

小学校

平成 15 年 度

# 教育研究員研究報告書

生

活

東京都教職員研修センター

平成15年度

## 教育研究員（生活）名簿

地区名	学校名	氏名
中央	有馬小学校	長谷川 裕子
江東	第一亀戸小学校	久保 陽子
品川	第一日野小学校	山口 祐美子
北	滝野川第四小学校	保坂 美加子
板橋	志村小学校	本間 三咲子
練馬	開進第三小学校	根本 裕美
江戸川	船堀小学校	小高 和子
三鷹	第二小学校	丹羽 富美
東村山	回田小学校	佐藤 敦子
東村山	北山小学校	齊藤 尚美

世話人

副世話人

[ 担当 ] 東京都教職員研究センター 指導主事 丸 節子

# 目次

## 研究主題と研究の方法

1 主題設定の理由	2
2 研究主題のとらえ方	3
3 研究仮説と研究の方法	4
4 研究構想図	5

## 学びを支える評価と支援の方法

1 一人一人の学びを支える評価と支援の工夫	6
2 学びを支える3つの具体的な方策	7

## 実践事例

事例1 授業における4つの要点を踏まえ、指導計画を工夫した実践例	14
事例2 記録シートを活用し、評価と支援の一体化を図った実践例	17
事例3 一人一人に応じたかかわりの工夫として、言葉かけを重視した実践例	20

研究の成果と今後の課題	24
-------------	----

### 〈 概 要 〉

本研究は、活動を通して児童一人一人に学びが成立しているのだろうか、また教師は学びの姿を確実に見取り、適切な支援ができていのだろうかという問題意識から始まった。

そこで本研究では、活動や体験を通して切実感のある知恵や知識を身に付ける生活科の特色を踏まえながら、一人一人に確かな学びが成立するためには、どのような評価と支援が有効かを検証したいと考えた。

具体的な方策として、次の3点を考えた。

- ・生活科の学びを活動の中で具現化するために、授業における4つの要点と具体的な手だてを設定し、指導計画に位置付ける。
- ・見取ったことが適切な支援につながるような評価と支援の一体化を図った記録シートを活用する。
- ・一人一人の思いや願いを知り活動を方向付けるため、適切な言葉かけを中心とした児童への直接的なかかわりを工夫する。

研究の結果、教師が児童の学びを意識し、要点を踏まえて授業を展開することができた。また児童一人一人の活動における目指す姿を明確にして、継続的に活動状況を観察し、その変容を的確に見取ることができた。さらに、記録シート上に一人一人に応じた具体的な支援計画を立て、支援を行い、授業後に教師自身で支援の振り返りをしたこと、児童とのやりとりの分析を通して支援の仕方を工夫したことは、児童の学びの成立に向けた支援の質を高めることにつながった。

生活科における一人一人の学びを支える評価と支援の工夫

研究主題と研究の方法

1 主題設定の理由

うさぎに初めてさわったときに「うさぎといっしょにすべりだいをしたい。」と言っていた児童が、うさぎに何回もふれ、かかわりを深めるうちに、「わたしがやりたくても、うさぎはいやいやサインをするからやりません。」と言うようになった。

町たんけんで花屋に行った児童が、お店の人から「ちょうちょが来て困る。」という言葉聞き、「ちょうちょは自分たちがそだてていてかわいいと思っていました。でもちょうちょがくるところまるとこまる人がいるんだな。」という感想をカードに書いた。

私たち教師は、児童が活動や体験によってものの見方や感じ方、対象へのかかわり方を深めながら日々成長していることを、生活科の授業における姿から実感している。しかし、「楽しそうに活動しているが、生活科でどんな力が付いているのか」という疑問の声が依然としてある。また、児童の身に付いた力をはっきりと示そうとするあまり、〇〇が何回できたからA、1回もできないからCという評価基準を立て、数量的に児童の伸びや身に付いた力を示そうとする傾向も一部で見られるようになってきている。

生活科が誕生して11年目を迎えた現在、なぜこのような状況が起きているのだろうか。理由として、以下の3つのことを考えた。

- 生活科の学びや学びの特色を踏まえた学習指導が十分行われていないのではないか。
- 活動の中で一人一人の児童が身に付けつつあるものや、活動を通して学んだものを、十分見取ることができていないのではないか。
- 見取ったことが、一人一人の児童の学びを深める支援につながっていないのではないか。

この疑問を解決するために、まず、「生活科の学びとは何か」を問い直すところから始めた。次に、生活科の学びを支えるために一人一人の状況を把握し、適切に評価し、それを支援に生かす方法を考えたい。

以上のことから、本研究では、生活科における学びに着目し、それを児童一人一人に成立させることができるよう、評価と支援の充実を図りたいと考え、研究主題

「生活科における一人一人の学びを支える  
評価と支援の工夫」

を設定した。



〈うさぎとなかよし〉

## 2 研究主題のとらえ方

### (1) 生活科における一人一人の学び

「学び」の意味には、「①教えを受けたり見習ったり、知識や技芸を身に付けること ②経験することによって知ること」（大辞泉・小学館）の2つがある。

生活科における学びが他の教科と異なる点は、背景となる学問がもつ固有の内容を教えられて身に付けることよりも、生活に根ざした知恵や知識を経験することによって身に付けることをより強く求めているところにある(※1)。つまり、学びの具体的な内容は、経験すること、言い換えれば、活動や体験を通して獲得されることになる。

しかし、児童の活動や体験だけを重視するあまり、教師の指導や学ばせるべき内容が軽視されている場合がある。「楽しそうに活動しているが、生活科でどんな力が付いているのか。」という疑問の声は、こういった指導の伴わない生活科学習を指しているのであろう。活動や体験を中核とする生活科であっても、そこに学びが成立するためには、教師が学習指導要領に示された内容に基づいて、すべての児童に「身に付けさせたいこと」をおさえ、授業を計画する際に明確に示していかなければならない。



一方で、生活科における学びは、経験することによって個人の内面で醸成される個人的・特長的なものである。すべての児童に「身に付けさせたいこと」は同じであっても、身に付けるまでの一人一人の学びの道筋は異なっていることを踏まえる必要がある。

「秋をさがそう」の単元で、拾ってきたどんぐりについて、「こまを作りたい。」「首飾りにしたい。」「どんぐりを粉にしてクッキーを作りたい。」などと、様々な思いや願いが出された。そして活動中にも、ある児童は「どんぐりは堅くてこまの軸を通す穴をあけるのが大変だな。」と感じ、またある児童は「どんぐりにも丸いのや細長いのや違う形があるな。」などと、様々な気付きをもった。『どんぐりという学習材を通して秋へのイメージや秋の楽しみ方をふくらませていく』という単元のねらいは同じであっても、児童の生活経験、対象への関心のもち方の違いによって、一人一人の思いや願い、それに伴う気付きも違って来る。

児童が、生活に根ざした自分にとって切実感のある知恵や知識の獲得に向かって進んでいくとき、私たちは、一人一人の思いや願いが違うことや学びの道筋が違うことをよさととらえ、それぞれの目指す姿を大切にしながら、支援していかなければならないと考える。

※1・・・文部科学省初等中等教育局視学官 嶋野 道弘先生の講演より

## (2) 一人一人の学びを支える評価と支援

本研究では、一人一人に学びが成立していることを、「生活科においてすべての児童に身に付けさせたい力」を基に一人一人の目指す姿が設定され、その目指す姿に向かって、活動や体験が行われていること」と、とらえた。そして学びを支えるためには、学習活動を通して獲得させたいものを教師が確実にもち、一人一人の思いや願いを的確に把握し学びの状況に応じた支援をしなければならない。

そこで、私たちの評価と支援の実践について振り返った結果、次のような問題点が明らかになった。

- ・活動を見取る視点が明確にされていないため、記録した児童の姿やつぶやきの内容、記録の方法が教師によって様々である。
- ・記録した児童の姿をどのように評価すればよいか迷うことが多く、教師個人の主観に頼っている状況である。
- ・授業中はほとんど教師の直感による支援が多く、評価したことが十分生かされていない。
- ・単元において児童一人一人の目指す姿を意識せず、いつも同じような支援をしている。

このように、生活科の学びを具体化した評価規準を踏まえず漠然と評価していたり、評価することと支援することが乖離していたりして、現実には、一人一人の児童の学びを十分支えていないことが分かった。

そこで本研究では、児童一人一人の目指す姿を教師が常に描きながら、評価したことを支援として生かす、すなわち評価と支援の一体化を図ることで、これまでの問題点を解決し、一人一人の学びを支える評価と支援を実現したいと考えた。

