

学ぶ意義を実感しながら課題を解決できる児童の育成

—合科的な学習「スター☆タイム」の単元づくりと指導の工夫を通して—

前橋市立勝山小学校 今井 志織

本研究は、合科的な学習「スター☆タイム」の単元づくり及び指導の工夫を行い、学ぶ意義を実感しながら課題を解決できる児童の育成を目指すものである。そのために、小学校第2学年で以下の実践を行い結果を検証した。

①「スター☆タイム」の単元づくりの工夫

「単元構想シート」で合科的な学習の単元構想を行い、「単元計画シート」で具体的な時数、評価並びにインストラクションの計画を示した。この二つのシートを基に、学習カード「スター☆タイムチェック」を作成し、課題解決に向けて児童が学習を自己選択及び自己評価することができる単元を作り上げた。

②「スター☆タイム」の指導の工夫

単元全体の見通しをもたせるオリエンテーションと組み合わせた各教科等の資質・能力を育むインストラクションを実施した。さらに、児童が「スター☆タイムチェック」を活用し「選ぶ」→「進める」→「振り返る」という学習サイクルで学習できる環境を整えた。

I 研究の背景

1 これからの時代に求められる教育

社会の変化が加速度を増し、複雑で予測困難な時代となっている。こうした状況を受け、令和3年1月26日に中央教育審議会からは『令和の日本型学校教育』の構築を目指して～すべての子供たちの可能性を引き出す、個別最適な学びと、協働的な学びの実現～(答申)において、「『個別最適な学び』と『協働的な学び』を一体的に充実し、『主体的・対話的で深い学び』の実現に向けた授業改善につなげていく」ことが示された。また、2024年に出された群馬県教育ビジョンでは、「教員から一方的に受け身で教えられるのではなく、子どもが自分で興味を持つ分野をより深く知ろうと取り組んだり、子どもたち自身が自分で取り組むべき課題を考えて、その解決に向けて必要な手段を探して努力したりしていくこと」が必要であると示されている。国や県等の方針の多くが、こどもたちが学習の主体となって生涯にわたり能動的に学び続けるようになるための教育を求めている。そのためには、学習者である児童が学ぶ意義を実感しながら学習に取り組める授業づくりが大切なのではないだろうか。改めて現行の小学校学習指導要領前文に明記されている「児童が学ぶことの意義を実感できる環境を整え、一人一人の資質・能力を伸ばせるようにしていくこと」について考えていく必要がある。

2 現状と課題

筆者は、2年前から児童が主体的に学習を進める手段として自由進度学習の授業実践に取り組んできた。実践に対する児童アンケートでは、教師主導の一斉指導と比べて「勉強が分かるようになった」「楽しくなった」「学習の進め方を自分で決められた」等、児童45名中44名から肯定的な回答が得られた。しかし、この取組では「主体的・対話的な学び」の実現に向かったものの、「深い学び」の実現には課題が残った。

田村 (2018) は、「主体的な学び」と「深い学び」とに強い関連性を見いだしており、特に「知識をつなぎ、結び付け、関連付ける」ことが重要であると繰り返し述べている。このつながりを作り出すためには、教科等横断的な視点が重要となる。それを推進するための具体的な指導方法として、学習指導要領では、「合科的・関連的な指導」を示している。

「合科的な指導」とは、「単元又は1コマの時間の中で、複数の教科の目標や内容を組み合わせ、学習活動を展開するもの」であり、教科をそれぞれ独立して行う「関連的な指導」とは分けて定義している（学習指導要領解説総則編）。本研究では、1つの単元内で児童が「知識をつなぎ、結び付け、関連付ける」ことができる「合科的な指導」に着目し、「主体的な学び」と「深い学び」の実現を目指す指導を行いたいと考えた。

筆者の置籍校の教員対象に行った合科的な指導に関するアンケートでは、「合科的な指導を行ったことがありますか」の質問に対して31.8%が「行ったことがない」と回答した。また「合科的な指導を行うことの困難さはどこにあると思いますか」の質問に対して77.3%が「授業計画（単元構想）」にあると回答した（表1）。その他に、時数の計算や各教科の評価等、合科的な指導を行うことに不安を感じている教員がいることも分かった。

表1 合科的な指導に関するアンケート結果 ※回答者22名 複数回答可

	授業計画 (単元構想)	授業準備 (教材研究や教材開発)	時数の計算	授業の効果が 分からない	各教科の評価	教科書の内容から離 れてしまう	その他
合科的な指導を行うことの困難さはどこにあると思いますか	77.3	63.6	22.7	22.7	18.2	18.2	9.1

数値は%

3 本研究における学ぶ意義と目指す児童像

本研究における「学ぶ意義」とは、児童自身が必要感をもって学習し、自らの力で課題を解決できたという達成感を味わって資質・能力を育むことと定義した。「スター☆タイム」と名付けた合科的な学習（「合科的な指導」を行う授業）によって、学ぶ必要感・達成感を実感しながら学習を進めている児童、教科で育む資質・能力が身に付いている児童を目指す。

II 研究の目的

合科的な学習「スター☆タイム」において、課題の解決に向けて必要な学習を自ら選んで学び進めることを通して、学ぶ意義を実感しながら課題を解決できる児童の育成を目指す。

III 研究の方法

1 「スター☆タイム」の単元づくりの工夫

(1) 「単元構想シート」による合科的な学習の単元構想

学習指導要領解説総則編には「合科的な指導は、教科のねらいをより効果的に実現するための指導方法の一つである」と示されている。組み合わせる各教科等で育成を目指す資質・能力を洗い出し、さらにそれらを統合的に働かせることができる具体的な学習活動のつながりを見いだすため、「単元構想シート（図1）」を表2の手順で作成する。

表2 「単元構想シート」の作成手順

図1 単元構想シート

手順	項目	内容や方法
①	組み合わせる教科・単元の整理	<ul style="list-style-type: none"> 年間指導計画等を参考に、組み合わせることが可能な教科を見いだす。 各教科等で「育成を目指す資質・能力」を書き出す。 「学習活動」を教科ごとに記す。
②	学習活動の分類	<ul style="list-style-type: none"> ①学習活動から「共通する学習活動A」と「A以外の学習活動B」とに分類する。
③	統合した学習活動Cの構想	<ul style="list-style-type: none"> より効果的に教科のねらいを実現するため、②から学習活動AとB、または学習活動B内から「統合した学習活動C」を構想する。
④	合科的な学習の単元構想	<ul style="list-style-type: none"> 「核となる教科・単元」を設定し、②③の学習活動を組み合わせる「学習活動」の流れを構想する。 学習活動A、B、Cの分類と教科名を「学習活動の分類」に記す。 具体的な授業のアイデアや、教材研究を通して明らかになった課題や解決策等を「指導上の留意点」に記す。
⑤	単元名(単元のゴール)の設定	<ul style="list-style-type: none"> 児童が学習に対して期待感を高め、課題解決に向けて学び続けることができる「単元名」を設定する。

(2) 「単元計画シート」による時数、評価並びにインストラクションの計画

合科的な学習を行うためには、時数を含め評価の計画も立てる必要がある。そこで、組み合わせる各教科等の時数、評価規準、評価方法、さらには指導事項を押さえる一斉指導（以下、インストラクション）の内容を整理するため、「単元計画シート（図2）」を表3の手順で作成する。

図2 単元計画シート

表3 「単元計画シート」の作成手順

手順	項目	内容や方法
①	児童の学習活動の整理	<ul style="list-style-type: none"> 単元構想シート④で構想した「学習活動」を転記する。 具体的な児童の学習活動を簡条書きで書き出す。
②	教科の整理(配当時数)	<ul style="list-style-type: none"> 単元構想シート④で構想した「学習活動の分類」に示した「教科」を転記する。 年間指導計画等に基づき、単教科で指導する場合の時数とおおむね一致するように計画を立てる。
③	評価の設定	<ul style="list-style-type: none"> 組み合わせる各教科等の資質・能力を網羅的に評価できるように3観点の「評価規準」を記入する。
④	インストラクションの計画	<ul style="list-style-type: none"> 児童の既習事項等を基に学習を進める上で必要となる指導事項を明確にして「インストラクション」を計画する。
⑤	評価方法の設定	<ul style="list-style-type: none"> 見取りに必要なワークシートの作成、発表、作品の製作等、多様な活動を取り入れて計画する。

