# 研究主題について

研　究　部

## 1．主題設定の背景

「自ら学ぶ意欲・態度を育成する指導と評価」の研究主題を具体化する視点として昨年度は「学習のめあてを育てる場の構成」，本年度は「めあてを追求する場の構成」を軸に研究を重ねてきた。

千里の道も一歩からの諺ではないが，ここで研究主題設定の背景や土台について今一度，確認しておくのも研究を推進していく上で大切なことであると考える。

### (1) 社会的要請

昨今の児童をとりまく教育的環境をみるとき，進学競争，乱塾時代，校内暴力，いじめなど，児童一人ひとりの個性，人格，人間性といった人間としての基盤をゆるがす状況にあるといっても過言ではない。これらの状況は，単に学校教育にとどまらず，社会全体の価値観の変化，国民性経済における低成長など多くの要素が絡みあっての結果であるが，いずれにしても没個性，人間性喪失の方向にあることは間違いない。

こうした学校教育をとりまく情勢の中で，学校は何を目指すべきか。また何が求められているのかを明確にする必要があると思われる。

中央教育審議会，教育内容等小委員会は審議経過報告（昭和58年11月15日）において，今後特に重視されなければならない視点として，自己教育力の育成，基礎，基本の徹底，個性と創造性の伸長，文化と伝統の尊重の四点を挙げている。これらが相互に関連し合って作用するところに教育の改善が期待されるのである。

報告によると，「自己教育とは，主体的には学ぶ意思・態度・能力などをいう。」と定義している。すなわち，自己教育力を三つの面からとらえているこがわかる。さらに具体的にみると，初めに，「自己教育力とは，まずもって，学習への意欲である。」と示し，次に，「自己教育力はさらに学習の仕方の習得である。」とし，最後に，「自己教育力は，これからの変化の激しい社会における生き方の問題にかかわるものである。」そのため，「児童生徒に学習への動機を与え，学ぶことの楽しさや達成の悦びを体得させることが大切である。」という示唆が与えられることになる。学習意欲は子供の内面から湧き出るものであり，教師から与えられるものではない。子どもが学習対象にいかに主体的に取り組んでいくかということが指導上の配慮すべきことになる。そのため，「実物ないし本物教育あるいは体験的学習など学習の手段や方法が重視される。」という主張が了解されるのである。次に，学習の仕方や方法を身につけることが大切になる。すなわち，知識量をやたらと増やすことをねらうのではなく，「基礎的・基本的な知識，技能を着実に学習させるとともに問題解決的あるいは問題探究的な学習方法を重視てる必要がある。」という点に注目したい。すなわち，ここでいう学習の仕方の習慣とは，問題解決的あるいは問題探究的な学習方法の習得を指している。かくして子どもは自ら学習を進め，必要な知識，技能を獲得していくことができるのである。もちろん，学習の仕方や方法の習得のみでは意味をなさないのであって，根底には基礎的・基本的な知識・技能の定着を図らなければならない。それをいかに発展・深化させるかはいつにかかって子どもの主体的な学習にかかっており，それはすべからく学習の方法にかかわるものであるといえる。最後に，生き方の問題が提起されているが，これは，「自己を生涯にわたって教育し続ける意志を形成すること」と述べられているように，自己教育力は生涯教育とでもいいうるものであり，自己の人生を切り開いていく力になる重要な要素であることを

示している。

中央教育審議会の基本理念と首相の私的諮問機関臨時教育審議会の答申をうけて，教育課程審議会が中間まとめを公表した。(昭和61年11月20日)

教育課程の基準の改善のねらいとして，「今日の科学技術の進歩と経過の発展は，物質的な豊さを生むとともに，情報化，国際化，価値観の多様化，核家族化，高齢化など，社会の各方面に大きな変化をもたらすに至った。しかも，これらの変化は，今後ますます拡大し，加速化することが予想される。これらの諸変化は，幼児児童生徒の生活や意識に深い影響を及ぼしている。今回の教育課程の基準の改善は，これらの社会の変化とそれに伴う幼児児童生徒の生活や意識の変容に配慮しつつ，次の諸点に留意して行う必要がある。」

