

第2学年4組 生活科学学習指導案

平成14年9月20日(金)第3・4校時

指導者 教諭 川口 由美子

1 単元名

みんな あつまれ やっほいほい~Part1 つくって あそぼう

2 単元の目標

- ・ 身の回りの自然を利用したり身近にあるものを使ったりして遊びを工夫することができる。
- ・ 約束やルールを工夫して、みんなで遊びを楽しむことができる。

3 単元と児童

(1) 単元について

内容(6)

主に、段ボールや牛乳パック、ペットボトルなど、身の回りにあるものを使った製作・遊び活動となる。秋の自然を利用した遊びは、昨年度経験している。今年度はこれから行う「たんけん はっけん 大ぼうけん 秋」の中で地域全体の秋をたんけんしながら、見つけた自然物を使って思い思いに遊びを始めると予想される。本単元の活動と「たんけん はっけん 大ぼうけん 秋」での活動が、2学期後半の「みんな あつまれ やっほいほい」につながっていく。

遊びというと、自分で遊んで満足する児童もいると思われるが、本単元では、「みんな」で遊ぶことの楽しさ、良さを大切にして、遊びの工夫だけでなく、身近な人たちとのかかわり(大切にする・思いやる・わがままを言わない・良さをを見つける・好きになる・教わる・・・・)について子供たちが学ぶことを大切にしたい。そのため、本単元では段ボールなどを使い、からだ全体で遊ぶ遊びや、ゲームなどルール性のある遊びを多く取り入れた単元としたい。

また、伝承遊びにも視野を広げさせ、発想豊かに、いろいろな遊びを体験・満喫させていきたい。

(2) 児童について

1年生「あきとなかよし」では、身近な自然物(主にドングリや木の葉など)を使って、制作活動を行った(個人単位)。また、道具の使い方もおぼつかない面もあり、悪戦苦闘しながら、何とか作りたいものを仕上げることができた。活動の最後に、友達の作った作品で遊び合う時間を設定した。友達の良さや頑張りを感じたり、発想の良さや技能面などに刺激されたりしながら楽しく遊ぶことができた。十分に遊び合う時間を設定できなかったため、もっと遊びたいという気持ちを残したままの終了となってしまった。

子供たちは、2年生の「まつりだ やっほいほい」に招待され、段ボールを使った迷路や的当て、ボーリング、他にドングリなどを使ったアクセサリー屋などで遊んだり、児童会主催の「鳥屋野っ子フェスティバル」に参加してシュートゲームや缶積みなどで遊んだりした経験がある。

図工「ふわふわ ギュ」では材料のスポンジを発想よく見立てたり、材料の使い方や生かし方などでも、アイデアを生かして使ったりしている子どもも見られた。

昨年来、一日の終わりに、毎日、一言感想を書くことを続けており、出来事の様子や自分の気持ちを文章で表現することは子供たちにとっては日常化している。書くことに対する抵抗は比較的少ないと思われる。その文は必ず教師が目を通し、短いながらもコメントをつけたり、対話をしたりしている。子供たちにとっては、自分の思いを教師に伝える1つの手段になっている。

友達の良さを紹介すると進んで真似をしよう、取り入れてみようとする姿が見られる。少しずつであるが、友達の活動や考え方の良さに気づくことができる発言も聞かれるようになってきており、大いに評価し、奨励している。

子供たちは反応がよい。

算数などは一人一人の進度の差が大きく、個別の指導や支援が多く必要になる。そこで活用していることが、「子ども同士で教え合うこと」である。早く終わった子どもを指導や支援が必要な子供たちの先生として、教えるのである。先生役の子どもは、学習内容の再確認の場面となり、教えられる子どもは自分のペースや理解度に応じた説明を受けることとなる。両者は、どちらが優位という関係ではなく、互いが自分の力を伸ばすための活動であるということをお大切にしている。

わからないことや気になることがあるときには、図書館で調べたり、専門の知識のある他の教師に質問に行ったりする活動的な面が見られる。そんな友達の様子を見ながら、「自分も・・！」と意欲を見せることも少なくない。子どもらしい好奇心を見せる。1学期の町探検で気になった「マンホール」や「道路標識」について、夏休みの課題として更に調べてくるなど、興味のあることにとっても意欲的に取り組む児童の姿が見られる。