「スター☆タイム」は、児童一人一人によって学習する順序や活動量が異なるため、②の配当時数は、あくまでも単元づくりの段階における指導標準時数として考える。

(3) 単元づくりと児童の学習活動をつなぐ学習カード「スター☆タイムチェック」の作成

「単元構想シート」及び「単元計画シート」を通じてつくった単元で、児童が自ら学習を進め、その過程を振り返ることができる学習カード「スター☆タイムチェック（図3）」

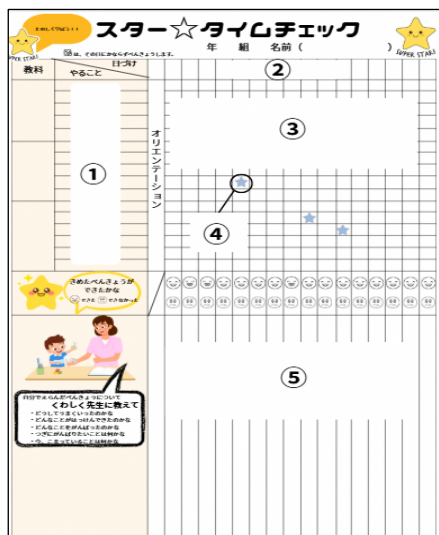


図3 スター☆タイムチェック

表4 「スター☆タイムチェック」の構成要素

図3番号	構成要素
①	単元計画シート①の具体的な児童の学習活動を児童が理解しやすい言葉で「やること」としてリスト化されている欄
②	日付・曜日の記入欄
③	児童がその日の学習活動を「やること」から選択できる欄
④	インストラクションを計画している日(★印)
⑤	日ごとに児童が振り返りを行う欄

を表4の構成要素に基づいて作成する。

「スター☆タイムチェック」は、児童が学習を自己選択できるようにするとともに、学習活動を記録し自己評価できるようにする機能をもつ。また、教師にとっても児童一人一人の学習の進捗や状況を把握し、個別最適な支援につなげるツールとして活用することができる。

2 「スター☆タイム」の指導の工夫

(1) 学習活動の必要感を高めるオリエンテーションの実施

第1時のオリエンテーションで、単元のゴールを目指して取り組む必要がある学習活動を児童とのやり取りによって引き出す。そして児童と設定した学習活動と教師が事前に設定した「やること」が合致するようにオリエンテーションを進める。このようにすることで児童が教科をつないで学習する見通しをもち、必要感をもって学習を進めたり、やり遂げたという達成感を味わったりしながら課題解決に向けて学び続けることができるようになる。と考える。

(2) 指導事項を網羅したインストラクションの実施

「スター☆タイム」では、児童一人一人が自分で学習を進めていく。そのため、単元で組み合わせた各教科等で育む資質・能力が全員に身に付くようにするための工夫として、一単位時間の導入時にインストラクションを実施する。インストラクションの内容は、各教科等の学習指導要領に示された指導事項や児童の既習事項等を把握した上で教師が設定する。学習活動の時間を十分に確保するために、1回のインストラクションは、15分程度の短時間でいき、指導内容は1教科の1事項に焦点を絞って行う。「単元計画シート」に位置付けたインストラクションの計画と児童の学ぶ必要感に相違がある場合には、児童の必要感を優先して実施するタイミングを決定することにより、教科のねらいを効果的に実現することができる。と考える。

(3) 学習カード「スター☆タイムチェック」の活用

「スター☆タイムチェック」は表5のように活用し、児童が「選ぶ」→「進める」→「振り返る」という学習サイクルを確立できるようにする。児童が自分で学習の進捗を記録し、振り返ったことを記述することは、学習状況の可視化だけでなく、教師にとっても児童の学習の進捗や各教科等の資質・能力の習得状況を丁寧に見取ることにつながる。支援、評価に関しては、「単元計画シート」の評価規準と児童の学習状況を照合することで充実を目指す。

表5 一単位時間の「スター☆タイムチェック」活用の学習の流れ

※前時の終末における「選ぶ」を受けて、導入時は「進める」となる。

学習サイクル	流れ	児童の活動
進める (※)	① (授業導入時)	「スター☆タイムチェック」を見て自分に必要な学習を確認する。 (自分で選んだ学習を進める)
	② (授業終末時)	自分で選んだ学習活動を振り返り、達成できた学習活動の印 (○) に色をぬる。(図3③)
振り返る	③ (授業終末時)	うまくいったことやいかなかったことを振り返って表情マーク (うまくできた⇒ニコニコマーク うまくできなかった⇒がっかりマーク) に色をつける。(図3中段)
	④ (授業終末時)	自分で選んだ学習活動について、自分が学んだこと (発見できたこと・うまくいかなかったこと等) を自由記述で記録する。(図3⑤)
選ぶ	⑤ (授業終末時)	次時で「やること」を選んで印 (○) をつける。(図3⑥)

以上をまとめた研究構想図を図4に示す。

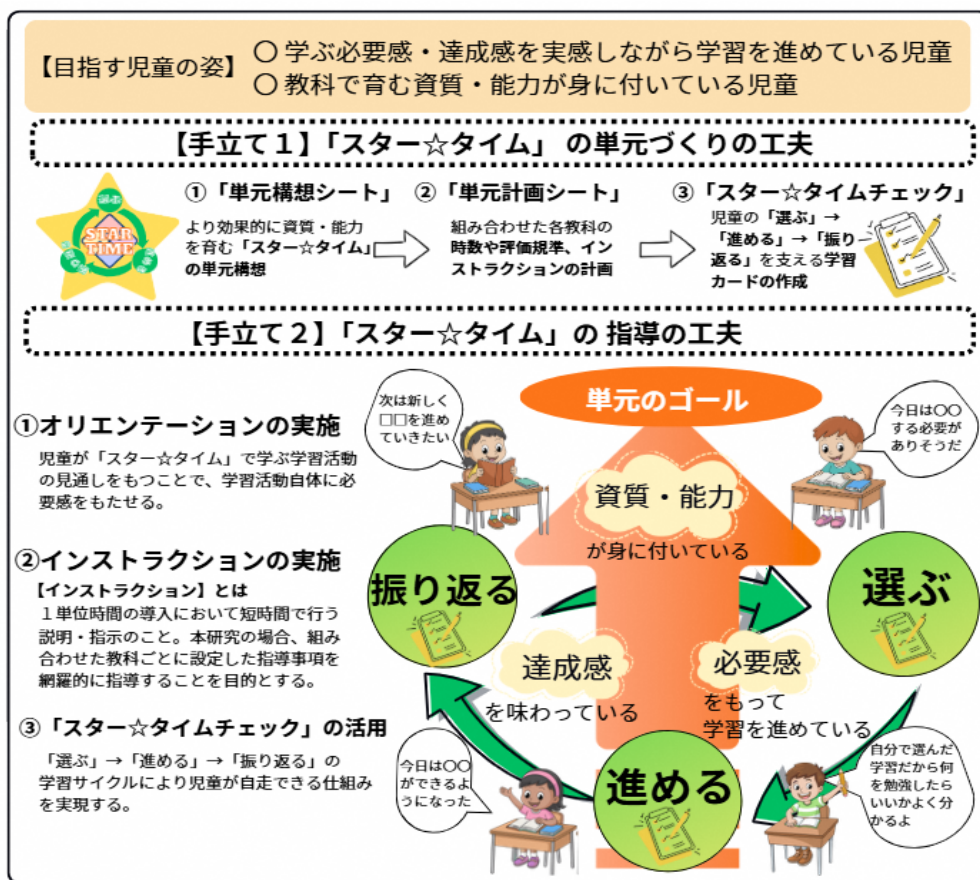


図4 研究構想図

(4) 検証方法

検証の視点	検証方法
○課題を解決するために、必要感をもって自ら選んで学習を進めている。 ○自分の力でやり遂げることができたという達成感を味わっている。	・ 児童アンケート ・ 児童への聞き取り ・ 「スター☆タイムチェック」への記録 ・ 観察 ・ 抽出児童の変容 ・ 担任への聞き取り
○教科で育む資質・能力が身に付いている。	・ 観察 ・ 成果物 ・ 「スター☆タイムチェック」への記録 ・ 指導の記録 ・ 観点別評価 ・ 抽出児童の変容