(1) 豊かな心もち，たくましく生きる人間の育成を図ること

(2) 自ら学ぶ意欲と社会の変化に主体的に対応できる能力の育成を重視すること

(3) 国民として必要とされる基礎的・基本的な内容を重視し，個性を生かす教育の充実を図ること

(4) 国際理解を深め，我が国の文化と伝統を尊重する態度の育成を重視すること

さらに，「中間まとめ」では，教育課程の領域，各教科，科目等の編成，内容等に言及して21世紀に向かって，国際社会に生きる日本人を育成する観点が具体化されてきている。

以上のような自己教育力の育成，たくましく生きる人間の育成，学ぶ意欲などの社会的要請が本校の主題設定の背景である。

**(2) 本校児童の実態**

本校は国立大学附属校として，児童の義務教育の他に学校教育学部の教育実習，小学校教育の実証的研究を行っている。児童は広く旧広島市全域から通学しており，各家庭の教育に対する関心は高い。しかし，附属学校＝進学校のイメージも強く，過度な教育的関心が塾通い，序列の盲信，点数至上主義を生み出し，児童の生活からゆとりを失わせている傾向にある。また，一人ひとりの児童をみると，素直で元気であるがみんなで協力して物事にとりくんだり，支え合って学習するという点で欠けるところがある。

昨年度来，児童の主体的な学習を構築する視点として「学習のめあて」に着目した。児童が自己の学習のめあてとして主体的な学習課題をとらえるならば，児童は積極的に学習に取り組み，自ら学ぶ意欲や態度を形成することができると考えたからである。研究の成果と経過は次の項でくわしく説明するが，単元（題材）に導入する際，「学習のめあて」を設定する場を置くことで児童の側に学習への接近が見られるようになり，問題解決的な学習のしかたを習得しつつある段階になった。しかし，教師と児童，児童相互に関わり合う学習集団としての活動に一層の配慮を必要とするなどの反省材料も残している。

本年度は，問題解決学習を一歩進めて，前年度のテーマ「めあてを育てる」ことを含めて，めあてを追求させていく授業のありかたを学習集団としての視点も合わせて研究を進めた。児童一人ひとりが自分の思い・考えを表現でき，お互いの発想・創意を大切にしあい，支え合う集団の中で共通のめあてを設定し，追求していくことにより，個々の児童は自ら学ぶ意欲・態度を身につけることができると考えたからである。

以上，主題設定の背景を(1)社会要請と(2)社会的要請と(2)本校児童の実態の二面から述べてきたが，社会の動きと教育とは互いに方向づけを行う作用を有しており，ましてや目の前にいる児童（生活や意識）はその影響をまっ正面から受ける存在である。本研究を進めていくにあたって常に心がけておかなければならないことと言えよう。

