

第46回北海道小学校教育研究大会
令和6年7月26日(金)

Iを磨く子ども

1学年 国語科

「おはなしをたのしもう やくそく」

「だって、あおむしたちは海を初めて見たんだよ。」

国語科で目指す「Iを磨く子ども」とは、自分の視点で『言葉』に着目しながら追究していく中で他者と『言葉』を介して関わり自分の考えを深める子どもであると考えます。

「やくそく」に出会う前までに、子どもは「はなのみち」「おおきなかぶ」などの物語を段階的に学習し、物語文における学び方を積み重ねてきました。本単元では、6年生に音読で物語を伝えることを目指し、内容を理解して音読の方法を考えていくため、「マイあおむしの表情をかく」という活動を行い、子ども達が本文に根拠を求めながらあおむしや場面の様子を捉えていけるように単元を構成しました。本時では、あおむしたちのどの会話文に対して表情を考えるか自己選択・自己決定し「『あおむしたちはまだうみをしりません。』って書いてあるよ。海を初めて見たから『びっくり』の表情だと思うんだ。」と、本文を根拠に表情を考え、場面の様子を捉えることができました。

私たちは、よりよい自分を目指し、自分らしさを発揮する「Iを磨く子ども」を育むために、子ども自身が学びを創ることを大切にしています。「材の吟味」「自己選択・自己決定」「子どもの追究と教師の立ち位置」の3つの学びの要素に着目し、子ども主語の授業の在り方を探っていきます。

国語科 1年「おはなしをたのしもう『やくそく』より

物語单元「はなのみち」「おおきなあぶ」「おむすびころりん」をユニットとして捉え、音読の仕方や地の文、会話文の言い方などを工夫して読めるようにしました。本单元では、これまでの学びを生かし、6年生に音読で物語を伝えることを子どもと共有し、そのために物語の内容や登場人物を知る必要があることを子どもと押さえました。

毎場面、あおむしの表情をかく活動（マイあおむし）を行うことで、「『じぶんとそっくりなあおむしが』って書いてあるよ。そっくりな新しいあおむしが登場してきたらびっくりの気持ちだと思ふな。」と本文を根拠にしながら場面の様子を捉えることができました。また、その表情を生かして、「びっくりだから大きな声で読みたいな。」と音読につながる表現を考えることができました。



要素1

材の吟味

要素2

自己選択・自己決定

本单元では、「何色のあおむし（どの登場人物）の表情を考えるのか」「どの表情が適しているのか」「どの会話文に対して付けるのか」という自己選択・自己決定を毎場面で行っていました。そうすることで、子どもは文章に根拠を求めたり、他の人の選択・決定に関心をもったりしながら学習を進めることができました。また、登場人物や会話文が場面を追うごとに増えていく展開の中で少しずつ選択・決定の範囲が広がる経験を重ねていきました。

2時間目には、子どもと気持ちを表す言葉や表情を一緒に確認し、選択肢を共に決めました。そうすることで、どの子どもも表情をかくことが目的とならず、なぜその表情にしたのかに目を向けて自分の考えをつくることができました。



要素3

子どもの追究と教師の立ち位置

子どもが本文に根拠を求めながらマイあおむしの表情を考える際、なかなか気持ちの変化を表す言葉に目を向ける子どもはいませんでした。「びっくり」の表情の理由を考えている子どもに対して「目を丸くするってどういうことかな。」など、言葉に立ち止まり動作化を促す関わりを行うことで、子どもが表情の変化に関わる言葉に着目できるようにしました。全体交流では、マイあおむしの表情を互いに見えるようにお面としてかぶることで、「なんで怒るの表情にしたの。」と他の人の表情を見て考えを聞きたくなるようにしました。同じ考えや違う考え同士をつなぐことをねらいました。そうすることで、「どうしてその表情にしたの。」「だって〇〇って書いてあるよ。」と子どもの考えとその根拠を引き出すことができました。



Iを磨く子ども



6学年 国語科

「作品の世界を想像しながら読み、
考えたことを伝え合おう やまなし」

「私は、『やまなし』から、『希望』を感じたよ。」

国語科で目指す「Iを磨く子ども」とは、自分の視点で『言葉』に着目しながら追究していく中で他者と『言葉』を介して関わり自分の考えを深める子どもであると考えます。

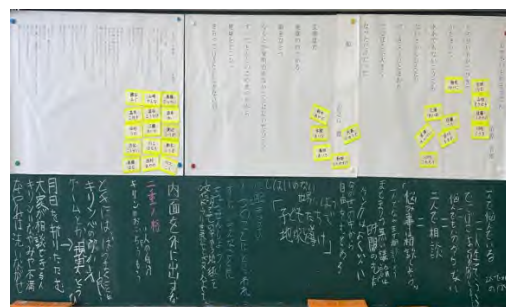
「やまなし」を通して、「作者からのメッセージ」を受け取るために、子どもは自ら選択肢を生み出し、選択・決定を繰り返しながら読み進めることができる自由度の高い言語活動を通して、自らの考えを深められるように単元を構成しました。物語の後半、わずかししか登場しない「やまなし」の存在に着目した子どもは、自分の追究方法を基に解釈したことを伝え合いました。物語内の叙述を結び付け、場面を比較することで見いだした「与える命」という考え。並行読書をする中で見いだした「誰かを守るために自らを犠牲にする」という考え。そして、作者の生き方・考え方と結び付けることで見いだした「希望」という考え。追究と共有を通して、子どもは対象と言葉、言葉と言葉を関係を捉えたり、問い直したりしながら、少しずつ物語の全体像を立体的に捉えられるようになるのです。

私たちは、よりよい自分を目指し、自分らしさを発揮する「Iを磨く子ども」を育むために、子ども自身が学びを創ることを大切にしています。「材の吟味」「自己選択・自己決定」「子どもの追究と教師の立ち位置」の3つの学びの要素に着目し、子ども主語の授業の在り方を探っていきます。

国語科 6年「作品の世界を想像しながら読み、考えたことを伝え合おう やまなし」より

本単元の主たる指導事項は「物語の全体像を具体的に想像すること」と「表現の効果を考えること」です。年間の読むこと領域の言語活動を「作者（筆者）からのメッセージを受け取る」と共通で設定することで、繰り返し指導事項に触れられるようにしました。

本単元で扱う「やまなし」は、内容理解や主題を捉えることが難しい物語です。だからこそ「作者が伝えたかったこと（＝答え）」を探すのではなく、「作者は私にこう言っている」を一人一人が表現することを大切にしたいと考えました。そのために、単元導入では、3種類の詩を活用し、他者との解釈の共有を経て、初読では分からなかったことが分かるようになる経験をすることで、「やまなし」を読む際にも、期待感をもって向き合えるようにしました。



要素1

材の吟味

要素2

自己選択・自己決定

単元導入では、「やまなし」を通して「作者からのメッセージ」を受け取るため、これまでの物語の学習を通して獲得してきた読み方を基に、子ども自ら追究の視点を見いだしました。（①「登場人物の心情や関係の変化」②「比較」③「表現技法」④「問い」⑤「題名」⑥「作者の生き方・考え方」⑦「並行読書」）

本時では、追究前に立てた学習計画の基、前時までの自分の学びを振り返りながら、計画の修正を行い、1時間の追究の方向性を自己選択・自己決定しました。「作者からのメッセージ」を受け取るために、誰と学ぶのか、どうやって学ぶのか、どのような言葉に着目して追究を進めるのかを自覚することで、子ども一人一人が目的意識を明確にしながら、追究を進めました。



要素3

子どもの追究と教師の立ち位置

子どもの追究の様子を見取り、つながると考えが深まりそうな子ども同士を意図的につなげたり、「やまなし」の叙述と言葉（同叙述、「イーハトーブの夢」、並行読書等）を結び付けて解釈していることを価値付けたり、困りを共有し追究の方向性を見いだせるようにしたりしました。

また、本時までには追究時間を確保したことを前提に、①どの追究方法にも価値を感じている、②選択・決定によって自分の追究にこだわりをもっている、③学び方としての全体交流に意義を感じているという子どもの状態を生み出すことで、本時では、「そろそろみんなで話し合いたい」という子どもの言葉が多く表出されました。必要感のある全体交流により、子どもは新たな気づきを得て、今後の追究を加速させるきっかけとなりました。





第46回北海道小学校教育研究大会
令和6年7月26日(金)

I を 磨 く 子 ど も

3 学 年 社 会 科

「火事からまちを守る」

「早く出動するためにどんな準備をしているか知りたい。」

社会科で目指す「Iを磨く子ども」とは、他者との対話を通して、社会的事象の意味について深く捉え、自分と社会とのつながりを見いだしていく子どもであると考えます。

そのため、単元の導入場面において、子どもの生活経験や既習とのずれが生まれる社会的事象を提示することで、子どもの中から問いを生み出しました。「どうしてこうなっているのだろう。」「このことについて調べてみたい。」という子どもの思いが社会科的事象を深く捉えていく原動力となるのです。本時では札幌市の火災状況の提示から「どうして素早く火を消すことができているのだろう。」という問いを生み出しました。火事から自分たちの生活を守っている人々の営みに関して、消防士や警察といった立場や、消火時や平常時といった視点に着目しながら、多面的・多角的に追究を深めていく学びとなっていました。

私たちは、よりよい自分を目指し、自分らしさを発揮する「Iを磨く子ども」を育むために、子ども自身が学びを創ることを大切にしています。「材の吟味」「自己選択・自己決定」「子どもの追究と教師の立ち位置」の3つの学びの要素に着目し、子ども主語の授業の在り方を探っていきます。

社会科 3年「火事からまちを守る」より

社会科の学びが始まって間もない3年生の子どもたちが社会的事象について深く学ぶために大切なことは、具体物を見たり、体験を通して実感的に学んだりする機会を多くすることです。そこで、まず単元の初めに子ども自身が出動体験を行いました。教室で身支度をして、そこからグラウンドまで出るまでに、自分たちは8分かかったという経験により、1分もかからず出動し消火に当たる消防士の営みに対して大きな驚きと疑問が生み出されていました。また、体験活動と並行して、教科書の写真や挿絵から分かることを出し合ったり、自分たちの生活経験を振り返ったりする時間も設定したことで、「消防士だけでなく警察の人も協力して消火している。」「出動時と消火時にも工夫がありそう。」などと、多面的・多角的に消火活動について考える姿が見られました。



要素1

材の吟味

要素2

自己選択・自己決定

本時は単元の導入場面において、自らの追究の視点を一人一人が決める場面でした。既習や生活経験と社会的事象とのずれから、子どもが見いだした「どうして素早く火を消すことができるのだろう。」という問い。まずは、その問いに対する予想を表出し、共有したうえで、予想が正しいかはっきりさせるために何を調べていきたいかを考える場を設けました。そうすることで、「消防士の人はすぐ出動できるようにどのような準備をしているのか調べたい。」「消防士の人以外に誰とどのような協力をしているのか調べたい。」「火事がない日には、どのような点検をしているのか知りたい。」などと、様々な立場や視点から今後の追究の方向性を自ら決める姿が見られました。



要素3

子どもの追究と教師の立ち位置

本時の導入場面では、2023年度の札幌市の建物火災286件のうち、全焼数は何件ほどあったと思うか一人一人が予想する場を設けました。20分程度で全焼してしまうことから「100件。」や「150件。」と予想する声が多い中、1年間で17件しか全焼していない事実を提示することで問いを引き出し、主体的に問題を解決しようとする子どもの姿が見られました(前方から引き出す関係)。

追究場面では、問いに対して予想している子どもの意見に対し、「これはどの場面の工夫かな。」などと問い返したり黒板に整理して位置付けたりしました。そうすることで、自分たちの考えと社会的事象との関連を見いだしながら学びを進める子どもの姿が見られました(併走する関係)。





第46回北海道小学校教育研究大会
令和6年7月26日(金)

