

# 研究だより



香川大学教育学部 附属坂出小学校

## ごあいさつ

校長 やぶぞえ りゅういち 藪添 隆一

清秋の候、皆様方におかれましては益々ご健勝のこととお喜び申し上げます。日ごろより、本校の教育研究にご理解・ご協力いただき感謝いたしております。

さて、本校では本年度の研究テーマを「知の更新をめざした『思考力』の育成（3年次）－思考様式を共有化するユニバーサルデザインの授業づくり－」としました。2年間の研究の成果を継続しつつ、特別支援教育の知見を基に開発したユニバーサルデザインの働きかけにより、思考様式の共有化を図る授業づくりに鋭意取り組んでいるところです。

この研究の成果は、平成24年1月26日・27日に開催します第95回教育研究発表会で提案できることと思います。また、本年度も文部科学省、国立教育政策研究所から5名の講師をお招きし、講演とシンポジウムを企画しています。万障お繰り合わせの上、ご参会賜りますようお願い申し上げます。



## 【目次】

- ◇あいさつ
  - ・第95回教育研究発表会のご案内・1
- ◇知の更新をめざした「思考力」の育成に向けて
  - ・研究の概要・・・・・・・・・・2
  - ・実践紹介・・・・・・・・・・3～8
- ◇本校の英語活動
  - ・英語活動の概要・・・・・・・・9
  - ・実践紹介・・・・・・・・・・9～10
- ◇書籍の紹介・・・・・・・・・・10
- ◇あとがき・・・・・・・・・・10

## ●●● 第95回附属坂出小学校教育研究発表会のご案内 ●●●

**研究主題** 知の更新をめざした「思考力」の育成（3年次）  
思考様式を共有化するユニバーサルデザインの授業づくり

平成24年1月26日（木）・27日（金）

授業公開  
（2日間で計17の授業）

### 【1日目】記念講演（ユニバーサルデザインの授業づくりについて）



文部科学省初等中等教育局  
特別支援教育課  
特別支援教育調査官

いしづか けんじ 石塚 謙二 先生

### 【2日目】分科会講演・シンポジウム

#### 分科会講演（新しい時代における各教科の授業づくりについて）



文部科学省初等中等教育局  
教育課程課 教科調査官

**国語科** みとべしゅうじ 水戸部 修治 先生



文部科学省初等中等教育局  
教育課程課 教科調査官

**社会科** さわい ようすけ 澤井 陽介 先生



国立教育政策研究所  
教育課程研究センター基礎研究部  
総括研究官

**算数科** ぎんしま ふみ 銀島 文 先生



文部科学省初等中等教育局  
教育課程課 教科調査官

**理科** むらやま てつや 村山 哲哉 先生

#### シンポジウム（「思考力」育成について）

《シンポジスト》 石塚先生、水戸部先生、澤井先生、銀島先生、村山先生

# 研究の概要

## 知の更新をめざした「思考力」の育成（3年次）

－思考様式を共有化するユニバーサルデザインの授業づくり－

### 1 研究主題について

知の更新とは、子どもがもつ断片的な知識を、選択したり結び付けたりして体系化し、文章を上書き保存するかの如く科学的概念へと変容させ、認識を新たにしていくような学びを象徴的に表現した言葉です。私たちは「思考力」を育てるためには、この知識が体系化される過程が重要であると考え、知の更新と「思考力」の育成を関連付けた授業づくりを追究してきました。これは、本年度より完全実施された小学校学習指導要領が求めている授業像とも重なります。そこで、本年度もこのような授業を、今求められる授業像の1つとして提案していくことにしました。

### 2 研究副主題について

私たちは、昨年度までの2年間、ねらう「思考力」の育成のために、思考の方法や視点などを言語化した思考様式に着目し、言語活動を充実させる中で、子どもがそれを顕在化し共有化していく研究を進めてきました。研究に一定の成果が得られたものの、実際の授業では、「思考力」低位群を中心に、一部の子どもが思考様式を共有化できていないという課題が見られました。その理由を、課題が見られた子どもの様相から分析すると、次のようなことが見えてきました。

○ 思考の仕方を考えるメタ思考が子どもの負担となっているのではないか。

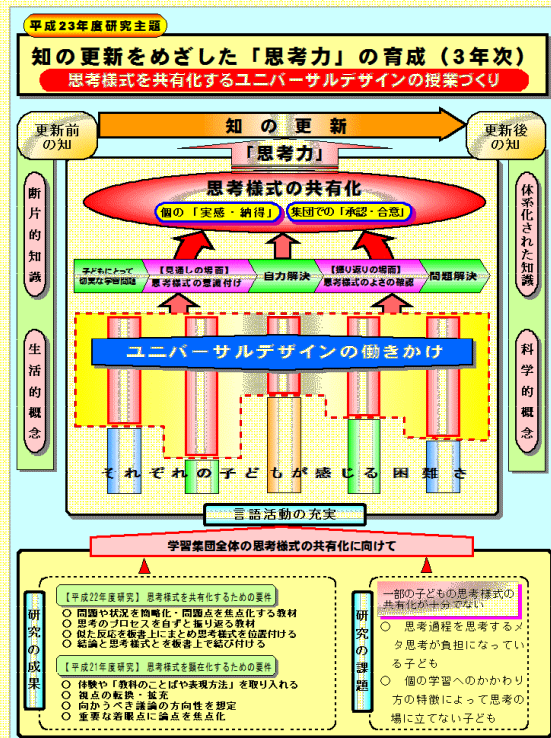
○ 個の学習へのかかわり方の特徴により、思考の場に立てない子どもがいるのではないか。

