

○ 単元「日本の味ってどんな味？」(上北条小学校)

1 単元指導計画

1-1 単元名 「日本の味ってどんな味？」(全44時間)

担当者 宇山 慎二、河本 了

1-2 単元設定の理由

(1) 児童の実態

この学年は3学年の時にサンサuntimeで「上北条からブラジルに伝えよう」という活動を行っている。その活動では、ブラジルの日系人の子どもたちに日本の花や遊びなどを調べ教えたり、ブラジルからやって来られた方との交流を行った。その活動によって子どもたちは世界に目を向けたり、興味を持っている。時々、朝の会でブラジル語で話すと、「今なんて言ったの」と興味を持って聞いている。このように他の国に対しての興味は強いが、自分たちの生活している日本に対しての知識は少ない。レディネステストでは「日本特有の料理は何か」という問いに、「みそ汁」「納豆」などの答えている児童もいたが、「何もない」や「キャラメル」「ケーキ」と答えた児童もいた。また、抹茶をたてたり、団子を作ったりしているところをみたことのある児童は少なかった。実際に日本特有の「赤飯」や「寿司」などを食べる機会は多々あるが、それを日本特有の料理であるという認識は持っていなかった。しかし、「もち・おはぎ・赤飯はどんなときに食べますか」という問いに対して、「もちは秋の収穫祭やお正月」「おはぎは彼岸や盆」「赤飯はお祝いの時」という答えがあり、意識はしていないものの日本の伝統的な習わしに自然に接しながら生活している姿が見られた。

(2) 教師の願い

この単元では、このような児童に対し、ロシア、韓国からの国際交流員の方を招き、それぞれの国の伝統的な料理を教わったり、日本の伝統的な料理を作って一緒に食べたりする交流活動を展開し、児童が「a. 世界の国々に様々な文化や特色があることを知り、関心を持って視野を広げようとする」及び「b. いろいろな考えを持った人々と積極的に交流しようとする」(本校「総合的な学習の時間の内容系列表」)ように育ててほしいと考えた。

近年マスメディアの発達やインターネットの普及に伴い、国内外の文化・経済・政治等の情報が瞬時に伝えられたり、また交流が盛んになり、外国はますます身近かとなり、国境があたかも地理的な意味しか持たないようなグローバルな時代になりつつある。しかし、反面では、例えば外来語を使う人を「かっこいい」と見なししたり、外来の食品なり製品を安易に受容したりするなど、自国文化の良さなり意義の認識を踏まえずに外国文化に安易に同調するといった側面が見られる。今後は、むしろ、自国文化のルーツをしっかりと持つことが外国文化を理解したり、外国の人々と交流したりする上で大切なことではないかと思われる。

日本の食文化をみると、日本に特有の地理的・歴史的・文化的な背景を持ったものが多々見られる。例えば、すし、もち、赤飯、みそ汁など、四季があることに由来する料理や、その気候や土地から作り出される特産物を利用した料理などはその

典型であろう。そこで、この単元では、このような伝統的な食文化を調べたり、作ったりすることを通して、そこに託された伝統行事の意味や人々の願い、先人の知恵や努力などに気付かせたい。また、その過程で、ロシア、韓国からの国際交流員の方から自国の伝統的な料理やそこに込められた地理的・歴史的・文化的な背景を紹介していただきながら、改めて日本及び外国の食文化のよさを考え、そのよさを生かした食文化や外国の方との交流の在り方を求めようとする児童の成長を期待したい。

1-3 単元の目標

食文化を介した国際交流員さんとの交流を通して、外国や日本の伝統的な食文化にはそれぞれ特色（類似点や相違点、先人の知恵や努力・工夫）があることを知るとともに、そのよさを生かした生活や交流の在り方について考えることができる。

1-4 単元の評価規準

○ 関心・意欲・態度

- ① 交流活動に関心を持ち、交流員さんと積極的に関わろうとする。
- ② 友達と協力しあって日本の食文化について積極的に調べたり、料理を作ろうとする。

○ 思考・判断

- ① 日本の伝統的料理とその背景にある歴史や先人の知恵を関連付けて考えることができる。
- ② 交流員さんに日本の食文化について伝えるための計画を立て、見通しを持って調べたり料理を作ったりして交流することができる。
- ③ 外国（ロシア、韓国）と日本の伝統的な料理にみられる類似点や相違点、歴史や先人の知恵について整理するとともに、生活の中に自国文化（食文化）のよさを見付けることができる。

○ 技能・表現

- ① 祖父母や地域のお年寄りへの聞き取り・インターネットなどを通して日本の食文化について調べ、必要な情報を整理し、わかりやすくまとめることができる。
- ② 日本の伝統的な料理を作り、歴史的な背景をわかりやすく説明することができる。

