	1000	合計
購入株数（株）	10	10	10	10	40
購入額（円）	10000	12500	7500	10000	40000

（1株あたり購入額：40000÷40＝1000円）

表 2 から判るように、最終的に購入に要した金額は、ドルコスト平均法でも定量購入法でも 40000 円となる。しかしながら、購入できた株数は、ドルコスト平均法では 41.3 株、定量購入法では 40 株と差が生じている。言い換えれば、ドルコスト平均法では 1 株あたりの購入額は 968.5 円であり、定量購入法では 1 株あたりの購入額は 1000 円である。このことから、ドルコスト平均法が定量購入法よりも有利である（株をより安く購入できる）と数値的に理解できる。一般に、文字を用いて次のように数学的に捉えることができる。

株価の変化を $x_1 \rightarrow x_2 \rightarrow x_3 \rightarrow x_4$ (円) とし、ドルコスト平均法での毎回の購入額を a 円とすれば、購入できる総株数は $\frac{a}{x_1} + \frac{a}{x_2} + \frac{a}{x_3} + \frac{a}{x_4}$ となる。よって、ドルコスト平均法での 1 株あたり

の購入金額は、
$$\frac{\frac{4a}{\frac{a}{x_1} + \frac{a}{x_2} + \frac{a}{x_3} + \frac{a}{x_4}}}{\frac{4}{\frac{1}{x_1} + \frac{1}{x_2} + \frac{1}{x_3} + \frac{1}{x_4}}} = \frac{4}{\frac{1}{x_1} + \frac{1}{x_2} + \frac{1}{x_3} + \frac{1}{x_4}} \quad (\text{円}) \quad \text{となる。}$$

一方で、定量購入法での購入株数を毎回 b 株とすれば購入総株数は $4b$ 株となり、購入総金額は、 $b x_1 + b x_2 + b x_3 + b x_4$ (円) となる。よって、定量購入法での 1 株あたりの購入金額は、
$$\frac{b x_1 + b x_2 + b x_3 + b x_4}{4b} = \frac{x_1 + x_2 + x_3 + x_4}{4} \quad (\text{円}) \quad \text{となる。}$$

よって、相加平均と調和平均の関係から、
$$\frac{x_1 + x_2 + x_3 + x_4}{4} \geq \frac{4}{\frac{1}{x_1} + \frac{1}{x_2} + \frac{1}{x_3} + \frac{1}{x_4}} \quad \text{となる。} \dots \boxed{*}$$

以上より、株価の上限変動を前提とすれば、定量購入法はドルコスト平均法よりも 1 株あたりの平均購入金額が低くなることは無く、ドルコスト平均法の方が有利な購入法であることが判る。このようにドルコスト平均法の有効性を数学的に少なからず確認できるが、ドルコスト平均法は絶対的な運用方法であるとは必ずしも言い切れない。例えば、株価の変動がまったくない場合（上述の式 $\boxed{*}$ で $x_1 = x_2 = x_3 = x_4$ の場合）は、ドルコスト平均法、定量購入法のどちらの方法でも購入額や購入株数に差を生じない。また、株価が単調に増加する場合は、ドルコスト平均法や定量購入法による分割購入よりも、早い時期に商品を一括購入した方がより効率的な資産運用となる。さらに、一方的に下がり続けた場合などはドルコスト平均法を鵜呑みに適用しても、利益を得られず損失を発生する危険もありうる。

（４）まとめと今後の課題

金融教育の推進に係ってドルコスト平均法等を数学的に考察し、数学授業における題材としての可能性を検討した。その結果、ドルコスト平均法は相加平均と調和平均の関係に係ることから、高等学校数学科の題材になりうるということが分かった。また、ドルコスト平均法の利点の捉え方は、文字利用による演繹的な捉えばかりでなく、場面を様々に仮定し帰納的に捉えることも考えられる。例えば、数値計算による一株あたりの購入額の比較といった数学的活動を重ねたりすることで、中学校数学の題材等になる可能性もある。今後の課題として、数学の授業実践を通して本題材の有効性と課題点をさらに明らかにしていく予定である。

なお、本稿は令和 5 年 10 月 8 日に開催された日本教育大学協会研究集会での発表：「金融リテラシーを高める授業プログラム」（発表概要集 pp. 130-31）をもとに修正加筆したものである。

（文責：大澤弘典）

科学的探究能力の育成を目指した理科の授業構成と学習指導

I. 理科教育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（今年度の共同研究について）

本理科教育部会では、今年度も「科学的探究能力の育成」を目指して共同研究を進めてきた。小学校においては、これまでの児童の粒子概念の形成に向けた取り組みの最終年度として、児童の粒子の見方・考え方に進歩が見られるようになってきている。また、それに加えて、今年度よりエネルギー概念の育成に関する取り組みにも着手することとなった。次に、中学校においては、科学的探究とその過程及びプロセス・スキルを意識した授業を展開してきている。さらに、中学校3年生の卒業研究において大学の教員に意見を求めたり質問したりするなど、新たな連携協力もスタートしている。理科では、これまで以上に小中学校と大学間での協働的な活動が進められてきている。本稿では、これらの活動のうち、小学校及び中学校での授業研究会とその成果に関する報告を行うこととする。

2. 理科教育部会の構成と共同研究等の概要

（1）理科教育部会の構成員

今年度の部会構成員は、次の表1に示す通り、学部・大学院・附属小学校・附属中学校の教員で合計12名であった。

表1. 部会構成員

大 学（地域教育文化学部）	附属小学校	附属中学校
今村哲史（代表）・津留俊英・ 滝澤 匡・鈴木宏昭・後藤みな	高橋 茜・神保諒一 （後藤啓太）・（青柳新太郎）	斎藤善行・矢作創己・ 笹原佳苗

（2）共同研究等の概要

今年度の共同研究及び研究協力の概要は表2に示す通りであった。

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、大学院生及び学部生の研究への協力、および共同研究の成果発表、協働した授業の計画と実践であった。

表2. 理科教育部会における共同研究・研究協力の概要

共同・協力の種類	概 要
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 ・ 協働での授業の計画と実践
大学院生・学部学生の研究への協力	・ 授業への参加（TTとして） ・ 授業の記録と分析 ・ 児童・生徒の実態調査

これらの取り組みについては、後述の2節（Ⅱ）において小学校の共同研究の成果を、3節（Ⅲ）では中学校での研究授業の成果について報告する。

Ⅱ. 子どもの粒子概念を更新する理科授業実践

ー第6学年「水溶液の性質」の実践からー

神保 諒一（山形大学附属小学校）

後藤 みな（山形大学学術研究院 地域教育文化学部主担当）

鈴木 宏昭（山形大学学術研究院 地域教育文化学部主担当）

1. はじめに

今年度の共同研究では、2023年11月10日（金）に学習指導研究協議会を実施した。今年度も学習指導研究協議会は、授業者は、山形大学附属小学校の神保諒一教諭（理科部会員）である。授業実践の単元は、第6学年の「水溶液の性質」である。この授業実践に対するコメンテーターとして、山形市立大曾根小学校の土井正路校長、山形市立南小学校の小野拓教諭、山形市立鈴川小学校横山洸教諭、小国町立小国小学校丸川 裕太郎教諭をお迎えして学習指導研究協議会した。研究授業の概要及び研究協議等での議論の一端を以下のとおり報告する。

2. 研究授業の概要と授業実践者の省察

（1）6年生までの子どもの学び

子どもたちは、第3学年から粒子を柱とした学習について、ものを粒の集まりとして捉える「粒の約束」を使い、学習を進めてきた。

【粒の約束】

- | | |
|-------------------------|---------------------|
| ①ものは、小さな粒の集まりでできている。 | ②小さな粒にも体積があって重さがある。 |
| ③粒は、大きくなったり、小さくなったりしない。 | ④粒は、われない。 |
| ⑤粒は、勝手に増えたり減ったりしない。 | ⑥粒は、他のものに変わらない。 |

目で見ることができない大きさの「もの」を粒として実体的に表し、考える経験を重ねたことで、目の前で起こる事象はなぜ起こるのか、何が起きているのかについて粒の考え方をを使い、理由を示しながら考えることができるようになってきた。

第5学年までの学習は、主に物理変化を学習してきたため、上記の「粒の約束」で説明することができた。しかし、子どもたちは、第6学年の「ものの燃え方」の学習で、「⑥粒は、他のものに変わらない。」が成り立たない事象に出合った。集気瓶の中で「もの（木片やろうそく）」を燃やすと、酸素（ O_2 ）が減り、二酸化炭素（ CO_2 ）が増えたことである。同時に、燃やした木片の重さが軽くなったことへの疑問も生まれた。そこで、二酸化炭素の炭素（C）はどこから出てきたのか、木片はなぜ軽くなったのかについて学習を進めた。そして、燃やした「もの（木片やろうそく）」の中にある炭素が燃えたことをきっかけに、炭素と酸素と結び付き二酸化炭素になるとまとめた。この学習の最後に、粒の約束⑥を「粒は、何か条件が加わると他のものに変わることがある。」と更新した。この現象を化学変化ということを教えた。化学変化という新しい概念を獲得したことで、その後の「植物の成長と日光のかかわり」「植物の成長と水のかかわり」における光合成でデンプンを作ることや、「体のつくりとはたらき」における肺での呼吸の仕組みを理解することにつながった。

(2) 本単元での子どもの学び

第5学年の「ものの溶け方」の学習では、実験・観察を通して「水にものが溶けるとは、ものが水に入るとばらばらになって目に見えない小さな粒になること。その小さな粒は、時間が経っても水の中で均一に広がっていること」を明らかにすることができた。

この学習からつながる今回の「水溶液の性質」の学習では、大きく次の4つに迫ることを目的とした。

- ① 水溶液は酸性、中性、アルカリ性の3つの性質にまとめられること。
- ② 水溶液の中には、気体が溶けているものがあること。
- ③ 水溶液の中には、金属を溶かし気体を発生させるものがあること。この時、水溶液中にある粒が離れたりくっついたりして気体を発生させ、別の性質のものがつくられることがあること。
- ④ ③をもとに、粒の約束⑥を「粒は、ほかの粒とくっついたり、離れたりして他の性質のものに変わることもある。」と更新すること。

これらに迫るために、次の点を単元に取り入れた。

- (i) 塩酸、炭酸水、アンモニア水は、それぞれ塩化水素 (HCL)、二酸化炭素 (CO_2)、アンモニア (NH_3) という気体の粒が溶けていること。これらは、水素 (H)、塩素 (CL)、炭素 (C)、酸素 (O)、窒素 (N) という粒が組み合わさってできていること。
- (ii) アルミニウムに塩酸を加えた時に発生した気体は水素 (H_2) であること。

実際の授業では、次のような子どもの学び（言葉）があった。

「窒素 (N_2) は全然水に溶けないのに、アンモニア (NH_3) はとても水に溶けるということは、水素 (H_2) は水に溶けやすい性質なのかな。」

気体は、水に溶けるのかを調べている時の子どもの発言である。二酸化炭素が水に溶けたことから、これまでに扱ったことのある酸素、窒素も水に溶けるのかという疑問が生まれ、確かめた。その後、塩酸は塩化水素、アンモニア水はアンモニアという気体がそれぞれ溶けていることを学習した後の発言だった。

発言した子どもは、アンモニア (NH_3) には水に溶けない窒素 (N) の粒が入っているのによく水に溶けることから、水素 (H) の粒が水に溶けやすい性質なのではないかと考えた。この考え方は、この単元で大切にしたい粒の組み合わせ方で性質が大きく異なることにつながるものだ。

以前、「ものの燃え方」で学習した、「酸素はものを燃やす働きがある。二酸化炭素はものを燃やす働きはない。」ということを振り返り、 O_2 と CO_2 は炭素があるかないかの違いで性質が異なることと同様だということを全体で確認した。

子どもは、粒の構成に目を向けることで、ものは粒の組み合わせが異なると、性質が大きく異なるものであることを理解することができた。

この学びは、単元の最後に扱った水酸化ナトリウム水溶液の危険性を話した時に、塩化ナトリウ

ム（食塩）と名前はよく似ているのに、性質や危険性は大きく異なることを理解することにもつながった。

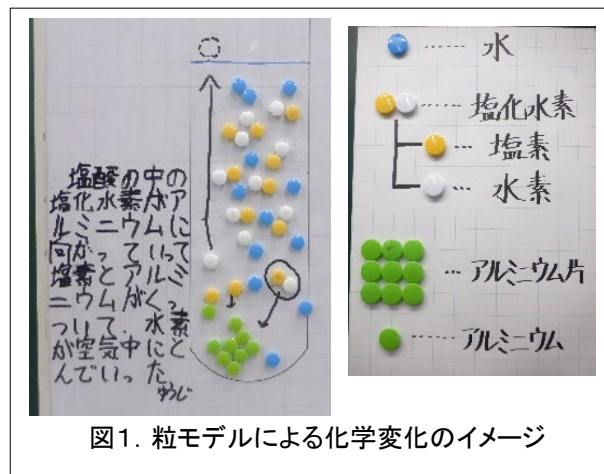
「アルミニウムに塩酸を加えた時に水素が発生していて、アルミニウムが別のものになったのなら、塩素とくっつくしかない。」

アルミニウムに塩酸を加えると水素が発生すること、アルミニウムが溶けた液体を蒸発させた時に出てきた白い個体がアルミニウムではない別のものであることを確かめた後の子どもの発言である。

子どもたちは、粒の約束の「⑤粒は、勝手に増えたり減ったりしない。」を使い、水素が塩化水素から出てきたのだとしたら塩素が残り、それがアルミニウムと結びつくことで別の白い固体になったのではないかと考えていた。

右図1のような粒のモデル図を示したところ、粒の動かし方に多少の違いはあるものの、アルミニウムが塩素と結びついて別の性質のものになったと導くことができた。子どもたちは、この新しくできたものに名前を付けるのならば、「塩化アルミニウム」や「塩素アルミニウム」と考えた。

その後、水酸化ナトリウム水溶液でもアルミニウムと同様の化学変化が起こることを実験で確かめた。この単元の学習を通して、粒の約束⑥を「粒は、ほかの粒とくっついたり、離れたりして他の性質のものに変わることもある。」と更新することができた。子どもは、化学変化が起こった条件は、酸性、アルカリ性の水溶液にあるとまとめた。



（3）実践を終えて（授業者の省察）

本単元、「水溶液の性質」の学習は、3学年から系統的に学んできた粒子を柱とした学習の総まとめという位置付けで行った。5学年までの物理変化に加え、6学年の「ものの燃え方」の単元で化学変化という概念を取り入れ、それをより確かなものにする単元として取り組んだ。

これまでの「粒の約束」を使って実体的に考える経験から、本単元のねらいとした4つのことはおおむね達成できたと考えている。6学年で扱う化学変化を理解するには、いくつかの学習を加えなければいけないが、系統的に積み上げることでそれも可能になることがわかった。

今後は、この3～6学年の4年間の系統的な学びのポイントとなること、子どもたちが躓きやすいところを整理し、校外の先生方に発信していきたいと考えている。

3. 授業実践に対する共同研究者の省察

(1) 共同研究者①後藤みなからのコメント

第6学年の単元「水溶液の性質」では、化学変化の基礎的内容を取扱うため、教師にとっても、児童にとっても、ハードルが高い。本単元の教授・学習に関する示唆を得るために、附属小学校では、塩酸とアルミニウムの反応に関する授業を、「粒」に見立てた磁石を用いて実施した。各班に配られた、試験管が描かれたホワイトボードには、塩酸とアルミニウムが「粒」であらわされていた。

小学校の学習範囲を超えるため、塩化水素が水素イオンと塩化物イオンに電離することや、アルミニウムが電子を失ってイオンになること、水素イオンが電子をもらい水素になること等、電離の仕組みや電子の授受、イオン化傾向の考え方については触れていない。現象をそのようなレベルで捉えることは目標にしなかったが、通常であればアルミニウムが別の物質になったことを検証して単元を終えるところを、今回は、どのようにして別の物質に変化したのかについて、児童が「粒」で説明することに挑戦したのである。

ある児童は、最初に水素の「粒」を試験管の上の方に動かして、「水素がバイバイ」した後に、残った塩素とアルミニウムの「粒」が結びつくと考えた。しかし、これに対して、「水素はアルミニウムの表面からでている」こと、塩酸はそのままの状態ですら水素を出さないことが指摘され、修正が求められた。別の児童は、アルミニウムの近くにある塩素の「粒」をアルミニウムの「粒」の方に動かして、その両者を結びつけた後に、水素の「粒」を試験管の上の方に動かし、「水素がとんでいく」と説明した。

なかには「塩酸、あるいは塩酸中の塩化水素はアルミニウムをバラバラにする」力があるという考えに至る者がいるほど、児童は、授業の課題に積極的に取り組んでいた。ここで注目したいのは、多くの児童が「粒」を動かしながら、化学変化のプロセスを探究していたことである。「粒」を手で動かす中で、順序立てて現象を捉えていたとすれば、「粒」を動的に見せ、考えさせることにより、児童の理解が変化したり、深まったりする可能性があると考えられる。これまで静的な「粒」を想定して授業を実施してきたが、今後は、動的な「粒」での実践について、そのあり方を検討しても良いかもしれない。

(2) 共同研究者②鈴木宏昭からのコメント

第6学年の単元「水溶液の性質」において粒子概念を活用しながら授業を進めていく上で、本授業実践によって明らかになった授業実践において留意すべき点は2点ある。

まず1点目は、児童の粒子概念の獲得のために、小学3年生の「物と重さ」の学習からはじまるが、それらの授業の主題が、物と重さの性質などに関する資質・能力を習得することであり、児童がこれまでに獲得した粒子概念を更新することではないことである。理科教育全体の目標として、児童・生徒の粒子概念の獲得については、一定程度の合意があるものの、本授業の場合、本時における主題は塩酸などの水溶液の性質に関する理解である。この点については、引き続き留意すべきである。なお、本授業では、上述の報告のとおり、これまで児童が獲得した粒子概念の更新を目指したというよりも、これまで児童が獲得した粒子概念に基づく「水溶液の性質」を理解するための授業展開が進められていたことは指摘しておきたい。

もう一点は、1点目と深く関連することであるが、児童それぞれの粒子概念に基づく水溶液の性質に関する授業を進めていく場合、児童それぞれの認識に基づく授業展開を目指すために、児童の粒子概念に基づく教材研究にも留意すべきであるという点である。本授業では、「粒の約束」に基づく授業が展開された、もし「粒の約束」に基づく授業を展開しようとするならば、その授業では、授業で使用する教材にも注意が必要となる。本授業では、ホワイトボードと物資の粒子構造を想起させるたくさんの磁石が教材として使用された。たくさんの磁石を用いて児童に物質や水溶液の状態を児童に説明させることは、児童の粒子概念の獲得や更新に役立つものと思われる。今後、児童の粒子概念を更新させるための教材研究が重要となってくると考える。さらなる教材研究を期待したい。

【 引用及び参考文献 】

神保諒一、高橋茜（2023）「理科」、山形大学附属小学校編『授業の創造』80号、14頁
有馬朗人ら（2020）『たのしい理科6年』大日本図書、

Ⅲ. 中学校理科における地学分野の学習指導事例

ー第2学年単元「日本の気象」よりー

笹原 佳苗（山形大学附属中学校）

附属中学校における授業研究の事例、中学校理科における授業研究の事例について以下の通り報告する。第2学年の「気象」の内容を対象として、令和5年12月に授業を計画・実践した。具体的実践事例（授業の学習指導案）は以下の通りであった。

1. 単元：「日本の気象 ～2023年の猛暑！冬への影響は？～」

2. 単元の目標

- (1) 気象要素と天気の変化との関係に着目しながら、日本の天気の特徴を日本付近の気団や大気の動き、海洋の影響と関連付けて説明することができるとともに、それに関する気象データを適切に記録、整理することができる。（知識及び技能）
- (2) 日本の気象について、天気図や気象データを分析・解釈しながら、規則性や関係性などを見いだして表現することができる。（思考力、判断力、表現力等）
- (3) 日本の気象に関する事物・現象に進んで関わり、日常生活と関連付けて見通しをもったり、新たな問題を見いだそうとしたりしながら、科学的に探究しようとすることができる。（学びに向かう力、人間性等）

3. 指導にあたって

(1) 生徒の学びの経過

生徒は、小学校第4学年「天気の様子」で天気によって1日の気温の変化の仕方に違いがあること、第5学年「天気の変化」で雲と天気の変化や台風による天気の変化について学習してきている。前単元の気象観測では、主な気象要素について学習した。その中で、気圧と風の間接性を見いだす際、天気図を用いて考察した。天気図の読み取りで、高気圧、低気圧の定義は理解しているものの、それらと空気の移動の関係性を説明することに苦戦する生徒が多かった。データが少ないという意見もあったが、「知識をどう使うか」「知識をどうつなげていくか」ということに課題を感じた。

また、天気は日常生活と深く関わっていることから多くの生徒は天気予報を見たり、聞いたりしており、主な気象要素の情報を知っている。しかし、生徒が天気予報で知りたい情報は、その日の天気や降水量のみで、天気図と天気予報士の解説を結び付けてより詳細な情報を得ている生徒は少ない。天気予報士の解説まで聞かない理由として、多くの生徒は解説を聞いても意味がわからないことを挙げている。そこから、天気図の読み取りや、解説を理解できるようになりたいと考えている生徒も見られる。日常生活では、天気に対してさほど関心が高くないがその一方で、近年話題となっている「異常気象」には、多くの生徒がとても興味をもっている。その中でも、猛暑やゲリラ豪雨、暖冬について詳しく知りたいと考えている。

(2) 学習材の選択とその特徴

学習指導要領の第2分野の目標として、「生命や地球に関する事物・現象を科学的に探究するために必要な資質・能力を育成する」ことが示されている。生徒が学びの経過を踏まえ、目標の実現を目指すために、本単元では、今年の猛暑と冬の気象に与える影響を学習材として扱う。

生徒が「学びの主体」となって学習に取り組む上で、本学習材は次のような特徴をもっている。

- 1 点目は、日常生活と天気との日頃の関わりを出発点とし、猛暑という現象の理解を天気図の読み取りから迫っていける点である。このことは、生徒の学びの経過の課題に直結しているので、多くの天気図を用いて、分析・解釈する力を高められると考える。
- 2 点目は、「猛暑の年は大雪が降る」は科学的に正しいかどうかを検証し、今年の冬の気象を予測させる学習活動が、科学的探究に必要な資質・能力を向上させることにつながると考える。実際、気象庁で発表されている気象予報や異常気象の解説も多くのデータからの予測にすぎない。原因解明までは至らないが、天気図や気象データを分析・解釈し、科学的根拠をもって思考していくことが期待される。
- 3 点目は、実際に生徒自身が体験したことを基に、科学的データに落とし込み、未来を予測することで、天気に関する学習の有用性を実感させられると考える。日常生活において、雨、くもり、晴れ等が分かれば生活できるのは事実である。しかし、それだけに留まらず、気象に関する知識を活用すれば、今後起こりうる天気の変化を予測したり、防災に役立てたりすることのきっかけとしたい。

(3) 伴走の在り方と手立て

本単元における具体的な教師の伴走の在り方は、授業を進めていく環境の設定者である。

上記の伴走の在り方に沿って、生徒が「学びの主体」となる授業を共創するために、次のような手立てを講じていく。

①生徒が意欲的に課題解決するための学習課題の設定

本単元を貫く学習課題を「2023年の猛暑！冬への影響は？」とする。一般的に、「猛暑の年は大雪が降る」と言われているが、そのことが正しいことなのか、今年も当てはまるのかを検証させる。実際に猛暑を体験したからこそ、その影響が今後どうなるのかを意欲的に追究していくと考える。課題設定した後、科学的に追究していけるようにするために、科学的根拠に基づいた予測に至るまでの見通しを生徒と共有し、学習活動を構築していく。

②課題解決のための単元構成の工夫

猛暑という「異常」に迫るためには、夏の「通常」を知る必要がある。そのために、典型的な夏の特徴を理解しなければ猛暑との比較はできない。また、夏の特徴は他の季節の特徴との比較があって見えてくるものである。気象に関する知識を活用しながら天気図を読み取り、そこで見えてくる知識の不足感を新たな追究につなげられるように単元を構成する。

③課題解決のための分析しやすい資料の提供

日本の天気の特徴を見いだすために、生徒の記憶に新しい時期の資料を提供する。実際に2022年と2023年の天気図を扱う。それぞれの季節の特徴が見られる4日間の天気図を提示する。また、特徴の妥当性を検討させる際に、それ以前の年の天気図を準備しておく。猛暑の年は2023

年、2018 年、2010 年の天気図を扱う。その年の冬の天気図も提示し、猛暑の年と大雪との関連性に迫らせる。また、天気図を分析する際に、気象データが必要な場合、各自で調べてデータを整理させる。

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
気象要素と天気の変化との関係に着目しながら、日本の天気の特徴を日本付近の気団や大気の動き、海洋の影響と関連付けて説明することができるとともに、それに関する気象データを適切に記録、整理している。	日本の気象について、天気図や気象データを分析・解釈しながら、規則性や関係性などを見いだし表現している。	日本の気象に関する事物・現象に進んで関わり、日常生活と関連付けて見通しをもったり、新たな問題を見いだそうとしたりしながら、科学的に探究しようとしている。

5. 指導と評価の計画（5 時間計画）

●…主に学習改善につなげる評価、○…主に記録に残す評価

時数	学習活動	・生徒の姿と伴走の手立て 評価の観点【評価方法】
1 ↓ 2 (本時2時間目)	・日本に四季があること、年によって季節の中でも違いがあることを確認し、単元の学習課題を把握する。 ・気団の特徴を捉える。 ・日本の1年間の天気の特徴と天気図の特徴から見いだし、説明する。 ・猛暑日の特徴を天気図から見いだす。	・意欲的に課題解決に向かわせるために、単元を貫く学習課題「2023 年の猛暑! 冬への影響は?」を提示する。 ・気団の性質が把握できるように、日本に影響をあたえる気団の図を用いる。 ・日本の1年間の天気の特徴を見いだすために、それぞれの季節の数日間の天気図の資料を提示したり、考える視点を与えたりする。 ・猛暑日の特徴を見いだすために、猛暑日と猛暑日ではない日の天気図を提示する。 ○思考・判断・表現【行動観察・ワークシートの記述】
3	・日本の天気の特徴を、日本付近の気団や大気の動き、海洋の影響と関連付けてまとめる。	・日本の天気の特徴を、大気の動きや海洋の影響と関連付けられるように、気象衛星画像や天気図などの資料を提示する。 ○知識・技能【ワークシートへの記述】
4	・冬の天気の特徴を確認し、猛暑の年との関係性を見いだし、説明する。 ・新たにどんな気象データが必要かを話し合う。	・猛暑の年とその冬の天気の関係性を見いだすために、過去数年の天気図の資料を提示する。 ・提示された資料以外に必要なデータを挙げさせ全体で確認する。 ●思考・判断・表現【行動観察・ワークシートの記入】

5	・新たに必要だと考えた気象データを調べて、整理する。 ・夏の猛暑は、冬へ影響があるのかについて考え、根拠を示しながら話し合ったり記述したりする。	・学習課題の解決に必要なデータを整理するために、新たな資料や Web ページで提示する。 ・より妥当な考えをもたせるために、自分と他者の考えを比較させる。 ○主体的に学習に取り組む態度 【発表の様子、ワークシートへの記入】
---	---	--

6. 本時の学習活動（2／5）

（1）目標

日本の1年間の天気の特徴を、天気図を分析・解釈し、規則性や関係性を見いだして説明することができる。

（2）展開 ★…特に、生徒が「学びの主体」となっている姿とその実現につながる伴走の手立て

学習活動【学習形態】	・生徒の姿と伴走の手立て	○評価の観点【評価方法】
～2023年の猛暑！冬への影響は？～ 課題 「日本の1年間の天気の特徴を天気図から見いそう！」		
1. 今年の10月の天気の特徴を確認する。 【全体】 2. 調べたい季節を選択して、その季節の天気図の特徴を見いだす。 【個、グループ】	・今年の10月の天気の特徴が、本当に秋の天気の特徴なのか妥当性を検討させるために、過去の10月の天気図を用意しておく。 ★特徴を見いださせるために、天気図を見て比較させる際、分析するための視点を与える。与える視点は、「高気圧・低気圧の配置」、「中心気圧の違い」、「等圧線の混み具合」、「風向の違い」などである。また、特徴の妥当性を検討したい生徒には、過去数年分の季節の天気図も用意しておく。その他のデータが必要な場合は chrome を用いて調べさせる。	
○思考・判断・表現【行動観察、ワークシートへの記述】 ★日本の1年間の天気の特徴を、天気図を比較して規則性や関係性を見いだし、次のようにデータを分析して話し合ったり、記述したりしている。		
・春の天気図の特徴は、高気圧と低気圧が交互に動いている。低気圧の中心から、前線ができています。等圧線の間隔は、比較的広いが、前線を伴っている低気圧周辺は、間隔がせまい。春の天気は周期的に変わりやすい。 ・夏の天気図の特徴は、南のほうに大きな高気圧（太平洋高気圧）があり、北西の方に低気圧がある。南東の風が吹く。小笠原気団の影響を受けていると考えられるため、気温が高く湿度も高い。また、夏や夏から秋にかけて台風が発生している。台風の中心気圧は900hPa台である。等圧線の間隔がとても狭く、円上になっている。		

- ・冬の天気図の特徴は、西に大きな高気圧（シベリア高気圧）があり、東の方に低気圧がある。北西の風が吹く。シベリア気団の影響を受けていると考えられるため、気温が低く冷たく乾燥している。高気圧の中心気圧は 1040hPa 以上である。南北方向の等圧線の間隔がせまいので、暴風である。

上記のような生徒の姿が見られるようにするために、分析するための視点を再度確認させ、数日間のデータを比較して共通点を見つけるよう促す。

3. 季節の特徴を説明する。 【個】

4. 猛暑日の天気図の特徴を見いだして、説明する。

・自分が見いだした特徴をより妥当なものにするために、他の意見で必要だと思った特徴を追加させる。

・猛暑日の特徴を見いだすために、猛暑日と猛暑日ではない日の天気図を提示する。

（3）授業の実際

①学習活動 1 について

前時で、秋の天気と冬の天気の特徴を天気図から見いだした。過去 2 年の追加資料を提示し、秋と冬の特徴と言えるかどうかを検討した。提示した年の天気図からは、同じ特徴が見られたため、特徴と言える判断した生徒が多かった。しかし、中には「もっと数年分の天気図を比較しないと特徴とは言えないのではないか」と判断した生徒もいた。

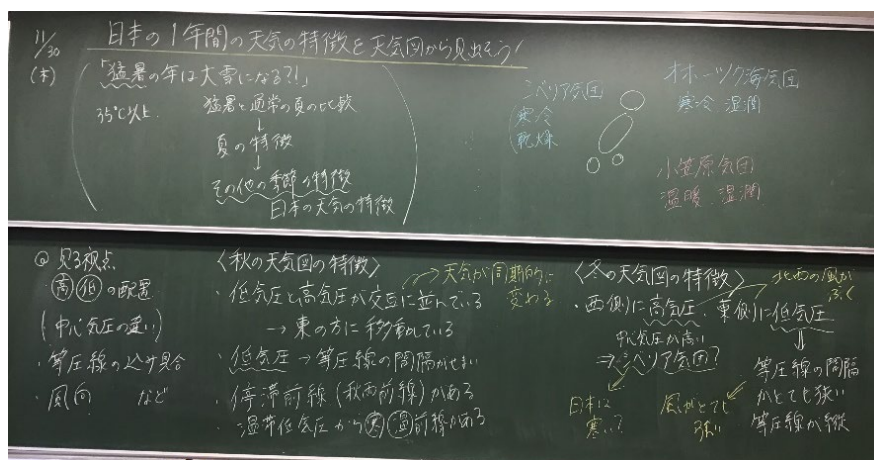


図 1. 前時の板書：「秋と冬の天気図の特徴と天気の特徴」

②学習活動 2 について

春と夏の天気図を提示し、特徴を見いださせた。見る視点は、秋と冬の時と同様、『高気圧・低気圧の配置』、『中心気圧の違い』、『等圧線の混み具合』等を示した。気圧配置に着目する生徒が多く、春については、「高気圧と低気圧が交互に並んでいて、動いている」や「秋の天気図の特徴と似ている」と見いだしている生徒が多かった。夏については、「南東の高気圧、北西に低気圧がある」「南東の高気圧が広がっている」「南東の高気圧が動いていない」など、特徴を的確に捉えている生徒が多かった。

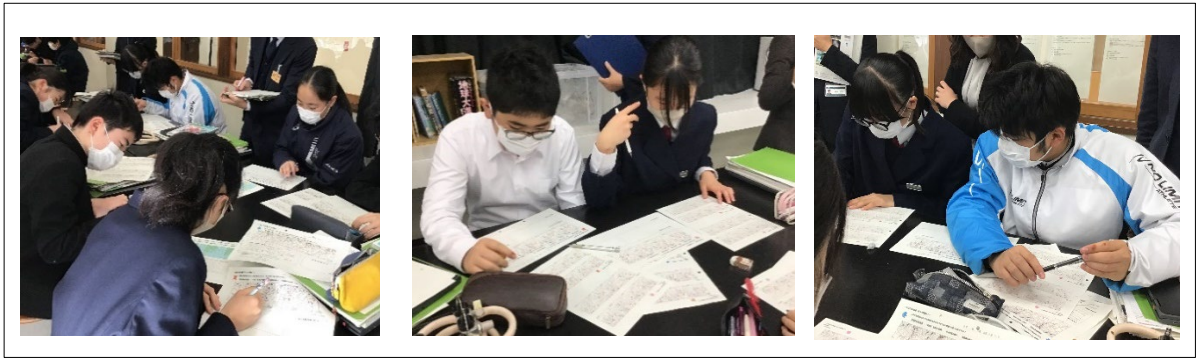


図2. 生徒たちの活動の様子

その他も、春については、「高気圧と低気圧の中心気圧の差があまりない」や「停滞前線がある」などの意見にも出た。夏については、「等圧線の間隔が広い」や「台風がある」などの意見も出た。天気図中に、見慣れない記号に興味をもち、chrome で調べている生徒もいた。天気図を読み取る際、自ら知識の習得に向かう姿であった。

③学習活動3について

それぞれの天気図の特徴から、天気の特徴を見いだした。春については、「低気圧と高気圧が交互になっているということから、天気が周期的に変わりやすい」という意見が出た。また、夏については、「高気圧が動いていないので、気団である小笠原気団が関係していて、温暖で湿潤である」や「気圧配置の関係から南東の風が吹く」などの特徴を見いだしていた。天気図の特徴と天気の特徴をしっかりと区別したため、混同せずに考える姿が見られた。過去の資料も提示し、その妥当性も検討させたところ、提示した年の特徴は同じと言える判断した生徒が多かった。

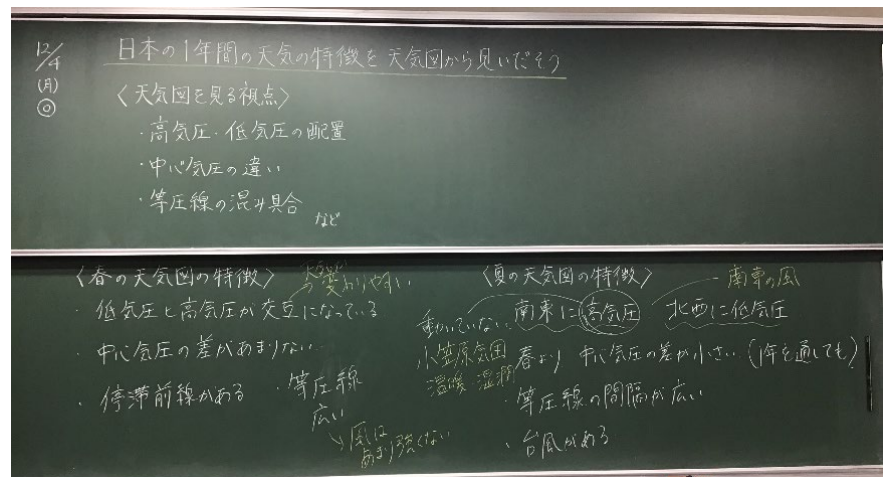


図3. 板書：「春と夏の天気の特徴」

④学習活動4について

夏の天気図と猛暑日の天気図を比較させた。「小笠原気団が通常の夏より広がっている」や「猛暑日は、高気圧が北上している」という意見が出た。さらに「高気圧の中にさらに高気圧がある」といった意見をもつ生徒もいた。天気図の読み取りが深まっているようであった。

さらに、次時では、猛暑日は「クジラの尾型天気図」であることを紹介し、過去の猛暑日の天気図を調べ、その妥当性も検討した。「クジラの尾型天気図になっている日もあれば、そうでない日もある。しかし、過去の気象庁の天気図は時間が決まっているので、他の時間の天気図を見たら、そのようになっているのかもしれない」と述べている生徒もいて、データを適切に分析・解釈していると感じた。