IV 実践

対象	第2学年1学級22名
単元名	つくって☆つたえて 2年1組おもちゃランドであそぼう!!
単元の構成	・生活科「うごくうごくわたしのおもちゃ(12時間)」 ・国語科「あそび方をせつ明しよう(8時間)」 ・図画工作科「どんなうごきにみえるかな(6時間)」
実施時間	全26時間
実施期間	令和7年9月3日(火)～令和7年9月29日(月)

1 「スター☆タイム」の単元構想の工夫

(1) 「単元構想シート」の作成の実際

第2学年の指導計画において学習活動の重複が考えられる「おもちゃ作り」に関して「単元構想シート」を3頁の手順(手順①～⑤)で作成した(資料1)。

①国語科、生活科、図画工作科の各教科で育成を目指す資質・能力と、単教科で指導する場合の学習活動を記した。

②学習活動を整理すると「アイデアの構想」と「動くおもちゃを作る」の学習活動が重複することを確認したため、それらを学習活動A、それ以外を学習活動Bとして整理した。

③組み合わせた各教科のつながりを意識して構想していくと、図画工作科における鑑賞活動と生活科におけるおもちゃを改良する活動、生活科の試して遊ぶ活動と国語科の説明する文章を推敲する活動等において、資質・能力を統合的に働かせる学習活動となり得ることが分かった。特に、児童が苦手意識をもちやすい国語科の「書くこと」は、おもちゃを作ったり遊んだりする図画工作科・生活科の活動と組み合わせることで相手意識や目的意識をもつことにつながり指導の効果を高めることが期待できると考えた。

④「スター☆タイム」のゴールである核となる教科・単元を生活科の「うごくうごくわたしのおもちゃ」に設定し、単元全体の学習活動の流れを構想した。指導上の留意点には、教師の働きかけや使用する教材等を記述した。児童にとって「書くこと」の必要感が高まるよう、説明書の内容を「つくり方」から「あそび方」に変更したこと等を記した。

⑤課題の解決を目指して児童が自然な形で意欲的に学習に取り組めるよう単元名を「つくって☆つたえて 2年1組おもちゃランドであそぼう!!」と設定し、単元のゴールとして児童に示した。

(2) 「単元計画シート」の作成の実際

時数や評価等、具体的な単元計画に関して「単元計画シート」を3頁の手順で作成した(資料2)。

①単元構想シートの「④合科的な学習の単元構想(学習活動A+B+C)」を基に、資質・能力を育むためのより具体化した児童の学習活動を書き出した。

②年間指導計画等に基づき、国語科8時間、生活科12時間、図画工作科6時間の合計26時間をそれぞれの学習活動に配当した。「アイデアの構想」や「動くおもちゃを工夫して作る」等、教科間で学習活動が重複しているため時数を短縮することも可能であったが、「時数の計算が心配」という教員アンケートの結果を受けて、本実践では全26時間を変更せずに計画を立てた。

③教員がどの教科のどの観点で見取って支援に活かすのかを意識するため、各教科の学習指導要領から評価規準を示した。

④学習指導要領や実践を行う学級の児童の既習事項等から、図画工作科のホチキスや段ボールカッターの使い方の指導や、国語科の順序を表す言葉を使って書くことの指導が必要であることが分かり、必要なインストラクションを計画し配置した。

⑤成果物やインストラクションの指導で使用するワークシート等、評価に使用する具体的な評価方法を示した。

(3) 「スター☆タイムチェック」の作成の実際

「スター☆タイムチェック（図6）」の「やること」の多くは、単元計画シートの「①児童の学習活動の具体（図5）」から転記した。児童自身が、どの教科の学習をしているのかをおおよそ意識して学習を進められるように「ずこうの目」「生かつの目」「こくごの目」と教科を記した。児童の活動自体が重複するため、例えば、「単元計画シート」の「色や形を考える」と「動きに合う飾りを付ける」は、「色や形を考えてうごきにあうかざりをつける」と内容を統合し、「やること」の項目が多くなりすぎないように留意した。学習の進度の羅針盤となるように、インストラクションを設定した日には「★：その日に必ず勉強する」マークを配置した。

対象の学級では初めて「選ぶ」→「進める」→「振り返る」という学習サイクルで取り組むため、選択肢については、単元の初めは斜線部を入れて制限し、インストラクションに合わせて徐々に広げ、段階的にこの学習サイクルに慣れることができるようにした。

図5 単元計画シートの一部

図6 本単元における「スター☆タイムチェック」の一部

2 「スター☆タイム」の指導の工夫

(1) オリエンテーションの実際

※「スター☆タイムチェック」（図6・11・19）の日付と時数を照合できるように、本文では時数に日付を併記する。

「スター☆タイム」第1時（9/3※）のオリエンテーションでは、国語科、生活科、図画工作科の教科書を用いて「スター☆タイム」で何を学ぶのかを確認した。このとき、児童からは「作ったら遊びたい」「遊び方を伝える説明書を書こう」等、組み合わせた各教科をつないで学んでいく見通しをもった発言が出された。児童から出された学習活動を「つくる」「あそぶ」「つたえる」に分類して板書し、これら全てを全26時間の「スター☆タイム」の中で学習することを確認した（図7）。ここで確認した学習活動は、その後、第2時（9/3）で配付した「スター☆タイムチェック」の「やること」とほぼ合致させることができた（図6内「やること」）。

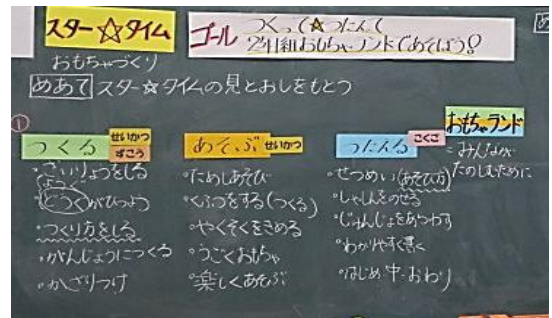


図7 オリエンテーション時の板書

(2) インストラクションの実際

インストラクションは、「単元計画シート」の計画通りに行うことを基本としつつ、児童の活動に合わせて全26時間中8時間の授業内で実施した（表6）。インストラクションを行う2、3日前には「スター☆タイム時計（資料4）」を用いて事前にインストラクションを実施することを児童に知らせた。事前に知らせることで、児童はいつまでに何の学習を終える必要があるかの見通しをもち、自分の学習を選ぶ際に役立てていた。実際にインストラクションを行った日には、教師が印（シール）を付けて可視化した。

児童の必要感に応じてインストラクションを行った例として、第3時（9/3）に「ペット

ボトルキャップに穴を開けたい」と、児童が用具を使う必要感をもっている様子が見られたため、第4時(9/4)に、きりの使い方に関するインストラクションを行った。また、第12時(9/12)には、全員がうごくおもちゃを完成させたため、第13時(9/16)には、遊び方や遊びの約束に関するインストラクションを実施した。インストラクションでは、主に教材の実物やホワイトボードを児童に示しながら車座で行った(図8)。なお、インストラクションで指導した内容は「スター☆タイム掲示板(資料5)」に掲示し、いつでも児童の課題や必要感に応じて参照できるようにした(図9)。