○ 知識・理解

- ① 日本の伝統的な料理とその歴史的・文化的背景、先人の知恵について理解することができる。
- ② すし、もちなどの日本の伝統的な料理の作り方がわかる。

1-6 評価資料 (略)
1-7 評価基準

学習活動 () 内は時間数	評価の観点	学習活動における具体的な 評価規準	評価資料	3	2	1
1 交流員さんの国に関心をもち、 交流員さんの生きた国について調べる。 (5)	関・意・態 ①	交流員さんの生きた国に関心をもち、 交流員さんの生きた国について調べる。 交流員さんの生きた国について調べる。 交流員さんの生きた国について調べる。	学習カード	自分なりの視点で交流員さんの国について3つ以上調べている。	交流員さんの国について2つ調べている。	交流員さんの国について調べていない。
2 交流員さんの料理の特色を伝えよう。 (7)	関・意・態 ①	交流員さんとの交流で、進んで交流しようとする。	観察	交流員さんと一緒に活動し、進んで料理の手伝いをしたり、食器の準備をしたり、大きな声で質問したりしている。	時々教師の支援を受けながら、料理の手伝いをしたり、食器の準備をしたり、大きな声で質問したりしている。	料理の手伝いができず、その都度支援の声を必要としている。
3 日本の料理の特色を伝える交流会の企画を立てる。 (8)	思・判③ 技・表① 知・理①	ロシア・韓国の料理の特色について考えることができる。 日本の食文化について知っている方法で必要な情報を集めることができる。 日本の伝統的な料理にはどんなものがあるのかを理解している。	学習カード 学習カード 学習カード	ロシア・韓国の料理の特色(背景)について2つ以上書いている。 家の人から聞き取りやインターネットによる検索、書籍による調べ学習など、適切な情報を集めている。 調べたことなどをまとめる際に料理の特色なども含めて書いている。	ロシア・韓国の料理の特色(背景)について1つ書いている。 家の人からの聞き取りを中心に日本の伝統的な料理について調べている。 調べたことなどをまとめる際に料理の特色を1つ書いている。	ロシア・韓国の料理の特色を書いている。 情報は得られていない。 日本の料理名やその背景を書いている。
4 日本の料理の特色を伝える交流会の企画を立てる。 (7)	思・判② 関・意・態 ②	自分たちが作る料理の特色を伝えることができる。 友達と協力して積極的に活動しようとする。	学習カード 観察	伝統的な料理名を2つ以上書き、その根拠を明らかにしている。 2つ以上の根拠を明らかにしながら、伝統的な料理である理由を発表している。 必要以上の準備物(食材・道具)が書かれていて、しかも、時間のかかる活動に時間を費やしている。 友達の見解を取り入れたり、友達をリードしながら協力して活動している。	伝統的な料理名を1つ書き、その根拠を明らかにしている。 根拠を明らかにしながら、伝統的な料理である理由を発表している。 準備物(食材・道具)とタイムスケジュールの両方を書いている。 自分の役割を知り、活動しているが、時に自分中心の活動が見られる。	伝統的な料理である根拠を明らかにできていない。 伝統的な料理である理由を発表していない。 タイムスケジュールを書いている。 友達に指示されながら、グループの活動に取り組んでいる。
5 交流員さんとの交流を通して、自分たちの作る料理の特色を伝えることができる。 (5)	思・判① 知・理② 技・表② 技・表②	自分たちが作る料理の特色を伝えることができる。 自分たちが作る料理の特色を伝えることができる。 自分たちが作る料理の特色を伝えることができる。 自分たちが作る料理の特色を伝えることができる。	学習カード 学習カード 児童の作った料理観察 発表 観察 発表	歴史、先人の知恵、生活との結びつきについて2つ以上の見点を関連付けて書いている。 食材の種類や量、使用する道具、料理の手順を正しく書き、調理方法の工夫についても書いている。 作り方を覚え、段取りよく料理を完成させている。 声の出し方、絵や図による表現に加え、話す順序、簡潔な表現などの工夫をし、発表している。 自分たちの計画に従って、自分たちだけで調理したり、発表したりしている。 中間発表会の反省点を生かし、声の出し方、絵や図による表現、話す順序、簡潔な表現などの工夫をして発表している。	自分たちの作る料理について気づいたことを歴史、先人の知恵、生活との結びつきなどから1つ書いている。 食材の種類や量、使用する道具、料理の手順を正しく書き、調理方法を完成させている。 調べた作り方に沿って、指示されながらもねらいとした料理を完成させている。 声の出し方、絵や図による表現などを活用して発表している。 時々教師の支援を受けながら、調理したりや発表したりしている。 中間発表会の反省点を生かし、声の出し方、絵や図による表現などを活用して発表している。	自分たちの作る料理について、その歴史などに関連づけた内容が書けていない。 食材の種類や量、使用する道具が不足している。料理の手順を正しく書いていない。 継続的な教師の支援がなければ料理を完成することができない。 発表原稿を見ながら小さな声で発表している。 グループの友達の声かけを受けながら調理したり、発表したりしている。 グループの友達の協力を得ながら発表している。
6 学習のまとめをする。 (2)	思・判③ 知・理①	ロシア・韓国の料理と日本の料理の類似点や相違点、自分の食生活の工夫について考えることができる。 日本の伝統的な料理について理解している。	学習カード 学習カード(家の人に向けて)	ロシア・韓国と日本の料理について類似点や相違点を2つ以上書いている。その上に、食生活の工夫が書かれている。 日本の伝統的な料理名と特色と作り方を2組以上書いている。	ロシア・韓国と日本の料理について類似点や相違点を1つ書いている。さらに、食生活の今後の工夫が1つ書かれている。 日本の伝統的な料理名と特色と作り方を1組書いている。	ロシアが韓国の方だけとの類似点や相違点を書いている。または、食生活の工夫について書いている。 伝統的な料理名をかいていないが、特色が簡単にしか書けていない。

2 授業と評価の実践

2-1 指導と評価の一体化の実践

学習活動1 交流員さんの国に関心を持つ。

①指導・学習の過程

学級児童全員を対象に2学期に取り組み総合的な学習のオリエンテーションを行った。

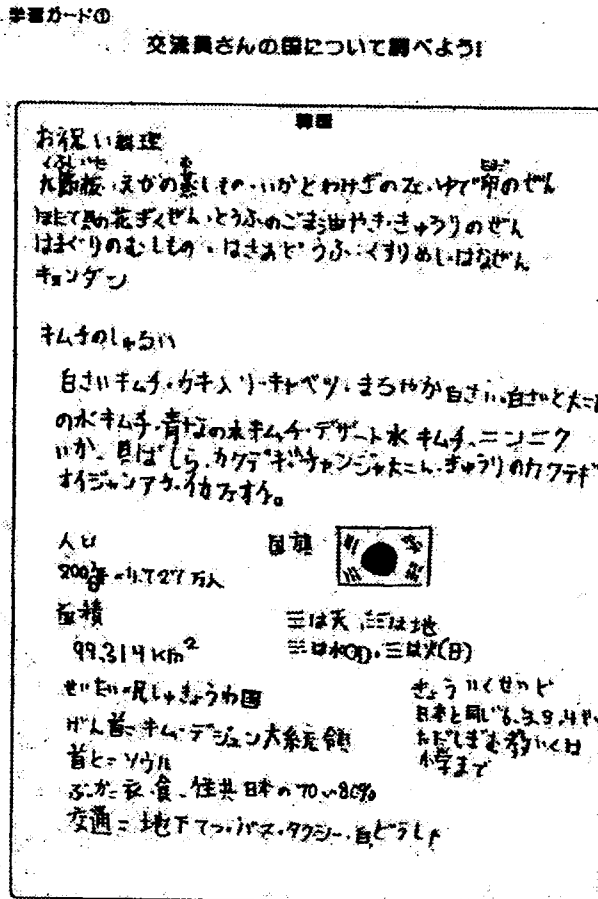
オリエンテーションでは、まず、国際交流員さんを招いて交流活動をしていくことを話した。交流する国際交流員さんは2人で、一人はロシアの男性、もう一人は大韓民国の女性であり、2人とも現在鳥取県内に在住であることを伝えた。次に、交流員さんとどんな交流をしてみたいか考える時間をとり、話し合わせた。出てきた意見は、ゲーム、合唱、ダンス、会食などいろいろであったが、会食の活動を通して交流を進めたいという児童が多かった。学習活動1は、単元導入の段階であったので会食を中心とする交流活動をするという大まかな確認をした。

次に、交流員さんの国について関心を持つために交流員さんの母国であるロシアと大韓民国についての調査活動を行った。各児童は2つの国について、交流会に役立てるために自分が調べてみたいことを個人追究していった。調査活動の方法は、図書館で本を使って調べる方法やインターネットで調べる方法を助言したところ、インターネットを使って調べることを選択した。