しかし、一方では、なかなか自分のしたいことを決められない児童や作例を見ても制作活動の進まない児童も数人いる。かなり対話をしたり、活動内容を選択できるように示したりなどして、やっと、してみたいことが決まるということも少なくない。この例に見られる児童は、友達とのかかわりにおいても受け身であり、誘ってもらうことも待っていることが多い。友達の中でも、はっきりと意思表示をしないでしまうこともあるため、「みんなで遊ぶ」という点から考えると、かなりの支援を要すると思われる。ただ、全く友達と遊ぶことを好まないということではないため（実はとっても遊びたいと望んでいる）、本単元の活動を通して、夢中になって遊んだり、友達との様々な経験をしたりすることによって、受け身ではない姿に少しでも変わっていったと願っている。

どんどん求めて活動していく子供たちの一方で、ある程度活動が成立するとそれで満足して、改良したり新しく挑戦したりしようとしなない姿も見られる。「もっとしてみたい」と感じる魅力を感じられるような支援（ルールを変えること、難易度を変えること、作りながら遊べることなど内容を変えていくことへの気付き）を心がけたい。

4 指導と評価の構想

大事にしたいこと

- ・子供たちの発想が豊かに発揮される活動であること。（環境整備）
- ・ひとりひとりの思いが大切にされること。
- ・自分の活動に満足でき、1つでも自分の良さや成長ぶりを感じたり気づいたりできること。
- ・試行錯誤が許されること。
- ・子ども同士が話し合う場面（約束やルール）をお大切にすること。
- ・いつでも相談できる教師の体制があること。
- ・一人一人の段階を大事に支援していくこと（それぞれ違うはず）
- ・子ども同士が教えあう活動を有効に活用すること。

評価にかかわって心がけていきたいこと

- ・活動の段階を意識した基準で評価することによって、その子に必要な支援を行うこと
- ・優先して、努力を要すると評価される児童への支援を細やかに行う。

- ・満足できる評価の児童については、他の子供たちへ紹介することによりその良さを学級全体で共有できるように心がける。（紹介の仕方や掲示の仕方などの工夫）
- ・こだわりや工夫（質的な面）を大いに評価する。
- ・生活科では、他教科と大きく違って、量的な面のみで評価をすることができない。質的な面での評価の占める割合が大きい。しかし、ともするとそれは評価する教師の主観によって左右されてしまう危険性もはらんでいる。そのためには、各観点ごとの総括を大切にすることが重要となる。それに、一人一人の質的な変化の様子、活動後、日常生活の中で見られる振る舞いの変化、他教科や他の単元での様子など、継続して評価をしていく必要がある。
- ・評価の手だてとして、子供たちにカードなどを書かせることは大変有効であるが、限られた時間の中で何度も「書く時間」を確保することは難しい。そこで、簡単な自己評価カード（×で評価できるもの。設問は5問程度）と一言日記を活用していく。
- ・子供たちの文章表現力には個人差が大きく、また、「気付いた」「わかった」などと明確に表現することは難しい。何に目を向け、どのようなかわり方や自分の生活への取り入れ方をしようとしているかなどを把握することで評価をすることになる。

方法

授業中

観察

対話（授業後、内容をカードへの書き込む）

- ・授業中に全員の児童について評価することは不可能。まず、B段階とC段階の状態を見極める。（A段階の児童は、B段階に含まれる。）C段階の児童を優先して支援する。
C段階の児童の中でも、子ども同士の関わり合いで解決していける状態と活動に見通しのもてない状態の子どもを見極め、見通しのもてない度合いの高い子どもから支援をする。
- ・前時終了段階で何らかの理由で自分の活動に×をつけた子どもについては、その時点で解決方法について話し合い、解決の作戦を立てておく。その作戦がうまくいっているかどうかの確認を授業はじめの段階でチェックしておく。（×をつける子どもなりの理由をしっかり受け止め、価値づける。）