## 3 研究仮説と研究の方法

以上のことを踏まえ、次のような研究仮説を設定し、研究を進めることとした。

### < 研究仮説 >

身に付けさせたい内容を定着させるための指導上の工夫を指導計画に位置付けるとともに、児童の学びの状況を的確にとらえ、一人一人の目指す姿に向かって評価と支援の一体化を図る手だての工夫をすれば、一人一人の学びを支えることができ、生活科における確かな学びが成立するであろう。

### < 研究の方法 >

- ①基礎研究 ・学習指導要領の精読及び関連文献の収集・分析を行い、生活科の学習内容、評価と支援等について理解を深める。  
・各研究員の授業実践の考察、先行研究の収集・分析を行い、研究仮説を検証するための方策について探る。
- ②授業研究 ・4回の研究授業を通して、指導計画や評価や支援の一体化を図る手だての有効性を検証する。

#### 4 研究構想図

##### 生活科の目標

具体的な活動や体験を通して、自分と身近な人々、社会及び自然とのかかわりに関心をもち、自分自身や自分の生活について考えさせるとともに、その過程において生活上必要な習慣や技能を身に付けさせ、自立への基礎を養う。

##### 生活科改善の基本方針

- ・児童が身近な人や社会、自然と直接かかわる活動や体験を一層重視すること。
- ・活動や体験の中で生まれる知的な気付きを大切にする指導が行われるようにする。
- ・地域の環境や児童の実態に応じて創意工夫を生かした教育活動や重点的・弾力的な指導が一層活発に展開できるようにする。

##### これからの評価の基本的な考え方

- ・学習指導要領に示す目標に照らしてその実現状況を見る評価(絶対評価)を一層重視し、児童の学習の到達度を適切に評価していく。
- ・児童一人一人のよい点や可能性、進歩の状況などの評価(個人内評価)を工夫する。
- ・集団に準拠した評価については、児童の発達段階などに配慮した上で、目的に応じて指導に生かす。

##### 生活科の実践上の課題

- ・生活科の学びや学びの特色を踏まえた学習指導が十分行われていない。
- ・活動の中で一人一人の児童が身に付けつつあるものや、活動を通して学んだものを、十分見取ることができていない。
- ・見取ったことが、一人一人の児童の学びを深める支援につながっていない。

##### 研究主題

生活科における一人一人の学びを支える評価と支援の工夫

##### 目指す児童像

- ・自分の思いや願いをもち、主体的に取り組む児童
- ・身近な人々や社会、自然等に関心をもち、楽しみながらかかわり合う児童
- ・活動や体験を通して、様々な気付きをもち、これからの活動や生活に生かそうとする児童

##### 研究仮説

身に付けさせたい内容を定着させるための指導上の工夫を指導計画に位置付けるとともに、児童の学びの状況を的確にとらえ、一人一人の目指す姿に向かって評価と支援の一体化を図る手だての工夫をすれば、一人一人の学びを支えることができ、生活科における確かな学びが成立するであろう。

##### 研究の内容と方法

###### ①基礎研究

- ・学習指導要領の精読及び関連文献の収集・分析を行い、生活科の学習内容、評価と支援等について、理解を深める。
- ・各研究員の授業実践の考察、先行研究の収集・分析を行い、研究仮説検証のための方策について探る。

###### ②授業研究

- ・4回の研究授業を通して、指導計画や評価と支援の一体化を図る手だての有効性を検証する。

## 学びを支える評価と支援の方法

### 1 一人一人の学びを支える評価と支援の工夫

これまでの指導の在り方を見直し、一人一人の学びを支える評価と支援を行うために、次のような指導の改善の方針を立てた。

児童一人一人の思いや願いを十分把握するとともに、活動のなかで表れている姿や向かおうとしている方向について、継続的に丁寧に見取る。そして、見取ったことは評価規準及び評価規準に基づいて設定した一人一人の目指す姿に沿って評価をする。さらに評価したことを基に、児童が目指す姿に向かって活動を広げることができるような支援をする。

さらに、研究仮説を検証する具体的な方策として以下の3点を考えた。

#### (1) 生活科の学びを活動の中で具現化するために、授業における要点と具体的な手だてを設定し、指導計画に位置付ける。

生活科で学ばせたいもの、教師が身に付けさせたい力は何か。それは、教科目標であり、それを実現するための8つの内容に他ならない。

そこで、学習指導要領及びその解説編から、すべての児童に生活科で身に付けさせたい内容や児童像について整理した。そして、それらを単元における活動の中で実現するために、授業を展開する上で特に重要な事項＝授業における要点を設定し、どの単元にも共通する手だてを考えた。この手だては、単元の内容に合わせ具体的な言葉にして指導計画上に明記した。

#### (2) 評価と支援の一体化を図った記録シートを活用する。

評価と支援の工夫を考える際には、その内容や方法として様々なものが考えられる。今回私たちは、学びを支えるために児童をどのように評価するか、また評価したことを基にどんな支援をするかについて共通理解しながら研究をすすめるため、記録簿の開発を中心に置いた。これまで各研究員が授業で活用してきた記録簿のよさと課題を分析し、児童の実態や変容が把握でき、評価とともに支援に役立つような記録簿、すなわち評価と支援を一体化させる記録シート（以下、記録シート又は一体化シートと呼ぶ）を開発したいと考えた。

具体的には、一人一人の思いや願い、目指す児童像やそれに向かっての変容、そのための評価や支援などが記入でき、かつ継続的に活用できるようなもの考えた。

#### (3) 一人一人の思いや願いを知り、活動を方向付けるため、適切な言葉かけを中心とした児童への直接的なかわりを工夫する。

児童の学びの姿は様々で、外に表れている姿だけでは、その児童の思いや願いが十分汲み取れないことがある。また、目指す姿に向かって具体的にどのような支援をすればよいのか教師が迷うことも多い。

そこで、記録シートを基に教師が評価を振り返り、より児童の活動を広げることができるような教師のかかわりの工夫として、適切な言葉かけに焦点を当てることにした。



〈秋のみりりを使ってのおもちゃ作り〉

なお、それぞれの方策の具体的な内容については、次ページ以降に述べることにする。



## 2 学びを支える3つの具体的な方策

(1) 生活科の学びを活動の中で具現化するために、授業における要点と具体的な手だてを設定し、指導計画に位置付ける。

『小学校 学習指導要領解説 生活編』の第2章第1節の冒頭には、「生活科の特質や目指すところを端的に表したのが教科目標である。」と記されている。そして、「具体的な活動や体験を通すこと」「自分と身近な人々、社会及び自然とのかかわりに関心をもつこと」「自分自身や自分の生活について考えること」「生活上必要な習慣や技能を身に付けること」「自立への基礎を養うこと」の5点が教科目標の趣旨として示されている。また最終章である第5章第2節「新たな学びへの発展」の中では、学びを発展させている児童の姿として

- 進んで計画を立てたりそれを実行したりする姿
- 授業場面においてだけでなく、学校での生活、あるいは家庭や地域での生活において生き生きと活動する姿や進んで提言する姿

が示され、さらにそれらは「すぐに現れる場合もあれば、児童の内面で醸成されて、時間を置いて後に現れてくることもある。」とされている。

これらの記述を踏まえ、活動の中で生活科の学びを成立させるために、本研究では、授業における要点と具体的な手だてを考え、指導計画に位置付けた。

### ① 授業における4つの要点とどの単元にも共通する具体的な手だてを設定する。

**要点ア 対象や活動に、児童が関心をもつことができるように働きかける。**

〈手だて〉

ア-1 児童相互の情報交換の場を設ける。

ア-2 学習のめあてや前時までの活動を児童が意識できるような環境設定や言葉かけをする。

**要点イ 対象との相互交渉を繰り返し、関心を深めながら体験できるような活動を工夫する。**

〈手だて〉

イ-1 対象と何度も繰り返しかかわる機会を設ける。

イ-2 十分な活動の時間を確保する。

**要点ウ 児童が対象と自分とのかかわりについて考える機会をもてるようにする。**

〈手だて〉

ウ-1 活動を立ち止まって振り返る時間を設ける。

ウ-2 対象への気付きやそれとかわる楽しさを引き出すような言葉かけをする。

**要点エ かかわったり考えたりしたことをそこで終わらせずに学習や生活に生かしていけるように支援していく。**

〈手だて〉

エ-1 経験を生かし、発展的に学習する機会やかかわりをさらに広げていけるような機会を設ける。

エ-2 一歩先の活動への期待感をもたせるような言葉かけをする。

② 各単元の内容に合わせて要点及び手だてを具体化し、指導計画に位置付ける。

2年生の「町たんけん」の単元を例にあげると、要点アは

ア 地域についてもっと知りたいという関心をもつことができるように働きかける

ということになる。そのための授業における具体的な〈手だて〉としては、

- ・町で見付けたものや会った人について情報交換できる『教えたいなコーナー』を設置する。
- ・探検や発表の準備の際には、一人一人のやりたいことや発表したいことが明確になるよう、細かく言葉をかける。

