

まなびと



もくじ

新しい評価規準と社会科の授業づくり.....	2
新しい教科書の使い方 —6年の導入を例に—	6
新しい教科書を活用した授業づくりのアイデア.....	10
編集部からのお知らせ.....	16

新しい評価規準と 社会科の授業づくり

文部科学省教科調査官 さわい 澤井 ようすけ 陽介

昨年5月に文部科学省が発出した「小学校、中学校、高等学校及び特別支援学校等における児童生徒の学習評価及び指導要録の改善について」の通知では、目標に準拠した評価を継続することを含め、学習評価の改善を図るための考え方が示された。その別紙5には、一部変更された観点別学習状況評価の観点とその観点の趣旨が示されている。この観点で、4月から各学校において学習評価が行われることになる。

そこで本稿では、今回、「表現」の観点の位置付けが見直されて新たに示された、「社会的な思考・判断・表現」の観点の趣旨を踏まえた指導と評価のポイントについて述べたい。

1 観点の趣旨を理解する

「思考・判断し表現すること」をこれまで以上に重視する趣旨であり、そうした力を身に付けているかどうかを評価する観点である。社会的事象について思考・判断（たとえば、学習問題を見いだしたり、社会的事象の特色や相互の関連、意味などについて、広い視野から考えたり、公正に判断したり）したことは、説明、論述、討論など、「話す」「書く」といった言語活動を通して表現される。こうした言語活動を中心に評価することを意図した観点である。子どものノートやワークシートの記述内容や作品等から「思考・判断」の状況を読みとることは、今後の授業研究の視点の一つとなる。

先の通知で示された「社会的な思考・判断・表

現」の観点の趣旨文は以下の通りである。

社会的な事象から学習問題を見いだして追究し、社会的な事象の意味について思考・判断したことを適切に表現している。

これを踏まえて、国立教育政策研究所では、ホームページ上で各学年の内容における評価規準例を掲載している。特に注目したいのは、各観点について、単元ごとに中心となる評価を想定して、評価規準を設定している点である。「社会的な思考・判断・表現」の観点では、下記のように「学習問題や予想、学習計画を考え表現する場面」と「社会的な事象の特色や相互の関連、意味を考え表現する場面」の二つの中心となる評価に即して評価規準例を示している。

*小単元「学校の周りの様子」の評価規準の設定例

- ①学校の周りの特色ある地形、土地利用の様子、主な公共施設などの場所と働き、交通の様子、古くから残る建造物などについて、学習問題や予想、学習計画を考え見学カードに記述している。
- ②土地利用の様子を地形的な条件や社会的な条件と関連付けたり、分布の様子を相互に比較したりして、地域の様子は場所によって違いがあることを考え、わかりやすく説明している。

このように、評価場面を明確にして、確実に子どもの学習状況を把握することを意図しているのである。思考力、判断力、表現力は総合的な能力であり、教科ごとの内容に即して「思考・判断・表現」する場面を設定し、指導と評価を通して育てていくことが必要である。

社会科は内容のまとまりで構成されているため、「考える」ことの多くは「内容について理解する過程」となる。「思考・判断」を単元末などにペーパーテスト等で評価しようとしても、「知識」を再生すれば考えなくてもできてしまう設問が多くなるのはそのためである。だからこそ、評価場面を明確に設定することが必要なのである。

そこで、この二つの場面で、どのような指導が大切になるかについて述べる。

1 学習問題や予想、学習計画を考え表現する場面

まず、問いを確かにもたせることが大切である。思考・判断を促すものは、「問い（疑問）」である。問いが切実であったり、その解決に向けて意欲的になったりしたときには、表現したり伝えたりしたくなる。そのためには、学習問題や教師の発問が重要な意味をもつ。

まず「どのように、どのような」という言葉を伴う問いで、社会的事象やそれを構成している事実を丹念に集めることが大切である。考えるためには、手がかりや根拠となる知識・情報が必要だからである。さらに「なぜ」「どうして」という言葉を伴う問いで、社会的事象のもつ意味を考えさせる。こうした問いは柔軟に組み合わせられることが多い。たとえば、「なぜ、人口が増えているのに、清掃工場に運ばれるごみの量が減っているのだろう」という教師の発問から、「どのようにごみの収集を工夫しているのだろう」という学習問題につなげる。「どのようにキャベツを作っているのだろう」という学習問題で調べている途上で、「なぜこんなに心を込めてつくったキャベツをつぶしているのだろう」という問いが生じる、などのようにである。加えて、「どうするか」という言葉を伴う問いで、社会的な課題の解決策や、社会的事象のもつ価値的なことがらを判断させることも考えられる。

また、自分なりの予想をもたせることも大切である。予想をもたせることは、知っていることや

学んだことを活用させることである。子どもたちは、知識に新たな知識を重ねていき、自分の道筋で考える。たとえば、「〇〇スーパーマーケットにたくさんのお客さんが集まる理由」を予想する際には、日常経験を想起しながら、「大きな駐車場がある（日曜にお母さんと行く）」「安い（チラシで比べたことがある）」などと予想する。工場を見学して獲得した情報についても同様で、それらをもとに「働く人の真剣な表情」から「きつと職人技があるのではないかと予想したり、「外にあったたくさんトラック」から「きつと全国に出荷しているのではないかと予想したりする。自分が手に入れた情報をもとにして考えているのである。

こうした予想をもつことにより、学習計画も、より確かなものになる。それは自ずと、「どうやって確かめればいいのか」「だれに聞けばわかるのか」といったことを具体的に考えることにつながるからである。

2 社会的事象の特色や相互の関連、意味を考え表現する場面

このことについては、言語活動の充実と大きく関わるため、次項以降で述べたい。

2 言語活動の充実を図る

新学習指導要領社会及びその解説において、言語活動の充実に関して着目すべき説明は以下の三つである。

1 「調べたことや考えたことを表現する力を育てること」（各学年の能力に関する目標）が示されている

これまでの「調べたことを表現する」という記述に「考えたこと」が加わった。変わった点に目が向きがちであるが、「調べたこと」すなわち観察・調査したり、資料を活用したりすることを通してつかんだ事実や情報を表現することが大切であることは、これからも変わらない。なぜなら、子

もたちは、調べたこと（事実）をもとにして考えるからである。

「調べたことを表現する」とは、記録にとどめたり、「わかったこと」として言葉にまとめたり、人に伝えたりすることなどである。たとえば、食品工場を見学して、機械の動いている様子や人の働く様子を集めた情報として記録し、それらの情報を根拠として「〇〇工場ではお菓子を人と機械の流れ作業で作っている」という言葉でまとめたり伝えたりする、といった学習活動である。こうして表現されたことは、「観察・資料活用の技能」の観点を中心にして評価して、観察の技能や資料活用の技能を高めていくことが大切である。

「考えたことを表現する」とは、調べたり読み取ったりした情報から、社会的事象の特色や相互の関連、意味を考え、そのことを言語などで表現することである。解説に示されている「比較」「関連付け」「総合」「再構成」といった思考方法を子どもたちに意識させることが大切である。たとえば、食品工場の機械の作業と人の作業を比べて「作業の効率」ということを考えたり、「機械だけではできない人間の職人技の必要性」と「製品の質」とを関連付けて考えたり、それらを消費者ニーズや工場の利益ということと関連付けて、「作業を工夫していることの意味」を考えるといった学習活動である。