授業後

自己評価カード（支援の優先順位決定（×印をつけた子どもを優先）の参考にする。）
 帰りの会での一言日記。（一人一人と今日の活動について対話をする）
 作品（良さが認められたら、子どもに伝える）
 振り返りカード（質問形式で文章でも対話する。）

5 単元の評価規準と評価基準

	単元における評価規準	単元の評価基準（判断基準）		
		十分満足できる	おおむね満足できる	努力を要する
関心・意欲・態度	身近なものに関心を持ち、楽しい遊びを考えたり、材料をそろえたりして、遊びをつくり出そうとしている 【楽しい遊び道具をつくる】	材料から発想したり今までの経験を生かしたりして遊びたいことを決め、作って遊ぼうとしている。	遊びたいことを決め、作って遊ぼうとしている。	遊ぼうという意欲をもつことができない。 友達に誘われるままに遊んでいる。
	夢中になって遊ぼうとしている。 【夢中になってつくる・遊ぶ】	時間を惜しんで遊ぼうとしている。	作ったおもちゃで楽しそうに遊んでいる。	遊びが長続きしない。
	みんなと一緒に遊ぼうとしている。 【みんなと一緒に遊ぶ】	進んで友達を誘い合っただけで遊ぼうとしている。	友達と一緒に遊ぼうとしている。	一人で遊ぼうとしている。
活動や体験についての思考・表現	身の回りの自然や身近にあるものの特徴を生かした遊びを考えたり、工夫してつくり出している。 【遊び道具を工夫してつくる】	自然や物、場所の特徴や状況をうまく活用した遊びを次々と進んで提案している。	自然や物、場所の特徴や状況を意識しながら遊びを考えることができる。	自然や物、場所の特徴や状況などを考えることなく思いのままに遊びを考えている。
	遊び方や約束を変えながら楽しい遊びを作り出すことができる。 【遊びを工夫する】	みんなが楽しく遊ぶことができることを優先して遊び方や約束を考えている。	必要に応じて、遊び方や約束を変えようとしている。	遊び方や約束を変えことなく、マイペースで遊んでいる。
	工夫して作ったり協力して遊んだりしたことや楽しかったことなどを表現することができる。 【遊びを表現する】	具体的な様子や理由、更に改良・工夫する点や今後の活動への意欲などを表現することができる。	活動の様子や自分の気持ちなどを具体的に表現することができる。	事実の羅列に終始している。 全く表現することができない。
	自然や物を使うなどし	楽しい理由として	自然や物を使った遊	自然や物を使うな

身近な環境や自分についての気づき	て作ったり遊んだりすると楽しいことに気付いている。 【身近な自然や道具で遊ぶことは楽しいこと】	自然や物のもつ特徴や性質を関連させて捉えることができる。	びの楽しさやおもしろさに気づくことができる。	どして作ったり遊んだりすることの楽しさを感じることができない。
	約束やルールがあると楽しいことに気付いている。 【みんなで遊ぶと楽しいこと】	約束やルールがあると楽しいことに気付いき、その良さを感じることができる。	約束やルールがあると楽しいことに気付くことができる。	約束やルールの意味や必要性を感じることができない。
	遊びを通して、友達の良さや自分との違いなどに気付いている。 【友達や自分のよさ】	友達の良さや自分との違いに気付いき、自分の中にもそれらを取り入れようとしている。	友達の良さや自分との違いを見つけたり表現したりすることができる。	友達の良さや自分との違いに気付くことができない。
	安全な道具の使い方や遊び方がわかっている。 【安全な遊び方】	安全な使い方や遊び方を友達にも教えている。	安全な使い方や遊び方を意識して活動することができる。	安全に対する意識がない。

6 指導と評価の計画

次 (時数)	ねらいと主な学習活動	学習活動における評価規準と「キーワード」 【評価方法】
第1次 (2)	教師の用意した見本のおもちゃで遊び、おもちゃで遊ぶことに興味をもったり更に面白くしようと改良しようとしたりする意欲をもつ。 活動1(1) おもちゃで遊ぶ 活動2(1) おもちゃをつくる計画を立てる	関・意・態 「夢中になってつくる遊ぶ」 【観察・対話・つぶやき】 関・意・態 「楽しい遊び道具をつくる」 【観察・対話・カード・日記】
	計画をもとに制作活動を行い、試したり改良したりして楽しむ。 活動3(4) 身の回りのものを使っておもちゃをつくる	関・意・態 「夢中になってつくる遊ぶ」 【観察・つぶやき】 思・表 「工夫してつくる」 【観察・つぶやき・対話・日記・作品】