などが考えられる。他にも、この単元の特性から考えて、

- ・昨年町探検をした3年生やこの町で生活している保護者から、児童が直接町の話聞くような機会をもつ。

などの手だても効果的であろう。

イ、ウ、エの要点についても同様の手順で、進めていくことができる。

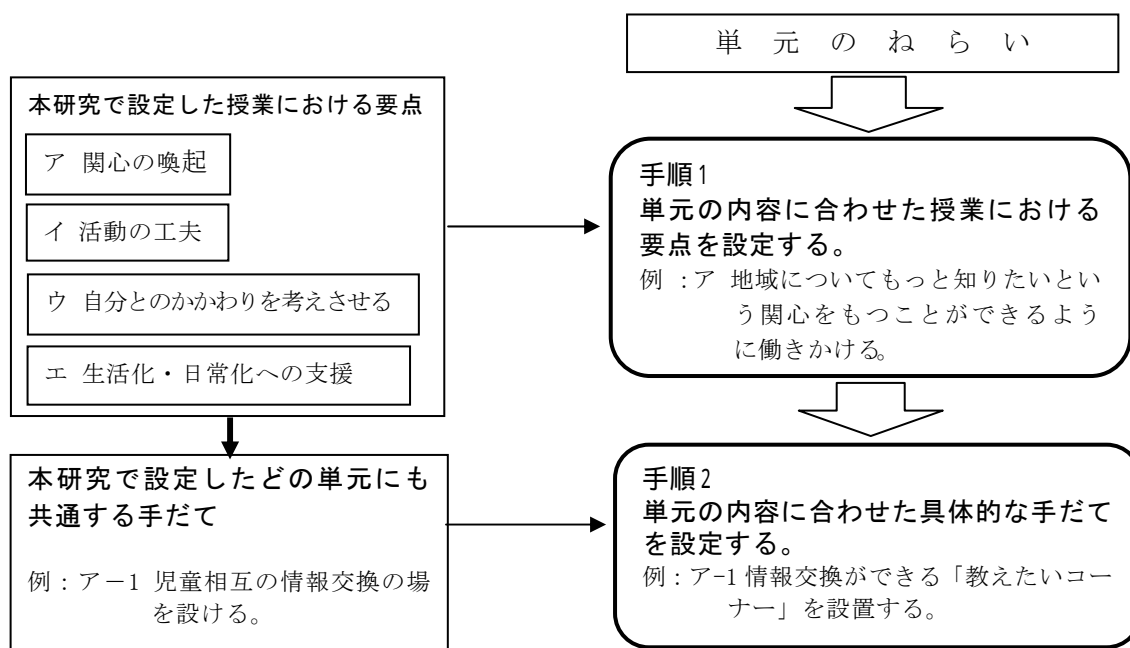
つまり、授業における4つの要点を、それぞれの単元に合わせた内容で指導計画の最初に位置付ける。さらにその要点を達成するための具体的な手だてを、単元の学習内容に沿って考えていく、という手順が必要である。

また、この4つの要点は次ページ以降に示す記録シートに、児童一人一人が目指す姿に向かうための支援を考えて記入する際にも、念頭におく必要がある。



〈町たんけんて乾物やさんのお手伝い〉

＜授業における4つの要点を指導計画に位置付ける手順＞



実践事例に基づいた検証の結果は、14 ページ以降に記すことにする。

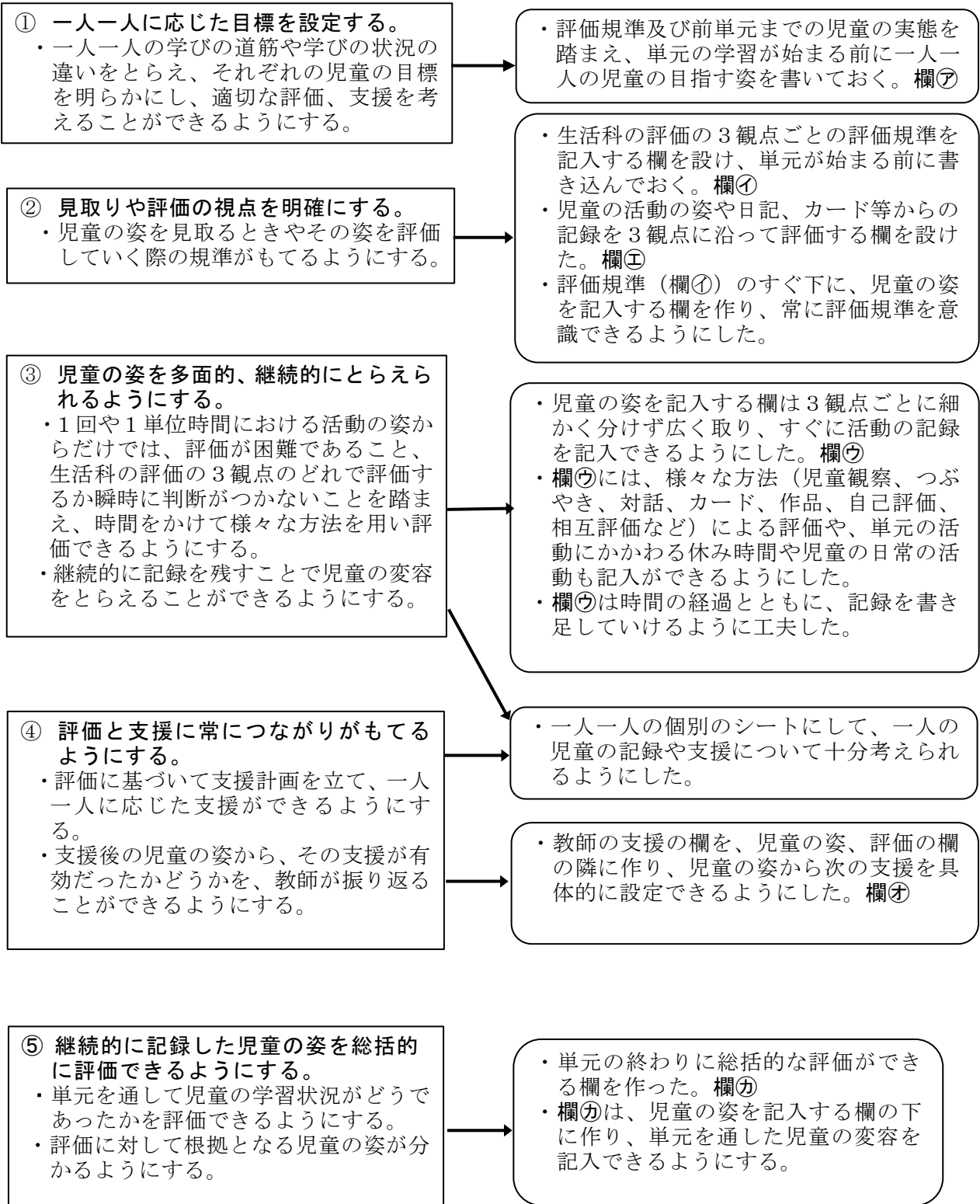
(2) 評価と支援の一体化を図った記録シートを活用する。

これまでの評価と支援についての問題点を踏まえ、活動を的確に記録し、支援計画を立てることができる評価と支援の一体化を図った記録シート（一体化シート）を考えた。

まず、この一体化シートのねらいと実現のためのシート上の工夫を示す。

<一体化シートのねらい>

<一体化シート上の工夫>



次ページ【表1】でこのシートの活用方法を説明する。

【表1】 一体化シートの使用法

単元名

ぼうけん、はっけん、町たんけん

児童名

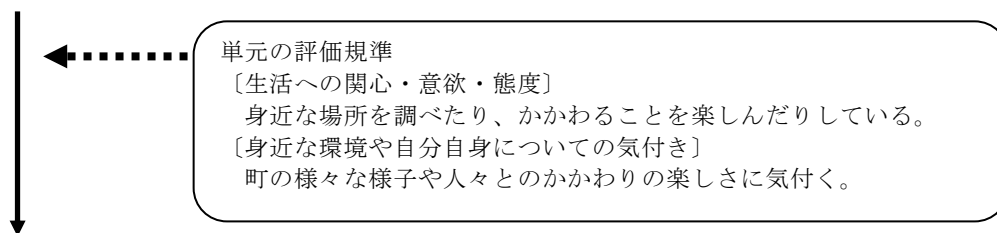
[ ]