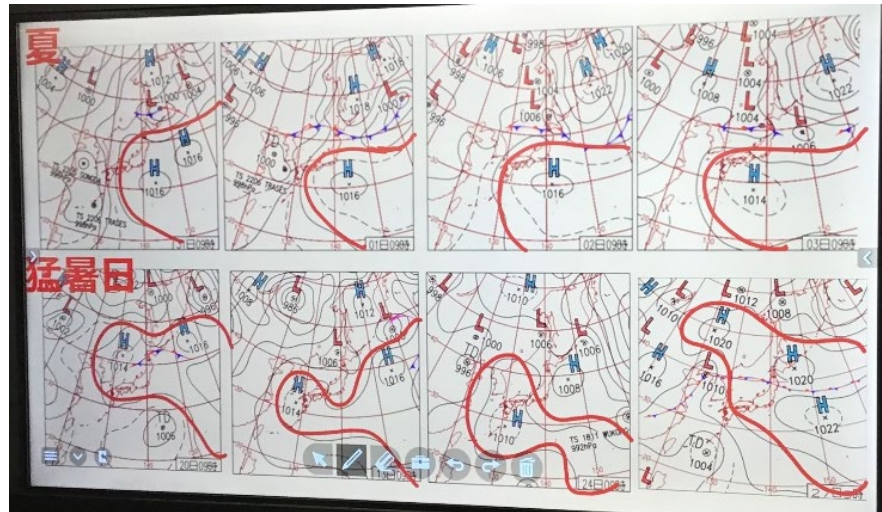


図4. 比較のために用いた資料：「夏の天気図と猛暑日の天気図」

7. 授業を終えて

実践を通しての成果と今後の課題は以下の通りである。

(1) 実践を通しての成果

- 単元を貫く課題として、「2023年の猛暑！冬への影響は？」としたことにより、生徒自身が1時間ごとの課題がどのように単元の課題につながっていくかという意識をもって取り組んでいた。また、「通常がわからないと異常がわからない」ということで、通常がわかると異常がわかると生徒は見通しをもつことができた。
- 提示した春夏秋冬のデータが的確で、生徒自身が体感した季節だったため、主体的にデータを分析する姿が見られた。また、天気図を読み取るという技能を積み重ねていく中で、知識の不足感を実感し、主体的に調べる姿が見られた。

(2) 今後の実践に向けての課題

- ▲春の天気の特徴として、周期的に移り変わることを見いださせるために、時間軸が細かい動的な資料を提供することで、考えが深まったと考えられる。事前にClassroomに上げておいて、必要時に見ることができるような工夫が必要である。
- ▲知識を習得する際、足りない情報は何かということ気付かせたり、明確にさせたりする振り返りが大切になる。学びの主体となるための振り返りをサポートしていくことを大切にしていく。

社会科教育共同研究部会
—これから求められる学びの質と社会科教育—

山形大学大学院教育実践研究科

江間 史明

1. 2023 年度社会科共同研究部会

○ 研究テーマ これから求められる学びの質と社会科教育

○ 部会員の確認

- ・ 大学学部：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、熊谷誠
- ・ 附属小学校：青柳孝一、笹原拓也
- ・ 附属中学校：大隅一浩、多田渉、神保秀太郎

2. 附属学校の授業研究会等での共同研究授業

(1) 附属小学校

① 2023 年 6 月 16 日（金）：公開授業研究会

青柳孝一 5 年「工業製品からわたしたちの社会と生活を考えよう
～自動車と食料品を中心に～」

※同じ単元の授業を、教職大学院の授業で院生が参観し、記録を作成し検討した。

2023 年 5 月 19 日（金）教職大学院「授業実践の記録・分析と校内研修」で授業を参観記録

5 月 19 日（金）ストップモーション方式の授業検討会（青柳先生参加）を実施

②2023 年 11 月 17 日（金）：秋の研究協議会

笹原拓也 4 年「郷土の文化と先人の働きを通して、わたしたちの地域とくらしを
見つめよう ～受け継がれる三島の思い～」

(2) 附属中学校

①2023 年 5 月 26 日（金）：公開授業研究会

多田 渉 3 年特設単元「歴史を学ぶ意義を考える～歴史を学ぶのはテストのため？～」

@学習課題：近年の大学入試で求められている力とはどのような力なのだろう？

②2023 年 11 月 14 日（火）：教科研究会

大隅一浩 1 年地理「世界の諸地域 ヨーロッパ州

～10年先のEUはどうなっているか～」

@活動枠：生徒がニュース番組の解説者になり、EUが今後10年で加盟国を増やすのか、
維持するのか、減らすのかについて意見を述べる。

③2024年1月18日（木）：校内研究会

神保秀太郎 2 年歴史「明治政府による近代化の始まり～明治維新を風刺せよ！～」

3. 大学入試センターの試験問題から、これからの学びの質を中学生が考える授業

中学3年生の多田実践は、近年の大学入試センターの試験問題に、中学生がチャレンジする活動を、特設単元として設けたものである。中学校における歴史学習のまとめとして位置づけられている。

5月26日の本時は4時間の単元の中の2時間目となっている。高校受験への意識が高い附属中学校の生徒は、歴史的事象に関する知識の獲得を、テストで高得点をとるために必要であると捉えている傾向がある。そこで、多田実践は、生徒たちのテストに対する認識を更新することで、これからの歴史学習で求められる力の必要性や有用性を、生徒に実感させたいと考えた。

4時間の単元のうち、1時間目は、2004年実施のセンター試験（日本史B）を解き、その問題を批評した。2時間目となる本時の学習課題は、「近年の大学入試で求められている力はどうな力だろう。」である。生徒は、最初の20分間で、近年作成された2種類の大学入試問題を、小グループで解いた。大学入試問題を友だちと相談したり、教科書やChromebookで調べたりしながら、夢中になって解いていた。そして、前時に解いた10年前のセンター試験と比較しながら、入試問題の批評を書く活動に入っていく。授業の始めに、授業者は、大学入試問題を実際に解いたことによって生じた「おもしろい」「難しい」という感覚を基にして、批評を書くことを伝えた。生徒たちは、まずそれぞれが大学入試問題の冊子をめくり、解いた問題を振り返りながら考えたのち、おもしろいと感じた問題についてグループ内で話し始める。以下、教職大学院生の参観レポートとコメントを2つ、紹介する。

（1）4人グループの活動の場面

（問題用紙をめくって、どの問題がおもしろいかを考える）各自

太 田：第5問の間1…。 （全員問題用紙をめくって問1を見る）

ゆうか：データがいっぱいあって、解き応えあってよかったね、みたい。（3人が、うなづく）

男子A：すごろくも…。

太 田：（男子Aに即座に反応）すごろく、おもしろくない？

男子A：いや、すごろく、おもしろかった。

太 田：めっちゃ、誘導されているのが半端くない？

ゆうか：ハハハハハ。（口を押さえて笑う）

男子A：だから、おもしろい。

ゆうか：すぐわかるから、おもしろかったってこと？

太 田：そういう観点ではおもしろい。

男子A：そういうことね。

太 田：でも、難しいのって、無限にあるくない？問2とかさ。

ゆうか：それは…それだけ難しかった。

太 田：これは言葉遣いに慣れてないから、そこも思考っていうか、考えなくちゃいけないし。

太 田：おもしろいって感じたのは、データいっぱいあったやつ？

ゆうか：うん。

太 田：これ何？平成 29 年？（問題用紙をめくる）これ、令和か。（ワークシートを訂正）
「データがたくさんあって」の先をどう書けばいいか迷い、ペンが止まる。

太 田：データがたくさんあって（身ぶりで示そうとするが言葉にならない）、データがたくさんあって…。

男子A：（太田さんをちらっと見る、目が合う）データがたくさんあって、こういうさ、（メモする動作をしながら）メモをしながら解いていく？そういう…なんていうかな。（問題用紙をめくって、頭をかく）

ゆうか：たくさんのデータの中から答えを探す？

男子A：あー、まあ、そうそう。

太 田：二人の会話を聞きながら、プリントを書く。
「データがたくさんあり、思考の整理、要素の抽出が必要になった」

太 田：難しいのは…おもしろいと難しいって、近くない？

ゆうか：そうだよ。難しいからおもしろいってことでしょ？
（各自、問題用紙をめくりワークシートを記入する。）

ゆうか：（残り 25 秒のとき太田さんに視線を送る）なんて書いた？（ひそひそ声）

太 田：なんて書いたか？（ゆうかさんが太田さんのプリントを引っ張る）イメージとしては、こっからこう（空書して伝える：右手と左手で示した○を一つの線で結ぶ）でなくて、こう。（右手から樹形図のように複数の線を書く）。

ゆうか：わかるよ。わかる。そこにいくまでね。

太 田：文字だと…。

二人の男子生徒の「おもしろさ」の捉え方が異なっていた。男子Aは、問題がわかりやすいことをおもしろいと感じていた。一方、太田さんは、わかりやすい問題ではなく、難しい問題であっても試行錯誤しながら解くことに楽しさを感じ、おもしろいと表現していた。仲間が発したつぶやきに答えたり、「それは、○○ということ？」と真意を確認したりしながら、お互いの考えを受け入れる雰囲気があり、グループ内での交流は比較的活発に行われていた。（一人の女子生徒は一度も発言がなかった。）

太田さんが、データが多い問題のおもしろさをどのように表現すればよいか迷った場面では、ゆうかさんと男子Aは自分が問題を解いたときのことを思い出しながら、太田さんの言いたいことを想像して答えを返していた。男子Aの「わかった情報をメモしながら解く」という発言や、ゆうかさんの「データの中から答えを探す」という発言をヒントに「思考の整理」「要素の抽出」という言葉で、批評を書きあげることができていた。グループのやりとりの中で、自分の考えを徐々に明確にした場面と言える。

（2）全体共有の場面

教師：では、まずおもしろいという風を感じた方から聞いてみたいんですけども、えー、まあやさん。読んでもらっていいですか。

まあや：平成 29 年の問 3 がおもしろいと思って。理由は、センター試験では、知識を確認する

だけの問題が多かったんですけど、ただ知識を確認するんじゃないくて、自分の考えも必要でおもしろいと思いました。

教師：はい、ありがとう。えー、れんたろう君お願いします。

れんたろう：自分も同じように、平成 29 年の問 3 の問題なんですけど、理由としては、この問題は、自分が重大だと考えた出来事によって、答えが変化しているという点で、答えが 1 つではないことがおもしろいなと思いました。

教師：なるほど。はい、ありがとう。それでは、のあ君お願いします。

のあ：平成 29 年度の、問 5 の 1 なんですけど、どこからこう読み取れるのかっていう、読み取る問題になっているのが、謎解き感覚でおもしろかった。

教師：謎解き感覚、でおもしろかった。なるほどね。えー、それでは、大森君お願いします。

大森：はい、平成 29 年の問 2 では、条約交渉の裏付けになる根拠を探すというのは、あの、答えを習ったわけではないんですけど、探せるのはおもしろいなと思いました。

教師：なるほどね。はい、ありがとう。あと、大森君さ、学習の題材のことにについてなんか、こう、書いていたりしなかった？（大森：題材？）

教師：あーこれこれ。（教師が大森のところへ駆け寄り、指さす）

大森：平成 29 年の問 4・5 がすごろくから問題をだされていて、センター試験にないところが、ユーモアがあっっておもしろいと思ったのと、そこからさらに時代背景を調べることに繋がるのがおもしろいなと思いました。

教師：はい、ありがとう。

ちか：平成 29 年の問 4 で、えーと、初めて見る資料で思考するのが楽しかったです。

教師：あー、初めて見る資料ね。ありがとう。では、かりんさん。

かりん：えっと、私も平成 29 年の問 3 で、あの、センター試験って 1 つの出来事から理由の知識を聞くだけなんですけど、これは、自分の考えを聞かれているっていうので、一方的に聞かれている感じはなくておもしろかったです。

どういうところが「おもしろい」と感じたかについて、指名された生徒は 6 人であった。平成 29 年の問 3 がおもしろいと言っていた生徒が 3 人いた。その中で、れんたろう君は「自分が重大だと考えた出来事によって、答えが変化しているという点で、答えが 1 つではないこと」がおもしろいと、「問の答え方や構成」について着目している、しかし、まあやさんは「ただ知識を確認するんじゃないくて、自分の考えも必要なこと」がおもしろいと感じていた、かりんさんはセンター試験と違って、ある出来事の原因などの知識が問われるだけではなく、「自分の考えを聞かれていること」におもしろさを感じていたりするなど、この 2 人は「問を解くうえでの思考の過程」について着目している。同じ問であっても、おもしろいと感じる観点に違いが見られた。社会の教科に限らず、問題に対して「どういうところがおもしろかったか」と問われれば、問題の構成や解き方が普段と違うものにおもしろいと感じるのは当たり前である。しかし、後者の 2 人のように「問を解く上での思考の過程」に視点を持ってくることは、正解を求めている学習ではなく、知識を活用して思考する主体的な学習が身についているということであるとも考えられる。

(3) 江間からの授業後のコメント：テスト問題を「批評する」という可能性

中学生にとって、テストは、それにあわせた勉強を「やむを得ずさせられる」ものである。テストを批評するという「遊び心」が本単元のポイントと思われる。「権力との関係を楽しむ」(フォーコー)ことで生徒は自由になることができる。であれば、問題を解くときに、「正答」も同時に生徒に示したらどうだったろうか。本単元は、まだ普段のテスト感覚を引きずっている。教師が、もっと「ふっ切れる」と、新たな授業の可能性が開かれると思われる。

2023 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、名倉明子、深瀬 廉、三輪郁、渡辺修身

同 附属小学校：嵐田史子、長岡初美

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つ中教審答申（平成 28 年 12 月）において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。

これを受けて中学校音楽科の総括目標は、「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」と示されているが、ここでの「音楽的な見方・考え方」とは「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、音楽科で大切にされてきた「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、また地域の学校教育における研究・実践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) 「音楽科教育法」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

「音楽科教育法」は、学習指導要領の文言の意図するものや取り組むべき内容を理解することを踏まえて音楽科の年間指導計画の策定から学習指導案の作成及び実践・評価までの一連の流れを学習し、音楽科教員としての実践的指導力の基盤となるものを身に付けることを目指す科目である。

この授業では、「音楽的な見方・考え方」を働かせるための工夫の一つとして教材研究ノート

を作成させている。

教材研究ノートの内容は右図のとおりである。学生は第一に、授業の主教材に関わる学習指導要領の指導事項を確認する。それによって取り上げるべき学習内容と授業のねらいが確認できる。第二に、音楽を形づくっている要素及び要素の働きや関わりを確認する。その学びの過程で「音楽的な見方・考え方」が働く。そして第三に、ねらいを達成するための教材分析と手立てを三つの視点で考える。「①教材の魅力、生徒に知覚感受して欲しいこと、知ってもらいたいこと」、「②生徒がつまずきやすいところ、理解しづらいところ」、「③②を解決するための具体的な手立て」の三つの視点からの検討によって授業の流れやねらい、また生徒の学びの様子がイメージできる。

この教材研究ノート作成の過程そのものが「音楽的な見方・考え方」「音楽科の学習に対する見方・考え方」を深めていくことに効果的に働くことが期待できるのである。

(2)「アンサンブル基礎」における「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

指揮：渡辺修身

少子化の影響により、学校教育の現場における部活動のあり方が問われる時代に入ってきた。合唱部や吹奏楽部に入部する生徒も減少し、コンクールやアンサンブル・コンテストへ出場する際、もはや大編成での出場が叶わず、小編成に変更しての出場や、複数校で共演する形で参加する、といった例も出てきている。そこで「アンサンブル基礎」の授業の前半において、実験的に、吹奏楽小編成の演奏を通した演習を行い、考察する事とした。

楽曲はA. リード作曲 高橋宏樹編曲の「アルメニアン・ダンス パートⅠ」吹奏楽小編成版を取り上げた。

「アンサンブル基礎」は、ソルフェージュの理念に基づいたアンサンブルの基礎的な演奏能力を身につけることを目標としており、学部2年生の後期に開講されている。履修者はピアノ、声楽、器楽をそれぞれ専攻している学生であり、これまでは専攻ごとの小グループで演習を行ってきたが、本年度は、最初からピアノ・アンサンブル、弦楽・声楽アンサンブル、吹奏楽小編成という大きく3つのグループに分けて授業を展開した。本稿ではこのうち吹奏楽小編成のグループの活動について取り上げる。

教材研究ノート

教材名 (楽曲名)	浜辺の歌	掲載頁	中学生の音楽① 24～27頁	対象 学年	中学校1年生
作 詞 者	林古湊	作 曲 者	成田為三		
学習指導要領の 指導事項 ※そのまゝの文 意で	A表現 (1) 歌唱 歌唱に関する次の事項を身に付けることができるよう指導する。 ア 歌唱表現に関わる知識や技能を身に付けたりしながら、歌唱表現を創出工夫すること。 イ (ア) 曲想と音楽の構成や歌唱の内容との関わり ウ (ア) 創出工夫を生かした表現で歌うために必要な発声、言葉の発音、身体の使用などの技能				
共 通 事 項	ア	音楽を形づくっている要素、必要要素及び要素の関わりと働きについて ・リズム (8分の6拍子のリズムを感じる) ・旋律 (アフタクトから始まり、緩やかなメロディとフレーズを感じ取る。臨時記号や速度記号による変化を表現する) ・強弱 (楽譜に示されている記号の意味を理解し、楽曲の表情を作る。サビ、速度記号など楽譜に合わせる) ・形式 (始めのフレーズa (提示) からaに似ている旋律 (aの変化)、そこからaとは異なる旋律 (対照)、aに似ている旋律 (aの変化) というフレーズから成り立つ二部形式)			
	イ	用語や記号 ・Ritardando (リタルダンДО) …だんだん遅く ・全体符・顔面する小節は休み ・8分の6拍子…3拍のまとまりで感じる大きな2拍子			
ねらいを達成する ための教材分析と手 立ての工夫	ウ	①教材の魅力、生徒に知覚感受して欲しいこと、知ってもらいたいことと本教材は林古湊が作詞し、成田為三が作曲した曲である。歌われているモデルの場所は、神奈川県横浜市の辻堂海岸と書かれており、「1番では静かな風景、2番では夕暮れ時の風景が歌われている。1番では、「まよふ人」の歌のように、あてもなく思っている人がふらふらと浜辺を歩いている風景を思い浮かべることが出来る。浜辺を歩きながら「過ぎ去った春のことがなつかしく心に湧き上がってくる」と歌い、「春の足音も、真の心も…」と静寂を「も」で表現させることで、静かに続く文を聞き手に自由に想像させ、思っている人がそれぞれの思いを心に思い浮かべることが出来る。そして2番では、1番と同じく散歩のように、ふらふらと歩きながら遠くに出会った人を探っている風景が歌われている。こちらも聞き手にそれぞれ思い浮かべさせる。以上の事項を知ったうえで、旋律や曲想を感じ取り、曲の雰囲気や合った歌い方を学び、楽曲を深く理解するとともに歌唱を楽しむことを目標に置く。			
		②生徒がつまずきやすいところ、理解しづらいところ、現代語からは推測しにくい古語の言葉や表現が多く出てくるため、それぞれの言葉や表現について解説が必要となる。 ・8分の6拍子のリズムを感じ取り、強弱をつけて歌唱表現と結びつける。 ・アフタクトの表現について、なんとなく聞いて歌い始めるのではなく、8分の6拍子特有の流れを感じ取って歌唱を始められるようにする。 ③②を解決するための手立て 1) ウォーミングアップとしてストレッチ、今まで取り組んだことがある校歌など、声出しに慣れた歌の歌唱の教材分析と手立て			
		2) ア. 歌唱する前に必要な情報を思い浮かべてもらうために、言葉の意味の理解や、どのような情景を思い浮かべたか、などの疑問を提示してから曲を聴いてもらう。そのあと教室全体で共有し、曲に対する印象を共有する。 イ. 鼻歌に歌うのを全体で取り組み、そのあとに歌詞を原文とそのまゝ読む。古語の言葉の意味、特殊な表現等に注意して読み取る。歌唱する際の準備になるように現代語訳もあわせて確認しておく。 ウ. 全体で歌う。この際、生徒一人ひとりの表情を観察し、それぞれが曲に込められている情景を思い浮かべることができているかに注目する。			
		3) ア. 静かな情景を思い浮かべるために、同じく日本の情景が歌われている「赤とんぼ」を鑑賞する。 イ. 旋律の動き、曲想や歌詞から想像される情景を想像してみる。作詞者の言葉などを紹介する。 ウ. 聴かれた情景を思い浮かべながら全体で赤とんぼを歌唱する。			
		4) ア. 強弱の強、速度の速い遅い、8分の6拍子について確認する。臨時記号については、浜辺の歌の楽譜を見ながら音源を参照し、どこがイでどこがウなのかを示す。また、曲想や歌詞からどのような情景を思い浮かべたか、そこからどのように歌いたいと感じたかをワークシートに記入させる。どのように歌いたいのかはその部分を楽譜に記入させる。 イ. 強弱に強弱や表情をつけて歌唱する。 ウ. 歌ってみて、歌う前と後で曲の解釈や思い浮かべる情景が変化したか、歌ってみてどんな表現が好きか、理由とともにワークシートに記入させる。理由には、思い浮かべた情景と音楽的表現を関連付けることができるようにし、			

教材研究ノート作成例

吹奏楽小編成を担う学生は、器楽を専攻とする学生を中心に選抜したが、授業履修者は2年生に限られているため、小編成の楽譜とはいえ楽器の足りないパートがでてくる。そのため、不足するパートについては履修者以外の他学年から参加してもらったが、それでも不足する部分はピアノ連弾版（高橋宏樹編曲）を使用し、TAの大学院生にスコアの足りない部分を補ってもらって、演奏を成立させた。さらに、指導者の視点による実践的な演習として、上級生から学生指揮者を立てた。吹奏楽コンクールに出場する際、足りないパートを如何に他の楽器等で補完するかは、指導者にとっては大切な仕事であり、まさに「音楽的な見方・考え方」を働かせて対応しなくてはならない。

練習の方法は、様々な方法が考えられる。一般的には、全体での基礎練習を行った後、個人練習やパート練習を経て、最後に総奏を行うという方法があるが、近年、部活動に充てられる時間は減少傾向にあり、現場ではより効率的な練習方法の検討が始まっている。

そこで今回の演習では、演奏者がすでに基本的なスキルを保持しているという前提で、主に、個人練習またはパート練習を経てから、総奏を行うという方法を採用した。学生各人がそれぞれ「音楽的な見方・考え方」を働かせて練習をすることで、より自発的な演奏に繋がると考えたからである。

履修者のほとんどが吹奏楽経験者であったため、有名な「アルメニアン・ダンス パートⅠ」は曲のイメージをつかみやすく、想定していたよりも早い段階で、ある程度の音を並べられるレベルから授業を開始することが出来、効率的に授業を進められた。今回は、限られた時間内での試みではあったが、これまでと比較して、吹奏楽小編成という条件のもと様々な課題を自発的に解決する姿勢が見られ、短時間ではあってもある一定の成果が挙げられたように思われる。今後の課題としては、全体のサウンドの構築や、楽曲における様々なニュアンス付け等、より細かな作業が必要となる。

以上が実践を通じた考察の一例であるが、今後も、多様な楽曲を課題として取り上げ、「音楽的な見方・考え方」を働かせるための教材開発と指導法について引き続き研究していきたい。

(3)「鍵盤楽器奏法基礎」における音楽的な見方・考え方を働かせるための教材開発と指導の工夫

ピアノ：三輪 郁

今年度の当授業の取り組みとして、シラバスにも掲げている通りバッハの楽曲を使用してポリフォニーについての理解と実演への手引きに一層の重きを置いて指導を行なった。教材には受講生のピアノ演奏能力に応じ、主にインヴェンション、シンフォニア、或いは平均律クラヴィーア曲集といった教材を選択した。実際には先ず①楽曲のアナリーゼの手助けとして、調性の認識と終止形から少し踏み込んだ機能と和声の理解を図った。低音部に於いては、旋律をなぞるだけではなく、和声の根音を形成しているという事柄もそこで実感することとなった。その上で、②短いフレーズを歌いながらその声部を弾いてみるという試みを行った。独立した一声部ごとの成り立ちを実際に声に出して歌ってみることにより、音の高低、跳躍、加えてリズムといった大切な部分を体感してもらった。不思議と歌いながら弾くと、フレーズ感も自然になり、ミスも少なく弾けるようであった。独立している多声部がポリフォニックに書かれているがゆえに音楽上抑揚が

異なるということも理解できたようだった。

が、ここからは実践的に難しく、③多声部を組み合わせて弾いてみるが、なかなか声を出しながら多声部まで気がまわらない、或いは聴こえない。これまで単旋律楽器を学んできた学生のみならず、ピアノを幼少期から学んできた学生にもその傾向は大いに見られた。これらの声部の成り立ちを理解した上で、地道に声部を重ねていき、耳（聴く力）を養う。最後に④左右の手の運動能力の違いに着目し、個々の練習の方法を考察した。指遣いの確認は勿論のこと、三声部以上になってくると、声部毎の意識と共に必要となってくるのが片手ずつの練習であり、両手で分けて一声部をする練習も、本来はこうであるべきという理想の形を歌いながら片手で演奏してみても、本来の手、指遣いで練習するなどの工夫が顕著に効果的であった。これらの結果については、毎週記入される出席カードにより確認する事ができた。

様々な行程をすっ飛ばして、すぐにピアノを弾く動作に入ってしまうことの無意味さを知ってもらえれば、と思うところである。上手に弾けないこと、上達が見られないことからの焦りや、練習に十分な時間が割けない時ほど、有効な結果が得られる。『急がば回れ』と、これからも伝え続けていきたい。

(4)「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取り組み

作曲：名倉明子

3 年次後期に開講している「音楽科実践演習」は、音楽科の具体的な題材及び教材を開発することを通して、音楽科の実践的指導力の涵養を図ることをねらいとし、音楽科の今日的課題を踏まえて授業実践力を身につけることを目的とした授業である。3 名の教員により展開しており、全 15 回の約 1/3 の部分を担当している。

担当回の内容は、1～2 年次に学修した和声、対位法、楽式等をもとにした編曲または作曲作品の創作である。歌曲を合唱作品にしたり、ソロの器楽曲をデュオやトリオの編成にするなどの、声部を増やすかたちでの編曲を想定しているが、将来現場に出るのであれば実際に教材として使用できるような編曲、作曲作品を書くことを推奨している。

初回の授業では、大木惇夫作詞／佐藤眞作曲の《大地讃頌》や、和合亮一作詞／新実徳英作曲の《あなたはどこに》などの教科書教材である合唱曲をもとに、各声部の和声的、対位的扱い等についてレクチャーする。加えて、編曲方法のイメージを膨らませることを期待し、林古溪作詞／成田為三作曲の《浜辺の歌》の冒頭部分を使用し、いくつかの編曲例を提示する。第 2 回授業からは、各自が見つけた題材により創作する時間に充て、個別に助言、指導する時間を設けている。最後には、受講生自らが作品発表会を企画し、創作作品を実際の音にする。そこに至るまでの練習段階で自身の作品を客観的に聴きイメージとの擦り合わせを行う。

創作においては、楽曲を形づくる要素を「知覚・感受」し、思考力、判断力、表現力などを働かせ、創意工夫しながら取り組むことは最早必然であると言える。しかし、本活動における「音楽的な見方・考え方」を働かせるためのポイントは、実のところ作品発表会にあると考えている。演奏は受講生等に依頼することになるが、編曲者（作曲者）と演奏者が言語活動を通して互いに尊重し合いながら音楽表現を生み出し一つの作品を創造する。また、聴衆となる受講生、鑑賞する立場にある者にとっては、他者の表現方法や工夫に触れ、自己と比較、思考することにより、

より質が高く深い学びに繋げることができる。

授業内では、自身の作品に対する思いや表現の工夫などを話す機会がある。創作途中の他者の作品に対し感想を述べたり、アイディアを提供したりなどという場面にも少なからず遭遇し、積極的な姿勢で参加する学生が多く見られた。作品創作を課題とする意図は、音楽表現のための知識や技能を身につけることにあるが、近年、それに付随して行われる言語活動が、さまざまな資質、能力の涵養に繋がることに着目している。今後も適切な発問を心がけ、言語によるコミュニケーションの機会を積極的に設けることを考えている。

(5)「舞台表現演習」における音楽的な見方・考え方を働かせるための取り組み

声楽：深瀬 廉

専門科目である「舞台表現演習」では、声楽の場合、これまで学んできた基礎から発展した演奏法を学び、舞台上で演奏することについて学びを深めることを目的としている。教材は、イタリア古典歌曲集を中心とした、発声法を学ぶための平易な声楽曲から、基礎的な発声法を応用させて演奏する、やや複雑な楽曲へと移行する。

声楽では音楽に歌詞が付随することが多いため、言葉に捉われて演奏するあまり、楽曲の音楽表現を十分に活かしていない学習者を多く見る。そこで本授業では、声楽の学びを深めると同時に、言葉を音楽的な側面から見ることで楽曲をより平易に演奏できるよう、以下のように指導を行なった。

①歌詞を滑らかに音読する

②歌詞を滑らかにリズムに合わせて音読する

③音程をつけて歌唱する

①を通して、学生は単語を認知し、文単位でのまとまりを意識して読むことができるようになる。その後②のようにリズムに合わせることで、アクセントの位置などを意識しつつ、作曲者の意図した詩の読み方を感じ取ることができる。複雑なリズムの楽曲であれば、正確なリズムを確認しながら言葉とリズムを同じ次元で捉えられるようになる。授業内ではこの①と②に時間を割いて練習するよう促している。

上記の行程に加えて、滑らかに音読するように指導を行うと、音読の際に各母音の時間が長くなり、旋律内の各音がつながりやすくなるため、発声法の観点から演奏が容易になる。特にドイツ語の楽曲の場合、多くの単語では母音よりも子音の数の方が多いため、無意識に口に出すと母音が短くなってしまい歌いにくいと感じる学生が多い。このような場合、上記のような音読は特に有効である。

初めて歌う曲が歌いにくく、自身で原因の掴めていない声楽学習者は多く見受けられる。発声法への理解不足も否めないが、音取りを③から始めているため、言葉を優先して歌うべきか、音程を優先して歌うべきかがわからず、どちらも中途半端な状態にしてしまっていることが多い。上記の手順で音取りを行うと、リズムが密接に絡んだ状態で歌詞を認識することができ、その後音程をつけるだけで歌唱することができる。歌詞を音楽から切り離された別の要素ではなく、音楽的な観点から見ることで歌の一要素であることを体感し、その意識が歌いやすさにも繋がってくる。音取りの段階から学習者が歌いやすさを視野に入れられるよう、地道な指導を心がけたい。

(6)「ボディ・ドラムで音楽表現を楽しもう」

附属中学校：渋谷知宏

器楽の教科書に記載されてあるボディ・ドラム用の楽曲「ジョイフルコンビネーション1」の演奏で習得した技能を生かして、生徒たちが普段よく耳にしている他の曲でボディ・ドラムの音楽表現を楽しむという実践を行った。

題材構成は以下の通りである。

＜第1時＞「ジョイフルコンビネーション1」を演奏する。

ボディ・ドラムを楽しむためには、生徒たちが演奏できたという実感が大切であると考えた。「ジョイフルコンビネーション1」の演奏法を短時間で確実に習得させるために、タン・タというリズム唱ではなく、教師が創作した歌詞に合わせて練習させた。また、範奏動画をGoogleClassroomに掲載し全体で共有した。実技を行うことについて苦手意識をもっている生徒がいるため、教師による全体指導の中で模倣と反復を行う場、個人のペースでじっくり理解しながら練習する場を設けた。

＜第2時＞「私は最強／Ado」に合わせてボディ・ドラムをどのように演奏するか創作する。

生徒たちが創意工夫する場面において、リズムを1から作っていくのではなく、リズムパターンをどのように組み合わせるかという視点で考えさせた。アイディアが浮かびやすくなるようにするために、「授業者による実演」「リズムパターン表を配付」など複数の手段を用意した。

＜第3時＞ボディ・ドラムの音楽表現のよさや面白さについて自分の考えをまとめる。

自分たちの作品を完成させ、動画撮影した作品を鑑賞するとともに、ボディ・ドラムのよさや面白さをワークシートにまとめた。

○【成果】

他学級においてICTを活用したり、生活に結びつくような課題設定をしたりしてみたが、想定していた生徒の姿でないと感じたため、本学級においてはシンプルに「やってみたい」「できるようにになりたい」という意欲をもたせるために様々な工夫した。結果的にこのことが実際に音を出しながら考えることにつながった。ジョイフルコンビネーション1が「私は最強」にあった時の感動、範奏動画の共有など、「できそうだ」「意外とできた」という体験が大切であった。また、創作の活動に移る際に、どのように作るか考えをめぐらし、静かになった瞬間があった。まるでエンジンをかけているようで、その時間も見方・考え方を働かせていた場面の一つだったと捉えている。

◆【課題】

創作しなければならない課題が22小節というのは長かったと感じている。この量が創作で扱うのか器楽で扱うのか悩むことにつながった。ジグソー的に1フレーズごとグループで創作しつなげてみるということもできたし、ジョイフルコンビネーション1とあう他の曲を探してみようなどと課題を設定することもできた。また、ジョイフルコンビネーション1のみの演奏で受けていた印象と私は最強と合わせた時の印象の違いを問いかけたり、合うことズレることの楽しさや面白さという視点で着目させたりすることもできた。さらに音楽的な見方・考え方をより働かせることができたのではないかと考えている。

(7) 第6学年「アドリブで遊ぼう」～循環コードを生かした音楽づくり～

附属小学校 長岡 初美・嵐田 史子

アドリブで遊ぶということは、その場の自由な発想で表現をたのしむことである。第6学年でこの学習が位置付けられているのは、これまでの知識や技能を必要に応じて活用し、見方・考え方を働かせて学びを進めることで、子どもが、自由な発想で表現をたのしむことができる可能性があるからであると捉えた。そこで、本題材では、子どもがこれまでの学びを生かし、循環コードの響きに合わせて短い旋律を変化させたり、変化させた旋律をつなげたりしながら、音楽づくりに取り組むことを目指した。しかし、楽譜通りに演奏したり、正しい音を美しく演奏したりすることに安心感をもつ子どもにとっては、アドリブは不安が大きいと予想される。そのため、基となる旋律や、活用する循環コードを吟味することにより、技能面でのつまずきやつくることへの不安が軽減し、バリエーション豊かな旋律をつくることができると考えた。

本題材で生きる既習の学び

*フレーズと拍を感じながらリズムを変化させる力 *和声と重ねる旋律の響きを聴く力 *旋律と旋律をつなげる

基となる旋律



隣り合う3つの音であり、弾きやすい。
すべて2分音符のため、リズムの変化をつけやすい。

循環コード（伴奏）



ジャズでも活用されるおしゃれな響きが特徴。
和音構成音が多いため、旋律の音を増減させても響きが濁りにくい。



～リレー奏とペアの活動で旋律のバリエーションを増やす～

基の旋律を全員でリレーすると、吹き方が優しかったり力強かったりと、強弱がその人らしさにつながり、面白さを感じることができた。さらに、リズムの変化や強弱の変化などを加えることで、その個性がより際立ち、面白さが倍增した。鍵盤ハーモニカの特徴を生かした表現も多く、息の入れ方による「吹き方の変化」、「リズムの変化」、「音を減らしたり増やしたりする変化」があることを共有した。

その後、ペアの組み合わせを3回変えながら、教師の伴奏に合わせて互いの旋律を弾いたり聴いたりする活動を行った。アドリブ①→休み→アドリブ②→休み→アドリブ③と、1人連続3回アドリブをするため、自分の見付けたバリエーションを生かしながら旋律を演奏する姿が見られた。終わった後は互いに気に入った旋律やその理由を伝え合った。言葉で伝え合ったり、音型を手でたどったり、鍵盤を指さして弾いた場所を確認したりする姿が見られた。

ペアの時間では、互いの旋律を弾き試したり、友達がじっくり聴いてくれたりする環境が安心につながったと捉える。また、互いに聴き手と弾き手となるため、表現の面白さに気付き、その気付きについて言葉で交流することで、アドリブすることへの恥ずかしさや緊張感も和らぎ、さらにアイディアが浮かぶなど、効果的な活動だった。