このことから、私たちは「何らかの働きかけにより、これらの子どもの感じる困難さを軽減することができれば、思考様式の共有化が促されるだろう。」「その働きかけが学習集団全体を対象とするものになれば、より『思考力』を育てることができるだろう。」と考えたのです。そこで、「『思考力』の高低や個人の特徴にかかわらず、学習集団全体が思考様式を共有化するような働きかけを行う授業」を、本年度私たちがめざすユニバーサルデザインの授業と位置付け、追究してまいりました。

授業では、子どもに「思考力」を育てるために、自力解決の場面はじっくりと考えさせることが重要です。そこで、私たちは、働きかけを行う場面を自力解決の前後の見通しと振り返りの場面としました。また、これらの場面で行う働きかけを考える際は、特別支援教育の方略を取り入れたユニバーサルデザインの働きかけを行うこととしました。そして、このようにして実践した授業から、思考様式を共有化するための有効なユニバーサルデザインの働きかけの要件を見出すことに取り組みました。

本号では、本年度の授業づくりについて、これまでの取組を紹介したいと思います。次頁より掲載している教科の実践をご覧ください。

### 【研究概要図】





# 実践紹介

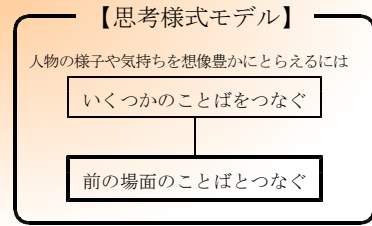
## 国語科

### 第2学年「お気に入りの場面を紹介しよう - 『お手紙』 -」

しのはら ともこ  
篠原 智子

#### ユニバーサルデザインの働きかけを生かした授業づくり

子どもたちは人物の行動や会話を複数つないで、それらのことばを基に人物の様子や気持ちをとらえられるようになりつつありますが、近くにあることば同士をつなげがちです。しかし、それではお話の中で変化していく人物の様子や気持ちを、前の場面とのつながりの中でつかむことができにくくなります。そこで右のような認識へと思考様式モデルの更新を図ることで、行動や会話に込められた目的や意図を明確にしなが、人物の様子や気持ちをより一層想像豊かにとらえさせたいと考えました。ただ、つなぐことばを前の場面から見つけられたとしても、それがはなれたところにあるために、授業の時間経過に伴って、つなぐことばへの意識が薄れていくことがあります。そこで、次のような働きかけを行いました。



前の場面の行動や会話を書かれた付箋紙を本時の場面の会話や挿絵の近くに移動させ、登場人物の会話文に続くことばを想像して吹き出しに書き加える（つなぐ情報を焦点化する）。

これは、「情報の保持と処理を同時に行うことができないという特徴があるワーキングメモリが弱い子どもには、その支援として、メモなどのツールを身近な位置に置いておくなどということが有効。(S.E. ギャザコール, T.P. アロウェイ)」という特別支援の知見に基づいたものです。

**本時では** 手紙を書くかえるくんの気持ちを想像するための手がかりになることばを、本時の場面からは見つけることができなかった子どもたちは、前の場面の中にその手がかりを見つけていきました。そして、がまくんへのお手紙を自分では届けずに、かたつむりくんに届けてもらったかえるくんの気持ちを想像していきました。この場面のかえるくんの行動や会話と前の場面の人物の様子や行動、会話とつなぎながら考える際、上記の働きかけを行うことで、お手紙をもらえないがまくんを喜ばせたいと心から願うかえるくんの気持ちに迫ることができました。このようにして、「前の場面のことばとつなぐとこの場面のかえるくんの気持ちがよく分かったよ。」と思考様式のよさを「実感・納得」していきました。



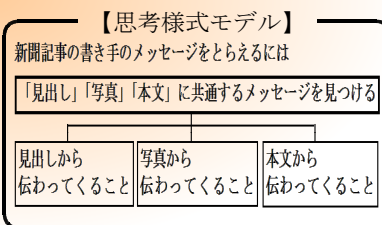
## 国語科

### 第5学年「新聞記事が伝えること」

なかた ゆうじ  
中田 祐二

#### ユニバーサルデザインの働きかけを生かした授業づくり

本実践前の子どもたちは、「見出し」や「写真」、「本文」、それぞれからメッセージを読み取ることはできていました。本実践では、その3つに共通するメッセージを見つけることで、新聞記事の書き手のメッセージをより確かにとらえることをめざしました(右思考様式モデル参照)。



しかし、こだわりの強さ故、自分の思いに偏ってメッセージをとらえてしまう子どもがいることも想定されました。そのような子どもは、「見出し」「写真」「本文」をつなぐという意識からは遠ざかってしまいます。そこで次の働きかけを行い、子どものこだわりに対応しながら、思考様式の共有化を図るようにしました。

それぞれの子どもの着眼点に応じた選択の場を確保し、どれを選んだ子どもにも思考様式の活用を保障する(子どもの多様な着眼点に対応する)。

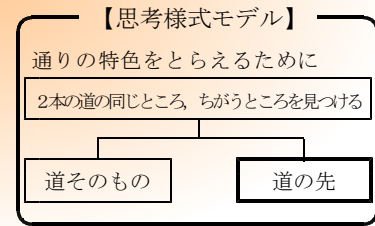
『特別支援学校学習指導要領解説総則等編』(文部科学省)には「できる限り児童生徒の成功経験を豊富にする」ことの重要性が説かれており、本実践は、その具現化を図ったものです。