こうして調べたことや考えたことを表現する際には、「相手にも分かるように表現すること（第3学年及び第4学年）」や「根拠や解釈を示しながら図や文章などで表現し説明すること（第5学年及び第6学年）」が大切であることも解説に示されている。

2「体験的な活動やそれに基づく表現活動の一層の充実を図ること」（解説：指導計画作成上の配慮事項）が示されている

体験したことをふり返り、感じたことや考えたことを言葉で表現することは大切である。観察や

聞き取り調査などを通じて、あるいは体験による諸感覚を通して、感じ取る、受け止めることは、その後の学びに大きな影響をあたえる。

たとえば、工場を見学するときに、ある子どもは機械の大きさや動くスピードに着目する。ある子どもは原料から製品に変わるときのおいの変化に着目する。ある子どもは働いている人の真剣な表情に着目する。ここで、子どもたちが蓄えたものは、個別・具体的な事実であるとともに、実感、共感といった情緒的な側面を伴った理解につながるが多い。

「考える」という営みは、子ども自身がすることであり、子どもは自分の道筋で考える。自分にとらえた具体的な事実やそれまでもっていた知識や経験を手がかりにして考えるのである。その道筋は、個別・具体的であり、個性的・情緒的な側面をもっている。このことを大切にしたい。

3「自分の言葉でまとめ伝え合うことによりお互いの考えを深めていく学習の充実を図ること」（解説：社会科改善の具体事項）が示されている

言語活動には、個人による「読む」「書く」という活動もあるが、あらためて注目したいのが、「話す」「聞く」で現れる「双方向性」である。一人一人の子どもが、自分の考えを根拠や理由を示しながらしっかりと説明することができれば、それらが関わり合ったときに、考える手がかりや根拠が増えて見方が広がる。これが、お互いの考えを深めていく学習である。討論などを含めた「話し合い活動」が重要な役割を担う。

討論の場合、意思決定場面を設定して「反対・賛成」「YES・NO」で行われることも多く、子どもたちが「反対のための反対」といった議論を繰り返し、二項対立の形で終始する例も見られた。しかし最近では、こうした課題を乗り越えようとする取組も見られるようになってきている。子どもたちから出された意見には、反対にも賛成にも理由や根拠がある。その理由や根拠を板書で並べ、

教師が思考の転換を図らせる。「共通することがありそうだ」「優先順位を付けるとしたらどうか」「実際には課題をどう解決したのだろうか」と比較、関連付けといった思考を意識させるのである。あるいは、「たくさん出たキーワードの中から選んで自分の考えとしてまとめよう」と投げかけ、「再構成」という思考を使わせる。こうした、比較、関連付け、総合、再構成といった「考え方」を子どもたちに活用させようとする取組である。

3 言語活動を通して評価する際の留意点

最後に、「思考・判断」したことを言語活動を通して評価する際の留意点について述べたい。

文章記述はもとより、図表やイラスト、資料などを使った説明記述などから、思考・判断したこと（考えとその理由、解釈とその根拠など）を評価する。その際、具体例をあげて相手にも分かるように説明しているか、調べて分かったことや資料などを根拠として示して説明しているかといった項目で、「適切な表現」かどうかを評価することが大切である。このことが、思考・判断した「結果」だけでなく、「過程」についても評価することにつながる。

子どもの言葉による表現は「大切」「必要」「すごい」「いろいろな」といった抽象的なもので終わることが多い。これらは考えた「結果」である。なぜ大切か、何と比べてすごいのか、いろいろとは何と何か、何を調べたから分かったのかといったことは、調べ活動を通して子どもが学び取った知識であり、この知識の積み重ねが「考えた過程」「自分の考えの道筋」となる。これを表現させたい。したがって、「なぜなら」「わけは」「それはたとえば」という「考えたこと言葉による表現の仕方」は、大切な要素の一つになる。

たとえば、スーパーマーケットの工夫を考える学習において、グループでの話し合いで「スー

パーマーケットの工夫は『安全』です」などと、意見をまとめることがある。しかし、子どもたちが「安全」というキーワードに至った道筋は、「食の安全から」「防犯カメラによる防犯から」「滑り止めなどの安全対策から」などさまざまである。ここに、子ども一人一人の「思考の過程・道筋」がある。

以下は、ある子どもの学習の終末における記述である。

(前略) これだけの関係機関の協力があれば、お年寄りには安心だと思います。(後略)

この文の中には、たくさんの事実が込められている。たとえばこうである。

これだけ施設の数や介護してくれる人の数が多くて、市役所の人と病院やボランティアなどの関係機関が連携していれば、高齢者は安心だと思います。なぜなら、いつ病気になるでもすぐに治療が受けられるし、心配ごとの相談が本人でも家族でもすぐにできるからです。

完成度の高い文章を書かせる必要があるというのではない。しかし少なくとも、指導計画の中にはこうした事実をつかむための調べ活動があり、子どもたちがもっている知識があるはずである。それらを使って考えさせるようにすることが大切である。「なぜなら」「わけは」「それはたとえば」といった言葉を加えることで、そうした思考が呼び起こされるようになる。もちろん、こうした表現の仕方は、社会科だけで育てていくものではない。しかし、調べて分かった事実に基づいて考える社会科でこそ大切にしたいことがらでもある。

新しい教科書の使い方

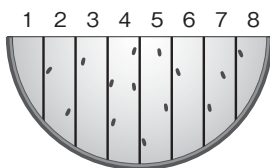
—6年の導入を例に—

東北福祉大学特任教授 ありた かずまさ
有田 和正



1 授業はスイカだ

スイカを右の図のように切って、「どうぞ」といわれたら、どこから手を出すだろうか。



普通だったら、4か5あたりから手を出す。なぜなら、ここが「一番おいしい」からである。そのことを知っているからである。1や8から手を出す人は、「生きる力」のない人である。

ここでいうスイカは、『小学社会6上』の単元「国づくりの歩み」(p. 8～19)を指している。この単元のうち、「どこが一番おいしいか」と探すのである。教材研究するのである。

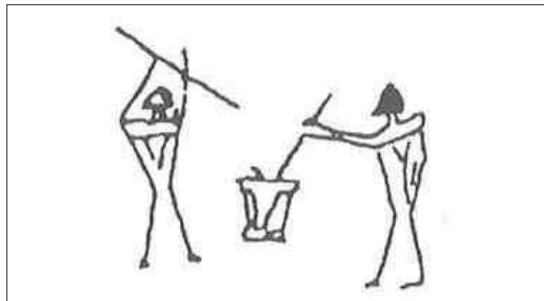
これまでの社会科指導は、教科書の初めからページを追って、順番に学習していくものだという固定観念にとらわれていた。社会科だけではない。国語や算数、理科などにおいてもそうであった。

この固定観念をくずし、単元全体を研究して、一番面白いと思ったところから切り込むのである。面白いだけではない。歴史の学習のしかたや、歴史の見方・考え方のもとになるものをとらえさせるのに適したところを最初に学習し、子どもたちを歴史の魅力に気づかせるのである。

2 銅鐸の絵から切り込む

Q1 「これは何でしょう」

(*1)