②評価結果

児童が学習カードに記入した記述をもとに評価を行った。その結果は以下の通りである。

評価の観点	学習活動における具体的な評価規準	評価結果		
		3	2	1
関心・意欲・態度①	交流員さんの生まれた国に関心を持って調べようとする。	16人	11人	1人



交流員さんの国について調べたこと

③指導の改善と実施

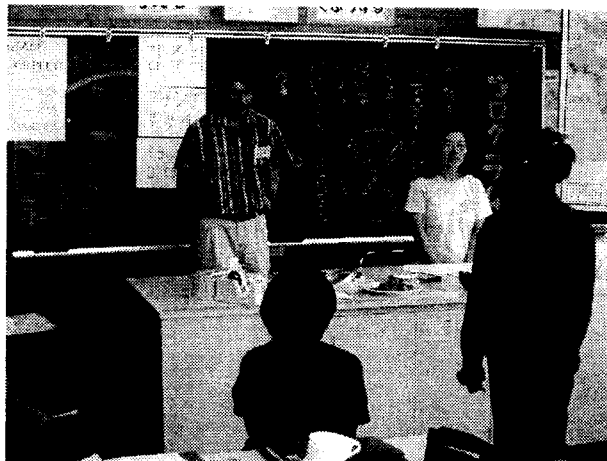
児童27人(96%)はロシアや大韓民国について2つ以上の内容について調べていた。調べていた内容は、人口、食事、国土の面積、あいさつの言葉、国旗、国の歌、スポーツなどであった。児童は2つの国について積極的に調べ、関心を持ち始めていたと言える。

しかし、会食を通じた交流活動をしていくためには、食に関する関心を高めることが必要となってくるので、調べたことを話し合う場面では、食について調べている児童の調査内容を意図的にとりあげ、学級児童の前で発表させることにした。また、個人調査内容をまとめることや交流会を意識付けるために、交流員さんの名前、交流員さんの国の場所、聞いてみたいことなどを学習カードにまとめる学習を行った。

学習活動2 交流員さんの国の特色ある料理を教えてください。

①指導・学習の過程

交流にあたっては、事前に交流会のプログラムを具体的に決め、タイムスケジュールを設定し、準備するもの、担当者を決めていった。児童が立案したプログラムは次の通りである。①あいさつ、②交流員さんを迎える言葉、③交流員さんの紹介、④交流員さんによる調理(一緒に調理をする)、⑤ロシア料理・韓国料理の会食、⑥交流員さんへの質問、⑦ロシアや韓国の国歌の演奏である。準備物である食材(材料)は指導者(担任1人と級外職員1人)が交流員の方にお聞きし準備した。ロシアや韓国の国歌を演奏するために楽譜を探し、演奏の練習をする児童を決め、当日演奏できるようにした。



二人の交流員さんとの出会い

当日、交流会は2時間の予定であったが3時間の交流となった。児童の希望によりロシアの料理を教えてくださいグループと韓国の料理を教えてくださいグループの2つに分かれ、それぞれの交流員さんに調理をしていただきながら料理の作り方を話していただいた。児童は、交流員さんの調理の様子を見たり、必要な調理道具や食器を持ってきたりする活動を行った。また、分からないことを質問していた。

ロシアの交流員さんに作っていただいた料理はソリヤンカという野菜を炒めて煮込んだスープである。トマトペーストを使ったロシア料理である。韓国の交流員さんに作っていただいた料理はプチンゲ(ちぢみ)とごま油を使ったわかめスープである。

会食後、まず、交流員さんのお話を聞いた。交流員さんは、大型世界地図を用いて国の場所や国土の大きさや気候の様子を食生活と関連付けながら話して下さった。具体的には、ロシアは日本の西にあること、日本に比べ国土はとても広いこと、ウラル山脈を境にして

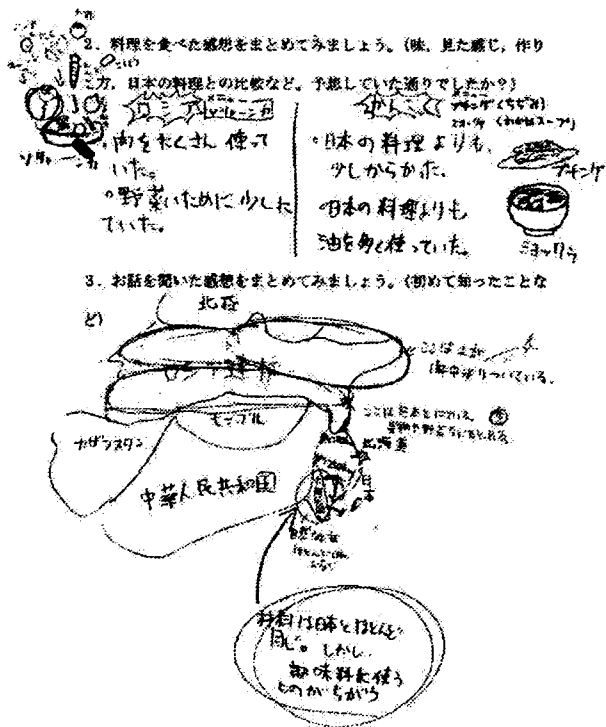
西側の人口が多いこと、ウラル山脈の東側には一年中氷があるような地域があること、寒い季節にはシチュー（汁）を食べるが、ボルシチなど伝統的な家庭料理があることを話して下さった。韓国は日本と同じアジアの国であること、日本の西側に位置し、距離的に日本と近い位置にあること、気候は日本ととても似ていること、国土の3方を海に囲まれていること、魚介類が捕れ日本で食している魚と同じものが多いこと、キムチは300種類以上もあり、健康によく韓国人はよく食べること、キムチは寒い韓国の冬は体を温めてくれること、食材は日本と共通のものが多いが調味料が違っていることなどを話して下さった。

次に二人の交流員さんに質問をした。児童は予め次のような内容の質問を準備し交流員さんに答えていただいた。ロシアについては次の7つの質問である。①ロシアの自慢は何ですか。②ロシアでよくとれる果物は何ですか。③日本のピラフとロシアのピラフの違いは何ですか。④みそのようなものはありますか。⑤ロシアの国歌にはなぜ歌詞がないのですか。⑥ロシアでとれる魚はどんなものが多いですか。⑦ロシアと日本で一番違うと思うことは何ですか。一方、韓国については次の7つの質問である。①大韓民国の自慢は何ですか。②大韓民国の観光地にはどんなところがありますか。③大韓民国でよく採れる果物や魚は何ですか。④キムチにはどんな種類がありますか。⑤代表的な家庭料理にはどんなものがありますか。⑥どうしてキムチが有名になったのですか。⑦大韓民国と日本で一番違うと思うことは何ですか。

学習後、①料理を食べた感想（味、見た感じ、作り方、日本の料理との比較など）、②交流員さんの話を聞いた感想のまとめ、2つの視点2つの視点を示し、児童自身による学習の振り返りを行った。

