

和歌山大学教育学部附属小学校 2019教育研究発表会

生活科 **みんなが喜ぶ…**

1年:お手伝い

2年:秋野菜づくり

日 時…2019年11月3日（土）9:10～9:55

場 所…1・2F教室

授業者…1・2年F組 担任 中西 大



dai0314@wakayama-u.ac.jp

【当日資料】

1. 主体的・対話的に学ぶ複式学級づくり

(1) 学級風土をつくる

①認め合いと優しさ

どの教科でも、自分の気付きや考えを大切にして表現してほしい。そこには、安心して気付きや考えを表出できる雰囲気があり、相手の気付きや考えを受けとめようとする姿勢が必要である。そのため、互いにあたたかい気持ちで認め合う学習環境づくりに取り組んでいる。友達が発言に詰まるなど、話しつぶそにしている場合に励まし合い、「Aさんの言いたいことは、〇〇だと思います。」などの発言ができる優しさあふれる学級をめざしたい。

また、生活科では友達の気付きに共感して自分も同じように学んでほしい。そのためには、相手が気付いていることや考えていることを認め、自分の考えに対しての共通点や相違点を見出しながら考え方をるようにしたい。相手の発言を大切にして確かめ合いながら共有し、相違点のある発言について冷静にじっくりと考え合う学級集団であってほしい。



| きょうのめあて・ふりかえりシート | | | | |
|-----------------------|-----------------------|-------------------------|-------------------------|-------------------------|
| (2) ねんFぐみ()ばん なまえ() | | | | |
| よひ | やくわり | めあて | ふりかえり | ともだちのよがったところ |
| 育 | 口しかり 口きろく ロフォロー | くわんぐる くわんぐる くわんぐる | くわんぐる くわんぐる くわんぐる | くわんぐる くわんぐる くわんぐる |
| 児 | 口しかり 口きろく ロフォロー | くわんぐる くわんぐる くわんぐる | くわんぐる くわんぐる くわんぐる | くわんぐる くわんぐる くわんぐる |
| 家 | 口しかり 口きろく ロフォロー | | | くわんぐる くわんぐる くわんぐる |
| 英 | 口しかり 口きろく ロフォロー | くわんぐる くわんぐる くわんぐる | くわんぐる くわんぐる くわんぐる | くわんぐる くわんぐる くわんぐる |
| 筆 | 口しかり 口きろく ロフォロー | くわんぐる くわんぐる くわんぐる | くわんぐる くわんぐる くわんぐる | くわんぐる くわんぐる くわんぐる |

さらに、これまで見過ごしていた相手の「いいところ」を、丁寧に認識できる子どもに育てようと考えた。そのため、上のような「きょうのめあて・ふりかえりシート(～2018年度)」に、友達のいいところを書き込むことで意識させようと取り組んだ。また、道徳科の授業において、友達のいいとこと見つけの時間を充実させている。(2019年度・左のワークシート)

②聞き方あれこれ

聞き方の指導に重点を置いている。発表時には、「相手が話し終えるまで挙手を待つ」「相手の発言を繰り返せるように聞く」「理解しようとじっくり考えながら聞く」「イメージしながら聞く」ことを、発表場面に応じて指導している。

また、受容的な聞き方の指導も行っている。考え方が違っていた場合であっても、「Aさんが〇〇と言うのは、△△だからだと思います。」など、受け入れて理由を丁寧に示しながらつなげるようにしている。その可能性を考えながら発言を聞き、自分の考えをつなげられるようになってほしい。右上写真(2018年度)のような、聞く態度や姿勢(視線)も基本的なこととして指導を続けている。



③情報の共有

子どもたちがもつ情報を、様々な場面で共有させたい。それは、学びの主体性にもつながると考えている。共有されていることがあるからこそ、主体的に関わりながら学ぶはずである。例えば、子どもたちが何か相談をする場合には、そこにいる全員が話題についてのイメージをもっている。相談できずに周囲で見ているようであれば、イメージが共有されていないために探りを入れる段階だろう。



「話す・聞く」「書く・読む」「具体物や写真などを見せる・見る」のような基本的なもののほか、情報の共有には様々な方法にあるが、特にICT機器の活用に重点的に取り組んでいる。上の写真（2019年度）のように、ICT機器を活用した情報の共有は、1年生でも容易にでき、正確で瞬時に多くの情報をもたらすことなどが特徴である。また、最近のタブレットPCの普及やアプリの充実などにより、さらに学習活動に取り入れやすくなっている。学習用アプリを活用し、全員の考えが瞬時に見られるようにしたり、写真にコメントを書き込んだりするなどして活用している。

(2) 複式学級で主体的に学び合う

①子どもの視点に立つ

主体的な学びが成立する要素を、子どもの視点に立ってまとめた。教師は、子どもがどのような思いをもっている時に主体的な学びが成立するのかみとる必要がある。また、教師のどのような働きかけで、子どもたちが主体的に学ぶようになるのかなど、日々の授業や子どもたちの反応を振り返り、記録した。以下にその一部（2015年度～）を示す。

- ・興味関心のある内容がある場合（楽しさ、好奇心、不思議）
- ・何かを制作しようとする場合（模型やおもちゃを作る、紙芝居にする、チラシやポスターにする）
- ・具体物を用いることができる場合（模型を触る、動かす、実験する、観察する）
- ・未体験のものに触れる場合（実物を見たことがない、触れたことがない、日常生活にない）
- ・自分が1つの対象に深くかかわる場合（具体物や教材を自分で持っている、リアルな対象）

また、「実生活に活用できる場合・自分ごとで切実感のある場合、相手意識をもって関われる場合」なども、大切な要素として意識している。子どもたちは、楽しいことにはよく目を向けて一生懸命取り組むことからも、「楽しさ」は忘れてはならない。しかし、楽しさを各教科等の教材や学習内容に見出すだけではなく、楽しいことを各教科の教材や学習内容に取り入れるよう心がけている。

②見せ合うという主体性

子どもたちは、作品やノートに書いた内容を見られることを恥ずかしがったり、嫌がったりすることがある。しかし、学び合うという主体性を重視した場合、そこにある情報は、互いの表現や考えを広めたり、更新したりする重要な役割を果たすと考えている。右の写真のように、「見せる・見てもらう」ことを進んでできるようにしている。そのためにも、互いが認め合うという学級風土を広げたい。



③教え合うという主体性

問われていることの意味がわからなかったり、難しくて悩んだりした子どもは、教師に助けを求めることが多い。しかし、助けを求める第一段階として、「疑問や質問は、まず友達に聞いてみよう。」と話している。これは、子ども同士の視点・考え方・言葉が大きな支援につながると考えるからである。

そこで、一人学びの時間を過ぎても
考えがまとまらない場合や、解答を導
けない場合には、進んで友達に支援を
求めるようにしている。また、特に司
会者には、悩んでいる友達に気付ける
よう、全体に目を向けるように指導し
ている。作業や活動を早く終えた子ど
もがワークシートや問題集などに取り
組む場合もあるが、常に全員がクリア
できたか互いを意識し、支援できる体



制で授業を進めさせている。上の写真
は、悩んで背中を曲げている友達に気
付いた司会者が声をかけ、隣の女の子
がやり方を説明している場面である。
(2019年度)

左の写真は、入学して間もない1年
生に2年生が寄り添い、教科書の使い
方や授業の進め方を教えている場面
である。(2019年度)

④多くを話さない

子どもたちの学習活動に関わり過ぎると、多くを話すことになり、子どもたちの主体性を奪いかねない。逆に、子どもたちの主体性に任せたままにしておくと、考えが焦点化されなかったり、課題解決の筋道から外れてしまったりすることがある。専門書を読んでも、「発問は適切な短い言葉で…」など目にすることが多い。

そこで、発問や説明などを必要最小限にしている。ただ話すことを減らすのではなく、1時間の授業における教師の出について考えている。その授業で子どもたちに身に付けてほしいことや知らせたいことを絞り、明確にしておくのである。子どもたちの反応を待つことを大切にしつつ、自分が定めたラインを過ぎた場合には、教えるべきことを教えるようにしている。

低学年の場合、学習に向かう態度や姿勢、学び方について指導することも多いため、それらは別としている。座り方、鉛筆の持ち方、発言のマナー、ノート指導などは丁寧に行いたい。高学年にもなると、課題を与えて発問したり、必要な支援を行ったりするだけで授業が進むようになる。両学年の間に立ち、やりとりに耳を傾け、時々教師が出て行くような授業をめざしている。

複式の子どもたちは、学年が上がるに伴って自分たちで授業を進められることを実感し、それを楽しんでいる。しかし、教師の関わりも望んでいる。「授業中、先生は何にも言わなくてもいいかな。」と聞いたことがあったが、それに対する返事は「何かゆうてくれやな、不安よ～。(和歌山弁)」であった。(2014年度) 適切な場面で、適切な支援を必要としていると改めて感じた。教師の支援があるという安心感があるからこそ、子どもたちが主体的に学べるのだと思った。