さり気なく、いかにも自然に、左下のイラストを提示し、問いかける。

「おや、もう教科書を開いている人がいますね。早いですね。何ページに出ていますか」と、早く教科書を開いている子をほめながら、13ページを見つけさせる。

銅鐸に描かれた絵だということがわかる。「銅鐸の絵からわかることを話し合ってみよう」と、教科書に書いてあることに着目させる。

Q2 「この絵は何をしているところですか？」

「さらに気づいたこと、考えたことをノートに書きなさい」と指示する。この時、「三つ以上」とか「五つ以上」とか指定してもよい。子どもたちは、自然に相談したり、資料を見たりしてノートに書いていく。時間は3分ぐらいがよい。これ以上かけても無駄である。

注意したいのは、「この絵は何をついているところでしょう」と問わないことである。考える幅を狭めてしまうからである。

子どもから出たものをあげてみると、

- 米つき • 脱穀 • 餅つき
- ストレス解消の運動 • 神にささげる踊り
- 儀式 • 楽器を鳴らしている • 結婚式
- 鍛冶屋が鉄の道具をつくっている
- 獲物を殺してすりつぶしている
- 土器をつくっている • 道具をつくっている
- 武器をつくっている • 骨をこわしている
- 月のうさぎのまねをしている
- シェイプアップ • もみを取っている
- 石に穴をあけている • 体操をしている

驚くほど出てくる。子どもたちは、もう面白がっている。

Q3 「この人たちは、どういうものを食べていたでしょう」

教科書の4ページと11ページにある、「人々の食べ物」という資料を探し出す。

- 米 •けもの •魚 •木の实 •肉
- 貝 •木の芽 •若草 •野菜
- 山菜（わらびとかぜんまいとか）
- 果物 •たにし •鶏肉 •鳥の卵

Q4 「銅鐸がつくられる前の時代の人たちは、どんなものを食べていたでしょう」

教科書4ページの「人々の食べ物」の資料をよく見て、具体的にあげる。

子どもたちは、4ページの縄文時代の人々の食べ物と、11ページの弥生時代の人々の食べ物が違って、弥生時代には種類が増えていることを発見する。そして、「大昔の人々はグルメだ。旬のおいしいものを食べている」ということも見つける。すごいすごい、とほめる。

Q5 「この絵の2人は、男でしょうか？女でしょうか？」

- 男…0人 •女…12人 •男と女…28人

頭の形が△で描かれているのは女で、○は男を表すが、ここでは教えない。「これはよくわからないので、『はてな？』にしておきましょう」という問題を残す。

Q6 「銅鐸は弥生時代のもですが、この時代の人、今のわたしたちより大きいでしょうか、小さいでしょうか？」

- 今より小さい…38人 •今より大きい…2人

今より食べ物が少ないので、栄養が足りなかったため「小さい」という。特に「牛乳がなかったから小さい」というのには大笑いになった。これもわからないので、「はてな？」にしておく。

Q7 「この時代の人たちには、虫歯はあったでしょうか？」

子どもたちは、「虫歯？あるわけないでしょ。甘いものがないから、チョコレートがないから」などという。

「食べていたのは、肉とかそういうものだから、ないよ」「いや、あったかもしれない。歯磨きしてないから」「木の実など甘いものを食べていたし、それに、歯を磨いていなければ、虫歯はできる」「野菜を食べていた。葉に虫がついていて、それで歯が汚くなって虫歯になった」

- あった…10人 •なかった…14人
- 歯が弱かった…17人

「虫歯はなかったけど、歯は弱かった」という意見も出た。これも「はてな？」にする。

Q8 「この時代の人たちは、どんな家に住んでいたでしょう」

子どもたちは、「堅穴住居に住んでいた」という。「では、ノートに堅穴住居の絵を描きなさい」というと、教科書の想像図を見て描き始める。上手な子に黒板に描かせる。

絵が描けたから正解であると思っているが、「中はどうなっていましたか？」と問うとわからない。これも「はてな？」にする。

Q9 「弥生時代の人々の平均寿命は、どのくらいでしょう」

「全員立って、自分の予想をいったら座りなさい」これで、全員が数をいう。

- 50才以上…7人 •30～49才…32人
- 20～29才…1人

これも「はてな？」にする。

こうしておいて、子どもたちが調べきれないものについては、資料を用意しておく。

大昔は、男女とも平均寿命がおよそ31才であることや、虫歯が44%もあることに驚き、歴史の面白さにとりつかれる。

銅鐸の絵から、縄文時代や弥生時代の生活に興味をもつ。おいしいところから、次第に、スイカの端の方へと追究の目を向けていくのである。

3 くにはのじまり

Q1 「卑弥呼の顔を予想して描き、色を塗りましょう」

続けて、卑弥呼の宮殿を完成させ（左半分を描かせる）、色を塗らせる。

Q2 「色を塗りながら気づいたことを、ノートに書きましょう」

Q3 「卑弥呼は、何という国の女王ですか」

教科書13ページのコラムを読ませて、邪馬台国の女王で30ほどの国を従えていたこと、そのころ（3世紀）の日本は「倭」と呼ばれていたことをおさえる。

ここで大切なことは、「弥生時代こそ国家のはじまりの時代である」ということである。57年、九州北部を治めていた王が、中国の後漢に使者を送り、光武帝から「漢委（倭）奴国王」の金印を受けていることから、このころからくにはがはじめていることに気づかせる。

卑弥呼は、239年に中国の魏という国に使者を送っている。中国に認められることが大切だったのである。

(*2)



4 狩りや漁をしていたころの様子

—三内丸山遺跡—

教科書5ページの想像図をよく見させるには、絵を白黒でコピーして、着色作業をさせる。すみずみまでよく見る。

「学びのてびき」を参考にして、季節はいつか、季節との関係で人々は何をしているかを見る。そして、「見つけよう」から「考えよう」に発展させる。季節を考えるときには、4ページの「人々の食べ物」の図を参考にする。

絵の中に、けものをとって持ち帰っている場面がある。これだと冬ということになる。しかし、木の実をとっていることや、土器に入れたものを高床の倉庫に保存しようとしていること、とった魚を干していることなどから、秋から冬にかけてといえそうだ。

土器をつくっている人がいる。縄文土器は、世界でも最も古い時期につくられた土器と考えられている。土器の発明で、煮て食べる、蒸して食べる、スープにして飲むという新しい調理法が生まれ、匂いのおいしく食べる味覚革命が起こった。それほどの大事件である。

子どもが3人乗っているところは「盛り土」といって、土砂や土偶、土器のかけらなどを長期間にわたって捨てた所である。東西に2か所あり、高さは3mもある。

道の両側に丸いものが並んでいるところは、墓である。どんな葬り方をしたのだろう。

手前のやぐらのような建物は、見張り台、灯台、祭り用などさまざまな用途が予想されている。深さ2mの柱穴が、4.2m間隔で縦横とも正確に並んでいた。柱は直径1mもあり、腐食を防止するために表面が焦がされていた。建築技術が進んでいたことがわかる。

「この絵は、東西南北どちら向きに描かれていますか？」

地図帳を見るとすぐわかる。現在、三内丸山遺跡の場所は陸奥湾から3km離れているが、5000

年前は今より海面が5mほど高かった。だから、教科書の絵は当時の様子をよく表している。

三内丸山の人々は、北海道から北陸まで交易をしていたことがわかっている。例えば、新潟県の糸魚川周辺（姫川流域）でしか採れないヒスイを、三内丸山の人々は、首飾りや耳飾りなどに加工していた。近くても100km、遠い所では500kmも離れた所と交易していた。