図8 説明書の構成のインストラクションを行う様子(第16時9/17)



図9 「スター☆タイム掲示板」を参照している様子

表6 単元内で実施したインストラクション

時数(指導日)	該当教科	設定した指導事項	実施したタイミング	実施した時間
第4時(9/4)	図画工作科	きり・段ボールカッターの使い方	必要感に応じて実施	授業冒頭13分間
第5時(9/4)	生活科	うごくおもちゃの工夫	計画通りに実施	授業冒頭12分間
第6時(9/8)	図画工作科	ホチキスの使い方・ペンの種類と選び方	必要感に応じて実施	授業冒頭10分間
第7時(9/8)	図画工作科	動きに合う飾り付け	計画通りに実施	授業冒頭12分間
第13時(9/16)	生活科	遊び方や遊びの約束	必要感に応じて実施	授業冒頭15分間
第16時(9/17)	国語科	説明書の構成	計画通りに実施	授業冒頭17分間
第17時(9/18)	国語科	順序を表す言葉	計画通りに実施	授業冒頭15分間
第20時(9/22)	国語科	推敲	計画通りに実施	授業冒頭27分間

(3) 「スター☆タイムチェック」を活用した授業の実際

ア 学習サイクルの実際

初めは「選ぶ」→「進める」→「振り返る」という学習サイクルに戸惑っていた児童も、「スター☆タイム」を重ねるごとに慣れて、「スター☆タイムチェック」を頼りに学習を進める様子が見られるようになった(図10)。ビー玉落としのおもちゃを作っていた児童の「スター☆タイムチェック(図11)」では、第8時(9/8)に「うまくあながあけられなくてこまっている」と振り返り、次時の学習に「ざいりょうにあったどうぐをつかう」「うごくおもちゃをじょうぶにつくる」を選択していた。そして第9時(9/10)に「スター☆タイム掲示板」で段ボールカッターの使い方を学び直し、「ダンボールカッターでうまくあなをあけられた。ダンボールカッターのつかい方もよく分かった」と振り返って次に飾り付けの学習を選んだ。このように児童は、「スター☆タイムチェック」で自分にとって必要な学習を選び、さらに選んだ学習について振り返った。



図10 「スター☆タイムチェック」で学習を決める様子

やること	日づけ					
	9/3	9/4	9/5	9/8	9/10	9/11
つくる	水	木	金	月	水	木
ひょうげんする						
ざいりょうにあったどうぐをつかう						
うごくおもちゃをじょうぶにつくる(こわれたところを直す)						
色や形を考えてうごきにあうかざりをつける						
あそびのおもちゃのいいところを見つける						
ざいりょうにあったどうぐをつかう						
よくうごかうようにくふうする						
てふりかたやまねをしゃべりてきる						
あそび方を考える						
つくったおもちゃで友達とごっこあそび						
あそび方を書く						
じまんぼんをあちます						
ことばをつかう						
あそび方のせつめいをあたらに読んでみる						
あそび方のせつめいをあたらに読んでみる						
はじめなかおわりで書く						
せつめいのしよをせい理する						
きめたべんきょうができたかな						
できた(◎)できなかった(○)						
うまくあなをあけられなくてこまっている						
ダンボールカッターでうまくあなをあけられた						
ダンボールカッターのつかい方もよく分かった						
ざいりょうにあったどうぐをつかう						
うごくおもちゃをじょうぶにつくる						
色や形を考えてうごきにあうかざりをつける						
あそびのおもちゃのいいところを見つける						
ざいりょうにあったどうぐをつかう						
よくうごかうようにくふうする						
てふりかたやまねをしゃべりてきる						
あそび方を考える						
つくったおもちゃで友達とごっこあそび						
あそび方を書く						
じまんぼんをあちます						
ことばをつかう						
あそび方のせつめいをあたらに読んでみる						
あそび方のせつめいをあたらに読んでみる						
はじめなかおわりで書く						
せつめいのしよをせい理する						
きめたべんきょうができたかな						
できた(◎)できなかった(○)						
うまくあなをあけられなくてこまっている						
ダンボールカッターでうまくあなをあけられた						
ダンボールカッターのつかい方もよく分かった						
ざいりょうにあったどうぐをつかう						
うごくおもちゃをじょうぶにつくる						
色や形を考えてうごきにあうかざりをつける						
あそびのおもちゃのいいところを見つける						
ざいりょうにあったどうぐをつかう						
よくうごかうようにくふうする						
てふりかたやまねをしゃべりてきる						
あそび方を考える						
つくったおもちゃで友達とごっこあそび						
あそび方を書く						
じまんぼんをあちます						
ことばをつかう						
あそび方のせつめいをあたらに読んでみる						
あそび方のせつめいをあたらに読んでみる						
はじめなかおわりで書く						
せつめいのしよをせい理する						
きめたべんきょうができたかな						
できた(◎)できなかった(○)						
うまくあなをあけられなくてこまっている						
ダンボールカッターでうまくあなをあけられた						
ダンボールカッターのつかい方もよく分かった						
ざいりょうにあったどうぐをつかう						
うごくおもちゃをじょうぶにつくる						
色や形を考えてうごきにあうかざりをつける						
あそびのおもちゃのいいところを見つける						
ざいりょうにあったどうぐをつかう						
よくうごかうようにくふうする						
てふりかたやまねをしゃべりてきる						
あそび方を考える						
つくったおもちゃで友達とごっこあそび						
あそび方を書く						
じまんぼんをあちます						
ことばをつかう						
あそび方のせつめいをあたらに読んでみる						
あそび方のせつめいをあたらに読んでみる						
はじめなかおわりで書く						
せつめいのしよをせい理する						
きめたべんきょうができたかな						
できた(◎)できなかった(○)						
うまくあなをあけられなくてこまっている						
ダンボールカッターでうまくあなをあけられた						
ダンボールカッターのつかい方もよく分かった						
ざいりょうにあったどうぐをつかう						
うごくおもちゃをじょうぶにつくる						
色や形を考えてうごきにあうかざりをつける						
あそびのおもちゃのいいところを見つける						
ざいりょうにあったどうぐをつかう						
よくうごかうようにくふうする						
てふりかたやまねをしゃべりてきる						
あそび方を考える						
つくったおもちゃで友達とごっこあそび						
あそび方を書く						
じまんぼんをあちます						
ことばをつかう						
あそび方のせつめいをあたらに読んでみる						
あそび方のせつめいをあたらに読んでみる						
はじめなかおわりで書く						
せつめいのしよをせい理する						
きめたべんきょうができたかな						
できた(◎)できなかった(○)						
うまくあなをあけられなくてこまっている						
ダンボールカッターでうまくあなをあけられた						
ダンボールカッターのつかい方もよく分かった						
ざいりょうにあったどうぐをつかう						
うごくおもちゃをじょうぶにつくる						
色や形を考えてうごきにあうかざりをつける						
あそびのおもちゃのいいところを見つける						
ざいりょうにあったどうぐをつかう						
よくうごかうようにくふうする						
てふりかたやまねをしゃべりてきる						
あそび方を考える						
つくったおもちゃで友達とごっこあそび						
あそび方を書く						
じまんぼんをあちます						
ことばをつかう						
あそび方のせつめいをあたらに読んでみる						
あそび方のせつめいをあたらに読んでみる						
はじめなかおわりで書く						
せつめいのしよをせい理する						
きめたべんきょうができたかな						
できた(◎)できなかった(○)						
うまくあなをあけられなくてこまっている						
ダンボールカッターでうまくあなをあけられた						
ダンボールカッターのつかい方もよく分かった						
ざいりょうにあったどうぐをつかう						
うごくおもちゃをじょうぶにつくる						
色や形を考えてうごきにあうかざりをつける						
あそびのおもちゃのいいところを見つける						
ざいりょうにあったどうぐをつかう						
よくうごかうようにくふうする						
てふりかたやまねをしゃべりてきる						
あそび方を考える						
つくったおもちゃで友達とごっこあそび						
あそび方を書く						
じまんぼんをあちます						
ことばをつかう						
あそび方のせつめいをあたらに読んでみる						
あそび方のせつめいをあたらに読んでみる						
はじめなかおわりで書く						
せつめいのしよをせい理する						
きめたべんきょうができたかな						
できた(◎)できなかった(○)						
うまくあなをあけられなくてこまっている						
ダンボールカッターでうまくあなをあけられた						
ダンボールカッターのつかい方もよく分かった						
ざいりょうにあったどうぐをつかう						
うごくおもちゃをじょうぶにつくる						
色や形を考えてうごきにあうかざりをつける						
あそびのおもちゃのいいところを見つける						
ざいりょうにあったどうぐをつかう						
よくうごかうようにくふうする						
てふりかたやまねをしゃべりてきる						
あそび方を考える						
つくったおもちゃで友達とごっこあそび						
あそび方を書く						
じまんぼんをあちます						
ことばをつかう						
あそび方のせつめいをあたらに読んでみる						
あそび方のせつめいをあたらに読んでみる						
はじめなかおわりで書く						
せつめいのしよをせい理する						
きめたべんきょうができたかな						
できた(◎)できなかった(○)						
うまくあなをあけられなくてこまっている						
ダンボールカッターでうまくあなをあけられた						
ダンボールカッターのつかい方もよく分かった						
ざいりょうにあったどうぐをつかう						
うごくおもちゃをじょうぶにつくる						
色や形を考えてうごきにあうかざりをつける						
あそびのおもちゃのいいところを見つける						
ざいりょうにあったどうぐをつかう						
よくうごかうようにくふうする						
てふりかたやまねをしゃべりてきる						
あそび方を考える						
つくったおもちゃで友達とごっこあそび						
あそび方を書く						
じまんぼんをあちます						
ことばをつかう						
あそび方のせつめいをあたらに読んでみる						
あそび方のせつめいをあたらに読んでみる						
はじめなかおわりで書く						
せつめいのしよをせい理する						
きめたべんきょうができたかな						
できた(◎)できなかった(○)						
うまくあなをあけられなくてこまっている						
ダンボールカッターでうまくあなをあけられた						
ダンボールカッターのつかい方もよく分かった						
ざいりょうにあったどうぐをつかう						
うごくおもちゃをじょうぶにつくる						
色や形を考えてうごきにあうかざりをつける						
あそびのおもちゃのいいところを見つける						
ざいりょうにあったどうぐをつかう						
よくうごかうようにくふうする						
てふりかたやまねをしゃべりてきる						
あそび方を考える						
つくったおもちゃで友達とごっこあそび						
あそび方を書く						
じまんぼんをあちます						
ことばをつかう						
あそび方のせつめいをあたらに読んでみる						
あそび						