この他、めあてに到達している気付きや考え方をもっている子どもには、「なるほど！ええなあ！」などつぶやく。すると、本人はさらに達成感をもち、周囲の子どもたちは参考にしようと視線を送る。悩んでいる子どもには、「うまいこといかんなあ。」「難しいわな。」などつぶやくと、考えがまとまっている子どもが近くに寄って来て、一緒に考えたり、方法を説明したりする。



右の写真は、おもちゃの設計図をかいた子どもたちの様子をしばらく見ていた後の場面（2019年度）である。子どもたちは、4人グループになって自分の設計図を説明し始めた。また、その内容に進んでかかわり、アイデアを出そうと話しあしたのが左の男の子である。このように、設計図をかくことで教師が指示しなくても自分のアイデアを友達に紹介したくなったり、友達の考えに関わりたくなったりする“きっかけ”を考えて取り組んでいる。（～2019年度）



多くを話さないことで、学び合うのが自分たちだという意識をもたせられるのではなかろうか。

(3) 複式学級（少人数）で対話を深める

①必要性と満足感

子どもたちに、「では、ペアで話しましょう。」「グループで相談してみよう。」と指示しても、活発な対話が生まれないことがある。それは、対話の必要性と対話による満足感（右図）を予感していないからだろう。主体的に学ぶためのきっかけのように、対話的な学びにもきっかけが必要である。それは、「興味関心・相手意識のある自分の考え方・共通点や相違点・目的・対話の必要性・自分にとって切実感」がある…と整理し、いずれかの要素が必ず入る対話場面を設定しようと取り組んでいる。（2017年度～）



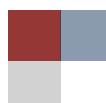
②対話を深める学級風土

- ・互いに信頼でき、親しみをもってフランクに接する友達がいる。
- ・共通の土台をもって協力し合い、みんなでより良いものに近づく。
- ・居場所的にも、学習環境的にも対話のための“場”がある。
- ・考えたり、振り返ったりする習慣がついている。

③対話のための学習環境

a) 思考を可視化して関わる

考えていることが相手に伝わりにくいくと、対話も滞る。そこで、対話の場面では自分の考えを表出させたものを準備することにしている。右の写真は、理科の授業において結果や考察における自分の考え方を図示して話している場面（2014年度）である。思考の可視化は、対話を深めるための重要な位置を占める。鬼ごっここの相談のように、子どもたちが共通のイメージをもっているものであれば、短時間で互いに言葉のみを交わして対話できるが、共通のイメージがない自分の考え方を示しながら対話する場合、上記の共通の土台の1つとなるものが求められるのではなかろうか。



b) 子どもが共に活動する“特別な場”

私が小学校2年生の頃、父が倉庫の隅に「研究室」を用意してくれた。高さ約10cm、2帖の床を置いただけだったが、電池や電球、モーターを使って毎日のように工作をして遊んだ。新しい部品を手に入れた時のワクワク感や、自分でイメージして様々に試したこと、発見を親や



友達に一生懸命に話したことなどが楽しかったという思い出がある。

そこで、子どもたちには、普段の学習机ではない“特別な場”を与えることにした。「コミュニケーション・テーブル（子どもたちは“コミテー”と略す）」と呼ぶテーブルを8人で囲み、互いの活動を見ながら製作したり、好きなことを試したり、話し合ったりできる。常設のため、授業が終わっても片付ける必要がなく、いつでも対象に触れることができる…が、毎年度よく片付いている。

c) 子ども同士の距離感

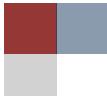
子どもたちの距離の近さにも注目している。相手から遠いと話しくくなる。当たり前のことだが、授業では数mも離れた教室の隅と隅でのやり取りも見られる。休み時間に鬼ごっこ打ち合わせやじゅんけんをする距離感こそ、子どもたちが関わりやすい距離感だと考え、小さめのコミュニケーション・テーブルを用意している。ここでは、b) 左下の写真（2019年度）のように、頭を突き合わせて一生懸命に自分の考えを伝える様子が見られることが多い。

しかし、テーブルが小さくとも子ども達の座席配置など気を抜くと、右写真のように、関わりが薄くなる。したくもない鬼ごっこに来てしまい、なんとなくその場をやり過ごそうとしている子どものようである。この写真の後、右手前の男の子のワークシートを机上に置かせてあげるだけで、身を乗り出して対話する様子が見られた。（2019年度）



d) 視線を集める手立て

対話には、人の視線が必要である。普段の指導でも、「相手の目を見て話しましょう」と言うが、対話を生む視線の先にあるのは相手の目だけではない。もしかしたら、具体物かもしれないし、教科書かもしれない。ただ、視線をあつめる手立てを打たなければ、c)に示した距離感が近くとも右写真のように、子どもたちの気持ちが散在することとなり、学習意欲も下がっているように見える。（2019年度）



右の写真は、距離感こそ近くはないが、全員が実験結果の動画に視線を集め、その様子や考察について話し合っている様子である。

(2015年度)のことからも、対話に必要な視線が相手の目だけではないことがわかる。視線の先にある動画は、そこにいる子どもたちが情報を共有する手段であり、ICTの活用も含め、取り入れたい。



2. 複式指導の取り組み

(1) 学びのスキル

複式学級では、間接指導時に子どもたちが中心となって司会や記録を行う。しかしそれは、授業進行に必要なスキルを適切に身につけ、解決にいたるまでの見通しをもって取り組むとき初めて実現する。そのため司会・記録・フォロワーの役割をもたせ取り組んでいる。以下に、各役割のスキルアップのために取り組んできた主なものを紹介する。

右の図は、本校複式全学級に掲示(2018年度～)しているものである。子どもたちが、司会・記録・フォロワーの役割の基本として確認できるようにしている。

①司会のスキル

司会者は、教師の発問を復唱してフォロワーを指名するだけの役割ではなく、学習活動の中心に位置して課題解決のために取り組むリーダーでなければならない。

そのため、課題に応じた適切な学習活動ができるよう、進行に必要なスキルを身につけさせてきた。その1つに中・高学年で取り組んだ

「授業・司会計画(2013～2014年度)」がある。右のように、授業の流れを書き込めるワークシートを活用した。基本的な流れを示した上で、一人学びをするのか、グループで話し合うのか、どのように何を使って発表するのか、またそれにはどれくらいの時間をかけるかなど計画できるようにした。

同時に、翌日の司会者に家庭での簡単な予習をすすめ、全員で取り組みたい内容を考えて来るようにした。自主学習ノートに予習として調べたことや教科書を読んで話し合いたいことをメモするようになっていた。(2014年度)



| これでバッチリ！今日の授業・司会計画 | |
|--------------------|---|
| 役割 | 実践目標 |
| 司会 | 学習活動のちょうどいい時間を使えよう。 発表、エクスポートを使う。ノートや操作性を飛ばさぬぞ。出力を見よう。 ほかのフォロワーにも聞き音ぞう。 |
| 記録 | 学習活動や発展性を保くまとめて記録しよう。 自分の筆で點々、文句の字を使え。 大画面などと目並みだせよう。 |
| フォロワー | 適度な距離を保てよう。 わかりやすい言葉で話を説明。 聞くまとめて居そろ。 積極的に回答をしながら発言度で飛こう。 立場や考え方を踏 やうなさげで居そら。 |

| しかいのおしごと、おやくそく | |
|-------------------------------|--|
| ◆だらだらしゃべらず、みじかく、わかりやすく。 | |
| ◆じしんをもって、じゃごうを すすめよう。 | |
| ◆はなし安いの リーダーで、まとめやく。 | |
| ◆みんなの ようさを よくみてね。 | |
| ●こんなほうほうがあるよ！ | |
| ・「きょうかしょを あけて、○ページを よみましょう。」 | |
| ・「○ほんの もんだいを ときましょう。」 | |
| ・「ひとりまなびを しましょ。」 | |
| ・「みんなで はなしいましょ。」 | |
| ・「みなさん はっぴょうしてください。」 | |
| ・「○○さんから、じゅんぱんに はっぴょうしてください。」 | |
| ・「○○さん、どうですか？」 | |
| ・「ほかに いけんは ありませんか。」 | |
| ・「まとめます。○○ということですね。」 | |
| ・「つぎは、○○をしましょ。」 | |
| ・「○ふんぐらいで してください。」 | |

