

# 1年1組の実践

中川 佑紀 (図画工作科)

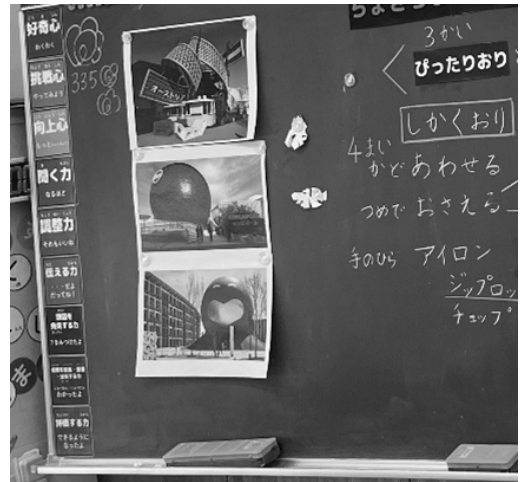
## 1. 1年1組における9つの資質・能力発揮のための学習方法の共有

### (1) 理解

9つの資質・能力の内容を「理解」するために、設定されている下位項目の内容を児童がつぶやく言葉から、例えば『やってみよう』というつぶやきが出たときには、挑戦心の力を発揮しようとしていることだよ。」と具体的に紹介し、黒板に位置付けていった(資料1)。

はじめは、「この学習では、どんなつぶやきがあったかな。」と問うことから、始めた。それをくり返すことで、つぶやきから9つの資質・能力へと意識が向くようになっていった。児童からは、「今、『やってみよう!』って言ったから挑戦心だ!」と、つぶやきがうまれた瞬間に気付いたり、「〇〇さんは、『だってね』と理由を話していたから、伝える力が身に付いていたね。」と、終末の場面で友達のつぶやきからふり返ったりする姿が見られるようになった。

このように、教師が9つの資質・能力を発達段階に合った児童の言葉に置き換えて示すことで、児童は、自分や友達の咄嗟に出たつぶやきや自然にうまれた思いに意識を向けられるようになっていった。さらに、つぶやきや思いが9つの資質・能力のどの力にあてはまるかについて、「理解」できていた。

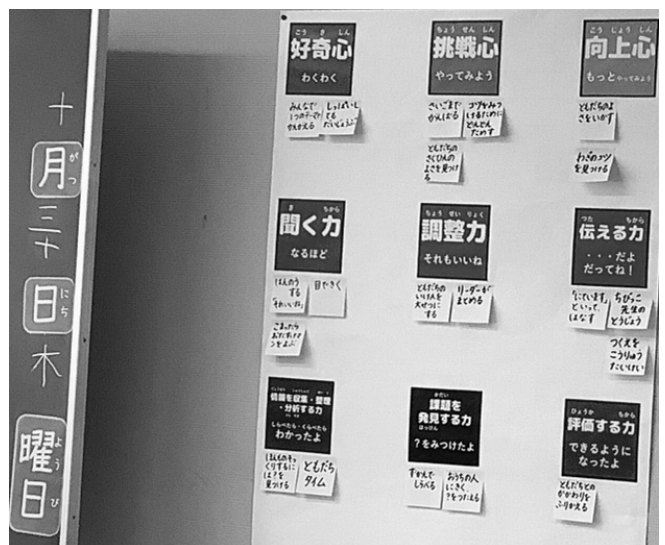


資料1 9つの資質能力を意識するための板書

### (2) 意識化・省察

図画工作科「ちよきちよきかざり〜チョッキンパビリオン大せいこう〜」の題材において、挑戦心「やってみよう」と伝える力「…だよ。だってね」を発揮するための学習方法を共有する授業を行った。それまでも、各教科で付箋を蓄積してきている。それを、黒板の横に掲示することで、「意識化」をはかった(資料2)。

本題材では、色紙の折り方や切り方、つなげ方、並べる順を工夫することを通して、形や色、表し方を工夫する力を付けることをめざした。色紙を折って切ったり、切って開いたときにできる模様をつくり出したりすることは、どんなものができるかという、好奇心「わくわく」感から挑戦心や伝える力につながる活動ができると考えたからである。児童は、紙を折って切る仕組みを理解し、できる形を想像しながら、折り方や切る場所を考えた



資料2 学習方法の「見える化」

り、偶然できた形を何かに見立てたりする見方・考え方を働かせていた。その過程で、色紙の端と端をきっちり合わせ、折り目をしっかりつける「おりおり名人」。1回で切るのではなく、頂点に向かって右からと左からの2回で切る三角もよう切り、紙を回しながらはさみの奥で切る丸のもよう切りの二通りの「ちょきちょき（もようきり）名人」になるためにコツを習得していった。児童は、名人になるためにコツをつかみたい！うまくできないから、もっと試したい！という挑戦心「やってみよう」を発揮していた。また、友達との交流の必要感をもち、コツをつかんで伝える力「…だよ。だってね」と伝え合う姿が見られた。

本時では、「ちょきちょき（かたちきり）名人」になるために、紙の外形を変える活動を行った。前時までの既習である折り方で折ったあと、角を切る形については、教師が大きな紙で演示したが、切る量については、自由とした。切る量によって、紙がばらばらになってしまうことを体験させるためである。切ったあとに、「せーの」で同時に開いた。開いた瞬間、「あれ…ばらばらになっている…」「おもしろい形につながっているよ。」と、喜びと落胆の声。実際にばらばらになってしまった友達がいたことで、以下のような必要感のある伝え合いの交流の場が生まれた。

ばらばらになってしまった児童は、「なぜばらばらになってしまったのだろう。」と、考えながら、うまく切れた友達の作品と見比べ始めていた。うまく切れた児童も、「なぜうまく切れたのだろう。」と、ばらばらになってしまった友達がうまく切れるように、自分の紙と友達の紙を見比べたり、声をかけたりしながら、なぜそうなったのかを自然に考えていた。