②評価結果

関心・意欲・態度①の評価は、交流員さんが調理しておられる時の料理や食器や洗い物などの手伝いの様子、交流員さんとの会話の様子、交流会での話し合いの様子を観察して行った。また、思考・判断③の評価は、学習後にまとめた学習カードの記述から行った。



一回目の交流会の後のまとめ

評価の観点	学習活動における 具体的な評価規準	評価結果		
		3	2	1

関心・意欲・態度①	交流員さんとの交流で、進んで交流しようとする。	3人	23人	2人
思考・判断③	ロシア・韓国の料理の特色について考えることができる。	1人	23人	4人

③指導の改善と実施

関心・意欲・態度①についてみると、調理そのものに興味を持っている児童は交流員さんと一緒に料理を進めることができている。評価結果は2の児童が多かった（23人）。初めて出会った直後の活動であったため、自分から進んで行動できなかった様子が見られた。そこで、「何か持ってきてみましょうか？」など交流員さんに尋ねながら調理の手助けをしていくことを伝えた。その結果、児童は食器の準備や使った食器を洗うこと、包丁で食材を切ることなど交流員さんと一緒に調理をするようになっていった。評価1の児童（2人）についてであるが、やや引っ込み思案な性格の児童であったので、その児童のそばに行き、教師が交流員さんに尋ね、その児童のやれる作業を聞き取り組むように支援していった。

思考・判断③の評価結果は2の児童が多かった（23人）。ロシアと韓国の料理の特色として交流員さんに聞いた話を中心にまとめている児童が多かった。国土の気候や地理的な面との関連づけで特色を捉えていた児童もいた。なお、評価1の児童が4人いたので、児童自身の振り返りの学習の終末で、意図的にロシアや韓国の特色について発表し合う場面を作り出し料理の特色が理解できるよう支援していった。

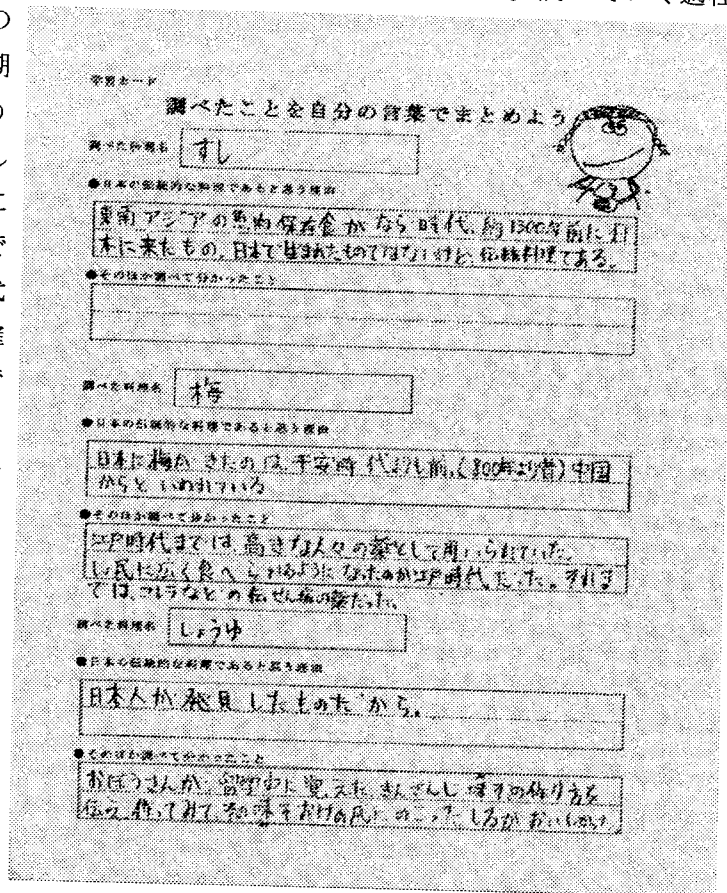
学習活動3 日本の料理を伝える交流会の計画を立てる。

①指導・学習の過程

ロシアや韓国の料理を直接食べさせていただき、今度は自分たちが日本の食を伝えたいという気持ちが生まれてきた。そこで、2回目の交流会をすること、そこでは交流員さんを招いて日本の料理を作りその紹介をすることを児童と一緒に確認した。

まず、日本の料理として伝えたい料理について話し合う時間を設けた。児童が紹介したい日本の料理（食べ物）として梅干し、豆腐、納豆、餅など17種類のもものがあげられた。次に、これらの料理を手がかりにして、伝統的な日本の料理にはどのようなものがあるのか必要な情報を集める学習に入った。調べていく方法を児童に尋ねたところ「おばあちゃんに聞く」「図書室の本で調べる」「インターネットで調べる」が出された。実際に調べ活動にはいると、3名の児童は図書室で調べ活動をしていたが、他の児童はパソコン室でインターネットを使って調べ活動をしていた。伝統的な料理を調べていくにあたっては、学級のみinnで話し合いをした時に出てきた料理のうち自分が日本の伝統的な料理である

と思う料理名をキーワードとして入力して検索している児童が多かった。調べていく過程で、「日本の料理」といえるのは、「歴史的にいえばどの時期以降をいえばよいのか」という疑問が児童から出された。話し合いの結果、西洋文化が日本に多く入ってきたのが明治時代であるから、それ以前（江戸時代以前）を目安にしていこうと確認した。インターネットなどで調べる段階では、インターネットに掲載されているホームページをそのままプリントアウトしたり、書き写したりしている児童が多くいた。そこで、学習カードに①料理（食べ物）の名前、②調べた方法、③伝統的な料理（食べ物）である理由の項目を設け、③の記述にあたっては自分自身の言葉で過不足なく書くように指導した。



日本の伝統的な料理について調べたこと

個人で調べた料理を学級全体で話し合い、日本の伝統的な料理を確認した。

まず、カードに日本の伝統的な料理だと考えられる料理名（食べ物の名前）を書いてもらい、そのカードを黒板に貼っていった。何枚かカードに書いていた児童もいた。調べ学習をもとに書くようにしたので書けない児童はいなかった。次に、同じ料理ごとにかたまりをつくっていき、それぞれの料理がなぜ伝統的な料理であるのか、その根拠を発表させていった。それぞれの料理（食べ物）が食され始めた時代や庶民に広く食された時代（年代）を明らかにし、伝統的な料理であることを確認し合った。その結果、豆腐、漬け物、赤飯、納豆、そば、寿司、みそ汁などが伝統的であることを確かめ合った。米、大豆などは古くから日本で栽培され生産されている農作物であり、米や大豆を材料として使った豆腐や納豆、赤飯などは伝統的な料理であることを発表していった。一方、伝統的だと言えないものはとんかつなどがあることを確かめた。

②評価結果

技能・表現①の評価は、学習カードの記述や児童の調べ活動中の観察を基に行った。知識・理解①の評価は、学習カードの記述を基に行った。思考・判断①の評価は、学習中の児童の発表内容を基に行った。思考・判断②の評価は、学習カードの記述内容を中心に行った。

評価結果は、以下の通りである。

評価の観点	学習活動における 具体的な評価規準	評価結果		
		3	2	1
技能・表現①	日本の食文化についていろいろな方法で必要な情報を集めることができる。	6人	20人	2人
知識・理解①	日本の伝統的な料理にはどんなものがあるのか理解している。	27人	1人	1人
思考・判断①	日本の伝統的な料理にはどんなものがあるのかをその背景とともに整理して考えることができる。	23人	4人	1人
思考・判断②	交流員さんに日本の料理について伝える交流計画を立てることができる。	9人	16人	3人

③指導の改善と実施.