**本時では** 本時扱ったのは、震災により営業停止していた東京ディズニーランドの再開を報道した記事です。被災地の方々を気遣うその記事の本文には、心からは喜べない来園者や節電との狭間で悩む関係者のことなどが書かれています。そこで、子どもが、その中の何を強く受け止めても対応できるよう、子どもの着眼点に応じた写真を複数用意しておきました。そして、その写真を新聞記事の写真部分の上に重ねて置きながら、記事に最もふさわしい写真を選択できるようにしました。子どもたちは、「見出しが『笑顔も節電』だから、お客さんの笑顔がない写真を選ぼう。」「節電のことを述べている本文にぴったりの薄暗い写真を選ぼう。」と、「見出し」「写真」「本文」のつながりに着目して、メッセージを見つけていくことができました。



ユニバーサルデザインの働きかけを生かした授業づくり

子どもたちは、地域探検で得た視覚的情報をもとに、学校の東側を南北に伸びている学園通りと比べて、西側にある貞光線に店が多いのは、「広いから」「交通量が多いから」と、とらえていました。このような認識を、「貞光線は、道幅が広く、他の地域とつながる道であるために、通る人や車が多いから」という認識まで、更新させたいと考えました。そのためには、「道の先」という視点で、バスの路線図や案内標識を手がかりに、自地域を他の地域と関連付けたり、土地利用の様子を交通の様子と関係付けたりする「思考力」が必要です。なぜなら店の多さは、どことつながっていて、どのような人や車が通っているかに左右されるからです。しかし、バス路線図や案内標識の地名を見ただけでは、広く他地域とつながっていることをとらえることは難しいことが考えられます。そこで、次のような働きかけを行いました。



標識を手がかりに人や車が来る地域を予測し、白地図を活用して学校と標識が示す場所までの道を色鉛筆でなぞることで、地域間のつながりの広さを体験的・視覚的にとらえる(思考のプロセスを自ずと振り返る教材)。

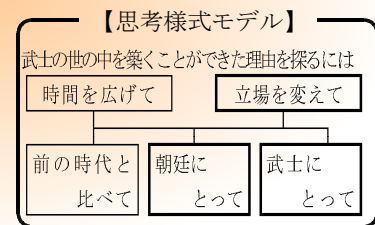
これは、「言葉を聞いてイメージするのが苦手な子どもには、実物や図、動作などで、視覚に訴えながら説明すると、理解を助けることができる。(大南英明, 砥柄敬三)」という特別支援教育の知見に基づいたものです。

**本時では** 学園通りにある標識には、病院等の建物が多く示され、貞光線にある標識には、高松、松山といった市町名が多く示されていました。まず、地名の場所を明らかにするために、主要境界、地名、主要道路を載せた白地図を配りました。子どもたちは、標識から標識に示された場所を結ぶ道を色鉛筆でなぞることで、学園通りのものは点になるほど短く、貞光線のもの10cmより長いことが違うこと、さらにその長さが違うから通りの特色にも違いがあるということに気付きました。そこから、「2本の道を比べるときは、どことつながっているのかを調べるとよい」ということを見出し、「道の先」から通りの特色を考えることのよさを「実感・納得」していきました。



ユニバーサルデザインの働きかけを生かした授業づくり

子どもはこれまで「権力=朝廷の位」ととらえてきました。しかし、それでは別組織である幕府の概念をとらえることは困難です。そこで「頼朝は朝廷以上に御家人との関係を強めたからこそ権力を手に入れた」という認識まで知を更新させたいと考えました。そのためには、源氏による武士の世の到来を平氏が貴族化して滅んだことと比べたり、頼朝の各業績と関係付けたりしてその意味を朝廷からの独立ととらえる「思考力」が必要です。具体的には、「立場を変えて」頼朝の意図を吟味していくのです。その際、子どもによっては、現代の感覚で弟義経に共感し「弟を討った頼朝はひどい」と腰越状を字義通りとらえてしまうことがバリアとなると考えました。そこで、次のような働きかけを行いました。



予想を検証する際、板書に記されたキーワードや検証資料を手がかりに「頼朝の意図」をまとめ、さらに頼朝になって腰越状の返事を書く言語活動(思考のプロセスを自ずと振り返る教材)。

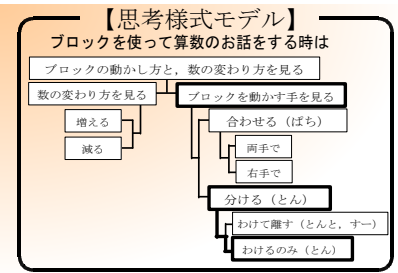
これは「自閉症のある児童は、言葉を字義通りに受け止め相手の真意が読み取れないこともある。場面を想定し言葉や表情などから立場や考えを推測するような指導が大切。(文部科学省)」「LD児は、少し複雑な会話の理解が困難。実物や実際の動作、写真・絵などをことばと結びつけ内容の理解を。(尾崎洋一郎)」という特別支援教育の知見に基づいたものです。