そこで、なんとなく成功してつながっていた児童にも、偶然できたことに気付かせるために、「ばらばらになった人も成功できるように、コツを見付けられたかな。」と問うた。そして、コツを見付けられた人は「帽子なし」、まだコツを見つけていない人は「赤帽子」と、帽子の有無で状況を可視化することにした（資料3・左）。はじめは、帽子なしの児童が多かったが、教師が、「コツをみんなに伝えられるかな。」と問うと、コツを伝えることに意識を向けることができ、「成功したけれど、コツはわからない。」

「もう1回試してみたい。」という声があがった。8割ほどが赤帽子であった。



資料3 帽子の有無で可視化（左）・どんどん試すための紙を取りに行く姿（右）

前時から準備してある試作用の紙を使い、ばらばらになった児童はもちろん、ばらばらにならなかった児童もどんどん試作し始めた。挑戦心の姿が見られた瞬間である（資料3・右）。そして、どこを切り過ぎてしまうと、ばらばらになってしまうのかを発見した児童は、「わかった！」と叫び、ばらばらにならない方法を友達に嬉しそうに伝えていた。そして、コツを見付けた児童は、タブレットを使って、自分

の色紙を写真に撮り、大型テレビに映しながら、指をさしたり、教師の演示した大きな紙をさしたり、個別に自分の紙を見せたりしながら、説明していた（資料4）。



資料4 大型テレビを使い全体で伝える姿・個別に紙を見せながら伝える姿

このように、友達に伝える活動を通して、「〇〇さんもうまく切れたよ。」「やった！できたね！」と、伝える力を発揮し成功できたことを喜び合う姿が見られた。さらに、この交流をきっかけに、「友達の作品を見たい。」「自分の作品を見てもらいたい。」「こまっている友達にコツを伝えたい。」という児童の言動が多くなり、伝える力を発揮するための交流の必要感を味わえたことが見取れた。

### (3) 汎用化・見える化

挑戦心を発揮するために「どんどん試す」、伝える力を発揮するために「指さしながら説明する」という学習方法の「汎用化」を共有した。「汎用化」するまでには、各教科の学習方法を蓄積していった（資料5）。ここでは、挑戦心の「汎用化」について述べていく。

体育科「マットを使った運動遊び」の単位では、前転ができるようにサーキットコースで、チャレンジする場の設定をした。丸太ころがり、手つなぎゆりかご、肋木のぼり、坂道前ころがり、細道前ころがりのコースを移動しながら、短い時間の中で、どんどん試せるコースを準備した。待ち時間



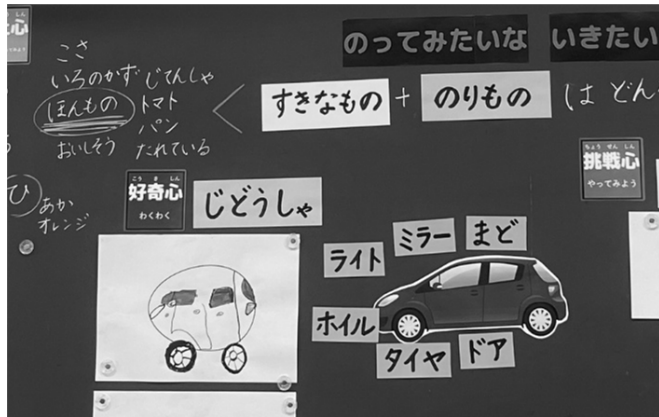
資料5 学習方法の「汎用化」

も少なく、友達の姿をよく見ることができると、苦手なことにもチャレンジする姿が見られた。そこで、「いろいろなコースで試す」という学習方法を共有した。

また、図画工作科「のってみたいな いきたいな」の題材では、好きなものが変身する乗り物を考える

ために、板書に「のりもの」という言葉のみを示し、「どんな乗り物がある？」と問いかけた。これは、発想を広げるために多くの乗り物をイメージさせたいと考えたからである。その際に、乗り物のイメージを視覚化させるために、児童の発表した乗り物をその都度イラストで示した。そこで、題材名を示し、好きなものを乗り物に変身させて描くことを伝え、「おもしろそう！」「早く描きたい。」「何を変身させようかな？」とつぶやいたりしていた。ここで好奇心が生まれ、このあとの挑戦心につながっていった。次時では、形や色のイメージの共有がしやすいたまごを乗り物に変身した。「先生が好きなたまごを、

自動車に変身できるかな。」と問い、たまごにまど、ドア、ライトなどをリレー方式で描き足し、変身させた(資料6)。一目でたまごがどんな乗り物に変身したかがわかるように描くことを、共通の「たまご自動車」で習得させたいと考えたからである。また、乗り物の特徴だけでなく、たまごの特徴にも目を向けるためでもある。その後、「たまご飛行機に変身できるかな。」と問うと、「できる。」「やってみよう」という声があがり、自分だけの力で



資料6 リレー方式で描き足した「たまご自動車」

あっという間に変身させることができた。そして、自分の好きなものを乗り物にするという活動には、向上心「もっとやってみよう」につながっていった。「先生のテーマで試す」ことで、自分だけの力で「やってみよう」という挑戦心が育まれることを共有することができた。

このように、以上の学習方法から「試す」という共通点を見付け、「どんどん試す」という学習方法に「汎用化」した。

## 2. 成果と課題

図画工作科で、9つの資質・能力発揮のための学習方法の共有、「汎用化」を行ってきた。

これらの実践の成果として、教師が意識することで、学年間で児童を同じ方向で見取ることにつながった。そうすることで、毎日の授業を9つの資質・能力発揮の姿で語り合うことが多くなった。どのような姿が見られたかを交流したり、授業参観をしたりする機会が増え、学年団が一丸となり児童の価値付けにもつながった。