<p><b>単元の目標</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・自分たちの住む町に関心を.....</li> <li>・探検で見つけたことや気づき.....</li> <li>・町のよさや地域の人々とのかかわりの.....</li> </ul>	<p>単元に入る前に記入する。単元の途中で書き足すこともある。</p>	<p><b>㊦ 目指す姿</b> 家の近くで遊ぶことが多いので、町のいろいろな場所に興味をもたせたい。日常の人とのかかわりの積極性を生かし、同じグループの子どもたちをリードし、町の人とのかかわることができるようにしたい。積極的にかかわるよさを同じグループの子どもたちに反映させたい。</p>
--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-------------------------------------	---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

① 評価規準	生活への関心・意欲・態度	活動や体験についての思考・表現	身近な環境や自分についての気づき	㊦ 評価			㊧ 教師の支援
	・身近な場所を調べたり、かかわることを楽しんだりしている。 ・地域の人々に進んで話しかけたり.....	観点別評価については、 十分満足できる状況を◎ おおむね満足できる状況を○ 努力を要する状況を□とする。		関心・意欲・態度	思考・表現	気づき	
10 / 15	<㊦ 児童の姿> カ お鮭を食べさせてもらってうれしい。 カ 冷蔵庫がいろいろなところいっぱいあった。 カ お鮭は全部冷凍で世界中から送られてくる。			◎		○	・次時の支援計画 ○実行したもの  ○いくつかあって、何に使っているの（気づきを深める支援を計画） ・発表するといいいね。（気づきを広げる支援を計画）
10 / 22	冷蔵庫は全部で4つあった。2つはマグロが入っていて、1つは豆が入っていた。お鮭やさんだから冷蔵庫が多いんだね。					◎	
<p>活動中もしくは活動後に（行動観察、つぶやき、発言、カード・作品などから）見取ったことを記録する。カード・作品からの児童の様子は、記述の最初にカと示す。</p>							
<b>㊦ 単元の総括的な評価</b>							
[単元を通しての児童の変容] 探検を通し、店の人とのかかわりを繰り返したことで、日常生活でも友達と一緒にお店に遊びに行きあいさつするようになった。発表会の準備では、探検の経験に基づき、グループの友達と協力し、新聞作りをした。また、お鮭を作ったことを分かりやすく伝えるため、粘土を使ってお鮭作りを教えようとするなど、工夫ができた。 発表会では、いろいろなグループの発表を進んで聞きに行き、分かったことをメモにとったり、質問したりする意欲的な姿が見られた。たくさんの場所に興味をもつことができていた。				A	A	A	単元を通して見取ってきた児童の変容を記入する。3観点の評価は、単元を通しての総括的な評価をし、記入する。

## ㉗ 目指す姿

- ・事前の姿（実態）を踏まえて、単元の評価規準に照らし合わせた児童一人一人の目標  
（例） 事前の姿・・・家の近くで遊ぶことが多い。



目指す姿・・・地域のいろいろな場所に関心をもたせたい。

## ㉘ 評価規準

- ・学習指導要領の8つの内容の評価規準から具体化した単元の評価規準を記入する。  
学習指導要領に示された8つの内容の評価規準

（例）「地域と生活」の評価規準 〔生活への関心・意欲・態度〕  
地域の人々や様々な場所に親しみをもってかかわり、自分の生活を広げようとしている。

※国立教育政策研究所「評価規準の作成、評価方法の工夫改善のための参考資料」より（平成14年2月）

具体化した単元の評価規準

「町たんけん」の評価規準 〔生活への関心・意欲・態度〕  
・身近な場所を調べたり、かかわることを楽しんだりしている。  
・地域の人々に進んで話しかけたり、かかわったりしている。  
・探検や発表会の計画や準備を進んでしている。

## ㉙ 児童の姿

- ・活動中の行動観察や発言、つぶやき、学習カード、作品、自己評価・相互評価カードなどを基に記入する。
- ・カード、作品から見取った場合には、**カ**と記入する。
- ・毎時間すべての児童の記入をする必要はない。単元を通して全員をバランスよく記入する。

## ㉚ 3観点による評価

- ・活動の姿から読み取れる観点について、評価を記入する。
- ・評価規準に照らし合わせて児童の姿を見取り、評価するが、時間がたった後でも、児童の様子をつなぎ合わせて判断し、修正することもある。

## ㉛ 教師の支援

- ・活動の姿を見取り、一人一人に応じた適切な支援（グルーピング、環境構成、言葉かけなど）を考え、活動後に記入する。

## ㉜ 単元の総括的な評価

- ・単元の終わりに、単元全体における3観点の評価をまとめて記入する。
- ・3観点は総括的に評価し、ABCで記入する。
- ・単元を通じた児童の変容をとらえ、目指す姿に照らし合わせて記入する。
- ・児童の変容が顕著なところには、ラインを引き、変容の姿を分かりやすくする。

実践事例に基づいて検証した結果については、17ページ以降に記すことにする。

(3) 一人一人の思いや願いを知り、活動を方向付けるため、適切な言葉かけを中心とした児童への直接的なかかわりを工夫する。

どんぐりでおもちゃ作りの活動をしている場面でどんぐりをじっと見つめている児童がいる。このとき教師は、児童の活動が停滞しているのか、それとも何か作ろうとじっくり考えているのか分からないことがある。教師が「このどんぐりで何をしたいの?」と声をかけたとき、「何を作ろうか考えているの。」と児童が答えるならばそのまま活動を見守る。しかし、「分からない。」と児童が答えるならば、「何か作ったことある?」と経験を思い出すように支援する。また、「どんぐりでこまが作れるよ。」と声をかけることにより「一緒に作ってみよう。」と促したり、「何を準備しようか。」と方向付けたりすることもできる。

このように、児童の思いや願いを引き出したり理解したり、一人一人に応じた支援をするためには、児童の実態に応じて教師が意図的に言葉をかけ、やりとりをしていく必要がある。

そこで、児童へのどのような言葉かけが有効であるかを明らかにするために、教師と児童のやりとりを記録に取り、その傾向を分析した。

< 6、7月に実践した教師3名分の授業記録より >

教師の言葉かけの記録	支援の分類
「今日は何をやるのかな。」 「これで〇〇したことがあるね。」 「一緒にやってみようよ。」 「これ何に使うの?」	きっかけを作る
「そうなんだ。使うと分かりやすいね。」 「いいね。この調子で続けてごらん。」 「やってみてよかったね。」	価値付ける
「このすぐろく、どうなると終わるの?」 「次の時間は発表だよ。間に合うかな。」 「お客さんはもっと来るかもしれないよ。数は足りるかな?」	見通しをもたせる
「触角がりっぱだね。このペープサートで何してるの。」 「めずらしい物を使っているね。何に使うの。」 「がんばったのは、どこの部分。」	意識させる
「そうなんだ、でも危ないからこっちの物を使おう。」 「お客さんと呼んでみたらどうかな。」 「友達にも教えてあげてよ。」	促す
「1年生に教えてあげるとき、これでいいかな。」 「そのほうが、お客さんに分かりやすいよね。」 「図鑑を見てごらん。」	方向付ける
「グループのみんなと話をしてみるといいね。」 「〇君のところに行ってみるといいよ。」 「〇〇さん、みんなにお話してくれる?」	共有させる

「もしも、○君が1年生だったらどうする？」 「もっと工夫したいところはある？」 「こんなこともできるね。どうかな。」	<div style="border: 1px solid black; padding: 2px;">修正する</div>
「とてもがんばっていたよ。どうしてがんばろうになったの？」 「楽しかったんだね。一番がんばったのは何かな？」 「すぐ決まったの？どんなことがあったの？」	<div style="border: 1px solid black; padding: 2px;">振り返らせる</div>
「ずいぶん進んだね。」 「そうなんだ。○○はよくできていたよ。」 「そういうふうに考えられたんだね。この調子でがんばろう。」 「最後まで、一生懸命だったね。」	<div style="border: 1px solid black; padding: 2px;">認める</div>

記録の分析から次のことが明らかになってきた。

- ① 日頃教師が児童に投げかけている言葉は、きっかけを作ったり、意識させたり、修正したりなど、いくつかの支援につながっている。
- ② 同じ

きっかけを作る

ための支援でも、児童に質問したり、例を示したり、その児童の経験を思い出させたりするなど、様々な言葉かけがある。児童の実態や目指す姿に応じて、言葉かけを工夫する必要がある。

(例) 

価値付ける

場合でも以下のような言葉かけが考えられる。

- ・活動が順調であれば、「いいね。この調子で続けてごらん。」
- ・活動に何かを使っていれば、「これを使うと分かりやすいね。」
- ・不安そうに活動していれば、「やってみてよかったね。」