Iを磨く子ども

1学年 算数科

「3つのかずのたしざん、ひきざん」

「ぴったり12を目指すために、4を選ぼう。」

算数部で目指す「Iを磨く子ども」とは、『数学的な見方・考え方を働かせ、算数の言葉を介したコミュニケーションを通して、よりよい解決方法を見だし続ける子ども』であると考えます。

本実践では、場面の变化を捉え、ブロック操作や図、式と言葉を対応させながら表現する子どもの姿が表出されることをねらいました。単元を通して、場面の变化に着目したお話づくり、ブロック操作や図表現などの活動を繰り返し、3口の加減法の意味理解を深めていく姿が見られました。また本時においては、「10を作りたいから、2を選ぼう。」「負けたけど、4にしたらぴったり7を目指す。」など、根拠をもって数値を選択・決定することができました。「友達とじゃんけんして、結果を比べてみたい。」「負けた時の数字も変えてやってみたいな。」などと学びを深め・広げる姿が見られました。

私たちは、よりよい自分を目指し、自分らしさを発揮する「Iを磨く子ども」を育むために、子ども自身が学びを創ることを大切にしています。「材の吟味」「自己選択・自己決定」「子どもの追究と教師の立ち位置」の3つの学びの要素に着目し、子ども主語の授業の在り方を探っていきます。

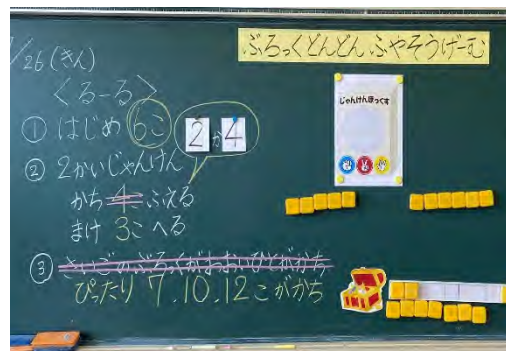
算数科 1年「3つのかずのたしざん、ひきざん」より

3口の数の加減混合の計算場面を、発展問題として教材化しました。挿絵やイラストを提示して、問題場면을把握するのではなく、ゲーム活動を通して、その過程を式で表現していく授業展開にしました。

算数ブロックを6個持った状態でスタートし、最終的に残ったブロックの数によって勝敗が決まるというルールを設定しました。じゃんけんの勝敗によって増えたり減ったりすることで、ブロックの増え方が一様ではなくなり、増減の過程が多様になるようにしました。

授業の後半では、勝った際にもらえるブロックの数を選択・決定することで、自分なりの根拠をもって考えることができる教材化を目指しました。

このように、解までの過程が多様な教材化により、「次は負けの数も変えてみたい。」という姿が見られました。



要素1 材の吟味

要素2

自己選択・自己決定

本単元では、変化していく問題場面を読み取り、ブロック操作や図表現などを通して、式と言葉を対応させながら表現し、理解を深めていく姿を目指しました。

本時の後半では、「ぴったり7、10、12」になるように、じゃんけんに勝った際にもらえるブロックの数を選択・決定する活動を設定しました。初めは、「多くもらいたいから4を選ぼう。」などの理由だった子どもも、「ぴったり10にするためには、2を選ぶ必要がある。」など、根拠をもって数値を設定する姿が見られました。また、「4を選ぶと、勝っても負けてもぴったり7かぴったり10になれるから、ラッキーだ。」と気付き、既習や本時の学びを生かして、自己選択・自己決定をすることで、よりよい方法を見いだし続ける子どもの姿へとつながりました。



要素3

子どもの追究と教師の立ち位置

本時の導入では、実際に教師対子どもでゲームをしながら、ルールを確認していきました。「ブロックの数は同じだけど、勝ち負けが逆だ。」「勝ったからたし算になるね。」などの子どもの気付きを、学級全体で共有し、活動を式に表していくことを一緒に確認しました。(前方から引き出す関係)

後半場面では、ルール変更したゲームを教師対子どもで実践する中で、「2回戦目は2と4のどちらを選んだらいいかな。」と共に考えていきました。(併走する関係)そして、それぞれが2回戦目で数値を選択・決定する際に、「ぴったり10を目指したいから2を選ぼう。」「1回戦目は負けてしまったから、4を選んで勝たないと。」など、子どもなりの根拠をもって、数値を選択・決定する姿が見られました。





第46回北海道小学校教育研究大会
令和6年7月26日(金)
Iを磨く子ども

5学年 算数科

「整数の見方」

「□をいくつにするとうまく敷き詰められるかな。」

算数部で目指す「Iを磨く子ども」とは、『数学的な見方・考え方を働かせ、算数の言葉を紹介したコミュニケーションを通して、よりよい解決方法を見だし続ける子ども』であると考えます。

単元を通して、自ら子どもが選択・決定する場を意図的に設定した学習活動を積み重ねていくことで、整数の弁別の観点を自ら見だし、数の感覚を豊かにする学びを育むことができるようになることをねらいました。本時においては、一見すると約数や公約数の既習を用いることができなさそうな問題を提示することで、問題に対して試行錯誤しながら取り組めるようにしました。約数や公約数の既習を用いると問題の解決の糸口が見いだせそうなことを共有し、「だったら、横の長さが変わってもできるかもしれない。」という子どもの意欲を高めることができました。

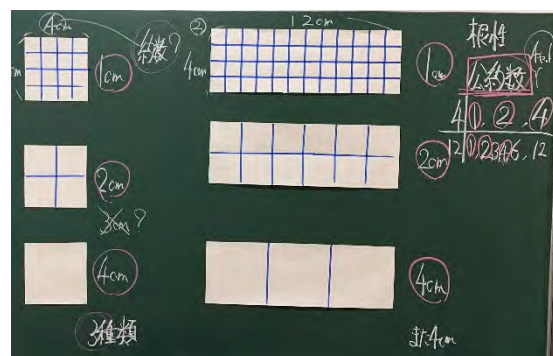
私たちは、よりよい自分を目指し、自分らしさを発揮する「Iを磨く子ども」を育むために、子ども自身が学びを創ることを大切にしています。「材の吟味」「自己選択・自己決定」「子どもの追究と教師の立ち位置」の3つの学びの要素に着目し、子ども主語の授業の在り方を探っていきます。

算数科 5年「整数の見方」より

単元を通して、ゲーム化や数値をマスキングされた問題を繰り返し提示することで、子ども自らが問題へ働きかける過程を大切にできるようにしました。

本時では、一見すると約数や公約数の既習を用いることができなさそうな問題を段階的に提示しました。

「縦が4cm、横が4cmの正方形なら、1cm、2cm、4cmの3種類でうまくいく。」「縦4cm、横12cmの長方形の時も同じ3種類。」などと数値をあてはめながら解決する姿から、「縦□cm、横12cm」を提示することで、「今までの方法は大変そうだ。」という子どもの思いを引き出すことを目指しました。「□は奇数より偶数の方がうまくいきそう。」「□に順番に数値を入れて考えるのは大変そう。」といった思いを引き出し、約数や公約数の考え向かう姿が見られました。



要素1

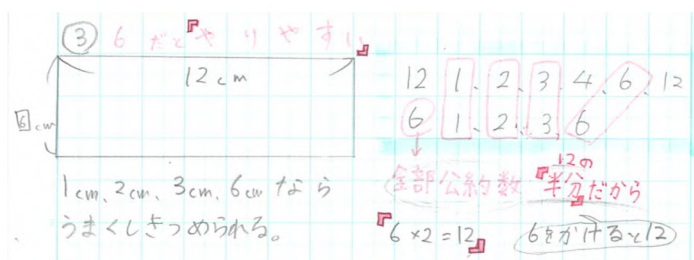
材の吟味

要素2

自己選択・自己決定

子どもが自ら選択・決定する場を意図的に設定した学習活動を積み重ねていくことで、整数の弁別の観点を子ども自ら見だし、数の感覚を豊かにする学びを育むことができるようにしました。

本時では、3つ目の問題提示で、「縦□cm、横12cm」と縦をマスキングし、自らが子どもが数値を自己選択・自己決定することができるようにしました。横12cmに対して□にどんな数値を入れるとうまく敷き詰められそうかを試行錯誤しながら考える姿が生まれました。公約数を用いて解決する方法のよさを検討する場面を意図的に設定することで、「縦□cm、横24cm」の場合はこの方法で解決するとよいかを自己選択・自己決定する姿へとつながりました。



要素3

子どもの追究と教師の立ち位置

本時の導入では、学級の子ども全員が問題の土台にのることができるように問題を段階的に提示します。実際に試しながら取り組む姿を大切に、問題に対する些細な疑問を取り上げながら進めていきました。

(前方から引き出す関係)

3つ目の問題提示で縦の□の数値を検討する場面では、多様な方法を用いて、試行錯誤しながら「すべてを試すのは大変だ。」「やっぱり公約数を用いてみよう。」と取り組む姿を大切にしました。(併走の関係)

また、□にどのような数値を入れて考えるとよいか動き出せない子どもに対して、前時の方法を整理する場を意図的に設定し、解決の見通しがもてるようにしました。(後方から支える関係)





第46回北海道小学校教育研究大会
令和6年7月26日(金)

Iを磨く子ども

3学年 理科

「電気の通り道」

「青いきらきらの折り紙をけずったら、電気が通ったよ。」

理科で目指す「Iを磨く子ども」とは、工夫を楽しみながら、見いだした問題を科学的に解決する子どもであると考えます。①子ども自身が「学びのコントローラー」をもつ。②一人一人が問題に出合う。③それぞれの追究が学びの本質に向かう。この3点の実現のために「学級全体の問いを明らかにするために、どんなことを調べたいか。」を一人一人が選択・決定する経験を積んできました。

本時は、「導線以外に電気を通す物があるのか。」を明らかにする場面です。様々な物を調べる中で、「金属は電気を通す。」という意識をもつ子どもたち。その段階で、空き缶や針金、カラーホイル折り紙など、金属のように見えるのに、電気を通さない物に出合うことで、問題を見だし、折り紙の表面を削る姿や、空き缶を切る姿、針金の中で電気を通す場所がないか探す姿など、解決に向けて工夫を楽しむ姿が見られました。

私たちは、よりよい自分を目指し、自分らしさを発揮する「Iを磨く子ども」を育てるために、子ども自身が学びを創ることを大切にしています。「材の吟味」「自己選択・自己決定」「子どもの追究と教師の立ち位置」の3つの学びの要素に着目し、子ども主語の授業の在り方を探っていきます。

理 科 3 年「電気の通り道」より

乾電池を使う経験すら少ない今の子どもたち。そこで、懐中電灯を単元の軸に設定し、身の回りの生活と結び付けながら学ぶ姿を狙いました。本時（2次）は、内部に導線がない懐中電灯をきっかけに設定した学級全体の問いの解決に向け、各自が調べたいことを選択・決定し、活動する時間でした。子どもが活動に浸り、「金属であれば電気を通す。」と実感していなければ、問題を見いだせないと考え、様々な素材の物を準備し、活動時間を保障しました。その上で、「金属なのに電気を通さない物がある。」ことに出合えるよう、表面に塗装やコーティングがされている物（空き缶や針金、クリップ、折り紙など）を準備しました。活動後の交流では、「金属でも、さびていたり、何かが塗ってあったりすると電気を通さない。」ことが話題になり、やすりで削ったり、はさみで切ったりする他の子の工夫を聞く中で、「自分もやってみたい。」と次時の自分の活動に期待感を高める姿が見られました。

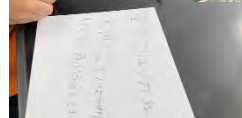
要素1

材の吟味

要素2

自己選択・自己決定

調べる道具を選ぶだけではなく、自分の調べたいことを自己選択・自己決定することが、子ども主体の学びにつながると考え、単元を構築しました。本時では、「金属が電気を通すか調べたい。」「金属以外が本当に電気を通さないか調べたい。」「見た目が金属だけど、電気を通さないものがないか調べたい。」「間を長くしても電気を通すか調べたい。」といったことが子どもから出され、各自が選択・決定しながら調べる中で、学級全体の問いを明らかにする展開でした。前時に身の回りの道具を調べる中で、「調べたい。」という思いが高まり、家から物を持ってきた子どもも多数いました。自動車のおもちゃの金属部分をひたすら調べる子、缶バッジの表と裏で結果が違ふことから塗装の有無について考えを巡らせる子、ペットボトルやボタンなどを持ってきて調べ、改めて電気を通さないことを確認する子など、主体的に活動し、学びを深める子どもの姿が見られました。