児童も、付箋を目にすることに加え、自分の姿を即応的に価値付けられることで、さらに一人一人の意識が深まった。授業以外にも、休み時間に「今から逆上がりの練習に行ってきます。挑戦心と向上心でがんばってくる。」と言って出かけ、見ていた友達が「めっちゃ(とても)向上心あったよ。」という日常会話から9つの資質・能力を意識する姿が見られた。

発達段階や個人の能力によっては、発揮しやすい資質・能力とそうではないものがある。例えば、自分の考えや思いを他者に伝えたり、聞いたり、調整したり、表現や変容したことの過程をふり返ったりすることが困難な児童も見られた。

全ての児童が9つの資質・能力を発揮できるように、安心して話せる環境づくりにつとめ、表現するために必要な力を育成していく。今後も実践を重ね、さらに手だてを講じることで、「新しい未来を牽引する子」を育成していくことを今後の課題とする。

# 日本語適応教室さくら 1年生の実践

阿部 朱理(算数科・日本語科)

## 1. 実践の背景

### (1) 日本語適応教室さくら

実践の場である日本語適応教室さくら（以下、さくら）は、来日当初の外国人児童に日本語の初期指導や学校生活のきまりなどを指導する学級である。一般的な日本語教室は、日本語指導を必要とする児童が通常学級から日本語教室へ通級する形式が多いが、本校では、在籍学級さくらから、通常学級へ通級する形式をとっている。国語や算数は、在籍学級であるさくらで行い、その他の図工や体育、生活、音楽等の技能教科は、交流学級の一斉授業に参加している。

本実践は、さくら在籍の1年生2名を対象に行ったものである。

### (2) 児童の実態

1年生の児童2名について、それぞれの実態を以下に述べる。

A児は、日常会話は流暢であり、日本語の面でもつまづきを感じることは少ない。耳で聞いた言葉をそっくりそのままリピートすることも得意である。その反面、その言葉の意味を理解したつもりになっている場面がよくあった。算数では、足し算引き算の計算はできるが、どうしてそうなるのか説明することに困難さを感じている様子であった。また、既習事項を使って応用問題に取り組んだり、既習を次の学習に生かしたりすることに苦手意識をもっており、本質的な部分まで理解することに課題があった。

B児は、来日して5年ほど経過しているが、入学時はうなずきや首振りでのコミュニケーションが多かった。どの教科学習においても、理解できる語彙が限定的であることから、活動内容や題意をつかむことに困難さを感じている。また、教科理解が困難な背景の1つとして、生活経験が乏しいことも挙げられる。したがって、学習の基礎となる語彙や、経験を確実に積み上げていく必要があった。

また、2名ともに、自分の考えを言葉にして表現するには、教師が児童の考えを読み取って適当な言葉を提示する必要がある。一斉授業のテンポ感の中で意見交流するには、どうしても時間が足りないことが多い。そのため、さくらの授業では、自分の考えを伝えたり、友達の意見を聞いて、質問したり、それに答えたりすること等、コミュニケーションの時間を大切にしている。

## 2. さくらにおける9つの資質・能力発揮のための学習方法の共有

### (1) 理解

さくらの児童は、交流学級1年1組の授業に参加し、他の児童のつぶやきをもとにつくられた9つの資質・能力の言葉を耳にしてきた。また、1年1組の児童が「〇〇さんは、『だってね』と理由を話していたから、伝える力が身に付いていたね。」と、9つの資質・能力について振り返る姿を、さくらの児童は目にしてきた。

しかし、9つの資質・能力は、さくらの児童にとって、使われている言葉が抽象的で難しく、理解が困難であった。新しい言葉や概念を理解するためには、様々な場面で同じ言葉を聞き、「AもBもCも、同じ言葉で表せるんだな。」と、少しずつ経験を積み重ね、言葉の概念を形作っていく必要がある。そのため、他の日本人児童のように、簡単な言葉に置き換えれば理解できるようになるわけではなく、言葉を理

解するための経験を積んでいく必要があった。

さくらの児童は、9つの資質・能力について、経験を積み重ね、聞いてなんとなく「理解」している途中であるといえる。

## (2) 意識化・省察

1年生算数科「かたちあそび」の単元において、実践を行った。本単元は、身の回りにあるものの形について立体図形の形に着目して特徴や機能をとらえたり、構成や分解を考えたりする力を養うことをねらいとしている。また、立体図形で作りたいものを考え、積んだり重ねたりしてものを作ったり、立体図形の面を写し取って絵を描いたりする体験活動を通して、形そのものに注目し、体の感覚を基にして、立体図形の特徴をとらえることが大切にされている。

日本語の面では、すでに知っている形の言葉（しかく、まる、さんかく等）を整理して、自分でも使えるようになったり、活動を通して理解した形の機能を、言葉で言い表せるようになったりすることをめざした。また、形の分類において登場する「つつの形」「ましかく」といった次の学年の基礎となる言葉を、聞いて理解できるようになることをめざした。

「かたちあそび」の単元は体験的な活動が多く、比較的日本語力に影響されずに学習を進めることができる。その利点を生かし、体験を通して理解したことを表現し合う場面を設定することで、9つの資質・能力の伝える力を発揮できるようにした。また、実践を通して、学校生活と算数、学校生活と日本語を結びつけることを大切にしたい。

はじめに、生活経験を補う時間として、たくさん空き箱や缶等を使って何かをつくる活動を行った（資料1）。この際、図画工作科での経験を生かせるように、児童の作品を提示した（資料2）。紙を折って切って開いた形を何かに見立てた活動を想起することで、箱を操作しながら、「家みたい。」「タワーみたい。」と、連想しながら立体図形を積んだり並べたりしていた。算数の単元の前にステップを踏んだことで、算数の学習時には、「牛をつくる。」「家をつくる。」と、それぞれ作るものを決めて作り始めることができた。