技能・表現①をみると、評価2の児童が20人いた。インターネットを中心に調べていた児童である。情報収集の広がりを持たせたいと考え、サンサンファイルを家へ持ち帰らせ家の人からの聞き取りをするように支援の声かけをした。その結果、インターネットで調べたことと家の人からの聞き取りをもとに情報をまとめ上げることができた。

知識・理解①をみると、評価3の児童が27人、評価2の児童が1人である。学級のほとんどの児童が以後の活動にあたって必要な知識を身に付けていたことが伺えた。

思考・判断①をみると、評価3の児童が23人であり、2も4人、合計27人であった。児童は伝統的な料理である根拠を明確にして考えていくことができたと言える。

なお、根拠を明確にできない児童が一人いたので、児童が調べた料理について、その料理が作られ始めた(食べ始められた)年代や用いられる材料などに気づかせていくよう個別指導を行った。

思考・判断②についてであるが、評価1の児童が3人いた。この3人はタイムスケジュー

サンサンファイル「日本の味ってどんな味？」計画書

(学年: 4年) グループ: _____

日付	活動内容	学習すること
10月30日	道具を持ってくる人を決める	
10月30日	:(あまたら作りたい)	
11月1日	作り(道具を持ってくる)	
11月5日	作る(試食)	抹茶粉 作り
11月5日	:	
11月5日	話し合い(作り)	
11月6日	作り(作り)	抹茶粉 作り
11月6日	:	
11月6日	話し合い(作り)	
11月12日	作り(作り)	抹茶粉 作り
11月12日	:	
11月13日	話し合いのまとめ(作り)	
11月13日	:	
11月14日	作る(試食)	抹茶粉 作り
11月14日	:	

グループの活動計画表

ールを適切に書いていなかったもので、まず、調理のための情報収集、準備、料理（作業）など学習の順序に気付かせ、その次に、それぞれの段階に必要な時間に気付くことができるように助言した。

学習活動4 日本の料理を伝える交流会の準備をする。

①指導・学習の過程

交流員さんとの2回目の交流では日本の伝統的な料理を紹介する交流を行うので、そのための準備（料理づくり）をグループ別に進めることを伝えた。さらに、交流員さんに伝統的である理由を示しながら料理を紹介し、実際にその料理を食べていただくことを伝えた。

児童自身が自分の担当してみたい料理を決め、担当したい料理が同じという児童でグループを編成していった。「赤飯グループ」「団子・抹茶グループ」「うどん・漬物グループ」「雑煮グループ」「巻き寿司グループ」「ちらし寿司グループ」の6つができた。人数はそれぞれ4～7人である。

グループごとの学習であるが、まず、グループのメンバーで自分たちが担当する料理について調べていくことにした。料理の歴史、料理と生活（行事）との関連、料理の特性、料理の材料などがその内容であった。また、担当する料理を作るために必要な材料と量、料理の手順、調理するときのポイントをインターネットで調べたり、聞き取りをしたりした。そして、調べたことを発表用の模造紙にまとめた。絵や文章を交えながら料理の説明を記述していた。

次に、料理づくりであるが、そのために、一斉に時間をとりGT（ゲストティーチャー）として、学級児童の祖母、親戚の人の方3人に来ていただき、調理のポイントを聞いたり、実際につくっていただいたりした。グループ別の活動にあたっては材料などを指導者側が準備することもあった（金銭的な面での援助）。その時は、いつ、どのような材料が、どれだけ（量）が必要なのか、また、どのようなGTをお願いしたいのかの要望をグループ別に一覧表に書かせ準備を行った。

その後、中間発表会を設け、グループ間の交流の時間を持ち、グループごとの取り組みを自己評価、相互評価させた。



抹茶グループの活動



料理の準備（うどんグループ）

②評価結果

関心・意欲・態度②の評価は、児童の料理づくりの活動中の観察を基に行った。思考・判断①の評価は、学習カードや発表資料の記述を基に行った。知識・理解②の評価は、学習カードやインターネットのホームページをプリントアウトした資料を基に行った。技能・表現②の評価（自分たちで料理を作ることができる）は、児童の作った料理や調理の過程における児童の観察を基に行った。技能・表現②の評価（調べたことなどを相手にわかりやすく表現できる）は、中間発表会の時の発表資料や発表内容を基に行った。

評価の観点	学習活動における 具体的な評価規準	評価結果		
		3	2	1
関心・意欲・態度②	友達と協力して積極的に活動しようとする。	9人	19人	0人
思考・判断①	自分たちが作ろうとする日本の伝統的な料理について調べ、その歴史、生活と関連付けて考えることができる。	7人	19人	2人
知識・理解②	自分たちが作ろうとする料理の作り方を理解している。	3人	23人	2人
技能・表現②	自分たちで料理を作ることができる。	14人	13人	1人
技能・表現②	調べたことなどを相手にわかりやすく表現できる。	2人	22人	4人

③指導の改善と実施

関心・意欲・態度②についてであるが、評価3が9人、評価2が19人であり、クラス全体で意欲的な活動になったと言える。評価1の児童がいなく、グループ内の友達と協力しながら学習を進めることができたと判断できた。なお、グループ活動にあたっては、評価3の児童にはさらに、グループのリーダーシップがとれるようメンバーへの手助けなどを心がけるように声かけし、支援していった。

思考・判断①についてであるが、評価3と評価2を合わせて26人であり、自分たちの作ろうとする料理について歴史や生活などを関連づけて考えることが概ねできていた。しかし、評価1の児童が2人いた。いずれも、料理の調理の仕方のみに関心があり、歴史や生活などとの関連付けができていなかった。そこで、サンサンファイルに綴じられている資料（インターネットのホームページをプリントアウトしたもの）を手がかりに気付かせていった。

知識・理解②についてであるが、評価3が3人、評価2が23人であり、知識の面では作り方を理解していると判断した。しかし、評価1の児童が2人いた。この児童に対しては、同じグループのメンバーのサンサンファイルを見せることを通して料理の作り方を確認させていった。