こんなことがわかると、子どもたちの目の色が変わり、絵を見る目が変わって、一気に歴史好きになる。歴史は99.9%仮説である。

5 米づくりが広まったころの様子

—唐古・鍵遺跡—

教科書6～7ページの絵を見る時は、5ページの絵と比べながら、何が、どう変わっているか探っていく。二人でペアになり、一人が5ページを開き、もう一人が6～7ページを開いて、並べて比べて見る。これが自然にできるといいのだが、できない時は教師が指示をする。

高床の倉庫が立派になっている。これは、6ページの左上に描かれている稲刈りと結びつく。米づくりが始まったのだ。11ページの地図から、米づくりが、一つは朝鮮半島経由、もう一つは中国から直接九州に伝わったことがわかる。

10ページの登呂の遺跡からは、12戸の竪穴住居と2戸の高床倉庫、3か所の井戸が発見されている。人口は、1戸の人数を5～6人とすると60～70人くらいになる。それなのに、倉庫は二つ、井戸は三つなので、「共同生活」をしていたことがわかる。

6～7ページの絵の集落の規模や建物の数などから、相当の人数が共同生活をしていたことがわかる。絵をよく見ると、さまざまな仕事に分業して行われている。どんな仕事をしているか、探してみる。

銅鐸のようなものをつくっている。銅鐸は、弥生時代のものだとわかる。丸木舟をつくっている。

運河のようなところを、舟が土器を積んで移動している。人々の着る物も進化しているし、住居もよくなっている。木を削ったり、切ったりして、田を耕したり、米を収穫・脱穀したりする基本的な道具もつくっている。

稲は、穂だけを切り取るだけでなく、根元から刈り取って干している。木の実を取っている人もいる。4ページと11ページの「人々の食べ物」の図を比べてみると、食べ物も食べ方も豊かになっている。

10～11ページの「米づくりが始まる」の文は、6～7ページで見てきた絵をもっとわかりやすく描いた登呂の様子などを説明したものであることに気づかせ、音読させる。

そして、要点をもう一度おさえる。

米づくりの伝わった経路、種もみを直播きしていたこと、田下駄やすき・くわなどの木製農具を使ったこと、稲は高床の倉庫にたくわえたこと、青銅器や鉄器が伝来したこと、弥生土器の特徴（縄文土器との違い）など——国家の始まりの時代。これが弥生時代の要点である。

6 むらからくにへ

吉野ヶ里遺跡では、堀や柵に囲まれたむらの様子が復元されている。環濠集落である。これを見ると、争いがおきたことがわかる。13ページには、「首のない人骨」が出ている。争いの時にやられたのであろう。

共同生活をすると、人々をまとめたり、食料を平等に分配したり、祭りを主宰したり、戦いの指揮をしたりする指導者（首長）が必要になる。首長の中には、他のむらに従えるほどの力をもつ者も現れ、支配する者とされる者に分かれ、新しい時代に入って行くのである。貧富の差も、農耕の発達をもたらしたものだといえる。

(*1)(*2):『調べる力・考える力を鍛えるワーク』(有田和正著 明治図書出版 2002年)より。飯島英明氏作画。

新しい教科書を活用した授業づくりのアイデア



今春より使用が始まる教科書の内容・構成を活用して、どのような授業展開が考えられるか、具体的なアイデアを3人の先生にご提案いただきました。

活用を考えた教科書の内容

▶ 5上 p.20 ~ 39 住みよいくらしと環境
「暑さや台風に備えた家のつくりのくふう」「寒さに備えた家のつくりのくふう」

浜松市立芳川小学校
かわむら まこと
河村 誠先生
のご提案

この内容を取り上げた主旨

中単元「住みよいくらしと環境」では、環境が異なる地域の生活の様子について、気温や降水量、家のつくり、農業、水産業、文化や人々の願いといったテーマを取り上げ、人々の生活の工夫や努力について具体的に調べていく展開をとっている。そして、「沖縄県」と「北海道宗谷地方」、「高地」と「低地」のうち、それぞれどちらか一方を選択して学習する内容構成になっている。これは、子どもたちが自然環境の異なる地域について前述したテーマごとに比較し、その特徴を考えていくことで、「自然条件から見て特色ある地域の人々の生活」についてわかりやすく理解できる内容構成だと考えた。

子どもたちがそれぞれ選択した地域について具体的に調べ、調べたことをもとに互いに話し合うことで、情報を相互補完的に関係付けながら「国土の環境が人々の生活や産業と密接な関連をもっている」ことを考えさせ、「社会的事象の意味について考える力」を育てられるような授業を提案したい。

活用のアイデア／授業・学習活動の流れ

1-単元の導入【5月の授業を想定】

単元の導入時に国内数か所の観光パンフレットを見せ、どこを旅行してみたいかと尋ねる。子どもたちからは、「〇〇県がいい」「東京都で遊びたい」など、さまざまな意見が出てくるだろう。

次に、「先生は、この2か所がいいなあ。」と言っ

て沖縄県と北海道宗谷地方の写真（5上 p.22, 23）を示す。そして、自分たちの住む地域と稚内市、那覇市の5月現在の気温を提示し、比較させることで、自分の住む地域と自然条件が違うことに着目させる。そのうえで、「沖縄県と北海道のよさを調べて、紹介しよう」と投げかけ、どちらか一方を選び、調べていくことを伝える。

5上 p.22 ~ 23 ▶





2- 学習のめあて＝「〇〇を紹介しよう」

本単元では、毎時間の学習のめあてを「沖縄の〇〇を紹介しよう」「北海道の〇〇を紹介しよう」といった形で設定する。これは、教科書にある「自然環境」「家のつくり」「農業」「水産業」「文化」「人々の願い」というテーマを、1単位時間の授業で焦点化して調べさせるためである。1時間につき1テーマに絞って学習を進めていくことで、子どもの思考が「人々はさまざまな工夫や努力をして、自然環境に適応しながら生活している」という社会的事象へとゆっくり結びついていく。

3- 調べ学習に至るイメージ

子どもたちが調べる地域を決めたあと、「沖縄県の〇〇について教科書を参考にして調べなさい。」などと子どもに任せっぱなしにしてはいけない。これでは、設定されたテーマの何を調べてどう考えていくかが子どもにはわからない。そこで、授業の導入時に、教師が自分たちの住む地域について紹介することで、学習のめあてをつかませる。これによって、今日のテーマは何で、どういったことを調べて考え、どのように表現すればよいのか、子どもたちが学習活動をスタートからゴールまで具体的にイメージできるようになる。

「各地の家のつくり」（同 p.24～25）を例に挙げてみる。私が勤務する学校の周囲（浜松市南区）では、昔ながらの家屋は、周囲を檜まきの木^{まき}の生け垣で囲っている。もちろん、新築の家にはそうした生け垣はほとんど見られないが、子どもたちも、昔ながらのつくりの家には檜の木が使われていることを目にして知っている。教師が家のつくりの様子をイラストにし、子どもたちに示しながら、檜の木が使われている理由として、この地域に吹く強い西風を防ぐためだということ、病気や害虫に強く、細長い葉がきめ細やかに茂る檜の木がその役割に適しているということを説明する。