算数と並行して、日本語の学習では、「仲間分け」を理解するために、「動物」「虫」「食べ物」の絵カードを仲間に分ける活動を行った。

A児は、これまでに仲間分けの経験があったようで、「仲間わけ、分かった。」と、言葉の意味とこれまでの経験を結びつけることができた。一方、B児は、題意をつかむことが難しい様子であった。そこで「立

次	時	学習内容	
		算数	日本語
			<はこをつかって なにができるかな>
一	1	<なにをつくりたいかな>	
	2	<一ばんたかいタワーを つくるには>	
			<ななまわけしよう>
二	1	<ななまわけしよう> 本時	
三	1	<かたちをうつして えをかこう>	
四	1	評価テスト	

資料1 単元計画



資料2 図画工作科 作品

体図形の仲間分け」を行う本時では、生活科のどんぐりの仲間分けの写真を用いて、題意の説明を行った。このように、学校生活と教科を結び付けられるよう工夫した（資料3）。

本時では、机上で操作しやすいように立体図形のカードを用いて仲間分けする活動を行った。また、図形を実際に見て触って考えられるように、図形のコーナーを設置した（資料4）。



資料3 生活科仲間分け



資料4 図形コーナー

まずは一人でじっくり考える時間を確保するために、一人ずつに同じ立体図形の写真セットを配付した。普段は、周りの児童の発言をそのまま使って自分の意見とすることが多いA児だが、本時では、「どっちも長いな。どっちの仲間かな。」と、図形コーナーで図形を手にとって、見比べ、じっくり自分の考えをまとめていく姿が見られた。B児は、形のみに着目することは難しかったようだが、自分なりの分け方を考えていた。それぞれに分類したカードは資料5の通りである。

各自で分類した後、お互いの共通点や相違点を探したことで、「なんで?」「ぼくはこっちだと思う。」



資料5 A児のカード・B児のカード

と、考えを伝えていた。さくらの児童にとって、伝える方法は言葉だけではない。絵、ジェスチャー、写真、身の回りにあるもの等、言葉以外のものも活用して伝えるということ、日頃から児童と共有してきている。A児は、日本語があまり分からないB児に説明するときには、実際の箱をもってきて、指差ししながら、ゆっくり短い言葉で考えを伝えようとしていた。また、B児も、黒板に絵を描いたり、ジェスチャーで「転がるから、(ボールの) 仲間にした。」というようなことを伝えたりしていた。言葉で言うのが難しい場面では、ぴったり合う日本語を教師が伝えることで、新しく知った言葉を使って説明していた。

このように、さくらの児童なりの伝える力を発揮している姿がみられ、伝えることを通して、新しい言葉を獲得していった。さくらでは、これまでに、伝える方法は言葉だけではないと学んできた。例えば、絵、写真、ジェスチャー、身の回りの物を指差す等である。このように、必要に応じて伝え方を選び取ることも、伝える力の一つであると考え。そこで、3学期では、今伝えたいことにぴったりな伝え方を選ぶことがさくらの伝える力であることを共有し、授業の中で児童が意図的に力を発揮できるようにしていきたい。

### 3. 成果と課題

学校生活と算数、学校生活と日本語を結び付けたことで、A児にとっては、図画工作科や生活科での活動を想起し、他の教科での経験を算数で生かすことができていた。例えば、生活科でどんぐりをじっくり観察する活動を生かして、算数でも図形を手に取り見比べる姿が見られた（資料7）。また、活動を通して、「ながいしかく」「まるまる」「まんまる」「コロコロ」「みじかい」等、形の学習に必要な基本的な語彙を使いながら、気付いた形の特徴を言葉で表すことができた。また「つつ」という普段はあまり使わない語彙も、聞いて理解できるようになった。



資料7 算数と生活の様子

一方で、B児にとっては、カードと具体物の往還が難しかったようである。全く同じ実物セットを二つ用意し、仲間分けを考えるようにしてもよかったかもしれない。本実践では、手で触ったり見比べたりしながら形の仲間分けをすることができた。しかし、その途中では、形とは関係のない色や材質といった特徴について言及する場面も見られた。身の回りにある立体物を使うよさもあるが、今後はより形に着目できるよう、積み木を活用することも検討したい。

また、9つの資質・能力について、今後はさくらでの実践や、1年1組での図画工作科の実践等、これまでの経験を整理する時間を設け、どんな姿がどんな9つの資質・能力を発揮しているのか、ということを共有し、「理解」を深めていきたい。

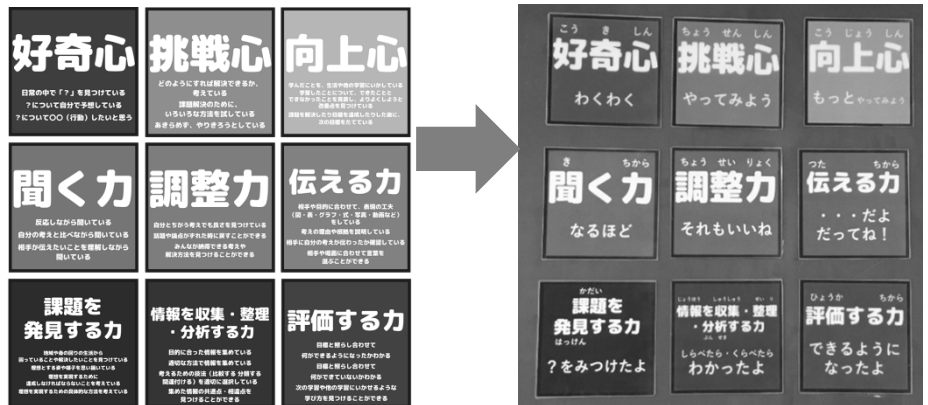
# 1年2組の実践

沖田 美優 (生活科)