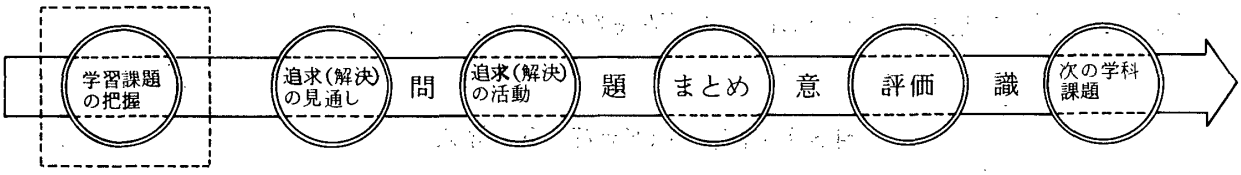
## 2．研究主題設定の経過

### (1) 前年度の研究経過

自ら学ぶ意欲・態度を育てるために，問題解決的学習構造を構想した。

| 自ら学ぶ意欲・態度を育てる学習構造 | | | | |
|---|---|---|---|---|
| 学習過程 | 児童の意識反応 | 児童の活動 | 教師の手だて | 教師の配慮事項 |
| 1．学習課題の把握<br>↓ | おもしろそうだ<br>変だぞ　どうしてかな　知りたい<br>聞きたい　調べてみたい | 興味・関心・疑問などを出し合う。<br>価値ある課題を設定する。 | 実物を提示する。<br>テレビを見せる。<br>文章を読ませる。 | ねらいの明確化<br>児童の実態把握<br>授業展開の明確化 |
| 2．学習課題解決の見通し<br>↓ | こうしたらいい<br>あのときのやり方でやろう　前にこんなことがあった | (学習のめあて)<br>解決のための話し合いをする。<br>解決のための手掛かりを予想したり集めたりする。 | 話し合いのねらいを明確にする。<br>既習の学習を明確にする。<br>行きづまりを助けてやる。 | 個の発想を共通課題に焦点化する。<br>解決のための必要なものを用意しておく。 |
| 3．学習課題解決の活動<br>↓ | わかった　これでできる　これでよかった　ここがわからない　これができない | 観察する　体験する　読書する　資料を集める　記録する　話し合う | 図書や資料の用意や提示。<br>個やグループの授助 | 活動時間を保障する。<br>個の活動を全体に広げる。 |
| 4．学習活動のまとめ<br>↓ | わかったこと　わからないこと　できること　できないこと　これからのこと | 文や文章で表現する。<br>絵や図，式，表やグラフで表現する。<br>劇化・演奏・ダンスなどで表現する。 | 発表の場をつくる。<br>発表の仕方を指導する。<br>完成まで激励する。 | 発表の位置づけや価値づけ<br>よい点を認め合う雰囲気づくり。<br>よい聞き手を育てる。 |
| 5．学習活動の評価<br>↓ | これでいい　よくできた　よくわかった　もっとこうすればよかったできる | 反省や感想を書く。<br>自己評価カードに記録する。 | 評価の観点を示す。<br>自己評価カードを作成する。 | 達成目標の明確化。<br>学習の結果に対して認め，励し，助言をする。 |
| 6．次の学習課題の把握 | もっと知りたい<br>このことがわからない　このことができない　もっとやりたい | わかったことわからないこと，できたことできなかったことなどを書く。 | 残った課題，これからの課題を示す。<br>上記課題の見通しを立ててみせる。 | ひとりひとりの課題をチェックする。<br>課題に対する今後の見通しをもつ。 |

学習構造モデルを図式化して示すと次のようになる。




さらに，研究の視点を「学習課題の把握」にしぼって，「どのようにすれば，授業における教師の指導のねらいを，児童の学習のめあてとして主体的に捉えさせることができるか。」について研究を重ねてきた。これは，主に教科指導を通して行った。

60年度研究テーマ……学習のめあてを育てる場の構成

—研究仮説—

児童が，自分の学習のめあてとして，主体的に学習課題を捉えるならば，児童は積極的に学習に取り組み，自ら学ぶ意欲や態度を育成することができるであろう。

仮説検証のための授業研究の視点

① 教師の設定する課題を児童のめあてにする手だてをさぐる。
② 個々の児童のめあてを学級全体のめあてにするにはどうすればよいか。
③ めあてを捉えたかどうか，どのようにして見とどけるか。

学習のめあてとは

学習課題は，教師から与えられるものであるが，その指導の過程の中で児童に「自分で見つけたもの」という意識を持たせることが大切である。そうした意識を持たせた上で児童たち自身の言葉で学習課題を表現するとき，「学習のめあてに」となる。

場の構成とは

「場の構成」という場合の「場」とは，教師にとってあらかじめ見通され，意図的に仕組まれたものということができる。授業の構想といわれているものは，授業全体の見通しを意味し，それを実現するための授業のデザインが「場の構成」である。

**(2) 前年度の研究のまとめと課題**

①授業構想を立てる際，「学習のめあてを，どうすれば持たせることができるか。」に焦点を絞って授業設計を立てることにより，授業のねらいは教師・児童ともにはっきりしてきた。

②教科特性はあるにしても，学習過程を問題解決的に一本通したために，資料に学習のしかたをわからせることができた。

③めあてをつかませる場の構成として，教材・教具の工夫，事象提示の方法，資料の作成など教師サイドの工夫をしてきた。

しかしながら，次のような課題が残った。

①「めあて」の定義のとらえかたにばらつきがある。

②「めあて」は個々の児童に持たせるものか，あるいは，学級共通なものをいうのか。

③「めあて」は各1時間単位で設定するものか，単元全体を貫くような大きいものか。

④「めあて」を児童がつかんでいるかどうかをみていく手段に曖昧さが残る。

「場の構成」の「場」には，授業の目標，課題，教材，題材といった目標的内容的要因とか，それを具体化する方法的要因がある。そして，それらをとりまく環境要因などが考えられる。60年度は，こうした「場の構成」を中心に研究をしてきた。だが，授業を展開していく際，あらかじめ意図的に見ながら，臨機応変に対応できる教師の力量や，他の子どもたちとの関わり方による影響のほうむしろ大きい。前者は，あらかじめ用意できるため教師の力量不足を教師集団の協力によって補うことができる。しかし，後者は，授業者個人の力量，個性によるところが大きい。したがって，この面の研修を進めるためにも，他の教師から学ぶことができる授業研究の機会を，できるだけ多く設けていく必要がある。