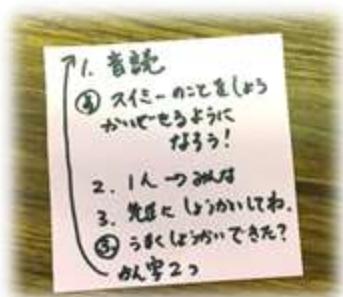
| 「せいかつ」のすすめかた | |
|---|--|
| ①せんせいに、かだいを きく。(5ふん) | |
| ②ひとりまなびをする。しらべる、かんがえる、かく、じゅんびする。(15ふん) | |
| ③はっぴょうしあう。(10ふん) | |
| ④きづきや はてなを かく、はっぴょうする。(15ふん) | |
| ⑤せんせいと いっしょに まとめや ふりかえりをする。(5ふん) | |
| ひとりまなびは、じぶんの ちからで。 | |
| ・はなば、えにかく、ほんものをみせる、うごきをまねる、けきをするなど、あいてに わかりやすい 語ろうを えらんでおく。 | |
| ・はやくわわったら、もっといいほうほうや アイデアがないか、かんがえよう。 | |
| ・なやんでいるともだちを、だすけてあげよう。 | |
| ・まちじかんは、かんけいのある ほんやプリントを よんでもよい。 | |

低学年では、左下のような参考プリントを配付(掲示)し、いつでも確かめられるようにしている。

複式学級では、授業進行の支援として「ガイド」が知られているが、教師主導の授業展開になることを避けたい。できるだけ子どもたちの考えに沿った柔軟な展開ができるようにするために、低学年では、左のような各教科用の進行マニュアル(2015, 2018年度～)を示し、柔軟な展開ができる

るようとした。

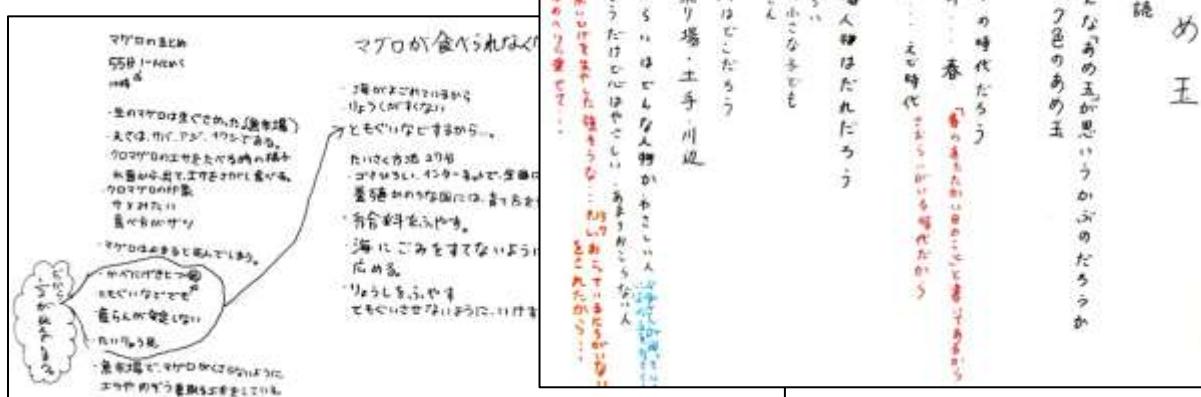
2018年度は、右の写真のような「ミニガイド」を利用した。ガイドを丁寧に作り込むことは、教材研究として決して無駄ではない。しかし、ガイドを作成することに労力を使い、日々の子どものみとりや発言・思考の分析が疎かになることはもったいない。そこで、大きめの付箋1枚に限り、そこに取り組む内容やめあてなどをメモし、司会者に渡した。



②記録のスキル

複式の授業では、各学年に直接関わらない間接指導の時間がある。表現活動や発表の時間は間接指導時にあたると、子どもたちの考えがみとりにくくなる。一般的には、「わたし」を適切に計画することで、表現活動などの時間に関わることは可能である。教師には、目や耳がいくつもあるわけではないが、できるだけ子どもの考えをみとる必要がある。そこで、子どもたちの考えを発言などからみとれるようにした方法の1つが、記録のスキルを身に付けさせることである。

記録者は、下のように学習活動や活動時間



る。(2014 年度) 色分けをして分類し、線を引いて関係や学習の流れが明らかになるように指導した。この取り組みにより、子どもたちも互いの考えをたどり、深くかかわりながら学び合えると考えている。

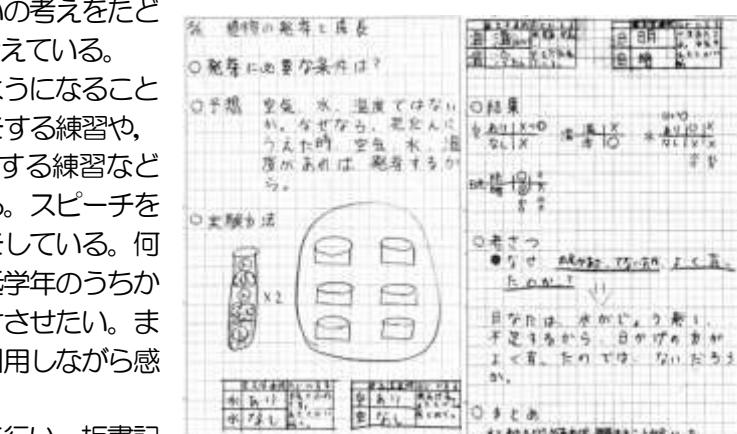
記録のスキルとして、聞いて書けるようになることが必要である。聞いたことを即座にメモする練習や、発言の中で大切なことを1つだけメモする練習などを、朝の会の一部を利用して進めている。スピーチを聞いた際には、その内容を要約してメモしている。何でも手当たり次第に書くのではなく、低学年のうちから要約して整然と書ける基礎を身に付けさせたい。また、読み聞かせの時間には必ず本文を引用しながら想想を話すように指導している。

机間指導の際にノートづくりの支援を行い、板書記録のスキル向上につなげている。(～

2019年度・ノートは2014年度)

右の写真は、1年生道徳科の授業である。板書を見ると、短く整然と記録できていることがわかる。この日の振り返りでは、「短く書けていた」と、記録者によかったところを認め合えていた。(2019年度)

記録の充実は、教師が直接指導に入った際、「何を発表したん?」などと聞くかぎり満み、子どもたちの学びや思考



を止めないという効果も期待できる。

右下写真は、2019年度2年生のものである。ホワイトボードの罫線を利用して整然と書き、ネームプレート（黒塗り部分）を貼りながら記録してだれの発言なのかわかるようにしている。

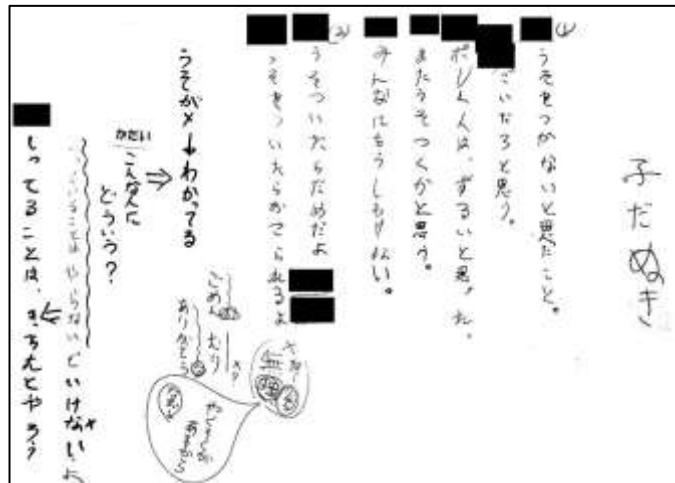
記録者用にも左下のようなスキルの参考プリントを作成している。(2015, 2018年度～)

きろくのしごと、おやくそく

- ◆はっぴょうを ぜんぶ かかずに、たいせつなことだけを かきましょう。
- ◆まとめたことや、だいじなことを カラーマーカーでかこみましょう。
- ◆フォロワーに かいてもらっても かまいません。

●こんなほうほうがあるよ！

- ・じゃぎょうが はじまるまでに、だいめいや もんだいのほんごうを かいておく。
- ・かくために しっかりと「さく」。
- ・はっぴょうを とめない。「いま、なんていった？」は、やめよう。
- ・フォロワーは、はっぴょうを きいているから かけなくても だいじょうぶ。
- ・かきかたは、きょうかしょを まねしよう。
- ・にているいけんを まとめて かこんだり、せんで むすんだりしよう。
- ・じゃぎょうが あわったら、せんせいや ともだちに きてから けそう。



③フォロワーのスキル

司会者と記録者以外をフォロワーと呼ぶことにしているのは、授業に参加する「その他一般の人々」ではなく、「フォローする人々」であってほしいからである。司会者について行き、時には補い合いながら授業を進める役割であってほしい。司会者が困っている時には授業展開の案を出し、記録者が発表する時には代わりに板書をするなど、全員が力を合わせて学ぼうとする集団であってほしい。そのような思いを右のような「フォロワーのおやくそく」として示している。(2015, 2018年度～)