このように、教師が自分の住む地域を実態に応じて紹介し、特徴とその理由を具体的に例示することで、子どもたちは「家のつくり」というテーマで今日の学習を進めていくことを知り、また教師の紹介の仕方を参考にして、「家のつくりをイラストにして紹介しよう。」など表現手段も考え

ることができる。その結果、子どもたちは自分の選択した地域について具体的に調べていくことができ、沖縄県の家では防風戸が使われ、しっくい^{しっくい}で瓦が塗り固められているなどの特徴を知る。また、その特徴を友だちに紹介しようと思いを巡らすことで、その背景にある事象を調べ、年間平均七つの台風が通過するという沖縄県の自然条件と関連付けて考えることができる。

4- 交流を通して比較し、考えを高め合う

調べ学習には個人差がある。早く調べ終えた子どもどうして集まって、意見の交流を図るようにしたい。この「小交流」ともいべき話し合い活動は、子どもにとって次のような効果がある。「A君も屋根の上のシーサーについて書いているな。」と、同様の事象を取り上げた友だちがいることで、自分の学習活動に自信をもたせることと、「石垣にさんごが使われていることに気づいたBさんはすごい。」と、友だちの考えや調べたことを取り入れることで、自分の考えを高める経験をさせることである。

最初の段階では、調べた地域ごとに分かれて交流を進めるようにしたほうが、子どもの思考はぶれない。その後、それぞれの地域を紹介する代表者を子どもたちに一人ずつ選出してもらい、学級全員の前で「沖縄県の家のつくり」「北海道宗谷地方の家のつくり」について紹介してもらおう。

この際に気をつけなければならないのは、これは「発表会」ではないということだ。それぞれの地域を比較して考えさせるための「たたき台」としての代表発表なのである。話し合いの中心となるのは代表の子どもではなく、それ以外の子どもたちだ。従って、発表に対する質問への返答も、代表の子だけでなく、学級全員で答えを練り上げていく。例えば、沖縄県の発表後に、ある子が「どうして石垣にさんごが使われているのだろうか。」という質問をしてきたら、学級全員でその回答を考えるようにする。

このように、毎時間の授業の中で学級全員での交流活動を設定することで、考えを高め合い、曖昧だった事象の根拠を明確にすることができ、知識を相互補完することにつながると考える。

活用を考えた教科書の内容

▶ 5上 p.24 ~ 25 「石がきで囲まれた家」「二重まどの家」

浜松市立五島小学校
みずの 水野 こうたろう 先生
のご提案

この内容を取り上げた主旨

中単元「住みよいくらしと環境」（5上 p.20～39）では、自然環境が違う地域として、暖かい地域と寒い地域、土地の高い地域と低い地域から、それぞれ一方を選択して学習する。人々が国土の自然環境に適応しながら生活していることを手がかりに、国土の環境が生活や産業と密接な関連をもっていることを具体的に考えるようにしていく。

まず、気候条件から見た人々の生活や生産活動の違いについての学習では、気候に合わせた家づくりの工夫探しに取り組みさせて、人々の暮らしと気候とのかかわりに対する興味を抱かせ、気候に応じた暮らしの工夫や生産活動の特色をとらえることができるようにする。温暖多雨地域として沖縄県を選択して学習する場合、「石がきで囲まれた家」（同 p.24）の資料から、台風、暑さ、水不足への対応の様子がよくわかるが、教科書の同じ見開きに並ぶ北海道の「二重まどの家」（同 p.25）の資料や、自分たちの住む地域の家のつくりとも比較して学習を展開することにより、さらに学習効果が高まることが期待できると考えた。

活用のアイデア／授業・学習活動の流れ

1-家のつくりに着目させる

まず、5上 p.24 ①、同 p.25 ①、資料A（自分たちの地域の家）の三つの写真を並べて提示する。

少し時間をおいて、「沖縄の家はどれですか？」と問いかけ、予想させたいうえで、その根拠を書き出すように指示する。この活動を通して、それぞれの家のつくりに着目させてから、「沖縄の家のつくりはどうなっているのだろう」というめあて

を立て、学習を進めていく。

三つの資料を比較するなかで、子どもたちは、p.24 ①の写真が沖縄の家だととらえるであろう。沖縄の家に見られる石垣、家を囲む大きな木、低い屋根、屋根瓦、窓がないこと、すだれなどが、気づいたこととして子どもたちから挙げられるかもしれない。

その際、防風・暑さへの対処などを根拠とした意見が出た場合は、それぞれ分類して板書してお



5上 p.24 ~ 25 ▶



▲資料A (浜松市の一般家屋)

くとよい。

また、p.25 ①と資料Aの写真が、沖縄の家ではないと考える根拠について意見が出たときも、その根拠を板書しておくようにする。

2- 気候に合わせた家のつくりを読み取る

次に、p.24 ①が沖縄の伝統的な家屋であることを伝える。その後、p.24 ②の図を見るように促し、先ほど発表されたことも確認しながら、図から新たに気づいたことがあれば発表させる。

そのなかで、例えば「沖縄の家は窓がなく、中は暗いのだろうか?」と問いかける。すだれがあることから、普段は戸が開いているのではないかといった意見も出てくるだろう。そこで、p.24 ③の防風戸の写真を提示し、ボルトでとめられるようになっているつくりに着目させ、普段はどうなっているかを考えさせる。

また、「どうして他の地域と違う家のつくりになっているのだろうか?」と投げかけ、一つひとつのつくりが何のためのものかを具体的に考えさせていく。考えを発表し合うなかで、台風に備えるため(石垣、家を囲む大きな木、低い屋根、しっくい固められた屋根瓦、窓がないこと、防風戸)、暑さに備えるため(すだれ、広い戸)、あるいは魔よけのため(シーサー、玄関に真っ直ぐ進めないこと)といった観点をとらえさせるようにしたい。

3- 伝統的な家と現代の家のつくりを比較する

次に、p.24 ④の写真を提示する。現代の家のつくりであることを知らせ、気づいたことを発表させる。

子どもたちからは、コンクリートの建物が多いこと、屋上にタンクがあることが挙げられるだろう。これらは何のためか、考えていく。コンクリートづくりは、台風に備えるためだと考えることができるだろう。現代の新しい技術で気候に対応していることと同時に、伝統的な家屋に先人の知恵がこめられていることにも改めて気づかせたい。

子どもから出るであろう「多くの家でタンクを備えているのはなぜだろう?」という問いについて考えるなかで、「水不足があるのではないか」といった意見が出されたら、その流れを受けて、地図帳などで沖縄県の土地利用の様子を確認し、対照しながら学習を展開していく。地図から、ダムが多いことを読み取らせて、ダムが多いのになぜ水不足が起こるのかを考えさせる。そこから、地形の特徴を問い、高い山が少ないことや長い川が少ないことと関連付けて、水不足の原因について考えさせていく。同時に沖縄県のダムの様子を表した写真や図などを提示できると、効果的である。

4- 北海道の家と自分たちの地域の家とを比較する

さらに、温暖多雨の沖縄県とは対極にあるといえる寒冷多雪の北海道の家(p.25 ①)と、自分たちが住んでいる地域の家(資料A)の二つの写真を比較して各々の特徴を考える活動も、複数の事象を関連付けた見方・考え方を身につけさせるために効果的である。北海道宗谷地方、浜松市の地名を挙げ、p.25 ①と資料Aそれぞれの写真が、どちらの地域の家か予想させ、そう考えた理由も挙げさせることで、沖縄だけでなく、各地の家屋で気候に合わせた工夫が見られるということに気づかせたい。