このような考えち立って，今後さらに校内授業研究を中心に，研究を積んでいく必要がある。

**3．今年度研究の重点**

教育活動は，教育のねらいを教師が設定し，教師の手だてによって子どもを望ましい方向へ変えていく作用である。しかしながら，現在のように情報の多い時代の中にあって，すべて教師の力で教えきることは不可能に近い。また，教えきれたとしても，それは表面だけの知識にとどまって生きてはたらく知識とはなり難い。そこで，個々の子どもが将来必要と思われる知識や技能を自ら学び取っていくことができる力を育てていくことを教育のねらいとしなければならない。

このように考えると，学習への意欲をどのようにもたせるかということが教育の場における重点課題となってくる。本校の研究主題である「自ら学ぶ意欲・態度を育成する指導と評価」もこのような考えに立って設定したものである。

前年度は，子どもの学習意欲を育てるための諸要素のなかから「学習のめあてを育てる」ことに特に視点をあてて，「めあて」についての共通理解，めあてを育てるための場の構成として，教材教具の工夫・事象提示・資料の作成など，教師が意図的に構想し設定した学習活動の舞台を整えることを中心に研究を進めてきた。

教育のねらいは教師が設定し，教師の手だてで子どもを育てて行くにしても，子どもがすべて受身の意識で学習を進めることがないよう配慮しなければならない。授業においては教師が設定した学習課題を，子どもたち自身がみつけたという意識を持たせる過程が大切になってくる。この「子どもたち自身がみつけたという意識をもち子どもたちのことばで学習課題を表現したもの」を「学習のめあて」とよぶことにしている。

授業は，指導の目標をもとに教師がアウトラインを引き，そのなかで子どもたちに主体的な意識をもたせながら学習活動をさせていくものであるが，子どもたちの活動をコントロールする要素は多様である。

なかでも，学校教育という集団の中での指導においては，教師と子ども，子どもと子どもの人間的かかわり方が大きな要素をしめる。

今年度は，問題解決学習を一歩進め，前年度のテーマ「めあてを育てる」ことを含めて，「めあてを追求させていく授業のありかた」を考えてきた。

その際，前年度残された子どもと教師，子ども相互の人間的関わりをどのようにもたせながらめあてを追求させていくかを課題にした。これがないと個のめあてはできても集団としてのめあては成立しないからである。個の発想・思いを表現するなかで，対立・同調・思い直しなど，相互のかかわりあいを通して個々のめあてが集団としての共通のめあてに高まってくると考える。

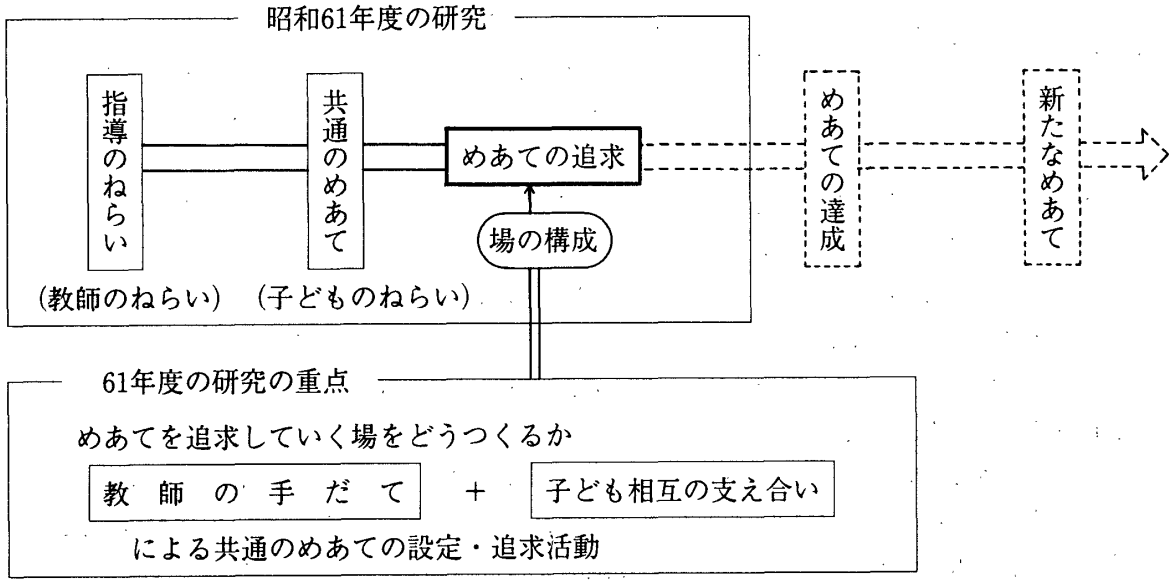
個のめあてを，集団のめあてに高めていく過程も教育作用として大きい意義をもつ。なぜならば，授業において単に教科のねらいを達成すればよいのではなく，教科のねらいを達成していく過程に