**本時では** 腰越状を読んだ子どもの多くは字義通り「平氏を倒したのに」「弟なのに」と、義経の立場に共感し、頼朝が義経を討ったことを保身のためととらえていました。そこで、考え方の違いが目に見えるように板書を構造化した上で「源氏のためでは」と考えた子どもの発言に注目させました。そして、義経が朝廷の位をもらったことを、平清盛が朝廷に近付き武士の信頼を失って滅んだことと比べたり、「武士にとって」や「朝廷にとって」の影響を吟味したりしました。さらに、頼朝の意図を明確にした上で、頼朝の立場から腰越状の返事を書き、義経になった教師と役割演技をしました。これらの働きかけを通して、「立場を変えて」考えるよさを「実感・納得」していきました。



## ユニバーサルデザインの働きかけを生かした授業づくり

子どもは、求残の問題では、右へのブロックの動きと数の増減を見ながらひき算を用いる場面だととらえることができます。しかし、求部分の問題では、ブロックを右方向へ動かす操作がないため、ひき算ではないととらえる場合があります。このような認識を右の思考様式モデルへと更新させることで、ブロックの操作とつなぎながらひき算の意味やその表現方法をとらえることができます。しかし、子どもが7人並んでいる絵と「男の子は4人です。女の子は何人でしょう」で提示される問題では、「帰る」「食べる」等の動きを表す言葉がなく、思考様式「ブロックを動かす手を見る」に気付けない子どもや、まだ十分に具体を数へと抽象化できないため男女の並ぶ順にこだわり、ブロックを1つずつ動かす子どもがいると考えられます。そこで、思考様式の共有化に向けて、次の働きかけを行いました。



見通しの場面において、子どもの人数と並び方を簡略化した求部分の問題を、分ける手の動きに着目できるハンドカバーを用いて、ブロックを操作しながら解決する（問題場面の状況を簡略化し、色と音声で思考様式に注意を焦点化する教材）。

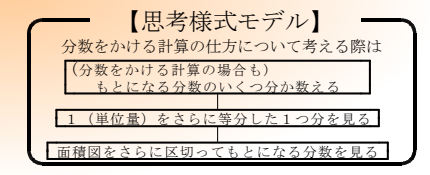
これは「LDの子どもへの学習指導では）その子の得意な回路を使った学習方略を使ったり、課題・教示の条件や要求水準を子どもに合った形に調整したりすることが必要になります。…（中略）…聴覚優位と視覚優位に配慮した指導法があります。（鳥居深雪）」という特別支援教育の知見に基づいた働きかけです。

**本時では** 並んでいる7人の子どものうち、女子の人数を求める問題を解く前に、まず子どもの数が3人の問題について考えました。「ブロックを男女に『とん（分ける操作を表す音）』して分ければ、女子が1人だと分かります。カバーの色は青です。』『とん』して数が減るからこの問題もひき算です。」と、ハンドカバーの色と操作音から思考様式を意識して用いました。そして本時解決すべき問題でも、「子どもが7人でも、同じように動かすからひき算だ。」と、思考様式を活用して解決しました。



## ユニバーサルデザインの働きかけを生かした授業づくり

右のような思考様式モデルを構築することで、 $4/5 \text{ m}^2 \times 1/3 \text{ L}$ のような分数をかける計算においても、分数 $\times$ 整数の計算と同様に「もともとなる分数のいくつ分」ととらえることができますようになります。しかし、式に分数が2つあることでもともとなる分数が見えにくいこと、



$4/5 \text{ m}^2$ を意識するあまり面積図（ $1 \text{ m}^2$ ）を正しく15等分できないことから、「もともとなる分数のいくつ分」で表すことに抵抗を感じ、思考様式のよさを共有化することができない子どもがいることが考えられます。そこで、振り返りの場面で、偏光フィルムを貼った「分数シート」を用いて下記のようなユニバーサルデザインの働きかけを行い、思考様式の共有化をめざしました。

「分数シート」を重ね合わせ、積の部分や等分に区切った線に着目させることで、面積図と式をつないで計算の仕方を確認する場の設定（問題点を視覚化することで注意を引き付け、思考のプロセスを自ずと振り返る教材）。

これは、「教材の提示方法で工夫するポイントは、注意を引き付けたい対象をとにかく目立つように出現させることである。（宇野宏幸、井澤信三、小島道生）」という特別支援教育の知見に基づいたものです。

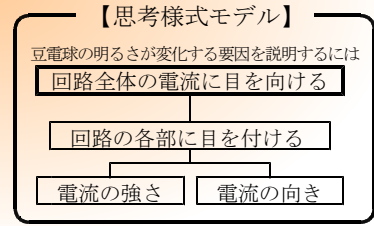
**本時では** まず、面積図や数直線図を基に、整数をかける計算との違いについて話し合い、「面積図をさらに区切ればもともとなる数が見つかりそうだ。」と解決の手がかりを見出しました。「もともとなる分数」を確認した後、計算の仕方を説明する際に上記の働きかけを行いました。子どもたちは、重なった部分の色が変わる偏光フィルムの特性から積の大きさを確かめたり、1枚の板を等分する直線から積が「もともとなる分数のいくつ分」になるかを数えたりすることで、思考のプロセスを振り返りました。その後、分数シートを操作しながら面積図と式をつないで計算の仕方を説明する活動を通して、「分数をかける計算も整数をかける計算と同じで、もともとなる分数のいくつ分になるかを考えれば計算できる。」と、本思考様式のよさを共有化していきました。