下の写真は、記録者を助けるため、自分の考えを自分でホワイトボードに書いている場面である。(2019年度)



フォロワーのおやくそく

- フォロワーは、しかいや きろくを たすけるきもちで じゅぎょうをしよう。
- ・しかいしゃに あてられていらないのに はなさない。
- ・いわれる まえから とりかかる。いわれたらすぐに とりかかる。
- ・しかいしゃが こまっている（「みなさん どうしたらいいですか？」）ときだけ たすけてあげよう。
- ・きろくしゃが こまっている（かくのが まにあわない）ときだけ たすけて あげよう。
- ・まずは、しかいしゃが いうとおり やってみよう。
- ・きろくしゃに くちだししません。ふりかえるときに きろくを みよう。
- ・できることは、すばやく。できないことは、じっくりと。
- ・たくさんのかんがえを はっぴょうしよう。
1つでおわらず、ほかにはないかな？

(2) 異学年が学び合う

①異学年の関係性を生かす

異学年が同じ教室で学ぶ複式学級では、下学年が上學年の活動を見て学ぶことも多い。良い手本を見て実践し、時には失敗を知り自分たちの学習活動に生かすこともあるだろう。上學年は、下学年に伝える・教えるための技術を身につけることができ、前年度の自分たちとは違う考えに触れて改めて考える機会をもて

るだろう。

低学年では、これまでに身に付けてきた生活の技能を伝える事が多い。右上の写真は、1年生の音読を2年生が聞いて感想を伝えている場面である。(2018年度)

また、例えば騒がしくなった場合に教師から指摘されるより、異学年から指摘されると明らかに反応が違う。

そのような関係を生かし、右下の写真のように、月に1回程度「ちびっ子参観」を行い、子どもたちが互いに授業を見る機会を設けた。(2018年度) 学級内はもちろんのこと、低学年は中・高学年の授業も参観している。授業進行・授業態度・発言など、様々な観点で参観し、自分たちが授業をする上での参考にさせてている。参観後は、子どもたちの授業に対する姿勢が変わり、自分で授業を進めようと努力する様子がうかがえるのは、これまでの取り組みで成果を感じている。



②異学年がもたらす効果

異学年での学びは、相手意識を幅広くし、表現活動や振り返りの充実につながったと感じている。それは、単式学級の場合と比較することからわかる。単式学級では、表現する相手が同学年の同学級であることが多い。そのため、相手も同じような情報をもち合わせており、表現活動に相手意識や必要性を感じにくい。しかし、異学年交流をしやすい複式学級では、自分たちの学習活動に深く関わっていない相手に伝えることができる。そのため、相手を意識した分かりやすく丁寧な表現活動につながっているように感じる。

(3) 共通テーマのある教材開発と授業づくり

本項においては、1年生「お手伝い」、2年生「街探検」の単元(2018年度)において、異内容であっても共通テーマを設定することで異学年が関わりながら学べるよう、教材開発と授業づくりを行った実践について述べる。

①発達段階が違う複式学級

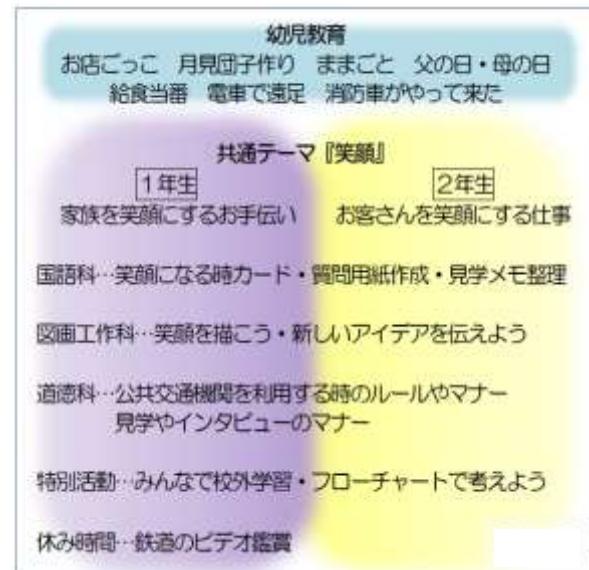
A・B年度方式による未履修や発達段階に適さない異学年同内容は、複式指導の課題でもある。異学年同内容は、算数科や国語科以外の教科等で扱われることが多い。このような学習形態の場合、各学年の目標を適切に設定することが望ましいが、同じように活動するためにその区分明確ではなく、学年に応じた子ども主体の学習活動の展開は難しい。

そこで、本校複式教育部では、最終的に同時間接指導が成立するよう、学び方や学びのプロセスを示しながら指導している。また、本学級では、主に生活科を中心として発達段階を意識しながら教材開発と授業づくりを行った。ただし、異学年の子どもたちに対し、全く違う内容の単元や学習活動を設定することで交流がしつぶくなったり、授業の準備が完全に二分化したりするなど、子どもの学びにプラスとなる要素が増えることはないと考えた。そのため、異学年であっても共通項を設定する単元計画を行った。

②カリキュラム・デザイン

共通項があるだけでは、異学年交流に必然性がなく、子どもたちの学びの筋から外れやすくなると考えた。そこで、異学年交流があつていいのだと子どもたちに認識させることや、各教科等での学びが相互に生きるカリキュラム・デザインを丁寧に行なうことが欠かせないと考えた。

各教科等との関連は、右図のように計画した。下の写真のように異学年が関わって取り組む瞬間も多くなり、互いに刺激し合いながら学ぶようになっている。



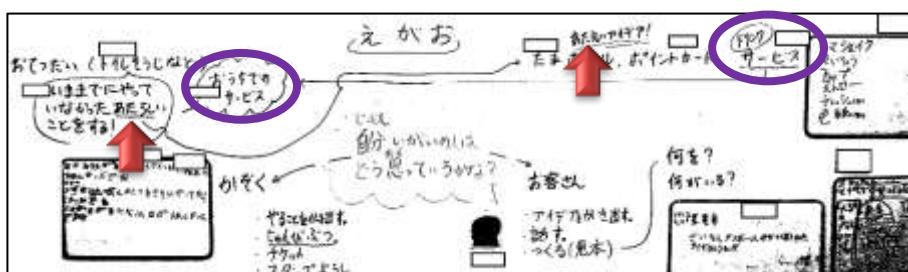
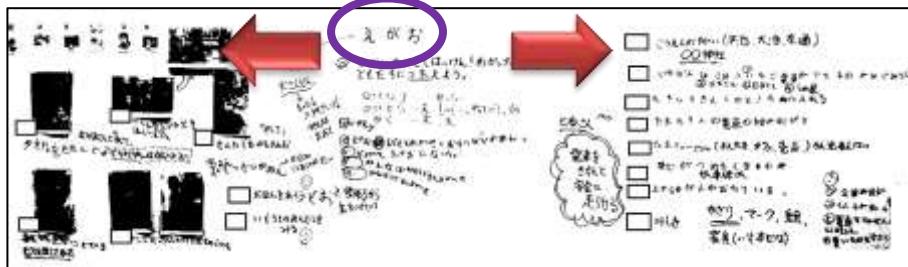
③共通テーマの設定

共通項のある単元計画とは、学習活動を共通にするのみではない。“テーマ”を共通に設定することで、それぞれの学習活動が異学年に生かせると考えた。本項で示している実践では、「笑顔」を共通テーマに設定した。1年生は家族を笑顔にするための学習活動を行い、改善しながらさらに手伝いを計画する。2年生は、働く人の努力を知りながら、利用客を笑顔にするための工夫を探る学習活動である。低学年の子どもでもイメージしやすく、2年生はこれまでの経験を生かして1年生にアドバイスできると考えた。また、1年生も2年生と一緒に見学に出かけ、利用客を笑顔にする工夫を探ることで家族を笑顔にするためのヒントにできると考えた。

また、授業の導入を一緒に行うことで各学年の学習活動へと広げ、直接指導の時間を有効活用できる効果についても期待した。

④授業の実際

右の板書中央にある「えがお」から始まり、主な学習活動を確かめた後、左側に1年生の学習活動、右側に2年生の学習活動の板書記録が残っている。



右上の板書は、2年生から出たアイデアや意見を1年生も取り入れて考えてこうとした場面のものである。共通項が設定されているためか、異学年の学びに生かせる点が多く生まれた。2年生の発言にあった「ドリンクサービス」が、1年生の「おうちでのサービス」へつながった。1年生は、この瞬間から手伝いを新しいサービスへと変えてこうとした。「新しいことをする！」という発言にもつながり、同時にこの発言が2年生にも影響し、全く新しいアイデアでお客さんを笑顔にしようと、積極的にアイデアを出すために具体物を制作しようとしていた。

これらのことから、断片的な情報であっても、共通テーマがあることで情報を共有しやすくなり、異学年からの刺激によって、これまでにない活動意欲にもつながったと考えている。異学年が効果的に関わりながら学ぶことができたと考えている。