イ 教科を往還する学習

(7) 図画工作科と生活科の往還

「つくる」活動場面が多く見られた単元前半は、「ずこうの目」から学習を選ぶ児童が多く、友達に補助を依頼し用具を使用して試行錯誤する様子が見られた(図12)。おもちゃが完成に近付くと、ゴムの張りによって伸縮する力が変わること気付いたり、どうやったらうまく動くのか相談したりと「生かつの目」で学習する姿も見られるようになった(図13)。「友だちのおもちゃのいいところを見つける」「友だちとなかよくあそぶ」等、「ずこうの目」「生かつの目」の両教科の学習活動を選択して学習を進める児童もいた。自分で遊んで気付いたことや友達からもらったアドバイスを基に即座に改良するなど、児童は「つくる」活動と「あそぶ」活動を往還しながら学習を進めていた。教師は、「スター☆タイムチェック」への振り返りの内容や児童の学習の様子を見取り、動く仕組みに苦勞し、なかなか「あそぶ」活動を行うことができない児童に対して個別に支援を行った。おもちゃに対する思いや願いを聞き、必要な用具の使い方や材料のアドバイスをすることで、児童はおもちゃを完成させることができた。

(1) 国語科と生活科の往還

「つたえる」活動に移行する児童が現れてからは、教師は「スター☆タイムチェック」と合わせて説明書の構成メモを毎時間回収し、児童がつまづいている点を把握した。読み手によく伝わる文章にするため、おもちゃの遊び方を手順に沿って一行程の文章に直すよう推敲のインストラクションを行った。児童は、「こくごの目」と「生かつの目」からそれぞれ「やること」を選択し、実際におもちゃを操作しながら説明書を書き進めた。友達にも説明書を読んで遊んでもらい、「この部分をもっと詳しく説明しないと分からないよ」とアドバイスをもらって説明書を直す(図14)等、「つたえる」活動と「あそぶ」活動を往還しながら学習を進めていた。

ウ 単元終末の様子

第25時(9/25)のおもちゃランド開催日は、児童は、説明書を丁寧に読み、書き手が伝えたいおもちゃの遊び方を理解してから、友達と関わっておもちゃで遊ぶ様子が見られた(図15)。第26時(9/29)の「スター☆タイム」最終の振り返りでは、「つくる」「あそぶ」「つたえる」それぞれの活動場面で児童が何を感じながら学習していたかについて車座で対話する時間を設けた。「最初はおもちゃがうまく動かなかったけど、飾り付けのところを工夫したら解決できた」「友達がやっていたことを参考にやってみた」「作文が嫌だったけどおもちゃを使ったらうまく書けた」等、自分自身で試行錯誤したことや、友達との関わりを通して学習できたこと、教科を組み合わせる学習したこと等を振り返っていた。



図12 段ボールカッターを使う様子



図13 コトコト車の遊び方を相談する様子



図14 説明書と輪ゴム鉄砲を照らし合わせて推敲する様子



図15 遊ぶ前に説明書を丁寧に読む様子

V 検証

「課題を解決するために、必要感をもって自ら選んで学習を進めていたか」「自分の力でやり遂げることができたという達成感を味わっていたか」「教科で育む資質・能力が身に付いたか」という視点に沿って以下に検証する。

1 児童アンケートの結果

(1) 「スター☆タイム」に関する児童アンケート

実践後に行った「スター☆タイム」に関する児童アンケートでは、「きょうかを合体したじゅぎょう（スター☆タイム）はどうでしたか」の質問に対して表7の結果が得られた。

「スター☆タイム」を「とてもよかった」「まあまあよかった」と回答した児童からは、主に達成感（表7下線部）を味わったと考えられる理由が多く見られた。また、必要感をもって学習を選んだことに関して回答した児童（表7点線部）がいたことから、「スター☆タイム」を通して必要感、達成感ともに実感することができたと言える。

表7 質問「きょうかを合体したじゅぎょう（スター☆タイム）はどうでしたか」のアンケート結果
※回答者 22名 理由は自由記述

回答	割合	主な理由
すごくよかった	90.9%	<ul style="list-style-type: none"> ・みんなとつくったりあそんだりしてよくできた。 ・友だちに教えてあげられた。グループで分からないことがあったら教えてと声をかけ合うということがとてもよかった。 ・苦手だったせつめいしょを書くことが好きになったから。 ・(教科が) まざっているいろなおべんきょうが一気にできた。 ・苦手なことも(教科を)合体したからできた。
まあまあよかった	9.1%	<ul style="list-style-type: none"> ・自分たちで行動してやることを全部きめることができた。 ・おもちゃのかざりつけをがんばった。
あまりよくなかった	0.0%	
ぜんぜんよくなかった	0.0%	

「スター☆タイム」を「とてもよかった」「まあまあよかった」理由として「楽しかったから」と回答した児童に、より具体的な内容を聞くため、さらに聞き取りを行った(表8)。