要素3

子どもの追究と教師の立ち位置

本時は、一人一人が自分の調べたいことに向かって自走していました。そこで、子どもが安心して思う存分浸れるよう、それぞれの活動を認め、やりたいことを実現できるように方法を一緒に考え、一緒に結果を楽しむ、「併走する関係」や「後方から支える関係」での関わりを大切にしました。その上で、「電気が通った／通らなかった」という結果で終わりそうな子どもには、「どこを電気が通ったのだろう。」と問いかけ、電気の通り道を意識できるようにしました。近くの子と相談したり協力したりしながら学びを進める子もいましたが、ほとんどの子が自分の活動に没頭していたため、アルミ箔を長く伸ばして試そうとしている子や、空き缶を切って実験している子の様子を活動中に全体に広げるなど、個と個をつなげる関わりも意識して行いました。





第46回北海道小学校教育研究大会
令和6年7月26日(金)
Iを磨く子ども

4学年 理科
「物のあたたまり方」

「どうしても水は温めたところより上しか温まらない。」

理科で目指す「Iを磨く子ども」の姿とは、工夫を楽しみながら、見いだした問題を科学的に解決する子どもであると考えます。それまでの考え方、感じ方では理解できない事象と出合ったとき、子どもは自分の経験を基にその事象に仮説を立てます。その仮説の立証を通して、事象の新しい側面を見だし、追究そのものを楽しむ子どもの姿が生まれるのです。

本時は「水が温めたところから順に温まらない。」という問題意識のもと、「水は熱源から離れたところから温まるのかもしれない。」「水は温めたところが移動して温まるのかもしれない。」「水はどこから温めても上から温まるのかもしれない。」と子どもたちから複数の仮説が生まれました。自分の経験を基に生み出した仮説だからこそ、その解決に向けて主体的に関わる姿がたくさん見られました。

私たちは、よりよい自分を目指し、自分らしさを発揮する「Iを磨く子ども」を育むために、子ども自身が学びを創ることを大切にしています。「材の吟味」「自己選択・自己決定」「子どもの追究と教師の立ち位置」の3つの学びの要素に着目し、子ども主語の授業の在り方を探っていきます。

理科 4年「物のあたたまり方」より

温める物の順番を金属⇒水⇒空気と単元を組むことで、水を温めた際、金属とは異なり、「水が温めたところから順に温まらない。」という問題意識が生まれました。子どもはこの問題意識から「水の温かい場所を探す。」「温かい水の行方を追う。」「温める場所を変えて確かめる。」と大きく3つの活動目標を立てました。子どもの追究を支えるために、温度計をさす場所を変えることができる仕組みを網とスポンジで作成したり、温める場所を変えることができるように径が太い試験管を用意したり、温度計とサーモインクの2種類で追究を進めることができるようにしたりと教材を準備しました。温度計をさす場所や熱源の場所を工夫することができるため、子どもは追究自体を楽しむことができ、子ども主体の活動を支えることにつながりました。



要素1 材の吟味

要素2

自己選択・自己決定

子どもの工夫には、追究の方向性を決定付けたり、必要な実験方法を選択したりするなど、自分で決めたり、選んだりする場面が含まれます。子どもが工夫を施す場を設定することで、子ども主体の学習となるのです。「水は熱源から離れたところから温まる。」と考えた子は、試験管に入れた水を、上部だけ温めて、下から温まるのか確かめました。「水は移動して温まるのかもしれない。」と考えた子は、水にサーモインクを混ぜてその動きを観察しました。自分が明らかにしたいことに合わせて自分の活動を選択・決定する姿がいたるところで見られました。このような学びを繰り返すことで、自ら進んで学びを作り上げようとする資質・能力の育成につながるのです。



要素3

子どもの追究と教師の立ち位置

本時において重要なのは、「水は温めたところが移動して、全体が温まる。」という水の温まり方の解明に向けて、子ども自身が工夫を楽しみながら問題解決することです。教師は「最も理解が遅い」というスタンスを取ることで、子どもに自分の目標と活動の説明を促します。自分の追究がうまくいっている子は自分の追究を言葉で表現しながら整理できました。うまくいっていない子には教師がアドバイスをしながら関わります。単元の本質からずれないように、「水の温まり方」に即した問い返しをすることで、子どもの追究を支えました。子どもどの追究も「水の温まり方」が明らかになるように、子どもとコミュニケーションを取りながら机間指導をしました。





第46回北海道小学校教育研究大会
令和6年7月26日(金)

Iを磨く子ども

6学年 理科

「電気と私たちの暮らし」

「いろいろ載せるとシュブトレインがすぐ止まってしまう。」

理科で目指す「Iを磨く子ども」の姿とは、工夫を楽しみながら、見いだした問題を科学的に解決する子どもであると考えます。単元を通して、電気は自分たちで作り出せることや蓄電できること、電子機器に活用することの経験を積み重ねました。本時は、選択した電気機器を電車に載せて走らせる場面です。前時までは「こんなに小さいのに、電気を蓄えられてすごい。この蓄電池なら電車もずっと走るはず。」と捉えていましたが、活動を通して「組み合わせを考えて載せないと、電車は走らない。」と気付いた子どもたち。電気機器の消費電力に着目し、より電気機能的に優れた電車にするために、自己選択・自己決定を繰り返しました。この活動を通して、限られた電気を活用しながら、電子機器によって消費電力が大きく異なることを実感する姿が見られました。授業の振り返りでは、「いろいろ載せた後に豆電球を外すと動いた。豆電球の消費電力は大きいことが分かった。」「暖房(電熱線)が1番電気を使っているなんて驚いた。」と、消費電力の違いを実感し、生活の中の電気の使われ方につなげる姿が見られました。

私たちは、よりよい自分を目指し、自分らしさを発揮する「Iを磨く子ども」を育むために、子ども自身が学びを創ることを大切にしています。「材の吟味」「自己選択・自己決定」「子どもの追究と教師の立ち位置」の3つの学びの要素に着目し、子ども主語の授業の在り方を探っていきます。

理科 6年「電気と私たちの暮らし」より

電気がありふれた日常生活の中で生活する子どもにとって、電気が蓄えられることの価値や、働かせる物によって消費電力が大きく異なることを実感する場面は身近に多くありません。そこで、ガーデンライトを分解し、その中にある蓄電池を取り出す活動を単元の中に位置付けました。蓄電には、コンデンサーを単元の軸に設定し、学習を進めていくことが一般的ですが、子どもにとってコンデンサーは身近な電気機器とは言えません。より電気を蓄えることの価値を身近に感じられる教材にするために、自分で取り出した蓄電池を活用しました。また、LED 電球と豆電球の点灯時間や、物を働かせ続ける時間を単純に比較するような従来の実験活動ではなく、電車を走らせる活動場面を設定したことで、「試してみたい。」という思いを引き出し、単元を通して子どもが主体的に学習を進める姿が見られました。



要素1

材の吟味

要素2

自己選択・自己決定

電車に載せる電気機器を自分に選ぶ際に、根拠をもって自己選択・自己決定することで、量的・関係的な見方を働かせ、実験の結果を日常生活に結び付けながら追究を進めていくことができると考え、単元を構成しました。本時では、電車で電気が用いられる場面を想定し、扇風機をモータープロペラ、暖房を電熱線、社内放送を電子オルゴールとしてなど、実際に電車で電気が活用される場面を想定しながら、電車で電気機器を載せて走らせました。「豆電球よりも、LED電球の方が発電しやすかったから消費電力が小さいはず。」「モーターをずっと動かすのは大変だったから消費電力が大きいはず。」と根拠をもって、載せる電気機器の組み合わせを考え、試行錯誤する子どもの姿が見られました。



要素3

子どもの追究と教師の立ち位置

電気機器の組み合わせを考えて電車を走らせている場面では、前方から引き出す関係をとりました。「この組み合わせだったら、どのくらいの距離を走れるのかな。」と問いかけ、予想よりも電車を走らせることができている場合は、さらに電気機器を載せることで高機能な電車にしていくことができるような関わりを、電車が予想よりも走っていない場合は、どの電気機器の消費電力が大きいのかを意識して組み合わせを考えられるような関わりを意識しました。また、子どもが適切に電車に電子機器を接続することが難しい際は、後方から支える関係を取り、子どもの考えた組み合わせを實現できるように支援するような関わりを意識しました。全員が45分間を通し、夢中になって活動に取り組む姿を引き出すことを大切にしました。





第46回北海道小学校教育研究大会
令和6年7月26日(金)

Iを磨く子ども

1年 生活科

「めざせ！すなあそびますたあ」

「水を混ぜると、転がしても壊れない泥団子ができるよ。」

生活科で目指す「Iを磨く子ども」とは思いや願いをもち試行錯誤しながら、自分から進んで人・もの・ことに関わり続ける子どもであると考えます。4月から継続して「〇〇あそびますたあ」と単元名を設定しました。「学校」「公園」「水」と続き、今回の「砂」で4単元目です。1時間目で様々な砂遊びに触れ、自分の思いや願いを膨らませて次時の計画を立てました。2～3時間目ではその計画を基に遊びました。途中でうまくいかなかったときにも、粘り強く対象に関わり続ける姿がありました。4時間目は1回目の遊びで気付いた水と砂の関係や、遊び方を全体で振り返り、その気づきを2回目の遊びに生かせるように計画を立てました。そして、本時は自分の思い描く砂遊びになるように、砂に混ぜる水の量を調整したり、友達のよさを取り入れて自分の遊びをもっと楽しくしようとこだわったりする中で、自立へと向かう子どもの姿がありました。

私たちは、よりよい自分を目指し、自分らしさを発揮する「Iを磨く子ども」を育むために、子ども自身が学びを創ることを大切にしています。「材の吟味」「自己選択・自己決定」「子どもの追究と教師の立ち位置」の3つの学びの要素に着目し、子ども主語の授業の在り方を探っていきます。

生活科 1年「めざせ！すなあそびますたあ」より

本単元では、多くの児童が幼児期に経験があり、慣れ親しんでいる砂を使って遊ぶ活動を設定しました。この材には、前単元の「水遊び」で水に関わり続ける中で得た、砂に水をかけると固まったり、柔らかくなったりするという気づきを活かすことができるというよさがあります。

まず、自分がやりたい砂遊びを試す時間を設け、そこで楽しかった遊びや気づきをもとに、次回やりたい遊びを計画する時間にしました。そして、2～3時間目でそれを実際に試してみるという単元構成にしました。「泥団子」や「山や川」など異なる遊びをしても共通の「砂」という材は変わらないため、遊びの種類を越えて友達に見せに行ったり、合同で新しい遊びを創ったり自分から進んで身近な材に粘り強く関わる子どもの姿が多く見られました。



要素1

材の吟味

要素2

自己選択・自己決定

単元の初めは砂遊びをしながら、偶然できたことや発見したことを次に試してみたい選択肢として増やしていきました。

本時では、これまでの砂遊びでの気づきを基に「もう少し水の量を増やしてみよう。」「泥団子を固くするために違う種類の砂で作ってみよう。」と自分の理想とする遊びに近付けるために自己選択・自己決定をしながら砂遊びを楽しみました。

自己選択・自己決定を積み重ねていく内に「砂に混ぜる水の量を増やすことで、より深く掘りやすくなったり、固まりやすくなったりするね。」「茶色の土で作ると、砂で作ったのより固くなって、転がしても割れないのが作れた。」「茶色の土と砂を混ぜたらきれいな色の泥団子がつくれる。」と気づきが深まっていきました。