技能・表現②「自分たちで料理を作ることができる」についてであるが、評価3が14人であり、学級児童の半数が作り方を覚え段取りよく料理を作ることができた。また、評

価2が13人であり、グループの友達に支えられながらもねらいとした料理を作り上げることができたと考える。なお、評価1の児童が1人いた。活動はしているのだが、料理の手順の見通しがもてないようだった。そこで、次にやることを友達に積極的に聞いて活動していくように声かけをした。グループの他のメンバーにもその旨を伝えた。

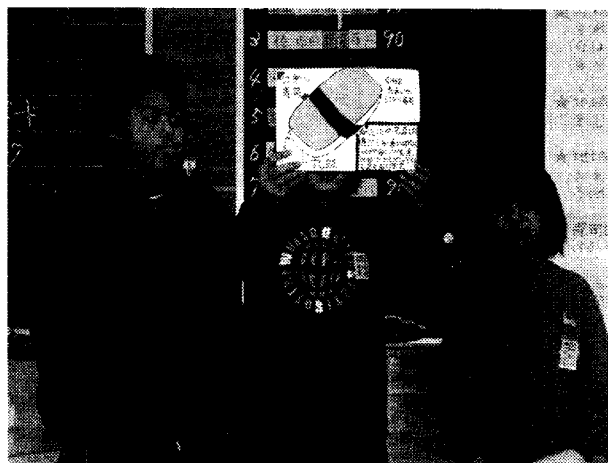
技能・表現②「調べたことなどを相手にわかりやすく表現できる」についてであるが、評価3が2人、評価2が22人であり、クラス全体として効果的な発表をすることができた。しかし、評価1の児童4人は発表原稿はまとめているものの、発表時の声が小さくなりがちであり、間違えることがあった。そこで、個別指導の時間をとり発表練習に取り組むようにした。

学習活動5 交流員さんと交流をする。

①指導・学習の過程

2回目の交流会の当日であり、交流時間は約2時間30分であった。

交流会の準備は前日から取りかかり会場の設営をした。当日は、交流会開始時刻の1時間前から調理を開始した。交流会には2人の国際交流員さんに加え、お世話になったゲストティーチャーの方、また、保護者（希望者）を迎えて行った。交流会は、出店方式で行った。「赤飯グループ」「団子・抹茶グループ」「うどん・漬け物グループ」「雑煮グループ」「巻き寿司グループ」「ち



発表の様子

らし寿司グループ」がそれぞれのコーナーを設け、お客には好きな料理を食べていただくというものであった。子ども達は呼び込みをしたり、接客をしたりする活動を行った。

その後、グループごとに自分たちの担当した伝統的な料理の特色について順に発表した。デジタルカメラで撮影した写真を貼り付けるなどしていたグループがあった。児童は発表に対して、国際交流員さんから質問を受け、答えていった。最後に、2人の国際交流員さんから日本の伝統的な料理について感じられたこと、また、児童の発表や児童の作った料理についての感想を伝えていただいた。

②評価結果

関心・意欲・態度①の評価は、グループごとに調理をしている様子や交流している様子を観察して行った。また、技能・表現②の評価は、発表の仕方など発表中の様子を観察して行った。

評価の観点	学習活動における 具体的な評価規準	評価結果		
		3	2	1
関心・意欲・態度①	交流員さんと進んで交流しようとする	14人	14人	0人

	ることができる。			
技能・表現②	自分たちの作った日本の料理やその特色について調べたことなどを相手にわかりやすく表現できる。	10人	18人	0人

③指導の改善と実施

関心・意欲・態度①についてであるが、評価結果3が14人、2が14人であった。第2回目の交流会に向けて長い期間準備し、関心が大変高まっていた結果とによるものと思われる。また、グループ別に取り組んだ調査活動（調べ学習）や調理についても、とても自信を持って望んでいたことが伺えた。

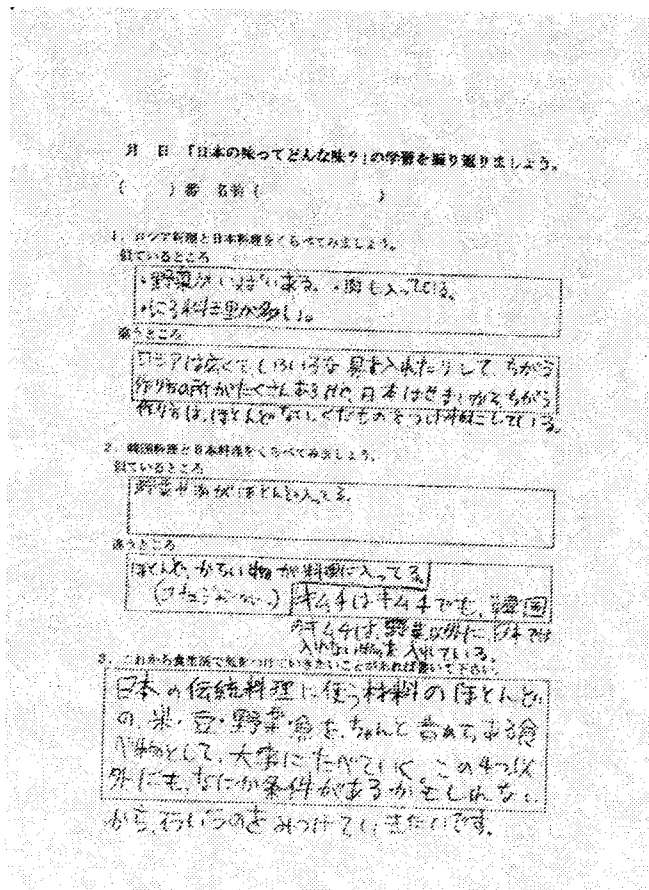
技能・表現②についてであるが、評価結果3が10人、2が18人、児童全員が技能・表現の力を身に付けていると判断できた。学習活動4で行った、2回目の交流会に向けた中間発表会で、グループそれぞれの課題が明確になり、その課題を乗り越えるために取り組んだ事がこのような結果を生むことになったと考えられる。

学習活動6 学習のまとめをする。

①指導・学習の過程

サンサンファイル（ポートフォリオ）を活用しながら、単元の学習を振り返り、「学習カード」にまとめていく活動を行った。

本単元は全44時間にもわたる長い学習であったので、本時の学習の前半では、学習してきたことを子どもたちに発表させて、学習内容を想起できるようにしていった。そのとき、サンサンファイルの中にあるこれまでの学習カードなどを活用していった。後半では、3つの内容についてまとめる活動を行った。第1は、日本の伝統的な料理の特色を確認するために韓国料理、ロシア料理との類似点や相違点について、第2には、今後の食生活で気をつけたいこと、第3は、日本の伝統的な料理の特色と調理方法の3つである。最後に、サンサンファイルを家に持ち帰り、この単元で学習したことを家の人に紹介することにした。