表8 「スター☆タイム」が「楽しかった」理由を聞き取った内容

児童	聞き取りの内容 ※ () は筆者がより詳しく聞き取りを行い、回答に補った言葉
児童A	楽しむということが授業に毎日あったから。楽しむということは、笑うとか嬉しいとかいうこと。自分が立てた、作ったり色をつけたりする目標が毎日達成できたということが楽しかった。
児童B	(今までは国語が) 苦手だったけど作文が書けた。自分で考えて書いた。(おもちゃを) 自分でやってみて、どうやるかをひとつひとつ書いたらうまくいった。
児童C	家で作るとうまくいかなかったけど、学校ではうまくできた。(どうしてできたのかと言うと) ホチキスや段ボールカッターが使えるようになったから。
児童D	楽しく(つくるのもあそぶのも書くのも) 全部(最後まで) できた。楽しかったからだと思う。いつもよりはできた気がする。いつもは時間が終わっちゃってできなかったけど、(合体したから) 全部できてうれしかった。自分たちで自由に行動して全部やることを決めることができたことがよかった。

児童Aが学習を選択することのよさについて述べたり、児童Bや児童Cが課題解決に向けて試行錯誤した経験について述べたりしたことから、必要感をもって学んだことや達成感を味わったことがうかがえた。児童Dからは、必要感、達成感を実感できたことは合科的な学習の効果だと考えていることも分かった。

アンケート結果と聞き取った内容から「スター☆タイム」に対する児童の満足度は非常に高く、児童自身が学習の必要感をもって学び、そして自らの力で課題を解決できたという達成感を味わえる指導として効果的だったと言える。

(2) 「スター☆タイムチェック」に関する児童アンケート

「スター☆タイムチェック」に関するアンケート「スター☆タイムチェックはどうでしたか」の質問に対して表9の結果が得られた。

表9 質問「スター☆タイムチェックはどうでしたか」のアンケート結果

※回答者 22名 理由は自由記述

回答	割合	主な理由
すごくよかった	59.1%	<ul style="list-style-type: none"> ・ぜんいんのおもちゃであそべた。 ・色べつに分けてあって見やすかったから。 ・(うまくできた) 訳や次に勉強したいことを長い四角に書くことができたから。 ・自分のできたところを(後から)記録みたいに見られたから。
まあまあよかった	36.4%	<ul style="list-style-type: none"> ・次に勉強することが分かって何をやればいいのか分かった。 ・色や形を考えてうごきに合うかざりを付けるという目標ができた。 ・初めての時、先生が(選び方を)教えてくれて(だんだん)自分で選べるようになったから。
あまりよくなかった	4.5%	<ul style="list-style-type: none"> ・長い四角のところをはみ出しちゃってうまく書けなかったから。
ぜんぜんよくなかった	0.0%	

「スター☆タイムチェック」の欄に書きたい思いを書ききれなかったという意見があったものの、必要感をもって学習を選択していると考えられる記述(表9点線部)や学びを振り返って達成感を感じていると考えられる記述(表9下線部)が見られた。このことから、児童にとって「スター☆タイムチェック」が学ぶ意義を実感するための有効な手立てであったと考えられる。

2 「スター☆タイムチェック」への記録

図16は児童Aの「スター☆タイムチェック」である。児童Aは、「やること」を決める際に様々なマークを使用して選択していた。「☆:ぜったいにやりたい勉強」「□:できればやりたい勉強」というように、自分の必要感に応じてマークを変えていた。また、「やること」を振り返る際には、塗りつぶす色の濃さを変えていた。児童Aは「濃くぬったところは、めっちゃよくできたところ」と理由を述べた。児童Aは「スター☆タイムチェック」に関する事後アンケートで「すごくよかった」とし、理由は「自分のできたものを見れたから。(記録)メモみたいな意味」と回答した。「スター☆タイムチェック」を用いて印や塗り方を変えていた児童は、クラス全体で59.1%いた。児童が必要感をもって学習を選んだり、達成したかどうかを振り返ったりすることに「スター☆タイムチェック」が活用されていたことが分かった。

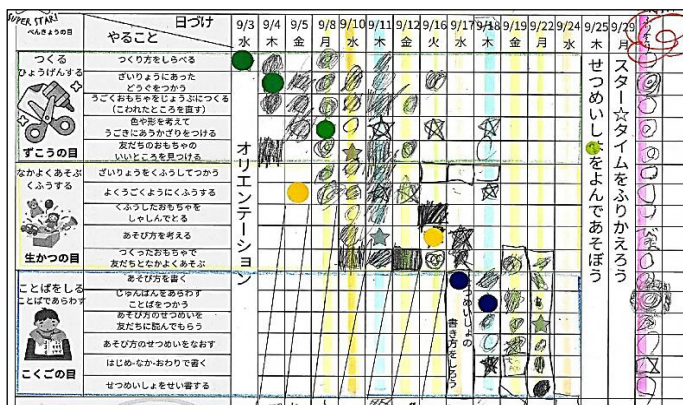


図16 児童Aの「スター☆タイムチェック」の一部

3 児童Eの変容

児童Eは、自分の考えを表出することに課題があり、友達との関わりも少なく、活動への取組に時間がかかりがちで、図画工作科のアイディアの構想や国語科の「書くこと」において支援を必要とすることが多かった児童である。

「つくる」場面において児童Eは、なかなか作りたいものを見付けられずにいた。「パッチジャンプ」を作ることを決め、生活科の教科書を見ながら1人で作り始めた(図17)が、第6時(9/8)の段階ではうまく跳ねなかった。うまく跳ねずに困っていても自席に座っているだけのことが多かったため、教師が同じおもちゃを作っている友達からアドバイスをもらうように促し



図17 教科書を見ながら1人で作る児童E 図18 児童Fに相談する児童E

4 担任への聞き取り

単元づくりの工夫として「合科的な学習はどうだったか」、指導の工夫として「自分で選んだ学習を進める学び方はどうだったか」について担任に聞き取りを行った。

単元づくりの工夫については、「国語の学習で『作り方』から『あそび方』の説明書を書くことに変更したことで児童の『できた』という思いが感じられた」との回答を得た。また、「これまでは製作する活動において粘り強い取組に課題があったが、『スター☆タイム』で教科ごとに時間が区切られていなかったことにより、児童がよりよいものを作ろうと工夫する様子が見られた」と評価した。しかし、「組み合わせることによって各教科の学習評価、特に図画工作科の評価に関しては不安がある」と話した。

指導の工夫についても、「児童が必要感を感じて学び進めていた姿が見られ、この学び方によって学びに向かう力が高まっていた」との回答を得た。ただし、「児童によっては学習に偏りがあった」という改善点が挙げられた。

5 資質・能力に関する評価

単元計画シート（資料2）にて計画された評価規準を基に、「スター☆タイム」で組み合わせた各教科の評価を行った。クラス全体の評価は表12の通りである。

表12 「スター☆タイム」の教科別観点別評価

※総数 22名

評価	国語科			生活科			図画工作科		
	知・技	思・判・表	主体態	知・技	思・判・表	主体態	知・技	思・判・表	主体態
A	63.6	22.7	45.5	68.2	68.2	63.6	45.5	45.5	72.7
B	31.8	72.7	54.5	31.8	31.8	36.4	54.5	54.5	27.3
C	4.5	4.5	0.0	0.0	0.0	0.0	0.0	0.0	0.0

数値は%

国語科の「知識・技能」「思考・判断・表現」において、ともに努力を要する状況（C評価）の児童が1名いた。この児童は欠席が重なり、授業者が既習事項の復習や本単元における学習支援が十分に行うことができなかつた児童である。その他の児童は全員が各教科で育成を目指す資質・能力に関してB評価以上であると判断することができた。「主体的に学習に取り組む態度」に関しては、必要感に応じて教科間の学習を往還するなど自己の学びを調整しながら、粘り強く取り組む様子を評価した。担任から聞き取った内容も考慮すると、学級全体として主体的に学習する態度が高まったと言える。