～変化させた旋律を用いて、アドリブリレーを楽しむ～

5名程度のグループをつくり、キーボード1台を伴奏用として活用した。

あるグループでは、ピアノが得意なN児が伴奏を担当し、他3人がN児を囲むように丸くなりセッションが始まった。一人一人前時で見付けていたお気に入りの旋律を演奏するかと思ったが、基となる旋律を組み入れたり少しの変化をたのしんだりする様子が見られた。その後も、演奏の順番を変え、1周だけでなく2周3周と試していた。伴奏担当のN児は、「Aさん！行くよ！次Iさん！」「今のリズムいいね。」と、演奏の流れに沿ってアドバイスをしていた。タイミングを逃したり、間違ったりする場面も見られたが、そのたびに顔を見合わせて笑顔になっていた。同じグループのI児は、前時で、黒鍵を装飾音で使った旋律を気に入って弾いており、ペアの友達からも「かっこいい。」と好評だった。しかし、グループの中でなかなかその旋律を弾かず、何度か回ってきた順番の最後にその旋律を弾いた。「いいね。ジャズっぽい。」というグループの友達の声に満足そうに微笑んだ。I児に、なぜ最後にお気に入りの旋律を弾いたか尋ねると、「始めは、他の人がどんな旋律を弾くか様子を見ていた。あの旋律は最後にとっておいたんだ。」と、答えた。

このように、グループの時間では、これまで見付けた旋律のバリエーションを生かして、何度もリレーを試す姿が見られた。その中で、友達のバリエーションを聴いて似ている旋律をまねしてつなげたり、自分のお気に入りの旋律をここぞというタイミングで活用したりする様子から、互いの旋律に耳を傾けながら、アドリブをたのしむことができたと捉える。また、グループの中で伴奏者を立てて活動することにより、自分たちのタイミングで何度も弾き試すことができるだけでなく、伴奏者が全体の聴き役となりアドバイスするなど、協働的な学びにつながったと考える。

～実践を振り返って～

アドリブは、自由度が高いからこそ、自分らしさを表現できる。本題材では、「個性的」、「みんな違って面白い」、「無限」など、その場で生まれる互いの旋律に、耳を傾けて聴く子どもの姿が見られた。そして、一つの旋律をアドリブによってバリエーション豊かに変化させながら、友達の伴奏（循環コードの響き）に乗せて、互いの表現をたのしむことができたと考える。さらに、自分や友達の旋律のバリエーションをつくったり聴いたりすることを繰り返すことで、音楽の見方・考え方を働かせながら、その場で変化させたりつなげたりするアドリブのたのしさを味わうことができたと考える。

（文責 佐川 馨）

造形美術教育共同研究部会報告

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

— 最終年次 —

部会員 山形大学 降旗 孝 小林俊介 具志堅裕介 廖 曦彤
附属小学校 芦野繁樹
附属中学校 武田貴紀

1. 本研究における「見方・考え方の教育実践研究」の経緯について

本造形美術教育部会では、令和2年度まで「図画工作・美術科における主体的・対話的深い学びの研究」を研究テーマに3年間取り組んできた。令和3年度からその次の研究テーマをどうするのか、附属の教員を中心に検討してもらった。児童・生徒が主体的にさらに対話を通じて深い学びの形成のためには、その基礎となる造形的な見方・考え方がやはり重要ということになり、今回「図画工作・美術科における見方・考え方の教育実践研究」を研究主題として掲げて3年間取り組んできた。

第1年次では、文部科学省が告示する学習指導要領から、図画工作科と美術科の教科目標を示しながら、図画工作科・美術科における「造形的な見方・考え方を働かせる」ことの重要性について述べてきた。「造形的な見方・考え方」とは、「感性や想像力を働かせ、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」としている。

児童・生徒の「造形的な見方・考え方」を深める研究とは、文科省が重視するだけでなく図画工作科・美術科における**教科の本質的な学び**の研究にも直結するものと考えて取り組んできた。

附属小学校からは、5年生「動きをイメージしてつくろう～コマコマアニメーション～」という最新の教育テーマでもあるICTを活用したアニメーション制作の教育実践を報告してきた。附属中学校からは、中学2年生「美術で世界に向き合う～「デザインとSDGsとの関わり～」というこれも最新の教育テーマである現在の社会問題について美術の視点から考えるという教育実践を報告した。

第2年次では、「見方・考え方」の初発ともいえるきっかけとなる「**感じ方**」も重要になると考えてきた。これは学習指導要領に述べられている「感性」にも関わる重要な事項である。その過程の中で**感性や想像性を働かせられる基盤作り**、そのための**学習空間の環境が整っている**ことがまず重要になる。これは、目に見えないものであり日々の教育実践の積み重ねにより少しずつ形成されていくものである。学習空間は教師の抱いている教育観と共にクラスの児童・生徒集団のやりとりの中で生み出され形成される心理的なものをも含んでいる。この学習空間の質は、無意識のうちに児童・生徒に影響を与えるという意味では、**潜在的なカリキュラム・隠れたカリキュラム**ともいえる重要事項である。

児童・生徒が一人一人の感性や想像性を自由にのびのびと働かせられる学習環境・学習空

間が授業の前の基盤にあつてこそ、図画工作・美術科における「**造形的な見方・考え方**」を育て深めることができるのである。

附属小学校からは、2学年の「新聞紙をつなげて広げて楽しもう ～しんぶんしん大へんしん～」低学年の造形遊びの実践を報告してきた。附属中学校では、第3学年「ようこそ私の美術館へ ～自分の本当のテーマを探る～」ということで、中学時代の集大成とも言える教育実践の報告をしてきた。

2. 絵画展における審査から「見方・考え方」を考察する

今年度、降籬はいくつかの絵画展の審査会に立ち会い、子供達の表現とそれを評価する審査員の視点から図画工作科と美術科として育てるべき児童・生徒の見方と考え方を考察してみたい。

1つ目は、教育美術振興会が主催する**第83回全国教育美術展**の全国審査会においてである。北海道から沖縄まで幼児から中学生まで多くの子供達の表現が応募されてくる全国レベルの絵画コンクールであり、各地区から送られてきた全作品を東京会場にて全国審査が行われたのである。

その一次審査では、発達段階に応じて入選作品を選出し、二次審査ではそこから特選作品を選んだ。その後、グループに分かれて作品集の掲載作品を選出した。降籬は中学校を担当し、文部科学省の教科調査官、筑波大教授、大阪芸術大教授とで選出した。各審査員とも単純に表現技術の高さや緻密さだけで評価してないことがわかった。特に、文部科学省の教科調査官は、中学生の絵を描く視点つまり対象への見方に着目していることに感心した。ここでも生徒の「**見方・考え方**」を充実させ豊かにすることの重要性を確認することができた。

もう1つは、毎年審査に関わっている**第25回まほろば百景絵画展**の審査においてである。高島地区を中心に幼児から小学生・中学生そして社会人までを対象にした絵画展である。今年度は、総計で355点が応募されてきた。発達段階に応じて入選作品を選び出し入選作品の中から特別賞、金賞、銀賞を選ぶのである。もと中学校の美術教師で中学校の校長で定年を迎えた現在日展の作家先生と共に審査している。彼は、構図や着彩の表現を重視し特に描き込みをしっかりとしている作品を評価している。それに対して降籬は表現技術も大事ではあるが、一人一人の子どもが見て感じたことを大事にして、子どもの思いや願いが表現されていることを重視して審査してきた。

その中で降籬自身が審査員特別賞で選んだ作品は、ヘラクレスオオカブトを画用紙いっぱいダイナミックに描いた作品だ。実際の昆虫の姿とは微妙に異なり角の形も違っていた。また昆虫なのに3本の足しか描かれていない。ここで特に重要なのは、昆虫図鑑のように実物と同じように正確に描くことではなく、作者が見て感じたイメージや思いをそのまま素直に表現することなのである。

3. 「見方・考え方の実践研究」は教科の本質的教育課題

絵画展の審査を通じて、絵画表現は単に対象を忠実に上手く上手に再現することではなく、児童・生徒の見方・考え方をもとに表現したい思いや願いを表すことが最も大切であると

再確認することができた。故に本研究テーマである児童・生徒の「造形的な見方・考え方」を育て深めることは、図画工作科教育・美術科教育における**本質ともいえる重要な教育課題**でもある。

絵本作家の五味太郎も編集者から「考えるということはどういうことですか」という質問に対して、

「それは見ることです。」と即答している。つまり見ること、考えることは別々に捉えるのではなく、考えるためには見るが必要であり、相互に表裏一体の関係であるといえるかもしれない。

研究成果としては、児童・生徒がお互いの見方・考え方を否定せずに認め合い、造形的な見方・考え方を広げたり深めたりできるような**学習空間の実現が教育基盤として絶対に必要である**。

(文責：山形大学 降旗 孝)

見方・考え方を働かせながら、思いを実現する教育の研究

実践事例 第4学年

1 題材名 しかけの楽しさを考えてつくろう（工作） ～開けてうれしい！ハッピーボックス～

2 本題材で育む資質・能力を身に付けた子どもの姿

- ◇ 形や色など、箱の造形的な特徴を生かしながら、材料や用具を用いて自分の表したいことに合わせて表し方を工夫しようとする子ども 【知識及び技能】
- ◇ 形や色など、箱の造形的な特徴を基に、自分のイメージをもちながら取り組み、表現のおもしろさを求めて表現しようとする子ども 【思考力、判断力、表現力等】
- ◇ 相手意識をもち、つくりだす喜びを味わい、主体的に表現しようとする子ども 【学びに向かう力、人間性等】

3 学習材について

主材料となる箱は生活の中にある身近なものであり、中のものを取り出したり、しまったりするなど、箱を操作することを日常的に経験している。また、これまでの学習でも、算数科で箱の形の特徴を捉え、並べる・積み上げるなどの活動を経験しており、子どもたちにとっても馴染みのある材料であると言える。箱の種類も弁当箱のように上に開ける仕組みや、段ボールのように開く仕組み、キャラメル箱のような引く仕組みなど、開け方も多様に存在する。その箱の特徴に着目することで、子どもが創意工夫をこらしながら、それぞれの表現方法を追究していくなど、表現の幅を広げていくのに適した材料である。

本題材は、その箱を使って、日頃お世話になっている相手へ感謝の気持ちを込めて作品をつくり、プレゼントするという活動である。これまでの題材では、相手の気持ちを考えてつくるという活動があまりなかったこともあり、心の交流を図るということもねらいとする。プレゼントする相手を家族に設定し、誕生日のおめでとうや日常生活のありがとうを形で伝えるために、その限られた形の中でも、箱の特徴を生かしたり、中身の装飾を工夫したりして、表現する喜びやたのしさを見出しながら製作を進めていくと考える。

これらのことから子どもは、材料となる箱に十分に触れる中で、その形や特徴を捉えて、自分が表現したいことのイメージを広げ、表現することを楽しんでいくと考える。また、相手意識をもつことで、どうすれば喜んでもらえるかを考えながら取り組み、表現意欲を高めていくと考える。さらに、友達の発想や表現によい影響を受けながら、自分が表したいことを見付け、試行錯誤しながら、自分の思いを実現していこうとすると考える。

4 造形的な見方・考え方を働かせて表現する児童の姿（授業の実際）

事前に、主材料となる箱を家庭から用意して持ってくることを伝え、導入場面でどんな箱を持ってきたのかを紹介し合った。今回は、箱の特徴を捉えた上で製作を行っていくという点から、「どんな箱の開け方があるかな？」と問い、持ってきた箱の開け方についても紹介し合っ

た。自分が持ってきた箱の形や開け方に注目することで、どんなことができそうかをより広く考え、どの箱が使いそうかを考えたり、箱同士を試しにつなげたりして、箱に触れながら見方・考え方を働かせ、多様な表現が生まれることをねらいとした。

また、アイデアを形にしたり、思い付いたことをメモしたりできるように学習プリントを配付し、構想の時間をとった。最後に、次時は実際に製作を行うことを伝え、他に必要な材料があれば、それらも考え用意していくことを確認した。

以下、製作の中で、子どもが造形的な見方・考え方を働かせながら自分の思いを実現しようとして取り組んでいった姿について具体的に述べていく。

（１）材料の特徴を生かして表現するＹ児

円柱の形をしたポテトチップスの箱を持ってきたＹ児は、はじめに箱の外側の模様づくりに取り組んだ。どのような模様にするか迷っていたＹ児に、材料置き場に行き、どのような材料があるかを見てくるように促した。Ｙ児は、水色の薄手の布を「きれいだから」という理由で選び、それを材料として使うことを決めた。布は折ったり丸めたり、切ったりすることが可能で、どのように使うことが自分のイメージに合っているかを考えている様子が見られた。その後、円柱の箱に布を巻き付け、ボンドで接着した。「きれいな模様ができだね。」と話しかけると、「布はグラデーションになっているし、透けて見えるから、中にいろいろな紙をはってみたい。」とＹ児は答えた。

〈Ｙ児の振り返りカードから〉

箱の外がわのもようをくふうしました。魚をふやして海をにぎやかにできました。サンゴが前よりうまくかけたと思います。箱をくるくる回すと、魚が広い海を泳いでいるように見えます。



Ｙ児は、はじめから模様づくりのイメージができていたのではなく、材料に触れる中で新たな発想が生まれていったと捉える。布を見て透き通っていると感じたり、水色のグラデーションに気づいたりしたことは、材料を持ったり動かしたりする中で、自らの感覚を働かせて気づいたことである。また、その布の特徴を生かして「海」に見立てながら表現するＹ児の姿からは、色などの造形的な視点を生かして表現していることが感じ取れた。

（２）箱の開け方におもしろさを見出すＩ児

Ｉ児は、おじいちゃんとの旅行を思い出して作品をつくろうと考えた。箱の開け方にもいろいろな方法があることに着目させるために、導入で演示を行った。その中から、Ｉ児は上のふたの部分と下の器の部分を糸でつなげるという方法を選んだ。箱を開けたときに、ふたにぶら下がった状態で、Ｉ児とおじいちゃんが現れるというしかけを思い付いて作品づくりを進めていった。ふたを閉めているときはわからないが、相手に箱を開けてもらったときにつくったものが現れるというおもしろさを表現しようと、何度も糸の長さを調整しながら、自分が納得するまで箱の開け閉めを繰り返した。



〈I児の振り返りカードから〉

ぼくがくふうしたことは、ふたを開けたらつり下がるというしかけです。あとは、ふたと箱の間をふやしたことです。ふつうだったら、1面しかないけれど、箱を開けることによって、たくさんの間ができるところがお気に入りです。

箱という材料の特徴から、箱の外側や内側に模様、またはものをつくることが多く見られる中で、I児は、箱を開けたときにできるスペースやそれを生かした動きにおもしろさを見出していったと捉える。そこには、相手がどう見るか、どうすれば喜んでもらえるかという意識も働いており、相手の見方や感じ方も大切にしながら表現を楽しんでいると感じ取れた。

(3) 兄との思い出を表現しようとするH児

相手を思い描きながら、どのような表現方法にすればよいか、そのイメージをもつために、アイディアカードをはじめに用意した。に、H児は、アイディアカードに「兄といつも遊んでいる公園を箱の中につくりたい」と記した。芝生をきみどりの画用紙を使って表現したり、遊具を画用紙で組み立てたりして、自分のイメージに近づけるように取り組んでいった。

〈H児の振り返りカードから〉

くふうしたところは、ふたのところと箱の中です。ふたは、モールでお兄ちゃんの名前をつくってはりました。箱の中は、よく遊んでもらうので、公園のような外の景色にするように色紙を選んで工夫しました。次は、ねん土でお兄ちゃんと私をつくって、公園の遊具などを紙でつくって、もっと公園らしくしたいです。



作品の完成に向けて、黙々と取り組んだH児の心の中には、いつも兄の存在があったと思われる。公園を再現するための画用紙の色選びや遊具の細かな表現にまでこだわったH児は、つくるという行為を通して、自分の生活や自分らしさ、人間関係をさらに豊かなものに醸成しようとする態度を感じ取れた。

5 実践を通して

子どもたちは、箱を主材料にし、箱の模様の鮮やかさや中に入れるものの楽しさ、箱を開けたときに生まれる驚きなど、それぞれが創意工夫を凝らしながら自分の表現と向き合っていた。その中で、相手を思い、黙々と製作に取り組んだり、友達表現の工夫を見つけ、自分の作品に取り入れたりして、表現を深めていった。そこには、子ども自らの見方・考え方を働かせながら対象を見つめ、試行錯誤する姿があったと言える。指導者として、子どもがより主体的に学習に向かうための教材の開発、子ども同士が見たり聞いたり、認め合ったりするための学習環境の整備と可能性を今後も研究していきたいと思う。

(文責：山形大学附属小学校 教諭 芦野 繁樹)

中学校美術科における見方・考え方の教育実践研究

実践事例 第1学年

1, 題材名 「鑑賞 ゴッホ ～多面的な角度から作品を感じ取る～」

2, はじめに

本題材は「B 鑑賞」の内容として設定しているが、事前に生徒達に「鑑賞」のイメージを尋ねたところ、鑑賞は「面白くない」「制作していた方が楽しい」というマイナスの声が多く上がり、あまりよい印象をもっていないのが現状であった。前指導要領では「鑑賞の能力」を評価しなければならなかった事もあり、より自分が感じたことを具体的かつ上手に言葉や文章にできるかどうかが重要なポイントになってしまっているように私自身は感じていたし、実際にそのような授業を行っていたとも痛感している。「鑑賞＝作文・感想文」「鑑賞＝作品のよさを感じ、発表する時間」といった固定概念や固いイメージを生ませてしまったのは、そういった要因があったからかも知れない。私自身、鑑賞の授業において多くの反省が思い浮かばれる。

しかし、掲示板などに生徒作品を展示すると、鑑賞の時間でなくとも、生徒達は時間を忘れて笑顔で作品を眺め続けるのである。知っている者が創った作品は、作品と人間性がリンクして面白いのである。「あの人っぽいな」「こんな一面もあるのか」「こんな風に考えていたのか」「意外と上手いな」など、興味津々で作品を見て自発的に感じ取ろうとするのである。つまり人間性を感じると作品の見え方が変わってくるし、見ようとする意識が強くなるのである。有名画家に関しても同じことが言えるはずである。ただ、その作者の名前と数点の作品しか知らないため、いまいち興味が持てないのだ。教科書にあるものを暗記するような感覚とでも言えるだろうか。その考え方を一新することで一気に興味が芽生え、様々な作者や作品、さらには美術文化へ興味が派生するようになるのではないかと考え、今回の授業を設定した。また、堅苦しさを払拭しながら、「楽しい」「ワクワクする」「ゾクゾクする」といった感情を刺激しつつ、美術に興味を持ってもらえるきっかけを創ってあげたい、また「もっと知りたい」「他のことも調べてみたい」といった、今後の生活にも影響が出るような働きかけをしたいと考え本題材を設定した。

3, 題材の目標

- (1) タッチや色彩・表現の仕方などが感情にもたらす効果など、また造形的な特徴などを基に、全体のイメージや作風などで捉えることを理解することができる。 [知識及び技能]
- (2) 作品から造形的なよさや美しさを感じ取り、想像を膨らませながら作者の心情や表現意図・工夫などについて考えることができる。 [思考力、判断力、表現力]
- (3) 作品を様々な観点で見ただけでなく、作者の人間性や生き様を知る事を通して、美術文化をより身近なものとして捉え楽しむことができる。また個の捉え方を大事にしながら話し合いをすることで個々の豊かな感性や多様な考え方に触れ、美術文化について見方や感じ方を広げることができる。 [学びに向かう力、人間性等]

4, 題材の評価規準

知識・技能	思考・判断・表現	主体的に学習に取り組む態度
・タッチや色彩・表現の仕方などが感情にもたらす効果などを理解している。 ・造形的な特徴などを基に、全体のイメージや作風などで捉えることを理解している。	・作品から造形的なよさや美しさを感じ取り、自分の言葉で的確に表現している。 ・想像を膨らませながら作者の心情や表現意図・工夫などについて考え自分の言葉で表現している。	・作品を様々な観点で見ただけでなく、作者の人間性や生き様を知る事を通して、美術文化をより身近なものとして捉え楽しもうとしている。 ・個の捉え方を大事にしながら話し合いをすることで多様な考え方に触れ、豊かな感性を味わおうとしている。

5. 授業の実際 [授業の展開と様子] (※は教師の手立て ○は生徒の様子)

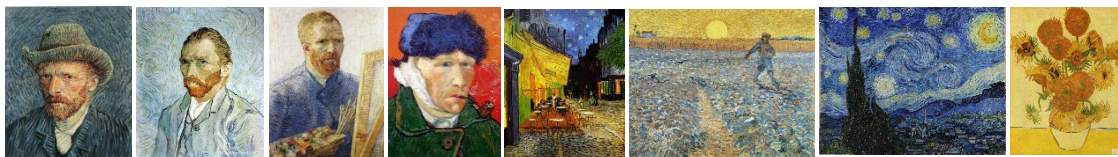
【1時間目：導入】 →ゴッホの作品数点を多角的に捉えて、作者や作品に対する想像を膨らませ、関心を高める。

(1) 本日の鑑賞課題、提示された作品がゴッホの作品であることを知る。【全体】

○生徒達は作品を見ただけで「ゴッホだ」と反応していた。名前と作品はある程度知っている。

(2) 提示されたゴッホ作品から気に入ったものを選ぶ。また、どんなところが気に入ったのかを記入し、発表する。【個】【全体】

※各々がタブレットで画像が見られ、拡大しながら隅々まで見られるように配慮した。



○比較的人気が高かったのは風景画であった。鮮やかな色彩や対比、荒々しいタッチに注目している生徒が多く見られた。

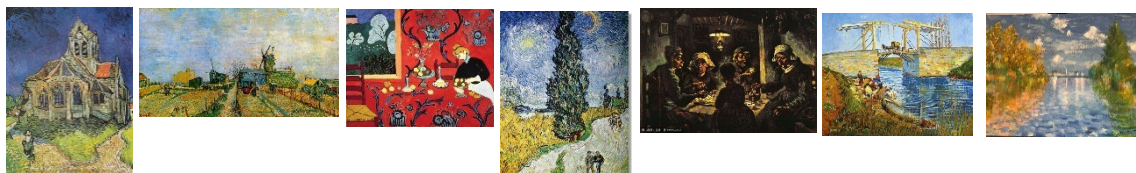
(3) ゴッホの作風の特徴を探し、話し合う。【個】【班】【全体】

○「たくさんの線で絵ができています」「鮮やかな色が使われている」「歪んでいる」「凸凹している」「背景が渦巻きや波のようになっている」「縁取りされている」「様々な色が使われている」「黄色と青色が多く見られる」「光と影がはっきりしている」などが挙げられた。

(4) 先ほど見つけ出した特徴を探しながら、ゴッホの作品でないもの班で相談しながら見つける。

【班】【全体】 正解：3「マティス」7「モネ」

1 2 3 4 5 6 7



○3はほぼ正解したが、2、5、7で悩む生徒が多く見られた。

※並べながら比較できるよう、小さくカラーコピーしたカードを各班に配付した。

※2、5はゴッホの初期の作品で生徒が感じているゴッホのイメージとは違う作品である。作風の変化に注目させる意図があり、これらを取り入れた。

(5) 3と7を抜き取る。班で話し合い、残ったカード(作品)を年代順に並べ変えて発表する。

【班】【全体】 正解：5→2→6→4→1

○話し合いを始めた1分後に「5が最初である」というヒントを出したことにより、正解を解き明かそうとする意欲が更に湧いた。

(6) ゴッホとはどんな人物だったのかを想像しよう。【個】【全体】

○「繊細」「個性的」「曲げない信念」「心が病んでいる」「優しい」「短気」などが挙げられた。

(7) 次回の授業内容を知る。【個】

※次回はゴッホの人生について学んでいくことを説明し、ワクワク感を持たせるためにキーワードを用意した。「かみそり」「124億5千万円」「牧師」「失恋」等。

(8) 授業の振り返りを記入する。

○「リアルで少し不気味な作品もあり面白かった。ゴッホの人生も知りたい。」

- 「濃い緑・青・赤の組み合わせが鮮やかで、今度使ってみようと思った。」
- 「新たな視点で絵画を見ることができた。」
- 「感情を表すのが上手。気分がコロコロ変わる人だと思った。」
- 「新しい絵の方が独特だった。印象に残る絵の方が評価されるんだと感じた。」
- 「鑑賞の楽しさを学ぶことができた。」
- 「絵の描き方は本当に自由で、タッチや色合いで印象が変わる。」
- 「考えることができて楽しかった。画家の歴史に触れるのは初めてなので楽しみ。」
- 「ゴッホの中で何か変化があって絵が変化したと思う。すごい面白い。」
- 「タッチが分かるだけで作品の推理ができて面白かった。」
- 「絵って深いなと思った。」
- 「作風が不安定だったので、ゴッホは不安定な人なのかなと感じた。」

【2時間目】 →ゴッホの人生を知り、改めて作品を鑑賞する。

(1)「誕生から亡くなるまで、ゴッホがどんな人生を歩んできたのか」に「前時に紹介した作品」を組み込みながら、時系列にスライドで紹介した。転居や出来事、人間関係の変化、体調・精神状態の変化などと作風の変化が同時に分かるよう工夫して提示した。また豆知識として、死後に作品価格が高騰したことや、彼が残したとされる言葉、映画なども紹介した。その後、改めて作品を見たり、自画像を制作順に並べる活動を行った。授業後の振り返りを以下に記す。

- 「絵には気持ちや想いが表れると感じた。大変なことが沢山あっても絵を書き続けたのがすごいと思った。この授業でゴッホの魅力に気付いた。絵だけでなくゴッホの人生も魅力だと思う。知らないことが分かり面白かった。もっとゴッホ作品に触れていきたい。」
- 「他の絵なども、歴史を理解した上で見てみたいと思った。今回の授業で絵を見る視点を増やすことができた。ゴッホに限らず、その人の絵の変化や雰囲気にも注目していきたい。」
- 「一つ一つの作品に意味が込められている事を知り、見方が変わったと思う。ゴッホは絵が上手くて有名な人とは思っていなかったが、授業を通して『感情を絵に込めるのが上手』『苦しいことを乗り越えながら絵を描いている人』など、印象が変わって面白いなと感じた。」
- 「その人その人にいろいろなストーリーがある。様々な画家のストーリーについて興味を持って調べてみたい。」
- 「人生を学んでからもう一度絵を見ると、その時の感情が絵になっていてとても面白いと思った。まだ解明されていない事ももっと知ってみたい。」
- 「他の画家のことについても調べられると思ったので、絵を感じてみたいと思った。」
- 「人生を知ってから前回の問題をすると、前回とは違った見方で問題を解くことができると思った。絵の鑑賞の時間は、ただ絵を見るだけであまり楽しいイメージはなかったが、その人の人生について合わせて知れて、とても楽しい授業だった。今度鑑賞するときは、その人の人生や絵の特徴を見て楽しみたい。」
- 「画家の人生に注目していくと、絵の見方が変わったように感じた。人生を知るだけでも、何故この色なのか？何を表現しているのか？という想像ができた。これを生かしたら、美術館などでも、どのような絵なのか自分なりに解明できそうだなと思った。」
- 「その時どのような状況だったか、何が起きたかを照らし合わせてみることで、よりゴッホの気持ちや絵の深みなどが伝わってくるなと感じた。これからは、その作者について調べてみたり、その人の年表などと組み合わせてみたり、より深く詳しく見てみたいと思った。絵を

一つの見方だけでなく、様々な視点から見てみたいなと思った。」

○「美術って奥が深いなと思ったし、その絵からいろんなことがわかるというのもすごいと思った。自分の個性が詰まった絵も描いてみたい。」

○「ストーリーを絵から感じられるのがやっぱり面白い。」

6. 研究成果と課題

【点数の割合】

今回の授業では生徒達のコメントの他に、「今回の授業を受ける前の自分自身を100点満点中50点だとすると、今の自分の『見方・考え方・感じ方』は何点になったと感じますか？」という質問を、この題材終了時に行った。すると学年平均は80点になった。2学年では「ピカソ」を題材に同じような形の鑑賞を行ったが、こちらの学年平均は79点になり、多様な方向からの見方を示したことで、「見方・考え方・感じ方」の幅を広げるきっかけ作りにはなったのではないかと考える。上記の生徒達のコメントからも、作者・作品への興味、他の作者や作品への興味が芽生え始めたことが認識できた。また鑑賞を通して「絵にはその時の感情が入る」と感じた生徒が多く見られ、鑑賞の視点だけでなく、今後の自己表現にも繋がる捉え方をした生徒も見られた。

点数	割合
50 未満	1
50 以上 60 未満	1
60 以上 70 未満	9
70 以上 80 未満	28
80 以上 90 未満	38
90 以上 100 未満	20
100	3

課題として見えてきたのは、広めた視点や興味を、今後いかに深めていけるかである。今回の授業では「多角的な視点から見て想像する」という点と「人物像を知ること」に重点を置いていたために、一つ一つの作品を深掘りしていくところまでは行っていない。背景を知った上で、もう一度時間をしっかり取って一つ一つの作品に向き合う時間があると、また違った発見ができるのではないかと考えている。作品が作品として見て終わるのではなく、様々なものを「よさや美しさ、魂や心や願い等が込められたもの」として感じられるようになれば、美術を越え、日常生活の中でも豊かな感性が磨かれていくのではないかと考える。

授業者として、生徒達の好奇心をくすぐりながら表現を楽しんでいけるような授業作りを今後考えていきたい。

(文責：山形大学附属中学校 武田貴紀)

保健体育共同研究部会

【研究テーマ】

生涯スポーツを目指した体育授業に関する研究

【部会構成員】

地域教育文化学部：小松恒誠 笹瀬雅史 渡邊信晃 井上功一郎 三枝巧 張育綺 清水香

附属小学校：水川祐一 水原豊 吉田美有紀

附属中学校：山路一哉 数見静香

【附属学校の授業研究会等での共同研究授業】

（１）附属小学校

2023年6月16日（金）：学習指導研究協議会

水川祐一 2年 体づくり運動「HADOの達人になろう ～多様な動きをつくる運動遊び」

（２）附属中学校

2023年5月26日（金）：学習指導研究協議会

数見静香 2年 体づくり運動「～楽しい♡高まる！？自分に合ったエクササイズとは～」

【大学・地域・附属学校との連携事業・授業研究】

・概要

2023年6月2日（金）、山形大学小白川キャンパス第一体育館アリーナにて山形大学健康と学びのサポートセンター、山形大学附属小学校と山形市内のスポーツクラブエスポートの共同事業として「eスポーツイベント」を開催した。当日は、スポーツクラブエスポートから2名の講師を招き、附属小学校の子どもたちに「HADO」を紹介してもらった。

「HADO」は、頭にヘッドマウントディスプレイと腕にアームセンサーを装着してプレイするeスポーツである。ヘッドマウントディスプレイを通して現実世界にデジタル情報を投影することによって世界を拡張する「Augmented Reality（拡張現実）」という技術が用いられており、アームセンサーを装着している手でエナジーボールを相手に向けて発射したり、シールドを発動させたり、フィールドを自由に移動し、仲間と連携しながら対戦を楽しむことができる。子どもたちは初めてのeスポーツに興味津々で取り組んでおり、「HADO」は身体能力や体格差関係なく誰でもエナジーボールを発射することができるので、普段は運動が苦手な児童も楽しそうにプレイする様子が見られた。

本イベントは、上記の学習指導研究協議会における附属小学校の2年生を対象とした体育科授業である「体づくり運動 HADOの達人になろう ～多様な動きをつくる運動遊び」の構成内容の一部でもある。2023年6月16日（金）の学習指導研究協議会においては、スポーツクラブエスポートから派遣された講師と共同で授業が展開された。本授業実践の概要は次ページ以降に示した「体育科学習活動プラン」の通りである。

6月16日（金）1校時

場所 （体育館）

第2学年2組 体育科学習活動プラン

計34名

授業者 水川 祐一

1 単元名 HADOのたつじんになろう ～多様な動きをつくる運動遊び～

2 本単元で育む資質・能力を身に付けた子どもの姿

- ◇ 多様な動きをつくる運動遊びの場で遊ぶことを通して、素早く体を移動したり、用具を片手で投げたりする動きができる子ども

【知識及び運動】

- ◇ みんながたのしめるように多様な動きをつくる運動遊びの遊び方を工夫し、そのたのしみ方や自分ができるようになったこと、友達の動きのよいところを見付けることができる子ども

【思考力、判断力、表現力等】

- ◇ 自分たちで工夫した遊び方で友達と一緒にたのしもうとしたり、様々な運動に進んで挑戦しようとしたりすることができる子ども

【学びに向かう力、人間性等】

3 本単元で子どもが働かせる見方・考え方

「する、みる、支える、知る、つくる」などの運動への多様な関わり方があることを感じ、自分から進んで運動に関わろうとする。

4 子どもと学習材

〈子どもについて〉

○ 自分の記録を伸ばしたいという思いをもつA児

20mシャトルランを計測した時、A児は始め「足が痛いから、今日は走りたくないな。」と話した。授業では、6回往復することができた。記録用紙には、30回走ったことにして記録していたが、友達からそのことを指摘されると、記録を訂正した。握力の計測では、「もう一回やってもいい？」と担任に確認し再度計測を行った。一度目に計測した時よりも3kgよい記録が出ると、「さっきよりもよくなった。」と言いながら、その記録をカードに書いた。

○ 仲間の工夫の仕方に興味をもつA児

学級で詩の暗唱に取り組んでいるが、A児はなかなか詩を覚えることができなかった。暗唱のテストに次々に合格していた友達に「どうするとそんなに覚えられるの？」と尋ね、「詩の似ているところを探すんだよ。」とコツを教えてもらっていた。その教えてもらったコツを活用しながら友達と一緒に練習をしたり、合格した詩の数を比べたりしながら、暗唱に取り組む姿が見られた。

○ A児の洞察

シャトルランの前にけがを理由に運動を避けようとしていたり、自分の記録を偽ったりするA児の姿から、運動が苦手なことを友達に見られたくない、認めたくないという気持ちが窺える。一方で握力の測定に何回か挑戦するところから、本当は自分の力をもっと試してみたい、できるようになりたいという思いをもつ姿と捉えた。音読の暗唱では、仲間の工夫を尋ねたり、暗唱できた数を競い合ったりする様子から、仲間とともに活動する中で、暗唱の工夫に目を向け、自分もその工夫を取り入れて活動する良さを感じていると捉えた。友だちと一緒に励まし合ったり、競い合ったりしながら取り組むことで、苦手なこともできるようになるたのしさも感じているととらえる。このようなA児が本単元の学習で、運動遊びの内容を考えたり、みんながたしめるように工夫したりして、友達と一緒に挑戦することを通して、運動のたのしさや良さを感じ、これから経験する様々な運動に進んで挑戦しようとする思いを高めていくと考える。

〈学習材について〉

多様な動きをつくる運動遊びは、運動遊びのたのしさに触れ、低学年の時期に基本的な体の動きを幅広く培うことができる学習材である。動きの内容としては、体のバランスをとる、体を移動する、用具を操作する、力試しの4つの動きがある。これらの動きはそれぞれに、様々な運動の基礎となっており、これから取り組んでいく運動に生かされていく。子どもたちの姿からは、運動をする子とそうでない子の二極化を感じている。また、これまで自分が実践してきたコースを周回しいろいろな運動をする形では、「できる」「できない」に目が向き、トレーニング化してしまう恐れがある。そこで本単元では、ICTを活用し、現実には簡単な動きでも仮想的な世界でダイナミックな動きに変わるARスポーツ「HADO」に取り組み、主に体を移動する運動遊びと、用具を操作する運動遊びの2つの動きを身に付けられるようにする。子どもたちは、3人一組でグループを作り、教師が用意した場で、運動遊びをすること（修行）を通して、教師が意図した動きを身につけられるようにする。

そうすることで子どもたちは、「HADOで勝つためには、横とかに素早く動けるようになった方がいい。」と「HADO」をたのしむことを目的にしながら、運動遊びの場（修行）を自分たちで考えた動き方でたのしんだり、遊び方を工夫したりすると考える。その際に子どもたちは、身に付けたい動きを考えたり、そのコツに気付いたりしながら、もっとたのしめるように動き方を変えるなどの工夫をしていくと考える。また、友達とともに取り組むことで、友達の動きのよさに気付いたりすることができる。こういった活動に取り組んでいく中で、運動に対する関わり方を知り、運動をたのしむ姿勢や進んで挑戦する態度が育まれていくことになると思う。