要素3

子どもの追究と教師の立ち位置

本単元では、子ども達の「理想とする砂遊びにしたい。」という思いを出発点とし、子ども自らが材の要素に気付けるように教師の立ち位置を設定しました。

全体で前回までの活動を振り返り、子どもが考えた遊びや砂遊びの気づきなどを引き出して、写真をパネルに溜めていきました。活動中には、「どうしてその砂を選んだの。」などこだわった点や工夫を言語化させることで、気づきを自覚化させ、追究を深めていけるようにしました。

さらに、「〇〇さんの泥団子転がしても壊れなかったよ、見に行ってください。」「水の量が難しいって言っている友達がいるんだけど見てくれないかな。」と子ども同士を繋げる関わりをすることで、新たな気づきを生むことができました。





第46回北海道小学校教育研究大会
令和6年7月26日(金)

「I」を磨く子ども

2学年 生活科

「このまちだいすき たんけんたい」

「マリンブルーっていうお花はね、人の手で作っているお花なんだよ。」

生活科で目指す「Iを磨く子ども」とは、思いや願いをもち、試行錯誤しながら、自分から進んで人・もの・ことに関わり続ける子どもであると考えます。そのために、本単元では、子どもとまちとの間につながりをつくり、そこに自分なりの意味や価値を見いだしていけるような学習にしました。

探検では、まちの人との関わりを重視しました。自分から挨拶をしたり、話しかけたりすることで、まちの人からの反応が得られ、そこから人とのつながりが生まれました。また、探検で生まれた疑問から、「もう一度行って確かめたい。」という思いを引き出すことで、再度まちの人に関わる必要感をもたせることができました。

授業では、まちの人と触れ合ったときの思いを表出できるようにしたことで、「お店の人がすごく優しく教えてくれたんだよ。」「お店の特別な情報を知ることができた。」などと、その子なりの意味や価値を見いだす姿へとつなげることができました。

私たちは、よりよい自分を目指し、自分らしさを発揮する「Iを磨く子ども」を育むために、子ども自身が学びを創ることを大切にしています。「材の吟味」「自己選択・自己決定」「子どもの追究と教師の立ち位置」の3つの学びの要素に着目し、子ども主語の授業の在り方を探っていきます。

生活科 2年「このまちだいすき たんけんたい」より

「自分のまちについて詳しくなりたい。」という子どもの思いや願いを柱に単元を構成しました。そのために、「まちのお気に入りを探すこと」「まちの人と触れ合うこと」を大切に探検することになりました。

まち探検は4回行いました。探検を繰り返すことで、子どもの対象に対する視点が定まり、自分のお気に入りを見付けやすくなりました。また、まちの人への挨拶を大事にしたことで、まちの人と話す機会が生まれたり、お店の中に入れてもらったりすることができ、その成功体験から自分から人に関わることの大切さを実感できました。

課題として、Iを磨く子どもにある「試行錯誤」する姿には至りませんでした。もっと、子ども一人一人の思いや願いに沿う探検にすることで、失敗する経験を通して、「もっとこうしたい。」という姿が生まれたのではと思います。



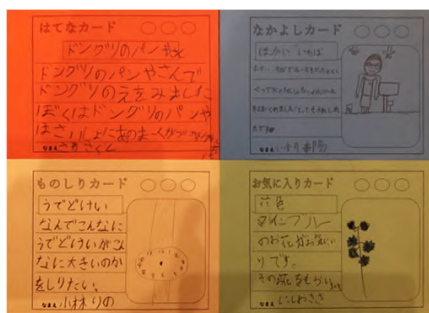
要素1

材の吟味

要素2

自己選択・自己決定

本単元のねらいは、自分の住むまちに対して、より一層の親しみや愛着をもつことです。そのためには、自分なりの発見やお気に入りを探検の中で見付けられることが重要です。学習活動では、4種類のカードを用いて、まちの人と触れ合ったことやまちで見つけたお気に入りを探検ブックとして書き溜めていくようにしました。書きたいカードを選ぶことで、自分とまちとのつながりについて改めて考える機会が生まれ、より一層まちの大好きにつながりました。しかし、今回のカードが本時の課題解決に十分に生かされていたかというところ言えない部分もありました。たくさんのカードを書くことが目的になり、思いが強く反映されていないものの中にはありました。カードを選択・決定する場面においては、記述できるカード枚数に制限をかけることも手だてとして必要だったと思います。



要素3

子どもの追究と教師の立ち位置

本時のねらいは、まちの素敵について、まちの人やものといった多様な視点から見つめ直すことができることでした。しかし、本時の課題がこれまでの子どもの学びに沿わない面があり、結果的に終始前方から引き出す関わりが多くなってしまいました。しかし、自力解決場面では、探検写真や探検カードをもう一度見返すよう促すことで、自分の考えをもつことができる子どもが増えました。また、全体交流では、まちの人の素敵について発表する友達の考えを聞いて、新たな視点をもつことができる子どもも出てきました。

今回の実践を通して、子どもの目的意識と教師の立ち位置の関係が密接につながっていることを改めて実感することができました。思いや願いを大切にする生活科の学習であるからこそ、本時の課題設定をもっと考えるべきだったと思います。





第 46 回北海道小学校教育研究大会
令和 6 年 7 月 26 日 (金)
I を 磨 く 子 ど も

「相手によって伝え方や伝える内容は変えないと、幌南地区のポイ捨ては減らないと思う。」

総合的な学習の時間で目指す「I を磨く子ども」とは、探究のサイクルを繰り返しながら、自分らしい探究を行う過程で、探究課題に対する自分なりの答えを導き出す子どもであると考えます。

幌南地区のポイ捨て状況を調査したりごみ拾いをしたりする中で、「自分の住むまちは綺麗であってほしい。」という思いを高めました。まちの景観を守る地域の方の思いを知ること、「誰か」ではなく、「自分たちが行動する」と、校区の景観を守る主体者として思いを醸成しました。「幌南地区のポイ捨てを少しでも減らす」ことを目的としたワークショップで「誰に」「どんな内容」を伝える必要があるかを検討した際には、大人や中高生たちに対して伝えることと、小さい子たちに伝えることは異なると考え、情報や思いを根拠に、一人一人が伝えたいことを見いだす姿が見られました。

私たちは、よりよい自分を目指し、自分らしさを発揮する「I を磨く子ども」を育てるために、子ども自身が学びを創ることを大切にしています。「材の吟味」「自己選択・自己決定」「子どもの追究と教師の立ち位置」の3つの学びの要素に着目し、子ども主語の授業の在り方を探っていきます。

総合的な学習の時間 4年「KONAN まち LABO」より

子どもにとってポイ捨ては良くないことと理解をしている反面、自分たちの住む幌南地区のポイ捨てされたごみに関心をもっている子は少ないという事実から材を吟味しました。単元では【校区のポイ捨て状況を自分の目で何度も捉える】【ポイ捨てなどまちの景観に働きかけている人に関わる】【ポイ捨てされたごみに自分たちが働きかける】【多くの人に校区のポイ捨てへの関心を高めてもらう】といった、子どもとポイ捨て問題の距離を徐々に縮めていく流れを構成しました。ポイ捨てをゼロにすることではなく、今より少しでもポイ捨てを減らしていけるようにすることを目標にし、そのためにポイ捨てを良くないと思っている人たちが行動する必要があるという思いを醸成していきました。切実感をもって校区のポイ捨てに向き合い、まちの景観を守る立場として活動を進める姿が見られました。



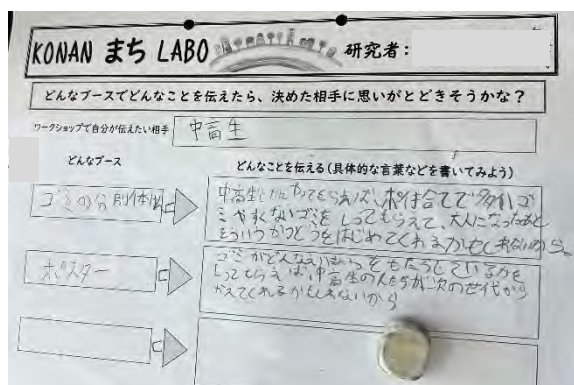
要素1

材の吟味

要素2

自己選択・自己決定

本単元では【My ハテナ】と題した自分が追究したい課題を設定する機会を単元の中に保障しました。校区のポイ捨て状況を捉えたり、まちの景観を守るために活動している人から話を聞いたり、同じ活動をしていても追究したいと感じることは子どもによって異なるためです。本時では、ポイ捨てに関するワークショップで【自分が伝えたい相手】が誰なのか、決めた相手に対して【どんな内容を伝えるか】を自己選択・自己決定しました。これまでの活動を通して、誰に思いを伝えようと幌南地区のポイ捨てが今よりも少なくなりそうか、何を伝えようと相手がポイ捨てへの関心を高めてくれるかを一人一人が検討し、ワークショップ開催に向けて、主体的に準備に取り組む姿が見られました。



要素3

子どもの追究と教師の立ち位置

ワークショップを開く目的や、どんな思いを基に伝える相手を決めたのかを子ども自身が理解して準備に取り組めるよう、子どもの思いを表出し、活動への意欲を高めていきました。(前方から引き出す関係)

活動では、子どもが伝えたいと考えている内容の根拠が明確になるよう、「どの体験をして思ったか。」「体験でどんなことを感じたのか。」を問いました。すでに自分の伝えたいことが決まっている子はより自信をもって、伝えたいことが定まっていなかった子は自分の思いがはっきりすることに繋がりました。(後方から支える関係)

これまでの探究の様子から、個々がどんな思いをもっているか、どうしていきいたかを理解している教師は、「その活動をすることで、自分の伝えたいことが伝わるか。」などを問いかけることで、子どもが探究の方向性を見つめ直せるようにしました。(併走する関係)



第46回北海道小学校教育研究大会
令和6年7月26日(金)
Iを磨く子ども

「イルカがジャンプしてるみたいに歌ってみよう。」

音楽科で目指す「Iを磨く子ども」とは、音や音楽に浸り、他者との関わりで新たな気づきを生みながら、思いや意図をもって音楽や音楽活動を楽しむ子どもであると考えます。

本題材では、歌唱「とどけよう このゆめを」の学習の前に、鑑賞曲「メヌエット」を学習するようにして出合いを工夫しました。それにより、前の学習との比較が生まれ、音楽を形づくる要素である旋律の特徴に、より着目して学習できる子どもが増えました。また、表現の追求方法を、楽譜を見たり、実際に歌ってみたり、曲を何度も聴いたり、多様な活動を保障するようにしたことで、「音が高くなっているから、元気な声で歌うとよさそう。」「旋律がつながっているから、滑らかに歌おう。」などと、自分が一番良いと思った歌い方を考える子どもの姿につながりました。

私たちは、よりよい自分を目指し、自分らしさを発揮する「Iを磨く子ども」を育むために、子ども自身が学びを創ることを大切にしています。「材の吟味」「自己選択・自己決定」「子どもの追究と教師の立ち位置」の3つの学びの要素に着目し、子ども主語の授業の在り方を探っていきます。

音楽科 3年「せんりつのとくちょうをかんじとろう」より

本題材では、音楽を形づくっている要素である旋律を柱に構成しました。既習の内容を生かし、楽譜や図譜を見比べたり、歌い比べたりすることにより、旋律の特徴や違いを生かして歌い方を工夫したり、音楽の感じ方や考え方を広げ深められるようにしました。子どもは「ここは弾んで歌う。」「滑らかに歌う。」など旋律の特徴に着目して、自分たちの歌い方に生かす姿が見られました。

また、身体を動かしながら曲を聴いたり、歌ったりする活動を通して、曲想と旋律の特徴の変化に気付くことができるようにしました。「とどけよう このゆめを」の学習では、その気付きを歌唱表現に生かす活動を行うことで、どのような歌声で歌うと曲の感じに合うのか、歌い方を工夫する姿が見られました。