ユニバーサルデザインの働きかけを生かした授業づくり

子どもたちは、「電流は回路を流れる内に使われて減るので、豆電球の明るさは回路の部分によって違うだろう。」という考えをもっていました。そこで、豆電球の明るさを電気の働きと関係付けてとらえることで、そのような認識を「電流の強さは回路のどの部分でも同じだから、豆電球の明るさはどの部分でも同じ」ととらえられるようにすることをめざしました。しかし、検流計の針のわずかな振れ幅の違いや傾き具合の違い等、部分的差異にこだわり、思考様式「回路全体の電流の強さや向きに目を向ける」を用いて、豆電球の明るさが変化する要因をとらえることが困難な子どももいると考えられます。そこで、次のような働きかけを行い、思考様式の共有化を図ることにしました。



回路の各部分で計測した電流の強さを「矢印の大きさや色」で、電流の向きを「矢印の方向」で表し、実験で用いた回路に貼り付けることにより、回路全体を流れる電流の強さや向きを視覚化する場の設定（計測結果を回路上で視覚化し、全体的な意味理解を助ける教材）。

これは、「自閉症スペクトラム児では、部分的な情報に注意を向ける必要のある課題、つまり断片的な処理過程の必要な課題は得意であるが、全体的な意味の理解を必要とする課題は不得意である。従って、全体的意味理解を助ける構造化が必要である。（ウタ・フリス）」という特別支援教育の知見に基づいたものです。

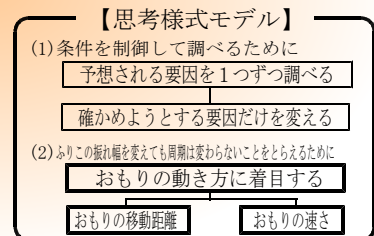
本時では

子どもたちは、回路各部分の電流の計測結果を矢印の大きさと向きに変換し、矢印シールを実験回路に貼り付けました。これにより部分の情報が見視覚的につながり、「電流の強さや向きが回路のどの部分でも同じだから、豆電球の明るさも同じになるだろう。」という見通しをもって、豆電球の明るさを確認しました。実験で豆電球の明るさを確認した子どもたちは、「やっぱり初めの位置の豆電球と同じ明るさだ。」と納得し、思考様式「回路全体の電流に目を向ける」を用いることで、豆電球の明るさが回路上のどの部分でも同じことをとらえ、思考様式のよさを感じることができました。



ユニバーサルデザインの働きかけを生かした授業づくり

「振れ幅を変えてもふりこの周期は変わらない」ことを確認後も、結果に納得していない子どもがいました。生活経験に引きずられ、実験結果とおもりの動きを関係付けて考えることが難しいことが原因と考えられます。そこで、振れ幅の違うおもりの動きを直接比較する活動を通して、着眼点を分類しました。そして、移動距離の差については2つの上死点（一番高い位置）間の距離を、おもりの速さの違いについては下死点（一番低い位置）での動きを詳しく観察し、おもりの移動距離と速さの関係を周期が変わらなかったことと関係付けて考えさせました。これらの活動を通して、振れ幅を変えた際、おもりの移動距離と速さの両方を意識できるように、次のような働きかけを行いました。

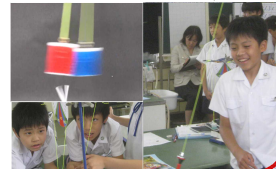


同時比較や、スロー再生によるデータ化から得た情報を、体感比較することにより、ふりこの振れ幅を変えても周期が変わらない理由をおもりの動き方と関係付けて考える活動（直接比較・データ比較に体感比較を加えて考える）。

『特別支援学校学習指導要領解説総則等編』（文部科学省）には「見て理解したり聞いて理解したりすることに困難がある場合には、注目すべき所を強調したり、…(中略)…視覚と聴覚の両方を活用できるようにしたりするなど、…(中略)…繰り返し指導することが必要である。」と説かれており、本実践は、その具現化を図ったものです。

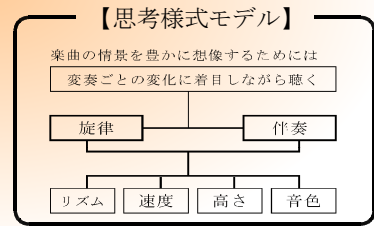
本時では

まず、2種類の振れ幅のふりこを同時に振る実験（直接比較）を行い、おもりの途中の動きの差を視覚で、周期が同じことを聴覚で感じ、「振れ幅の大きいふりこの方が、振れ幅の小さいふりこよりも、下死点での速度が速い」ことを感覚的に確認しました。その後、VTRのコマ送り再生を視聴し、下死点付近におけるおもりの速さをデータ比較したり、振れ幅を変えた大きなふりこのおもりと一緒に歩いて体感比較したりして、おもりの移動距離とその速度の違いを確認しました。これらの活動を通して、「おもりの動き方に着目する」という思考様式のよさを「実感・納得」し、「おもりは長い距離を速く、短い距離をゆっくり動くので、全体を見ると周期は変わらない。」と考えることができました。