その後、めあてに対するまとめを書かせることで、「沖縄の家のつくりは、台風・暑さ・水不足などの気候に合わせて、いろいろな工夫がなされている」ことをより深くとらえられるだろう。

最後に、住宅会社の規格に「沖縄仕様」「寒冷地仕様」があることを示し、三つの写真それぞれの家屋について、「一言でいうと、どんな家だといえるだろう」と投げかけ、キャッチフレーズを考えさせると、学習のまとめとして効果的であろう。

▶ 6上 p.83 伝え合う「歴史かるたをつくろう」

この内容を取り上げた主旨

新小学校学習指導要領の各学年の目標(3)には、社会科で育てたい能力に関する目標が示されている。第6学年では「社会的事象を具体的に調査するとともに、地図や地球儀、年表などの各種の基礎的資料を効果的に活用」する力や「社会的事象の意味をより広い視野から考える力」、「調べたことや考えたことを表現する力」がそれにあたる。そして同『解説』では、これらの能力育成に向けた授業改善の方向性として「問題解決的な学習などを一層充実させることや、観察・調査や資料活用を通して必要な情報を入手し的確に記録する学習、それらを比較・関連付け・総合しながら再構成する学習、考えたことを自分の言葉でまとめ伝え合うことによりお互いの考えを深めていく学習など言語活動の充実を図ること」を求めている。

新版教科書で取り上げられている「歴史かるた」づくりは、主として表現力の育成をねらった学習活動であろう。しかし扱い方によっては、そのみならず観察力や資料活用力、社会的な思考力や判断力など幅広い能力育成をねらったものになりうるのではないか。以下にその根拠や活用のアイデアについて述べる。

活用のアイデア／授業・学習活動の流れ

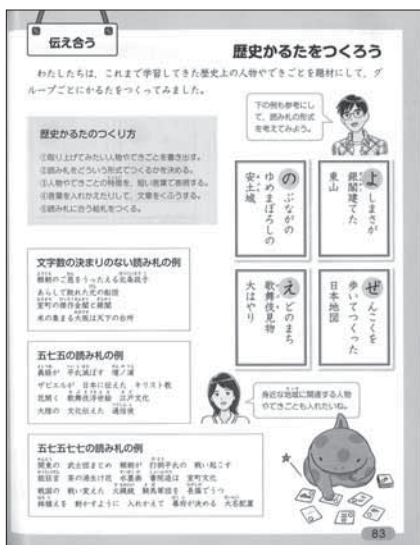
● なぜ「歴史かるた」なのか

「歴史かるた」の読み札では、歴史上の人物や出来事の特徴を短い言葉で表現する必要がある。6上 p.83 に紹介された文例はいずれも人物や出来事、文化遺産などのことがらが相互に関連付けられながら、簡潔な文字情報として表現されている。このような読み札の文章を考えるためには「国

家・社会の発展に大きな働きをした先人の業績や優れた文化遺産について（新小学校学習指導要領第6学年の目標より抜粋）」相当深く理解している必要がある。つまり、「歴史かるた」の読み札づくりのプロセスは、冒頭で引用した「観察・調査や資料活用を通して必要な情報を入手し、それらを比較・関連付け・総合しながら再構成するなどして考えたことを自分の言葉でまとめ伝え合うこと＝言語活動の充実」を意図した学習活動にほかならないのである。

一方、同 p.84 では絵札の例が紹介されている。「絵」札と言うからには、子どもたちの描画技能や制作時間を考慮すれば、紹介例のように教科書の掲載資料を活用するほうがより目標に即したものとなろう。また、そうすることで、実際にかかるた遊びをする段階になっても、作画の優劣が勝敗に影響するのを最小限に留めることにもなる。この学習活動で大切なのは、読み札の文章に合う資料を絵札の“絵”として選択できる力の育成だということをお忘れではない。

さらに、「歴史かるた」はその制作過程のみならず、かるた遊びにおいても社会科学習の目標実



▲ 6上 p.83 「歴史かるたをつくろう」



現に向けて有効であると考えられる。「歴史かるた」の読み札は、制作したグループや個人によってさまざまな文章表現となるだろう。なぜなら、読み札の文章を考える際、どのように歴史的事象を盛り込んだり関連付けたりするかには、制作者の理解の深まりや広がり、場合によっては歴史観さえもが反映されている可能性があるからである。このように制作された読み札を持ち寄って行うかるた遊びは、たとえ絵札に用いられた資料が同じものであっても、読み札のさまざまな文章表現に触れ合えることで、歴史的事象をより多面的にとらえる機会となる。

● 歴史学習の初期段階で試行的に実施する

「歴史かるた」づくりは教科書では6年上巻の半ばに紹介されている。しかし、ここではあえて最初の中単元「1 国づくりへの歩み」の学習のまとめとして試行的に実施することを提案する。その際にも、同 p.83「歴史かるたの作り方」を参照するが、教科書の紹介例では時代が新しすぎるので、例えば「魏の国で 有名人の 卑弥呼さん どこにあるのか 邪馬台国は？」や「大和では 巨大古墳は 大王の墓」など、学習した内容に即した例文を教師が示し、具体的な作品のイメージをつかませたい。そして、子どもたちにも読み札と絵札をつくらせてみる。このように、歴史学習の初期に「歴史かるた」づくりを試行的に体験しておくことで、その後の単元においても継続的に「歴史かるた」制作を行っていく動機付け・意欲付けを図る。

● 日頃の学習から意識させたい読み札づくり

「歴史かるた」は何とんでも読み札の文章が“命”である。しかし、子どもたちにとってこの文章を考えることは容易ではない。そこで、最初の中単元での試行的学習以降は、日々の授業のまとめとして、また、たとえ不完全であってもアイデアが思い浮かんだ“その時”に、文章をノートにメモしておくように指導したい。そして、そのメモに対して賞揚したり助言したり、折をみて他の子どもたちにも紹介するなどして、日頃から読

み札づくりに向けた材料の蓄積を継続していくようにはたらきかけたい。このような材料の蓄積がなされていけば、次回以降の「歴史かるた」づくりのタイミングは、各学校の授業進度（各学期末など）や学習内容のまとまり（本教科書では「大昔の暮らし」や「武士の世の中」など）によって、設定していけばよいであろう。

● 「歴史かるた」の醍醐味はやはりかるた遊び

以上のような継続的な取り組みによって、ある程度の種類の読み札と絵札がそろってきたら、それぞれの作品を持ち寄り、かるた遊びを実施したい。その際、できれば札の意味（なぜそのような文章表現になったのか、なぜその読み札と絵札の組み合わせにしたのか、など）についても紹介し合いたい。そうすることで、前述したような歴史的事象に対する見方や考え方の相互交流につながるからである。対戦は学級内に限らなくとも、実施時間を調整すれば他の学級とも可能であろう。歴史的事象をより多面的にとらえる機会とするならば、むしろ広い交流活動を設定するのが望ましいのではないだろうか。