要素1 材の吟味

要素2

自己選択・自己決定

曲の感じを生かすためには、どのような歌い方が合うのかを考える活動をしました。「伸びているから、優しい声で歌うといい。」「上がっているから、跳ねるように歌う。」などと、個で考えた歌い方をグループで共有し、歌い方の良さや美しさを実感していました。さらに、グループ活動や全体交流を経て、自分が一番良いと思った歌い方を選択・決定しました。子どもたちは、「波みたいにつなげて歌おう。」「区切って歌うといいと思った。」という歌い方で音楽を味わっている姿も見られました。

一方で、一番良いと思った歌い方が決まらない子どもの姿も見られました。歌い方の違いや工夫を生み出すためにも、音楽を繰り返し聴いたり、歌ったりする環境を作る必要があると感じました。



要素3

子どもの追究と教師の立ち位置

本時では、歌い方を工夫すると自分たちの歌がもっと良くなりそうという思いを引き出すために、曲の感じを星の数で評価することを促しました。星を全て塗っていない理由を問うことで、「良かったけれど、曲の感じがもっと出せそうだから。」「もっと元気な声で歌うといいと思う。」などと、より音楽に合った歌い方があることへの気付きから、自ら進んで工夫を考えたいという思いを生むことができました。

また、グループでの活動場面では、実際に歌ってみることを促し、歌い方はどうだったかを問うことで、その歌い方の良さを実感することができました。また、歌い方の工夫を価値付ける関わりをすることで、自分の思いや考えに自信をたせることができました。



第 46 回北海道小学校教育研究大会
令和 6 年 7 月 26 日 (金)
I を 磨 く 子 ど も

「海の夕焼け色と、朝のもあもあ、つぶつぶは星って感じ。ああ、一日の光たちだ。」

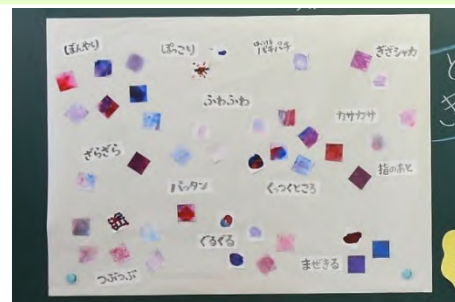
図画工作科で目指す「I を磨く子ども」とは、対象との自己内対話や他者の見方・感じ方を通して、自分らしい表し方を追究する子どもであると考えます。目の前で変化していく対象との対話等を通して、よさや面白さなどを感じ取り、自分なりの見方・感じ方を広げ、対象や事象を味わうことが大切です。本題材では、子どもが色を混ぜる行為を通して混ざり方を見付ける中で、変わっていく形や色などの造形的な特徴を理解し、自分なりの「感じ」を味わえるようにしました。題材の導入では、赤と青の2色からつくりだした色を複数提示することで、子どもから「自分だったら」という思いを引き出しました。それぞれのきれいな色カードは全員で共有し、どんなところが好きか、どんな感じがするかという視点で仲間分けをし、名前を付けることで、感じ方に気付いていきました。使いたい用具や方法を何度も試したり、必要に応じて子ども同士が見て伝え合ったりすることで、自分と他者の表現や感じ方に触れ、見方・感じ方を広げる姿が見られました。

私たちは、よりよい自分を目指し、自分らしさを発揮する「I を磨く子ども」を育むために、子ども自身が学びを創ることを大切にしています。「材の吟味」「自己選択・自己決定」「子どもの追究と教師の立ち位置」の3つの学びの要素に着目し、子ども主語の授業の在り方を探っていきます。

図画工作科 4年「色合いひびき合い」より

子どもの学びの経験と適度な抵抗感を考え、自分らしい表し方を追究したくなるような材料・用具を設定することを大切にしました。本題材では5cm×5cmの画用紙、ストローや歯ブラシなどの10種類の用具、絵の具とパスの2種類の描画材を用意し、それぞれ選択・決定できるようにしました。「指でトントンしたら指の模様がついた。綿棒でつぶつぶをもっとやってみる。」「今のは青が多かったから、森みたい。次は黄色を多めにしてみよう。ライチみたいになったよ。」と、どの子も自分の思い付いた混ぜ方を試していく姿が見られました。

また、作りだした色から得た「感じ」を考えるようにしました。きれいだと感じる色は、その子ならではの見方や感じ方を考えることにつながりました。自らの手から生み出される色を大切にしている様子、友達のカードを見て「カツゲン色だ。」と名付けたり、色の濃淡や混ぜ方によってカードを並べ替えたりする姿が見られました。



要素1

材の吟味

要素2

自己選択・自己決定

本題材では、できたカードは1か所に集めるようにし、用具置き場と机を含む3か所を行き来する中で、他者の見方や感じ方に触れながら、より「自分らしい」自己選択・自己決定へとつながることを意図しました。同じ色、同じ用具を選んでいても、そこから得る「感じ」や、さらに追究していきたいこと、タイミングは子どもによって異なるためです。本時は初めと振り返りの中で、全体で「形」や「色」、前時に子どもが名付けた「感じ」とのつながりを提示した後、自分のお気に入りと感じ方を近くの友達と伝え合う場面を設定しました。できた色を単なる1枚のカードと捉えるのではなく、お気に入りのカードを集めて置くことで、見えてくる色合いや、自分だったらこう並べたいという思いを引き出すためです。「薄い色が重なっているのがきれい。色だけ変えたら、時間ごとの空みたいになった。」と、自分なりの感じ方を広げる姿が見られました。



要素3

子どもの追究と教師の立ち位置

題材の導入場面で、赤と青の2色から作りだされた多様な紫色を提示し、「もっと混ぜ方を見付けたい。」「パスの量をちょっとずつ変えてみたい。」「他の色を使っても自分の思うきれいな色たちができそう。」という思いを引き出しました。製作中は、カードの上で広がる世界に対し、何色をどれくらい使ってどんなふう混ぜたのか、どんな感じがするのかを問いかけました。教師が驚いたり、行為を言語化したりすることで、造形的な視点をもちながら、安心して自分の表し方を試す姿が見られました。思い描いたイメージとずれが生まれた子に対しては、気持ちに寄り添い、どんな感じにしたかったのかを問いかけました。共感的な関わりにより、「分かった。混ぜ切ったのはあんまり好きじゃないんだ。ここで止めておくとピエロ色でいい感じ。」と、その子ならではの感じ方を発揮する姿が見られました。





第46回北海道小学校教育研究大会
令和6年7月26日(金)

Iを磨く子ども

5学年 家庭科

「生活を支える物やお金」

「紙パッケージはエコだし、ゆで時間も短いからCの麺に決めた！」

家庭科で目指す「Iを磨く子ども」とは、家庭生活の営みに必要な知識と技能を身に付け、他者の価値観に触れることで、よりよい生活を見い出そうとする子どもであると考えます。

買い物をする際に自分で根拠をもち、目的に合った買い物ができるようになる学びを目指しました。単元前半は、子どもがこれまでに買い物をした経験や家族に物を買ってもらった経験などの生活経験を基に、消費生活についての基礎的な知識と技能を身に付けていきました。単元後半は、家庭生活の中で実際に買い物をする具体的な場面を設定することで、子どもがどのような考え方で何を大切にして商品を購入するのかという一人一人の価値観の違いに着目しながら考えていけるようにしました。本時は、8種類のスパゲッティ麺の中から賞味期限や環境への配慮など商品を調べて分かった情報を基にレーダーチャートにして比較できるようにしました。その中で、「自分だったら…」「自分の家族だったら…」と目的を考えながら購入したい商品を決定していきました。

私たちは、よりよい自分を目指し、自分らしさを発揮する「Iを磨く子ども」を育むために、子ども自身が学びを創ることを大切にしています。「材の吟味」「自己選択・自己決定」「子どもの追究と教師の立ち位置」の3つの学びの要素に着目し、子ども主語の授業の在り方を探っていきます。

家庭科 5年「生活を支える物やお金」より

子どもが実際に買い物する際には、膨大な数の商品から自分や家族に一番合う物を選ぶ必要があります。本単元では、子どもの実態や生活経験に見合う文房具と食品を数種類提示することで、迷いや悩みを引き出しながら、買い物をするときに大切にしたい自分なりの観点が見いだせるようにしました。

事前に家でよく食べる麺料理のアンケート調査をしたところ、パスタ（スパゲッティ麺）が最も多く、一学期に学習した茹でる料理を夏休みに実践してほしいという願いがあり、本時では「スパゲッティ麺」を材として扱いました。麺の種類は乾麺だけでなく生麺や冷凍麺、産地や食品メーカー、量、包装容器がそれぞれ異なるものを8種類用意し、実際に手に取って比較できるようにしました。



要素1

材の吟味

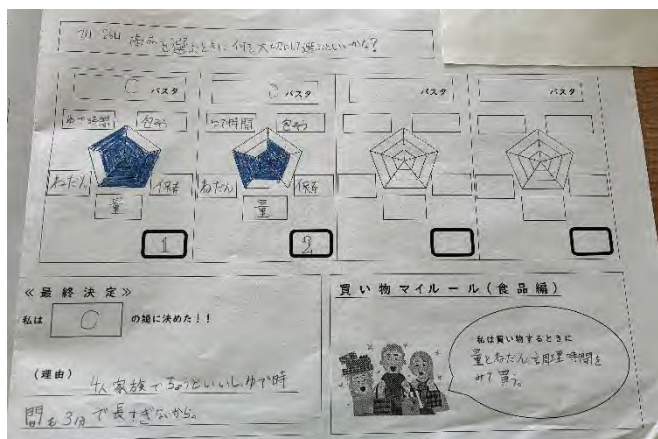
要素2

自己選択・自己決定

本時では、二つの場面を自己選択・自己決定の場として設定しました。

「何を大切に選べばいいのだろう」という課題意識の基、「私は5人家族だから量が多い方がいい。」「紙パッケージはエコだし、チャック付きだから出しやすい方がいい。」など、自分が大切にしたい観点を一つの商品を選択・決定することができました。

最後に「買い物マイルール」を考える時間を設定した際には「これから食べ物を買うときには、安全で、量と値段のバランスがいいものを選びたい。」など、今後自分が買い物するときに大切にしたいことを考え、決定し、家庭生活へつなげようとする姿が見られました。



要素3

子どもの追究と教師の立ち位置

「どの観点を大切にしながら買い物をするとよいのだろう」という子どもの追究意識が持続するように関わりました。導入では、前時までどのスパゲッティ麺が多く選ばれたのかをグラフ化したものを提示し、どの観点を選んだのかを聞き出しました。そうすることで、他者がどのような観点を大切に選んでいるのかを共有することができました。レーダーチャートで比較する場面では「どうしてその麺を選んだのかな。」と、理由を尋ねる関わりをすることで、「早く食べたいから、ゆで時間が短いものを選んだ。」などと、自分が大切にしたい観点が明確になるようにし、意図をもった選択・決定につなげることができました。



2 学年 体育科

「つくろう！アソモンワールド
(体づくりの運動遊び)」

第 46 回北海道小学校教育研究大会
令和 6 年 7 月 26 日 (金)

I を 磨 く 子 ど も

「ボールを転がして、的を倒すのが楽しいよ。」

体育科で目指す「I を磨く子ども」とは、様々な『できた』を他者と共に積み上げていく中で、自己の動きや考えを高めていく子どもであると考えます。

本単元は年間 12 時間設定する体づくりの運動遊び「多様な動きをつくる運動遊び」を 3 次構成にした中の 2 次である。年間を通じたテーマ設定の基、自分たちで考えた運動遊びを通して、動きの「できた」を始め、伝えることができたなどの様々な「できた」を味わい、楽しみながら多様な動きを身に付けていく子どもの姿を目指しました。

本時は、友達がつくった運動遊びのお店を選択・決定しました。「ボールを転がして、的を倒すのが楽しいよ。」と遊んでみて楽しかったお店を紹介したり、「ここはフラフープをくぐるのが楽しい遊びだよ。」と自分のお店の楽しさを伝えたりと、自分たちで考えた運動遊びを友達と伝え合う中で、多様な動きを経験していく姿が見られました。