多くの場合、教師は児童の活動の様子を見ながら瞬時に判断し、言葉かけをしている。従って児童一人一人の学びの状況や目指す姿が少しずつ違うことを理解はしているが、結果的に同じような支援をしていることがある。また、児童にとってどんな言葉をかければ活動のきっかけになるのか、見守る方がよいのか、支援について迷うことも多い。児童の活動を広げていくには、どのような言葉かけが有効かを考え、継続的・計画的な支援が必要となってくる。

そこで本研究では、一人一人の思いや願いを引き出し、活動を方向付けるための直接的なかかわりの工夫の一つとして、次のような手順で、適切な言葉かけを実践しようと考えた。

- 活動における児童の姿を目指す姿と対応させ、支援計画を立てる。
- 実際の授業の中で、言葉かけを試みる。
- 児童がどのように活動したか、教師がどのような働きかけをしたかを記録する。
- 次時の支援計画に生かす。

記録を残すことで、その児童にとって活動のきっかけとなる言葉や有効な支援が少しずつ明らかになると考えた。実践事例に基づいた検証の結果は、20ページ以降に記す。

### Ⅲ 実践事例

## 事例 1 授業における 4 つの要点を踏まえ、指導計画を工夫した実践例

〈1年 「あきとあそぼう」〉

### 1 指導計画の作成の手順

7 ページで述べた 4 つの要点に基づき、本単元における要点を明らかにした。そして単元の内容に応じた授業における具体的な手だてを考え、指導計画を作成した。

#### 本研究で設定した授業における要点

- ア 対象や活動に、児童が関心をもつことができるように働きかける。
- イ 対象との相互交渉を繰り返し、関心を深めながら体験できるような活動を工夫する。
- ウ 児童が対象と自分とのかかわりについて考える機会をもてるようにする。
- エ かかわったり考えたりしたことをそこで終わらせずに学習や生活に生かしていけるように支援していく。

#### 本単元の授業における要点

- ア 公園やせせらぎの道などの身近な自然に目を向ける働きかけをする。
- イ 公園やせせらぎの道に何回も出かけ、遊びや秋探しなどを体験させる。
- ウ 公園やせせらぎの道などの身近な自然（動植物なども含む）と自分とのかかわりについて考える機会をもつようにする。
- エ 本単元での自然とのかかわりを今後の学習や生活に生かしていけるように支援する。

#### 本研究で設定したどの単元にも共通する手だて

- ア-1 児童相互の情報交換の場を設ける。
- ア-2 学習のめあてや前時までの活動を児童が意識できるような環境設定や言葉かけをする。
- イ-1 対象と何度も繰り返しかかわる機会を設ける。
- イ-2 十分な活動の時間を確保する。
- ウ-1 活動を立ち止まって振り返る時間を設ける。
- ウ-2 対象への気付きやそれとかわる楽しさを引き出すような言葉かけをする。
- エ-1 経験を生かし、発展的に学習する機会やかかわりをさらに広げていけるような機会を設ける。
- エ-2 一歩先の活動への期待感をもたせるような言葉かけをする。

#### 本単元における具体的な手だて

- ア-1 自分たちの見付けた対象について発表させる。
- ア-1 友達との情報交換の場を設ける。
- ア-2 新しい活動や授業の導入時などに、めあての確認をする。
- イ-2 遊びや秋探し、作品作りやお店屋さんごっこなどの時間を十分確保する。
- ウ-1 授業や活動後に、めあてや友達のよかったところなどについて振り返る時間を設ける。
- ウ-2 対象を用いて作る楽しさやよさ、友達の工夫などを発表させる。
- エ-1 友達と協力した経験を生かし幼稚園児を招待するような活動を計画する。
- エ-2 秋の楽しさやよさなどを、家の人にも知らせようと呼びかける。(一部抜粋)



## 2 指導計画（全 22 時間）と活動の実際

< 単元名 あきとあそぼう >

- 単元の目標
- ・秋の楽しさを見つけ秋の様子を自分なりの方法で表現することができる。
  - ・秋に親しみをもち、進んでかかわり、自分の生活をより豊かにしようとする。

児童の活動	要点を踏まえた具体的な手だて	実際の児童の姿
<p>1 あきさがししよう(6)</p> <p>たねをとろう</p> <p>・畑で種集めをする。</p> <p>バッタを見つけよう</p> <p>・1学期に春探しをした公園へ行く。</p>	<p>ア-2 導入時に種集めのめあてを確認する。</p> <p>ア-1 オジギソウの葉が閉じるのを発見した児童に発表させる。</p> <p>イ-1 以前行った公園に連れて行く。</p> <p>イ-2 虫探しの時間を十分確保する。</p> <p>ア-1 つかまえた虫などを見せに来た児童に、まだつかまえていない友達に見せたり、やり方を教えたりするよう声をかける。</p>	<p>・意欲的に種集めをしていた。</p> <p>・友達の言葉に触発されて、オジギソウの葉に触れると閉じることを体験していた。</p> <p>・前にも来ているので、安心して思い切り活動できた。</p> <p>・いろいろな虫をつかまえたり、友達につかまえ方を教えたりすることができた。</p> <p>・つかまえた友達から聞いてやってみようと思っただけになった。</p>
<p>2 あきとあそぼう(13)</p> <p>はっぱかきり</p> <p>・葉で遊んだり作品を作ったりする。</p> <p>どんぐりをひろおう</p> <p>・葉や実を集めたり、それで遊んだりする。</p> <p>つくってあそぼう</p>	<p>ア-2 導入時にめあての確認をする。どんな作品(動物・模様など)に仕上げたいのか発表させ、あまり思いや願いが浮かばない児童の参考にさせる。</p> <p>イ-2 活動の時間を十分確保して、道具(テープ・絵の具など)の使い方など声をかける。</p> <p>ウ-2 全員で作品を鑑賞し、友達のよかったところを発表させ合う。</p> <p>ア-2 導入時に前の1年生が作った落ち葉のしおりを見せ興味をもたせる。さらにそこで見つけた実を見せ意欲を喚起し、そして材料を集めるめあてを確認する。</p> <p>イ-1 以前に何回か行った場所に連れて行き、同じ場所の秋の様子の違いに気付くようにする。</p> <p>イ-2 十分な時間を確保してたくさんの材料を集められるようにする。</p> <p>ア-1 見つけたり集めたりした物を、その都度他の児童にも知らせ、友達との情報交換をさせる。</p>	<p>・意識をもって取り組み、自分なりに工夫していくつかの作品を仕上げることができた。</p> <p>・友達同士お互いの工夫に気付くことができた。</p> <p>・以前の1年生の作品にとっても興味を示し、自分たちもそんな作品を作りたい、材料を集めたいと思っただけだった。</p> <p>・めあてを意識してどんぐりや実を集め、楽しんでいた。</p> <p>・同じ場所での秋の深まりの違いに気づき、発表し合うことができた。</p> <p>・友達の見つけた物や場所などを知り、自分も集めようとしていた。</p>

<p>・遊べる物やお店屋さんで並べたい物について話し合いをする。</p>	<p>ア-2 導入時にお店屋さんについてイメージがわくように自分たちの経験(幼稚園の時に1年生に招待された体験)を思い出させる。そしてめあての確認をする。</p> <p>ア-1 友達の発表を聞くなかで自分も思いや願いをもてるように声かけをする。</p> <p>ウ-1 自分の集めた材料を生かすような声かけをする。</p>	<p>・お店屋さんでやりたい物(作りたい物・遊びたい物など)について自分の思いや願いなどを友達に触れさせながら発表することができた。</p>
<p>・友達と協力しながら、自分なりに工夫してお店屋さんの作品を作る。</p>	<p>ア-2 導入時にまっぼっくりのツリーを紹介し作ろうとする物のイメージをわかせる。そしてめあての確認をする。</p> <p>イ-2 十分な時間の確保をするため2時間続きにする。</p> <p>ウ-2 対象のよさや工夫したこと、友達のよさなどを発表させる。</p>	<p>・イメージがわいたようで、自分なりに工夫して作ることができた。</p> <p>・友達と協力しながら、作ることができた。</p> <p>・グループの友達のよさを発表し、認め合うことができた。</p>

### 3 考察

授業における4つの要点を踏まえ、手だてを指導計画に表した成果は次のとおりである。

教師側が、要点を踏まえた具体的な手だてを毎授業で意識して、授業を進めることができた。

単元の目標に迫る児童の変容(秋に関心をもち、深め、考える)が見られた。

については、授業中にめあてを確認することや振り返りの時間を設けるなどの基本的な手だてや、その単元の内容に合わせた様々な手だてを指導計画に明記したので、教師が常にそれを意識して活動を展開することができた。については次のような具体的な児童の変容が見られた。