## 1. 1年2組における9つの資質・能力発揮のための学習方法の共有

### (1) 理解

児童が9つの資質・能力のめざす姿を具体的に思い描けるようにするため、まずは教員間で共通理解を図った。9つの資質・能力は、1年生にとっては難しく分かりにくい内容であったため、児童のつぶやきや日々の様子を拾い上げながら、1年生にも分かりやすい言葉に置き換えて「理解」できるようにした。



資料1 9つの資質・能力を分かりやすい言葉に置き換えたもの

例えば、好奇心は「ワクワク」、聞く力は「なるほど」、課題を発見する力は「?を見つけたよ」などという言葉に置き換え、児童と共有した(資料1)。

### (2) 意識化・省察

生活科「たのしいあきいっぱい」の単元では、挑戦心「やってみよう」を発揮するための学習方法を共有する授業を行った。

本単元の学習では、これまでに、秋の自然物を拾い集める活動を行った後、秋の自然物そのもので、どんな遊びができるか試した。そして、もっとこんな遊びをしたいという思いや願いをもった上で、学級全体でまつぼっくりけん玉という共通のものをつくり、その後自分がつくりたいものをつくった。つくりたいものごとにグループに分かれ、友達と一緒に試行錯誤しながら、遊びを完成させると、クラスでお店やさん(秋の商店街)をしよう、さらに1組や3組、年長児も招待するというゴールが生まれた。ゴールを達成するために、まずは、クラス内でお店のお試しをすることになった。

前時では、これまでに改良を重ねてきた、「遊ぶもの」「遊び方」という二つの視点をもって、ペアとなったお店のいいところともっとよくしたらいいところを四観点ふりかえりシート(以下遊びチェックシート)で評価した(資料2)。本時では、遊びチェックシートに書かれた友達の意見をもとに、1年2組のみんながもっと楽しい遊びにするにはどうすればよいか考えることができることをねらいとした。

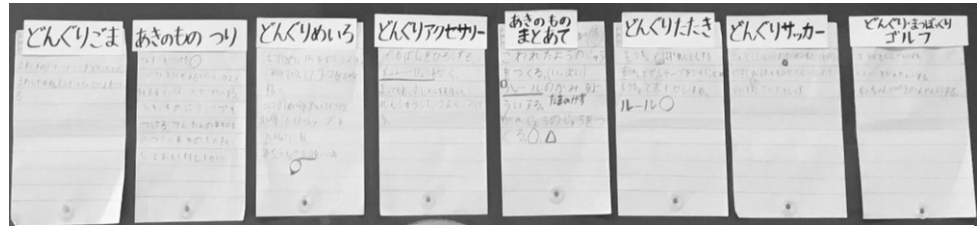
	😊 いいね	☹️ こうしたら いいよ
あそぶもの	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
あそびかた・ルールも	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

資料2 遊びチェックシート

授業の冒頭では、挑戦心をつけていくことを伝え、発揮してほしい資質・能力を児童に「意識化」した。そして、本時では何をよりよくするか、どんなことを試した

いのか、グループごとに遊びチェックシートの意見を踏まえて考えたことを視覚化し（以下キラピカシート）、いつでも確認できるようにした（資料3）。

＜1の2のみんなが秋のお店やさんをもっと楽しむには＞という課題を提示した後、グループごとに試す時間（以下キラピカタイム）を設け



資料3 本時で試すことを視覚化（キラピカシート）

た。それぞれのグループが、決めたことに黙々と取り組んでいた。

どんぐりアクセサリグループは、ペアのお店から、「説明を聞いてからつくと時間がかかるから、時間がかからないようにしたほうがいい。」というアドバイスもらった。アドバイスを受けて、どのアクセサリにするかすぐに選べるように、メニュー表を書くことにした。これは、時間がかかるという課題をどのようにすれば解決できるか考え、試している姿である。

秋のものつりグループは、ペアのお店から、「簡単だったから、もっと増やしたらいい。重いものをつけたらいい。」というアドバイスもらった。そこで、秋のものではどれが重いか、材料コーナーを見に行き、どれがいいか手に取って確かめていた。

「まつぼっくりが重いよ。」「だけどグリップがうまくつかないな、違うまつぼっくりに変えてみようかな。」「重すぎても、つれないんじゃないかな。試してみよう。」と同じグループの友達とやりとりしながら選んでいた。これは、課題解決のためにいろいろな方法を試している姿である（資料4）。



資料4 いろいろな方法を試す姿

キラピカタイムの後、グループのリーダーがもう一度ペアのお店に行き、何がよくなっているか、もっとよくなったらいいところは何か伝えるように促した。そうすることで、遊びがよりよくなっているか確かめ、さらによくするためのアドバイスをもらい、もっと楽しい遊びにするための手がかりを得ることをねらった。しかし、自分の遊びの改良が途中だから、続きをしたいという思いや、ペアのお店のリーダーにはまだ見せられないという思いがあり、有意義な交流とはならなかった。児童の実態に合わせ、試す時間を十分に確保した上で、再び交流する時間を設ければよかった。

その後もう一度設けたキラピカタイムでは、教師が、キラピカシートのできていることに印をつけるように促すと、「ルールができたから、次は頑丈な銃をつくろう。」「ルールはできたけど、ペアのお店のリーダーに、スタートの場所がわかりにくいと言われたから、わかりやすく書こう。」などと、できたことをチェックし、次に取り組むべきことを見付けていた。これは、どのようにすれば解決できるか、考えている姿である。