私たちは、よりよい自分を目指し、自分らしさを発揮する「I を磨く子ども」を育むために、子ども自身が学びを創ることを大切にしています。「材の吟味」「自己選択・自己決定」「子どもの追究と教師の立ち位置」の 3 つの学びの要素に着目し、子ども主語の授業の在り方を探っていきます。

体育科 2年「つくろう！アソモンワールド」より

単元導入では、1次で楽しく遊んだ世界（アソモンワールド）が無くなってしまったことから、「みんなでアソモンワールドをつくろう。」という単元を貫く学習課題を設定しました。体のバランスをとる動きは、ウォームアップに位置付けて、毎時間継続的に行いました。用具を操作する動きは、四つの用具（フラフープ・長なわ・ボール・缶ポックリ）を扱い、あえて教師から行い方は提示せず、子どもと用具との出会いを大切にしました。「こんな遊びができそうだな。」といった思いをもち、自分たちで運動遊びの行い方を考えていく姿が見られる一方、子どもたちが考えた運動遊びなので、身に付けさせたい資質・能力に偏りが生まれていました。本時では、自分がつくった遊びに友達を招待するという展開にすることで他者との関わりによって様々な「できた」を味わう姿が見られました。



要素1

材の吟味

要素2

自己選択・自己決定

本時では、前時でのお店やお客さんの経験から「友達と遊びを楽しみたい。」という思いをもちました。遊ぶお店や数は指定せず、子どもに委ねることで、課題解決の方向性を選択・決定できるようにしました。

2回目の活動前にペア交流を入れ、何が楽しかったのかを友達に伝える場を設定しました。そうすることで、「何となく楽しそう。」という選択・決定から「〇〇だから楽しめそう。」「〇〇が楽しいからもう一度遊びたい。」というように、より根拠をもって課題解決の方向性を選択・決定する姿が見られました。一方で、お客さん役がお店役の遊びの楽しさを伝える場面が運動中に無かったので、そのような姿が生まれるような環境構成が必要でした。



要素3

子どもの追究と教師の立ち位置

子どもたちがそれぞれの運動遊びの行い方に目を向けて、楽しさを見出せるように教師の立ち位置を取りました。

どのお店に遊びに行くのかという選択・決定の前には、お客さん役の子どもたちにその遊びに行こうと思っている理由を問い、「どんなところが楽しいのか。」という意識をもった上で活動に向かえるようにしました。お店での遊びを楽しむことができていない際には、教師と一緒に動き、客観的に遊びの楽しさを捉えられるようにし、課題解決の方向性を修正できるようにしました。お店の数に対して、お客さんの数が足りず、お客さんが来ない時間が生まれ、自分のお店のよさを伝えられない瞬間が発生したので、全員が追究し続けられるような教師の支援や環境構成などが必要でした。



3 学年 体育科

「みんなで鬼レンチャン（ネット型ゲーム）」



第 46 回北海道小学校教育研究大会

令和 6 年 7 月 26 日 (金)

I を 磨 く 子 ど も

「コートの大きさを変えてキャッチなしでやってみよう。」

体育科で目指す「I を磨く子ども」とは、様々な『できた』を他者と共に積み上げていく中で、自己の動きや考えを高めていく子どもであると考えます。

本単元はネット型ゲームにおける行い方の知識や技能、ルールの工夫を二種類のゲームを通して子ども自らが獲得していく学びを目指しました。単元前半は、チーム毎のラリー回数の記録を高めることを目標にすることで、ボール操作やボールを持たないときの動きに焦点を当てて考えることができるようにしました。単元後半は、対戦形式にすることで、相手チームよりもラリーを続けるためにどんな工夫ができそうかという思いを引き出しながら、チームのみんなが楽しめるゲームをつくっていきました。

本時は、よりラリーを続けるためにはどんなルールでゲームを行えばよいかを考えました。自分やチームの友達が選択・決定したルールでゲームを行う中で、「キャッチチャンスを使うとたくさんラリーが続いたよ。」「キャッチなしでボーナス得点が取れたよ。」「ボールはビッグボールの方がやりやすいよ。」など、ゲームを楽しく行うためのルールの工夫を実感していました。

私たちは、よりよい自分を目指し、自分らしさを発揮する「I を磨く子ども」を育むために、子ども自身が学びを創ることを大切にしています。「材の吟味」「自己選択・自己決定」「子どもの追究と教師の立ち位置」の3つの学びの要素に着目し、子ども主語の授業の在り方を探っていきます。

体育科 3年「みんなで鬼レンチャン（ネット型ゲーム）」より

ラリーの続く易しいゲームを実現するために、伝承遊び「天大中小」を基にしたゲームを行いました。返球できるコートが3カ所あり、対面コートよりも返球の失敗が少なくなります。ボールは片手でも両手でも扱いやすい軽量のボールを複数用意し、子どもが選択・決定できるようにしました。また、田の字コートはチームの数だけ用意し、中の十字はなわで区切ること、全チームが一斉にプレイし、コートの大きさを自由に変えることができるようにしました。ラリーを続けるという目的意識を持続させながら記録の向上を目指す姿が見られる一方、対戦形式については相手のプレイする姿を直接見ることがないため、勝敗に対してのこだわりや喜び・悔しさなどはあまり見られませんでした。環境構成については、どの子もゲームの特性を十分に味わうことができるように設定する必要性がありました。



要素1

材の吟味

要素2

自己選択・自己決定

本時は、どんなルールでゲームを行うとラリーが続くのかを考え、「ボール」「コート」「キャッチ」の観点からそれぞれ選択・決定をし、ゲームに臨むようにしました。個人によって選択するルールが異なることを想定していましたが、想定よりも同じルールを選択・決定している子が多くいました。自分の選択・決定がチーム全体に影響するため、苦手な子にとっては思い切った選択・決定ができなかったとも考えられます。また、チームの中ですべて同じルールになっているチームに対しては、選択・決定したことを見直したり、修正したりする時間を確保する必要性がありました。選択・決定に対する評価を授業の最後だけではなく、中盤にも取り入れるなど、いつでも調整可能にする学びの展開が必要でした。



要素3

子どもの追究と教師の立ち位置

ゲームの前は、どんなルールで行うとラリーが続くかという思いを引き出すために、前時に行ったゲームを整理しました。「このルールにするとこんないいことがあるそう。」というルール設定に対しての見通しやわくわく感をもう少し高める必要がありました。ゲーム中は、なぜそのルールを選択・決定したのかという根拠を問い、思考・判断を促すことができるような関わりを大切にしましたが、チームによる技能差が大きかったため、ラリーがなかなか続かないチームへの関わりが多くなりました。「何とかしてラリーを続けたい。」という子どもの追究を支えるためには、チームの様子や状況を的確に把握しながら、チーム状況に応じた支援や手だてをとって関わっていく必要性がありました。



5学年 体育科

「バドミントン（ボール運動 ネット型）」

第46回北海道小学校教育研究大会
令和6年7月26日(金)

Iを磨く子ども

「2回打つのをありにして、ラリーを何回繋げるかやってみようよ。」

ネット型の中でも触球数の多いバドミントンを基に簡易化したゲームを教材として扱い、「自分の能力に合わせて誰もが楽しめるゲームをしよう」という大きなテーマの下、学習を進めました。単元を通して、用具操作の技能、ネット型で着目したい落下点への入り方などを身に付けながら、自己の能力を客観的に捉え、その能力に応じて1時間の学習過程やゲームのルールを変化させていく子どもの姿を目指しました。

本時では、1回目のゲームの結果を基に、ゲームのルールや練習の内容などを選択・決定しました。「もっとゲームを楽しくするために、2回まで打ってもいいルールにしてみよう。」とルールを工夫したり、「もっと狙ったところに打てるようになりたいから、ゲームをする前にコーンを狙って打つ練習をしようよ。」と練習タイムの内容を考えたりする姿が見られました。

私たちは、よりよい自分を目指し、自分らしさを発揮する「Iを磨く子ども」を育てるために、子ども自身が学びを創ることを大切にしています。「材の吟味」「自己選択・自己決定」「子どもの追究と教師の立ち位置」の3つの学びの要素に着目し、子ども主語の授業の在り方を探っていきます。

体育科 5年「バドミントン（ボール運動 ネット型）」より

単元の初めに、「客観的に自分の能力捉えて、その能力に合わせて、ラリーゲーム（ラリーを繋ぐゲーム）やスマッシュゲーム（ラリーを断ち切るゲーム）をダブルスで楽しもう。」という学習の目標を子どもと設定しました。用具操作の経験が少ないという実態から、面の大きなラケットや風船ボールなどを用意し、用具操作を簡易化しました。

単元をゲーム中心に進め、同じようなルールでゲームをしたいと考えている子ども同士でゲームができるように、教師がグルーピングしました。そうすることで、「ルールを工夫しながらゲームを楽しみたい。」という思いをもちながらゲームに取り組むことができました。一方、技能が身に付いていない子どもは、「ゲームをするよりも、まずは打てるようになりたい。」という思いをもっていました。単元を通して技能を高める時間を設定する必要がありました。



要素1

材の吟味

要素2

自己選択・自己決定

本時では、最初にゲームを行い、そのゲーム結果を根拠に、もっとゲームを楽しむためにどんなルールがよいのか、どんな練習をするとよいのかについて考え、選択・決定できるようにしました。

練習タイムの中で、「もっと狙ったところに打つために、まずはネット無しで打つ練習をしてみよう。打てるようになったら、ゲームをしよう。」と練習の内容を考える姿が見られました。「最初のゲームでラリーを繋げなかったから、2回触ってもよいルールにしよう。」とルールを工夫する一方で、「もっとシャトルを打ちたいから、ダブルスではなくシングルスにしたい。」という思いが生まれました。その思いに寄り添えるよう、ルール選択の範囲を、事前に吟味しておく必要がありました。



要素3

子どもの追究と教師の立ち位置

「自分の能力に合ったゲームのルールはどのようなものだろう。ゲームを楽しむためには、どのような練習が必要なのだろう。」という子どもの追究意識が持続するように、教師の立ち位置を取りました。

根拠を明確にしながら、練習に取り組むように、「どうしてその練習を選んだの。」と、根拠を聞きだすような立ち位置を取りました。そうすることで、子どもは「ゲームで狙った所に打てなかったから、狙って打つ練習をしている。」と、根拠を自覚しながら練習に取り組むことができました。自己の能力に適したルールでゲームを行う子どもには、「ネットを低くするとラリーを繋げられて楽しいね。」と、価値付けし、友達とルールを考えることができたという達成感を味わえるように関わりました。





第46回北海道小学校教育研究大会
令和6年7月26日(金)
Iを磨く子ども

4学年 外国語活動
「Unit5 Do you have a pen?」

「一つの表現が色々な場面で使えるんだね。」

外国語活動・外国語科で目指す「Iを磨く子ども」とは、コミュニケーションを行う目的を明確にしながら、自分の考えや気持ちを伝え合う子どもであると考えます。

本単位では、ALTや友達の誕生日に文房具セットをプレゼントする活動を単元の柱として設定しました。「バースデープレゼントにスペシャル文房具セットを贈りたい。」という子どもの思いを大切に、スペシャルセットにするために、新出表現の「Do you have～?」と既習の「What ○○ do you like?」の使い分けを自然に行い、相手の状況や好みに関心をもち伝え合う姿を目指しました。本時ではALTの開くお店で選んだ文房具を買い物する場面を設定し、ALTと子どもがたくさん英語でやりとりできる場を保証しました。事前に買い物の時にどんな英語表現を使っているのか、ALTと教師のやりとりの様子を見せると、「Do you have ～?」が相手の持ち物を聞くだけでなく、お店でも使える表現だと気付いていました。

私たちは、よりよい自分を目指し、自分らしさを発揮する「Iを磨く子ども」を育むために、子ども自身が学びを創ることを大切にしています。「材の吟味」「自己選択・自己決定」「子どもの追究と教師の立ち位置」の3つの学びの要素に着目し、子ども主語の授業の在り方を探っていきます。