- ・アの手だてから...友達の発表を聞かせたりつぶやきを知らせたりしたので、自分もそこでまっぼっくりを拾おうとして意欲的にとりに行った。
- ・イの手だてから...同じような体験(秋さがし)を繰り返させたので、はじめは虫をつかまえることができなかった児童が、「初めてさわれた!」とバツタをつかまえ喜んでいた。
- ・ウの手だてから...看板作りの文字を目立たせるように工夫したことや、何をどれくらい作り上げたか(どんぐりごまを6つなど)を振り返らせたので、自分たちの頑張りや友達のよかったところに気付くことができた。そして、次の時間も友達と協力してお店屋さんの作品作りに意欲的に取り組んでいた。
- ・エの手だてから...次の活動は幼稚園児を招待して、本単元のお店屋さん形式を生かせるような内容(昔遊びの単元で)にすることを話すと、児童は今から意欲を示し、自分から昔遊びを練習したいと言ってきた。

『あきとあそぼう』の活動が深まる中で、秋のイメージを思い浮かべたある児童の言葉には「おちばのやまは、ほんわかあったかい。」とあった。児童は、授業における手だての積み重ねの中で、体全体を使って、身近な自然にかかわるよさや楽しさを自分から味わうようになった。今後は単元の内容に対応した具体的な手だてを、より明確にしていきたい。

## 事例2 記録シートを活用し、評価と支援の一体化を図った実践例

評価規準欄を設け、3観点に照らし合わせた評価をすることで、一人一人の姿をより意識しながら支援につなげることができた例

**A児の目指す姿**：おとなしく話はよく聞いている。思いはもっているが、なかなか表現することができずに友達の考えに合わせがちである。自分の考えをもち友達に伝えることができるようにする。

<2年 「わくわく どきどき まつり」>                      は教師の思い

評価規準	生活への 関心・意欲・態度	活動や体験について の思考・表現	身近な環境や 自分についての気付き	評価			教師の支援
	・進んで必要な材料や道具を集め、遊びコーナーを作ろうとする。 ・おまつりで楽しく遊ぼうとする。	・材料のよさを生かして遊ぶ物を作ることができる。 ・遊び方や約束を工夫して、遊びを作り出すことができる。	・これまでの体験を生かし、お店のやり方に気付く。 ・友達と協力する中で友達のよさに気付く。	関 意 態	思 考 表 現	気 付 き	
9 / 24	ボーリンググループになる。みんなから選ばれてリーダーを引き受ける。 <div style="border: 1px dashed black; padding: 5px; margin-top: 5px;">いつもおとなしいこの子が初めてリーダーで大丈夫かな？リーダーを引き受けることになったからやる気はあるな。自分の思いをグループの子にも話せるように声かけを多くしよう。</div>						◎みんな、協力してくれるよ、楽しく準備しようね。」 「最初は何の事を話し合うのかな。」
10 / 6	1回目の話し合い。計画表を見ながら材料についての話し合いをするが、友達に意見を言ったり聞いたりできない。						◎話し合いが具体的になるような声かけを考える。
10 / 8	2回目の話し合い。ボーリングの材料やルール等なかなか決まらない。 <div style="border: 1px dashed black; padding: 5px; margin-top: 5px;">話し合いの方法を教えようかな？ 去年のお祭りで行ったボーリングのことに気が付かないかなあ？ 去年のこと思い出させようかな？</div>						・話し合い活動の手引きの紙を渡す。 ◎昨年のことを思い出すように話をする。
10 / 15	紙を見ながら話し合いを始める。去年のことを思い出しながら、材料やルール等、自分の考えを話し、具体的に決まり始める。友達も色々な意見を出してくれて楽しく活動している。 <div style="border: 1px dashed black; padding: 5px; margin-top: 5px;">いろいろと決まってきたな。友達も協力し始めた。うれしそう。 お店作りが楽しくなってきたみたい。</div>						◎次は何をしたらいいか、計画書に書いておくと次の時間すぐに作れるね。」

消極的なA児が初めてのリーダーになり、意欲的に活動しようとしていた。教師側が常に3観点に照らし合わせた見取りや支援を意識的に行うようにした。思考・表現を深める支援を計画し行ったところ、いつもは友達の意見や考えに合わせていたA児が、以前の経験を思い出しながら自分の考えを話し、友達に意見を求めるようになり進んで活動し、お店のやり方に気付くことができた。また、自分なりに考えた材料や遊びの約束を友達に伝え、やり方を考えることができた。おまつりでは自分からお客さんを呼んでくる場面も見られた。振り返りカードには、「友達と協力して楽しくできた。」と書き込むことができた。

児童の活動の姿を見取り、一人一人に応じた支援計画を立てて授業に生かした例

**B児の目指す姿**：全体の中で、思ったことや気付いたことなどの発表を臆することがあるので、探検の計画、準備、発表などを通し、思いや気付き、工夫したことなどをみんなの前で発表できる自信をつける。また、活動を通し、自分なりの工夫をしたり、思考を深めたり、相手に応じて考えたりできるようにする。

< 2年 「ぼうけん、はっ見、町たんけん」 >

〔カ〕は、カードに書かれた児童の言葉

	児 童 の 姿	評 価			教 師 の 支 援
		関	思	気	
10 / 15	<p>〔カ〕保育園の子が1番やりたい遊びを教えてほしい。</p> <p>〔カ〕インタビューをいっぱいがんばった。</p> <p>〔カ〕今度は工夫をしたい。</p> <p>探検前から計画を進んで立て、探検にも意欲的に取り組み、活発に活動しているように見えたが、工夫することを具体的に考えていないようだ。子どもに問いかけをしよう。</p>				<p>インタビューに入れるように声をかける。</p> <p>具体的に工夫する内容を考えさせ、<u>方向付け</u>をする。</p> <p>「どんな工夫をしたらいいかな？」</p>
10 / 22	<p>T「カードに工夫したいって書いていたけれど、どんな工夫をしたいの？」</p> <p>C「保育園の子が喜ぶことを工夫したい。」</p> <p>T「どんなことをしたら保育園の子が喜ぶかな？」</p> <p>C「うーん。今、思いつかないから、グループの子と相談して決める。」</p> <p>グループの友達と相談していた。</p> <p>工夫することが具体的になり、保育園児のためにと相手を意識した工夫を考えようとする方向付けができた。どんな工夫をするか見守ろう。</p>				<p>問いかけをし、児童の思考を深める支援を行った。</p> <p>グループの児童との話し合いを見守る。</p>
10 / 28	<p>グループの友達と話し合い、工夫するものを決めてきた。保育園児のためにプリンカップに穴をあけ、組み合わせ、色を塗った砂遊びの道具を作ってきた。</p> <p>まとめの発表の時、自分たちが工夫して作った砂遊び道具の紹介をした。みんなに賞賛され、うれしそうだった。</p>				<p>保育園の探検の後で、道具を使ってどうだったか尋ねよう。</p> <p>工夫したことをみんなに教えるよう声をかける。</p> <p>「とてもいい発明をしたね。みんなにも教えてあげて。」</p>
11 / 6	<p>探検後のやりとり</p> <p>T「保育園で砂遊びの道具使った？」</p> <p>C「ううん、雨だったから砂遊びできなかった。」</p> <p>T「残念だったね、また、保育園に行くときに使わせてあげられるといいね。」</p>				<p>・保育園にお礼に行くときに砂遊びの道具を持たせてB児の思いをかなえさせるようにしよう。</p>

B児が活発に活動している様子(10/15の見取りより)だけ見ると、進んで活動しているととらえ、ついB児の「もっとこうしたい」という思いを見逃してしまいがちになる。しかし、カードに書かれた「工夫をしたい」という思いをとらえ、その思いを具体的な活動へ方向付ける支援を計画して行ったところ、B児は自分なりの工夫ができ、思考が深まり、活動に生かすことができた。「自分なりの工夫」、「思考の深まり」、「相手に応じた考え」という点でこの児童は学びが成立し、目指す姿に近付くことができたと言えよう。また、教師がB児の工夫に賞賛の支援をしたことより、B児はみんなに自分の工夫を自信をもって伝えることができた。的確に児童を見取り、それに基づき支援計画を立てて支援を行ったことで、児童の変容を見取ることができた。