⑤単元計画の留意点

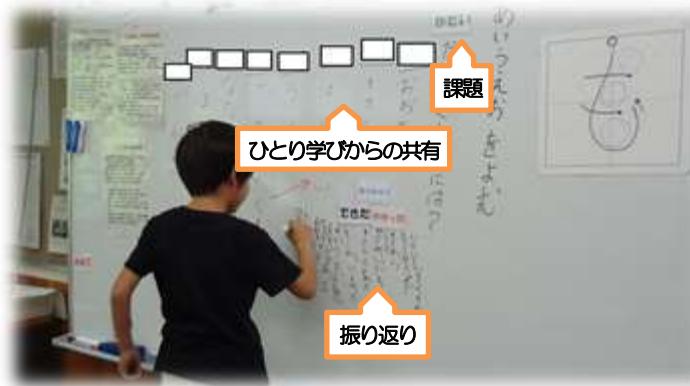
- 異学年で共通テーマを設定して単元を計画する際、以下のような点に留意して行った。
- ・下学年の取り組みや学習内容が、年度をまたいでも上學年に生かされる教材を設定する。
 - ・上學年の取り組みや学習内容を、下学年に伝えられるような学習活動を設定する。
 - ・無理のない範囲で、異学年同士が見学・教え合い・資料提供を含む学習活動に関われるようにする。
 - ・下学年は予習、上學年は復習の意味も込めて学習活動に関われるようにする。
 - ・同時間接指導を強く意識し、各学年で学びを進められる（主体的に関わろうとする）教材、課題、学習活動の設定を行う。

(4) 直接指導・間接指導

学年別指導において、教師が、片方の学年の子どもに直接的に指導を行うものを「直接指導」という。教師による指導のため、基礎・基本の指導や学びの筋道の修正ができる、主体的な学習活動につなげるための評価を加えて意欲につなげることができる。

「間接指導」とは、直接指導ができない学年の子どもが学習活動を進められるように指示しておいたり、主体的に授業を進めたりするようにした指導である。主体的に学ぼうとする意識を深め、学び方を身に付けた子どもたちが、自分たちの学びの筋道で取り組むことができる。

本学級においても、支援を重点的にしたい場合や教えるべきことがある場合には、直接指導を行う。その際、内容や子どもの実態によって、多くの時間をかけなければならないことがある。そのような場合でも間接指導にある子どもたちが学びの流れ（授業の進め方）を理解した状態で取り組めるよう、おおまかな流れや取り組ませたい司会・記録の活動を右のように示して身につけさせている。



上の写真は、1年生の板書のである。課題を確かめ、振り返りまでの流れをたどっていることがわかる。

本校複式教育部では、いずれの学年にも直接指導を行はず、授業の進行を子どもたちが主体となって行い、自力解決できるよう指導する「同時間接指導」をめざしている。子ども主体の学び合いを重視し、低学年のうちから心がけている指導方法である。

(5) わたりとすらし

実際の授業では、各学年で直接指導を行うことが多い。そのため、子どもたちの学習活動が途切れないように学年を渡って直接指導する「わたり」が必要となる。1時間の授業を計画する際、重点の置き方や本時のねらい、子どもの実態をふまえて時間配分し、「わたり」を設定する必要がある。

そして、教師が直接指導するタイミングを学年によってずらすことが「すらし」として必要になる。右の写真のように手前の2年生は、動画を見ている。向



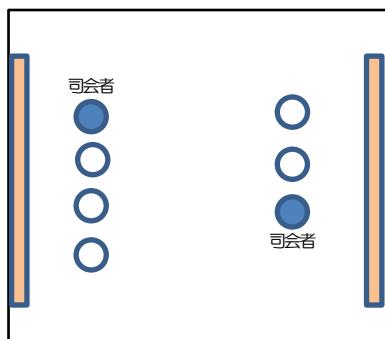
こうの1年生は、教科書を開いて教師とともに課題を確かめている。間接指導がしやすい学習活動を意図して同時に配置することで、直接指導をしやすくしている。

ただし、子どもたちが学び方を身に付け、同時に間接指導が成立することで、これらの考え方が減ってくるだろう。

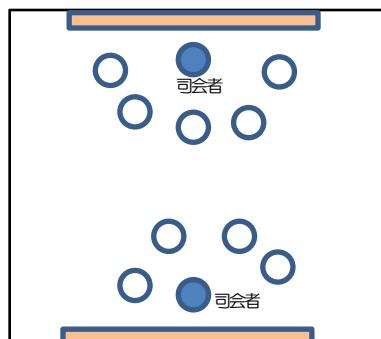
(6) 学習環境の整備

① 座席配置

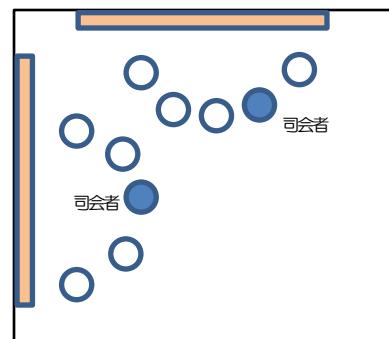
複式指導時における教室での座席配置は、下に示したように様々に考えられている。複式学級で多く見られるのは、背面型で整列している。極少人数学級では、いずれの学年も同じ向きの場合も多い。本校では、基本的にL字型の配置をとっている。



背面型で整列

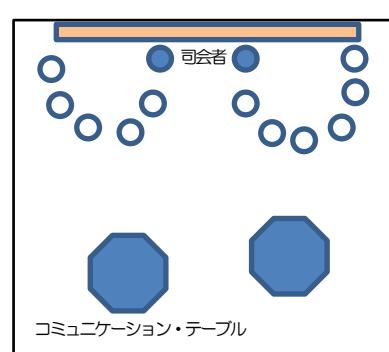


背面型で司会中心



L字型で半円

本学級では、コミュニケーション・テーブルや広い床での活動も視野に入れ、体の小さい低学年ということも加えて、右図のような配置をとっている。これは、異学年交流を意識して取り組み、子どもたちが異学年で刺激し合いながら学習活動を進めやすくなるためでもある。また、共通テーマを設定して一斉指導から導入し、各学年の学びへと展開する際のホワイトボードを使いやささや、学習活動のためのスペース確保も目的としている。



コミュニケーション・テーブル

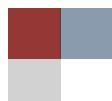
② ICT機器で学びを支援する

ICT機器を活用し、特に間接指導時における学習活動を支援できるようにしている。

ICT機器の長所は、子どもたちの視線を集めやすく、写真や動画を用いた際には情報を正確に素早く示すことができる。子どもたちには、携帯型情報端末を自由に使えるようにして、普段から活用させている。ただし、利用のためのマナーや、情報モラル、健康についての指導も充実させることも忘れてはならない。

機器単体での活用だけではなく、学習支援ソフトも活用し、振り返りを担任に送信するなどの取り組みも行っている。

本学級では、固定ディスプレイと可動式プロジェクタのそれぞれに、端末の画面を表示できるようにしている。しかし、少人数のために大きな画面で見る必要もほとんどなく、



手元の端末を友達同士で見せ合う姿がよく見られる。

下の写真は、学校探検において、家庭科室で見つけたものを撮影している様子である。



2年生が一緒にについて行き、使い方や撮り方を教えている。そして、ここで撮影した写真を学級で共有することで、気付きが広がる。その共有の時間は、間接指導にあてることができる。

(7) 少人数だからこそ…

複式学級の少人数という環境では、多様な考えが出ないために話し合いが深まらなかったり、幅広い考察ができなかったりする。これまで、極少人数の複式学級の悩みとして挙げられていたことでもあり、どのような対策が必要か研究を進め、より多くの考えを出すために次のような手立てをとっている。

① “考え方”はいっぱい、“答え”は1つ

どの教科でも気付きや考えを大切にして表出させたい。漢字や計算の答えなどを除いて、正答を出すのが全てではない。得た情報からの気付きや、持ち合わせた根拠からの考えを、様々な可能性を含めて自由に幅広く表現させ、またそれを受け入れる姿勢を身につけさせたい。

②多面的に考えさせる

1つの気付きや考えではなく、「じゃあ、〇〇だったらどうなるのかな?」など、条件を様々なに示して、多面的な気付きや考えを表出できるように支援する。1つの対象を見る場合でも、視点を変えたり、条件を設定したりすることで、見出だせるものが違ってくるはずである。国語科であれば、筆者からか読者からかという視点が考えられる。生活科では、事物のみを捉えた場合と人との絡みを含めて捉えた場合など考えられる。