外国語活動 4年「Unit5 Do you have a pen?」より

子どもが主体的に学ぶ姿を引き出すため、友達の誕生日会にスペシャル文房具セットをプレゼントしようという材にしました。文房具の名前を覚える→自分が欲しい文房具セットを作って紹介する→ALT の誕生日に贈る文房具の一つ考えてプレゼントする、というようにスモールステップを踏みながら子どもにとって無理のない言語活動を行い、本時では、友達に喜んでもらえるような文房具を選びました。さらに、ALT の開くお店で、選んだ文房具があるかどうかを聞いて買い物する場を設定し、「Do you have a ~?」の英語表現を使って買い物をする必要感を生み出しました。ALT がスペシャルオーダーを子どもに尋ね、その質問に答える言語活動の場を設定し、選んだ文房具がその友達だけのスペシャル文房具セットになる瞬間をつくりました。



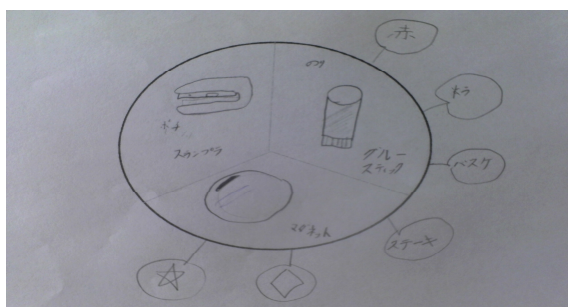
要素1

材の吟味

要素2

自己選択・自己決定

相手に配慮した言語活動を行う資質能力を高めるために、友達に喜んでもらえるような文房具セットにするためにはどうしたらよいか、という視点から自己選択・自己決定ができるよう促しました。友達に喜んでもらえるようにするためには、相手が持っていない文房具を選んだり、相手が好きな色や動物、形にして相手の好みにあった文房具にカスタマイズしたりする必要がある、という思いから、子どもは「What ○○ do you like?」の既習を使ってたくさんインタビューしていました。ALT の開くお店で文房具を買い物する場面では、友達にインタビューして得た情報の中から、スペシャルオーダーを選択・決定し、ALT に伝える姿が見られました。買い物を終えた子どもは、さらに店員役に挑戦する姿も見られました。しかし、買い物を終えた後、自分は何をしたいか選択・決定の場の設定を考える必要がありました。



要素3

子どもの追究と教師の立ち位置

子どもが既習を使って友達の好みをインタビューする場面では、よりスムーズな言語活動になるよう、センテンスの途中まで言って活動を促して後方から支える関係をとりました。ALT のお店で買い物をする場面では、教師と ALT で買い物をするロールプレイをし、使える英語表現に気付かせるとともにその使い方をインプットし、前方から引き出す関係をとりました。子どもは、この単元で習った「Do you have a ~?」の表現が買い物でも使えることを知り、さらにスペシャルオーダーも何とか伝えようとする姿が見られました。買い物の場面では、初めて出会う ALT にも自分の英語が通じるという自信と英語で買い物ができたという達成感を味わわせるために、子どもと併走する関係を取り、オーダーを伝えるなどの ALT とやりとりする姿を支えました。





第46回北海道小学校教育研究大会
令和6年7月26日(金)
Iを磨く子ども

5学年 外国語科

「Unit3 Can you play dodgeball?」

「どう反応すれば伝わるかな。」

外国語活動・外国語科で目指す「Iを磨く子ども」とは、コミュニケーションを行う目的を明確にしながら、自分の考えや気持ちを伝え合う子どもであると考えます。

5年生「Unit3 Can you play dodgeball?」では、できることが同じ仲間を英語で質問しながら見付け、様々なグループを作っていく活動を行いました。その中で、できることが同じだった友達を見付けたとき、自分ができることが友達はできなかったときの気持ちをどう表現するか、やり取りを繰り返す中で考えていく姿を目指しました。「友達のことをもっと知りたい。」「共通点を見付けて仲良くなりたい。」という目的を子どもが自分で設定し、その目的を意識した上で表現を考えることができました。

私たちは、よりよい自分を目指し、自分らしさを発揮する「Iを磨く子ども」を育むために、子ども自身が学びを創ることを大切にしています。「材の吟味」「自己選択・自己決定」「子どもの追究と教師の立ち位置」の3つの学びの要素に着目し、子ども主語の授業の在り方を探っていきます。

外国語科 5年「Unit 3 Can you play dodgeball?」より

できることが同じ友達を見付けて、様々な仲間作りを行う「I can ○○ Island」という活動を設定しました。単元を通して、できることを聞き合ったり、それに対して反応したりできる場を多く設定し、やり取りを繰り返すことで相手に自分の考えや気持ちが伝わる達成感をもって言語活動に臨むことができました。また、コミュニケーションの相手を探す際も、言語活動の目的を意識し、意図をもって相手を見付け、その場面や相手に応じた反応をすることができました。授業の後半で、ネームカードが貼られた板書に着目させ、自分たちの「I can ○○ Island」のメンバーとやり取りをして、達成感や満足感を味わう子、他の「I can ○○ Island」を見て、次の活動への意欲をもつ子が見られました。



要素1 材の吟味

要素2

自己選択・自己決定

本時における自己選択・自己決定の場面では、できることを聞き、相手からの返答に応じて気持ちのよい反応を選択・決定することができました。自分が見付けたいことができることが同じ仲間を探すために、質問する相手をよく考え、意図をもってやり取りをしていました。

中間交流後の2度目の活動の際に、友達の良かった表現や新たに学んだ表現の中から、相手に応じた反応を選択・決定し、活用しました。表現方法を選択・決定しやり取りすることを繰り返しながら、よりよい英語でのやり取りを目指し、自らの表現を改善していく姿が見られました。また、それによってうまく伝わった際の達成感や満足感をより深く味わうことができました。



要素3

子どもの追究と教師の立ち位置

教師は、子どもが常にやり取りの目的を意識して言語活動に臨めるよう、子ども自身の思いを振り返らせる時間を設けたり、活動中に意図をもって臨んでいる子どもを価値付けたりしていました。それにより、意図をもって活動に臨み、伝えたいことや聞きたいことがうまく交流できた時の達成感や満足感を得ることができました。また、単元を通して、意図をもって活動に臨むことを繰り返していくことで、今後の友達との英語のやり取りへの意欲にもつながりました。

中間交流では、子どもにとっての必要感を重視し、一人一人のやり取りへの意欲の妨げにならないように、子どもの姿から良い表現を価値付け、自信をもてるようにしました。



第46回北海道小学校教育研究大会
令和6年7月26日(金)
「Iを磨く子ども」



2学年 道徳科
1組 もっとみんなスマイル大作戦
「ぼくは まけない」

「たいへんだけど、頑張ると自分も気持ちがいいよ。」

道徳科で目指す「Iを磨く子ども」とは、自分の生き方と向き合い、自他との対話を通して道徳的価値の理解を深め、よりよい生き方を考え続ける子どもであると考えます。そのためには、子どもが自分の生き方を振り返ったり、教材や友達の考え方に触れたりしながら、教材を自分のこととして捉えることが大切です。2年「ぼくはまけない」では、学校や家で「しなければいけないこと」には、どんなことがあるのか、また、それらに対してどんな気持ちで取り組んでいるのかを想起することで、教材文の主人公と自分を重ね合わせて考えました。やる気が出ないときや後回しにしてしまうような心の弱さにも目を向けながら、頑張ることのよさや大切さについて理解を深めていました。そして、これからの生活の中で、一人一人自分が大切にしていきたい考えをもつことができました。

私たちは、よりよい自分を目指し、自分らしさを発揮する「Iを磨く子ども」を育むために、子ども自身が学びを創ることを大切にしています。「材の吟味」「自己選択・自己決定」「子どもの追究と教師の立ち位置」の3つの学びの要素に着目し、子ども主語の授業の在り方を探っていきます。

道徳科 2年 「1組もっとみんなスマイル大作戦」より

日常から、子どもたちは、学級目標「みんなスマイル」に向け、どんな動きをすると笑顔でいられるのかと意識するようにしています。学期のまとめの時期であるからこそ、これまでの自分を振り返り、もっとスマイルに学校生活を送るために、友達との関わりを考え、自分自身のことを深く知り、実感できるように、複合主題を設定しました。

本時では、学校や家でしなければいけないことを話し合うことで、分かっているけど大変な時も多いことを共有しました。そうすることで、自分だけでなく「みんなも頑張っている。」ということ、「分かっているけどできないことがある。」ということが誰にでもあるということ話し合いの中で共有しながら、「頑張った時の気持ち」についても考えを深めることができました。



要素1

材の吟味

要素2

自己選択・自己決定

この教材は、子どもたちの日常と密接につながっている内容であり、時間の中で何度も自分はどうかと自己選択、自己決定をする場面があります。導入では「自分はできているか。」を選択・決定することで、教材に入るきっかけとすることができました。

学習の最後に「どんな気持ちがあったらしなければいけないことをやり遂げることができるか。」を振り返る時に自分が大切にしたい気持ちを選択・決定しました。友達の考えを聞く中で、最初の考えから変わっていったり、一つを選択・決定するのではなく二つの考えをつなげたいという思いも生まれていました。みんなで学習するからこそそのよさを感じることができました。



要素3

子どもの追究と教師の立ち位置

「しなければいけないことは、どんなことがあるか。」というアンケート結果を導入で提示し、「できているか、できていないか、どちらとも言えないか。」を子どもに問いました。その結果、「どちらとも言えない。」が多いことから、「どんな気持ちがあるといいのかな。」と前方から引き出す関わりをとりました。

アンケートからも「できないときもある。」という気持ちが意外に多いことから、頑張れないことが誰にでもあることを共感的に理解するなど併走する関わりもしました。

「ほめられるから頑張る。」「怒られないように頑張る。」という発言にも「ほめられなかったら頑張れないの。」と全体に問い返すことで、努力することの価値を違う方向から考えるきっかけとしました。





6学年 道徳科

「Supreme 第2章～2学期へのかけ橋編～」

「コスモスの花」

「友達は大切。でも、友達に対して嫌な気持ちをもってしまうこともあるんだよね。」

道徳科で目指す「Iを磨く子ども」とは、自分の生き方と向き合い、自他との対話を通して道徳的価値の理解を深め、よりよい生き方を考え続ける子どもであると考えます。例えば、「友達ってどんな人かな。」という問いに対して、子どもたちは多様な考えをもっています。「友達はいつも話しかけてくれる人。」「一緒にいて楽しい人。」「気軽に話せるし、気をつかわない人。」など、子どもが元々もっていた考えを、教材での学びを通して見つめ直し、深めるために、教師は子ども同士の対話を促したり、時には一緒に考えたりしていきます。

C：「友達だと思ってるって言うけど、この発言は言われたら嫌じゃないかな。」

C：「たしかに……。二人の関係はいい感じではない気がする。でも、普段から話しているってことはやっぱり友達かな。」

T：「先生も、友達に対して嫌な気持ちをもったことあるな。みんなはどうか。」

このような対話を通して子ども自身が問題意識をもちながら学びを深めていきます。

私たちは、よりよい自分を目指し、自分らしさを発揮する「Iを磨く子ども」を育てるために、子ども自身が学びを創ることを大切にしています。「材の吟味」「自己選択・自己決定」「子どもの追究と教師の立ち位置」の3つの学びの要素に着目し、子ども主語の授業の在り方を探っていきます。

道徳科 6年「Supreme 第2章～2学期へのかけ橋編～」より

2学期始めに行われる修学旅行は、子どもにとって学校生活の中心行事となります。子どもたちは、自分たちで目標を決め、「みんなで最高の修学旅行にしよう。」という気持ちをもっていました。そのように高まっていった子どもたちの気持ちを、2学期に繋げていきたいという教師の思いから、本複合主題を設定しました。複合主題で扱う教材を通して学ぶ中で、「旅館やバスでも挨拶をすることは大切だね。」「1学期は友達とうまく関われたけど、2学期はもっと相手の話を聞いてみよう。」など、2学期をどう過ごしていきたいかという思いが子どもたちの中に生まれていきました。本時では、「友達とはどのような存在なのか。」を考えました。普段何気なく関わっている「友達」について「友達は大切だけど、嫌な気持ちをもってしまうこともあるよね。」などと考えを深めることができました。