おいて他の人間の心情理解・他人から学びとる姿勢・人間尊重など調和のとれた総合的な人間形成に大切な部分を忘れてはならないからである。

授業において個性化・個別化の重要性がいわれるが，このことは個々にそれぞれのめあてをもたせて自由奔放な学習活動過程を歩ませることとは異なる。

共通のめあてに至るまでの個々の子どもの興味・関心や，共通のめあて追求場面における個々の子どもの発想は大切にして，できるだけ認めていくべきものであるが，授業におけるめあては共通なものでなければならない。「めあて」が共通であるからこそ，それを追求していく過程において，子どもたち相互の支え合いや協力などの態度が期待できるといえよう。そうしたなかで個々の発想を大切にして教師がそれを生かす場を意図的に設定していくなどの配慮をしていくことにより個性のある子どもたちを育てていくことも可能であると考える。学習集団が育つとともに集団を形成する個々の子どもが能力に応じて伸びていく指導のあり方を求めていくことは学校教育の大きな使命でもある。

今年度の研究の重点を図示すると次のようになる。




**昭和61年度研究仮説**

児童ひとりひとりが自分の思い・考えを表現でき，お互いの発想・創意を大切にしあい，支え合う集団のなかで共通な学習のめあてを設定し，教師の適切な手だてのもとに学習を進めていくならば，個々の児童は自ら学ぶ意欲・態度を身につけていくであろう。

## 4．研究の方法

本年度は，「学習のめあてを追求する場の構成をどのようにすればよいか」に視点を置き，教科指導のあり方を中心に，校内研修を重ねてきた。その概要を示すと，次の通りである。