③教師が考え方を示す

教師は手本ばかりを示すのではなく、時には間違えたやり方や根拠のない考え方を出すなどしている。それを聞いた子どもが、自分との違いに気付き、別の考え方を見出すと考えているからである。気をつけたいのは、子どもたちが「先生だから知っている」という意識を強くもっており、教師の意見に流されることが多い。そこで、子どもたちの思考や活動の様子をみとり、反する内容や間違えた内容の発言をするなど、必要な立場を把握して関わりたい。

(8) 学び方のPDCAサイクル

複式学級の低学年では、「教師の支援を受けながら学び方を知り、様々な学習形態を経験できる」ようにしたいと考えている。主体的な学びを子どもたちが実現するには、教師の指導を受け、学び方を身に付けることが大切だが、それのみでは学び方の向上は期待しにくい。そこで、複式学級特有の学び方PDCAサイクルに注



目して取り組んでいる。複式学級にて主体的に学び合うには、自ら計画を立てて実行し、評価して改善していくことが求められる。同時に、このように取り組む姿は、探究的な学びのスタイルだと考えている。自分たちの学びをよりよいものにしようとする姿こそ、省察性を働かせて取り組む姿だと考える。

ある授業で、間接指導時に8人全員が発表することになったが、発表だけで授業の終盤に差し掛かってしまった。加えて、発表に対するコメントや感想などもなく、右上の写真のようにホワイトボードが文字通り白いままだった。

(2019年度)そこで、授業の振り返りでは、子どもたちにこの方法でよかったのか評価させた。発表がそれだけに終わってしまわないように改善策を考えさせた。また、「ミニボードに書いて時間短縮を図り、友達の考え方のいいところを挙げたり、アドバイスを発表し合ったりすることで、より効果がある」と指導した。このような学習活動の繰り返しで、子どもたちの学び方がよりよいものになると考えて取り組んでいる。



(9) 複式指導の系統性

本校複式教育部では、1～6年まで系統的に複式の学び方を設定している。司会・記録。フォロワーの3役について、指導する学び方を明確にして取り組んでいる。同時に下の表を教室にも掲示し、各学年で到達したい姿をたしかめながら、目標として学習活動ができるようにしている。

| | 12F | 34F | 56F |
|------------------|--|---|---|
| 司会 (しきい) | <ul style="list-style-type: none"> ・しかしのしごとをおぼえ、せんせいといっしょにじゅぎょうをすすめる。 ・じゅんばんにはっぴょうするなど、みんなにはっぴょうしてもらう。 ・することをつたえたり、じかんをきめたりする。 | <ul style="list-style-type: none"> ・学習か題に合った学習活動をえらび、活動時間を決めて進める。 ・同じ考え方をまとめながら指名する。 ・全体の様子を見て指示したり、発言をつないだりする。 | <ul style="list-style-type: none"> ・学習課題によって適切な方法を選んで効率よく進行する。 ・相手の意見を受けて、関連付けながら指名する。 ・場の様子に合わせて指示を出したり、発言をまとめたりする。 |
| 記録 (きろく) | <ul style="list-style-type: none"> ・みやすい大きさのじで、だいめいやともだちがはっぴょうしたことをかく。 ・だいじなところをせんでかこんでめだせる。 ・ちがうことは、いろをかえてかく。 ・ミニボードをつかってみんなにきょうりょくしてもらう。 | <ul style="list-style-type: none"> ・か題や学習活動など、大まかな学習の流れを板書する。 ・だれが発言したか分かるようになり、立場と理由を色で分けたりするなど、工夫して書く。 ・1時間の授業がわかるようにまとめる。 | <ul style="list-style-type: none"> ・学習活動や発言内容を分類して整然とまとめ、学習の流れを明確にして板書する。 ・反対意見や追加意見を書き加え、発言内容を線で囲んだり、矢印で関連性を示したりするなど、工夫して書く。 |
| フォロワー (ふろうわー) | <ul style="list-style-type: none"> ・あいてのほうをみて、ききやすいこえの大きさで、りゅうといっしょにじぶんのかんがえをはなす。 ・はなしているひとをみて、さいごまで聞く。 ・ともだちのかんがえのいいところをみつけたり、ちがうところをよくかんがえたりする。 | <ul style="list-style-type: none"> ・相手とのつながりをあげながら自分の立場に理由をつけて話す。 ・話し手の考え方を分かろうとどりよくし、顔に表したり、うなずいたりしながら聞く。 ・友だちといっしょに新たな考え方を生み出したり、くわしくよりよいものにしようとしたりする。 | <ul style="list-style-type: none"> ・相手の考えに触れたり、視点を明確にしたりして、整理しながら話す。 ・話し手の意図をとらえ、自分の考え方と関連付け、考えを深めながら聞く。 ・考え方を伝え合い、より適切で価値の高い考え方を生み出そうとする。自分の考え方の変化に気付く。 |



3. カリキュラム・デザイン

(1) 年間計画

カリキュラム・デザインを行う上で、年間計画を立てて学習活動を見通し、関連付けて学ぶ単元や、系統的に学ぶ単元を適切に配置する必要がある。

まず、全ての単元を一覧にして学習内容で示した。その上で、生活科を中心に見て活用・発揮させたい部分があるものを近くに配置し、線でつなぐ。下に示すのは、2019年度の生活科中心年間カリキュラムである。

| 行事 特活 | 入学式 | | | 春の選定 | | | | | | | | | | Fの集い | | | | スボレク |
|-----------|--------------------------------------|------------------------------|----------------------|------------------------|----------------------------|----------------------------|----------------------------|----------------------------|----------------------------|----------------------------|----------------------------|----|-----------------------|------|--|--|--|------|
| 道徳科 | あひるい あひるい ひりきり ひりきり ひりきり | ひりきり ひりきり ひりきり ひりきり | ひりきり ひりきり | めどこの めぐ | かばら かばら | はらさん はらさん | 大きさ 大きさ | 空いろの とこ | ほくこ のとこ | ほしの上 のとこ | ほかしく ほかしく | 水泳 | 探究のプロセスを 充実させるつながり | | | | | |
| 国語科 | 「あさ」 なんて書 うかな | どんひなえ どんひなえ | 声の大 声の大 | のにら のにら | わがまを わがまを | かのじ かのじ | かのじ かのじ | わがまの のとき | わがまの のとき | わがまの のとき | わがまの のとき | | | | | | | |
| 算数科 | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 図画工 作科 | どんひな どんひな | のうじ のうじ | のうじ のうじ | | | | | | | | | | | | | | | |
| 生活科 | 1年生に 1年生に 元気に行 元気に行 かか | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 月 | 新しき2 学生 | 1年生を育 よそへ | あひるで 育む育む オーナー | わがまを育 むぞうむ うかな | どうひな 育む育む オーナー | わがまの のとき | 1年生に 育てて よう | おとせに 育てて よう | おとせに 育てて よう | おとせに 育てて よう | おとせに 育てて よう | 水泳 | | | | | | |
| 道徳科 | 新規のたま ご | 延・グラフ | 絵 | 絵 | 絵 | 絵 | 絵 | 絵 | 絵 | 絵 | 絵 | | | | | | | |
| 算数科 | 「ふきのと う」 | 主張 | 主張 | 主張 | 主張 | 主張 | 主張 | 主張 | 主張 | 主張 | 主張 | | | | | | | |
| 国語科 | わのじの わのじの | わのじの わのじの | わのじの わのじの | わのじの わのじの | わのじの わのじの | わのじの わのじの | わのじの わのじの | わのじの わのじの | わのじの わのじの | わのじの わのじの | わのじの わのじの | | | | | | | |
| 生活科 | 和式対話式 | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 月 | 新しき2 学生 | 1年生を育 よそへ | あひるで 育む育む オーナー | わがまを育 むぞうむ うかな | どうひな 育む育む オーナー | わがまの のとき | 1年生に 育てて よう | おとせに 育てて よう | おとせに 育てて よう | おとせに 育てて よう | おとせに 育てて よう | 水泳 | | | | | | |
| 道徳科 | サバンナ の子ども | ぼくは ぼくは さん | さんのお さんのお | けんね けんね | けんね けんね | おく山ま り | おく山ま り | おく山ま り | おく山ま り | おく山ま り | おく山ま り | | | | | | | |
| 算数科 | かのじの めに | いいしな じこ | みんない こ | みんない こ | みんない こ | みんない こ | みんない こ | みんない こ | みんない こ | みんない こ | みんない こ | | | | | | | |
| 国語科 | 感じの話 のじの話 | 「じらく もし」 「じらく もし」 | 知らせた ねいな | 知らせた ねいな | 「じらく もし」 「じらく もし」 | | | | | | | |
| 図画工 作科 | ののしの どりき書 | 色の人のこ とく | 18. どり く(2) | 形作り | | | | | | | | | | | | | | |
| 生活科 | おもちゃ のいぢり | おもちゃ のいぢり | おもちゃ のいぢり | おもちゃ のいぢり | おもちゃ のいぢり | おもちゃ のいぢり | おもちゃ のいぢり | おもちゃ のいぢり | おもちゃ のいぢり | おもちゃ のいぢり | おもちゃ のいぢり | | | | | | | |
| 月 | 新しき2 学生 | 1年生を育 よそへ | あひるで 育む育む オーナー | わがまを育 むぞうむ うかな | どうひな 育む育む オーナー | わがまの のとき | 1年生に 育てて よう | おとせに 育てて よう | おとせに 育てて よう | おとせに 育てて よう | おとせに 育てて よう | 水泳 | | | | | | |
| 道徳科 | 合科的に取り組み 効率を上げる | 学びに生かすため 配列を工夫 | 行事や特別活動に 生かす関連付け | 生活科だけ完結せず 他教科でも取り組む | | | | | | | | | | | | | | |
| 算数科 | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 国語科 | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 図画工 作科 | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 生活科 | | | | | | | | | | | | | | | | | | |