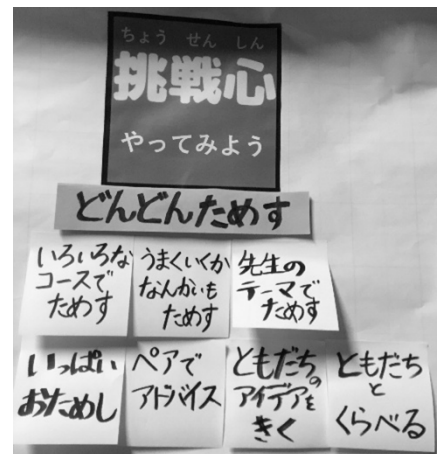
「省察」の場面では、これらの児童の姿を、挑戦心を発揮した具体的な姿として価値付けた。何をしたらやってみたい気持ちになったか問うと、児童からは「うまくいかないから、どうしようと考えて試した。」「できそうなことを見つけてやってみる。」「うまくいくか何回も試す。」といった意見があがった。これらは教師が想定していた学習方法とは異なっていたが、本時を通して児童自身が獲得した学習方法

であるため、全体で共有し、価値付けることとした。また、前時の学習で、遊びチェックシートを使い、ペアのお店に評価してもらった経験が、児童の「やってみよう」という意欲を高め、本時の挑戦心の発揮につながったと考えられる。教師がこの点に触れて児童に問い返したところ、「ペアのお店でアドバイスする」という言葉で学習方法を共有することになった。

このように、挑戦心を「意識化」し、発揮された場面を「省察」することで、学習方法として明確に共有できた。

### (3) 汎用化・見える化

生活科「たのしいあきいっぱい」の単元では、挑戦心を発揮するための学習方法として、「うまいくくか何回も試す」という学習方法を共有した。生活科と同様に、体育科「マットを使った運動遊び」の単元では、丸太ころがりやゆりかごなど、サーキット方式でいろいろなコースを回することで、苦手なコースにも挑戦する姿が見られた。そこで、「いろいろなコースで試す」という言葉で学習方法を共有した。また、図画工作科「のってみたいないきたいな」の題材では、まずたまごを自動車にするために、まど、ライト、タイヤなどが必要だと気づき、リレー方式でたまごにパーツをかき足し、学級全体で仕上げた。次に、一人一人たまごのワークシートを配付し、たまごを飛行機に変身させた。最後に、自分の好きなものを乗り物に変身させた。



資料5 挑戦心の汎用化

このように、まずは「先生のテーマで試す」ことで、次は自分でやってみようという意欲につながり、挑戦心が育まれるということを児童と共有することができた。これら三つの学習方法から、「試す」という共通点を見付け、「どんどん試す」という学習方法に「汎用化」した(資料5)。

このように、各教科で得られた具体的な学習方法は、「省察」の際に付箋で記録し、9つの資質・能力ごとに位置付けて掲示した。そこから得られた汎用的な学習方法は、児童がいつでも見て使えるように、カードにして、付箋と同様に9つの資質・能力ごとに掲示し、「見える化」した(資料6)。



資料6 学習方法の見える化

## 2. 成果と課題

本研究を通して、得られた成果と課題は、二つ挙げられる。

まず成果の一つ目は、かしわっ子につけたい9つの資質・能力と整理したことで、教師自身が9つの資質・能力を指標として、児童を見取ろうとすることができたことである。例えば、算数科の学習では、引き算の計算の仕方を図を使って説明したり、さくらんぼバナナ計算を指さしながら説明したりする姿を、伝える力を発揮している姿であると価値付けて広めた。そうすることで、「図を使う」「指をさしながら説明する」という付箋になった学習方法を意識して、授業に取り組む児童の姿が多く見られた。

二つ目は、児童が自ら9つの資質・能力を意識するようになったことである。これまでは、教師が授業のはじめに「意識化」し、価値付けるのみであった。しかし、課題を提示した際に、「今日はわくわくの好奇心だ。」「課題を発見する力もつきそうだよ。」などと、自分たちでどの力が発揮できそうか、口々につぶやいていた。また、これまでに蓄積してきた掲示してある学習方法から選び、「今日の勉強も、前と比べたらわかりそう。」などと、付箋を他の学習にも生かそうとする姿も見られ始めた。

課題の一つ目は、本時のねらいを踏まえつつ、児童がどのような9つの資質・能力を発揮することができそうかを事前に想定することが難しかった点である。9つの資質・能力を意識しすぎるあまり、本時のねらいがぶれてしまうことや、活動や話し合いの必要感が十分に感じられないことがあった。もっとねらいに迫るために、どのような手だてが適切であるか吟味し、授業を通してどんな9つの資質・能力が発揮されたか、後から整理する視点をもって、授業を構成する必要があったのではないかと感じた。

二つ目は、9つの資質・能力の定義づけに対する理解が曖昧であった点である。そして、9つの資質・能力は互いに影響し合っており、一つの学習方法が、複数の資質・能力を発揮するための学習方法になり得ることである。例えば、「友達と交流する」という学習方法は、「友達と一緒にだから、やってみようという気持ちになったよ。だから挑戦心だね。」という意見もあれば、「友達と一緒に試したら？を見つけたから、課題を発見する力になるんじゃない。」という意見もあった。児童とともに学習方法を共有していく中で、全員が納得感をもって共有することには難しさを感じた。そこで、両方の資質・能力に同じ学習方法を位置付け、児童自身が学習方法を活用する際に、選べるようにした。このように、児童の実態や資質・能力のとらえに応じて、学習方法の共有の仕方や活用の仕方を考え、教師間で情報共有したり、児童と対話しながらつくったりすることを大切にしていきたい。

# 1年3組の実践

山口 友美(算数科)