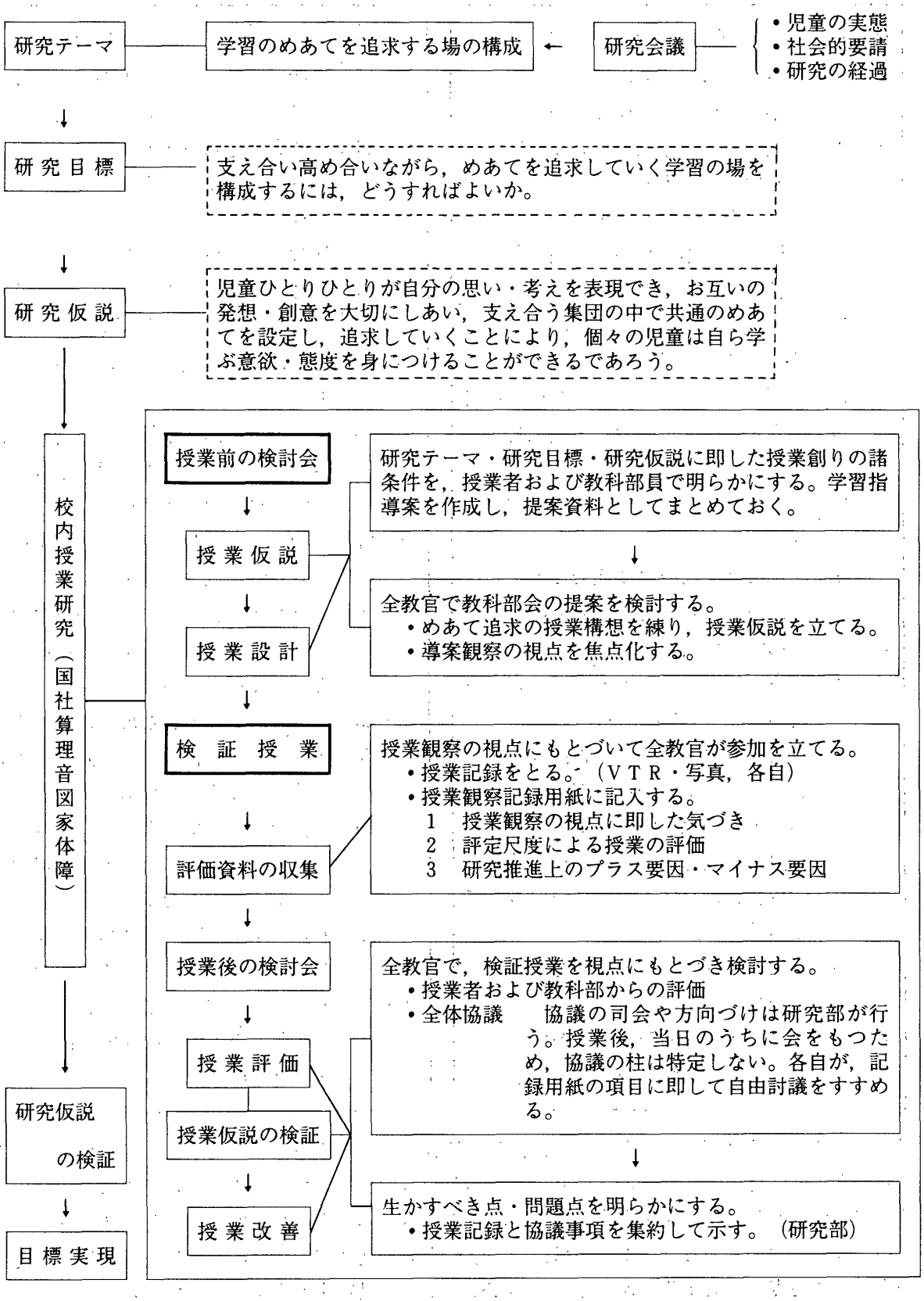
| 月　日 | 研　修　の　内　容 |
|---|---|
| 4・26 | ◦本年度の研究方向について<br>◦第一学期の授業研究計画 |
| 5・1 | ◦国語科（丸本教諭）・障害児教育（松田教諭）の研究授業 |
| 5・7 | ◦国（丸本）障（松田）の授業検討<br>◦国語科（本吉教諭）・図工科（中神教諭）の研究授業 |
| 5・12 | ◦算数科（奥教諭）・家庭科（森教諭）の研究授業 |
| 5・13 | ◦国（本吉）図（中神）の授業検討 |
| 5・14 | ◦音楽科（井坂教諭）・図工科（増村教諭）の研究授業 |
| 5・16 | ◦算（奥）家（森）音（井板）図（増村）の授業検討 |
| 6・5 | ◦第92回東雲教育研究会での主題提案，研究発表内容についての審議 |
| 6・17<br>18 | ◦第92回東雲教育研究会<br>主題提案「学習のめあてを育てる場の構成」（神田副校長）<br>研究発表　くらし（吉浦教諭）・算数科（本田教諭）・理科（弘法教諭）・障害児教育（松田教諭）<br>熱海則夫先生（文部省）来校し，学校教育における重点課題についてご指導いただく。 |
| 6・26 | ◦東雲教育研究会の成果と問題点<br>•今後の研究方向について |
| 7・3 | •９月から昭和62年６月の研究方向や授業研究計画についての討議 |
| 7・25 | •研究主題「学習のめあてを追求する場の構成」についての検討 |
| 8・11 | •研究主題に対する各教科の立場，授業研究のすすめ方についての討議 |
| 9・8 | •社会科（大脊戸教諭）・理科（弘法教諭）の事前検討会 |
| 9・11 | •社（大脊戸）理（弘法）の研究授業，授業観察にもとづく仮説の検証 |
| 10・20 | •算数科（奥教諭）・図工科（中神教諭）の事前検討会 |
| 10・30 | •算（奥）図（中神）の研究授業，授業観察にもとづく仮説の検証 |
| 11・13 | •国語科（檀上教諭）の事前検討会 |
| 11・27 | •国（檀上）の研究授業，授業観察にもとづく仮説の検証 |
| 12・4 | •家庭科（森教諭）の事前検討会 |
| 12・11 | •家（森）の研究授業，授業観察にもとづく仮説の検証 |
| 12・23 | •本年度研究のまとめ方について |
| 2・5 | •音楽科（木村教諭）・障害児教育（竹林地教諭）の事前検討会 |
| 2・10 | •梶田叡一先生（大阪大）より，授業研究における評価のあり方についてご指導をいただく。 |
| 2・12 | •音（木村）障（竹林地）の研究授業，授業観察にもとづく仮説の検証 |
| 3・26 | •本年度研究の成果と問題点<br>•次年度第一学期の研究方向・授業研究計画の確認 |