<p>第 2 次 (5.5)</p>	<p>つくったおもちゃで遊んだり、工夫 ・改良をしたりする</p> <p>活動4(1.5) つくったおもちゃで互いに遊ぶ</p>	<p>気付き 「安全」【観察】</p> <p>思・表 「遊びを工夫する」 【観察・つぶやき・対話・日記・作品】</p> <p>気付き 「自然や身の回りの遊び楽しい」 【観察・つぶやき・対話・日記・作品】</p> <p>気付き 「安全」【観察】</p> <p>関・意・態 「一緒に遊ぶ」 【観察・つぶやき・対話・日記・作品】</p> <p>思・表 「遊びの工夫」 【観察・つぶやき・対話・日記・作品】</p> <p>気付き 「みんなで遊ぶと楽しい」 【対話・日記・作品】</p>
<p>第 3 次 (1.5)</p>	<p>活動を振り返り様子や思いなどを絵や 文でかく。 自分や友達の良さや頑張り、みんなで 遊ぶことの楽しさに気付く。</p> <p>活動5(1.5) 活動の様子や気持ち、気付いたことを 絵や文でかく</p>	<p>思・表 「遊びを表現する」 【カード・対話・発言】</p> <p>気付き 「友達・自分のよさ」 【カード・対話・発言】</p>

7 本時について(別紙「指導案2」を参照)

研究の成果と課題

1 評価規準の達成とその後の指導について

単元の学習を終え、ねらうべき評価基準の達成については、総括の段階で、26人中、

A 5人、B 16人、C 5人

であった。このC評定となったおもな理由は、「思考・表現」において、Cの状態からBへ引き上げることができなかったことが結果的には大きく影響してしまったことによるものである。

ここでCと評価した子どもが5人いた理由は、指導計画作成上の失敗にある。子どもたちの自由な発想を大事にしたいと考え、単元の導入で活動に制限をかけず、思い思いに作りたいおもちゃについて計画を立て、活動に入っていった。しかし、そのために逆に「作る」ことにはばかり意識が向きすぎ、「遊ぶ」しかも「みんなで遊ぶ」ことに適さないおもちゃ（人形、びっくり箱）などが入ってしまった。評価基準・キーワード『夢中になって作る』ではBであるが、評価基準・キーワード『一緒に遊ぶ』『遊びを工夫する』ではCの状態であると判断し、以後、互いにかかわりを持てるように支援を試みた。しかし、ねらう活動までには到達させることができなかった。（他のクラスでは、「作ってあそぶ」ということを意識づけて制限をかけて単元を始めた結果、活動に適したおもちゃが選ばれていた。

そこで、これらの児童については、後に行われた「Part 2 1年生を楽しませよう！！」の単元で「みんなで楽しくあそぶ」ことを意識させることにより、ねらう姿まで高めることができた。

そのための支援として、本単元の終末「振り返りの場面」において、楽しく成功した活動の例とうまく遊ぶことができなかった例について、全員で話し合う場面を設定した。活動の善し悪しを問うのではなく、互いに学び合うということを大事にいて話し合いを進めた。楽しく遊ぶことができたおもちゃと遊ぶことができなかったおもちゃを比較してみることで子どもたちが考えついた「楽しく遊ぶ」とは、

たくさんの友達とあそぶことができること
遊び方がわかりやすいもの
何度も繰り返して遊ぶことができるもの（1回きりのものはつまらない）

この結論とともに、Part 2ではPart 1で作られたおもちゃの中からみんなで遊ぶことができるものが選ばれた。活動の目的がはっきりすることで、5人の子どもたちは自分のおもちゃではそれは適わないものであったと納得し、他の子どもたちのおもちゃからやってみたいものを選び、1年生という年下の相手を意識して