体育科学習活動プラン

（作成者：水川祐一）

4 予想される学びの展開（5時間扱い 本時4時間目）

〈A児の姿〉	〈まわりの子どもの姿〉	〈教師の働きかけ〉
1 「HADO のたつじんになろう」の遊び方や約束、自分のグループを知り、学習のめあてを決める。（1時間）	みんなの前で上手くできるようになりたい。でも、失敗したら何か言われるかも知れないから、やりたくないな。でも、HADO って面白そうだな。 ゲームみたいで面白そう。友達とはやく戦ってみたい。達人になるには、はやく動くと勝てそうだな。どんな修行をするのかな。	○子どもたちが意欲的に取り組みたくなるように、動画で「HADO」を紹介する。 ○子どもたちが学習の進め方を理解できるようにするために、仲間と修行をして「HADO」の達人になること、修行の場の遊び方は自分たちで工夫できることを伝える。 ○みんなで協力して運動遊びをしたり、遊び方を工夫したりすることができるようするために、1グループを3人とする。また、「達人ってどんなことができるかな？」と問い、子どもたちと大切にしたい動きや学び方を考える。
しゅぎょうを自分たちでくふうしてたのしみ、HADO のたつじんになろう！		○運動遊びに対する意欲をもつことができるように、たのしんだり何回も挑戦したりする姿、応援する姿を価値付けていく。 ○動きのコツに気付くことができるように、教師は良い動きをしている子どもを取り上げ、見るポイントを示す。 ○友達の良い動きを見て真似することができるように、紹介された動きを取り入れた子に声をかけたり、全体で共有する。
2 友達と協力して、「HADO」の遊び方を知り、たのしむ。（1時間）	一度やったことがあるから、できるかもしれない。みんなは「HADO」のことを知らないこともあるから教えてあげたいな。 やってみると勝てたのしかったよ。見ていたグループの人から「すごい。」って言われてうれしかったよ。もっとやってみよう。 みんなとやってみると、とってもたのしかったよ。今日は負けてしまったから、もっと勝てるようになりたいな。 「HADO」は待っている時間が長いから、友達と作戦を考えたり、いっぱい修行をしたりして体を動かしたいな。	○遊び方を工夫する時の視点や、具体的なアイディアがもてるようにするために、「HADO の動きに生かそうだね。」「どんなことができるかな?」「大きく、すばやく動くためには?」と声をかける。 ○遊びの場を工夫した達成感をもつことができるようにするために、自分たちが考えた遊びを友達に紹介する場を設定する。 ○友達同士の教え合いができるようにするために、グループで友達のよい動きを見つけて伝えたり、アドバイスや運動の補助をしたりするといった活動も示す。 ○子どもたちの場作りへの意欲を大切にするために、学級活動や朝の会、休み時間などで、道具作りや作戦タイムの時間を確保する。
グループでしゅぎょうの場の遊び方をくふうして、HADO のたつじんになろう		○この学習で学んだことが、今後の運動を楽しもうとする姿勢や挑戦する態度につながっていくようにするために、「自分ができるようになった動き」や「友達のよい動き」、の2つの視点で振り返りカードに記録する場を設定する。
3 グループで修行の場の遊び方を工夫しながら遊び、HADO をたのしむ。（2時間）	3つの修行ができるようになったよ。とくに投げる修行がたのしい。でも、うまく遠くまで投げられないな。どうしたらいいのかな。 前にはできなかった投げる修行で、「手を素早くふること」「体をひねる」ことをグループの友達に教えてもらったからできるようになったよ。HADO の時も、素早く手を動かして、エナジーボールをたくさん出したいな。 ボールをかわす修行のボールを同時に投げるように工夫したら、前よりたのしくなったよ。でも、ぼくはうまくかわせないことがあるよ。でも、みんなが応援してくれたり、アドバイスをくれるからやってみようと思う。もっと上手にかかわせるようになって、HADO でもボールをかわせるようになりたいな。 ぼくは、もう全部の修行ができるようになったから、自分たちで修行を工夫したら、前よりも難しくなって、たのしくなったよ。大きく、すばやく動くとHADO でも勝てるようになる。 バトンを投げる修行でAくんをみんなで応援したり、教えてあげたりしたらできるようになってうれしかったよ。もっと教えてあげたいな。 HADO は見るのも、応援するのも楽しいよ。強いチームの友達を見ていると、やっぱり体を低くして、素早く動いているのがわかったよ。もっと修行して、早く動けるようになって、勝てるようにしたいな。みんなが応援してくれるのもとっても嬉しいよ。だからぼくも応援したいよ。	○この学習で学んだことが、今後の運動を楽しもうとする姿勢や挑戦する態度につながっていくようにするために、「自分ができるようになった動き」や「友達のよい動き」、の2つの視点で振り返りカードに記録する場を設定する。
4 みんなで考えた修行でできるようになった動きを生かして、HADO をたのしむ（1時間）	はじめはうまくできるか心配だったけれど、グループの3人で協力したらできるようになりました。ぼくは、リーダーになったよ。Bくんみたいに遠くまでバトンを投げられるようになりたいと思いました。上手に投げるには、手を素早くふるコツがありました。それを教えてもらってやってみたら、できるようになりました。ぼくが得意な時に、友達が教えてくれたり、応援してくれたりして、できるようになったのがうれしいです。HADO は、簡単だと思ったけど、なかなか勝てなくて、でも修行したら勝てるようになってうれしいです。今度の体育の勉強も友達と一緒にがんばってできるようになりたいです。	○この学習で学んだことが、今後の運動を楽しもうとする姿勢や挑戦する態度につながっていくようにするために、「自分ができるようになった動き」や「友達のよい動き」、の2つの視点で振り返りカードに記録する場を設定する。



「e スポーツイベント」の様子

・連携事業・授業研究の成果と課題

今年度の共同研究においては、近年、注目を集めている「e スポーツ」を取り上げ体育科の授業実践に組み込んだ。まず、この取り組み自体が国内でも数少ない研究事例であり、そのような意味でこの実践を実現した点に成果があると言える。また、連携・運営上の細かな問題はあったが、大学、地域、学校がお互いに試行錯誤しながら1つの授業を実践したことは、今後のさらなる連携事業・授業研究の展開につながる契機になると思われる。

一方で、日本において「e スポーツ」は未だ黎明期にあり、その社会的・体育的価値、特に本部会のテーマでもある「生涯スポーツ」との関連や「e スポーツ」とはどのような文化なのか、あるいはどのような文化であるべきかという文化論に関する議論が未成熟であり、本実践においても従来の「スポーツ」と同一視しながら学習内容に位置づけて実践が構想され、その議論が詰めきれなかったことは課題として残されているように思われる。また、「HADO」をプレイする子どもの様子を観察すると、慣れないせいもあるかもしれないがルール理解・適応や機器の操作に手こずっている児童が散見された。従来の生身で行うスポーツであれば、子どもの状況に応じてルールを簡易化したり、用具を工夫したりすることができるが、「HADO」の場合はゲームの「設定」から外れるルールや用具・機器の工夫は困難であり、この点は「e スポーツ」を体育として取り上げる際の大きな課題であるように思われる。

(文責：山形大学 小松恒誠)

家政教育共同研究部会報告

1. 研究テーマ

「個別最適な学び」の実現と評価 ―グループワークに焦点を当てて―

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）
 附属中学校 蜂谷 萌
 附属小学校 鈴木美穂

3. 研究会

日時	協議内容	出席者
第1回 4月26日（水）	研究構想 附属中学校公開研究授業打合せ	蜂谷 石垣
第2回 5月2日（火）	附属中学校公開研究授業打合せ	蜂谷 石垣
第3回 5月8日（月）	教材研究（燃焼実験）	蜂谷 石垣
第4回 8月1日（火）	研究構想 附属小学校公開研究授業打合せ	蜂谷 鈴木 石垣
第5回 9月14日（木）	協議会に向けての相談	鈴木 石垣
第6回 10月2日（月）	協議会に向けての相談	鈴木 石垣
第7回 10月27日（金）オンライン	附属小協議会に向けての相談	鈴木 石垣
第8回 1月23日（火）	報告書の書き方の相談	鈴木 石垣

4. 附属学校の校内授業研究会実施と授業後の協議

（1）附属小学校

- 1) 実施日 11月10日
- 2) 授業者 鈴木 美穂 教諭
- 3) 題 材 栄養バランスのよい食事について考えよう
 ～ 3つの食品グループとその働き ～
- 4) 目 標 ◇健康に過ごすために、体に必要な栄養素の種類と体内での働きを理解し、食
 品を3つのグループに分けることができる 【知識及び技能】
 ◇生命の維持や活動、成長のために栄養素を過不足なく摂取する方法を理解し、
 食材の組み合わせを工夫したり、分量を調節したりしながら、栄養バランス
 の整った食事について考えている 【思考力・判断力・表現力等】
 ◇栄養バランスを考えた食事について振り返ったり、改善したりすることを通
 して、食生活に工夫を加え実践しようとしている 【学びに向かう力・人間性等】

5) 指導に当たって

●児童観

子どもは、これまでも食育等で栄養を学習する機会があった。そのため、生活経験や既存の知識をもとに学びが展開していくことが予想される。例えば、「炭水化物を摂り過ぎると太る。でも、全く食べないと力が出ない。」などと語れるだろう。しかし、こうした発言の根拠は薄いと考える。そこで、これまでの経験や知識との「重なり」や「ずれ」を実感しながら栄養素の種類とその働き、栄養バランスについて学んでいくことで、漠然とあった知識がより明確化していくと考える。知識が再構築されることにより、栄養と分量を意識して自身の食事を見つめ始めるだろう。そして、「あと一品付け足すならどの食品または食品グループが必要だろうか」「次の食事で何を調整するとよいか」等を考え、自身の食生活の調整をし始めると考える。本単元は、家庭科と総合的な学習の時間（以下：「総合」）で身に付けた知識・技能等を相互に関連させ、課題を探究していく構成とする。現在子どもは、「総合」でお弁当開発を行っていることをきっかけに、家庭科において栄養バランスを学習する目的を見いだしている。家庭科と「総合」のそれぞれの特質を生かして問題解決していくことで、学習内容をより発展させ、実生活の様々な場面で活用できる汎用的な資質・能力を育むことにつながると考える。

●教材観

栄養バランスは、「栄養」と「分量」の二つの見方を働かせることにより調整できる。一つ目の「栄養」は、身体の健康維持のために極めて重要な役割を果たしている。食品は主に含まれる栄養素によって、赤・黄・緑の3つのグループに分類できる。二つ目の「分量」は、場面・状況・健康状態等に応じて、3つの食品グループのよりよい摂取の仕方が変わってくる。ただし、特定の栄養素の偏りは、成長を妨げることがある。また、日常の食生活は一食ごとに完璧な栄養バランスで摂取することは難しいため、一日のうちにまたは数日間で摂取量を調整するということが必要である。この二つの見方を同時に働かせることによって、自身の食生活を豊かで健康なものにしようとする力や今日の食事ですりなかつた（多かつた）栄養素を次の食事ではどのように調整すればよいかという考え方を育み、「自分が考える栄養バランスとは」という納得解を見いだすことができる。と考える。

栄養バランスのよい食事について学ぶことは、健康で豊かな食生活の営み方の捉えを更新し、よりよい食生活にしていこうとすることになると考える。また、家庭の食事を見つめ、家族の健康的な食生活を支える一人としての自覚が芽生え始めると考える。

6) 指導計画（5時間扱い 本時5時間目）

校時	内容
1	学習の目的とゴールを明確にし、学習計画を立てる
2	五大栄養素について学ぶ
3・4	3つの食品グループとその働きについて学ぶ
5	様々な食事の栄養バランスを調査し、自分が考える栄養バランスを再認識する 総合で関わっている2つのお店のお弁当を給食の皿に盛り変えて、赤黄緑のバランスを調査し、分析する

7) 成果と課題

● 成果

目指す子どもの姿として、家庭科での学びを家庭生活につなげられる子どもがあげられる。しかし、「栄養」の学びだけでは知識の取得に留まり、実践につながらないのではないかと考えた。そこで、「栄養」だけでなく「分量」の視点も同時に働かせることで「栄養バランス」についての学びが深まり、それが家庭生活に生きてくるだろうと考えた。そこで、検討している途中で題材の構想を変更し、「栄養」の学習のみで題材を設定することに決めた。結果、子どもたちの思いや意思を反映させたで学び合いを進めていくことができた。このことから、子どもの姿を洞察し、実態や段階を考慮しながら柔軟に題材を構成していくことの効果を感じた。

題材の学習終了後、子どもの姿に変容が見られた。野菜が苦手で食べられなかった子どものお弁当には、キャベツの千切りが入っていた。話を聞くと、「いつも自分のお弁当は赤黄だけで、緑を入れてもらわないようにしている。でも、これじゃあダメだと思って、今日はお父さんに緑も少しだけ入れてって頼んだんだ。」とのことだった。また、ある日の給食では汁物を減らし一度自分の席に戻ったが、もう一度戻ってきてしばらく何かを考えながら丸缶の前で立っていた。どうしたのかを聞くと、「お汁が多かったから減らしたけど、ちょっと減らしすぎたかと思って。もう少し食べなきゃいけないかなと思って。」と言いながら、少し増やす姿があった。どちらの言動も「栄養」と「分量」の視点を踏まえながら「健康」という見方が育ち、栄養バランスのよい食事を自分で考えられるようになってきている姿だと捉える。

さらに、家庭科と総合で身に付けた知識・技能等を相互に関連させ、それぞれの特質を生かしながら問題解決を行うことを目指した。「総合」では、お弁当開発・販売を目指して1年間学習を進めてきた。子どもたちは、地域の方を笑顔にするお弁当を目指した。考案したお弁当を何度も試作をしながら改良した。開発当初、子どもたちは「自分たちが食べたいお弁当」という意識で改良を進めていた。しかし、地域の方にお弁当に関するアンケートや街頭インタビューを行ったことで、「地域の方が求めているお弁当という視点で作らないと、地域の方を笑顔にすることはできない。」ということに気付くことができた。また、試作を繰り返し行っても、味がしょっぱくなってしまい改善されないことに悩む時期もあった。そこで、食のプロの方々に会いに行き、自分たちのお弁当を見せながら改善点等を教えてもらった。様々な地域の方と関わりながら、栄養バランス・彩り・味・食感・人気度などの視点から食材を見つめ直し、分析を行いながら、こだわりのお弁当を開発した。総合との関連を図った結果、家庭科の学習内容をより発展させ、汎用的な力を育むことができたと考える。

本実践を通して、子どもたちは家庭科の見方・考え方を働かせて問題解決を進め、その先にあるものを考えることができていた。特に、「栄養」と「分量」の視点から、家の食事やお店で購入したお弁当等を写真に撮って分析したり、栄養バランスの整ったメニューを考え家族に食事を作ったりなど、家庭生活でも問題解決を行う姿が見られた。これは、子どもが本気になって学ぶ姿や、疑問が解決する度に喜び合う姿だったと言える。このことから、子どもが夢中になれる学びをつくり出すためにも、「総合」でのお弁当開発の取り組みを家庭科の栄養バランスの学習につなげることは効果があったと考える。

● 課題

題材の構想を変更したことにより、子どもの学びの質を高めることができた一方で、時数に偏りが生じないよう、他の題材との調整を行い、可能な範囲で行うことが前提であると考え。家庭科は「自分」「家族」「友達」「地域」とどこまでも広げることが可能だが、まずは身近なところから実践を始める「自分軸」を働かせながら問題解決を行うことに焦点化していくことの重要性を学んだ。

また、「分量」を扱うことの難しさもあった。小学生の段階で、「分量」の意識や感覚がまだ定着しにくい子どももいたからである。今回の子どもの姿から、家庭科はその場で身につくものと、経験を積み重ねていく中で徐々に身につくものがあることや個人差や経験値の差が大きいことが明確となり、「分量」に関しては今後の学習の中で少しずつ定着していけばよいと考える。

さらに、「総合」との関連を図ったことで子どもの本気が見られる面白さがあったが、家庭科と総合それぞれの学びが混同しないように気をつける難しさもあった。そのために、子ども自身が学ぶ目的や必要性を明確にし、それらを共有しながら進めていくようにしたが、それでも加減が難しいと感じた。

「個別最適な学び」の実現を目指し、今後も継続的な研究は必要だと考える。今回は、一人一人解決したいことが明確にあったため、子ども自身が課題設定を行った。そのため、自分の目標に向かって解決の仕方を考えたり、学び方を選択したりしながら進めることができた。このような学び方を全ての題材で行うことができるとよい。そのためにも、子ども達一人一人にあった柔軟な学び方ができるように、環境の設定や指導の改善をこれからも行っていきたいと

考える。

本校で研究を進めている概念については、家庭科の概念というものがまだ自身の中ではつきりせず、今後の研究課題となる。

8) 講評

「栄養バランスがよい」というと、「様々な栄養素が入っていること（栄養素のバランス）」だけと認識されがちです。しかし、栄養素の摂取は種類だけではなく分量割合も重要です。小学生に栄養素の種類・その分量の2方向から「栄養バランス」を教え、さらにお弁当作りに発展させるのはとても大変だったと思いますが、子どもの知識定着を図ることができるとてもよい授業でした。また、お弁当作りに向けて家庭とも協力していたことにより、児童だけではなく保護者も「栄養バランス」という言葉には「栄養素の種類バランス」「栄養素摂取分量バランス」の2種類の意味があることを考えるきっかけになったのではないかと思います。（矢口友理）

目に見えない栄養素に関する学習は、児童にとって形式的な理解に陥りやすいが、本実践は、身近な弁当を題材とし、具体的かつ実践的な学びになるよう様々な工夫が見られる。家庭科において栄養について体系的に学び、その知識をしっかりと活用して「総合」における弁当の開発に取り組むことで、学習意欲や達成感を上手に喚起し、知識学習の意味や有用性を児童自身が実感できるものと思われる。また、活動の中で生じた疑問や課題を解決する過程で、学びがさらに深まるという好循環が視える。加えて、家庭との連携だけでなく、食のプロの方々等地域人材を活用している点や、市販弁当を給食の皿に移し替えて視覚的に確認する手立てを組み入れている点も、学習活動が活性化し、有効と思われる。今後さらに、自校に常駐する栄養教諭の積極的な活用や、栄養バランスの量的な確認にICTを活用し、弁当の栄養バランスをアプリケーションで瞬時にグラフ化してチェックする活動等を組み入れることにより、限られた時間を効果的に使いつつ、個別最適な学びを一層保障できるのではないだろうか。（大森 桂）

(2) 附属中学校

1) 授業者 蜂谷 萌 教諭

2) 題 材 衣生活、私たちの課題解決 ～流行、衣服材料、原産国に焦点をあてて～
B 衣食住の生活 (4) 衣服の選択と手入れ ア (ア) (イ) イ

3) 目標

(1) 衣服と社会生活との関わり、目的に応じた着用、個性を生かす着用及び衣服の適切な選択、衣服の計画的な活用の必要性、日常着の手入れについて理解する。

[知識及び技能]

(2) 衣服の選択、材料や状態に応じた日常着の手入れの仕方について問題を見いだして課題を設定し、解決策を構想し、実践を評価・改善し、考察したことを論理的に表現するなどして、課題を解決する力を身に付ける。 [思考力、判断力、表現力等]

(3) よりよい生活の実現に向けて、衣服の選択と手入れについて、課題の解決に主体的に取り組んだり、振り返って改善したりして、生活を工夫し創造し、実践しようとする。 [学びに向かう力、人間性等]

4) 指導に当たって

●生徒観

本学級の生徒たちは、小学校の授業で「衣服を快適に着用するための手入れ」や「季節に合わせたすずしい着方やあたたかい着方」の学習に取り組んできた。生徒たちは、主に制服と体育着、部屋着の着用が習慣化しており、活動に応じて着替える必要性を理解し、衣服の着脱で自分にとって快適な着方を調節することができる。また、これまでの生活経験や家族のアドバイス、制服や体育着の着こなしに関する本校の校則を踏まえて、それに適応した身なりで学校生活を送っている。そのため、衣生活に対して困り感や課題意識をもっている生徒は少ない。

事前の調査によると、服を購入する頻度は、季節に1回（年に4回程度）と回答した生徒が最も多く、服を入手する貴重な機会になっている。また、休日に着る服を自分で選択する生徒は全体の6割、家族に選んでもらうことがある生徒や、全く選んだことがない生徒が一定数いる。衣生活の様々な場面で家族や周りの人の手を借り、自立しようとする意識が低いのが現状である。

以上のことから、自らの選択や工夫によって、より良い衣生活を送ることができるということに気がついていない生徒が多いことがわかる。まずは、生活の中で直面した衣生活に関する興味や困り感に目を向けることが必要である。

●教材観

本題材では、生徒がリストアップした衣生活に関する興味や困った経験を授業の学習課題として取り上げていく。自分の興味関心や経験から学びが広がることを実感し、課題解決の方法を自ら模索する経験を経て、学んだことを自分の生活の中で適切に取り出す力を身に付けてほしい。

多様性が尊重され、衣服の選択肢が広がっている時代である。「何を着ればいいか」ではなく、「何を選んでどのように着るか」を自ら考え、衣生活における自立を目指して試行錯誤する姿が見られることを期待している。

5) 指導と評価の計画（6 時間計画）

	○学習活動 ・生徒の姿と伴走の手立て	知・技	思	態
1	課題リストアップ ○ダイヤモンドランキングで自分の服の選び方を整理した後、小学校での学習やこれまでの衣生活を振り返り、衣服に関して「困ったこと」「知りたいこと」を具体的に考え、課題を設定する。個人の課題を学級全体でリストアップし、単元の見通しをもつ。 ・仲間の意見を受けて自分の意見を増やしたり、考えを深めたりしながら、衣服の選択について問題を見いだして課題を設定するように促す。		① ポートフォリオ	① 行動観察 ② 行動観察・ポートフォリオ
2	課題解決① ～衣服の選択における流行に焦点を当てて～ ○「流行って何?」「休日に何を着ればいいかわからない」などの課題をもって、教科書や資料集、カラーコーディネート教材（布色見本）、Chromebook を適宜活用しながら個性を生かす着装について考える。 ・衣服の種類や組み合わせ、色や形によって人に与える印象が異なることなど、個性を生かす着用について理解し、課題の解決に主体的に取り組むことができるように、仲間の観的な意見を取り入れながら協働的に活動するように促す。	① ワークシート		
3	課題解決② ～衣服の素材の特性に焦点を当てて～ ○「燃えやすい素材はあるのか?」「しわが付きにくい素材とは?」などの課題をもって、中学生がよく着用する素材（綿、毛、ポリエステル）を中心に、性能実験（燃焼性・吸水性・防しわ性）を行う。 ・素材の特徴を理解するために、実験前に予想を立て、実験後にそれぞれの特徴を仲間と比較・確認しながら進めるように声をかける。 ○避難所に持っていきたい服はどの素材の服かを考える。 ・具体的な場面を想定して、素材の面から衣服の選択を工夫することができるようにする。	② ワークシート		
4	課題解決③～取り扱い表示・サイズ表示・原産国表示に焦点を当てて～ ○「すぐにサイズが合わなくなる!」「失敗しない洗濯方法を知りたい」などの課題をもって、制服や体育着、よく着用する私服の表示の意味を調べ、素材ごとに比較する。 ・衣服の材料や状態に応じた手入れについて理解し、衣服の選択や手入れの仕方について振り返って改善したりすることができるように、よく着用する衣服の調査を中心に行い、仲間との情報交換の場面をつくる。	③ ワークシート		③ 行動観察・ポートフォリオ
5 (本時)	課題解決④ ～衣服の入手や補修、廃棄に焦点を当てて～ ○「クローゼットに服が入りきらない!」「1年で服のサイズや趣味が変わってしまった」などの課題をもって、衣服（主に私服・体育着・制服）の入手、適切な手入れや廃棄、再利用について考える。 ・衣服の計画的な活用の必要性、衣服の材料や状態に応じた日常着の手入れについて理解し、衣服計画を検討して、仲間と評価・改善し合うことができるように、Chromebook の活用場面や仲間との意見交換で自分の考えを見直す場面を作る。	④ ワークシート	② ③ ポートフォリオ・	
6	課題解決⑤ ～衣服の性質と着用目的に焦点を当てて～ ○「いつも同じ組み合わせを着てしまう」「季節感よりも好みを優先してしまう」などの課題をもって、場面（友達と遊ぶ、修学旅行、学校に私服で登校、成人式など）に合った服を選択肢から選び、理由と共に説明する。 ・衣服と社会生活との関わりや目的に応じた着用について理解し、課題解決①～④をふまえてこれまでの服の選び方を改善し、考察したことを論理的に表現するなど、自分の生活を工夫し創造して実践につなげることができるようにする。仲間の考えを受けて自分の選択を見直す時間をとる。再度ダイヤモンドランキングを実施することで、自分の考え方の変化を捉えさせる。	⑤ ワークシート	④ ポートフォリオ	

●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
・衣服と社会生活との関わりが分かり、目的に応じた着用、個性を生かす着用及び衣服の適切な選択について理解している。 ・衣服の計画的な活用の必要性、衣服の材料や状態に応じた日常着の手入れについて理解しているとともに、適切にできる。	衣服の選択、材料や状態に応じた日常着の手入れの仕方について問題を見いだして課題を設定し、解決策を構想し、実践を評価・改善し、考察したことを論理的に表現するなどして、課題を解決する力を身に付けている。	よりよい生活の実現に向けて、衣服の選択と材料や状態に応じた手入れの仕方について、課題の解決に主体的に取り組んだり、振り返って改善したりして、生活を工夫し創造し、実践しようとしている。

6) 成果と課題

●成果

- ・生徒から出てきた衣生活への困りごとや知りたいことを整理して、毎授業の学習課題を設定した。多くの生徒が課題を自分事として捉え、主体的に取り組もうとする姿が見られた。
- ・ポートフォリオで題材の始めの自分と終わりの自分を比較することで、生徒自身が知識の獲得を自覚し、物事の見方の変化を捉えることができた。教師は、生徒の変化や考え方の深化を見取り、評価につなげることができた。

●課題

- ・「個別最適な学び」が実現している生徒の姿をより具体的にイメージし、支援の方法をできるだけ多く用意する。教師は、課題に直面している生徒に刺激を与え、再び考え出せるような適切な助言を行う。
- ・どんな情報を、どのような目的で、どのように、いつ提供するかを具体的に想定しておくことで適切な支援につながる。伴走者である教師の役割は、適切に情報提供し、生徒が ICT 機器を使う場面や時間設定を吟味することである。
- ・生徒同士で意見を交換するだけでは深い学びにはならない。仲間と意見を交換することで複数の視点や立場から課題について考え、解決に近づく経験を積むことが必要である。そのために、グループワークの意図を生徒一人一人が確実に理解していることが必要である。

7) 講評

この授業実践では、「私たちの課題解決」と題した衣生活の題材計画（8 時間）で、学習の導入時に生徒たちが小学校の学習やこれまでの衣生活を振り返って「困ったこと」「知りたいこと」を具体的に考える活動を通して学習課題を設定した。生徒個々人の課題を学級全体でリストアップし学級全体の課題として学習の見通しを持たせられたことが、生徒たちの学習意欲の喚起に大きな役割を果たした。題材計画の中に生徒たちの学習課題が織り込まれていて、全体指導でありながらも生徒個々人が自らの問題意識が生かされていることを実感できる指導のあり方は、注目すべき点である。蜂谷教諭は、「意見を交換するだけでは深い学びにはならない」と課題点をあげて

いるが、生徒たちが自らの疑問点を課題意識として学習していることから、他者の意見は自らの課題解決に役立つ有意義な情報として受け止めていると考えられる。今後、このように生徒たちの疑問点リストアップから題材計画を立案する学習計画を他領域でも実践されることを期待したい。

「個別最適な学び」については、文科省は「指導の個別化」と「学習の個性化」を学習者視点から整理した概念が「個別最適な学び」としている。蜂谷教諭は、学習目標を全ての生徒が達成することを目指して、個々の生徒の課題解決に必要な情報の提供に努めていて「指導の個別化」が実現できている。また、ポートフォリオを活用して生徒と教師双方が学びを可視化することで学習の評価ができていることは大いに参考になる。

(石垣和恵)

(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、大高 茜

教育実践研究科： 石崎貴士

人文社会科学部： 鈴木 亨、小泉有紀子、宇津まり子

附属小学校： 佐藤大将、中村優太

附属中学校： 水田怜樹、秦 美奈、羽柴萌

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5年5月26日 附属中学校 学習指導研究協議会（第2学年英語科：報告C）
- ・令和5年6月16日 附属小学校 学習指導研究協議会（第5学年外国語科：報告A）
- ・令和5年11月10日：附属小学校 秋の研究協議会（第3学年外国語活動：報告B）
- ・令和5年11月15日：附属中学校 秋の教科授業研究会（第3学年英語科：報告D）

上記のうち、小学校第5学年外国語科と中学校の活動については、授業者ご自身からの報告書を掲載しているので、授業と事後研の具体的な様子についてはそちらをご覧ください。小学校第3学年外国語活動については、授業と事後研に参加した筆者が報告書を作成した。ここでは授業実践を観察して感じたことを述べたい。

近年の小学校外国語活動及び外国語科で重点が置かれているのは、「相手意識」である。コミュニケーションの相手が、こちらからの働きかけに対し、どのように考えたり感じたりするのか、また、どのような情報を求めているのか、という見方・考え方を働かせてコミュニケーションを図ろうとする実践であり、それを通してそのようなコミュニケーションの姿勢を育もうとしている。大切なことである。例えば、赤道直下の国から冬の山形へやって来た観光客に見どころを勧める場合は、相手の目的や出身地などから、相手の期待に適いそうな場所はどこか考えを巡らせる必要がある。しかし、自分の好きな事物（食べ物、スポーツ、遊び、アニメ等何でも）を発表したり、話したりする場合、言いたいことが伝わりやすい配慮や工夫をする必要はあるにしても、まずは自分の言いたいことを率直に伝えようとしてよいのではないだろうか。重要なのはその後だ。ひとしきり自分の話したいことを話したら、相手に発言権を与えることである。そして、相手の言うことにきちんと耳を傾けて聴くのである。可能であれば質問をして、相手がより多くのことを話し、こちらも相手のことをより多く知ることができるようにする。相手意識を働かせてコミュニケーションを組み立てることはもちろん必要だが、現在の実践においては、それが少し過剰になってしまっているように感じられる。もう少しシンプルに、話したいという欲求を発散させてあげてもいいのではないかと思うのだ。

ところで今回の報告 A において、中村先生は外国語の授業以外の場面で、「相手はどう感じるか」という、外国語活動及び外国語科の見方・考え方を働かせている場面に出会っている。コミュニケーションは言語によらず、生活の様々な場面で発生するのだから、当然と言えば当然のことではあるが、外国語活動及び外国語科の目標に掲げられている、「コミュニケーションを図る素地／基礎」を育むということが、英語という言語の使い方を習得することのみ関わるのではなく、児童の学びや生活全般に関わるということがよく実感できる出来事だと言える。また、そのような場面に遭遇し、気づくことができるのは、担任として外国語活動や外国語科を担当しているからこそである。近年、外国語活動及び外国語科に関わらず、専科制や教科担任制がとられることが少なくないようだが、教科における学びの成果を様々な場面で確認できること、そして授業外で確認できた成果を授業での学びに活かせることが、担任が受け持つメリットにあげられるだろう。

(文責 三枝和彦)

報告 A 「相手はどう感じるのか」を考え、学びを進める子ども

～第 5 学年「推し」を紹介しよう—自己紹介—の実践から～

(授業者・文責) 中村 優太

1 はじめに

外国語部では「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」の育成を目指してきた。「相手はどう感じるのか」という見方・考え方を大切にしながら実践を重ねてきた。その中から本稿では、「推しを紹介しよう—自己紹介—」の実践を取り上げる。単元の主な学習活動は以下の通りである。

第 1 次 (2 時間)	自分の好きなものの中から、特に好きな推しを考える。
第 2 次 (3 時間)	クラスの仲間のことを知るために、自分の推しを伝え合う。
第 3 次 (6 時間)	学年の仲間に、自分の推しを伝える動画を作成する。
第 4 次 (2 時間)	学年の仲間の動画を見て、感想を伝え合う。

この単元では「相手はどう感じるか」という見方・考え方を働かせることで、本校の資質能力系統表にある「目的や状況、相手に応じて、考えの根拠を示しながら表現することができる」子どもを育成したいと考えた。

本稿では、第 3 次で A 児が見方・考え方を働かせながら自分の動画の内容を吟味・更新していた様子について述べていく。

2 授業の実際

(1) 自分のことを伝えたり、推しについて詳しく伝えたりする A 児

単元 6 時間目、クラスの仲間とやり取りをした経験を生かし、動画を作成する活動を行った。A 児は、フランス代表のサッカー選手エムバペを紹介した。自分の動画を見直した A 児は、「推しについてもっと詳しく説明しないと、動画を見る友達に魅力が伝わらない。」と話した。そこで、単元 7 時間目、IN 児の動画を全体で確認した。動画は「I love 相葉雅紀. He is member of 嵐. He is singer.」という内容であった。この動画を見た子どもたちは「何をしている人か伝えた方が動画を見る人にとって分かりやすい。」と話し、A 児は「確かに。」とつぶやいた。その後の動画作成の

活動で、A 児が「6 歳からサッカー始めたんですけど、どう言えばいいですか?」と尋ねてきた。「どうしてサッカーを始めたときのことを言いたい。」と問い返すと、「エムバペのことは伝えた。でも、サッカー選手を紹介している僕のことも知って欲しいから。」と答えた。この時間の A 児の動画の内容を以下に示す。

I love soccer. Because it is fun.
World Cup is exiting. I love エムバペ.
エムバペ is great soccer player.
He is top speed is 44.7km.
I play soccer from six years old.
I like attack.
Playing soccer make new friends.
Let's play soccer together.

A 児はこの時間の振り返りに「IN さんの動画を見て、エムバペがそもそも何をしている人かを伝えたいなと思った。動画を見る友達の中にはサッカーを知らない人もいるけれど、昨年あったワールドカップのことは知っていると思うから話してみた。」と書いた。

A 児の「サッカー選手を紹介している僕のことも知って欲しい」という言葉からは、動画を見た相手に推しを紹介することを通して、自分自身のことを伝えようとしていることが分かる。また、振り返りからは、動画を見る相手が必ずしも自分の好きなことに詳しいわけではないということを理解したうえで、表現を付け加えていることが分かる。これらは、動画を見る相手を意識した A 児が、自分の考えがより伝わりやすくなるように内容を更新している姿と捉えた。

(2) 問いかける表現を工夫する A 児

単元 8 時間目、全体で自分の動画を見返す時間を設定した。その後、「そもそも学年のみんなは、紹介されている推しがどんな人か知っているのかな。」と問いかけた。すると、「知らないと思う。」と答えた子どもが多かった。そこで、「相手が知っているかどうか聞けないかな。」と問いかけると「Do you know ~?と聞いてみるといいと思う。」と答えた。その後、自分の動画を作成する時間を設定した。

A 児は「Do you like soccer?」という表現を付け加えた。すると A 児の隣で動画を作成していた MR 児が、「サッカーは好きだけど、野球の方が好きだな。」と A 児に話した。A 児は「そっか。」とつぶやき、再び動画を撮り始めた。この時間に A 児が作成した動画の内容は次の通りである。

I love soccer. Because it is fun.
Which do you like soccer or baseball?
I love soccer. World Cup is exiting.
Do you know エムバペ? I love エムバペ.
エムバペ is great soccer player.
He is top speed is 44.7km.
I play soccer from six years old.
I like attack.
Playing soccer make new friend.
Let's play soccer together.