● 読み札・絵札のさらなる活用法

読み札は、歴史上の人物や出来事の特徴を簡潔に表しているものなので、例えば同 p.31にあるような歴史新聞をつくる際にも、それ自体が記事の見出しとして活用できるものもあるのではないかな。

また、読み札や絵札の裏面に、表面に描かれた歴史的事象の起こった時代名や年号、その歴史的事象に関係の深い人物名などの関連データをメモしておくことで、歴史的事象が起こった順にその札を並べ替えたり、同じ時代に起こった出来事をまとめて分類したりする活動がしやすくなる。この活動に、トランプの七並べや神経衰弱のようなゲーム的要素を盛り込めば、楽しみながら歴史の流れを理解することにつながるのではないかな。

さらに、このようにデータカード化した読み札や絵札は、同 p.59のように歴史上の人物どうしの関係や業績の比較や関連付けを行う際にも活用できる資料となるだろう。

平成 23 年度に第 4 学年で使用する教科書に関して

新学習指導要領が完全実施される平成 23 年度の小学校社会科は、第 4 学年に限り、前年（平成 22 年）度に配布された旧指導要領に基づく教科書を継続して使用することになりました（文部科学省初等中等教育局教科書課による平成 22 年 6 月 10 日付「事務連絡」による）。そのため、使用する教科書に記載されている内容と、新学習指導要領に基づいて指導すべき学習内容との間には、多少の相違が生じることになります。

教育出版のウェブサイトでは、平成 23 年度の第 4 学年において、教育出版の旧指導要領に基づく「小学社会 3・4 下」を使って指導を行う際の、新設内容の指導箇所や留意点を示した教師用の指導資料や、「学習指導計画・評価計画例」「月別配当時数一覧」「ワークシート・白地図」をアップしていますので、ご活用ください。

なお、新学習指導要領で新設された内容と、旧指導要領に基づく「小学社会 3・4 下」を使用した際の指導箇所は以下の通りです。詳しくは上記の資料をご覧ください。

5 安全な暮らしとまちづくり p.2～29【配当時数 17 時間（予備 2 時間を含む）】

新設内容と指導箇所

- 関係機関と地域の人々の協力〈学習指導要領 第 3 学年及び第 4 学年 内容(4)ア〉
 - ⇒オリエンテーション (p.2～3) をもとに指導してください。
 - ⇒「まちの消ぼうしせつをさがそう」(p.20～21) をもとに指導してください。
 - ⇒「大切なのは「ふだんから、みんなで」」(p.26～27) をもとに指導してください。
- 法やきまり〈内容の取扱い(5)〉
 - ⇒「学校の周りを調べよう」(p.6～7) をもとに、ワークシートを併用して指導してください。

6 健康な暮らしとまちづくり p.32～63【配当時数 25 時間（予備 2 時間を含む）】

新設内容と指導箇所

- 節水などの資源の有効な利用〈内容の取扱い(3)ア〉
 - ⇒「水はまわっているんだ」(p.44～45) をもとに指導してください。
- 法やきまり〈内容の取扱い(5)〉
 - ⇒「水はまわっているんだ」(p.44～45) をもとに指導してください。
 - ⇒「ごみのしゅう集の様子を調べよう」(p.48～49)、「その他のごみはどうなるの」(p.52～53) をもとに指導してください。

7 昔の暮らしとまちづくり p.66～95【配当時数 19 時間（予備 1 時間を含む）】

新設内容と指導箇所

- 地域の人々が受け継いできた文化財や年中行事〈内容(5)イ〉
 - ⇒オリエンテーション (p.66～67)、「まちに残る昔を調べよう」(p.76～77) をもとに指導してください。

8 わたしたちの県のまちづくり p.98～153【配当時数 29 時間】

新設内容と指導箇所

- 我が国における自分たちの県（都，道，府）の地理的位置，47 都道府県の名称と位置〈内容(6)ア〉
 - ⇒教科書には記載されていない内容です。本単元の第 2・3 時に、白地図などを用いて学習活動を行ってください。
- 県（都，道，府）内の特色ある地域の人々の生活（自然環境，伝統や文化など地域の資源を保護・活用している地域）〈内容の取扱い(7)ア〉
 - ⇒「東峰村の焼き物を生かしたまちづくり」(p.102～117)、「柳川市のクリークを生かしたまちづくり」(p.120～133) をもとに指導してください。

平成 23 年度用『小学社会』第 3・4 学年(下) 月別配当時間一覧

三学期制				二学期制			
	月	第 3・4 学年下	配当時間	学期	月	第 3・4 学年下	配当時間
一 学 期	4 月	5 安全なくらしとまちづくり オリエンテーション 1 交通じこをふせぐ	17 ① ⑥	前 期	4 月	5 安全なくらしとまちづくり オリエンテーション 1 交通じこをふせぐ	17 ① ⑥
	5 月	2 火事をふせぐ まとめ	⑥ ②		5 月	2 火事をふせぐ まとめ	⑥ ②
	6 月	(「安全なくらしとまちづくり」予備時間) 6 健康なくらしとまちづくり オリエンテーション 1 水はどこから	② 25 ② ⑩		6 月	(「安全なくらしとまちづくり」予備時間) 6 健康なくらしとまちづくり オリエンテーション 1 水はどこから	② 25 ② ⑩
	7 月	2 ごみはどこへ	⑨		7 月	2 ごみはどこへ	⑨
二 学 期	8 月			後 期	8 月		
	9 月	まとめ (「健康なくらしとまちづくり」予備時間)	② ②		9 月	まとめ (「健康なくらしとまちづくり」予備時間)	② ②
	10 月	7 昔のくらしとまちづくり オリエンテーション 1 昔のくらし 2 まちを開く	19 ① ⑦ ⑧		10 月	7 昔のくらしとまちづくり オリエンテーション 1 昔のくらし 2 まちを開く	19 ① ⑦ ⑧
	11 月	まとめ	②		11 月	まとめ	②
	12 月	(「昔のくらしとまちづくり」予備時間) 8 わたしたちの県のまちづくり オリエンテーション (県の形をかいてみよう/方位で表してみよう) 47都道府県の名称と位置 3 県の地図を広げて	① 29 ① ② ⑧		12 月	(「昔のくらしとまちづくり」予備時間) 8 わたしたちの県のまちづくり オリエンテーション (県の形をかいてみよう/方位で表してみよう) 47都道府県の名称と位置 3 県の地図を広げて	① 29 ① ② ⑧
	1 月	オリエンテーション (県のイラストマップをつくろう) 1 東峰村の焼き物を生かしたまちづくり	① ⑦		1 月	オリエンテーション (県のイラストマップをつくろう) 1 東峰村の焼き物を生かしたまちづくり	① ⑦
2 月	2 柳川市のクリークを生かしたまちづくり	⑥	2 月	2 柳川市のクリークを生かしたまちづくり	⑥		
3 月	4 世界とつながる福岡市 まとめ	② ②	3 月	4 世界とつながる福岡市 まとめ	② ②		
			90				90

注 1：「8 わたしたちの県のまちづくり」では、新課程の趣旨を踏まえた学習を展開することができるように、一部ページの順番を入れ替えています。
 注 2：「47 都道府県の名称と位置」は教科書には記載されていない内容です。白地図やワークシートなどを使って学習活動を行ってください。