児童の実態や活動の姿を見取り、継続的に記録を残すことで支援に生かすことができた例

**C児の目指す姿：**発表することが少なく、周りの子の様子を見ながらの行動が多い。自分の考えを発表したり、進んで活動したりできるようにする。

<2年 「みんなでつくろう 小フェスティバル」>

は教師の思い

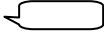
	児童の姿	評価			教師の支援
		関	思	気	
10 / 24	おまつりカードに金魚すくいのことを書く。なかなか書けなかった。教師が書く視点を与えると、時間がかかったが、なんとか書き上げた。				声かけをし、自分でやりたいことを見つけられるようにする。 「やってみてどうだった？」 「他にはどんなお店があった？」
10 / 28	やりたいお店をなかなか決めることができなかった。最終的には、ボーリングを希望したが、希望者が多く友達に声をかけられて、折り紙に移る。  去年の2年生に招待してもらったお祭りのボーリングが面白かったのだから。 希望ではないお店屋さんになったので、声かけを多くしていこう。				決まったお店屋さんで頑張るように励ます。 「どんなふうにするか。」
11 / 4	必要な材料についてグループで相談するが、計画をなかなか自分から書けない。  お店屋さん作りで何が必要かわかっていない。話し合いに入って、C児と一緒に必要なものを考えてみよう。				活動について一緒に考えてみる。 「どんなものがあったら、お店さんができそうかな。」
11 / 6	グループの友達とは、楽しく活動できている。				困ったことがあったら、自分で言えるように声をかけておく。
11 / 7	お店屋さんの看板作りでは、友達に言われてリボンを貼り付けるなど補助的な立場で作業をしているように見えた。しかし、何をやっているのか声をかけると、「リボンを付けているの。」と、にっこりしてすぐに自分から答えが返ってきた。  今までは反応が少なかったが、自分からやっていることを教えてくれた。笑顔で答えるようになり、思いを出し始めてきた。励ましてきてよかった。教師から働きかけてきた効果が出てきたのかもしれない。活動でもこちらからももう少しかかわってみよう。				一緒にお店屋さん作りをするなど、C児とかかわる時間を増やしていこう。

自分の思いをなかなか言えないC児に対しては、活動ごとにC児の姿を継続的に記録して支援に生かしていった。このことにより、C児は自分のやりたいことを見だし、友達と協力する意欲を見せ始めてきた。教師が支援計画を立てながら、C児に対する評価と支援を継続してきたことでC児は少しずつ自分の言葉で思いを表現できるようになってきた。

### 事例3 一人一人に応じたかかわりの工夫として、言葉かけを重視した実践例

適切な言葉かけによって、意識付けや活動の方向付けができた例

**D児の目指す姿：**思ったことや自分の考えを言えず、友達の活動についていくことが多い。意欲的に活動する場面が少ない。そこで、自分は何をするのかを考え、人に頼らず自分なりに探検したことをまとめられるようにする。恥ずかしがらずに、大きな声で発表する。

<2年 「わたしの町にはすてきがいっぱい！」(学区探検)>  は言葉かけによる効果

	児童の姿	評価			教師の支援
		関	思	気	
9/15	・学区地図に興味をもつ。自分の家がどこか、交番をめぐりに探す。				
9/18	・行きたいところがたくさん出るが、絶対行きたいという感じがでない。				繰り返し行きたい理由を尋ねて意識化させてみる。 友達の言葉に左右されないように自分が一番行きたい場所を選ばせる。
( 児童とのやりとり )					
<p>9/20 掲示してある学区にある探検場所の写真を見ているD児に話しかけた。</p> <p>T Dちゃん、行きたいところ決まった？</p> <p>C ……。</p> <p>T Dちゃん、 に行きたいって前にカードに書いてあったね。</p> <p>C ……。</p> <p>T どうして に行きたいと思ったの？</p> <p>C 行ったことがないから……</p> <p>T ここは(別の場所を指して) どうして行きたいと思ったの？</p> <p>C 行ったことがないから。</p> <p>T ここは(また別の場所を指して) どうして行きたいと思ったの？</p> <p>C お菓子がいっぱいあるから。</p> <p>T ここには行ったことがあるの？</p> <p>C うん。</p> <p>T 行ったことがある所でも行ってみたい？</p> <p>C うん。</p>					
<p>↓</p> <p>・今まで行きたいと言っていた場所ではなく、教師とのやりとりで引き出されたお菓子屋さんで探検に行くことに決めた。</p>					

<言葉かけによる効果>

に行きたい目的や、理由がはっきりしていなかったD児が、教師から同じことを繰り返し質問されることによって、行きたい所、行きたいわけが意識化されてきた。

意識付け

10 / 3	・探検パスポートを意欲的に記入		自分で質問が書けるように写真を見ることを進める。お菓子屋さんにあるお菓子の数ばかりのことが書いてあったので、「人は何人？」と尋ね、働いている人にも関心をもたせる。
10 / 8	<p style="text-align: center;"><b>( 児童とのやりとり )</b></p> <p>10/8 リーダーシップが取れる児童とグルーピングしたため、自分で質問を考えられず友達が考えたものを写していた。お菓子屋さんの写真をグループで見っていたので言葉をかけた。</p> <p>T 「このお店に行ったことあるよね。お菓子はいっぱいあった？」</p> <p>C 「うん。」</p> <p>T 「Dちゃんが食べたくなるお菓子あった？」</p> <p>C 「あったよ。」</p> <p>T 「お菓子の他に何があった？」</p> <p>C 「・・・」</p> <p>T 「人はいた？」</p> <p>C 「お客さん、いたよ。」</p> <p>C 「あ、お店の人もある。」(グループの子と同時に)</p> <p>カ 「一日に何人客が来るか」「お店の人は何人か」と次々に質問を書いた。</p>		<p>写真を見ている場面で人に目を向けた質問をしたことで、友達が考えた質問を写すだけのD児が、自分で質問を考えるきっかけになった。教師の言葉かけによって探検での質問内容が広がったD児は探検に行く楽しみが増え、活動に意欲をもった。</p> <p style="text-align: center;">意識付け → 方向付け</p>
10 / 17	・新聞で発表することに決定。3人でかく絵を分担する。		見たことと、発表のための絵が一致するか確認する。(支援)
10 / 21	<p>・発表の内容と調べたことが一致せず、どうすればよいかわからず、質問に来る。</p> <p style="text-align: center;"><b>( 児童とのやりとり )</b></p> <p>C カードに書いてあることを絵にかくことができないんだけど・・・。</p> <p>T カードを見せて。</p> <p>C (カード)「お菓子は府中の工場で作って運んでいます。」</p> <p>T 絵に表すのは難しいね。府中で作ったお菓子はどうやってここに運ぶのかな？</p> <p>C 車・・・。</p> <p>T そう。後ろに の店の写真があるから、お店の絵を入れて・・・</p> <p>C (同じグループの子が)車かいても。(D児の表情が明るくなる。)</p> <p>T お店の絵をかいて車をかくと、お菓子を運んでいる絵になりそう？</p> <p>C うん。</p> <p>T かける？</p>		<p>教師が質問して状況を考えさせることで、D児はイメージが膨らみ、頭の中に絵が浮かんだ。写真を見ること、車の絵をかくことを教師に方向付けてもらうことで、自分のすることが分かった。</p> <p style="text-align: center;">方向付け</p>

自分の思いをなかなか言えず、じっとして教師が声をかけないと活動しないD児に対しては、同じことを質問して意識させたり、活動への糸口になる言葉を投げかけたり、具体的な例をあげて方向付けたりする言葉かけが、活動に意欲をもたせる上で有効だったと言える。

適切な言葉かけによって、自分のよさを自覚し友達とかかわり合えるようになった例

**E 児の目指す姿:** 自分のペースで活動を進めることを好み友達とのかかわりは避ける場面が多い。生き物が大好きで教室で飼っているザリガニに関心も高い。知識が豊富で行動力もある自分のよさを自覚させるようにする。E 児のよさを生かして友達とかかわり合う機会を増やし、一緒に活動する楽しさを味わえるようにする。