A 児に「どうして Which do you like soccer or baseball?と聞いたの。」と尋ねると、「MR さんが野球の方が好きだと言っていて、クラスのみんなのことを思い浮かべたら、野球ファンの人が多いと思った。だから、学年のみんなも野球が好きな人が多いかなと思って変えてみた。」と答えた。

A 児は、全体共有の中の「Do you know ~?と聞いてみるといいんじゃない。」という友達の言葉から「Do you like soccer?」と問いかける表現を使ったと考えられる。しかし、MR 児の言葉を聞き、動画を見る相手のことをより意識した表現に変更したと考える。これは、動画を見る相手のことを考えていた A 児が、仲間の言葉から、課題の達成に向けてさらに適切な表現を考え、動画の内容を更新している姿と捉えた。

（３）お互いの動画を見て感じたことを共有する。

単元の最後にお互いの動画を見た子どもたちは、次のように振り返った。TM 児の言葉からは、

- 見る人が分かりやすいように工夫していると、その人のことがたくさん伝わってきて「こんな人なんだ」とその友達ともしっかりと話してみたいなからです。(TM 児)
- KA さんは Ado が好きだと言っていました。KA さんは歌を歌うことが大好きなのでやっぱりなと思いました。他にも去年同じクラスだった WA さんは、ジェラートニが好きだということを知りました。私と一緒にいたので休み時間に話してみたいなと思いました。(NK 児)
- AS さんの動画を見たら、動画が途中で途切れてしていました。それも含めて AS さんらしいなと思いました。(A 児)

動画を見る相手のことを考えた内容にすることが、さらに相手と関わりたくなることに繋がると考えていることが分かる。NK 児の言葉からは、これまでの関わりから知っていた情報と動画から得た情報とを比べたことで、相手とコ

ミュニケーションを図りたいという思いが高まっていると捉えた。そして、A 児の言葉からは、上手いかなかったことも含めて、仲間のことを受け入れていることが分かる。このように、相手のことを少しずつ理解したり、さらに関わろうとしたりしているのは、コミュニケーションを行う目的・場面・状況に応じて、「相手がどう感じるか」という見方・考え方を働かせて学習を進めてきたからだと考えられる。

3 おわりに

外国語の学習場面以外でも、A 児が「相手がどう感じるか」という見方・考え方を働かせている姿が見られた。本校には、みのりスポーツフェスティバルという縦割り班での関わりを大切にしている行事がある。その中で、班の仲間と一緒に長縄に取り組む。A 児の班には、長縄に苦手意識があり練習になかなか参加できない 1 年生の TT 児がいた。練習の際、A 児と TT 児で次のようなやりとりがあった。

- A 児：「跳ぶタイミングが知りたい？それとも跳ぶ場所が分からなくて困ってる？」
- TT 児：「縄が速くて怖い。」
- A 児：「そうだよ。縄が速いと怖いよね。じゃあもっとゆっくり回してもらおうか。ゆっくりなら跳べそう？」
- TT 児：「跳べると思う。」

この後、TT 児の背中を押す A 児の姿が見られた。練習後に、A 児は振り返りで「何に困っているかが分かると、TT さんにぴったりのアドバイスができて楽しくなると思って質問してみた。TT さんが少し練習できて嬉しかった。」と話した。2 人のやり取りの様子や振り返りの言

葉から、A 児は TT 児の思いを探り、苦手意識をもっている活動を楽しめるように、自ら関わろうとしていたことがうかがえる。このような A 児の行動や思考には、外国語科の学習での経験が少なからず影響していると考えた。このように、「相手がどう感じるか」という見方・考え方を働かせることで、自ら相手とつながろうとする姿が、様々な場面で見られることを期待する。

外国語の学習指導要領の目標にある「コミュニケーションを図る基礎（素地）となる資質・能力」は、生活場面や他の学習場面でも汎用的に活用できる力であると考えられる。この力を育成するために、子どもが外国語によるコミュニケーションにおける見方・考え方を働かせ、自ら問題解決を進めることが大切であると考えられる。外国語科の学習で働かせた見方・考え方や、身につけた資質・能力が、他の学習場面やくらしの中でどのように発揮されていくのかということも、子どもの姿を通して考えていきたい。

報告 B 相手からより多くの情報を引き出すためには

～第3学年外国語活動（児童数32名、授業者：佐藤大将教諭）～

（文責）三枝和彦

単元名 知りたい！あなたのこと 伝えたい！自分のこと

本時の目標 みんなのことをもっと詳しく知るために、好きなことを伝え合おう

目指す子どもの姿 学級の仲間のことを知ったり、自分のことを伝えたりするために、コミュニケーションを図る相手に応じて話す内容や伝え方を工夫して関わることも

児童は“What ～ do you like?”と“I like ～ ”というフレーズを使用し、相手からより多くの情報を引き出して相手のことを知るためには、それと同時に、自分のことを知ってもらうためには、どのようにやり取りを展開すればよいか、考えながらコミュニケーションを図ろうとした。また、Google 社が提供しているオンラインホワイトボードのジャムボード（Jamboard）を使用し、児童は自分が聞き出した答えを記入した。

【想定されるやり取り】

A: Hello. What food do you like?

B: I like たこ焼き. And you? What food do you like?

A: I like 寿司.

B: What 寿司 do you like?

A: I like salmon.

B: What anime do you like?

A: I like SPY×FAMILY.

B: What character do you like?

A: I like アーニャ. What anime do you like?

A から“What food do you like?”と尋ねられた B は、それに対する答えに続けて A に尋ね返す。「寿司が好き」という A の答えに対し、B は「どの寿司が好きか」と重ねて尋ね、寿司の下位範疇の答えを聞き出すことによって、相手のことをより具体的に知ろうとする。以下、同様のやり取りが展開されることが期待された。

実際は、下位範疇の答えを聞き出す展開に

ならず、大きな分類に関する応答に終始する場合も少なくなかったが、“What ～ do you like?”をキーフレーズとした今回の授業では、児童たちの取り組みは十分だったと言えよう。相手が好きなものが予想外のものであったり、知識や関心がないものであったりすると、より具体的なことを聞き出す質問をするのは難しい。なぜそれが好きなのか尋ねるなど、掘り下げるような質問を英語ですることもまだできない。言語能力上の制限がなければどんなやり取りを展開したいか、日本語で考えてみてもよいかもしれない。このように英語で尋ねてみたい、という具体的な内容をイメージできれば、英語学習への動機付けも高まるからだ。

一方、ジャムボードはあくまでもメモ的な用途であったが、級友が好きなものを俯瞰的に把握でき、共通点を発見するのに有益なツールだ。やり取りを重ねて入力が増えていくと、コレクションが増えるような喜びを得られることは、活動への動機付けとしても働いていた。こうしたアプリケーションを使用すると授業のテンポが乱れてしまうことが少なくないが、授業者は声掛けしたり楽曲を流したりすることによって児童の活動を上手にコントロールしており、参考になった。

報告 C 学びを自己調整しながら表現の質を高める指導の工夫（中学校第 2 学年）

（授業者・文責）水田 怜樹

1. 単元 PROGRAM 2 “Leave Only Footprints” (SUNSHINE ENGLISH COURSE 2)

2. 単元の見通し

日常的话题について、事実や自分の考え、気持ちなどを整理し、簡単な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ことができるようにする。（話すこと [やり取り] イ）

3. 指導にあたって

＜生徒観＞

スモールトークや新出表現を用いたペアでの口頭練習、教科書の内容理解をねらいとしたやり取り等に意欲的に取り組んでいる。生徒の振り返りから、表現したいことを相手に正確かつ適切に伝えられなかったり、内容を広げられずにやり取りを継続したり発展させたりすることに難しさを感じていることがわかった。

＜指導観＞

本校における「話すこと [やり取り]」の CAN-DO リストは次のとおりである。

中 1	中 2	中 3
身の回りのことで生徒が共通して興味をもっていることや生徒自身や家族に関すること、生徒の興味・関心の対象となることについて、既習の簡単な語句や文を用いて事実や気持ちを即興で伝え合い、やり取りを継続させることができる。	生徒にとって身近な学校生活や家庭生活における話題や社会生活で必要なことについて、聞き手が理解しやすいように伝える項目や質問を整理しながら、既習の簡単な語句や文を用いて対話を継続させ、相手の意見をふまえたうえで考えや気持ちを伝え合うことができる。	生徒の日々の生活に関わる話題や、社会で起こっている出来事や問題に関わる話題について、他者とのやり取りを通して考えたり感じたりしたことをもとに自分の立場を明確にし、理由や根拠とともに既習の簡単な語句や文を用いて述べ合うことができる。

本単元では、具体的に 4 つの手立てを講じた。

①事実や自分の考え、気持ちなどを整理しながら伝え合うことのできる学習課題の設定

→「Let me introduce the places that I want to visit!～北大留学生に自分が訪れたい国について伝えよう」を設定した。本単元までの学習材を活用することで、その場所を訪れたい理由やそこでできること、訪れる際に気をつけなければいけないことや具体的なエピソード等について相手に伝えたり、質疑応答したりできるようになると考えた。

②生徒自身による目標設定と、教師が指導の見通しを適切に持つための評価の工夫

→単元前（学習課題を提示する前）、単元中、単元末に同じパフォーマンス課題に取り組ませた。そうすることで次のようなことが期待される。

- ・生徒は自分の実態に応じた目標を設定することができ、学習する必要がある事項等について見通しを持つことができる。
- ・教科書で扱われている表現を用いてどの程度学習課題が達成できたかを把握することが

できる。

- ・録画した自分の映像を文字に起こしたり、ループリックに沿って自己評価したりすることで、到達目標への達成度と学びの過程を適切に振り返ることができる。

③協働的な学びに向かうための工夫

→ひとつの質問に対して2文以上で答えるやり取りの練習（Q-AAQ-AAQ-AAQ-AAQ-A）を継続的に行なった。また、教師と生徒とのやり取りの中では出されなかった話題についての発問を意図的に行い、目的や場面、状況等に応じて表現内容を整理したり話し手がした質問等を踏まえた適切な質問をしたりできるようにした。

④学びの自己調整を促す振り返り

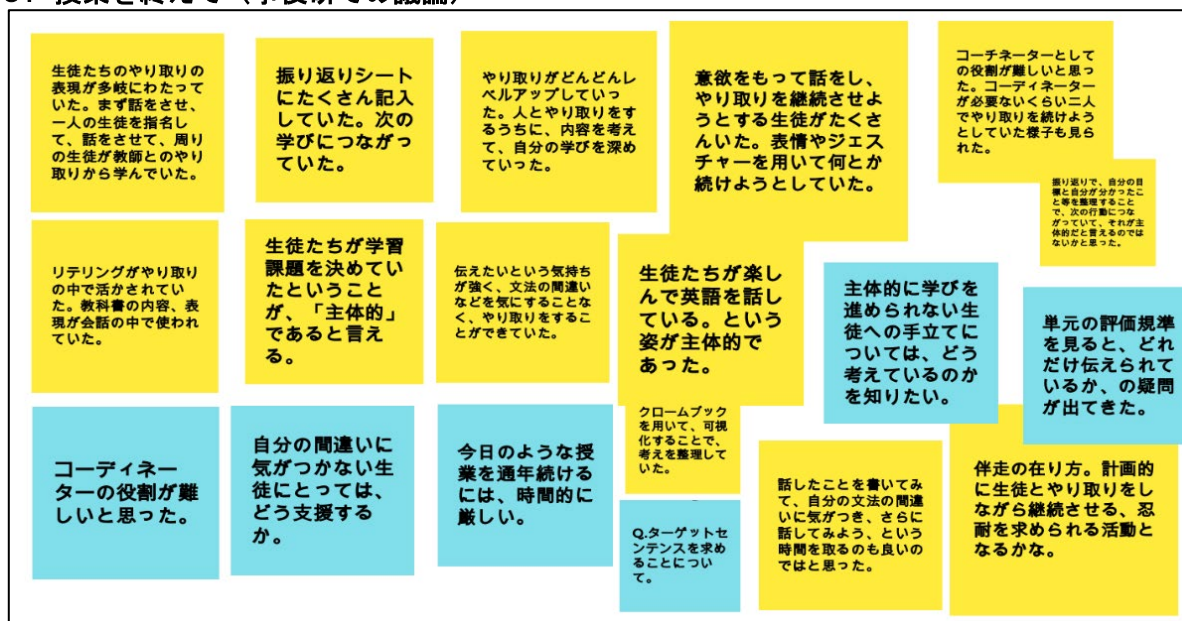
→1枚の振り返り用紙を用いて、単元を通しての学びの過程を可視化させた。

4. 授業の実際

本単元では特に「教師がやり取りのコーディネーターとなり、生徒が話そうと考えている内容にはない視点の発問を与える」ことが、生徒が学びの主体となるための教師の伴走のあり方として妥当かどうかを提案した。特に、そのことが妥当であると考えられた生徒の姿を以下に示す。

- ・生徒が「こんなことを伝えたい！」と意欲を持ってやり取りを継続させようとする姿
- ・教師と主体的にやり取りをしようとする姿
- ・教師と生徒とのやり取りを主体的に聞こうとする生徒の姿
- ・生徒と生徒とのやり取りをコーディネートしようとする生徒の姿
- ・やり取りをしたり聞いたりした後に、やり取り用のメモを加筆・修正したり、何度も頭の中でリハーサルしたりして、表現内容を再構築しながら言語活動を行なっている姿
- ・教科書を開き、教科書で扱われている表現を活用したり、リテリングで活用した表現を参考にしたりしてなんとかして伝えようとする姿

5. 授業を終えて（事後研での議論）



報告 D 話すこと〔発表〕に焦点を当てた実践（中学校第 3 学年）

（授業者・文責）羽柴 萌

1. 単元 PROGRAM 6 “The Great Pacific Garbage Patch” (SUNSHINE ENGLISH COURSE 3)

2. 単元の目標

社会的な話題に関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話すことができる。（話すこと〔発表〕ウ）

3. 指導に当たって

<生徒観>

自分のことや、自分の馴染みのあるものについては簡単な英語で説明することができる生徒が多い。今年度の全国学力・学習状況調査の「話すこと」で出題された環境問題に関わる問いについては、本学級の約半数が全く、もしくはあまり答えられなかったと回答した。ふり返りの記述では、「何を話していいかわからなかった」と環境問題について話す内容そのものに迷ってしまった生徒もいれば、「言いたいことを英語にまとめて話すのが難しい」と短時間で考えをまとめて話すことの難しさを挙げる生徒もいた。これらのことから、社会的な話題について、背景的知識が乏しく、かつ自身の考えをまとめる経験が少ないため、自分の意見とその理由を述べるための英語表現がとっさに出てこない現状が明らかになった。

<指導観>

本校における「話すこと〔発表〕」CAN-DO リストは次のとおりである。

中 1	中 2	中 3
身の回りのことで生徒が共通して関心をもっていることや、生徒の日々の生活に関わる話題について、既習の簡単な語句や文を用いて構成や伝え方を工夫しながら即興で話すことができる。	生徒にとって身近な学校生活や家庭生活における話題について、既習の簡単な語句や文を用いて聞き手にわかりやすいように工夫しながら、まとまりのある内容を話すことができる。社会で起こっている出来事や問題に関わる話題について、キーワードに着目しながら自分の意見を理由とともに即興で話すことができる。	生徒の日々の生活に関わる話題や、社会で起こっている出来事や問題に関わる話題について、聞いたり読んだりしたことについて、自分の考えや気持ちを、理由や根拠とともに、話し手としての配慮や聞き手への配慮を考えながら既習の簡単な語句や文を用いてまとまりのある内容を（即興で）話すことができる。

本単元では、具体的に 2 つの手立てを講じた。

①生徒が自分の考えを整理して話す経験を積む帯活動の設定

→社会的な話題かどうかにかかわらず、生徒が自分の考えやその理由を話すことができるよう、様々なテーマに関して自分の意見を話したり、相手の意見を聞いたりする活動を毎時間設けた。話した後は、話した内容を書き、話題に対する自分の考えやその理由が述べられたかどうかをふり返る時間をとった。

②生徒が思考・判断・表現力を高められる学習課題の設定

→環境問題に対して漠然としたイメージを持つ生徒が多い中で、自分の考えを出しやすくするために「ボーヤン・スラットにごみベルト問題の新たな解決策を提案しよう」という単元課題を設定した。教科書の英文をベースにしながら登場人物が行った取り組みを理解させながら「環境問題」に対する知識を得させるとともに、自分の考えや気持ち、その理由を表現することができるような単元構成を工夫した。

4. 授業の実際および事後研での議論

本時では特に「社会的な話題について、生徒が用意したメモの整理や再構築を促す」ことが、生徒が学びの主体となるための教師の伴走のあり方として妥当かどうかを提案した。特に、本単元で目指す生徒の姿を実現するために必要になると考えられることについて、事後研究会で話題になったことを踏まえて以下に示す。

- 文の「丸暗記」からの脱却を目指すために、「メモ」や「イラスト」を活用した「話すこと」の活動は効果的であること
- ルーブリックを生徒と共有すること
- 言語活動を「①やってみる―②表現内容の再構築―③再度やってみる」のサイクルで回すこと
- 「社会的な話題」そのものが難しく、それについての背景的知識を生徒に実感させるには、日本語で書かれた資料を1時間かけて読み解くことも効果的であること
- きれいな課題だと、ありきたりな答えしか出ない可能性が高い。いわゆる“Unique Ideas”を引き出せるような工夫が必要であること
- 教師の発問の意味（何を意図した発問なのか）を明確にすること
- 「teacher-centered」の授業から「student-centered」の授業へ転換すること

幼児教育共同研究部会

遊びがうまれる環境構成（１）

部会員

地域教育文化学部：藤岡久美子 野口 徹 大森 桂 本島優子

教育実践研究科：三浦光哉 三浦登志一 森田智幸

附属幼稚園：伊藤顕吾 伊藤恵里奈 伊藤真由美 安藤枝里 逸見宗史 奥山広美

主題設定の背景

これまで６年間にわたって「遊びこむ子どもを育む」を主題とした研究に取り組んできた。この間、園児数やクラス数の減少、職員の異動など、子どもを取り巻く保育環境も大きく変化し、改めて今の子どもたちの姿から保育のあり方を見直し、課題を話し合うことになった。そして、各年齢の保育において共通して挙げられたのが、子どもたち一人ひとりが満足感や充実感が得られるような遊びにしたいという保育者の願いであった。子どもの遊びとは環境との相互作用であるともいえるが、その環境が子どもの遊びにとって適したものになっているのか、素材の配置・提示、空間の使い方、遊び場のあり方など、日々の保育における環境について意識的に振り返り、改めて再考していく必要がある。そこで、新たに「遊びが生まれる環境構成」という主題を設定し、満足感や充実感のある遊びが生まれる環境構成とはどのようなものなのか、保育実践に基づきながら探究することとした。

研究の目的：１年目

「遊びが生まれる環境構成」という大枠の主題が決定したものの、具体的な問題についてはまだ十分に検討できておらず、課題をより明確にして研究を進めていく必要がある。そこで研究１年目は、環境構成に関する問いを明らかにするための探索的な検討を行い、研究を推進していくための具体的な課題を提示したいと考える。

研究の成果：１年目

（１）「環境構成」の捉え方

環境構成についての問題意識を整理するために、環境構成に関する文章を自由に完成させる連想法を保育者に実施した。「環境構成で大事なことは・・・」、「環境構成をするとき・・・」、「環境構成で手ごたえを感じるのは・・・」、「環境構成で困ったときは・・・」などで始まる１６の文章の続きを保育者に自由に記述してもらった。得られた記述を基に、保育者の「環境構成」の捉え方について分析を行った結果、保育の経験年数などによって内容が異なる点もあったが、どの保育者にも共通して見られた記述内容もあった。詳細な分析結果については、次年度発行予定の研究紀要を参照されたい。

（２）保育ディスカッション

環境構成に関わる保育事例について記録し、ディスカッションを行った。

3歳児の事例では、積み木で線路をつくって新幹線を走らせている場面で、子どもが何に楽しさを感じているのか、また線路の場づくりの工夫の仕方などについて議論された。

4歳児の事例では、2階建てのガゼボで強い思いを持って遊んでいる子どもの姿について、子どもが何におもしろさを感じているのか、またなぜその場を選んでいるのかなど、子どもの視点から議論がなされた。

5歳児の事例では、片付けの場面で何を残して何を片付けるのか、特に子どもにとって思い入れのあるモノの扱いなどについて、議論された。

以上の保育ディスカッションを通して、課題や保育で大事にしていきたいことが見えてきた。下記に課題を挙げる。

- ・子どもの思いを大切にする環境構成とは？
- ・子どもが何を楽しんでいるかをどう見取るか？
- ・子どもが楽しんでいることと、保育者の思いのずれをどうするか？
- ・子どもの伝わる遊び残し方は？
- ・見ただけで誰でもわかり、誰でも楽しめる場づくりとは？
- ・試行錯誤できる場とは？

次年度の研究に向けて

今後は、1年目の保育事例とディスカッションを通して見えてきた課題について、関連する事例を集めて検討し、遊びがうまれる環境構成についてさらに詳しく考察していく予定である。

引用・参考資料

山形大学附属幼稚園（2024）研究協議会Ⅲ 遊びがうまれる環境構成

（文責 本島 優子）

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 3 名（地域教育文化学部：鈴木宏昭准教授、附属特別支援学校：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や社会と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

本年度も昨年度に引き続き、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。

昨年度は放課後等デイサービスの見学と「やまがたアートサポートセンターら・ら・ら」「ぎやらりーら・ら・ら」の見学を実施した。特に放課後等デイサービスの 2 類型化に伴うサービスの変化には目を配る必要があることを強く認識した次第であった。

本年度は昨年度に引き続き、放課後等デイサービスの見学に加え、障がいある児童を受け入れている学童クラブの見学を本年度こそ実現すべく、調整を図ることとした。

ゆえに第 1 回打ち合わせ（2023 年 9 月 19 日）では、本年度の活動を以下のように確認した。

- | |
|--|
| <ul style="list-style-type: none">① 学童クラブにおける障害ある子どもの対応の見学② 放課後等デイサービスの見学 |
|--|

3. 本年度活動について

(1) 打ち合わせ・話し合い

① 打ち合わせ

期 日：2023 年 9 月 19 日（木）16 時～17 時

場 所：附属特別支援学校相談室

出席者：全 3 名

内 容：本年度の活動について確認を行った（上記参照）。

② 第 2 回打ち合わせ

期 日：2023 年 11 月 30 日（木）17 時～18 時

場 所：地域教育文化学部 1 号館安藤研究室

出席者：全3名

内 容：実際の見学先の調整を行った。

（2）放課後等デイサービス見学

① 山形市「スパークランド山形」

期 日：2024年1月12日（金）16時～17時

当日は部会員3名の他、附属特別支援学校の早坂美紀教諭も同行した。本事業所は仙台市に本社を置く株式会社アオバヤの関連会社である株式会社アオバヤホールディングスが展開する、放課後等デイサービス事業所の一つである¹。これまでに宮城県に2事業所、福島県に1事業所が展開している。本事業所は1月5日にオープンしたばかりである。

同事業の支援における基礎理念は、事業所名にもある「スパーク運動療育®」とされている。同療育は、「運動が脳を細胞レベルで良い状態にしてやる気や集中力を高め、情動の制御を容易にし、学習や記憶などの脳機能を改善するという脳科学（SPARK）」と、発達段階や感覚特性に配慮しながら、子どもの世界に大人が入って一緒に遊ぶことが感情の発達を促すという発達心理学(DIR)」を基礎として開発された発達支援プログラムであるとされる²。2013年に設立された一般社団法人日本運動療育協会（スパーク協会）がその事業所認定を行っており、2024年1月末現在、全国で25箇所の認定事業所が展開している³。同協会では「運動療育士®⁴」という独自の資格認定を行っており、事業所に指導的立場として配置している。

訪問して、少人数（1回1名から2名）の利用児童に対し、複数名のスタッフと保護者とが積極的な「遊び」を通して、積極的な言語化をしている様子が動画からもうかがわれた。また、長くとも3ヶ月程度で別の事業所への転籍を薦めるという運営方針も印象的であった。全体として「非日常的な場」という感が強く持たれた。

同事業所の支援内容は学校側と保護者とで共有した上で日常の家庭での指導・支援、学校での支援に結びつける必要性があろう。また、本事業所でも児童生徒の送迎も行わないことから、利用者の限定性が予想される。

② 山形市「児童デイサービス月のひかり」

期 日：2024年1月25日（金）16時～17時30分

当日の訪問には、安藤と山科が参加した。同所は山形市内の障がい者支援に早くから取り組んできた社会福祉法人愛泉会（1985年創設⁵）により運営されており、昨年度も同法人が運営する「やまがたアートサポートセンターら・ら・ら」「ぎやらりーら・ら・ら」の見学を行ったところ

¹ 株式会社アオバヤ「会社情報」（<https://www.aobaya.co.jp/corporate>）、キャリアタス就活 2024「株式会社アオバヤホールディングス」（<https://job.career-tasu.jp/2024/unicorp/00146354/>）（いずれも最終閲覧日 2024年2月8日）。アオバヤホールディングスが放課後等デイサービス「スパークランド」と運動特化型デイサービス「ジョイリハ」の運営を行っている。

² 「子どもの感情を発達させるスパーク運動療育」パンフレットより。

³ 一般社団法人日本運動療育協会（スパーク協会）「団体概要」（<https://spark-association.com/about/#company>）（最終閲覧日 2024年2月8日）

⁴ 註2同上。

⁵ 「社会福祉法人愛泉会ガイドブック令和5年度版」、p.2。

であった。本事業所は2014年10月より開設されている⁶。

本事業所はドアツードアの送迎サービスを前提として行っており、利用者の移動の自由を保障することに心がけてきたという。利用定員は20名である。同所では併せて「ショートステイサービス月のひかり」も提供しており、最大3名までの受け入れが可能である。「宿泊の体験を通してお子様が成長していけるような支援」をめざしているほか、「ご家族の息抜きや急な用事、ご病気の際にもご利用」可とされており⁷、自動車による送迎と相まってレスパイトケアが意識されていることがうかがわれる

（3）山形市放課後児童クラブ（学童クラブ）「うめばち子どもの家」見学

期 日：2024年1月26日（金）16時～17時

当日は、安藤、山科が参加した。本クラブは市立第八小学校区内児童を支援対象としている。

放課後児童クラブ（学童クラブ）の児童福祉法上の正式名称は、「放課後児童健全育成事業」であり、児童福祉法第6条の3第2項を根拠法とし、社会福祉法第2条第3項第2号に定められた第二種児童福祉事業である。民間の事業から公的事业へと展開した事業であることはもはや若い世代には知られていないほど、現在は子育て支援施策における重点事業の一つとして位置付けられ普及している。

原則的に帰宅後に保護者・家族がいない「留守家庭児童」がその対象となり、放課後、学校敷地内や学校校舎内などにあるクラブにおいて、おおよそ19時までをリミットとして、遊びや宿題の支援など多様な生活支援活動がなされている。2023年11月現在では、山形市内には35小学校区に82クラブ（96ユニット⁸）があり⁹、専門資格を有した指導員や補助スタッフによる指導がなされている。

現在、同クラブには障がい児受け入れに際して職員加配の仕組みが設けられているが（児童1名につき1名¹⁰）、補助が対象児童の在籍期間に限られるため、加配職員の解雇につながりかねない。それゆえ、可配分の人件費は運営費に繰り入れているという。なお、補助を受ける際には必要な研修を受けた職員を配置する必要があるが、コロナ禍時は研修実施が難しく、かなり苦心されたという。

現在、うめばち子どもの家では4クラブ（うめばち子どもの家、第二～第四うめばち子どもの家）で計5名の障がい児童が在籍している。特に集団行動が難しい児童の対応には苦慮しているという。また、山形市の放課後児童クラブでは、県立こども医療療育センターによる巡回指導が定期的に行われているという。保護者が負担は月あたり1万6千円を基準としており、兄弟が同時に在籍する場合は割引もなされるという。

実際にスタッフの方々とお話をうかがうと、学校との関係が思うほど円滑に進んでいないことが気になる場所であった。2022年にうめばち子どもの家・第四うめばち子どもの家が現在のよ

⁶ 同上。

⁷ 註5前掲、p.8。

⁸ 1クラブを40人未満とした適正規模に分ける。

⁹ 山形市「放課後児童クラブ（学童クラブ）」（<https://www.city.yamagata-yamagata.lg.jp/kosodatekyoiku/kosodate/1007236/1006296.html>）（最終閲覧日2024年2月8日）

¹⁰ 「障害児受入強化推進事業」により3名以上の受け入れではさらに1名が加配される。

うに第八小学校正門脇に新築移転され、物理的にも距離が縮まったのであるが、特にコロナ禍以降は学校行事への招待も減るなど、人的交流がやや欠けがちなところが子どもの支援・指導上、支障ともなっているように感じられた¹¹。

3. 部会員のコメント

(1)「スパークランド山形」について

【山科部会員】

遊びの中で子供たちの感情の発達を促していくことを目的に、早期支援や、他機関との連携にも重きを置いて運営していることが分かった。私自身、日々の指導の中で、「楽しんで活動できること」の重要性を感じており、児童が自分から関わろう、学ぼうとする姿勢の大切さを、今回の見学で改めて感じた。指導者が発することだけでなく、子供たちが感じているだろう感覚や環境音すべてを、「アテンション」というスキルで注目させ、言語化し、活動のすべてを言語能力の育成につなげていくという点も、とても印象的だった。

スパークランド山形では、家族との関わりを促す意味で、送迎サービスを行っていない。共働き家庭が増えているなかで、送迎サービスの有無は保護者にとっても放課後等デイサービス選択における大きな要因になるだろうと考える。2024年の児童福祉法改正によって、放課後等デイサービスの2類型化（「総合支援型」「特定プログラム特化型」）が進められることになるが、保護者がサービス内容を重視するのか、それとも送迎サービスの有無を含めた利便性を重視するのか、今回の見学を通して保護者の考えも聞いてみたいと感じた。

【鈴木部会員】

スパークランド山形では、上述のとおり、長くとも3ヶ月程度で別の事業所への転籍を薦めるという。そのような点から、スパークランド山形が、これからの放課後等デイサービスの基幹施設の機能を有することになるかもしれないと感じた。スパークランド山形での子どもとの関わりによって、放課後等デイサービスのいかなるサービスを受けることとなるのか、実質的に影響を及ぼすこととなると思われる。今後、スパークランド山形を経て、他の放課後等デイサービスのサービスを受けている子どもとその家族に、その後の状況を聞いてみたいと感じた。

(2)「児童デイサービス 月のひかり」

【山科部会員】

小児科医で、障がい当事者でもある熊谷晋一郎氏は、「自立とは依存先を増やすこと」と述べている¹²。「地域の中で生活していく」ことを大切に考えており、毎日のように室外で活動したり積極的に地域の公共施設を利用したりすることで、地域の方との触れ合いも目的にしている月のひかりの活動は、まさにこの考えに合っているのではと感じた。私も、同年代の理解者の存在が重

¹¹ 本件は当クラブに限ったことではない。所管行政の違いを主たる要因とするものとは思われるが、同一敷地内や校舎内にクラブが設置されている場合でも教員と指導員との交流が限られる事例が多いように感じられる。

¹² NHK 福祉情報サイトハートネット「コロナの向こう側で (1) “全員が障害者” で見えたもの 熊谷晋一郎さん」2020年6月5日 (<https://www.nhk.or.jp/heart-net/article/364/>) (最終閲覧日 2024年2月8日)

要と考えており、地域の中で育てるという考えに感銘を受けた。

また、地域に支援先があっても、利用するための手段や手立てがないという自体にならないよう、保護者の希望に添うような形で送迎サービスを行い、利用する児童生徒の成長を目的とするだけでなく、保護者が自分たちやきょうだい児のためにも積極的にショートステイを活用してほしいという思いを伺った。家族支援のために送迎サービスを行なうかどうかは、スパークランド山形と考えが異なるので、とても興味深く感じた。

「地域の中で生きていく」とは、どういうことだろうと、改めて考える。問いかけられて思い描くイメージは、本人も保護者も、支援者もきっと異なる姿なのだろうと思う。学校では「進路」という言葉をよく使うが、果たしてそれは、どこまで深いイメージなのだろうかと、今回の見学で自分自身の考えをふりかえることができた。

(3)「うめばち子どもの家」

【山科部会員】

インクルーシブ教育のもと、子供たちの進学先も選択肢が増えた。文部科学省の調査では、小学校・中学校に在籍する児童生徒で、学習面または行動面で著しい困難を示すとされた児童生徒の割合が8.8パーセントとされている¹³。では、学校が終わった後、その子供たちの居場所はどこなのか。核家族化、共働きも増えていることから学童のニーズは高まっており、特別な支援を必要とする子どもたちの居場所としても、学童はとても重要な場所になってくると考えられる。そのうえで、学校と学童の円滑な連携が重要となってくるが、話を伺って、学校と学童の方向性や考えを合わせていくことの難しさを感じた。

月のひかりでも伺ったように、子供たちは地域の中で生きていく。教員はそれを踏まえたうえで、教育に関する専門知識だけでなく、福祉に関係する知識も養っていかなければいけないと感じた。私自身、「学び続ける教師」として研鑽を積み、様々な角度から、子供たちの支援できる存在になりたいと強く思う。

4. 次年度に向けて

次年度以降も放課後等デイサービスを取りまく環境は制度変更もあり、ドラスティックに変化していくことが予想される。利用する児童生徒および家庭からの相談にも対処できるよう、次年度以降も部会として見学を継続するほか、関わる情報収集に当たっていく必要性を感じる。次年度の課題としたい。

さらに、障がい児を受け入れている学童クラブに関して、放課後等デイサービスとの連携を図っている事例へのアプローチを図りたい。

¹³ 文部科学省「通常の学級に在籍する特別な教育的支援を必要とする児童生徒に関する調査結果（令和4年）について 令和4年12月13日」（https://www.mext.go.jp/content/20230524-mext-tokubetu01-000026255_01.pdf）

道徳教育共同研究部会報告

部会員

大学 吉田 誠

附属小学校 佐藤支保

附属中学校 神保秀太郎 櫻井真理 羽柴萌

研究テーマ：発達段階を踏まえた指導と評価の一体化

1. はじめに

昨年度の共同研究部会報告では「批判的探究的教材研究と発達段階を踏まえた評価」を研究テーマとして、令和4年度に山形大学教育実践研究科の「道徳教育の実践と課題」の授業で実施した批判的探究的教材研究の結果を手掛かりに批判的探究的教材研究のためのねらいの8類型に基づく8つの探究課題を提案した。今年度はねらいの8類型に基づく8つの探究課題を基に設定した複数の発問を提示し、児童生徒が発問に示された順番に沿ってオンラインホワイトボード上の付箋に回答を記入し、記入した内容について話し合う形で授業を進める課題循環型授業を山形大学附属中学校で試験的に導入している。本報告では令和5年5月に山形大学附属中学校第2学年で「宝塚方面行き—西宮北口駅」(東京書籍)を用いて「遵法精神、公德心」の内容について実施した実践を基に、発達段階を踏まえた指導と評価の一体化の方法について検討する。

2. 課題循環型授業および実践の概要

課題循環型授業は、田沼茂紀編『道徳は本当に教えられるのか』東洋館出版社 2023 年の第2章「内容理解と資質・能力発達の両立」で筆者が、ねらいの8類型の複数の視点から探究したい課題を自分たちで設定した上で課題に回答する授業形態である課題探求型授業に至る第一段階として提案した道徳科の授業方法である。

課題循環型授業では、ねらいの8類型に沿った複数の課題に子どもたちが順番に取り組んで回答する形式となっている。教師が提示する発問に児童生徒全員が同時に回答を考える教師主導型の従来の道徳授業とは異なり、課題循環型授業では児童生徒が各自のペースで発問の回答を考えてオンラインホワイトボードに記入していきながらグループで活動を進める形式となっている。そのため、グループ内の他の児童生徒の記述やつぶやきを拾った議論が起こり、思考が深まったり広がったりする児童生徒主導型の授業展開となることが想定される。また、課題循環型授業では円形の配置で提示された発問に回答していくことで早く進んだ児童生徒は発問を一周回って再度同じ発問について、当初よりも思考を深めたり広げたりした状態で考察することができるようになっている。そのため、児童生徒が授業終了時に自分の回答を振り返ることで学習成果を自分で確認することができる。さらに、円形に配置された発問は自我発達段階との対応関係があるため、どの位置で思考が深まったり広がったりしたか、について複数回の課題循環型授業を振り返って検討することで、ある程度、児童生徒の自我発達段階がどの段階にあるかを推定することも可能である。

課題循環型授業の実践では、多様な考えを共有し議論することで自分の考えを形成する中学校の基本方針に沿って、「宝塚方面行き一西宮北口駅」（東京書籍）を用いて「遵法精神、公德心」の内容について授業を行った。当初、ねらいの8種類の発問例を参考に本教材で考えられる発問を8つ検討したが、生徒が思考を巡らせる時間を少しでも多く確保し、課題を循環することで考えが広がり、深まるよう5つに絞り込んだ（表1「本教材で考えられる発問」の下線部参照）。授業のねらいは、「電車内のミサとおじいさんとのやりとりを通して、公共の場での適切な言動を考え、公德心を持って行動しようとする態度を養う」とした。

授業ではワークシートに本文を読んだ感想を書かせた後、グループごとの協働場面では Google の Jamboard を使用し、5つの発問について個人で考えて付箋に記入したり、他者の付箋を見て議論に参加したりして個々がよりよい考えを形成できるようにした。

授業の導入では、昨年度の集団や社会に関する道德学習の振り返りをした上で、「よりよい社会にするために自分に何ができるか」と問題提起した。その後、教材文を読み、考えたことや感想をワークシートに記入し、教材文を読んで考えたことについてペアで1分間話し合った。

展開では、「今回は1つの出来事を様々な見方で捉えることで自分の考えを持って欲しい」と伝えた上で5つの発問を提示した。発問に対する各自の考えを Jamboard 上の付箋に記入すること、発問は考えやすい順に配置されているが、飛ばして考えてもよいことも指示した。課題を一周した生徒には再度一つ目の発問に戻って新たに考えたことや考えが深まったことを追記するよう指示し、活動を実施した。活動中、机は班員と向かい合っているが、各自 ChromeBook に向かい、自分のペースで Jamboard の付箋に自分の考えを記入していた。時々、グループの他の生徒の付箋に書いた内容を見てつぶやいたり、質問したりする生徒がいて、同じグループの他の生徒もその発問が示された Jamboard に移動して内容を確認し、話し合う姿が見られた。1つ1つの発問をじっくり考えながら進める生徒も、どんどん先に進めて二周目の色の異なる付箋に記入して