ユニバーサルデザインの働きかけを生かした授業づくり

変奏曲を鑑賞する際に、子どもたちは強弱、速度など演奏の中で印象に残った要素を単独にとらえる傾向があり、音楽を形づくっている要素のかかわり合い方までは着目していませんでした。このような認識を右のように旋律と伴奏の両方から捉える思考様式モデルへと更新させていくことで、楽曲の表す情景をより豊かに想像しながら聴くことができると考えました。しかし、どのような聴き方をすればよいのか、困っている子どももいると考えられます。そこで、次のような働きかけを行い、思考様式の共有化を図ることにしました。



これまでの聴き方と本実践での聴き方を比較し、音楽を構造的にとらえて聴くよさに気付く（思考の方法を振り返る）。

これは、「子どもがどんなときに方略を用いているか意識的に振り返らせ、方略を用いると学習がうまくいくということに気づくと、子どもはより積極的に方略を使うようになる。(J.A. ナグリエリ, E.B. ピカリング)」という特別支援教育の知見に基づいたものです。

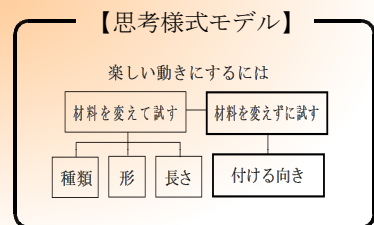
本時では

「ピアノ五重奏曲第4楽章『ます』」の鑑賞に際して、ますの様子は旋律から、川の様子は伴奏から聴きとっていきました。そして、思い浮かべた情景をイラストで表し、根拠を旋律・伴奏それぞれの音楽を形づくっている要素に求め、気付きを付箋紙に書き出しました。また、情景を一文にまとめ、「ます作文」として表すことで、旋律と伴奏が重なり合って醸し出す曲想を、一つの情景として想像していきました。そして、鑑賞の仕方を振り返り、本時のワークシートと鑑賞第1回目のワークシートを比較しました。すると、「前は目立っている音しか聴けていなかったけれど、ますや川の様子を詳しく想像しながら聴けました。」というように、これまでの鑑賞の仕方では不足していた視点に気付き、思考様式「旋律と伴奏の両方から聴く」ことを「実感・納得」することにつながりました。



ユニバーサルデザインの働きかけを生かした授業づくり

子どもたちは、紙コップに付ける飾りの動きを楽しくするには、材料の種類・形・長さを変えてみればよいと考えていました。このような認識を右のような思考様式モデルへと更新させていくことで、楽しい動きにするアイデアを広げることができるようになります。しかし、飾りを付け替えると、その前の飾りの動きが曖昧にしか想起できないため、向きを変えた後との比較が難しくなり、「付ける向きを変える」よさを「実感・納得」できない子どももいると考えられます。そこで、次のような働きかけを行うことで、思考様式の共有化を図ることにしました。



工夫した飾りの動きを確かめる際、飾りのない試用の紙コップに、前時までの飾りと本時変えた部分の飾りを並べて付けさせることで、2つの動きを同時に比べる（同時に動きが見られる教具を使って、前時の作品の動きとの違いを比較しやすくする）。

これは、「ワーキングメモリから失われた重要な情報を直接提供したり、ワーキングメモリの負荷を減らしたりする外的なツールは、ワーキングメモリの小さい子どもにとって役立つ。(S.E. ギャザコール, T.P. アロウェイ)」という特別支援教育の知見に基づいたものです。

本時では

まず、モールの動きを腕で動作化させることで、「付ける向き」が飾りの動きの変化につながったことに気付き、自分の試しの作品で楽しい動きを見つけていきました。「付ける向き」を変えた効果を確認する際には、上記の働きかけを行いました。これにより、前時の飾りの動きと本時工夫した飾りとの動きが比較しやすくなりました。その結果、「紙テープを縦に向けて付けると、手みたいに見えていたのが、髪の毛がふわっと動くような感じになった。」「前より腕をぐうんと高くのばした感じになった。」など、「付ける向き」を変えた効果を確認めながら、楽しい動きを見つめることができました。



ユニバーサルデザインの働きかけを生かした授業づくり

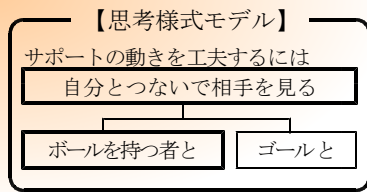
ゲームになると、子どもたちはボールの近くにさえいけばパスがもらえると考え、自然とボールに群がってしまいます。しかし、そのような状態でパスをつないでもシュートには結び付きません。シュートにつながる有効なパスをつなぐには、ボールを持たない者が、ボールを持つ者と自分との間に相手がいない場所へ移動してパスをもらわなければなりません。このような認識へと更新を図るためには、スペースに走り込み、パスを受けられる状況になるためのサポートの動きを工夫する「思考力」が必要となります。ただ、通常のゲームの中では、個々の身体能力差など、パスをつなげるための工夫以外の要因が多く存在するため、パスがつかない原因がどこにあるのか明らかにすることが難しいことがあります。

そこで、次のような働きかけを行い、思考様式の共有化を図ることにしました。

パスをつなぐことに絞って簡略化した3つのタスクゲーム（戦術的な動きを習得するためのミニゲーム）をスモールステップで設定する（他の要因を排除し、体験の場を設定する）。

これは、「学習効果を得るためには、ゴールが見えやすいこと、目標が具体的で少しの努力で達成できること、一つのステップが長すぎないこと、スモールステップで最後にゴールにたどりつけること、結果の可否が子ども自身にすぐにわかることが大切である。（水野薫）」という特別支援教育の知見に基づいたものです。