教育研究会（６月開催）を節目とし，前年度研究にかかわる研修（◦で示したもの）をふまえながら，本年度研究主題にかかわる研修（•で示したもの）をすすめてきたわけである。学級担任・教科担任が変わり，学級児童も変わる４月段階をもって本年度研究主題を設定し，研修をすすめるのが一般的な手法であろう。本校では，第一学期を前年度研究の検証の時期にあて，教育研究会での成果と問題点を検討するなかから，本年度研究主題を設定する手法をとっている。

前年度研究主題との関連や発展を共通に確認し合い，児童の実態に即した研究主題を設定していくプロセスを重視した，ひとつの試みである。

**授業研究のすすめ方**

研究の中心は授業研究である。本年度は，授業前の検討会に重点を置きながら，次のような手順で，授業研究を実施してきた。



## 授業観察記録用紙（観察者用）

昭和（　）年（　）月（　）日（　）曜（　）校時　　（　　）科　単元名「　　」
（　）年（　）組　指導者（　　教諭）

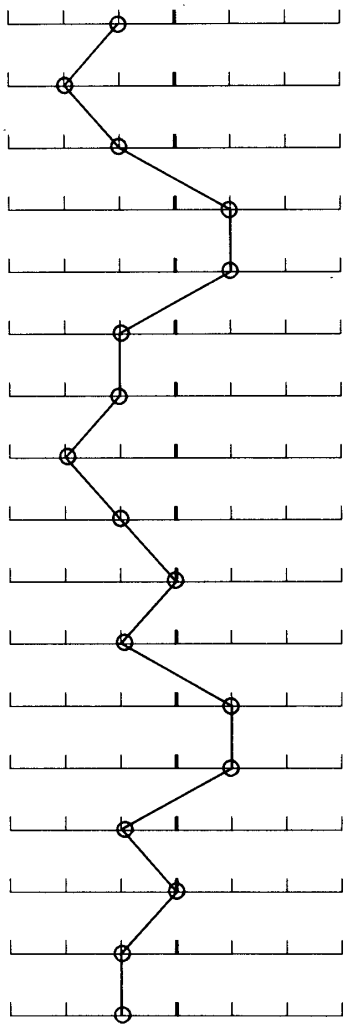
本時のめあて

← 本時で意識させたい学習のめあてを記述する

1．特に次の諸点に着目して授業観察をしてください。

観点1
観点2
観点3
} 授業前の検討会によって明らかになった授業の視点を列挙する。

2．つぎの項目について選択尺度法によって評価して下さい。（各自項目を選択して，無理のない範囲において）



| | | |
|---|---|---|
| a | 学習のめあてを児童が主体的につかんでいる。 | 主体的でない |
| b | 学習のめあてを，児童がはっきりつかんでいる。 | はっきりしていない |
| c | めあての把握から，追求の活動へ継ぐ手だてが適切である。 | 適切でない |
| d | 学習の流れが児童サイドで進んでいる。 | 教師サイドである |
| e | 発問が適切である。 | 適切でない |
| f | 追求意欲を促す板書である。 | 効力がない |
| g | 指示・助言・提示が明確で有効である。 | 有効でない |
| h | 児童の発言に関連性がある。 | つながりがない |
| i | 児童の発言・表現・操作活動は活発である。 | 活発でない |
| j | 表現活動の機会を与えられる児童にかたよりがない。 | かたよっている |
| k | 個に着目した指導上の配慮がみえる。 | 配慮がない |
| l | めあて意識が持続し，追求意欲がみえる。 | 追求意欲がない |
| m | 各学習ステップへの時間配分が適切である。 | 適切でない |
| n | 学習規律がよい。 | 規律がよくない |
| o | こどもの発言の話し方（声の大きさ，用語など）がよい。 | よくない |
| p | 指導のねらいが定着している。 | 定着していない |
| q | 支え合い，協力し合う態度がみられる。 | 支え合いがない |