また、各教科等の学びが「知識及び技能」「思考力・判断力・表現力など」「学びに向かう力、人間性など」に分類されて結び付き、活用・発揮できるようにしたい。上の年間計画では読めないため、その一部略細を次項にて示す。

(2) 他教科等との関連

本単元は、1年生の「お手伝い」と2年生の「野菜づくり」を関連させ、さらに他教科との関連を図る必要があった。そのため、共通テーマを生かして1・2年生が一緒に取り組む部分と、各学年で取り組む部分を分類した。困難な作業にも思えるが、例えば食育として取り組んだ「秋野菜の試食」では、調理や食事準備の経験、蒸し上がった野菜の色味、おいしさなどは、本単元や図画工作科と関連をもたせやすいものであった。偶然かもしれないが、すでに共通点を見出しているため、2018年度の「笑顔」の取り組みでも成果があったように、他の単元でも同じように考えて計画できる可能性は高い。

これら関連付けは、一人で考えているより、図画工作科専科担当・栄養教諭・各教科を専門に研究している者に話すことで広がりが見られた。

また、他教科等での学びが本単元に生きたり、本単元の学びを他教科等に戻したりしながら取り組むことで、活用・発揮の場面が多く見られるようになる。その結果、各教科等での学びが、それぞれに必然性のあるものになると考えている。

次頁に、関連付けた単元などを示す。

【学級活動】

1年「夏休みのお手伝いを振り返る」 2年「秋野菜メニューとパーティー計画」

【学級活動】

1年「夏休みのお手伝いを振り返る」 2年「秋野菜メニューとパーティー計画」

【生活科】

1～2時間目「みんなが喜ぶ〇〇」

↑秋野菜のメニューを栄養教諭に質問する

【生活科】

1～2時間目「みんなが喜ぶ〇〇」

↑秋野菜のメニューを栄養教諭に質問する

【道徳科】

1年「僕は、給食当番」

2年「森のみんなと」

↑2年生に嬉しかったことを聞く1年生

↑秋の野菜や食材を本で調べる



【国語科】

2年「お手紙」

音読劇のための心情分析などから、相手が望んでいることに気付き、それを叶えようと努力する姿から、自分たちも同じように考えて活動すればいいと知る。

↑嬉しそうながまくん、満足気なかえるくんやかたつむりくんを演じる

【生活科】
1年「秋探し（自然観察）」

涼しくなってきた頃の学級園や「みどりのもり」の様子を観察しよう！&種まき手伝い



△水やりを手伝うからね

2年「秋野菜の種をまこう」

秋野菜パーティーに向けて、野菜を育てよう！



△しいたけも育てたいな

【生活科】
1・2年「旬の野菜をいただく（食育）」

パーティーの食事の際、どのような手伝いをすることが役に立てるか体験をおして考える。

秋野菜の色や味を知り、メニュー作りや食材決定に役立てる。



△洗い物の手伝いするぞ！



△にんじん美味しいし、色がきれい！

【図画工作科】
1・2年「食品サンプル作り～野菜ヴァージョン～」

お買い物をして手伝いしよう！
本物みたいにきれいな色で塗ろう！

色鮮やかな野菜サンプルをお鍋コンテストで使って、自分のアイデアを知ってもらおう！



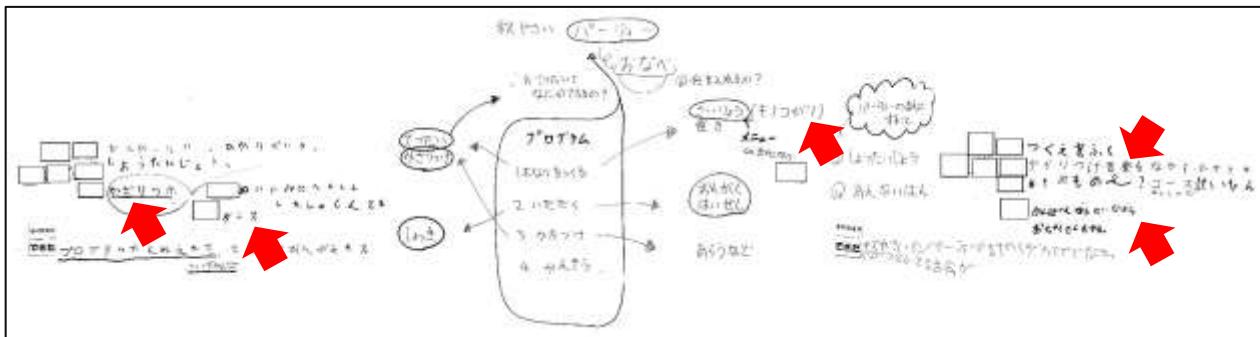
△食品サンプル



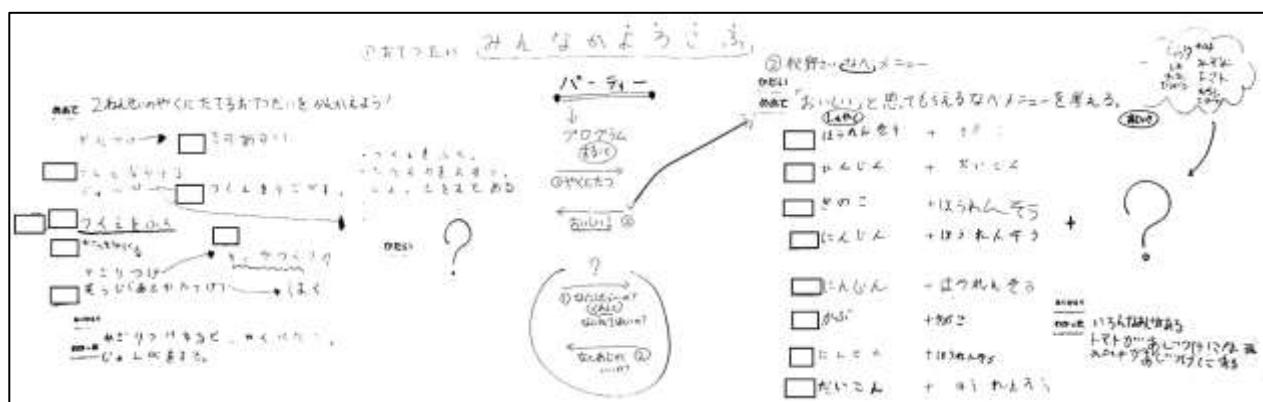
△蒸し野菜



【学級活動】
1・2年「秋野菜パーティーを盛り上げよう！」



【生活科】(前時)
1年「2年生の役に立てるお手伝い」 2年「秋野菜鍋メニューを考えよう」



上の写真は、前時の板書記録である。

1年生は、1学期にお世話になった2年生に恩返しができるよう、パーティーを成功させるために手伝うのだと張り切っている。学級活動で出されていたような、ダンスや写真、ぬいぐるみに変身して…のような話は埋もれてしまい、秋野菜鍋を楽しむ食事会であることや、準備・後片付けの手伝いに意識が向いている。少し具体的な手伝いの内容が示され始めているが、ここで授業が終わっている。

2年生は、秋野菜鍋で使う食材を選び始めた。「主役の秋野菜何にしよう？」と、「おいしくないとあかんでな～！」という子どもの言葉から、秋野菜の主役を決め、味付けなども考えようとしていた。秋野菜の試食では、野菜そのものの味を知るために、塩のみを使ったので、家庭で野菜を食べる経験や、鍋のだしベースなどを調べた結果などから、1年生に喜んでもらえる味付けなどを考え始めたところで授業を終えている。

この時間にも子どもたちの異学年交流が発生した。1年生は、2年生が授業前まで鍋にするかシチューにするか迷っていたので、鍋であることを確かめて必要なものを質問していた。また、会場に飾り付けをしてもいいのかなど、2年生に確かめながらアイデアを出そうとしていた。