表1 ねらいの8種類の発問例と本教材で考えられる発問

ねらいの8類型と発問例	本教材で考えられる発問
①生き方の理想追求型…「その人はなぜ〇〇したか」「生き方を支えた思いは何か」	<u>「おじいさんはミサとマユミに何を指摘しているか」</u>
②価値の理想追求型…「本当の〇〇（道徳的価値）とは何か」「この教材が本当に伝えたいことは何か」	<u>「この文章が伝えようとしている公共の場で大切なことと、さらに追加したい大切なこと」</u>
③行為の理想追求型…「人物の言動の良い点と改善できる点は何か」	<u>「おじいさんの言葉や行動の良い点と改善できる点は何か」</u>
④行為スキル追求型…「人物の言動の改善点は具体的にどうすればよいか」	<u>「また同じようなことが起こったら、おじいさんは具体的にどうすればよいか」</u>
⑤行為判断力追求型…「人物の迷い（問題）の最善の解決策は何か、またその理由」	<u>「混雑時に荷物を置いている人がいた時の最善の解決策とその理由」</u>
⑥状況適応追求型…「主人公にまた同じようなことが起きたら何ができるそうか」	<u>「このときおじいさんが指摘しなかったら、どうなっていたらうか」</u>
⑦集団の成長追求型…「関係する人々全員が成長するにはどんな活動をすればよいか」	<u>「この電車に乗っている人々が気持ちよく過ごすために大切なマナーは何か」</u>
⑧人格の向上追求型…「関係する人々全員がよりよく生きるために改善したほうがよい習慣は何か、改善すると人々の生活はどのように変わるか」	<u>「この電車に乗っている人々みんなが気持ちよく過ごせる考え方は何か」</u>

いる生徒も見られた。

終末では、「大切だと考えたマナーや考え方が実現されないのはなぜか、それに対し、私たちは何ができるか」(人間理解)について班で話し合いを行った。そして、改めて「よりよい社会をつくるために自分にできること」について最初に考えたことがどのようになったか各自で振り返りを行い、ワークシートに記入した。また、ワークシートの「今日の授業では特に()番の問いを考えたことで、()自分の考えが確かになった、()自分の考えが広がった、()自分の考えが深まった」に問いの番号と自分の姿に○をつけて授業を終了した。

ねらいの8類型に基づく問いを循環する学習方法は、授業者も生徒も初めてであった。そのため、最初はJamboardの使い方に注意が向く生徒もいたが、後半は内容に集中している様子が見られた。5つの課題を循環して考えることができた生徒もいたが、途中で前の問いに戻るなど問いを行き来する生徒も多く、循環して思考するには、継続して課題循環型授業を実施することが必要と感じられた。附属中学校の2学年では、本時の授業以降、8類型の発問を生徒が選択して考えたり、発問の循環を小規模にして学習したりするなどの実践を積み重ねているところである。

3. 自我発達段階に基づく分析

まず、本時の授業での生徒のワークシートの記述について、各自我発達段階に見られる記述の特徴に基づいて自我発達段階の評価を行った。生徒32名について授業の最後を基準に評価された自我発達段階は、表2に示したように、定型的で大人や教師の言葉の受け売りの表現に留まっていたり、自分の感情や思考を投影した単純な他者理解に留まっていたりすると評価された順応的段階の生徒が2名。視野は狭いが自分なりの解釈に基づいた意見を表現している、あるいは、自他の内面に興味を持ち始めるが類型的な感情の捉えに留まっていると評価された自意識的段階の生徒が13名。一般化可能で適切な人間理解に基づいた意見を表現している、あるいは、自他の言動の理由や背景を適切に踏まえた感情の捉えができていると評価された良心的段階の生徒が15名。自分の視点や意見を相対化した見方を表現している、あるいは、自他の良い面と悪い面の両面を同時に捉えることができていると評価された個人主義的段階の生徒が2名であった。

次に、ワークシートの授業当初と最後の記述を比較することで、視野の広がり(同じ発達段階での水平的成長)と一つ後の段階の視点への深まり(一つ後の発達段階への垂直的発達)の有無について分析を行った。その結果、授業当初と比べて視野の広がり(水平的成長)が見られた生徒は32名中19名、授業当初と比べて一つ後の段階の視点の萌芽(垂直的発達)が見られた生徒は3名、特に変化が見られない生徒は8名、授業当初のワークシートが無回答のため比較できなかった生徒は2名であった。

また、どの発問によって自分の考えが確かになった、広がった、深まったか、の生徒の自己評価の結果については、表3に示した。自意識的段階と良心的段階の生徒がクラスの大半を占めているため、やはり自意識的段階と良心的段階の視点や思考を促す問題解決策とその理由を考える発問によって考えが広がった・深まったと回答した生徒が多くみられる傾向が明らかになった。ただし、授業の中で「確かになった」、「広がった」、「深まった」の定義や違いについての説明がなされていないため、「自分の考えが確かになった」は他の生徒との意見交換で自分の考えとの一致が確認できたことを意味するであろうと考えられるのに対して、「自分の考えが広がった」と「自分の考えが深まった」については他の生徒の異なる意見を受けとめることで自分の視野が「広

がった」のか、視点が「深まった」のかの判別が生徒にとって困難だったのではないかと推察される。

表2 評価された自我発達段階の分布

自我発達段階の分布	記述の特徴	ワークシートの記述例
順応的段階：2名 (6.3%)	・定型的で大人や教師の言葉の受け売りの表現に留まっている ・自分の感情や思考を投影した単純な他者理解に留まる	「最初はおじいさんがミサを怒鳴っておじいさんは悪いと思っていましたが、今日の授業を通じておじいさんにはミサに怒鳴る理由に気づくことができました。よりよい社会をつくるために1人1人みんながマナーについて理解することが大切だと考えました。」
自意識的段階：13名 (40.6%)	・視野は狭いが自分なりの解釈に基づいた意見を表現する ・自他の内面に関心を持ち始めるが類型的な感情の捉えに留まる	「よりよい社会をつくるためには、一人ひとりが思いやるのが一番だと思います。そうすればだれも嫌な思いはしないし、いちいち注意しなくても適切な行動を取れると思いました。」
良心的段階：15名 (46.9%)	・一般化可能で適切な人間理解に基づいた意見を表現する ・自他の言動の理由や背景を適切に踏まえた感情の捉えができる	「自分の行動を直すには自分の行動に気づくことが第一なので自分の私欲だけでなく公共の場で広い視野をもって『周りを気にすること』が大切だと思います。『自分で善悪の判断ができる年なんだから相手も思いやり』おじいさんが言っていたことはこれだと思います。」
個人主義的段階：2名 (6.3%)	・自分の視点や意見を相対化した見方を表現する ・自他の良い面と悪い面の両面を同時に捉えることができる	「私は最初マユミやミサが良くないと思っていました。でも①～⑤の問いについて考えて怒ったおじいさんも社会的マナーとしてあまり良くないと考えました。理由は乗客の気持ちを考えた行動かもしれませんが、全員同じ考えとは限りません。おじいさんが怒ったことでマユミやミサ以外にも嫌な気持ちになった人がいるかもしれないからです。このおじいさんは注意の仕方をもう少し考えたらよかったです。」

表3 生徒による自己評価（複数回答）

発問	発問の視点に対応する自我発達段階	確かに なった	広が った	深ま った	合計
①おじいさんはミサとマユミに何を指摘しているか	規則志向的段階			1	1
②この文章が伝えようとしている公共の場で大切なことと、さらに追加したい大切なこと	順応的段階	1	2	3	6
③混雑時に荷物を置いている人が居た時に最善の解決策とその理由	自意識的段階・良心的段階		7	7	14
④このときおじいさんが指摘しなかったらどうなっていたらどうか	個人主義的段階	1	1	2	4
⑤この電車に乗っている人々みんなが気持ちよく過ごすために大切な考え方は何か	自律的段階	2	2	3	7

4. 課題循環型授業における発達段階を踏まえた指導と評価の一体化

本時の授業を通して、生徒のおおよその自我発達段階が評価できたことから、今後、課題循環型授業を継続して実施する際に教師は、それぞれの生徒が課題循環型授業のどの発問で思考を広げたり深めたりできそうか見通しを持って授業を実施し、授業中に一人ひとりの生徒の実態に応じた指導助言を行うことが可能になると考えられる。また、生徒自身も複数回、課題循環型授業を実施する中で、自分が思考を広げたり深めたりすることができた発問が、ねらいの8類型のどの視点あるいはどの自我発達段階に該当するか自覚できるようになることで、自らの学習目標を設定して授業に臨んだり、授業での学びや成長を自己評価することが可能になると考えられる。

自我発達段階は、包容力、すなわち、人間関係や社会を自分からどの程度離れた視点から捉えることができるかを示す指標である。そのため、自我発達段階の発達自体は道徳性の成長の一部に過ぎない点に注意が必要ではあるが、本時の授業と分析を通して、課題循環型授業において自我発達段階を踏まえた指導と評価を行うことで、生徒一人ひとりに最適化した目標設定と学習を実施できる可能性が示された。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19号に掲載予定である。

(文責 吉田 誠)

生活科教育共同研究部会

1 今年度の本部会の取り組みについて

(1) 部会構成員（五十音順、敬称略）

附属小学校：青柳新太郎、後藤啓太、鈴木譲二

附属幼稚園：安藤枝里

大学：坂本明美（部会長）、佐藤慎也、野口徹

(2) 今年度の研究テーマ：「生活科の授業研究」

届け出をした時点での研究テーマは、「生活科の授業研究」というテーマであったが、その後、幼小接続の視点で研究を進めていくことになり、今後何年かかけて「幼小の架け橋プログラム」を作成することになった。

(3) 協議の日程およびその内容

今年度は、以下のような日程と内容で活動した。

① 【事前打ち合わせ】 7月11日（火）18時過ぎ～18時50分 （於 山形大学）

附属小学校の部会員の先生方が山形大学に来学される機会を活かして、小白川キャンパスの部会員とともに、今年度の活動の方向性について事前に打ち合わせをした。野口先生からのご提案により、幼小接続に焦点を当て、山形大学附属幼稚園と附属小学校における「幼小の架け橋プログラム」を作成する案が示された。このテーマで、今年度だけではなく、来年度以降も継続して研究を進めていってはどうか、とご提案いただいた。

② 【第1回 研究会】 10月4日（水）14時30分～（於 附属小学校）

部会員で研究テーマについてのイメージを共有し、活動予定について協議した。野口先生より、中央教育審議会の資料や横浜市の取り組みに関する資料をもとに、「幼保小の架け橋プログラム」の論点についてご説明いただいた。附属幼稚園の安藤先生より、幼稚園で作成された「遊びの保育デザイン（5歳児）」の資料についてご説明いただいた。今年度は、附属幼稚園と附属小学校で、合計2回観察をさせていただくことになった。まずは、11月に開催される「幼小連絡会」の際に、附属幼稚園にて5歳児の遊びの様子を参観させていただくことが可能かどうか、幼稚園と小学校のそれぞれで検討していただくことになった。

③ 【第2回 研究会】 11月21日（火）（幼小連絡会当日、於 附属幼稚園）

□保育参観…9時～13時 部会員の各自の都合に合わせて、附属幼稚園のさくら組（5歳児、担任：伊藤真由美先生、副担任：那須さおり先生）で参観させていただいた。

□話し合い…16時～

④ 【第3回 研究会】 1月31日（水）（於 附属小学校）

□授業参観…9時45分～10時30分（2時間目） 附属小学校1年1組（担任：鈴木譲二先生）にて、生活科の授業を参観させていただいた。

□話し合い…15時30分～

（文責：坂本明美）

2 生活科教育共同研究部会における「架け橋プログラム」の取り組みについて

(1) 「架け橋プログラム」について

ここで言う「架け橋プログラム」とは、中央教育審議会の「幼児教育と小学校教育の架け橋特別委員会」における議論に端を発したものである。当委員会は2021年7月に第1回の会議が開催され、2023年2月に「学びや生活の基盤をつくる幼児教育と小学校教育の接続について」と称する資料を発表して活動を閉じている。この資料は、幼小の接続に関わる課題を示しており、幼児教育施設と小学校において連携の必要性の意識の差があること。多くの市町村で幼小接続が行事の交流にとどまり、資質・能力をつなぐカリキュラムの編成がされていないこと。地方自治体に幼小接続について指導・助言できる人材が乏しいこと等を挙げている。そして、幼小の接続期の質を確保する手立て・カリキュラムの必要性を掲げている。

そこで、当委員会では、義務教育の開始前後の5歳児から小学校1年生の2年間で「架け橋期」と捉え直し、この時期の子供の発達や学びをつなぐことで生涯にわたる学びや生活の基盤とすることを求めている。そして、それを幼保の教師や保護者や地域住民等が連携・協働して取り組むことを可能とする手立て・カリキュラムとして表されたのが「架け橋プログラム」なのである。文部科学省では、このプログラムを全国に敷衍することで、2022年度から3か年程度で架け橋期の教育の充実と推進を図っているところである。

(2) 生活科教育共同研究部会の今年度の取組について

生活科教育共同研究部会（以下：本部会）では、前記委員会が同時期に出した「幼保小の架け橋プログラムの実施に向けての手引き（初版）」に示されている「進め方のイメージ」を参考にして活動を計画し、実践をしている。この「進め方のイメージ」では、3年間のプロセスとして、「フェーズ1（基盤づくり）」「フェーズ2（検討・開発）」（1年目）、「フェーズ3（実施・検証）」（2年目）、「フェーズ4（改善・発展サイクルの定着）」（3年目）をモデルとしている。

本部会では、2023年度を「フェーズ1」・「フェーズ2」として活動した。基本的に、本部会のメンバーをプログラム会議の構成員として位置付けた。そして、最初に附属幼稚園（年長児）と附属小学校（1年生）の2年間のプログラムを検討することとその方向性を確認した「フェーズ1（基盤づくり）」。その後、附属幼稚園・附属小学校において資質・能力の視点からの保育・授業参観および協議会を実施した「フェーズ2（検討・開発）」。資質・能力の視点としては「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」を援用することとした。次ページからは、今年度の取組の検討内容を示している。2024年度はこれらを受けて「フェーズ3（実施・検証）」へと移行する予定である。

（文責：野口 徹）

3 附属幼稚園 保育参観と話し合い

11月21日に幼小連絡会と兼ねて生活科教育共同研究部会が行われた。午前中に5歳児の保育参観をしていただき、午後は、子どもの育ち・学びについて山形県教育委員会の「架け橋カリキュラムデザインシート」を使って話し合いを行った。視点例として、①遊びの中でその子の何が育っているのか ②保育者はその子にどんな育ちを願っているのか ③次に経験させたいことは何か（援助の方向・環境構成）について遊びのエピソードを共有しながら話し合った。幼稚園と小学校の先生がそれぞれ3つのグループに分かれ、子どもの育ちを捉えながら、幼稚園教育要領に示されている「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」の中からどんな姿が見られたかをまとめた。幼稚園と小学校の先生達が一緒に子どもの遊びについて見て、5歳児から小学1年までの学びのつながりを語り合う場の大切さに改めて気づいた時間となった。

< Aグループ (R児の遊びの様子から) >

- ・感情を自由に出せる環境がある。(いつ遊びに入ってもいつ抜けてもいい。)
- ・いざこざを繰り返しながら関わりを学んでいく。
- ・いざこざはあっても折り合いをつけていく経験

⇒関連する10の姿(協同性、言葉による伝え合い)



< Bグループ >

- ・子どもたちの遊びのエネルギーがある。 ・集団の中でのほどよい距離感をもっている。
- ・他の子の遊びを見て、ひらめいて遊びが広がっていく⇒関連する10の姿(協同性)
- ・栗を割る経験、割れやすさの追究⇒関連する10の姿(自然との関わり)
- ・保育者が一緒に関わることでつぶやきや言葉を拾う→子どものイメージや思いを他の子につなげる援助 ⇒関連する10の姿(言葉による伝え合い、思考力の芽生え)
- ・保育者が環境を整えること、素材の豊富さ(子ども達が自由に手に取り試すことができる。)

< Cグループ > (貨物列車づくりの遊びの様子から)

ひもで結べばいいん
じゃない?



箱をつなげて貨物列車をつく
っている。

直すので待ってください



- ・貨物列車というモノを通じて友達との関わりを学んでいる。友達の思いを否定しない、友達のいいところを真似する、友達の思いを受け入れる。
- ・一人一人の遊びの充実、夢中になっていること ・素材の豊富さ
- ・保育者の言葉かけ⇒関連する10の姿(言葉による伝え合い、思考力の芽生え)

(文責 安藤枝里)

4 附属小学校から見た今年度の取り組みの意義

2024年1月31日、附属小学校1年1組で生活科の授業を行った。授業における主な活動は、附属幼稚園年長児との交流会に向けた教室の飾り付けである。活動を通して、自分自身の成長や自分のよさに気付くこと、人と関わることの楽しさを実感することをねらいとした。授業後、この授業を参観した先生方と共に、子どもの姿を「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」の10の視点で考察した。その際、筆者が考えたこの取り組みの意義について2点記述する。

(1) 多角的に子どもの育ちを考えること

子どもは、思い思いの活動に同時に取り組む。複数の目で子どもの姿を見取ったことで、様々な場面の子どもの姿を基に、経験と可能性という視点で子どもの育ちを多角的に考察することができた。例えば、飾りの中に文字を用いた子どもの姿について。これは、10の視点の中の「標識や文字などへの関心・感覚」に関わる。幼稚園の先生は、「園児は遊びの中で案内状や看板を作りながら文字に親しんでいる。」と話す。担任は、「その幼児期の姿からの成長を文字の形や見やすさに求めたくなる。」と話す。大学の先生は、「子どもは、文字を大きく書くという経験はしてきたのか。」と問う。子どもにこれまでの経験がほとんどないことが分かり、大学の先生は、「大きくきれいな文字を書くことは、国語だけでなく、デザインとして図工にもつながる。」と話す。ここから、1年生がどの時期にどのような目的意識をもって大きくきれいな字を書く経験をすることができるか、大きなマークを描くような活動との関連付けも図れるのではないかとといった可能性に話が広がった。



(2) 「1年生のこの時期までに育ってほしい姿」を具体的に考えること

子どもの姿を10の視点で考察することで、「経験がどのように生かされ姿として現れるのか」「これからどのような経験を積ませたいのか」を考えることになった。それは、1年生における1年間の学びを経験のつながりという視点で見つめ直すことにもつながったと考える。(1)の事例については、字形を学ぶ経験とデザインされた大きな文字に心が動く経験が結び付くことで、子どもは、相手を意識し太くはっきりとした字を書こうとするのではないかと考えた。また、天井から飾りを吊す姿、吊した飾りに息を吹きかける姿、窓に飾りを貼る姿が話題になった。主に10の視点の中の「思考力の芽生え」「豊かな感性と表現」に関わる姿であり、風や光の性質に積極的に関わる様子、空間を意識した表現の仕方を楽しむ様子が伺える。これらの姿を「1年生のこの時期までに育ってほしい姿」と捉えることで、シャボン玉や風揚げのように風や光を感じながら遊ぶ経験や季節のものを生かした飾りでくらしを彩る経験の重要性が明らかになった。このような経験を幼児期から1年生の間でどのように積み重ねていくかを考え、来年度のカリキュラムを更新する。そして、来年度の同時期、同様の活動に取り組む1年生の姿を考察することで、「1年生のこの時期までに育ってほしい姿」をより具体的に表現することができるようにしていく。来年度へとつながる取り組みが動き出したことが、今年度の取り組みの意義と考える。



(文責：鈴木譲二)

5 全体の取り組みに関わっての考察 非認知能力の発揮する機会の具現化について

二つの附属学校園での授業参観では、子どもたちの生き生きとした姿と園庭や教室の環境について拝見させていただいた。

附属幼稚園では、主に年長の幼児の活動を対象に見学できた。大学院学生の移動遊具の実証実験を同じ時期に実施していたので、幼児の遊び環境としての視点から観察を重ねることができた。ここではそちらで得られた知見も含めて言及したい。

秋の季節ということもあったが、附属幼稚園の園庭は、畑や樹木、芝生の広場など豊かな空間構成が長い年月を経て培われており、主体的な遊びを主軸としたふんわりと柔軟さを持ったカリキュラム運営がなされている印象を受けた。クラスで歌とダンスの時間が始まる中、ある子は園庭の遊具の上でのんびりと眺めている様子があり、その子の気持ちにあった時間を過ごせる空間があることで自分自身を保つための情操的な落ち着きを得ているように感じられた。

教室空間での子どもたちの動きも自分たちで遊びをつくり出し、対話しながら遊びに熱中する姿が随所で観察できた。子どもたちが手にしていたものは、遊びの目的や役割がはっきりした既成の玩具や遊具ではなく、自然の恵みから得られた木の実やそれを割るハンマーであり、空き箱を改良した鉄道車両、テープを用いた線路、外套用の棚がDENと呼ばれる居場所となり、ブロックを組合せたステージが解体されて、また別な形の居場所が形成されていく。

五感的な動作を通して喜びや楽しみの中からモノと人、人と人との関係性が深くなっていく。附属幼稚園の日常は、子どもたち同士、あるいは子どもたちと教職員とが織りなす時間によって営まれていることを深く認識できた。

次に附属小学校1年生の生活科での1コマを参観した。附属幼稚園の子どもたちを教室に迎えるための飾付けの話合いと活動の時間に参加することができた。授業の前半では、前回までの飾付けの振り返りと期日までに迎えるための飾付けの準備を進めたいという思いから、活発な話し合いの場となった。ここで注目したいのは、前回、一生懸命飾付けを行った子の飾付けへの批判的な議論であった。一生懸命飾付けを行った子に「線がごちゃごちゃしている」、「とった方がいい」という意見がなされたのに対して、一生懸命飾付けを行った子は「ごちゃごちゃしているのは創造性があるということ」だとの主張を繰り出し、自分の作ったものを懸命に守ろうとした。この出来事は一生懸命作った子にとって気持ちを萎縮させるものであったが、先生からの「まだまだ飾付けがされていないところはないかな」という何気ない言葉で、その子は何かに気がつき、視野を広げることができた。

後半の製作の時間になると、子どもたちは一斉に思い思いのものを作り出した。先ほどのアドバイスをもらった子には、他の子にはない、先見的な視点が備わっていた。早速、廊下から入口の目立つところに歓迎メッセージを描いたポスターのようなものを貼ることができた。

当初、「とった方がいい」と言っていた子どもたちも、「ごちゃごちゃしている」と感じた紐で作った飾りを残しながら、紙を立体的に加工した飾りを加えることで、飾付けをより豊かにしていくような活動に発展していった。

この飾付け活動は、色々なところに登り、全体のバランスに配慮しながら飾りを配置していく非言語で空間認知を伴いながら進行していく活動であった。また出来上がっていくプロセスで非認知能力が発揮されていく機会があった。幼稚園の子どもたちを迎え入れたいという情動的な動

きが、各々が全体のバランスと自身の部分的な飾付けを連動させながら飾付け行為への満足度を上げていく姿が展開できていた。

附属幼稚園と附属小学校、二つの教室の活動の断片の観察を通して非認知能力を養う時間と屋内外の環境をしっかりと用意し、生活科の中でそれらを発展的に発揮できる場となっていたことを確認できた。このことは両者の教職員にとってより深化した交流の意義の再発見と非認知能力を発揮できる空間の使い方も意識した学習の実践とに結実できるものと考えられる。

(文責：佐藤慎也)

特別支援教育共同研究部会〔大村グループ〕 一人一人が自己の学びを実感できる授業づくり

山形大学地域教育文化学部 教授 大村一史
山形大学附属特別支援学校教諭 志鎌知弘 足原純子 早坂美紀 高橋京子 藤本沙織
鈴木希菜 山口孝夫 鈴木麻理奈 八鍬洋祐

1 目的

児童生徒一人一人の資質・能力の育成を目指し、指導と評価の一体化を踏まえた自己の学びを実感できる授業づくりを実践する。

2 実践報告（実践者：鈴木希 山口 志鎌）

- （1）単元名 算数科「ならべよう」
- （2）対象学年 小学部2組（3年生3名、4年生2名）
- （3）目標と評価規準

①単元目標（小学部2段階）

知識及び技能	・数の系列が分かり、順序や位置を表すのに数を用いることができる。
思考力、判断力、表現力等	・数詞と数字、ものとの関係に着目し、数の数え方や数の大きさの比べ方、表し方について考え、それらを学習や生活で興味をもって生かすことができる。
学びに向かう力、人間性等	・数量に関心をもち、算数で学んだことの楽しさやよさを感じながら興味をもって学ぼうとすることができる。

②評価規準（小学部2段階）

知識・技能	・数の系列が分かり、順序や位置を表すのに数を用いている。
思考・判断・表現	・数詞と数字、ものとの関係に着目し、数の数え方や数の大きさの比べ方、表し方について考え、それらを学習や生活で興味をもって生かしている。
主体的に学習に取り組む態度	・数量に関心をもち、算数で学んだことの楽しさやよさを感じながら興味をもって学ぼうとしている。

（4）単元について

①何を学ぶか

小学部2段階の「数と計算」では、直感的に捉えていたものの数を、ものと数詞を対応させてものの数を判断できるようにしたり、日常生活の事象について数を用いて表現することでの便利さや簡単さを感じたりすることをねらっている。

本単元では、数は1から上昇方向に数が順に並んでいること、順序数や集合数の違いが分かることを身に付ける。

②どのように学ぶか

- ・導入でイラストを見ながらお話を聞いたり、手掛かりを基に順番や位置を考えたりする。
- ・バスを想定した活動では、数字や数詞を見聞きし順番や位置を考え、1列に並んだ座席に座ったり、立ったりする。
- ・お店屋さんの活動では、小グループに分かれ、自分の欲しいものを「○番目」「○個」で表現して注文したり、それを見聞きし具体物を操作したりする。
- ・単元の後半では、授業のはじめに個別にプリントや具体物を使って前時の学習を振り返る。

③単元計画

教時	月 日	学習活動	評価計画
1 2	7 / 3 (月) 7 / 4 (火)	みよう・きこう ・バスのお話を見聞きし、登場人物の人数やものの数、その順番を考え、順序数に触れる。【主】 かいものをしよう ・教師の活動の手本を見聞きし、「○個」（集合数）の意味を確認するとともに、活動の仕方を知る。 ・「○個」という表現で、お客さんから注文されたものの数分だけ手に取る。【主】	(1)
3	7 / 5 (水)	みよう・きこう ・バスのお話を見聞きし、登場人物の人数やものの数、その順番を考え、順序数に触れる。【主】 かいものをしよう ・並んでいる商品を見て、今までのお店屋さんの違いを考える。 ・教師の活動の手本を見聞きし、気付いたことを伝え合うことで、「○番目」（順序数）の意味を知るとともに、今までの「○個」という表現との違いに気付く。 ・並んでいるものを数え、「○番目」という表現でお客さんから注文されたものを手に取る。	(1)
4	7 / 6 (木)	かいものをしよう ・並んでいるものを数え、「○番目」という表現でお客さんから注文されたものを手に取る。	(2)
5	7 / 11 (火)	みよう・きこう ・バスのお話を見聞きし、登場人物の人数やものの数、その順番を考える。【主】 ばすにのって ・切符に書かれた数字を見て、座席を数えて座る。 ・「バスにのってゲーム」をして、座席や友達の順序を数える。	(1)
6	7 / 12 (水)	【主】 かいものをしよう ・2～3人のグループに分かれて、数字カードを選んだり、数字を書いたりしながら、欲しいものの位置を数字や数詞を使って表現する。【対】【深】 ・お客さんの注文を見聞きし、注文されたものを手に取る。	(2)
7	7 / 13 (木)	ばすにのって ・切符に書かれた数字を見て、座席を数えて座る。 ・「バスにのってゲーム」をして、座席や友達の順序を数える。 【主】 ※児童が自分から順序や位置を考えて活動できるよう、ストーリーの中で、体を動かして並ぶ機会を多く設定する。【主】	(2)

8	7 / 1 4 (金)	やってみよう ・前時の学習を振り返ったり、確認したし、本時の学習につなげる。【主】 みよう・きこう ・バスのお話を見聞きし、登場人物の人数やものの数、その順番を考え、具体物を操作する。	(2)
9	7 / 1 5 (土)	ばすにのって ・切符に書かれた数字を見て、座席を数えて座る。 ・「バスにのってゲーム」をして、座席や友達の順序を数える。	(3)
1 0	7 / 1 8 (火)	【主】 かいものをしよう ・2～3人のグループに分かれて、数字カードを選んだり、数字を書いたりしながら、欲しいものの位置を数詞や数字を使って表現する。【対】【深】	(1)
1 1	7 / 1 9 (水)	・お客さんの注文を見聞きし、注文された物を手に取る。 ばすにのって ・切符に書かれた数字を見て、座席を数えて座る。 ・「バスにのってゲーム」をして、座席や友達の順序を数える。	(2)
1 2	7 / 2 0 (木)	【主】 ※児童が自分から順序や位置を考えて活動できるよう、ストーリーの中で、体を動かして並ぶ機会を多く設定する。【主】	(3)

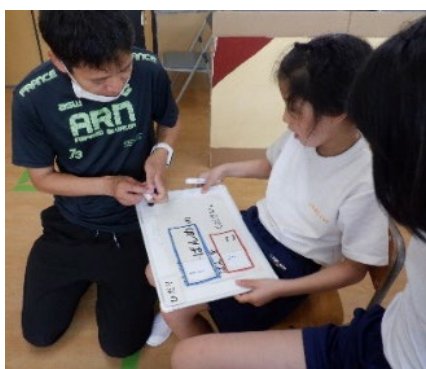
④学習の様子



(「バスのおはなし」で使用した教材)



(数字を見て順番に座っている様子)



(○番目、○個の表現で欲しいものを伝えたり、表現の違いを考えてパンを選ぶ様子)

(5) 評価

①単元における個別の指導目標の評価（対象児童の例）

目標
(1) 数を使ったものの位置や順番の表し方を知り、指示された場所に並んだり、手に取ったりする。 (2) 「○番目」という表現に着目し、伝えたい事柄に応じて、表現の仕方を考える。 (3) 数を用いてもものの位置や場所を表現する良さを感じ、自分から順序や位置について気付いたことを教師に伝えようとする。
評価（学習の様子と評価）
(1) 「バスのおはなし」を見聞きし、数字や数詞を使ったものの位置や順番の表し方を知った。数字を見たり、数詞を見聞きし、前から順番に並んで座ったり、パンのイラストを手にとることができた。 (2) お店屋さんで買い物をする活動では、並んでいるパンのイラストを見ながら教師とやり取りし、「（全部で）○個（欲しい）。」、「○番目（のパンが欲しい）。」などと自分が欲しいものに応じて表現の仕方を考えて、使い分けて伝えることができた。 (3) 様々な生活場面を想定した体験的な活動をする中で、数を用いてもものの位置や場所を表現する良さや面白さを感じ、日常生活の中でも「○番目」の表現に触れると、それが表す位置や場所を考えたり、自分から順序や位置について気付いたことを数詞を使って表現したりしようとした。

②授業の評価

- ・生活場面を想定した体験的な活動を複数行うことで、児童が主体的に学習した。
- ・児童にとって興味関心のある題材や教材により、すすんで学習しようとした。
- ・児童や場面に応じ、教材を通した教師の発問を工夫することで、既習の知識を関連付けながら学習した。
- ・授業の始めに前時の振り返りを個別に行うことで、学習内容の理解を深めることにつながった。
- ・実態や学習のペースに合わせ、グループに分かれて学習したことで、個別の目標の達成には近付けたが、教師とのやり取りが多くなってしまった。児童同士の対話的な学びを促す活動や、児童の新たな考えに気付くきっかけを作る教師の言葉掛けが必要である。
- ・実態に応じ、位置や方向を表すときに使う右、左、上、下などの言葉に触れながら活動したが、児童が位置や方向を理解し言葉を使うには、他領域との関連や、時数を多く設定することが必要だった。

【改善に向けた引き継ぎ事項】

- ・右、左、上、下など位置を表すときに使う言葉の学習との関連も検討する。
- ・本単元で扱わなかった内容をいつ扱うかの計画の検討をする。
- ・対話的な学びを促す、T Tの役割を検討する。

(6) 振り返り「一人一人が自己の学びを実感し生活していく姿」

- ・児童一人一人の学習内容の習得状況を踏まえて個別の指導目標を設定し、興味・関心や生活

経験などを踏まえて学習活動を検討することで、ストーリー性があり、かつ実際の生活場面に即した学習活動の設定につながった。生活場面に即しながら体験的な学習活動を繰り返す中で、数を見聞きし順番に並んだり、商品の位置を数で表現したりするなど、各自の個別の目標を概ね達成することができた。また、生活の中でも、一列に並んで移動するときに自分は「○番目」なのかを考えて並ぶなど、学習したことを生かす姿が見られた。

- ・本単元では、年間指導計画をもとに全11教時での学習計画を設定したが、「右から○番目。左から○番目。」などの方向を基準に順番や位置を考えたり、「前から○個。」など順序数と集合数を同時に活用したりする学習も必要であることから、年間指導計画を検討する際に、取り扱う内容についてよく理解し、その内容の指導に必要な時数まで考える必要があると感じた。

特別支援教育共同研究部会〔池田グループ〕
「一人一人が自己の学びを実感できる授業づくり」

山形大学大学院教育実践研究科 准教授 池田彩乃
山形大学附属特別支援学校教諭 山科友理恵 加藤ちひろ 佐藤朋大 半澤眞緒 渡辺一恵
鈴木貴文 石山秋子 柴田雄一郎

1 目的

児童生徒一人一人の資質・能力の育成を目指し、指導と評価の一体化を踏まえた自己の学びを実感できる授業づくりを実践する。

2 実践報告（実践者：鈴木）

- （1）単元名 数学科「加法・減法」
- （2）対象学年 中学部1、3年（5名）
- （3）目標と評価規準

①単元目標（中学部2段階）

知識及び技能	・3位数や4位数の加法及び減法の計算の仕方について理解し、計算ができる。また、それらの筆算についての仕方を知る。 ・加法及び減法に関して成り立つ性質を理解することができる。
思考力、判断力、表現力等	・数量の関係に着目し、数の適用範囲を広げ、計算に関して成り立つ性質や計算の仕方を見いだすとともに、日常生活で生かすことができる。
学びに向かう力、人間性等	・数量に進んで関わり、数学的に表現・処理するとともに、数学で学んだことのよさを理解し、そのことを生活や学習に活用しようとすることができる。

②評価規準（中学部2段階）

知識・技能	・3位数や4位数の加法及び減法の計算の仕方について理解し、計算ができる。また、それらの筆算についての仕方を知っている。 ・加法及び減法に関して成り立つ性質を理解している。
思考・判断・表現	・数量の関係に着目し、数の適用範囲を広げ、計算に関して成り立つ性質や計算の仕方を見いだすとともに、日常生活で生かしている。
主体的に学習に取り組む態度	・数量に進んで関わり、数学的に表現・処理するとともに、数学で学んだことのよさを理解し、そのことを生活や学習に活用しようとしている。

- （4）単元について

①何を学ぶか

本単元では、年間指導計画を踏まえ中学部数学の「A数と計算Ⅰ整数の加法及び減法」の内容を取り扱う。3年生は中学部2段階の内容を、1年生は中学部1段階の内容を取り扱う。

生徒が、具体物を操作しながら数の大きい加法・減法に取り組み、お金の模型を使って計算する学習活動を設定する。金種の弁別から始まり、金額に合ったお金を準備したり、100円と100円を足したり200円から100円を引いたりするような、既習事項を活用できるような学習をすることで、自信を持って学習に取り組むことができるようにする。それだけではなく、小3段階の加法が用いられる合併や増加の場合の立式や「10といくつ」という計算（10のま

とまりについて、10と3を合わせると13とすぐに求められるなど)を通して、さくらんぼ計算などをする際に、なぜ10のまとまりを作るのかを考える活動なども取り入れ、形式的な計算や技能の獲得だけにならないようにする。この単元を通して、どのような場面で加法・減法を使うのか、加法や減法の性質についても理解を深めたい。

②どのように学ぶか

- ・既習事項や前時の復習を取り入れながら学習を進めることで、解法を再確認し、加法・減法の学習に自信を持って取り組んでいけるようにする。
- ・お金の模型を使う等、具体物の操作を取り入れることで自分で計算に取り組めるようにする。
- ・全員で集まって同じ課題に取り組む活動を行い、その際気付いたことを自由に発言できる場面を設定することで、自分から気付いたことを伝えたり、友達の意見を聞いて新たに気付いたりできるようにする。
- ・加法や減法の性質を知った後、実際の場面でどのように使っているのか考える機会を設定することで、数学で学んだことの良さに気づき、生活に活用することにつなげる。