3．研究テーマの推進にあたり，本時の授業で特筆すべき点があれば記述してください。

| | |
|---|---|
| プラス　要因 | それぞれ「学習のめあて追求」に関連する気づきを記述する。 |
| マイナス要因 | |

## 授業記録の形式

授業記録 —— 音楽科 題材名 「ことりになって」 木村 敦子 教諭 昭和62年2月12日（木） —— 研究部 1

| 時・分 | 指導の意図 | 教師のはたらきかけ | 児童のうごき | 視点に基づく検討 |
|---|---|---|---|---|
| 9：05 | 学習過程1<br>朝のあいさつをする | 1 始めます。当番さん、出てきてください。<br>2 あれ、2組さん、ふたりともお休み・・・かわりに・・だれにしようかなぁ～。 | 若松 山岡伸吾くん、でーす。<br>児 田中理恵ちゃんよー。<br>（ 田中さん、山岡くん、前に出てくる） | |
| | あいさつ | 3 せ～の、きをつけ、おはようございます。 | 児 きをつけ、れい。<br>全児 おはようございます。<br>若松 はずかしい～。 | |
| 06 | おはようの歌 | 4 （「おはよう」の歌・伴奏）<br>口が開いていますか？<br>（「おはよう」の歌・伴奏） | 全児 ♪ あさだ おはよう おはよう おはよう<br>さぁ おんがくのじかんです ♪<br>全児 ♪ あさだ おはよう おはよう おはよう<br>さぁ おんがくのじかんです ♪ | |
| | 学習過程2<br>既習曲を歌う | 5 （「チャチャチャはすばらしい」・伴奏） | 若松 あ～っ<br>全児 ♪ みんなでおどろう チャチャチャ ～<br>たのしいリズムで チャチャチャ<br>（手拍子・足拍子とともに） ♪ | |
| 07 | 手拍子 | 今度は大きく手をたたきましょう。大きくします。 | | |
| 08<br>09 | | 6 （「チャチャチャはすばらしい」・伴奏） | 全児 ♪ みんなでおどろう チャチャチャ ～<br>たのしいリズムで チャチャチャ<br>（大きな手拍子） ♪ | |
| | 高くとぶ | 7 では、今度は高くとびます。 | 全児 ♪ みんなでおどろう チャチャチャ ～<br>たのしいリズムで チャチャチャ<br>（教師の援助・手つなぎでとぶ、自分でとぶ、すわったまま、すわったままながら教師と手たたきする子など） ♪ | |
| 10 | 低くとぶ | 今度は、アリさんになります。 | 全児 ♪ 歌詞を口ずさむ声は小さくなる ♪<br>（ほとんどの子どもたちがしゃがんだまま、二・三人がとんでいる） | |
| 11 | | 8 はい、では、すわります。<br>スキーの歌、歌いたいん。じゃ、スキーの歌、出してください。新しい歌よ。待ってね。 | 児 （すわった子たちの多くは、ファイルを開き始める。「スキー」「先生、スキー」との発言） | ← 視点1 子どもの要望に応じて、追加したものである。歌いたいという意欲に支えられた発言を聞きのがさず、適時に伴奏された。受容的な雰囲気・明るい音楽的雰囲気、それらを支えるピアノ伴奏の技能など、よく整えられている。 |
| 12 | | （「スキー」・伴奏） | 全児 ♪ すべる すべる ぼくのそり ～ | |
| 13<br>14 | | あっ、上手になったねぇ。今度は、きつねさんもつれてきますよ。 | はやい はやい ぼくのそり ♪ | |
| | 「風がふくよ」 | 9 では、今日の天気いきます。今日の天気は、何ですか。 | 児 くもり（口々に） あめ（口々に）<br>児 はい、はい （挙手しながら）<br>児 えーっ、（という声もある。静かになる。） | |
| 15 | | 10 （風車を手渡す）<br>（「風がふくよ」・伴奏） | 全児 ♪ あめが しとしと ふってます<br>きょうの 天気は あめです ～<br>ふくよ （のところで各児が風車をふく）<br>ふくよ （2回目、ふく） ♪ | ← 視点1 風車をふく・リコーダーをふく、といった活動の発展を意図した指導のように感じた。 |
| 16 | | | | |

（藤原・福本・丸本・富村）