< 2 年 「わたしの生きものをしょうかいしたいな」 >

	児童の姿	評価			教師の支援
		関	思	気	
6 / 20	・足やはさみの様子を細かな部分まで観察、納得。 カ 「ぼくのザリくん、足の先も小さなはさみ。」 「はさみは大きなパーツと小さなパーツの組み合わせ。だからよく動くんた。」絵と文で記入				カードを掲示。E 児の気付きを全体へ紹介する。自分のよさを意識させる。
22	・図鑑や飼育の手引きを読書タイムに夢中で読む。 ← 知識豊富。				図書の時間に関連の本を紹介。 ・一生懸命な姿を褒める。
6 / 5	・慣れた手つきで飼育ケースのそうじ。 ・図書室の本からの知識、体のバランスを保つために必要な砂も入れた。				世話の上手さを認め、友達にも知らせるよう促し、友達とのかかわり合いをもたせる。
<div style="border: 1px solid black; padding: 5px;"> <p>6/5 昼休みにザリガニと遊んでいる場面。(児童とのやりとり)</p> <p>T E くんはケースには砂利のほかに砂も入れたんだね。</p> <p>C うん、ザリガニは耳の穴に砂を入れてバランスをとるって本に書いてあったよ。</p> <p>T そうなんだ、よく知ってるね。ザリくんのためにすぐにやっけてあげて優しいね。</p> <p>C だって、ぼくのザリくんだよ。大切だもん。</p> <p>T そうだね。あのさ、お友達にもそれぞれ大事にしているザリガニがいるでしょ？このいい事を教えてあげてよ。</p> <p>C そうだね。元気に育つと幸せだね。</p> </div> <div style="border: 1px solid black; border-radius: 50%; padding: 10px; margin-left: 20px; width: fit-content;"> <p>E 児の活動の様子を認め、友達に砂の情報を知らせる必然性をもたせたことで E 児はザリガニを通して、友達にかかわることができた。</p> <p style="text-align: center; border: 1px solid black; display: inline-block; padding: 2px 5px;">促す</p> </div>					
6 / 6	・みんなが使いやすいようにバケツに砂を入れて運ぶ。 友だちにも砂のよさを教えている。				・褒める
6 / 1	カ ザリガニの絵が 2 匹分。 ・吹き出しに「ありがとう」				自分のザリガニ以外をなぜ書いたのか、また、ありがとうと語る経緯を尋ねる。
<div style="border: 1px solid black; padding: 5px;"> <p>児童とのやりとりにより、E 児が自分の調べた情報を友達に教え感謝されたことで、自分の活動のよさとともに友達とかかわり合ううれしさを感じることが分かった。教師は E 児の活動を価値付けた。</p> <p style="text-align: center; border: 1px solid black; display: inline-block; padding: 2px 5px;">価値付け</p> </div> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin-left: 20px;"> <p style="text-align: center;">(児童とのやりとり)</p> <p>6/16 休み時間。廊下に掲示してあるカードの前で。</p> <p>T ザリガニが 2 匹かいてあるね。1 匹はザリくん、こっちは？</p> <p>C さんのココアちゃん。</p> <p>T ココアちゃんはどうして「ありがとう」って言ってるの？</p> <p>C ココアちゃんね、脱皮が成功したんだって。砂のこと教えてくれたおかげだって。さんに、「ありがとう」って言われた。</p> <p>T いいことを教えてあげてよかったね。</p> <p>C うん。ぼくも、とっとうれしくなったよ。</p> </div>					

この後 E 児は、1 年生に自分のザリガニを紹介する活動においても、脱皮の様子や砂の役割を熱心に伝え、自分からかかわりをもとうとする姿が見られるようになってきた。

教師は E 児の活動を認め、自分自身のよさを自覚できるよう様々な場面で働きかけてきた。また、児童とのやりとりにより E 児に友達とかかわる必然性をもたせ、意図的に活動を促したことが、E 児が友達とかかわり合う楽しさを味わうことに有効であった。



適切な言葉かけによって、自分の思いを大切にしながら方向を修正した例

**F 児の目指す姿：**おとなしいが自分の思いはもっている。遠慮して思いを通せないこともあるため、自分の思いを大切にしながら、活動に生かし充実感がもてるようにする。

< 1年 「 まつりのみせをひらこう 」 >

	児童の姿	評価			教師の支援
		関	思	気	
9/4	・友達の発表を聞きながら、夏祭りを思い出しうなずいている。興味ももっている。				・満足しているか表情にも気を付けるようにする。(各授業)
9/8	・「どんな店が開けそうか」では、乳酸飲料の容器で金魚を作ると、金魚すくいの店が開けそうだと発言する。具体的に考えている。 ・作りたい店ごとに分かれた時は、ヨーヨーに入っている。表情が明るくない。				作りたい店を確認する言葉かけをした。
<div style="border: 1px solid black; padding: 5px;"> <p style="text-align: center;">( 児童とのやりとり )</p> <p>9/8 作りたい店ごとに分かれ友達とヨーヨーに入っている時 T 「どんな店が開けそうか」では、金魚すくいを発表していたよね。 C うん。 T 作りたい店はヨーヨーでいいの？ C うん。</p> </div>					
	カ 「作りたい店」に「ヨーヨー」と書かれているが何度も消した跡がある。迷いが見られる。				授業中の確認では作りたい店はヨーヨーと言っていたが、カードに迷いが見られるので、もう一度確かめてみる。
<div style="border: 1px solid black; padding: 5px;"> <p>9/9 翌朝、F 児を呼んで聞いてみる。( 児童とのやりとり )</p> <p>T F ちゃん、もう一度聞くけど、作りたい店はヨーヨーでいいの？ C うん。 T それならいいけど、カードに消した跡があったから。他に作りたい店があったのかなと思って。 C . . . . . T 消す前はなんて書いたの？ C 金魚すくい。 T そうなんだ。どうしてヨーヨーにしたの？ C ちゃんがヨーヨーにしようって言ったから。 T 誘われてやりたくなかったならいいよ。でも金魚すくいやりたかったら、我慢しなくていいと思うよ。 C 金魚すくいやりたい。 T じゃあ、ちゃんに話してみようか。 C うん。 その後F 児は友達に自分の気持ちを伝え、作りたい店を金魚すくいにした。</p> </div>					
9/12	・家から持ってきた乳酸飲料の容器に赤や金の折り紙を巻いて金魚らしくしている。表情も明るい。意欲的。				修正する

乳酸飲料の容器で金魚を作りたいと思っていたF 児は、その後の活動にも生き生きと取り組み、満足感が見られた。自分の思いを意識させるようなやりとりを繰り返すことによって、一度の言葉かけやカードに書いた文字だけでは読み取ることができなかった本当の思いを確かめることができた。さらに活動の方向を修正できたことが、その後の活動を意欲的にしたと考えられる。方向が修正できたことはF 児にとって重要なことであり、教師の言葉かけが有効であったと言える。

## IV 研究の成果と今後の課題

### 1 研究の成果

本研究は、生活科における活動や体験を通して児童一人一人に学びが成立しているか、教師は学びの姿を確実に見取り、適切な支援ができていないかという問題意識から始まった。

学びを支えるための評価と支援の工夫として取り組んだ、指導計画作成や記録シート、児童への言葉かけは、学びの中で目指す姿を常に意識しながら、児童の活動状況をより丁寧に、よりの確に見取ろうとする教師の姿勢をつくっていった。そして、支援を振り返り、児童の実態に合わせて次の支援を工夫していきながら、教師自身の支援の質が高まっていったことを実感する。

以下に3つの方策に沿って成果を述べる。

#### (1) 授業における4つの要点と具体的な手だてを、指導計画に位置付けたこと

- ・生活科の学びを具現化するために授業における4つの要点を明らかにしたことで、どの単元においても活用できる手だてを設定することができた。そして、これを基にして各単元において児童の実態に即した具体的な手だてを考えることによって、教師は指導の見通しをもつことができ授業の中で具体的な支援をすることが可能となった。

#### (2) 支援と評価の一体化を図った記録シートを活用したこと

- ・評価したことで終わらず、それを生かして一人一人に応じた支援を計画することができた。
- ・評価規準の欄を設け、評価の3観点に照らし合わせた評価をすることで、一人一人の姿を意識しながら見取り、支援につなげることができた。
- ・児童一人一人の目指す姿を明確にもち、継続的に記録していくことで、一人一人の学びの状況に応じた具体的な支援ができるようになった。

#### (3) 適切な言葉かけを中心とした児童への直接的なかかわりを工夫したこと

- ・児童とのやりとりにおいても支援計画を立て、授業の中で意識的に言葉かけをしていくことで児童の活動を活性化させることができた。
- ・授業における教師の言葉かけを分析することにより、日頃何気なくかけている言葉の意味と有効性を明らかにすることができた。
- ・児童への言葉かけによって、一人一人の児童の思いや願いを引き出し、それらを受け止めながら活動を方向付けることができた。

### 2 今後の課題

- ・授業における4つの要点に基づき、具体的な手だてを生活科の単元で実践した。すべての単元において指導計画上に位置付け、その結果を分析して手だてを書き加えていく。
- ・一人一人の学びを支えるための記録シートの活用は有効であったが、教師がより活用しやすくなるような改善が必要である。
- ・児童とのやりとりによって児童の思いや願いを引き出したり、活動を発展させたりすることができた。今後は、一人一人の実態に応じた内容かどうかや、適切な場面であったかどうかなどについて分析し、より有効な支援についてさらに研究を深めていきたい。

平成15年度教育研究員研究報告書

東京都教育委員会印刷物登録  
平成15年度 第31号

平成16年1月21日

編集・発行 東京都教職員研修センター  
所在地 東京都目黒区目黒1-1-14  
電話番号 03-5434-1976

印刷会社名 勝田印刷株式会社