日本の料理との類似点・相違点やこれからの食生活で気をつけたいこと

②評価結果

思考・判断③及び知識・理解①の評価は、学習後にまとめた学習カードの記述をもとに行った。

評価の観点	学習活動における 具体的な評価規準	評価結果		
		3	2	1
思考・判断③	ロシア・韓国の料理と日本の料理の類似点や相違点、自分の食生活の工夫について考えることができる。	3人	24人	1人
知識・理解①	日本の伝統的な料理について理解している。	5人	23人	0人

③指導の改善と実施

思考・判断③についてであるが、評価結果2が24人と多かった。どの児童も、日本の伝統的な料理と韓国料理、ロシア料理のそれぞれとの類似点、相違点の合計4項目について、1つずつ書いていた。また、「これからの食生活で気を付けていきたいこと」については、「日本の伝統的な料理を大切にしていきたい」や「積極的に食べていくようにしたい」という内容を記述している児童が多かった。評価結果1の児童1人は、話をしたところ、活動そのものは覚えていたが、学習内容についてはよく覚えていなかった。そこで、サンサンファイルを使って類似点や相違点を再度確認することを行った。

知識・理解①についてであるが、評価結果3が5人、2が23人であった。評価結果2となった児童は、自分たちの取り組んだ料理の特色や作り方について1つだけ記述している児童であった。評価結果1はいなかった。日本の伝統的な料理について全員が理解できていたと言えよう。

2-2 自己学習力の向上に向けた評価の実践

児童が自分の学びの過程と成果を評価する力（自己評価力）を高めることにより、自己学習力を向上させていくことができると考えている。このため、児童が自分自身の学習のめあてやがんばることを学習カードに書き、そして学習後に振り返るという活動を設定することなどが大切になると思われる。また、自分の学びについて自分自身では気付かないことを友だちの評価によって知ることができる（相互評価）。このようなところから、本単元では、「中間発表会」を設けることによってこのような自己学習力の向上に向けた評価の場面を設け、実践を行った。

活動の概要を再度示せば次の通りである。

すなわち、学習活動5では、交流員さんとの2回目の交流を予定していた。交流員さんとの2回目の交流会の内容は、日本の伝統的な料理についてその特色や作り方などを紹介するとともに、その伝統的な料理を調理し食べていただくというものである。そこで、その前の学習活動4-(2)において中間発表会を設け、ここでは、当日(2回目の交流会)と同じような活動内容を展開することにした。そして、実際に活動し、児童に自己評価や

相互評価をさせていった。

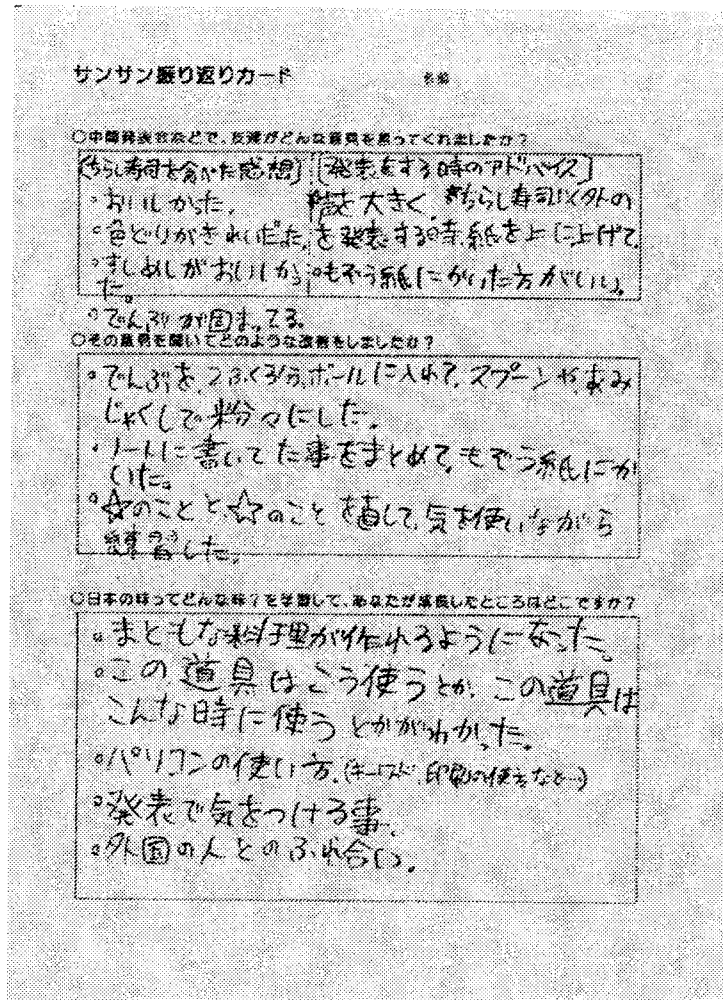
その時の自己評価では、自分達のグループの改善点をカードにまとめさせた。そして、相互評価では、それぞれのグループ名を大きな紙に書いておき、そのグループの活動に対して他の児童が付箋を貼っていくという方法をとった。付箋には、他の児童の感想（改善点）が書かれていた。その後、グループごとに書いてある改善点（付箋）を読み、指摘してもらった改善点をカードにまとめていったのである。

この評価活動を通して、改善点として、各グループともグループの発表内容に甘さがあることや発表資料の記述に荒さがあることなど改善点を確認し、再度、グループ別の活動に備えることになった。そして、その後、例えば、より詳しく調べるためにインターネットを活用した調査活動（調べ活動）などを行うグループ、より分かりやすい説明となるよう掲示用模造紙に書き込むグループなどがあらわれた。

そして、当日の交流会後、どのような改善を行ったかをカードに書き、児童自身が改善の取り組みを振り返ることができるようにしたのであった。

この間の成果を学習活動4の中間発表会の評価結果と学習活動5の第2回交流会終了後の評価結果によってみると、次の通りであった。

評価の観点	学習活動における 具体的な評価規準	評価結果		
		3	2	1
技能・表現②	調べたことなどを相手にわかりやすく表現できる。	2人	22人	4人
↓				
技能・表現②	自分たちの作った日本の料理やその特色について調べたことなどを相手にわかりやすく表現できる。	10人	18人	0人



自分たちのグループの改善点についてまとめたカード

2つの評価場面の結果を比べみると、評価結果3が2人から10人に増え、また、その評価結果2が22人から18人へ、さらに評価結果1が4人から0人へと減っている。

個人評価結果をみると（次頁「個人評価結果表」参照）、評価結果2から3となった児童が8人、評価結果1から2となった児童が3人であり、児童の評価結果が高くなっていることが分かる。

このような結果から、中間発表会を設け、活動のめあてを確認し、再度活動に取り組むといった自己評価活動を行うことが児童の自己学習力の向上に効果的であったことが分かる。