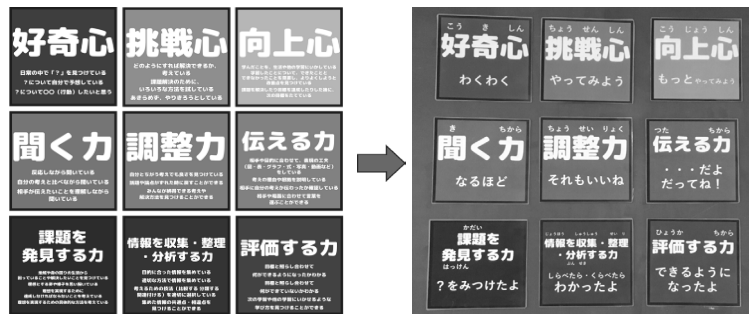
## 1. 1年3組における9つの資質・能力発揮のための学習方法の共有

### (1) 理解

児童が、9つの資質・能力の内容を具体的に理解し、めざす姿を明確に思い描けるようにした。しかし、9つの資質・能力は1年生にとってはとても難しく、分かりづらい内容であったため、児童のつぶやきをもとに、1年生にも分かりやすい言葉に言い換えて「理解」できるようにした(資料1)。

例えば、好奇心は「わくわく」、聞く力は「なるほど」、課題を発見する力は「?をみつけたよ」などの表現に言い換え、9つの資質・能力について児童と確認し合うことができた。

さらに、この9つの資質・能力を全ての教科において意識した学習を行い、それらを身に付けていくことを学級全体で共通理解することができた。



資料1 9つの資質能力の言い換え

### (2) 意識化・省察

算数科「3つのかずのけいさん」の単元において、情報を収集・整理・分析する力「しらべたら、くらべたらわかったよ」を発揮するための学習方法を共有する授業を行った。

本単元では、3つの数の加減計算の仕方を理解し、操作や図、式を用いて考える力を養うとともに、どのように考えて式を立てたのかという思考の過程をふり返り、そのよさを感じながら日常生活の場面に活用しようとする態度を育てることをねらいとしている。特に、場面の変化をとらえ、必要な情報を選び取って式に表すことは、情報を収集・整理・分析する力と深くかかわっていると考え、本単元でこの力を育成していくことができるのではないかと考えた。

本時では、3つの数の加減混合の式の意味を理解し、場面をもとに式に表すことができることをねらいとした。授業の冒頭では、情報を収集・整理・分析する力をつけていくことを伝え、発揮してほしい資質・能力を児童に「意識化」した。これにより、児童がただ答えを出すのではなく、数や場面を意識的に調べたり比べたりしながら考えることをねらった。

単元を通して、式に表すまでの過程において、動画、絵、文の三つの手だてを用意し、「動画コーナー」「絵コーナー」「文コーナー」として自己決定の場を設定した。これにより、児童が一人一人の理解の仕方や得意な方法に応じて、自分にあった手がかりを選びながら問題場面をとらえられるようにした。このことは、「自分にあった方法で情報を集める」という学び方を育てることにもつながると考えた。

授業の導入では、「ねこはなんびきになりますか。1つのしきでかきましょう。」と問題を提示した。すると児童からは、「初めに何匹いたのか知りたい。」「乗ったのか降りたのか分からない。」「最後にどうなったか知りたい。」「増えたのか、減ったのかが分からない。」といった発言があがった。

これらの発言は、式を立てるために必要な情報を児童自身がとらえ始めている姿であり、「初めの数」「変化の様子」「最後の数」という「3つの数」に着目しようとする思考の表れである。そこで本時では、こうした視点をより確かなものにするため、「動画コーナー(資料2)」「絵コーナー(資料3)」「文コーナー(資料4)」に加え、「お助けブロックコーナー(資料5)」を設定した。具体物を操作したり、場面を視覚的に確認したりすることで、数の変化をより正確にとらえられるようにした。児童は各コーナーを見て回りながら、「初めに何匹いたのか」「途中で増えたのか減ったのか」「最後はどうなったのか」といった点を意識して情報を集め、式を立てようとしていた。これは、場面の中から必要な情報を選び出し、整理して考えようとする姿であり、情報を収集・整理・分析する力が働いている場面である。

児童の学びの様子を観察したところ、A児は、文コーナーが一番分かりやすいと感じ、動画は動きが速いため数を確認することが難しいと判断していた。文を見ながら数を1つずつ確認することで問題場面をとらえ、式を立てていた。これは、どのコーナーが自分に合うかを考え、そのコーナーで情報を収集しようとする姿である。

B児は、式を立てた後に、「もう一度文コーナーに行って確認してこよう。」とつぶやいていた。図や式を書いたノートを見ながら、問題文を読み直し、正しいかどうかを確認していた。このように、収集した情報が本当に正しいかを確認する姿が見られた。

C児は、動画コーナーに行き、動画をじっと見て問題場面をとらえようとした。その後、友達のもとへ相談に行き、友達と話し合うことで「わかった!」と確認すると、自分のノートに図や式を書き始めた。しかし、途中でつまずくと再度友達のもとへ行き、一緒に文コーナーへ行く姿が見られた。そして、二人で問題場面を確認した上で、図を描き直していた。再度つまずいたときも友達の助けを借りて、図や式を書くことができていた。最終的には友達に説明しに行く様子も見られた。このように、C児は、動画コーナーに行ったり、文コーナーに行ったり、友達との話合いをしたりするなど、様々なコーナーを柔軟に活用しながら、自分で式を立てることができていた。

「省察」の場面では、これらの児童の姿を、情報を収集・整理・分析する力を発揮した具体的な姿として価値付けた。



資料2 動画コーナー



資料3 絵コーナー



資料4 文コーナー



資料5 お助けブロックコーナー

情報を収集・整理・分析する力を発揮するための学習方法として、「いろんなコーナーに行く」「えらんでまなぶ」という言葉で共有した。このように、情報を収集・整理・分析する力を意識化し、発揮された場面を省察することで、学習方法として明確に共有できた。