- ・飽きなく（待ち時間が少ない）で、
- ・安全で、
- ・けんかにならず、
- ・難しくない

とおもちゃを工夫・改良する活動に積極的に参加していた。「楽しい」「もっとやりたい」とう1年生の言葉に満足げにしていた。相手がいるということで「工夫しよう」という意識は更に強いものとして子どもたちに自覚されている様子が見られた。

2 評価規準・評価基準、評価計画の作成について課題

(1) 活用できる評価規準であるために～国立教育政策研究所「参考資料」の活用～

・ 国立教育政策研究所「参考資料」の「内容のまとめりごとの評価規準」をもとにして、各小単元の評価基準を具体的に作成した。

まず、単元にかかわる学習指導要領の内容を検討し、単元の目標を設定する。次に、内容のまとめりごとに評価規準を書き出してみるときに、この参考資料をもとにすると、単元のもととなる内容が示されているので、非常に整理がしやすいという利点がある。また、他に関連する内容がある場合、主たる内容とどのように関連するかを考えるときにも、例示されている内容を使って検討することにより、非常にすっきりとまとめられているので、整理がしやすい。全てをゼロからつくり出すことは非常に難しさを感じるが、たたき台として参考資料を活用することにより、見通しがもちやすくなった。

(2) 評価基準の設定について

・ 「内容のまとめりごとの評価規準」をもとにして、各小単元の評価基準を具体的に作成した。ABCそれぞれの段階について、自分なりに一つ一つ基準を作成してみたことにより、**実際の授業の中でどう評価するか迷った時には、よい判断の材料とすることができた。**確かに時間も手間もかかる面倒な作業である。しかし、「自分なりに作成してみること」が大切であることを痛感した。

焦点化

活動ごとに作成していくとどんどん細かくなり、数も多くなってしまう。例えば、「つくってあそぼう」でも、「作る」ことに関する評価規準と「遊ぶ」ことに関する評価規準とが考えられ、またそれぞれは互いに関わり合いがあるために、どの点に焦点づけて評価規準を絞り込んでいくかが難しい。

また、数多く細かな評価規準を設定しても、実際には、授業中にそれら全部を全ての子供たちについて見取ることは不可能に近い。そこで、より単元のねらい・主たる内容に沿って、スリム化、焦点化した評価規準が作成されることが要求される。その一つの策として、「キーワード」を決めて評価規準を見ることが有効であった。

キーワード

評価規準として重要になりそうな評価の「キーワード」を設定した。参考資料「評価規準およびその具体例」をもとに、「おおむね満足できる B」の状態を「キーワード」として端的に表す。このことにより、見取る姿を明確にし、ポイントを絞って見取ることが可能になる。生活科では「大勢の、かつ、一人一人異なる子どもたちの姿をどう見取ればよいのか難しい」という言葉をよく耳にする。キーワードを決めてその点に絞って子どもたちを見取っていくことはさほど難しいことではない。まず、「おおむね満足できる B」の状態であるか、「努力を要する C」の状態であるのかを見取るのである。そして、「C」と見取った子どもたちにまず支援をする。基本となることは「C」段階の子どもたちをいかに「B」段階に引き上げるかということである。

手順1として、評価規準の「おおむね満足できる」状態であるかどうかを見取る。

(当てはまらない場合は、「努力を要する」と判断される)。

手順2として、個々の状態にあわせて、Bの状態に達するように支援を行う。

例としては

子供同士がかかわり合うような声かけや子ども(事例)の紹介などを行う。

掲示物や材料などの物的・人的環境整備に努める。

改良の例や遊び方の工夫の例の提示

などの支援を行う。

こうすることで、まず支援が必要な子どもたちを見取ることが可能となり、さらに場の設定

や用具の工夫などにより、慌てずに支援をしていくことが可能となる。

- ・ 活動の様子の集積を見取りに生かしていくためには、集積の方法の工夫と共に教師の見取る力、子どもたちが自分の活動を振り返る力を高めていかなければならない。

子どもたちを見取る力の蓄積

評価規準を作成する時に、想起できる「具体的な子供たちの姿」が多いほど焦点化がしやすくなる。そのためには各年度ごと、各学年ごとの実践から、意図的に子供たちの活動の様子を集積していくことが大切となる。情報が多いほど、その中から選んでより単元の適した評価規準を設定していくことができる。また、設定だけでなく、見取るに当たっても、より細やかに、チャンスを逃さずに見ていくことができる。