要素1

材の吟味

要素2

自己選択・自己決定

本複合主題において、自己選択・自己決定を行う場面は大きく二つありました。

一つ目は、問いの解決に向けて考える場面です。B「礼儀正しいふるまい」では、時と場に応じた挨拶や態度について考えるために、教材場面の出来事について、「礼儀正しいと思うか、そうは思わないか。」を選択・決定しました。「礼儀正しい行動ではあるけど、バスの中での挨拶は迷惑になるから違うと思う。」など、子どもの声を引き出すことができました。

二つ目は、よりよい生き方を考える場面です。複合主題の6時間目に、これまで学んだことを生かして2学期の目標を選択・決定する場を設定しました。「友達について深く考えたことがなかったから、もっと友達のことを知りたい。」など、子どもの前向きな発言を引き出すことができました。



要素3

子どもの追究と教師の立ち位置

自分とクラスの友達とでは、考えが違いうことに気付いたり、自分の考えを再確認したりするために事前アンケートを提示しました。そのことにより、クラスの全員が授業の方向性を確認することができました。交流の場面では、自分の考えに自信がもてない子に対して、教師と対話することで自信をもたせ、交流に参加できるように促しました。また、似ている考えをもった子同士を意図的に繋げることで、話し合いが活性化するように関わりました。子どもが、一つの考えから離れられない場合には、教師が逆の立場をとって問い返したり、人間の弱さの部分に焦点を当てたりすることで、子ども同士の話し合いが深まっていくようにしました。教師が授業中に子どもの中に入って常に関わりをもつことで、全体が話しやすい雰囲気を作ることに繋がります。



第46回北海道小学校教育研究大会
令和6年7月26日(金)

Iを磨く子ども

2学年 特別活動

「学級活動(1)係でクラスをニコニコに
～自分はこっち!みんなはどっち?～」

「花まつりがいいかな。だってみんなと喜び合うクラスにしたいから。みんなは…」

特別活動で目指す「Iを磨く子ども」とは、他者とよりよい人間関係や生活をつくることを通して、目指す姿に近付こうとする子どもであると考えます。

これまで集団活動の度に学級目標「ニコニコとがせ2組」と結び付けて活動を振り返り、困りや悩み、「もっと〇〇したい」という思いや願いをみんなで共有してきました。本議題では、お祝い係の「1学期に頑張ってきたみんなをお祝いしたい。」という願いをみんなで叶えるために「何をするか」について話し合いました。選択肢は、計画委員を中心にアンケートで集まった案から運動会で頑張った「花まつり」と毎日のように取り組んだ係からの「出し物」としました。話し合い場面では、意見を出し合う中で、花まつりのよさは「喜び合う」、出し物のよさは「仲良く」と整理されました。どちらも大切にするクラスにしたいということから「どっちもする。」という合意形成をしました。話し合いを通して目指す姿をはっきりさせ実践意欲を高める子どもの姿が見られました。

私たちは、よりよい自分を目指し、自分らしさを発揮する「Iを磨く子ども」を育むために、子ども自身が学びを創ることを大切にしています。「材の吟味」「自己選択・自己決定」「子どもの追究と教師の立ち位置」の3つの学びの要素に着目し、子ども主語の授業の在り方を探っていきます。

特別活動 2年「学級活動(1)係でクラスをニコニコに～自分はこっち!みんなはどっち?～」より

これまで集団活動の度に、学級目標と結び付けて振り返ることで、みんなで活動する楽しさを実感し「もっと○○したい。」という思いや願いを引き出せるようにしました。

本活動では、議題に関わる運動会や係活動の様子を「学級の足跡」として掲示し可視化したことで、どの子も議題と自分の経験を結び付けて考えることができました。また、これまで学級会で経験した合意形成の仕方を「決め方の宝箱」として掲示したことで、事前に司会がまとめ方の見通しをもつことができたり、本時の中でもみんなでまとめ方を考える手がかりとなったりしました。

話合いの場面でも運動会頑張リカードや1学期の振り返りカードが手元にあり、その場で見比べられると、子どもがさらに具体的な経験を語り合い、論点が焦点化できたり、納得のある合意形成に迎えたりできたと考えます。



要素1

材の吟味

要素2

自己選択・自己決定

「花まつりをすると頑張りを喜び合える。」「係からの出し物をするともっと仲良くなれる。」各案のよさが整理されたところで、「今の自分たちにとって大切にしたいこと」を問い、選択・決定を行いました。友達と自分の思いを一人一人が比べながら考えたことで、自分だけでなくみんなにとってという視点で考えることができる子が増えてきました。選択・決定後、どちらも選んでいる子に理由を聞くことで、さらに具体的な経験を引き出すことができ、より納得のある合意形成に向かえたと考えます。

決まったことにどう取り組むかを選択・決定した際には、話合いで見た大切にしたい「喜び合う」と「仲良く」を記述した子が多く見られ、目指す姿をはっきりさせて実践意欲を高めることにつながりました。



要素3

子どもの追究と教師の立ち位置

一人一人が自分の思いと友達の思いを比べながら考え、自分にとってもみんなにとってもよいものに折り合いを付けられるようになることをねらい関わりました。

前回の話合いよりも自分の思いを伝えられるようになった子が増えたこと、「どっちもする」という新たなまとめ方で納得感のある合意形成に向かったことをよさとして価値付け、次の話合い活動につなげました。

さらに納得した合意形成に向かうために、子どもがもっと具体的に経験を語るための教師の引き出す関わりや、各案の違いをはっきりさせるために、同じ部分に着目させるといった整理する関わりが必要でした。低学年の話合いでは、出し合うまでを司会が進め、比べ合うからは教師が司会役として進める展開も考えられました。





第46回北海道小学校教育研究大会
令和6年7月26日(金)

I を 磨 く 子 ど も

特別支援教育 わかば学級1学年 国語科
「ことばあそび」

「だって、ライオンの髪はもふもふしているんだよ。」

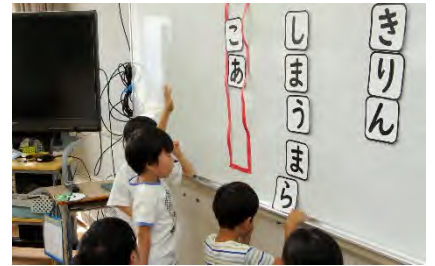
特別支援教育で目指す「I を磨く子ども」とは、共にひと・もの・ことを見つめながら、自分らしさに気づき、よりよく生きようとする子どもであると考えます。

語彙を豊かにするためには、単元を通してたくさんの語彙に触れ、自分の知っていることや考えていることを相手に伝える機会が必要だと考えました。学習の中で見付けた言葉のイメージについて「話したい。」「聞いてもらいたい。」という主体的な姿勢を引き出し、話す経験を積み重ねることで、表現の幅も広がっていきました。本時では、「ライオンの髪はもふもふしているよ。」という発言に対し、教師は「もふもふ」を深めるための問い返しをすると、「もふもふは毛だよ。」という発言が生まれました。その後のライオンの動画を見る活動で新たな語彙に触れ、授業の終末には、「たてがみ」と自分の言葉で表現する姿につながりました。各言葉遊びの終わりには、学習を振り返ることができるカードを一人一人に配付したことで、子どもは本単元の学びを実感していました。

私たちは、よりよい自分を目指し、自分らしさを発揮する「I を磨く子ども」を育むために、子ども自身が学びを創ることを大切にしています。「材の吟味」「自己選択・自己決定」「子どもの追究と教師の立ち位置」の3つの学びの要素に着目し、子ども主語の授業の在り方を探っていきます。

特別支援教育 わかば学級 1 年 国語科「ことばあそび」より

本単元では、見付けた言葉について自ら説明したくなるような場面を教師が意図的に設定し、子どもの「話したい」という思いを大切にしました。本時では、グループの友達と平仮名カードを並び替えて五つの動物の言葉を作った後に動物クイズを行いました。しまうまのクイズでは、子どもから「しまうまは、白と黒のしましまだよ。」という発言があり、白と黒でもあえて子どものイメージと違う模様のしまうまのイラストを掲示したことで、「違うよ。だって、しまうまは縦に線が入っているんだよ。」という発言が生まれました。このように思わず話したくなるようなクイズにしたことで、「先生や友達に分かってもらいたい。」という姿が見られました。より意欲的な姿を引き出すためには活動→クイズ→活動のように動と静を繰り返す流れにパターン化するなど、授業の進め方を工夫する必要性がありました。



要素 1

材の吟味

要素 2

自己選択・自己決定

本単元では、語彙を豊かにするために、言葉について知っていることや友達の話聞いて思ったことを相手に伝えたいという選択・決定を大切にしました。単元を通して、学習中に子どもが見付けた言葉について教師は「どうして。」「どんなところが。」などと問うことで、「だって、〇〇は〇〇なんだよ。」と思ったことや考えたことを自分の言葉で説明する姿が見られました。

本時では、動物クイズを通して、「なまけものって名前だからゆっくりしてそう。」と予想し、動物の姿に合う絵を選択・決定しました。その後、実際の動物の動画を見せると、「木にぶら下がっているから、爪が長いんだ。」と発見したことを自分の言葉で説明し、周りに伝えようとしていました。



要素 3

子どもの追究と教師の立ち位置

単元全体を通して、子どもが活動に安心して参加できるような教師の立ち位置を考えました。各言葉遊びの導入では、ルールについて説明し、どんな言葉を見付けたり、作ったりするのか、練習をしながら共通理解を図りました。(前方から引き出す関係)

遊びの内容を理解し、自走し始めたときには、子どもの取り組んでいる姿を「すごいね。」「よく見付けたね。」などと価値付けることで、自信や意欲を引き出しました。(後方から支える関係)

本時における T2、T3 の関わり方は、主に併走する関係を取り、子どもの発言から「ライオンのもふもふってなんだろう。」と全体の話題へと広げました。子どもは、ライオンのイメージを友達と話し、自分の言葉で表現しようとしていました。





特別支援教育 わかば学級3～6学年 社会科
「お店のひみつ みつけ隊！」

「みんなでもっと買い物がしやすいお店に変えられるよ。」

特別支援教育で目指す「Iを磨く子ども」とは、共にひと・もの・ことを見つめながら、自分らしさに気づき、よりよく生きようとする子どもであると考えます。自分の生活と社会の仕組みのつながりを考えていくためには、子どもが実感をもって理解することが大切だと考え、単元を構成しました。買い物学習やお店見学などを通して、「塩と砂糖がすぐ見付けられたのは、調味料コーナーにまとまっているからだね。」というように、販売者の工夫によって消費者である自分たちが買い物しやすくなっているということを実感していきました。本時では、焼き肉のたれの置き場について、「調味料コーナーに置こう。」「でも、お肉コーナーにもあると便利だね。」「どっちにも置くと、買い物がしやすいかも。」と、これまでの学習での経験を根拠に子どもが話し合い、よりよくするための工夫を考え、表現しようとする姿が見られました。完成したお店で買い物をするお客さんの様子を見て、「まとめて並べたから商品が見付けられている。」と、販売者の工夫と消費者の買いやすさのつながりを改めて実感していました。

私たちは、よりよい自分を目指し、自分らしさを発揮する「Iを磨く子ども」を育むために、子ども自身が学びを創ることを大切にしています。「材の吟味」「自己選択・自己決定」「子どもの追究と教師の立ち位置」の3つの学びの要素に着目し、子ども主語の授業の在り方を探っていきます。

特別支援教育 3～6年 社会科「お店のひみつ みつけ隊！」より



要素1 材の吟味

要素 2

自己選択・自己決定

「いちごと練乳はセットで置くと買いやすい。」「肉コーナーの中でもさらに種類ごとに分けて置こう。」など、商品の並べ方や配置、表示の仕方など、既習を生かしながら根拠をもって工夫する姿が見られました。



要素 3

子どもの追究と教師の立ち位置