### (3) 汎用化・見える化

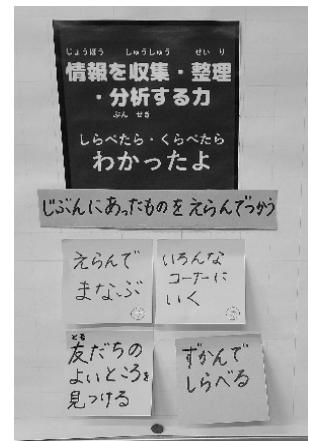
算数科「3つのかずのけいさん」の単元では、情報を収集・整理・分析する力を発揮するための学習方法として、「いろんなコーナーに行く」「えらんでまなぶ」をクラス全体で共有した。児童は、動画・絵・文といった複数の手がかりの中から、自分にとって分かりやすいものを選び、問題場面に必要な情報を集めて式に表すことができるようになっていった。これは、算数における「場面を読み取り、数の関係を整理して考える」という学習において、有効な学習方法であった。

また、図画工作科の「おってたてると」の題材では、まず自分で作品を制作した後に、友達作品を見回り、上手なところや工夫している点を見付ける時間として「友達タイム」を設定した。その中で、「〇〇さんの折り方がそろっていてきれい。」「〇〇さんは折り方を工夫して、しっかり立っている。」など、具体的に友達の良さに目を向けている姿が見られた。児童は、友達の作品を見て気付いたことを自分の作品に取り入れようとし、折り方や立たせ方を見直す姿が多く見られた。

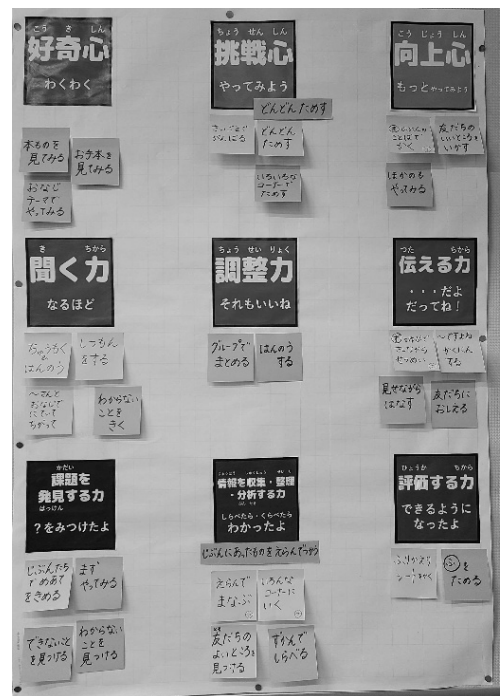
このような活動を通して、図画工作科においても、作品をよく見て情報を集め、良さや工夫を整理してとらえ、それを自分の表現に生かそうとする力が育っていった。そこで、情報を収集・整理・分析する力を発揮するための学習方法として、「友達の良いところを見付け取り入れる」をクラス全体で共有した。

これらの学習方法を比べていくと、「いろんなコーナーに行く」「えらんでまなぶ」「友達の良いところを見つけて取り入れる」という一見異なる活動も、「自分にあった手がかりを選び、そこから必要な情報を集めて生かす」という共通の学び方であることが分かる。児童は、教科に関わらず、「自分にあったものを選んで使う」という学習方法を少しずつ身に付けていった(資料6)。

このように各教科で得られた具体的な学習方法は、「省察」時に付箋で記録し、9つの資質・能力の周囲に掲示した。そこから得られた「汎用化」された学習方法は、児童がいつでも見て使えるように、9つの資質・能力ごとに掲示し、「見える化」した(資料7)。学習方法を意図的に言語化し、可視化することは、児童が自ら学び方を選択する姿につながると考えられる。



資料6 汎用化



資料7 見える化

## 2. 成果と課題

授業の冒頭に、その時間に身に付けたい9つの資質・能力を提示することで、児童一人一人が「今日は何の力を使うのか」を意識しながら学習に取り組むことができた。特に算数科では、「しらべたら、くらべたらわかったよ」という言葉を手がかりに、問題場面を丁寧に読み取ったり、数の変化に着目して図や式に表したりする姿が見られた。活動の途中でも、「もう一度しらべてみよう」などと、自分の思考を調整しながら問題解決に取り組む姿が見られ、学習の見通しをもって取り組むことができていた。

また、「動画コーナー」「絵コーナー」「文コーナー」「おたすけブロックコーナー」などの自己選択の場を設定したことで、児童は自分にとって分かりやすい手がかりを選びながら情報を収集・整理し、式に表すことができるようになった。これは、算数科における「場面を整理して考える」「数の関係をとらえる」といった学習の本質に迫る学びであり、情報を収集・整理・分析する力を発揮する有効な学習方法であったと考えられる。

さらに、9つの資質・能力や学習方法を掲示して「見える化」したことで、児童は算数科だけでなく、図画工作科など他教科の学習においても、「今、どの力を使っているのか」を意識しながら活動するようになった。掲示を見て自分の学びを振り返る姿も見られ、9つの資質・能力への意識が日常的に継続していったことは大きな成果である。

一方で、授業の冒頭に9つの資質・能力の一つを提示したことで、児童がその力のみ注目し、他の資質・能力が発揮されている場面に気付きにくくなることもあった。例えば算数科の問題解決の場面では、情報を収集・整理・分析する力を意識するあまり、友達の考えを聞いて理解を深める力や、自分の考えを説明する力が発揮されていても、児童自身だけでなく教師も十分に価値付けられていない場面があった。このことから、授業の終末に「どんな場面で、どんな力が使われていたか」を児童とともに振り返り、複数の資質・能力がかかわっていることに気付かせる手だてをより充実させていく必要があると考えられる。

また、1年生にとって教科を越えて汎用的に、学習方法を活用することは容易ではない。算数科では「コーナーを選んで学ぶ」ことができていても、他教科になると自分からその学習方法を想起できない児童もいる。今後は、毎時間の「省察」の中で「今日はどうな学び方を使ったのか」「それはどんな場面で役に立ったのか」「どんな力がついたのか」を繰り返し言語化し、学習方法と学習内容を結び付けて振り返ることで、児童が自分の学び方を自覚し、主体的に活用できるようにしていくことが課題である。