**本時では** 3つのタスクゲームを行っていく中で、子どもたちから「だれもいないところに動けばよい」と思考様式につながる考えが出されました。その考えを基に「ボールを持っていない時は、自分とボールを持っている人との間に相手がいない場所に動けばパスがつながる。」と思考様式のよさに気付いた反応が出されました。さらに、パスがつながる状態をつくり出すための具体的な動きを確認することができ、その動きの工夫をゲームに生かすため、思考様式を手がかりにチームで考えてた作戦を見直すことができました。



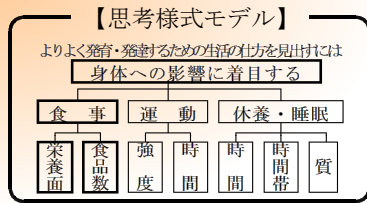
ユニバーサルデザインの働きかけを生かした授業づくり

子どもたちは、好き嫌いなく何でも食べることが体の発育には大切だと考えています。しかし、知識としては理解していても、漠然としたとらえのため、実生活には結び付きにくいようです。そこで、多くの種類の食品をバランスよくとるといふ、実生活につながる具体的な認識へと更新させることで、実践化への意欲が高まると考えました。そのためには、成長期に必要な食事と自分の食事とを照らし合わせながら、よりよい食事の仕方の工夫を見つける「思考力」が必要です。食事を選択する際には、思考の視点が曖昧にならないよう、次のような働きかけを行い、思考様式の共有化を図ることにしました。

自分が選択したおすすめメニューを、3つの食品群に分ける作業によって、栄養のバランスや食品数を視覚的にとらえ、食品構成をイメージしやすくさせる場の設定（バランスや数と視覚情報をつなげる）。

これは、「教材や学習場面（空間）、活動時間を構造化や視覚化するなどして、わかりやすくすることの重要性が…（中略）…例えば、教材の提示では、教師が話すだけでなく、できるだけ視覚に訴えるようにする。（太田正己）」という特別支援教育の知見に基づいたものです。

**本時では** 4つの人気メニューから自分のおすすめを選択し、選んだ理由を話し合いました。子どもたちは、「魚は体によいから。」「栄養のバランスがよいから。」「食べられる量がよいから。」と、様々な理由を挙げました。そこで、栄養教諭が献立を作成する際の工夫を取材したビデオを視聴することで、「栄養面」や「食品数」という思考の視点に気付いていきました。さらに、上記の働きかけを行うことで、「Aランチには16の食品が使われているよ。」「Bランチは赤黄緑の食品がバランスよく入っているよ。」と、自分が選択したメニューの栄養のバランスや食品数を視覚的にとらえることができました。そして、おすすめのレストランを選択し直したり、体によいランチにするためにはどんな食品を付け足せばよいのかを考えたりしていきました。





## 英語活動

本校では昨年度より、英語活動における「思考力」の育成をめざして実践に取り組んでいます。相手を思う「思考力」の育成を図ることでコミュニケーション活動の質を高め、学習指導要領に示されている目標【コミュニケーション能力の素地を養う】に迫ろうと考えたのです。昨年度は、その目標に示された3つの柱のうちの1つ「積極的にコミュニケーションを図る」ということに視点を当てて実践を行いました。本年度はそれに加え、以下のような「思考力」の育成をめざしています。

### 本年度めざす「思考力」

文化の違いや言語の特徴から生じるコミュニケーション停止状況において、その要因に気づき、異文化に順応したり自文化と使い分けたりしながらコミュニケーションを図る力

これは、目標のもう一つの柱「言語や文化について体験的に理解を深める」ためのものです。英語によるコミュニケーションがうまくできない要因として、単語や文法を知らないということは容易に想像できます。しかしそれだけではなく、文化の違いなどにも、その要因があると言われています。例えば、コミュニケーションには欠かせないあいさつにも、そのような要因が潜んでいます。私たち日本人にとっておじぎをすることはごく自然なことですが、他の文化圏の人にとっては、それが不自然な姿に映ることがあります。また、その逆の場合もあることでしょう。本校では、このような文化の違いに対応しながら、コミュニケーションを図っていく力の育成をめざしているのです。

そしてこの力を育成していく上で、私たちは、子どもたちが文化の違いに「気付く」ということを大切にしています。なぜなら、単に外国文化の知識を増やすのではなく、「気付く」という子どもたちの主体的な学びが、文化について体験的に理解を図ることにつながるからです。授業実践では、この気づきの場を保障し、その気づきを生む学習問題や、気づきを生かす体験的活動を設定していきました。

以下、このような「思考力」の育成をめざした英語活動の実践事例を紹介します。

## 実践紹介

### 低学年

第2学年「なんの鳴き声？」  
篠原 智子 (HRT) ・和泉 陽子 (JTE)

掲示してある数枚の動物の写真から、JTEの鳴きまねがどの動物なのかを当てるゲームを行いました。まずは“bowwow”と英語での犬の鳴きまねを聞きました。写真の中に答えはないという意見と外国の動物ではないかという意見が出た後、これは英語による犬の鳴き声だと知らされます。そして、実際の音声で犬の鳴き声を聞いた際、「アメリカの犬」と紹介された時は“bowwow”と聞こえ、「日本の犬」と紹介された時は「ワンワン」と聞こえると答える子どもたち。しかし、実はどちらも同じ音声を聞かせたものだという事を知り、同じ動物の鳴き声も国によってとらえ方が違っていることに気付いていきました。そしてアメリカの人たちにはどのような聞こえ方をしているのかをグループで話し合いながら、動物の英語の鳴き声を当てるゲームを楽しみました。