③単元計画

教時	月日(曜日)	学習活動	評価計画
1	6/7(水)	・お金を使った学習(加法の準備)。 ・お金の模型を使って金種を弁別する(1円玉、10円玉)。	(1)
2	6/8(木)	・お金を使った学習(加法の準備)。 ・お金の模型を使って金種を弁別する(1円玉、10円玉)。 ・1円玉が10枚で位が変わることを知る。	(1)
3	6/9(金)	・お金を使った学習(加法の準備)。 ・お金の模型を使って金種を弁別する(1円玉、10円玉、100円玉、1000円札)。 ・1円玉や10円玉や100円玉が10枚で位が変わることを知る。	(1) (2)
4	6/21(水)	・加法(小3段階)。 ・おはじきを使って合算の意味を確認したり立式したりする。 ・お金を使った学習(加法の準備)。 ・金額に合った枚数の硬貨を用意する。 ・お金を使った加法の計算をする。	(1)
5	6/22(木)	・加法。 ・おはじきを使って増加の操作を行ったり立式したりする。 ・0の含んだ加法の計算をする。 ・計算カードを見て気付いたことを伝える。 ・お金を使った学習。 ・金額に合った枚数の硬貨を用意する。 ・お金を使った加法の計算をする。	(2) (3)
6	6/23(金)	・加法。 ・10から20までの加法において、10と端数に分けて考える。 ・お金を使った学習。 ・金額に合った枚数の硬貨を用意する。 ・お金を使った加法の計算をする。	(1) (2)

7	6/28(水)	・加法(小3段階)。 ・10と端数でいくつ。 ・2桁+1桁(12+4など)。 ・筆算。 ・加法(中1、2段階)。 ・2桁+2桁、3桁+3桁のお金の計算をする。	(1) (2)
8	6/29(木)	・加法(小3段階)。 ・足して10になる式のフラッシュ計算(10は4と□など)。 ・繰り上がりのある1桁+1桁の計算。 ・加法(中1、2段階)。 ・2桁+2桁、3桁+3桁のお金の計算をする。	(1)
9	6/30(金)	・加法(小3段階)。 ・足して10になる式のフラッシュ計算(10は4と□など)。 ・2桁+1桁の計算(30+4など)。 ・加法(中1、2段階)。 ・2桁+2桁、3桁+3桁のお金の計算をする。	(1)
10 本時	7/5(水)	・加法(小3段階)。 ・フラッシュ計算(1桁+1桁)。 ・2桁+2桁の計算(32+14など)。 ・加法(中1、2段階)。 ・好きな駄菓子2つを合わせた金額を求める。	(1)
11	7/7(金)	・減法。 ・おはじきを使って求残や求差を表したり立式したりする。 ・減法(中1、2段階)。 ・2桁-2桁、3桁-3桁のお金の計算をする。	(1)
12	7/12(水)	・減法。 ・1桁-1桁の計算。 ・減法(中1、2段階)。 ・お金を使った減法の計算、筆算。 ・減法が用いられる場面を式に表したり、式を読み取ったりすること。	(1)
13	7/13(木)	・減法。 ・2桁-1桁の計算(くり下がりがなし)。 ・減法(中1、2段階)。 ・お金を使った減法の計算、筆算。	(1)
14	7/14(金)	・減法。 ・2桁-1桁の計算と筆算。 ・減法(中1、2段階)。 ・お金を使った減法の計算、筆算。	(1)
15	7/19(水)	・加法・減法のまとめ。 ・普通の計算をするときと筆算を使ったときの違いを考える。 ・計算機を使った計算。	(2) (3)
16	7/20(木)	・加法・減法のまとめ。 ・文章題を見て加法・減法のどちらを使うか考えて立式する。 ・普通の計算をするときと筆算を使ったときの違いを考える。 ・計算機を使った計算。	(2) (3)

④学習の様子



(模型を使い計算している姿)



(筆算に取り組む姿)

(5) 評価

①単元における個別の指導目標の評価（対象生徒の例）

目標
(1) ・ 2 位数や 3 位数の加法及び減法の計算の仕方について知る。 ・ 加法及び減法に関して成り立つ性質について理解することができる。 (2) 文章を読んで加法や減法のどちらを使うか判断して解くことができる。 (3) 加法や減法を筆算で解く良さを感じながら学習に取り組む。
評価（学習の様子と評価）
(1) ・ 加法・減法の計算では、一、十、百の位を分けたマス目に書くようにしたことで、位をそろえて筆算することができた。 ・ 計算カード（1 桁 + 1 桁）を並べて同じ答えになるカードを探す学習をした。「$3 + 4$」と「$4 + 3$」が同じというように気付いた友達の発言を聞き、他のカードはどうかと確認し、式の順序を入れ替えても答えが同じになるという性質に気付いた。 (2) 文章問題から加法・減法どちらかを使って答えを求める学習では、「合わせて」、「足して」の場合は加法、「残りは」、「ちがいは」の場合は減法と重要な言葉に注目することで、加法・減法の使い分けができた。 (3) 駄菓子を 2 つ選んで合計を出す学習では、筆算を活用して合計を出すことができた。筆算で計算すれば、問題が解ける良さを感じながら学習に取り組んだ。

②授業の評価

- ・ 既習事項や前時の復習を取り入れながら学習を進め、加法・減法の基礎を丁寧に学習したことで、解法を理解し自信を持って学習に取り組むことができた。
- ・ お金の模型を使って操作することで計算した答えを確認しながら自分で進めていた。
- ・ 全員で同じ活動に取り組み、気付いたことを自由に発言できる場面を設定したことで、友達の考え方を参考にして、計算しようとする姿が見られた。

【改善に向けた引き継ぎ事項】

- ・様々な解き方を考えることができるように、友達と二人で同じ問題を考えるなど、自分一人だけでなく友達とペアになって考える場面を設定する。
- ・計算に取り組む中で、自分一人で計算を進めるための手立てが必要である。
- ・筆算の解き方を学習したことで、生徒たち自身が生活の中にどのように生かすことができるか、更に検討が必要である。

(6) 振り返り「一人一人が自己の学びを実感し生活していく姿」

- ・取り扱う内容のまとまりは「加法・減法」であるが、2位数や3位数の加法、減法の計算の仕方を学ぶだけでなく、生活の中で買い物の時に合計金額を求めたり残金を確認したりするときに生きる力につながると考えた。そのことで、加法の意味や加法を使う状況について理解することにつながった。
- ・学習活動については、既習事項や前時の復習を取り入れながら学習を進めることで、「できた」、「分かった」という自信を持ち学習に取り組んだ。その中で、「お金模型がなくても筆算できそうです。」と具体物なしで挑戦しようとする姿が見られ、実際に具体物が無くても計算できたことに達成感を持つ生徒もいた。
- ・お金を用いて学習することで、加法のイメージはしやすかった。計算については10のまとまりを理解している生徒には有効だったが、そうでない生徒には逆に混乱する要因になった。

特別支援教育共同研究部会〔三浦・川村グループ〕

一人一人が自己の学びを実感できる授業づくり

山形大学大学院教育実践研究科 教授 三浦光哉

山形大学大学院教育実践研究科 准教授 川村修弘

山形大学附属特別支援学校教諭 荒井亜矢子 青木ひ鶴 阿部友幸 小山友子 高橋未紗季
井上道代 石川大輔 柳生百香 結城ちひろ 岩井大知

1 目的

児童生徒一人一人の資質・能力の育成を目指し、指導と評価の一体化を踏まえた自己の学びを実感できる授業づくりを実践する。

2 実践報告（実践者：阿部）

（1）単元名 数学科「分数」

（2）対象学年 高等部1、3年（4名）

（3）目標と評価規準

①単元目標（高等部1段階）

知識及び技能	・等分してできる部分の大きさや端数部分の大きさを表すのに分数を用いることについて理解することができる。また、分数の表し方について知る。 ・分数が単位分数の幾つ分かで表すことができることを知る。 ・簡単な場合について、分数の加法及び減法の意味について理解し、それらの計算ができることを知る。
思考力、判断力、表現力等	・数のまとまりに着目し、分数でも数の大きさを比べたり、計算したりできるかどうかを考えるとともに、分数を日常生活に生かすことができる。
学びに向かう力、人間性等	・数量について数学的に表現・処理したことを振り返り、多面的に捉え検討してよりよいものを求めて粘り強く考えたり、数学のよさに気付き学習したことを生活や学習に活用したりしようとするすることができる。

単元目標（高等部2段階）

知識及び技能	・整数及び小数を分数の形に直したり、分数を小数で表したりすることができる。
思考力、判断力、表現力等	・数を構成する単位に着目し、数の相等及び大小関係について考察することができる。
学びに向かう力、人間性等	・数量について数学的に表現・処理したことを振り返り、多面的に捉え検討してよりよいものを求めて粘り強く考えたり、数学のよさに気付き学習したことを生活や学習に活用したりしようとすることができる。

②評価規準（高等部1段階）

知識・技能	・等分してできる部分の大きさや端数部分の大きさを表すのに分数を用いることについて理解している。また、分数の表し方について知っている。 ・分数が単位分数の幾つ分かで表すことができることを知っている。 ・簡単な場合について、分数の加法及び減法の意味について理解し、それらの計算ができることを知っている。
思考・判断・表現	・数のまとまりに着目し、分数でも数の大きさを比べたり、計算したりできるかどうかを考えるとともに、分数を日常生活に生かしている。
主体的に学習に取り組む態度	・数量について数学的に表現・処理したことを振り返り、多面的に捉え検討してよりよいものを求めて粘り強く考えたり、数学のよさに気づき学習したことを生活や学習に活用したりしようとしている。

評価規準（高等部2段階）

知識・技能	・整数及び小数を分数の形に直したり、分数を小数で表したりしている
思考・判断・表現	・数を構成する単位に着目し、数の相等及び大小関係について考察している。
主体的に学習に取り組む態度	・数量について数学的に表現・処理したことを振り返り、多面的に捉え検討してよりよいものを求めて粘り強く考えたり、数学のよさに気づき学習したことを生活や学習に活用したりしようとしている。

（４） 単元について

①何を学ぶか

本単元では、年間指導計画を踏まえ高等部数学の「A数と計算」の分数に関連する内容を取り扱い、1年生は高等部1段階の内容を、3年生は高等部2段階の内容を取り扱う。高等部1段階の分数では、単位分数、同分母の分数の計算というキーワードから、単位分数に着目して、同分母の分数の加法及び減法の計算をすることを身に付ける。高等部2段階の分数では、数の相当関係について考察というキーワードから、簡単な分数と小数で、また、小数を分数で表すことを身に付ける。また取り扱う内容に関連して、生徒の実態によって学びの履歴に基づく段階の内容を確認し、中学部2段階の内容の一部を取り入れる。

②どのように学ぶか

- ・折り紙を折ったり色水の量を目盛りに合わせてたりして、 $1/2$ と $1/4$ という簡単な分数の表し方を学習する。
- ・細い折り紙を4等分したものを自作して、単位分数の幾つ分かで分数を表す。
- ・数直線やイラストを使って、 $1/10$ と $1/5$ という簡単な分数を小数で表す。
- ・1学期お疲れ様会を実施し、ペットボトル飲料とパンを一人1種類5等分し、飲食する。その際、パンは同じ種類を2本準備し、分数の加法の計算を行う。

③単元計画

教時	月日 (曜日)	学習活動	評価計画
1	7/6 (木)	・折り紙を折ったり、切り貼りしたりして、分数を使った数の表し方を知る。 $(1/2$ と $1/4)$ 【対】	(1)
2	7/13 (木)	・色水と透明なコップを使って、 $1/2$ や $1/4$ が表す量に水量を調整する。 ・透明なコップに入れた色水を他のコップに移したりして、 $1/4$ が表す量を足して $2/4$ や $3/4$ にしたり、減らして $1/4$ にしたりする。	(1)(2)
3	7/19 (水)	・細長く切った折り紙を2回半分に折り、折り目に線を引いて4等分する。その紙を操作し、単位分数の幾つ分かで分数を表す。 $(1/4$ が2コ分で $2/4$ など) ・パンの写真を印刷した紙を $1/2$ や $1/4$ にする方法を考えて折り目を付けて切り、切ったパーツを合わせて、合わせていくつになるか求める。(簡単な分数の加算)	(1)(2)
4	7/20 (木)	・色水や図等を使って、ジュースを飲んで量がどのくらい残ったか求める。(簡単な分数の減算) ・プリントで簡単な分数の加算と減算の式を解く。その際、分子のみ計算して分母はそのままにすることを確認する。 ・分数と小数の関係を数直線に表す。 $(10$ 等分、5等分の2パターン) ・既習の「小数」の単元で扱ったテープの長さや水の量を、分数で表す。【深】	(2)
5	7/21 (金)	・グループの1学期お疲れ様会を行う。(ペットボトル飲料とパンを一人1種類5等分し、飲食する。) 【主】 ※ペットボトル飲料2種類をそれぞれ透明なコップに5等分。長いパン1種類2本を5等分。 ・自分の手元にある飲み物やパンの量を、分数と小数で表す。【深】(飲み物は $1/5=0.2$) (パンは $1/5+1/5=2/5=0.4$)	(2)(3)

④学習の様子



(折り紙を半分に折っている様子)



(目盛りに合わせてパンを切り分けている様子)

(5) 評価

① 単元における個別の指導目標の評価 (対象生徒の例)

目標
(1) ・等分してできる部分の大きさを表すのに分数を用いることを理解し、分数の表し方について知る。 ・分数が単位分数の幾つ分かで表すことができることを知る。 ・同分母で、和が1までの真分数どうしの加法及び減法を理解する。 (2) 数のまとまりに着目し、実物の数量を分数で表せるか考えたり、実際に物を分ける場面で分数を使ったりする。 (3) 数の表し方に興味をもち、進んで物を分けたり、数の表した方に分数を活用したりしようとする。
評価 (学習の様子と評価)
(1) ・折り紙を半分に折って折り目で切り、2つが同じ大きさになっていることを確かめた上で一つ分を $1/2$ 枚と分数で表した。その後、折り紙を2回半分に折り、4つに分かれたうちの一つ分について、等分した数と分母に着目して $1/4$ 枚と表すことができた。 ・初めに複数の透明なグラスに $1/4$ 杯ずつ色水を入れ、1つのグラスから別のグラスに色水を移してかさを増やし、目盛りに着目して「$1/4$ が2個で $2/4$」など単位分数の幾つ分かで分数を表すことができた。 ・実際に2本の長いパンをそれぞれ5等分して、生徒4名と教師1名の計5名で均等に分けた。手元に $1/5$ 本のパンが2つあることを確認し、加算で $2/5$ と答えを求めた。また、ジュースを飲んで量が減る様子が分かる図を見て、$8/10 - 5/10$ の減算ができた。 (2) 1本のペットボトル飲料を五人分のグラスに分ける活動では、全員が分け隔てなく同じ量になるように細かく量を調整し、「5等分」という数に着目して一人分の量を $1/5$ 本と表すことができた。 (3) 一つの実物を実際に分け、1に満たない数の表し方に興味をもち、自分で思いついた数の表し方をいくつも発言したり、同じ大きさや量になるように気を付けながら丁寧にジュースを分けたりした。

②授業の評価

- ・毎回の授業での大切なポイントを1つに絞って簡潔な言葉でプリントに明記し、授業冒頭で確認したことで、一人一人がその授業のゴールを意識し、達成感を得ながら学習を進めることができた。
- ・折り紙を半分にする折り方や、同じ大きさに切れたことの確かめ方など、生徒同士でお互いの様子を見合って、相手のやり方を参考にしながら考える姿が見られた。しかし、様々なパターンで実物を分けたり、何度も試行錯誤したりしながら考える時間の確保が難しかった。
- ・一つ前の単元で学習した小数のプリントに、同じ数量を表す分数を記入したことで、既習の小数を分数で表すこともできることを実感する様子が見られた。
- ・1学期お疲れ様会で実際にパンやジュースを分けてみることで、同じ大きさや量になるよう水量を調整したり、切る位置に気を付けたりする姿が見られた。しかし、「一本分」という基準の理解が曖昧な様子も見られた。

(6) 振り返り「一人一人が自己の学びを実感し生活していく姿」

- ・取り扱う内容のまとまりをもとに、生徒たちが「分数」を日常の生活の中で使う場面を想定しながら具体的な指導内容を考えて学習活動を設定したことで、「分数」の意味を理解することにつながった。
- ・生徒一人一人の生活の様子や学習内容の習得状況等を踏まえて具体的に指導内容・指導目標を検討することで、一人一人のねらいを明確にして授業をすることができた。
- ・学習活動としては、単元の最後に1学期お疲れ様会を設定した。パンやジュースなどを実際に生徒と教師の人数で等分して飲食したことで、「みんな同じ量になるようにしないと。」と等分を意識してグラスに入ったジュースの量を何度も確かめながら調整し、前時までの学習を生かしながらその量を分数で表す姿が見られた。

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：永谷菜々子
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
ープロセスレコードの効果について考察ー （三年次）

2. 取 組

(1) 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、プロセスレコードにより救急処置
の振り返りを行うことにした。

三年次の今年度は、主に問診に焦点を当て的確な養護診断のための問診となっているか検証
し、その改善策について考察した。

(2) 実 践

① プロセスレコードの検討と改善の経緯

＜一年次：令和3年度＞

1) 養護実習後の課題

- ・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、系統的な問診ができていない等の反省が多かった。
- ・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かった。
- ・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のではと感じた。

2) 次年度にむけて

- ・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にする。
- ・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。

<二年次：令和4年度>

1) 学生のプロセスレコードの評価

(数値は%)

	概ねできた	課題ある	不十分・不適切
問診	21.7	69.6	8.7
養護検診	34.8	60.9	4.3
養護診断	52.1	37.0	10.9
養護処置	59.1	38.6	2.3
養護指導	20.9	58.2	20.9

養護診断が適切でなかった原因

問診不十分	21.7
検査不十分	15.2
その他	8.7

知識不足など

客観的な評価方法を示したことで、振り返りの視点になりそれぞれの項目に沿って自分のプロセスレコードを検証できた。良い振り返りが多く有効な振り返りに繋がったと考える。

2) 次年度に向けて

- ・プロセスレコードについては今回の様式で継続して指導していく。
- ・「問診が不十分」の理由として、どのようなことが考えられるのか検討していく。

② 今年度の実践

1) 学生のプロセスレコードの評価

(数値は%)

	概ねできた	課題ある	不十分・不適切
問診	28.6	59.5	11.9
養護検診	33.3	57.1	9.5
養護診断	66.7	31.0	2.3
養護処置	68.3	29.3	2.4
養護指導	31.7	48.8	19.5

養護診断が適切でなかった原因

問診不十分	14.3
検査不十分	9.5
その他	2.41

コロナだと決めつけて対応してしまった。

2) 問診に関する学生の反省

- ・児童のあやふやな主訴から実際にどんなことを伝えようとしているのか、明確にするまでの問診がとても難しかった。
- ・身体面と精神面でのつながりを意識しながら問診をすることが難しかった。どこまで踏み込んでいいのか悩み、普段からの信頼関係づくりも重要だと感じた。
- ・訴えと症状が違っていて悩んだ。
- ・児童が何を訴えているのか、何を苦痛としてるのか把握するのが難しいと感じた。

3) 次年度にむけて

学生のプロセスレコードからは、一つ一つの対応に余裕のなさを感じられる。じっくりと問診に対する児童生徒の返答に分析することなく矢継ぎ早に一通りの問診を終わらせようとしている感じがある。そこで、学生が作成したプロセスレコードを振り返る時間を実習中にとってもらい、担当養護教諭から指導を受けられるようにし、その後の実習に生かせるようにする。→プロセスレコードの考察の下に、『担当養護教諭から指導されたこと、助言等』の欄を新設し、学生が記入する。(実習生受け入れ校の先生へ、お願いのプリントを作成し配布する。)

(文責 畔柳まゆみ)

I C T 教育部会

1. 部会員（敬称略）

地域教育文化学部：鈴木 宏昭、中山 祐貴、具志堅裕介

附属幼稚園：逸見 宗史

附属小学校：奥山 恭平

附属中学校：森本 真紀（運営世話役）、金澤 彰裕

鈴木 克希、大隅 一浩（部会長）

附属特別支援学校：岩井 大知

2. 研究テーマ

探究的な学びにおける I C T の効果的な活用を図った授業の開発・実践、及び教育データの利活用と I C T を活用した「個別最適な学び」の実現に向けた研究

研究テーマに迫るために、前年度は各学校園の I C T 機器の整備状況や授業の実践事例の報告を行った。今年度は、授業等の教育活動において I C T 機器の特性を生かし選択的に活用している状況が見えてきた。I C T 機器の特性が生かされる授業モデルを構築するために実践事例を蓄積していくとともに、これからも I C T 機器を使用していく上で見えてきた課題について取り上げていきたい。

3. 活動について（主な活動報告）

（1）部会

第 1 回部会

期日：2024 年 1 月（紙上報告）

内容：各学校の実施報告、今年度の成果と課題の確認等

（2）I C T 機器の特性

各学校園において Wi-Fi 環境が整備され、iPad や Chromebook がほぼ一人 1 台に行き渡っている。I C T 機器の使用が教員にとっても子ども達にとっても当たり前のものとなり、その特性も見えてきた。以下に I C T 機器の特性とメリット・デメリットを挙げる。

I C T 機器の特性	メリット	デメリット
多様で膨大な情報の提示・収集	・動画や写真など、文字だけではない多様な情報を提示できる。 ・資料を印刷・配付しなくても大量の情報を提示でき、子ども達も好きなタイミングで受け取ることができる。 ・現地に行かなくても対話したり、疑似体験したりできる。	・子ども達が紙媒体や文字情報を敬遠しがちになり、すぐに「ネットで…」となる。 ・情報が膨大すぎて、時間内で適切な情報を選択するのが難しい。 ・子ども達が「情報を見つけたこと」と「理解したこと」を混同しやすい。

情報の共有と双方 向のやりとり	・子ども達同士の共同編集や、教師と子ども達とのデータのやりとりなど、時間や空間に縛られず同時作業や他者の考えの参照、相互のやりとりがしやすい。	・タイピングなど I C T 機器を使いこなす知識や技能が不可欠。 ・学習以外の目的で使用する場合があります。また、教師がその動きを把握しづらい。
情報の記録	・映像、音声、写真など多様な方法で記録ができる。 ・膨大な情報を蓄積でき、情報を保管するための場所を取らない。 ・記録の修正が容易にできる。	・どこにどの情報を保存したのかわからなくなる。 ・データの引継や共有をしないと、年度等の切り替えで情報を参照できなくなる場合があります。
一人 1 台端末	・動画の繰り返し視聴、個別に異なる情報の収集など、個に応じた学習を進めることができる。	・通信環境が悪く動作が遅くなると、学習意欲が下がる。 ・故障或不具合の対応が増える。

(3) 今後に向けての課題

授業等の教育活動における I C T 機器の使用は今後も続いていく。現在は、環境が整い、使用が当たり前となった状況であるが、引き続き I C T 機器を使用し続ける上で考えていかなければならない課題を、以下に挙げる。

①機器の修繕・更新

I C T 機器は進化と劣化が早く、数年で新しい機器に交換していかなければならない。現状でも、すでに動作の不具合や落下による画面破損なども起こっている。今後、I C T 機器を更新する時期が来たとき、購入や更新をどうするかについて検討が必要である。

②データの整理・引継

データが膨大すぎて、誰がどのような情報をもっているのかが分かりづらくなっている。また、オーナー権限の譲渡が行われず、データにアクセスできなくなる問題も起こっている。誰がどのようにデータを整理するのかについて考える必要がある。

③データの取り扱い

クラウド上にデータを保存する際の個人情報等の取り扱いや、情報を発信する際の著作権の対応、教育データを収集する際の保護者や子ども達への許諾、生成 A I を授業で使用する際のガイドラインなど、安全かつ円滑に情報を管理できる体制をつくる必要がある。

④機器の所有と持ち帰り

子ども達が機器を使用する際のルール、機器の持ち帰りやポケット Wi-Fi の貸し出しのルール、保護者と機器の取り扱いについて確認すべき事項等について、附属学校園で統一したルールなどを話し合う組織や流れを決める必要がある。

⑤システムの共通理解と担当者の育成

上記の①～④を誰がどのような流れで行うのか明らかにする必要がある。全教員が最低限必要な知識を習得するための研修会や、システムを理解し伝達できる担当者を育成する機会の設定が必要である。

(4) 各学校園の実践報告

①附属幼稚園

・実践事例1「異なる言語圏の園児とのコミュニケーション」

オランダ出身で日本語があまり話すことのできない園児が聴講生として年長クラスに入った際に、「Google 翻訳」を活用し、保育者と園児、保育者を介して園児同士のコミュニケーションを図った。話したいことが伝えられない園児にとって、意思表示ができるツールとなった。

・実践事例2「ICT機器を用いた遊びの拡張」

遊びの中で、「CMをつくりたい」と考えた園児が、iPad で動画を撮影することで、瞬時にCMをつくり、それを見直しながら、遊びを楽しんだ。また、絵本や図鑑では見つけれない虫や植物について、「Google レンズ」を活用することで、確かめることができ、愛着をもって育てたり、集めたりすることができた。

②附属小学校

・体育科における学習成果を上げるためのICTの活用

- ・自分や仲間の技のできばえを撮影し確認する跳び箱やマット運動などの学習
- ・自分や仲間の技のできばえを撮影し確認する跳び箱やマット運動などの学習
- ・運動中の体の変化を、スマートウォッチで瞬時に数値で確認するジョギング運動の学習
- ・ARスポーツを通して、楽しさを感じる学習
- ・山形大学のハードル走選手のお手本動画を見て、自分の走りと比較する学習
- ・自分たちの縄跳びの様子を撮影し、各家庭からコメントをもらう学習



効果的な ICT 活用の実践例

ICTを活用することで得られる大きな学習効果や、ICT活用でしか実現できない学習の可能性に気付くことができた。

③附属中学校

・Google サイトを利用した情報の提示・収集

総合的な学習の時間、国語科、社会科などで Google サイトを利用した専用 Web ページを作成している。Google サイトのメリットは、一覧性の高さと多様な情報の提示のしやすさである。国語科では、生徒も共同編集者となり、語句の意味を調べて Web ページを共同作成する学習活動を行った。様々な情報が Google Classroom やメールなどで提示されると、どこにアクセスすれば必要な情報に辿り着くのが分からなくなる。Google サイトをポータルサイトの的に活用すると効果的である。



④附属特別支援学校

Google Jamboard を活用した高等部ホームルームにおける実践。高等部3年生(8名)のホームルームの授業で、なりたい自分になるために必要なことを考えた。Google Jamboard を共有して自分のなりたい姿を他者も見られるようにし、友達から意見をもらう。友達の意見を参考にして、



実践できそうなものを自己決定して発表した。なりたい姿に近付くために必要な力について、友達からの意見も参考にすることで、自己理解だけではなく、他者理解も促進されると考える。また、必要な力について Google Jamboard の付箋の中から自分で決めることで、自分事として捉え、日常生活にも般化しやすくなる効果が期待できる。

端的な言葉でまとめて伝えることに困難を感じていても、自分のペースで付箋に短い言葉でまとめたり、タイピングが難しい生徒でも手書き機能を活用したりすることで、相互のやり取りを楽しみながら主体的に学習することができた。

※右上の図の付箋の解説；黄色：集団生活に必要なだと思うこと、緑：黄色付箋を踏まえた自分のなりたい姿、ピンク：なりたい姿に近付くために必要な力（他者より）、青：自己決定したなりたい姿に近付くために必要な力

4. 成果と課題

(1) 成果

- ・ICT機器の特性が見えてきたことで、教師が意図的に選択的に利活用して授業づくりを行うようになった。
- ・子ども達にとっても、ICT機器が当たり前のものとなってきた。以前は、目新しさから目的がなくてもとりあえずICT機器に触る姿が多く見られた。しかし、現在は、いつでも使えるように机の上に置いてあっても必要なければあえて機器を使用しない姿も見られるようになった。また、授業中に学習以外の内容をチャットでやりとりするなどの不適切な使用も少なくなってきた。失敗を経験し、ICT機器の使用に順応してきたと感じる。

(2) 課題

- ・前年度同様、附属学校園としてICTに特化した形での連携は図れなかった。今後、生成AIなどの新たな技術が生まれていく中で、それらを授業にどのように取り入れていくかについてガイドラインの作成や実践交流が必要である。
- ・教育データの利活用については、どのような教育データを収集し活用するのか、教育データを収集し活用する上での法的・システムの問題は何なのかが見通せない状況である。まずは、各学校園で教師や子ども達がどのような教育データを収集しているのかを把握し、利活用の方法を検討していきたい。

(文責：大隅 一浩)

インクルーシブ教育部会報告

1. 部会員（敬称略）

大学：安藤耕己、池田彩乃（地域教育文化学部）、澁江学美（教育実践研究科）

附属幼稚園：安藤枝里

附属小学校：相澤明菜

附属中学校：山路一哉、渋谷知宏

附属特別支援学校：川田栄治（運営世話役）、石山秋子、志鎌知弘

2. 研究テーマ

附属学校園におけるインクルーシブ教育システムの構築について

～インクルーシブ教育の視点に立った交流及び共同学習の在り方を考究する～

本研究（本部会）は、取組のゴールにある「インクルーシブ教育の視点に立った幼稚園・小学校、中学校と特別支援学校の交流及び共同学習のプログラム開発」に向けて、1年次は、各校園でこれまで実践してきた交流及び共同学習を、身に付けたい資質・能力について、成果や課題を整理した。

1年次からの成果として、部会員を中心にして、これまで行ってきた附属学校園での交流及び共同学習をインクルーシブ教育の視点で捉え、整理できたことが挙げられる。一方課題としては、「各校園におけるインクルーシブ教育システムに関する理論の共有」、「インクルーシブ教育の視点を明確にした交流及び共同学習の実施」が挙げられた。

そこで2年次は、部会員にとどまらず各校園において「インクルーシブ教育システム」についての理論や実践の共通理解を図る。その上で交流及び共同学習を実践し、成果と課題を検証することから、今年度の研究テーマを「附属学校園におけるインクルーシブ教育システムの構築について（インクルーシブ教育の視点に立った交流及び共同学習の在り方を考究する）」と設定した。

3. 活動について（主な活動報告と成果と課題）

（1）部会

①第1回部会

期日：令和5年6月23日（金）、紙面開催

内容：部会員紹介、研究テーマの確認、
今年度の部会の計画等

②第2回部会

期日：令和5年9月28日（水）、オンラインにて開催

内容：交流及び共同学習の計画及び経過報告、
インクルーシブ教育についての研修（理論、他校の実践例など）

②第3回部会

期日：令和6年1月25日（木）、オンラインにて開催

内容：交流及び共同学習の実施報告、今年度の成果と課題の確認、
各校園でのインクルーシブ教育に関する実践について、次年度の活動について等

（2）交流及び共同学習の実践報告

①幼稚園と特別支援学校小学部（写真1）

期日と場所：令和5年6月22日（特別支援学校）、9月20～22日（幼稚園）、
令和6年2月7～9日（幼稚園）

内容：自己紹介、学習紹介（風船、粘土など）、園庭での関わり遊び、ダンスなど
（年長児と小学部1～2年生との活動）

②幼稚園と特別支援学校高等部（写真2）

期日と場所：令和5年7月11日（幼稚園）

内容：ウッドグループ・クラフトグループによるバザー、クリーングループと園児による
清掃と窓ふき、幼稚園で使用している作業製品（ベンチ）のメンテナンス

③小学校と特別支援学校小学部（写真3）

1)期日と場所：令和5年5月30日、10月 5日、11月28日（特別支援学校）
令和5年6月20日、11月13日、12月12日（小学校）

内容：自己紹介、ダンス、歌、にじみ絵、貼り絵、小学校児童企画の活動、
オンライン紹介など（小学校3年生各学級と小学部3～6年生との活動）

2)期日と場所：令和5年11月29日、令和6年2月6日（小学校）

内容：6年2組考案による「ゆるすぽ」（誰もが取り組めるスポーツ）を通しての活動
（小学校6年2組と小学部5・6年生との活動）

④中学校と特別支援学校中学部（写真4）

期日と場所：令和5年12月5日、14日（附属中体育館）

内容：共に身体を動かすレクリエーション
合唱披露



写真1：幼－特（小）

写真2：幼－特（高）

写真3：小－特（小）

写真4：中－特（中）

(3) 成果と課題（各校園でのインクルーシブ教育についての実践、研修等を受けて）

①幼稚園

＜小学部との交流及び共同学習について＞

特別支援学校の友達からの動画メッセージを視聴し、どんなことをして一緒に遊びたいかを考え、交流への見通しが持てるようにした。

最初の顔合わせの会で特別支援学校の児童が自己紹介をしてくれたことにより、遊びの中での交流の手助けとなった。また小麦粉粘土や箱遊びなどができる楽しい場があったので、自然に遊びに入ることができた。他にも段ボールを列車に見立ててそれを持って廊下を行ったり来たりする電車ごっこで、お客さんと車掌役を交代して行うなど、同じ遊びを経験する中で関わりが生まれていた。

また、特別支援学校の友達から紹介してもらったゴムのおもちゃに関心を示し、その後の遊びの時間でそのおもちゃを見ながら材料を集め、自分でも作り始める園児が数名いた。できあがると喜んで特別支援学校の先生に見せに行き、先生の近くにいた特別支援学校の児童にも見せる姿が見られた。直接的な交流になるわけではないが、モノと先生と介して、幼稚園の園児と特別支援学校の児童の交流が生まれる様子が見られた。

＜高等部との交流及び共同学習について＞

バザーに参加した年中児は、買い物を通して、売っているものをどうやってつくったか説明してもらったり、「これください。」などやり取りがあったりして、自然な形で関わることができた。商品の種類も豊富だったので、品物を選ぶ楽しさを味わっていた。今年行ってもらった窓ふきは高等部の生徒が行っている様子を見て興味を示した園児が、やり方を教わりながら作業を手伝っていた。「やってみたい、おもしろそう」と思うことがあると、関わりが生まれるきっかけとなると思った。

②小学校

第3学年児童と特別支援学校との交流を年6回行った。第3学年は、3学級あるため、各学級2回の交流とした。1回目は特別支援学校に赴き、支援学校の友達と一緒に活動をした。会った際は少し緊張も見られた様子だったが、すぐに打ち解け、自分から声をかけて活動を進めようとする児童が多かった。2回目は、小学校に来てもらい、自分たちで考えた内容と一緒に活動した。また、活動1回目の前には、顔写真を共有し、自分たちが一緒に活動する友だちがどんな人なのかを確認した。それとともに、1回目の数日前と2回目の活動の数日前にGoogle meetで教室をつなぎ、当日の活動内容紹介などを行った。

小学校での活動では、「何かをしてあげる」という目的ではなく、「一緒に活動する」という意識が子どもたちに働いていた。計画を立てる際も、「附特の人たちとこんなことをしたら楽しめるかな。」という相手意識をもって考え行動する姿が見受けられ、教師が声かけや指示を出さなくとも、児童らがインクルーシブの意識をもっていることを感じ取ることができた。また、児童が考えた活動以外に、今年度は音楽担当教諭に協力をいただき、一緒に音楽の授業を受けた。小学校の子どもたちが音楽の授業の導入で行っているリズム遊び「三時のおやつ」を一緒に行うなど、小学校の児童も特別支援学校の児童も隔たり無く

一緒に学ぶことができた。小学校での学習の際には、特別支援学校の小学部2組・3組の児童を3年、4年、5年、6年と学年別に分け、附属小学校の児童と小グループにしたことで、より関わりやすさが感じられた。また、10月末は小学校でインフルエンザの罹患が拡大し、4回目（3年3組の2回目）の交流が延期になる、参加児童が少なくなるなどの対応すべき事態になったが、特別支援学校側が臨機応変に日程を対応してくださったため、全6回を実施することができた。ただ、欠席してしまうと1回の交流のみになってしまうなど、回数が少ないことによるデメリットも見えた。

今年度は複組がなくなり、3学年が実施したことで、各学級2回の交流のみとなった。学級の数も多い中で、来年度はどういった形で交流をしていくのか、未定である。一方で、6年生のタイムより、「ゆるスポ」という誰もが取り組めるスポーを提案し、特別支援学校の5・6年生を招待し、考案した活動に取り組んだ。ユニバーサルデザインや共生の視点を身につけ、お互いに尊重し社会を築いていこうとする素地を育むことをねらいとして活動した。複組出身の児童からの発想で生まれた活動であるが、こうした発想からの活動は、インクルーシブ教育の礎になる活動とも感じられる。

③中学校

これまでの附特との交流学习では、音楽科や保健体育科の授業内で実施する流れがあった。昨年度の課題にもあげさせていただいたが、その形態では、授業内の1時間だけでの交流となり、インクルーシブ教育を実現・普及していくためにはもの足りなさを感じていた。また、中学校は全学年で12クラスあるものの、交流するのは1クラスのみということで、交流経験ができない他クラスの生徒との差が生まれるといった課題もあった。