6 検証のまとめ

検証の結果より、本実践では合科的な学習「スター☆タイム」を通して、学ぶ意義を実感しながら学習を進め、教科で育む資質・能力が身に付いているという児童の姿に迫ることができたと考える。

単元づくりの工夫により、教科のつながりを効果的に活かした単元を見だし、時数、評価ともに学習指導要領に則った授業をつくることができた。合科的な学習では、単教科で学ぶこと以上に教科のつながりを活かした単元構想の工夫が必要である。児童は自分の必要感に応じて何度でも同じ学びを繰り返すことができ、最後まで取り組めたという達成感を味わうことができた。「スター☆タイムチェック」は、様式に見直す点があるものの、児童が自らの必要感に応じて学習を選択することや学習の振り返りを行うことで達成感を

味わうことにつながっていた。

指導の工夫では、児童が学ぶ意義を実感しながら資質・能力を育むことができた。指導事項を網羅した計画的なインストラクションを行い、それを可視化することで児童は自らの必要感に応じて学びに活かすことができていた。「スター☆タイム」のように自分で決めた学習を進める授業では、教師は多くの時間を個別支援に充てることができる。本実践でも授業中の観察や「スター☆タイムチェック」への記録を通して個々の学びを把握し、適切な個別支援を行うことができた。これらのことが児童の資質・能力を育成することにつながったと考える。

本実践はおもちゃ作りの単元だったため、児童がもともと持っている学びに向かう力は高かったことが考えられる。今後は他の単元や他学年の年間指導計画等を見直し計画・実践の継続が必要である。また、合科的な指導を効果的に行うためには、教師自身のそれぞれの教科の見方・考え方についての十分な理解と教材研究が必要である。

VI 研究を振り返って

学ぶ意義を実感できる授業にしたいと考えたのは、教室にいる全てのこどもに本来、学ぶことは自分自身の興味・関心を広げ、どこまでも深めることができるとても楽しいことだと感じてほしかったからである。国語科の「書くこと」に関して苦手意識をもつ児童は多い。実践を行った学級も同様である。実践を通して「苦手だった作文が書けた」「合体した授業だったから書けた」「おもちゃを動かしながら書いたら書けた」など達成感を味わうことができたのは、苦手な学習もおもちゃ作りという楽しい体験活動が補ってくれたからだろうと思う。何のために書くのかという必要感をもち、伝えたいという思いが、教科を組み合わせることによって高まったとも考えられる。また、学習活動を自己選択することは、やらされている学習からやりたい学習へと変えるヒントになるように思える。教室には多様な児童が在籍している。私たちはこの一人一人に合う支援を模索し続けなければならない。目の前の全ての児童が学ぶ意義を実感し「深い学び」を楽しめる授業を目指し、研究を続けていきたい。

〈引用・参考文献〉

- ・大村龍太郎(2025)「児童の目的意識によって合科的に展開する学習」の意義と教師の手立てに関する考察 - 外国語と他教科の合科的な学習を事例として - 初等カリキュラム研究 第13号
 - ・群馬県教育委員会(2024) 第4期群馬県教育振興基本計画 群馬県教育ビジョン
 - ・島根県教育センター つなぐ! つなげる! 活用する! 教科等横断的な学び
<https://www.shimane-ec.pref.shimane.lg.jp/chosa-kenkyu/seikabutsu/post-18.html>
 - ・島根県教育センター 浜田教育センター(2020)教科等横断的な学びに関する一研究(2年次)
 - ・田村学(2018)深い学び 東洋館出版社
 - ・中央教育審議会(2021)「令和の日本型学校教育」の構築を目指して～すべてのこどもたちの可能性を引き出す、個別最適な学びと、協働的な学びの実現～(答申)
 - ・中央教育審議会(2016)幼稚園、小学校、中学校、高等学校及び特別支援学校の学習指導要領等の改善及び必要な方策等について(答申)
 - ・文部科学省 小学校平成29年3月告示学習指導要領(平成29年告示)
 - ・文部科学省(2018)小学校学習指導要領(平成29年度告示)解説 総則編 東洋館出版社
 - ・文部科学省(2018)小学校学習指導要領(平成29年度告示)解説 国語編 東洋館出版社
 - ・文部科学省(2018)小学校学習指導要領(平成29年度告示)解説 図画工作編 日本文教出版
 - ・文部科学省(2018)小学校学習指導要領(平成29年度告示)解説 生活編 東洋館出版社
- 〈教科用図書〉
- ・東京書籍 あしたへジャンプ 新編 新しい生活 下 令和5年検定済
 - ・東京書籍 新しい国語 二下 平成31年検定済
 - ・日本文教出版 ずがこうさく 1・2 下 令和5年検定済
 - ・光村図書 こくご 二下 赤とんぼ 令和5年検定済

【資料1】 単元構想シート

様式1 単元構想シート

学年	第2学年	指定期間	9月～10月
①組み合わせる教科・単元名の整理			
教科名	単元名	育成を目指す資質・能力	学習活動
国語科	おもちゃの作り方を せつ明しよう	・順序を表す言葉や構成を考えて書くことよさを理解する。 ・語と語、文と文の続き方に注意しながら内容のまとまりが分かるように書 き方を工夫する。 ・粘り強く、学習課題の解決に向かって説明書を書こうとしている。	1 題材を決定する
			2 内容を考える
			3 簡単な構成を考える
			4 順序を表す言葉を使って書く
			5 推敲する
			6 発表・表現する
			7
生活科	うごくうごくわ たしのおもちゃ	・遊びの面白さや自然の不思議さに気付く。 ・身近にある物から遊びや遊びに使う物を工夫して作る。 ・みんなと楽しみなから遊びを創り出そうとする。	1 身近な材料を見つける
			2 アイデアを構想する
			3 動くおもちゃを工夫して作る
			4 試して遊ぶ
			5 改良する
			6 遊びのルールを決める
			7 みんなで遊ぶ・おもちゃランドを開催する
図画工作科	どんなうごきに見え るかな	・身近で扱いやすい材料や用具で壊れる。 ・形や色などを基にイメージをもち、表し方を工夫して表す。 ・友達のおもちゃの良さを認め、自分の見方や感じ方を広げている。 ・完成まで粘り強く自分の想いをかなえようとしている。	1 アイデアを構想する
			2 動くおもちゃを工夫して作る
			3 鑑賞する
			4
			5
			6
			7

②学習活動の分類	
共通する学習活動A（教科・教科）	
アイデアを構想する（生活・図工）	
動くおもちゃを工夫して作る（生活・図工）	
A以外の学習活動B（教科）	
題材を決定する（国語）	
内容を考える（国語）	
簡単な構成を考える（国語）	
順序を表す言葉を使って書く（国語）	
推敲する（国語）	
発表・表現する（国語）	
身近な材料を見つける（生活）	
試して遊ぶ（生活）	
遊びのルールを決める（生活）	
みんなで作る・おもちゃランドを開催する（生活）	
鑑賞する（図工）	

③統合した学習活動Cの構想（教科⇔教科 ※「⇔」は資質・能力を統合的に働かせることができる学習活動の往還を意味する）

動くおもちゃを工夫して作る⇔題材を決定する・内容を考える（生活・図工⇔国語）
 鑑賞する⇔おもちゃを改良する（図工⇔生活）
 簡単な構成を考える・順序を表す言葉を使って書く⇔試して遊ぶ（国語⇔生活）
 推敲する⇔試して遊ぶ（国語⇔生活）
 発表・表現する⇔おもちゃランドを開催する（国語⇔生活）