### 中学年

第4学年「お客さんを、給食に招待しよう」  
西岡 由都 (HRT) ・和泉 陽子 (JTE)

コミュニケーションを図るには、ジェスチャーが有効であることを理解している子どもたち。アメリカのお客さん役のJTEを“Please come on.”と手招きをして案内します。しかし、いくら呼んでもお客さんは困惑するばかりで、こちらへ来てくれません。そこから、「どうして、困らせてしまったのだろう」という問いをもち、自分たちのジェスチャーに原因があるのではないかと考えました。そして、日本とアメリカでは、手招きする指の向きが全く反対であることを知り、言葉の違いを助けるジェスチャーにも国によって違いがあることに気付いていきました。その後、その気づきを生かして、アメリカと日本のお客さん役の友達それぞれに応じてジェスチャーを使い分けながら声をかけ、給食に招待する活動を行いました。



## 高学年

第5学年「生活の中の英語って」  
中田 祐二 (HRT)・Boivin Tyler John(ALT)

「オートバイ」「ノート」と、いくら英語らしく発音してもタイラー先生(ALT)には通じません。そこから子どもたちは、「なぜ英語が通じないのだろう」という学習問題を持ちました。

その問題を解決しようと、子どもたちは、知っている外来語を振り返り、外来語と英語とでは言い方がちがうのではないかと予想しました。その予想を確かめるためにALTに写真を示しながら、“What’s this?” “It’s a television.”とやりとりをすることで、もとの英語の一部が省略されている場合があることに気付いていきました。また、餃子を“dumpling”と呼ぶように全く別の言い方をする場合があることにも気付きました。

この「気付き」を生かし、続くアクティビティでは、“department store”などの英語の意味を外来語を手がかりに推測していきました。



## 高学年

第6学年「ライトじゃなくてRight」  
山内 秀則 (HRT)・Boivin Tyler John(ALT)

「L」と「R」を聞き違えるストーリーの感想を話し合ったり、発音の違いを聞き分けたりすることを通して、日本語では同じ「ラ」と表記する「L」「R」は、英語では全く異なる音であることに気が付き、言語の仕組みの違いに関心をもつことをねらいました。

まず、パワーポイントのスライドを背景にHRTとALTで役割演技しました。子どもたちは、電話で道案内をされたALTが「Turn ライト」と言われ街灯(light)のある左へ曲がってしまった原因が、LとRの発音の違いにあることに気付いていきます。そして、その気付きを生かして、“Load(荷物)”と“Road(道)”や“Lice(しらみ)”と“Rice(お米)”等、「L」と「R」が頭文字となった単語を聞き分けるアクティビティを行いました。

これらを通して、言語の仕組みの違いを推測する力を養おうと試みました。



## 書籍の紹介

『通常の学級で行う特別支援教育  
ユニバーサルデザインの授業づくり・学級づくり』  
花熊 暁編著、高槻市立五領小学校著、2011、明治図書

教育ニーズの多様化や生活環境の変化により、一人ひとりのつまずきに応じたよりきめ細やかな授業づくりが求められています。本書では、そのような「つまずき」を解消するために、「ないと困る支援」や「あると便利な支援」についての実践が紹介されています。例えば、視覚的な手がかりを示すためには、授業の手順や段取りを視覚化したり、板書を整理したりすることなどがあります。目の前の子どもにとって有効な支援を見出すことができる一冊です。(文：山路 晃代)

『DN-CASによる子どもの学習支援  
—PASS理論を指導に活かす49のアイデア—』  
J.A.ナグリエリ、E.B.ピカリング著、2010、日本文化科学社

本研究だよりの音楽科の実践で本書で述べられている知見が引用されています。DN-CASとは2007年に日本に導入された心理検査で、同時処理と継次処理というK-ABCと重なる検査尺度の他、注意とプランニングという独自の尺度ももっています。この心理検査の理論に基づき、学習のつまずきに対する支援を具体化したものが掲載されています。理論と支援方法とのつながりが簡潔にまとめられ、活用しやすいのが特徴です。(文：藪内 雅昭)

## あ と が き

副校長 宮野 真也



私たちは、この2年間、子どもの自己中心的思考に基づく認識が、問題解決学習の中で「思考力」を媒介として、論理的思考に基づく認識へと変容する学び「知の更新」をめざした授業づくりをしてきました。その中で、「思考力」が身に付きにくい子どもたちの存在を見過ごすことができずでした。それが、本年度、特別支援教育の知見に学び、ユニバーサルデザインの働きかけを取り入れる所以です。

平成24年1月の本校研究発表会には、文部科学省特別支援教育課石塚先生をはじめ5名の調査官、研究官に参集いただきます。是非、大勢の先生方に参加いただき、目の前の子どもを想定した議論を交わすことができればと、切に願っております。

### 【 編 集 委 員 】

大山 貴久  
中田 祐二 宮崎 彰  
小出 泰弘 西岡 由都  
白川 章弘 藤本 博文

平成23年10月25日

香川大学教育学部附属坂出小学校

【 TEL 】 0877-46-2692

【 FAX 】 0877-46-5218

【E-mail】 sakaide@ed.kagawa-u.ac.jp