教科書におけるカラーユニバーサルデザインについて

人の色覚にはさまざまなタイプがあります。赤色あるいは緑色の区別がつきにくい色弱者の割合は、男性では約5%といわれています（女性では数百人に一人の割合）。小学校の40人学級では、平均してクラスの中に一人、そのような児童がいることになります。

最近では、商品をデザインするときに、多様な色覚をもつ人々に情報がきちんと伝わるように配慮されるようになりました。こうした配慮に基づくデザインを、カラーユニバーサルデザイン（CUD）といいます。

平成23年度版「小学社会」の教科書では、カラーユニバーサルデザインの考えに基づき、すべての子どもにとって「見やすく、わかりやすい」色づかいとなるように、配色・デザインを工夫しました。

- 地図やグラフなどで隣り合う色の区別がつきやすいように、色づかいを工夫するとともに、色と色との境界に線を入れるなどしています。
- 形や模様など、色以外の表現を適宜加えて、読み取りやすいようにしています。
- 写真などの上に文字や野線がかかる場合には、白いふちをつけて、判読しやすいようにしています。

凡例の形を変えて区別をしやすい例▶
(平成23年度版「小学社会 6上」p.126)



なお、授業の際には、次のような点にもご留意ください。

1. 児童に注目点を指示する際には、色名だけではなく、色名以外の情報を加えて指示するようにしてください。例えば、「赤色の点を見てみましょう」ではなく、「赤色の星形になっているところを見てみましょう」のように、形などに関する情報を加えるようにすると、注目点がとらえやすくなります。
2. 色弱者の児童は、色の判別がしにくい場合があります。調べ学習の観察や、グラフや地図の読解などで、色名を答えさせるような発問をする際には十分な配慮が必要です。
3. 色弱者の児童は、観察や実験など、色の変化に気づかせるような学習では、実物や写真を見ても色がわからない場合があります。指導の際には、図鑑やインターネットなどで色名を調べさせるなどの配慮が必要です。

また、「カラーユニバーサルデザイン」「CUD」「色弱」などのキーワードでインターネット検索をすると、色弱者に関するさまざまな情報が得られます。そちらもあわせてご参照ください。

小学校教科書準拠 教授用ソフトシリーズ

みんなで見る! みんなで考える!

小学社会 デジタル教科書

(5~6年, 全2巻・DVD-ROM, Windows版)



各巻 **63,000円**
(本体60,000円+税)

※同一校に限り台数無制限で利用可能の、「学校フリーライセンス」価格です。

**教育の質の向上という目的ツールとして
ご活用いただけるデジタル教材です。**

教育出版デジタル教科書のPOINT

❖ Point 1

画面をできるだけ広く使えるようにツールの配置等を工夫しました。

❖ Point 2

電子黒板がない場合も、パソコンとプロジェクタで使えるように設計しました。

❖ Point 3

教科書紙面や図版等の画面に集中できるように、ツールバーは通常隠れるように表示の仕方を工夫しました。

❖ Point 4

写真はできるだけ明るい色彩調とし、投影式の機器(プロジェクタ)でも見やすいように配慮しました。

❖ Point 5

カラーユニバーサルデザインを意識して、色数を抑え、判別しやすくしました。

❖ Point 6

文字のサイズは、読みやすさを損なわない範囲で最大限大きく表示しました。



第9回 地球となかよし

メッセージ 作品募集(2011年度)

「地球となかよし」という言葉から感じたり、考えたりしたことを、
写真(またはイラスト)にメッセージをつけて表現してください。

2010
入選作品

応募資格

小学生・中学生(数名のグループ単位での応募も可)

作品テーマ

- ①身のまわりの自然が壊されている状況を見て感じたことや、自然環境や生き物を守るための取り組み
- ②さまざまな人との出会いを通して、友好の輪を広げた体験、異文化交流、国際理解に関すること
- ③その他、「地球となかよし」という言葉から感じたり、考えたりしたこと

応募期間

2011年7月1日～9月30日
詳細は「優秀作品展示室」とあわせてホームページをご覧ください。

「ちきゅうも赤ちゃんもだいじ」



8月9日に、わたしのいもうとがうまれました。
赤ちゃんは、まだおしゃべりできないし、あるけないから、パパやママがおむつをかえたり、だっこをしてあげています。わたしやおとうとがだっこをすると、にこっとわらいます。
わたしたちがすんでいるちきゅうも、やさしくだっこしてあげるとわらってくれるかな?

◎主催/教育出版 ◎協賛/日本環境教育学会
◎後援/環境省、日本環境協会、全国小中学校環境教育研究会、毎日新聞社、毎日小学生新聞
*協賛・後援団体は昨年実績で、継続申請中です。

応募者全員に
参加賞が
もらえるよ

応募の決まりなど詳しくはホームページを見てね

<http://www.kyoiku-shuppan.co.jp/>

 **教育出版**

「地球となかよし」事務局

TEL 03-3238-6982 FAX 03-3238-6975
〒101-0051 東京都千代田区神田神保町 2-10

小学社会通信 まなびと [2011年 春号] 2011年3月31日 発行

編集：教育出版株式会社編集局
印刷：大日本印刷株式会社

発行：教育出版株式会社 代表者：小林一光
発行所：教育出版株式会社

〒101-0051 東京都千代田区神田神保町2-10 電話 03-3238-6864 (お問い合わせ)
URL <http://www.kyoiku-shuppan.co.jp>



なかよし宣言

わたしたちをとりまく自然や社会は、科学技術の進展や国際化、情報化、高齢化などによって、今、大きく変わろうとしています。このような社会の変化の中で、人間や地球上のあらゆる命がのびのびと生きていくためには、人や自然を大切にしながら、共に生きていこうとする優しく大きな心をもつことが求められています。

わたしたちは、この理念を「地球となかよし」というコンセプトワードに込め、社会のさまざまな場面で人間の成長に貢献していきます。

- 北海道支社 〒060-0003 札幌市中央区北三条西3-1-44 ヒューリック札幌ビル 6F
TEL: 011-231-3445 FAX: 011-231-3509
- 函館営業所 〒040-0011 函館市本町6-7 函館第一生命ビルディング3F
TEL: 0138-51-0886 FAX: 0138-31-0198
- 東北支社 〒980-0014 仙台市青葉区本町1-14-18 ライオンズプラザ本町ビル 7F
TEL: 022-227-0391 FAX: 022-227-0395
- 中部支社 〒460-0011 名古屋市中区大須4-10-40 カジウラテックスビル 5F
TEL: 052-262-0821 FAX: 052-262-0825
- 関西支社 〒541-0056 大阪市中央区久太郎町1-6-27 ヨシカワビル 7F
TEL: 06-6261-9221 FAX: 06-6261-9401
- 中国支社 〒730-0051 広島市中区大手町3-7-2 あいおいニッセイ同和損保広島大手町ビル 5F
TEL: 082-249-6033 FAX: 082-249-6040
- 四国支社 〒790-0004 松山市大街道3-6-1 岡崎産業ビル 5F
TEL: 089-943-7193 FAX: 089-943-7134
- 九州支社 〒810-0001 福岡市中央区天神2-8-49 ヒューリック福岡ビル 8F
TEL: 092-781-2861 FAX: 092-781-2863
- 沖縄営業所 〒901-0155 那覇市金城3-8-9 一粒ビル 3F
TEL: 098-859-1411 FAX: 098-859-1411