④合科的な学習の単元の構想（学習活動A+B+C）

核となる教科・単元	学習活動	学習活動の分類	指導上の留意点
生活科 うごくうごくわ たしのおもちゃ	1 アイデアを構想する	学習活動A（生活・図工）	参考図書等を用意して教室に配架する。
	2 動くおもちゃを工夫して作る	学習活動A（生活・図工）	家から材料を見付けるように声をかけ教師も用意する。
	3 鑑賞する・改良する	学習活動C（生活⇔図工）	友達からもらったアイデアをもとにおもちゃを改良できるように働きかける。
	4 試して遊ぶ・ルールづくり	学習活動B（生活）	試し遊びができるコーナーを設ける。
	5 説明書の構成と順序を考える	学習活動B（国語）	「はじめ・なか・おわり」構成を意識して書けるように短冊を用意する。使用教材を「あそび方を伝えよう」に変更する。
	6 推敲する・試して遊ぶ	学習活動C（国語⇔生活）	説明書を読んで遊べるかどうかを試しながら推敲するよう働きかける。
	おもちゃランドを開催する（発表・表現）	学習活動C（国語⇔生活）	説明書の必要性が生まれるおもちゃランドを開催する。

⑤単元名（単元のゴール）の設定「組み合わせた教科」

つくって☆つたえて 2年1組おもちゃランドで遊ぼう！！
 «国語・生活・図工»

【資料2】 単元計画シート

様式2単元計画シート

単元のテーマ

「(様式1⑤) つくって☆つたえて 2年1組おもちゃランドであそぼう!!」

児童の 学習活動 (様式1④)	①児童の学習活動の具体化	②教科 (配当時数) の整理	③評価の設定									④イン ストラ クシ ョ ン 計 画	⑤評価方法 の設定		
			組み合わせた教科			評価規準									
			国語	生活	図工										
			3観点												
知	思	態	知	思	態	知	思	態							
オリエンテ ション		国・生・図 (1)	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	観察 スター★タイム チェック	
1 アイディ アの構想	・作り方を調べる	生活・図工 (2)	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	○	▼	▼	観察 アイディアカード スター★タイム チェック	
			▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	身近な素材の濃いや面白さを活かして おもちゃを考えることができる。	
2 うごくお もちゃを 工夫して 作る	・材料を工夫して使う ・材料に合った道具を使う ・丈夫にする ・壊れたら直す ・色や形を考える ・動きに合う飾りを付ける	生活(3) 図工 (3)	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	観察 成果物 スター★タイム チェック	
			▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	○	▼	▼	道具を安全に使い、丈夫なおもちゃを 作るすることができる。	
			▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	○	おもちゃの動きからイメージを膨らま して装飾を工夫することができる。
			▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	○	完成まで粘り強く自分の想いをかなえ ようとしている。
3 鑑賞・改 良	・友だちの良いところを見つける ・よく動くように工夫する ・記録(写真)に残す	生活(3) 図工(1)	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	○	▼	▼	観察 鑑賞カード 成果物 スター★タイム チェック	
			▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	○	おもちゃの動きを確認してより良いお もちゃにするため工夫して改良するこ とができる。
			▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	○	友達のおもちゃの良さを見つけ、自分 の見方や感じ方を広げている。
4 試遊・ ルールづ くり	・遊び方を考える ・試遊する ・友だちと仲良く遊ぶ	生活(4)	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	観察 ワークシート スター★タイム チェック	
			▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	きまりを守って友達となかよくおも ちゃを交換してあそんだり、友達のお もちゃの良さを見つけようとしてい る。	
5 説明書の 構成と順 序	・初めー中ー終わりで書く ・順番を表す言葉を使う	国語(2)	○	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	観察 ワークシート スター★タイム チェック	
6 推敲・試 遊	・友だちに読んでもらう。 ・説明書を直す ・清書する	国語(3) 生活(1)	▼	○	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	観察 成果物 スター★タイム チェック	
			▼	▼	○	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	粘り強く、学習課題の解決に向かっ て説明書を書くようになっている。	
			▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	自分のおもちゃでなかよく楽しく遊ぶ ためのきまりを考えることができる。	
7 おもちゃラ ンド(発表 ・表現)	・友だちと仲良く遊ぶ	国・生(2)	▼	▼	○	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	観察 スター★タイム チェック	
ふりかえり		国・生・図 (1)	▼	▼	○	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	観察 スター★タイム チェック	

児童の学習活動の具体について

・学ぶ順が固定されているものではなく、児童の興味・関心によって随時変わっていく。

インストラクションについて

・児童が学習活動に取り組む際に必要な指導事項を設定し、適切なタイミングで行う。

【資料3】スター☆タイムチェック

べんきょうの目を考えながら
たのしく学ぼう!!

スター☆タイムチェック

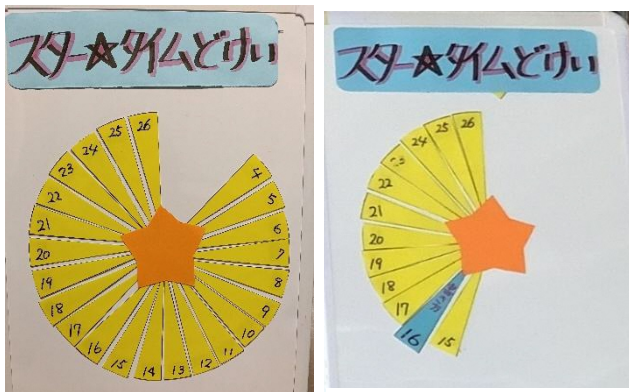
年 組 名 前 (



★は、その日にかならずべんきょうします。

SUPER STAR! べんきょうの目	日づけ やること	9/3	9/4	9/5	9/8	9/10	9/11	9/12	9/16	9/17	9/18	9/19	9/22	9/24	9/25	9/29				
		水	木	金	月	水	木	金	火	水	木	金	月	水	木	月				
つくる ひょうげんする 	つくり方をしらべる	★																		
	ざいりょうにあった どうぐをつかう うごくおもちゃをじょうぶにつくる (こわれたところを直す)			★																
ずこうの目	色や形を考えて うごきにあうかざりをつける 友だちのおもちゃの いいところを見つける				★															
	なかよくあそぶ くふうする 	ざいりょうをくふうしてつかう よくうごくようにくふうする くふうしたおもちゃを しゃしんでとる	オリエンテーション																	
生かすの目	あそび方を考える つくったおもちゃで 友だちとなかよくあそぶ									★										
	ことばをしる ことばであらわす 	あそび方を書く じゅんぼんをあらわす ことばをつかう あそび方のせつめいを 友だちに読んでもらう											★							
こくごの目		あそび方のせつめいをなおす はじめなかおわりで書く せつめいしよをせい書する										★			★					
		きめたべんきょうが できたかな できた できなかった																		
	自分でえらんだべんきょうについて くわしく先生に教えて ・どうしてうまくいったのかな ・どんなことがはっけんできたのかな ・どんなことをがんばったのかな ・つぎにがんばりたいことは何かな ・今、こまっていることは何かな																			

【資料4】スター☆タイム時計



第3時終了時

第14時終了時

全26時間のスター☆タイムをピザ型にしたピースで表した。初めは全て黄色のピースで26時間を表して一単位時間を終えるごとに1枚ずつ減っていく様子を可視化した。このようにすることで児童が学習の見通しをもてるようにした。インストラクションを行う2、3日前から、該当の時間の黄色ピースを青色ピースに変えて提示し、学習進度を意識できるように促した。

【資料5】スター☆タイム掲示版に示した指導事項



時数（指導日）	該当教科	設定した指導事項
第4時（9/4）	図画工作科	きり・段ボールカッターの使い方
第5時（9/4）	生活科	うごくおもちゃの工夫
第6時（9/8）	図画工作科	ホチキスの使い方・ペンの種類と選び方
第7時（9/8）	図画工作科	動きに合う飾りつけ
第13時（9/16）	生活科	遊び方や遊びの約束
第16時（9/17）	国語科	説明書の構成
第17時（9/18）	国語科	順序を表す言葉
第20時（9/22）	国語科	推敲

※第20時の推敲については、児童が自分で書いた構成メモの実物を読む活動を取り入れてインストラクションを行ったため、掲示物はありません。