※本单元を含んだ2学期中は、自然観察や動物との触れ合い、街探検、秋みつけなどを並行して取り組んでいる。カリキュラム・デザインにより関連して取り組んだり、まとめたり、時期をずらしたり、数ヶ月に渡って取り組んだりするようにしている。右の写真は、街探検も含んだ買い物の様子である。



4. その他

(1) 思考スキル

「考えましょう」では、子どもたちの思考が始まらなかったり、停滞したり、拡がらなかったりすることが多い。考えるとはどういうことで、どう考えればいいのか。その方法すら知らない子どもたちに「考えましょう」というのは酷な話である。探究のためには、考える活動が欠かせないと考え、思考スキルを子どもたちと共有しながら学習活動に生かそうと取り組んでいる。

考える活動を分類して示し、簡単な説明や言語化した場合の発言方法などの例を示すことにした。(2018年度~)



| | | | |
|--|---|---|--|
| りゅう 思考を流れさせていく どうかんがえるかゆき | じゅんぱん ひらめきを広げ おもはれ、おこはれ おもはれ、どうかんがえる | かわる おもはれ おもはれ、どうかんがえる おもはれ、どうかんがえる | すじみち 思考を筋道でつなぐ おもはれかゆきは、どうかんがえるかゆき おもはれ、どうかんがえるかゆき |
| くみたて つなげていくかゆき おもはれ、どうかんがえるかゆき | ほんもの おもはれ、どうかんがえる おもはれかゆきをつなげ おもはれかゆきをつなげ | たとえ あたはれ あたはれ、どうかんがえる | よそう おもはれをつなげるかゆき おもはれで新しいかゆき あたはれをつなげるかゆき |
| かえる おもはれかゆきをかわすかゆき おもはれかゆきをかわすかゆき おもはれかゆきをかわすかゆき | かんけい あたはれ、おもはれ おもはれかゆきをつなげ | ひろく おもはれ、おもはれ おもはれかゆきをつなげ | せまく おもはれかゆき おもはれかゆきをつなげ おもはれかゆきをつなげ |
| みとおし つなげていくかゆき おもはれかゆきをつなげ | つかう おもはれをつなぐ おもはれかゆきをつなぐ | まとめる あいだはなをつなげ ちぎったおもはれをつなげ ひきいをつなげ | いけん あいだはなをつなげ どうかんがえり おもはれをつなぐ |
| あれこれ あももさかねの おもはれかゆきをつなぐ | くらべる あももさかねの おもはれかゆきをつなぐ | わける おはこでなるかゆき おはじしておはじ どうしておはじをわけるかゆき | つながり おもはれかゆき おもはれかゆきをつなぐ |

(2) 生活科提案との関連

生活科部では、リアルな体験活動 (Real) を大切にした生活科学習めざしている。活動や体験を通して知ることは多くあるが、それだけで知識や技能が身に付き、新たな気付きに発展するとは考えにくい。そこで、表現活動 (Representation) を充実させることで、友達の考えに触れ (Relationship) たり、対象に対する新たな見方ができたりするのではないかと考えている。

①教材との出合わせ方の工夫

子どもたちが教材に出合い、それに関わろうとするかどうかは、単元導入前ののみとりが重要となる。子どもたちがどんなことに興味をもっているのか、どんなものがあれば主体的に関わろうとするのかなどをみとておく必要がある。学習指導要領や教科書の内容から大きく逸れないようにし、子どもたちの思いを聞いて教材を選んだり、具体物を準備したりする。



例えば学校探検では、6年生に連れて行ってもらうだけでは、受け身になる。事前に、自分たちで学校内を練り歩き、不思議な場所や興味深いものを見つけておく。(2019年度・右写真) そうすることで、上級生に教えてもらう必然性が生まれ、進んで活動に関わる姿が見られた。



おもちゃ作りの単元では、「みんなが集まる場所でおもちゃを使って遊ぶこと」と設定したが、それは教師の思いでしかなかったため、おもちゃに関わ

ってどんな活動が子どもたちに合うのか事前に調査した。2年生は、昨年度末から1年生に何かをしてあげたいという思いが強く、入学式後の待ち時間に折り紙を教えたり、一緒にダンスを踊ったりしていた。そのため、「1年生が楽しめるおもちゃ作り」を目標に設定した。1年生は、次々と新しいことに興味を示して意欲的に活動する。そのため、「公園△校庭のプレイランド△2年生が開催するおもちゃ博覧会」へとたどり着けるよう、「みんなで使う」活動の場に変化をもたらせようと考えた。ただし、1年生にとってこの変化を追うことが難しく、公共の場での遊び方と関連付けて考えることができなかつたため、改善が必要だと考えている。(2019年度・複式授業研究会)

②表現活動の充実

表現活動には、「書く」「描く」「話す」「演じる」「見せる」など、様々にある。

「書く」については、生活科の授業だけではなく、各教科において1年生でも早い段階から取り組んでいる。視写・ノート・感想文・板書記録・連絡帳など、様々な場面で書くことを積極的に取り入れてきた。発表の際にも、書いてから発表することを心がけるように指導した。



「描く」は、子どもたちが好きな活動である。しかし、ただ思いついた絵を描くのでは、学びにつながりにくく、相手に伝えるためや自分の気づきや考えを表現するための手段としたい。見たままを描く、必要な部分を描く、丁寧に描くなど、自然観察のスケッチを通して練習している。

「話す」自体を重点を置いているのではない。低学年の子どもたちは、自分の思ったことをどんどん話す。そこで、話すために整えておきたいことに重点を置いて指導している。「理由や根拠を揃える」「主語と述語を意識する」「話の中心を決める」などである。

生活科では、リアルな対象があるからこそ、「見せる」ことに重点を置きたい。本単元では、秋野菜鍋やパーティーのための手伝いを、具体物を用いて表現すること大切にしたい。表現活動は、表現する側の一方的な学習活動ではなく、表現を受けた側の学びも大きい。具体物を介している場合、見るだけではなく試すことで気付き、対象に触ることでわかることがある。また、見ることで自分の考え方と比較しやすくなることは、思考の可視化でも述べている。



5. 本時修正案

(1) 目標

- 1年：2年生の役に立ち、パーティーを盛り上げるための手伝いを考える。
2年：1年生に喜んでもらえるよう、秋野菜鍋に入れる食材や味付けを考える。

(2) 展開

| 学習活動と予想される子どもの反応 | 留意点・評価 |
|--|--|
| <p>[1年]</p> <p>1. 秋野菜鍋パーティーの手伝いを考える。</p> <ul style="list-style-type: none"> ○お皿を運んだり、箸を並べたり、テーブルを拭いたりしたいよね。 ○お家では、深めの取皿を用意しています。みんなが取りやすいように考えないとね！ ○招待状を作って、飾り付けもしたいな。飾りは、何がいいかな？ <p>2. 2年生のアドバイスを聞き、考えたことを発表し合う。</p> <ul style="list-style-type: none"> ○お家では、掃除や片付けをしたら喜んでくれました。だから、パーティーの片付けは絶対いいと思うよ。 ○お皿洗いもできるかな？ <p>3. 活動を振り返る。</p> <ul style="list-style-type: none"> ○たくさんアイデアを出せました。 ○2年生がやってほしいと思っていることがわかりました。 | <ul style="list-style-type: none"> ●秋野菜鍋パーティーに必要な具体物を揃えておき、食事の準備を再現しながら考えられるようにする。 ●2年生の秋野菜鍋コンテストに参加したいか聞いてみる。 <p>思秋野菜パーティーに役立ち、2年生に喜んでもらえそうな手伝いを考えている。</p> |
| <p>[2年]</p> <p>1. 使う食材を考えて発表し合う。</p> <ul style="list-style-type: none"> ○食材が、2種類だけだとさみしいね。1年生は何を食べたいのかな？ ○つくねが好きだけど、それだと全体が茶色になるね…。みんなが好きな野菜を調べたから、役立てたいな。 ○ホウレンソウやニンジンはどう？色がきれいでいいよ。試食のときにきれいだったよね。 ○きのこ鍋、絶対においしいって！ <p>2. 秋野菜鍋を2つに絞る。</p> <ul style="list-style-type: none"> ○お肉も入れたいな…。 ○1年生には、辛い鍋はちょっとしつらいかもね。 <p>3. 活動を振り返る。</p> <ul style="list-style-type: none"> ○1年生や複式みんなにも喜んでもらえると思います。 ○1年生の好きな味付けにしたら、喜んでもくれると思います。 | <ul style="list-style-type: none"> ●どの秋野菜鍋が喜んでもらえるのか、コンテストを開こうと提案する。 ●1年生に入っていると嬉しい食材を聞き、相手の好みを含んで考えるように促す。 ●秋野菜鍋パーティーに必要な手伝いに1年生が気付けるよう、2年生がしてほしいことをアドバイスするように促す。 <p>思1年生に喜んでもらえる秋野菜鍋の具材を、様々な視点で考えている。</p> |

MEMO