そこで今年度、二学年の4クラスすべてで交流学习ができるよう、学年の総合的な学習の時間を活用した。そのことによって、交流をする際に配慮すべき観点や、全員が楽しめるようにするための活動の工夫等、事前学習の時間を確保できた。また、インクルーシブの観点から知識を習得したり、思考を深めたりしている様子も見られた。

本校の二学年は、昨年度の保健体育の授業で附特生との交流を経験している生徒もあり、今年はさらに積極的に交流授業に参画している様子が見られた。

このように、学年全体でインクルーシブ教育を実践していくために、カリキュラム編成を工夫する必要がある。加えて、系統性を重視し、一学年の総合的な学習の時間で2時間程度、二学年の総合的な学習の時間で3時間程度のインクルーシブ教育の時間が確保できれば学びの効果がより高まると考える。例えば、一学年では附特の先生から講義を受け、インクルーシブ教育の必要性等について考え、二学年では交流に向け、事前学習や事後学習を計画し、交流の場をもつこと等が考えられる。年度当初に年間計画として組み込み、その流れが毎年引き継がれていけば、これまでのように、毎年0から考える必要がなくなるのではないかと話題になった。

④特別支援学校

小学部、中学部、高等部とも昨年度末から年度初めにかけて担当者間で打合せ、計画し、交流及び共同学習を実施した。小学部と小学校、中学部と中学校といった同世代での集団での交流や、小学部と幼稚園、高等部と幼稚園といった学校園を超えた集団で活動した。今年度は、令和5年に策定された第4次山形県特別支援教育推進プランにあるように、共生社会の形成を目指した理解・啓発の推進につながるよう、インクルーシブ教育システムについての理解や他校の実践例などの情報共有を、部会員をはじめ四附で行った。

また、昨年度課題として挙げられた、これまで実践を重ねてきた交流学習の経験に基づいた共同学習の視点での活動内容を検討し、実践した。そのことで、小学部と中学部の活動では、図画工作科、音楽科、保健体育科などの教科の視点で活動を検討し、レクリエーションの要素から教科等のねらいの達成を目的とする共同学習の側面についても実践できた。高等部の活動では、園児に対し、言葉遣いや関わり方を意識し、園児の目線で話し掛けたり、笑顔で製品やお金を受け渡したりする姿が見られた。また、園児の喜ぶ様子や直接のお礼から、達成感を感じながら活動できた。

一方で、インクルーシブ教育システムの理念を考えると、生活年齢や学習状況を踏まえた交流及び共同学習については、特に小学部や中学部において引き続き検討できるとよい。学習集団についても、幼小中の目的やねらいと特別支援学校各学部の目的などを十分に共有し合い共に学び合えるように、大学教員からの知見や国や県の通知、他校の先行事例などをもとに検討できればと考える。

4. 次年度に向けて

(1) 大学教員より

①安藤耕己部会員

インクルーシブ教育の実践については、いかにして通常学校（学級）と特別支援学校（学級）との「壁」を越えていくかが共通した課題である。そしてもちろん、これまでも交流及び共同学習が試みられてきたわけであるが、複数回の機会を確保した継続的な取り組みは各学校園のカリキュラムの違いから、なかなか難しいことは理解される。

その中でも単発的にも取り組みやすいのは、昨年提案したように「アート」を媒介とした取り組みである。「やまがたアートサポートセンターぎやらりーら・ら・ら」などとの関係・指導も受けつつ、障がいの有無を超越した「つながり」づくりや取り組みが展開しうる。本学部にもアートワークショップを専門とする教員も新規に着任しているため、この際のコーディネートもお願いできると考える。

連続性を持った取り組みとしては、こどものまち

(参照：<https://sites.google.com/view/kodomonomachi/>) のように、異年齢でまちづくりのビジョン形成と運営（行政の仕組み理解）に関して主体的に関わることができるロールプレイ型事業も魅力的である。多様性を担保し、インクルーシブなまちづくり・社会づくりを構想する際、多様な当事者が加わるほど、その内容は豊かにかつ重層的になっていくと思われる。

②池田彩乃部会員

「令和4年度公立小・中学校等における教育課程の編成・実施状況調査結果（文部科学省、2022）」によると、令和3年度の交流及び共同学習の実施状況において、小・中学校等と特別支援学校における学校間交流の実施率は小学校8.9%、中学校10.0%であり、特別支援学級の児童生徒との交流（それぞれ73.6%、73.3%）に比べて低くなっている。学校が異なることは、距離の問題を始めとし、交流及び共同学習の大きな障壁の1つといえる。その点において、附属学校は、学校間の距離こそ離れているものの、交流及び共同学習についての連携、協力がはかりやすい組織体制である点や教職員の一定の共通理解がはかれている点などで利点が多く、公立校等に比較して実施しやすい環境にあると言える。「交流及び共同学習の充実に関する研究（国立特別支援教育総合研究所、2021）」によると、「交流及び共同学習に関する実践について、対象、方法、内容等の面からも多様な実践の蓄積が求められること。」「同時に、実践の質及び評価に関する研究の蓄積も求められること」「ICTを活用した交流及び共同学習についての実践・研究が求められること」が今後の課題として示されており、全国的に実施率の低い学校間交流における質の高い交流及び共同学習の成果の構築が求められる。

一方で、交流及び共同学習＝（イコール）インクルーシブ教育ではないことにも留意する必要がある。交流及び共同学習は特別支援学級や特別支援学校に在籍する児童生徒と、通常の学級に在籍する児童生徒との間でなされるものである。ところが、障害のある児童生徒の学びの場は特別支援学級や特別支援学校に限らず、特に近年においては通常の学級に在籍する児童生徒数の増加が著しい。インクルーシブ教育は、学ぶ場によらず、誰もが共に学び合うものである。交流及び共同学習の一層の促進は重要課題であるが、その観点だけでは、決して十分ではないことも忘れてはならない。

③澁江学美部会員

交流及び共同学習を切り口に、単発の活動にならず系統的に活動していくことが大切である。また、交流及び共同学習から、児童生徒の変容を追求していくことが重要であると言える。

インクルーシブ教育システムが構築されていくことで、例えば、災害時での福祉避難所の設置という手立てを講じる行政が増えていくなど具体的な支援につながる根本であると考え。障がいのある子どもが、ストレスを抱え込まずに自分らしく生きていくための解決につながる可能性がある。周囲の音に反応してしまい落ち着かない子どもなど、こうした子ども達へのQOLを高めていくことは実際難しい。子ども目線でのインクルーシブ教育、大人目線でのインクルーシブ教育とは何かを考えていくことが重要である。

また、かつて勤務していた学校で、JRC委員会に「災害時に障がいのある方々へ私たちができることはどんなことがあるだろう」と投げかけたところ、JRC委員自身が手話を覚え、朝の会の時間に全クラスで学ぶという活動を生徒達自身が設定した。この時、手話をするのが目的ではなく、「何ができるか」、「その人の立場に立って」という視点で考える習慣を持たせることが大切であり子ども達の気づきや力を信じたいと思ったし、イン

クルーシブの実践者を育てているのだという意識を教育現場は持たなければならないと思う。

県内の学校現場を見てみると、早期支援やサポートファイル、障害者差別解消法、適時適切・継続的な支援、附属学校園で取り組んでくださっている交流及び共同学習などインクルーシブ教育を支える様々な支援や手立てについて、さらなる周知が必要であると実感する。附属特別支援学校にあっては、ぜひリーダーシップを持って、この幼・小・中で行われた素晴らしい実践を価値付け、広めていただきたい。

(2) まとめ

本年度の附属学校園における交流及び共同学習の実践や部会で整理した成果と課題より、各学校園にてインクルーシブ教育の質を上げていくことがさらに今後必要である。多様化の社会において子供たちをどのように育てていくかということを教師側ももちながら次年度以降につなげていきたい。そのためにも、附属学校園での実践と大学教員の理論を融合しながらブラッシュアップし、インクルーシブ教育の理念がさらに附属学校園全体に広がるよう次年度以降も研究テーマにせまり、3年次研究へと実践を進めていきたい。

(文責：志鎌知弘)

英語教育共同研究部会

文責 附属小学校 佐藤 大将

1. 部会員（敬称略）

地域教育文化学部	：	佐藤 博晴	三枝 和彦	ジェリー・ミラー
教育実践研究科	：	宮舘 新吾		
人文社会科学部	：	加藤 健司		
附属幼稚園	：	伊藤 顕吾（運営世話役）	伊藤 真由美	
附属小学校	：	佐藤 大将	中村 優太	
附属中学校	：	水田 怜樹		
附属特別支援学校	：	阿部 友幸	加藤 ちひろ	

2. 研究テーマ

幼稚園・小学校・中学校・特別支援学校が連携した英語教育カリキュラムの構築

3. 活動報告

（1）幼稚園における「英語遊び」

幼稚園の年長児を対象に、英語を使いながら楽しく遊ぶ活動を行った。英語教育コーディネータと共に、英語の歌を歌ったり、「I like～」の表現を使って好きなものを伝え合ったりする活動を行った。英語を使いながら、友達や先生と楽しそうにコミュニケーションを図る子どもの姿が見られた。年度末に連携活動を行うことで、年長児が4月から始まる小学校生活への期待感をもつことができると感じた。



（2）小学校1・2年生における「外国語遊び」

幼稚園での英語遊びの経験が小学校での外国語学習につながるように、年に数回、小学校1・2年生を対象に外国語遊びの授業を行っている。今年度も、様々な国の言葉であいさつをしたり、英語の歌やゲームで遊んだり、「好きな〇〇」というテーマで自分のことを英語で伝え合ったりする活動を行った。楽しく遊びながら英語に慣れ親しむことで、友達と進んでコミュニケーションを図ろうとする姿が見られた。



（3）小学校3・4年生における「外国語活動」

文部科学省作成の副読本「Let's Try!①②」を主な教材として扱いながら、「聞く」「話す」活動を中心に学習を進めている。小学校5・6年外国語科、中学校英語科との系統性を意識しながら、コミュニケーション能力の素地を養うために、様々な言語活動に取り組んでいる。

今年度、小学校4年生では、山形市国際交流員のイ・サンホン先生を講師としてお招きし、韓国の言葉や文化について学ぶ活動を行った。この活動の様子をメディアにも取り上げていただき、県内外へ発信することができた。

また、11月に行われた秋の研究協議会では、県内からコメンテーターの先生方をお呼びし、3年生外国語活動の



授業を提案した。今後の外国語教育で大切にしていきたいことについて、中学校や大学の先生も交えて議論することができた。

（４）小学校５・６年生における「外国語科」の学習

今年度、小学５年生では、一人一台端末を効果的に活用した単元づくりに挑戦した。自分がお勧めしたい「推し」の人物について英語で話したことを端末で録画した。共有ドライブを活用することで、違うクラスの友達とも動画を見てアドバイスし合うことができた。話す内容や伝え方を試行錯誤しながら、必要な語彙や表現を主体的に学ぶ姿が見られた。６月に行われた学習指導研究協議会では、この単元の授業を公開し、多くの参会者に本校の取り組みを発信することができた。

小学６年生では、山寺外国語観光ガイド「^{ヤマデランス}Yamaderans」の代表を務める後藤麻衣さんをお呼びし、講話をいただいた。後藤さんが学生だった頃のことや、観光ガイドとして大切にしていることなどについて話していただき、外国語を学ぶ意義について考えることができた。山形のよさを外国語で伝え合う言語活動にも挑戦し、自分が知っている語彙や表現を使いながら伝えようとする姿が見られた。



（５）中学校における英語科の学習

今年度、中学２年生では“Leave Only Footprints”（SUNSHINE ENGLISH COURSE 2）の授業を公開し、学びを自己調整しながら表現の質を高める指導の工夫について考えてきた。日常的な話題について、事実や自分の考え、気持ちなどを整理し、簡単な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ことができるようにすることを目標に、単元を構想した。



この学年は、小学校６年時に全英連山形大会での授業発表を経験している学年である。中学校２年生になっても、スモールトークや新出表現を用いたペアでの口頭練習、教科書の内容理解をねらいとしたやり取り等に意欲的に取り組んでいる。ただ、生徒の振り返りから、表現したいことを相手に正確かつ適切に伝えられなかったり、内容を広げられずにやり取りを継続したり発展させたりすることに難しさを感じていることが分かった。

そこで、本単元では、以下の４つの手立てを講じた。

- ①事実や自分の考え、気持ちなどを整理しながら伝え合うことのできる学習課題の設定
- ②生徒自身による目標設定と、教師が指導の見通しを適切に持つための評価の工夫
- ③協働的な学びに向かうための工夫
- ④学びの自己調整を促す振り返り

小学校と中学校とで共通している目標は「言語活動を通して、児童・生徒の外国語における見方・考え方を働かせながら、主体的にコミュニケーションを図ろうとする能力を育む」ことである。本単元の中で見られた生徒の姿を以下に示す。

- ・生徒が「こんなことを伝えたい！」と意欲を持ってやり取りを継続させようとする姿
- ・教師と主体的にやり取りをしようとする姿
- ・教師と生徒とのやり取りを主体的に聞こうとする生徒の姿
- ・生徒と生徒とのやり取りをコーディネートしようとする生徒の姿

- ・やり取りをしたり聞いたりした後に、やり取り用のメモを加筆・修正したり、何度も頭の中でリハーサルしたりして、表現内容を再構築しながら言語活動を行なっている姿
- ・教科書を開き、教科書で扱われている表現を活用したり、リテリングで活用した表現を参考にしたりしてなんとかして伝えようとする姿

(6) 特別支援学校における外国語学習

特別支援学校では、昨年度初めて小学部、中学部及び高等部において外国語（英語）を取り入れた授業実践を行った。実践2年目となる今年度は、学習指導要領の各学部段階における内容のまとまりから、小学部で2年間（5、6年生）、中学部・高等部で3年間のカリキュラムを作成し、それに沿って授業実践を行った。

学部	活動概要
小学部	○5、6年 外国語活動 ※12月は県の国際交流員（イギリス、アメリカ出身）と交流 ・6月「英語の歌で遊ぼう」 ・10月「英語のゲームで遊ぼう」 ・12月「学習発表会をしよう」 ・1月「一年間のまとめ」 昨年度は学部合同で12月にクリスマスの単元を一度だけ行ったが、今年度は5、6年生で年間4つの単元を扱った。歌やゲームを通して、外国語の音声に慣れたり、英語の挨拶や好きな物の受け答えなどのコミュニケーションを行ったりした。また、各国のクリスマスの文化を知り、学習発表会ではまとめたことを発表することができた。 
中学部	○グループ別、学部合同 ※県の国際交流員（イギリス、アメリカ、韓国出身）と交流 ・5～6月「自己紹介」 ・9月～10月「外国の文化」 ・1月～2月「インタビュー」 昨年度は、社会科との「各教科等を合わせた指導」として学習したが、今年度は単元期間の月曜日と木曜日に外国語を位置づけ、年間3つの単元を扱った。学習した自己紹介やハロウィンに関する表現を使って国際交流員の方とコミュニケーションを図るようにしたことで、主体的にやり取りする姿が見られた。また、外国の文化の学習では、韓国出身の国際交流員の方との交流も実施し、外国と日本の違いへの理解を深めることができた。   
高等部	○学部合同 外国語 ※県の国際交流員（イギリス、アメリカ出身）と交流 ・5月～7月「日付」 ・9月～12月「旅行」 昨年度は年間3つの単元を扱い、1単元につき2～4日間で集中的に学習したが、今年度は、5月～12月の毎週月曜日に外国語を位置付け、年間2つの単元を扱った。国際交流員の方との交流を主軸にしてコミュニケーション活動の場面や使用するフレーズを焦点化し、プリントやタブレット型端末を使い分けながら、毎週少しずつ英語に触れられるようにした。実践を通して、相手に伝えたい内容をよく考え、主体的に英語で



4. 成果と課題

(1) 成果

- ・幼稚園、小学校、中学校、特別支援学校において、それぞれの学校の特色を生かしながら様々な実践を行うことができた。
- ・ALTだけでなく、県の国際交流員や地域人材とも連携することで、外国語を使いながら主体的にコミュニケーションを図ろうとする子どもの姿が見られた。
- ・幼稚園や小学校低学年の「英語遊び」を通して、英語を使って人とつながるたのしさを味わった子どもたちが、小学校における「外国語活動」・「外国語科」の学習を通して、基礎的な英語力とコミュニケーション能力を身に付ける。そして、中学校における探究的な学びを通して、より実践的な英語力とコミュニケーション能力を身に付けていく。このような学びの連続性を今年度も意識しながら、授業づくりを行うことができた。
- ・特別支援学校においては、学習指導要領の各学部段階における内容のまとまりから、小学部で2年間（5、6年生）、中学部・高等部で3年間のカリキュラムを作成し、それに沿って授業実践を行うことができた。小学部・中学部・高等部のつながりを意識することで、外国語や外国の文化に興味をもち、活動に取り組む子どもの姿が見られた。

(2) 課題

- ・来年度は、今年度以上に各学校園が連携した取り組みを行うことができるよう、本部会の中でさらに情報交換をしていく。
- ・年間カリキュラムを見ながら、子ども同士で連携できる単元を構想していく。
- ・今年度の実践をもとに、来年度は、幼・小・中・特の12年間を見通した英語教育カリキュラムのイメージを具現化し、山形大学附属学校園の取り組みとして発信できるようにしていく。

SDGsを踏まえた教育共同研究部会

1 部会構成員（敬称略、五十音順）

山形大学：池田弘乃、今村哲史、今村真央、栗山恭直、佐藤慎也

附属幼稚園：伊藤恵里奈

附属小学校：高橋夏奈

附属中学校：矢作創己、神保秀太郎

附属特別支援学校：近藤真知子、荒井亜矢子

2 今年度の研究テーマ

本部会では、テーマを「SDGsを踏まえた学校・学年・教科等カリキュラムの作成」として
いる。初年度である昨年度は、SDGsをどのように教育活動に取り入れているのか、各学校園
の取り組みを集約し、それをもとに大学の先生方から助言をいただいた。2年目となる今年度は、
さらに各学校園の取り組みを集約するとともに、SDGs部会の先生方へのアンケートを行い、
SDGsに対する園児・児童・生徒、および部会員の意識を探りたい。

3 活動について

（1）部会

①第1回部会（紙上開催）

期日：6月

内容：部員紹介、研究テーマの確認

②第2回部会（アンケートの実施）

期日：2024年2月

内容：各校園の実践報告、今年度の成果と課題の確認、次年度へ向けて

（2）各学校園の実践報告

①附属幼稚園

学年	教科領域	単元名	学習内容や成果など	SDGs 番号
全 学 年	学 年 活 動	みんなでつ く っ て 食 べ よ う！	全学年、畑で植えた大根を収穫し、凍み大根作りを行っている。今後、保育サポーターの方に調理してもらい食べる予定である。年長は、作業員さんからいただいた柿を使った干し柿づくりの経験から、食べ物は干すと小さくなるが甘みが凝縮することを学んでいた。凍み大根作りでも、日々小さくなる大根を見ながら楽しむ姿が見られている。年中では、しいたけとしめじを栽培キットで育てた。毎日、霧吹きをかけて育つ様子を観察したり、収穫したものを調理して食べたりすることにより、みんなで楽しく会食したり、苦手だった子どもも食べたりする姿が見られた。自分達で栽培し、その生長を観察したり調理して食べたりする活動を通して、食に対する関心が高まった。	2 3 12

年 長	学 年 活 動 他	オランダって どんな国？	オランダより聴講生が来たことにより、オランダ語の数え歌をおぼえて一緒に歌ったり、父親からオランダの話を聞かせてもらったりすることにより、オランダへの関心が高まった。異なる言葉や異文化に触れる機会となった。子ども達が世界地図を書き、オランダや自分が知っている国を書き込んだり、それをもとに友達とやり取りして遊んだりすることにより、いろいろな国のことについて知ろうとするきっかけとなった。	10 16
--------	-----------------------	-----------------	--	----------

②附属小学校

学 年	教科 領域	単元名	学習内容や成果など	SDGs 番号
1 年	学活	何でも食べる 子、元気な子	食べ物には、いろいろな栄養があることを勉強し、好き嫌いをなく食べることの大切さを学んだ。子ども達は苦手な食べ物にも、挑戦しようという気持ちをもった。	2 3
2 年	生活科	秋祭りをしよう	身の回りの廃材を使って、さまざまな秋祭りの商品を作った。子ども達は、改めて廃材を再利用できることを実感し、「まだまだ使えるものがいっぱいあるね。」「捨てるのがもったいないよ。」とリユースについて考えを広げていた。	12
3 年	総合的な 学習	附特交流	各クラス2回ずつ交流学习を行った。附属特別支援学校の友達も楽しめる遊びを考えながら交流を行った。その際、相手の視点や立場で考える大切さに気付いた。	10 17
4 年	理科	雨水のゆくえと地面の様子	水害から人々の暮らしを守るダムの種類や役割について調べた。誰もが安心・安全に暮らせるように、たくさんの人々が努力をしてくれていることに気付くことができた。	11
5 年	総合的な 学習	お弁当を作ろう	スーパーに並ばない形や色の不揃いな野菜を買い取って調理したり、お弁当にしている取り組みを見学したりしながら、自分たちもお弁当作りに挑戦した。捨てるはずだった食材の価値や活用方法に気付き、食材を見た目で判断してはならないということに気付くことができた。	2
6 年	総合的な 学習	レッツプレイ！ゆるスポ	障害がある人もない人もお年寄りも子どもも、どんな人でも楽しめるゆる～いスポーツを考えて紹介し一緒に楽しんだ。自分とは違う個性がある人々の視点で考え、一緒に楽しむよさを感じることができた。	10 16 17
6 年	国語科	「ヒロシマのうた」	教科書の文学作品を読んだ後、関連読書として戦争に関する本を読んだ。本を読んで知ったことを伝え合うことを通して、平和を創り出すために自分に何ができるかを考えることができた。	16

③附属中学校

学 年	教科 領域	単元名	学習内容や成果など	SDGs 番号
3 年	英語	Reading 2 Malala's Voice for the Future	マララ・ユスフザイの生き方を通して、世界の平和と教育について考えた。	4 16

3年	英語	Unit6 The Great Pacific Garbage Patch	海洋ゴミの問題について学び、その解決のために活動するオイヤン・スラットさんへ自分が考えた解決策を提案する活動を行った。	14
3年	道徳	その子の世界、私の世界	武器を持った少年やゴミ山で暮らす子供、カカオ豆を運ぶ子供などの写真を見たり、UNICEF の動画を見たりして、自分ができることについて考えた。	1 4 10
3年	理科	生命の連続性	山形大学大学院教育実践研究科と共同で、遺伝子工学や遺伝子技術の開発や利用について、現代社会で使われているものを中心に調べた。多面的・多角的な見方・考え方をもとにまずは自分の意見を持ち、次にグループで考えをまとめて発表した。	9 12 17

④附属特別支援学校

学年	教科領域	単元名	学習内容や成果など	SDGs 番号
小学部 1組 (1・2年)	生活	「ごむのおもちやであそぼう」	・ゴムを使ってロケットやかえるなど手作りのおもちやを作って遊んだ。ゴムや牛乳パックなど身近なもので手作りをして楽しむ経験を通して、ものづくりに対しての思いを広げることができた。	12
小学部 2組 (3・4年)	生活	「きせつをかんじよう・しょくぶつとふれあおう」	・畑を耕してきゅうりやトマト、ラディッシュなどの野菜を栽培した。日々の水やりや草取りなどの手入れをして収穫することで、お店で売っている野菜がどのようにしてできるかや収穫の喜びを感じることができた。	12
小学部 2組 (3・4年)	生活	「まちたんけん」 「めざせ！安全博士！」	・防災センターや河川国道事務所に行って、防災について体験的な活動から学んだ。学校周辺にはどのような店や公園などがあるか町探検をしながら知るとともに、町の安全についても知ることができた。	11
中学部 1年	総合	「学校のまわりのゴミ問題を考える」	・ごみのポイ捨てが、海洋汚染につながっていることを学び、ごみ拾いボランティアに取り組んだ。また、「洗剤の使いすぎがもたらす影響」「ごみの分別とリサイクル」など他教科と関連させ、日常的な取組につなげることができた。	14
中学部 2年	総合	「ユニバーサルデザイン～バリアフリーについて～」	・学校の点字ブロックやスロープ、エレベーターはなぜあるのか、誰が使うのかを調べたり、体験したりするなど、平等に生活するための仕組み等について知ることができた。	10
中学部 3年	総合	「SDGsについて～私たちができること～」	・SDGsに関する自身の考えや身近な取組等の現状について調べた。身の回りでの取り組みについて、山形市役所やスーパーマーケットの店員の方から具体的な取り組みを聞き、健康や食品ロスについて考えることができた。	2 3
高等部 Aグループ	総合	「SDGsについて探究」 ～SEA ANIMAL～	・海の問題について調べ、川のごみが海に流れ付くことを知り、自分たちで川のごみ拾いを行うと、プラスチックごみが多いことに気付いた。プラスチックごみはリサイクルできることを知り、ごみを分別して捨てることを実践した。	14

高等部 Bグループ	総合	「SDGsについて 探究」 ～うみざか na14 ～	・海の問題について調べる学習の中で、プラスチックごみの削減が海洋汚染防止につながることを知った。学校の給食時に、ストローを使わずにコップで牛乳を飲んだり、ビニル類のごみを集める際に、学級毎ではなく高等部で一枚のビニル袋の使用にしたり、自分たちでできることを実践した。	14
高等部 Cグループ	総合	「SDGsについて 探究」 ～山をきれいにす る～	・世界の森の現状や課題について調べたり、県民の森に行き山形の森を調査したりした。山形の森を綺麗にするためにごみ拾いに行ったり、山形の森を元気にするために募金活動（緑の羽根募金に協力）を企画し、山形の木で作った小物をお礼に渡したりした。	15
高等部 Dグループ	総合	「SDGsについて 探究」 ～どうぶつのもり ～	・世界の森の現状や課題について調べたり、県民の森に行き山形の森を調査したりした。山形県には老朽化した木が多くあることを課題として捉え、県民の森で補植の体験をしたり、FSCマークについて学習したことを身近な人に伝えたりした。	15

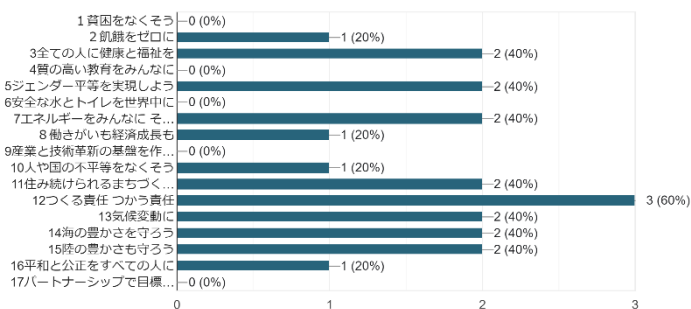
⑤実践についての考察

- ・さまざまな分野の学習がなされている。
- ・実践例を見ると、総合的な学習と関連付けたものが多い。それぞれの校園において、各教科でも、さらに実践を積み重ねていくことが必要である。

(3) アンケート結果について

各校園で積極的に取り組まれていると部会員が感じている実践を、SDGsの17の目標別に整理すると、右図の通りである。身近な生活とつなげやすい内容について、積極的に取り組まれていると言える。一方で、自分の生活を客観視し、世界と比較するような4番や6番、将来や理想の実現に目を向ける9番や17番などは、取り組みにくさを感じている教員が多いことがうかがえる。今後は、中学校や特別支援学校中高等部での取り組みに期待したい。

問3 あなたの学校で積極的に授業で取り組まれていると感じる番号を、全て答えてください。
5件の回答



また、「今後、さらに取り組むべき番号は」という問いには、40%の部会員が5番のジェンダーを挙げていた。私達教員の学びを、子ども達にも広げていく必要があると感じる。

自由記述では、「学習を通じてどのような資質・能力を育んでいくのかを明確にした上で、それぞれのSDGsの内容を達成していけるよう、授業づくりを進めていきたい。」という回答も見られた。SDGsを目的とするのではなく、SDGsの学びを生活に生かすための資質・能力を育てていくことを一層大切にしたいと感じた。

4 成果○と今後に向けて●

○4校園の実践を集約してみると、偏りなくさまざまな実践が行われていることがわかった。今回も、各学年1実践程度の報告をお願いしたので、実際にはさらに多くの実践がなされていると考えられる。

○2年間の実践の報告の積み重ねにより、それぞれの校園での取り組みの様子がわかり、互いの実践を参考にして、自分の実践に取り入れられるよさを見付けることができた。

●今年度は、大学の先生方と十分に連携することができなかった。専門的な視野で助言をいただければ、各校園でもさらにさまざまな実践に挑戦できると考える。次年度は、大学の先生方や附属学校園の部会員が一堂に会する学習会を行えればと感じる。

●本部会の目指す「カリキュラムの作成」のために、次年度はねらいや重点を話し合うとともに、どのようなカリキュラム表が活用しやすいかなどについて検討していきたい。

(文責 附属小・高橋夏奈)

Ⅲ

付録

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

(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が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的方針に関する事項
- (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(幼稚園にあつては園長。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)

山形大学附属学校研究・連携推進委員会規程第7条に定める部会に関する申合せ

平成31年4月24日

附属学校研究・連携推進委員会

1 目的

この申合せは、山形大学附属学校研究・連携推進委員会規程第7条に定める「共同研究推進部会」、「幼・小・中連携部会」及び「特別支援連携部会」の各部会の運営について、必要な事項を定めるものとする。

2-1 共同研究推進部会

(1) 大学と附属学校の共同研究を推進することを目的とし、大学教員及び附属学校教員で構成する。

(2) 共同研究推進部会は、次の研究部会で構成する。

国語教育	社会科教育	算数・数学教育
理科教育	音楽教育	造形美術教育
保健体育教育	家政教育	外国語教育
幼児教育	道德教育	生活科教育
特別支援教育	養護	学校外教育
I C T 教育	インクルーシブ教育	英語教育
S D G s を踏まえた教育		

(3) 研究部会への所属については、原則として年度初めに附属学校研究・連携推進委員会において確認する。所属確認は、附属学校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。

(4) 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研究部会に積極的に所属するものとする。附属学校教員は、原則としていずれかの研究部会に所属するものとする。地域教育文化学部以外の教員についても、研究部会員の推薦に基づいて研究部会に所属することができる。

(5) 各研究部会は2人以上で構成し、各研究部会に大学教員の中から選出した部会長1人を置く。ただし、I C T 教育、インクルーシブ教育、英語教育及びS D G s を踏まえた教育の研究部会にあっては、附属学校教員の中から選出した部会長1人を置くものとする。

(6) 研究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。

(7) 各研究部会は、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。各研究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。

- (8) 研究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。

2-2 幼・小・中連携部会

- (1) 附属幼稚園、附属小学校、附属中学校の連携について具体的に計画し、実施することを目的とする。
- (2) 幼・小・中連携部会は、附属学校運営副部長（2人）、学部選出の研究・連携推進委員会委員（1人）、幼・小・中の各教務主任（3人）、コーディネータ（4人）、各研究部長（4人）で構成する。

※座長は、研究担当の附属学校運営副部長が務める。

- (3) 部会の開催は、議題に応じて、次の方法のいずれかとする。
- (a) 研究・連携推進委員会と同日開催（研究・連携推進委員会終了後に開催）
- (b) 研究・連携推進委員会と別の日に開催（幼・小・中連携部会＋特別支援連携部会の連続開催）
- (c) 研究・連携推進委員会と部会の合同開催
- (4) 附属小学校を主幹校とし、作業部会の議題の整理、会議の案内、進行等を務めるものとする。

2-3 特別支援連携部会

- (1) 附属特別支援学校と幼・小・中との連携について具体的に計画し、実施することを目的とする。
- (2) 特別支援連携部会は、附属学校運営副部長（2人）、学部選出の研究・連携推進委員会委員（1人）、幼・小・中・特の各教務主任（4人）、コーディネータ（4人）、各研究部長（4人）で構成する。

※座長は、研究担当の附属学校運営副部長が務める。

- (3) 部会の開催は、議題に応じて、次の方法のいずれかとする。
- (a) 研究・連携推進委員会と同日開催（研究・連携推進委員会終了後に開催）
- (b) 研究・連携推進委員会と別の日に開催（幼・小・中連携部会＋特別支援連携部会の連続開催）
- (c) 研究・連携推進委員会と部会の合同開催
- (4) 特別支援学校を主幹校とし、作業部会の議題の整理、会議の案内、進行等を務めるものとする。

附 則

この申合せは、平成31年4月24日から施行する。

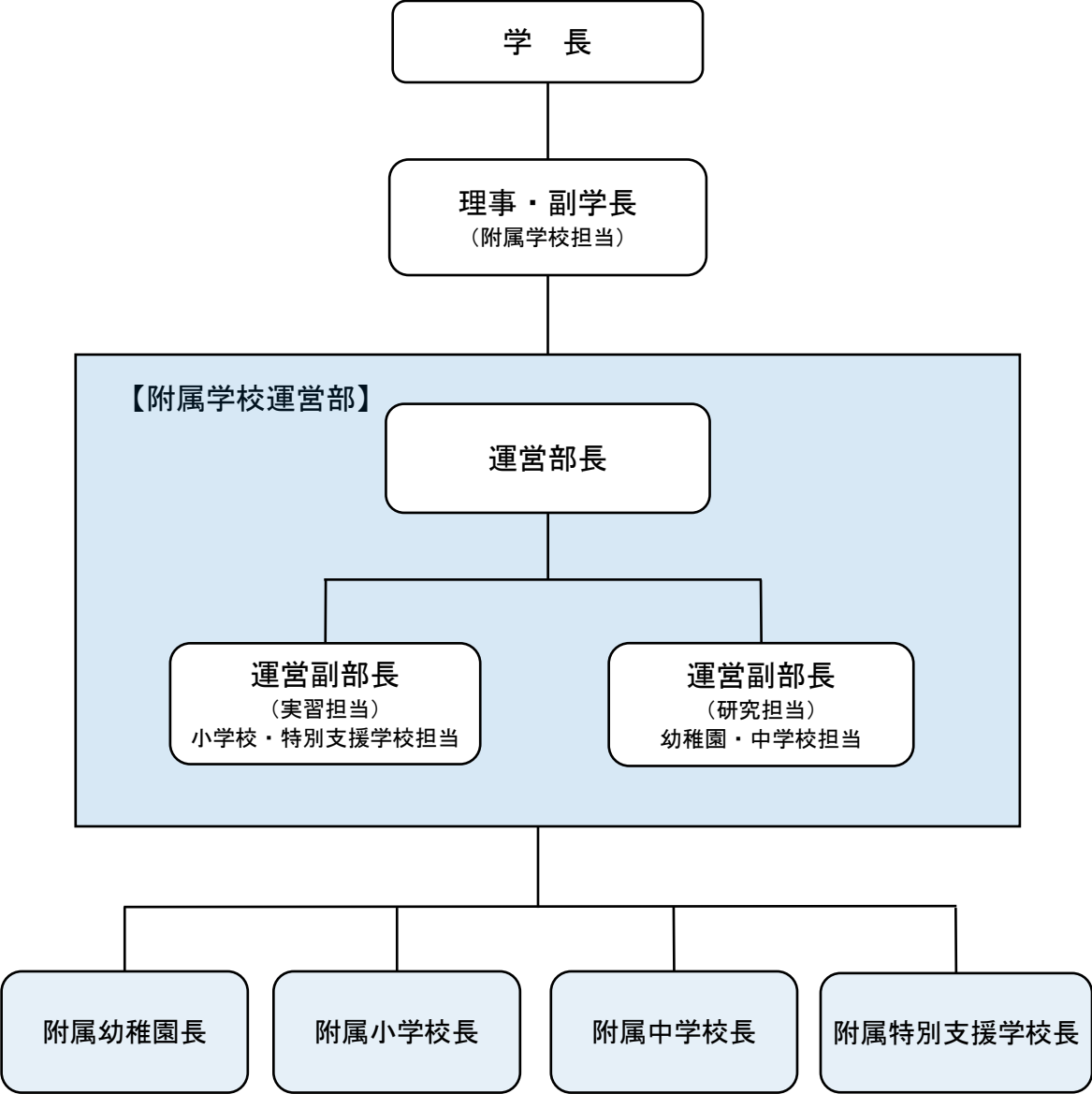
附 則

この申合せは、令和 4 年 4 月 1 日から施行する。

附 則

この申合せは、令和 5 年 6 月 7 日から施行し、令和 5 年 4 月 1 日から適用する。

山形大学附属学校運営組織図



令和5年度
大学と附属学校園の共同研究報告書

発行日：令和6年2月29日

編集・発行：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丁目7-2

—本報告書の無断複製及び改ざんを固く禁じます—