生活科は、量でなく質で子どもたちの学習の様子を捉えていくという教科の特性が大きい。単純に数値などでは図ることが適さない。そのためにも、子どもたちを見取る力を、普段から蓄えておかなければならない。

授業における個々の見取りの方法には

「内面を見るための工夫」～「書くこと」と「対話」～

「よりたくさんの情報を収集するための工夫」～観察・対話・作品・つぶやき・カード・一言日記・自己評価カード・話し合い～

「個々の記録の蓄積」～記録簿の活用～

などを工夫し、きめ細やかな集積を積み重ねていくことが、難しいけれども、大切なことである。

活動を振り返る力の育成

子どもたちが自ら活動に取り組み、対象にかかわろうとするためには、子どもたち自身にも、活動を振り返り学びを自覚したり、友達の学びに気付いたりできる力を育てていく必要がある。

そのための一つの力として、「書く」力の育成が挙げられる。1年生・入門期では書くことができる文字も限りがある。その場合には、教師が聞き取りながらカードに書き入れていくことも可能であるし、初めは制限を加えず、繰り返し書くことを積み重ね、必ず教師が一言でも評価の言葉を加えてやることで、「書く」ことに慣れ、「書く」ことがスムーズになる。書き方の要領がわかってくれば、テーマを絞った記述も可能になる。書いてあれば、伝えることも容易になる。

もう一つは、友達の活動に対して興味をもつことである。

子どもたちの活動を支えていくのは、教師の支援ばかりではない。子どもたちは互いに学び合う中から素晴らしい気付きや思考が生まれてくる。指導と評価がより効果的に行われるためにも、受け手側の子どもたちをどう育てるのかということも考えていかなければならない。

(3) 評価計画の作成について

本単元では評価計画表を作成した。

これは学習活動のどこでどの評価基準を見取るかということを一覧表にしたものである。そうする事によるメリットは評価する3つの観点を学習活動のどこで見取るかがはっきりし、かつ、落ちなく見取ることができる計画になっているかが一目で確認できることである。また、一つの学習活動では、見取る評価基準はせいぜい多くても2つか3つが限度である。無理のない、確実にできる評価を行うためには評価計画を木賃を作成しておくことが大切である。

学習活動から見取ることができるものと考え、なかなか焦点を絞ることが難しい。し

かし、欲張らず、それぞれの基準をしっかりと見取ることができるにはどの活動なのかを十分に吟味していかないと、結局は見取ることができないということにもなりかねない。指導計画への評価時期、評価場面、評価方法をきちんと位置づけておくことにより、計画的にゆとりを持って評価をしていくことが可能となる。

3 総括について

生活科では他の教科と違って、目指すゴールが一点ではなく、幅のあるものとする。算数のように九九や計算ができればよいといった見方や規準の設定が難しい。子供たちの内面、活動の質を問わなければならない。そのために、ねらいの吟味・単元構成の吟味、そして、評価規準（基準）の吟味が大切になる。

また、一時間ごと、小単元ごとに評価をしていった。しかし、もっと長いサイクルでないと評価できない場面もある。活動のゴールまで見て変容の様子が変わることが多いからである。（最後に友達とかかわりをもつ場面で初めて気付いたり思考したりすることもある）。また、授業中だけでなく、休み時間や他教科、他の単元での様子などから見取ることがらの中によい姿が見つかることも多い。この点も、総括を難しくしている一つである。

評価した観点別評価を総括する場合、やはり、教科の特性として、点数化し平均値でA B Cを決めると言うことは、馴染まない。例えば、活動を通してCもしくは、Cに近いBであった子どもが、活動のゴール近くにはAの状態と高まった場合、やはり「C」とすべきなのか、「B」か、それとも最終的に高まったとして「A」とするのか。関心・意欲・態度の面が他の思考・判断や気付きにも大きく影響し、三者がスパイラル的に絡まりながら学習の深まりや高まりが生まれていく教科であるだけに、総括の仕方については、さらに研究を深めていく必要がある。