2-3 外部への説明責任に向けた評価の実践

(1) 単元の総括的評価結果

本単元における観点別の総括的評価は、以下の〈個人評価結果表(1)〉を基に、「関心・意欲・態度」については学習活動1-①、学習活動2-②、学習活動4-②、学習活動5-①の総和で、「思考・判断」については学習活動2-③、学習活動3-①と②、学習活動4-②、学習活動6-③の総和で、「技能・表現」については学習活動3-①、学習活動4-②と②、学習活動5-②の総和で、「知識・理解」については学習活動3-①、学習活動4-②、学習活動6-1の総和で行うことにした。

なお、考察に際しては、評価結果3は80%以上相当、2は60%～79%相当、1は59%以下相当の達成状況としてみなすことにした。

〈個人評価結果表(1)〉

児童	活動1	活動2		活動3				活動4				活動5		活動6		
	関心①	関心①	思考③	技表①	知理①	思判①	思判②	関心②	思判①	知理②	技表②	技表②	関心①	技表②	思判③	知理①
1	2	3	3	2	3	3	3	3	3	2	3	2	2	2	2	2
2	3	2	2	3	3	3	2	2	3	2	2	2	3	2	3	3
3	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	3	2	2	2
4	3	2	2	2	2	3	2	2	3	2	3	2	2	2	2	2
5	3	2	2	2	2	3	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
28	3	2	1	2	2	3	1	2	1	1	2	2	2	2	2	2
3の人数	16	3	1	6	13	23	9	9	7	3	14	2	14	10	3	5
2の人数	11	23	23	0	14	4	16	19	19	23	13	22	14	18	24	23
1の人数	1	2	4	2	1	1	3	0	2	2	1	4	0	0	1	0

①「関心・意欲・態度」について

3	2	1	計(延べ)
42人	67人	3人	112人
38%	60%	3%	100%

表から分かるとおり、「関心・意欲・態度」は評価3が42人(38%)、2が67人

(60%)、1が3人(3%)である。評価2以上は計109人(97%)であり、このため、本單元における関心・意欲・態度目標はクラス全体として十分に達成することができた判断される。

②「思考・判断」について

3	2	1	計(延べ)
43人	86人	11人	140人
31%	61%	8%	100%

表から分かるとおり、「思考・判断」は評価3が43人(31%)、2が86人(61%)、1が11人(8%)である。評価2以上は計129人(92%)であり、このため、本單元における思考・判断目標はクラス全体として十分に達成することができた判断される。

③「技能・表現」について

3	2	1	計(延べ)
32人	73人	7人	112人
29%	65%	6%	100%

表から分かるとおり、「技能・表現」は評価3が32人(29%)、2が73人(65%)、1が7人(6%)である。評価2以上は計105人(94%)であり、このため、本單元における技能・表現目標はクラス全体として十分に達成することができたと判断される。

④「知識・理解」について

3	2	1	計(延べ)
21人	60人	3人	84人
25%	71%	4%	100%

表から分かるとおり、「知識・理解」は評価3が21人(25%)、2が60人(71%)、1が3人(4%)である。評価2以上は計81人(96%)であり、このため、本單元における知識・理解目標はクラス全体として十分に達成することができたと判断される。

(2) 単元における個人内評価結果

次に2名を事例にしながら、個人内評価の特質について検討することにする。そのため、まう、既述の<個人評価結果表(1)>を基に、新たに作成した2人の児童の<個人評価結果表(2)>を示すと、次のようである。

<個人評価結果表（2）>

児童		学習活動（①→⑥）												評定					
		①		②		③			④			⑤			⑥				
児童 1	関心・意欲・態度	2	3						3					2				A	
	思考・判断			3			3	3		3							2		A
	技能・表現				2							3	2		2				B
	知識・理解					3					2						2		B
児童 2	関心・意欲・態度	3	2						2					3					A
	思考・判断			2			3	2		3							3		A
	技能・表現				3							2	2		2				B
	知識・理解					3					2							3	A

注：評定は、総括的評価結果に基づき、Aは80%以上相当、Bは60%～79%相当、Cは59%以下相当の達成状況を示している。

① 縦断的評価

児童1について考察を加えてみる。まず、4観点間のバランスについてであるが、評定においてはA-A-B-Bとなっている。このような4観点の構造的推移をみると、学習活動①～③及び④においては、児童1は4観点ともにほぼ望ましい達成状況の推移が見られる。しかし、学習活動⑤⑥においては、4観点ともに下降状況がみられる。このため、全体として、関心・意欲・態度及び思考・判断面はAでありながら、技能・表現及び知識・理解面ではBになったと考えられる。

なお、このような児童1と類似傾向のある児童は他に4名いた。

一方、児童2についてみると、まず、4観点間のバランスについてであるが、評定においてはA-A-B-Aとなっている。このような4観点の構造的推移をみると、学習活動①～③及び⑤⑥においては、ほぼ望ましい達成状況の推移がみられる。しかし、学習活動④においては、関心・意欲・態度や技能・表現及び知識・理解で下降状況がみられる。技能・表現面は⑤でも評価2の状況がみられる。このため、全体として関心・意欲・態度、思考・判断及び知識・理解面はAでありながら、技能・表現面がBになったと考えられる。

なお、このような児童2と類似傾向のある児童は他に3名いた。

② 横断的評価

児童1について4観点それぞれごとの伸びの状況に関してみると、関心・意欲・態度面では、評価2→3→3→2の推移がみられる。すなわち、学習の初めから中間にかけて伸びがみられるものの、最後の方ではやや下降している。思考・判断面では、評価3→3→3→2の推移がみられる。学習の初めは望ましい達成状況がみられるものの、最後の方ではやや下降している。技能・表現面では、評価2→3→2→2の推移がみられる。学習初めは伸びがみられるものの、学習の後半は評価2の達成状況に下降している。知識・理解面では、評価3→2→2の推移がみられる。学習初めは望ましい達成状況であったが、学習の中間から後半にかけてやや下降している。

なお、各観点別の評価結果がこの児童1と類似傾向のみられる児童は他に1名いた。

一方、児童2について4観点それぞれごとの伸びの状況に関してみると、関心・意欲・態度面では、評価3→2→2→3の推移がみられる。すなわち、学習初めは望ましい達成であったが、中間ではやや下降し、最後の方で望ましい達成状況となっている。思考・判断面では、評価2→3→2→3→3の推移がみられる。学習初めから中間にかけて伸びや下降傾向がみられ、学習中間で再び伸びがみられ、最後の方で望ましい達成状況がみられる。技能・表現面では、評価3→2→2→2の推移がみられる。学習初めは望ましい達成状況がみられたが、その後下降し評価2の状況がみられる。知識・理解面では、評価3→2→3の推移がみられる。学習初めは望ましい達成状況であったが、学習の中間でやや下降し最後の方で望ましい達成状況がみられる。

なお、各観点別の評価結果がこの児童2と類似傾向のみられる児童は他に1名いた。