

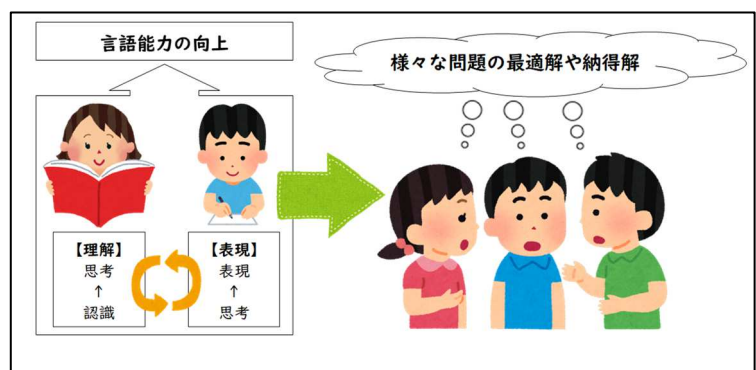
国語科

国語科部 前原 聡 田島 友香 小林 篤史
研究協力者 濱田 秀行

I 国語科における真正な学びについて

自分の思いを基にした学習課題を解決することに向けて、言葉のもつ特性に着目しながら認識・思考・表現を繰り返す学び

本校では、「共にによりよい生活を創造する子ども」の育成を目指している。「共にによりよい生活を創造する子ども」を育成するには、国語科を学ぶ本質的な意義である「言語能力を高めること」が欠かせない。なぜなら、言語は、重要なコミュニケーションツールの一つだからである。私たちは、言語能力を高めることによって、目の前にいる相手だけでなく書籍からも、情報をより正確に理解することができるようになる。また、自分の考えを適切に、相手に伝えることができるようになる。つまり、言語能力を高めること



自体が、他者と共に自他を取り巻く様 **＜図1 本校国語科の「共にによりよい生活を創造する子ども」のイメージ＞**
様々な問題の最適解や納得解を導くことができる「共にによりよい生活を創造する子ども」の育成に深く関わっていると見える。(図1)

本校国語科では、この本質的な意義を基に、国語科における真正な学びを「**自分の思いを基にした学習課題を解決することに向けて、言葉のもつ特性に着目しながら認識・思考・表現を繰り返す学び**」とした。言語能力は、言葉の意味、働き、使い方といった言葉のもつ特性に着目しながら、「認識から思考へ」という理解の過程と「思考から表現へ」という表現の過程の中で働かせることによって育成される。「認識から思考へ」とは、情報の構造と内容を把握し、精査・解釈をし、考えを形成する過程のことである。「思考から表現へ」とは、構成・表現形式を検討しながら、考えを形成・深化させ、文章や発話によって表現する過程のことである。国語科の問題解決的な学習において、子どもは、新しい言葉との出合いの場面において、出合った言葉と、それまで自分がもっていた言葉とのずれを認知する。この認知されたずれを、教師は、学習課題として顕在化させる。子どもは、学習課題を解決するために、言葉のもつ特性に着目しながら認識・思考・表現をして、自分の考えを形成する。さらに、言葉のもつ特性に着目して捉え直したり、友達と考えを交流するために、認識・思考・表現を繰り返しながら自分の考えを深めて、学習課題を解決していく。その過程の中で、言語能力を高めていく。

これらのことから、国語科における真正な学び「**自分の思いを基にした学習課題を解決することに向けて、言葉のもつ特性に着目しながら認識・思考・表現を繰り返す学び**」を通して、「共にによりよい生活を創造する子ども」を育成することとした。

2 研究の方向

昨年度、本校では、問題解決的な学習において、真正な学びのデザインを行ってきた。実践を行う中で、出合った言葉の第一印象を基に自分の考えを形成する姿や、友達に自分の考えを伝えない姿、言葉を聞き直したり、読み直したりしない姿、友達の考えを聞いたときに、聞くのみで、友達の考えに対する自分の考えを伝えない姿が見られた。このような子どもは、認識・思考・表現を繰り返しておらず、国語科を学ぶ本質的な意義である、言語能力を高めることに迫ることが難しかった。

このような課題となる姿の要因を、次のように分析した。

課題となる姿	その姿の要因
・ 出合った言葉の第一印象を基に自分の考えを形成する姿 ・ 友達に自分の考えを伝えない姿	・ 初めから、単元で取り上げる言語活動に十分取り組みることができると思っている。
・ 言葉を聞き直したり、読み直したりしない姿 ・ 友達の考えを聞いたときに、聞くのみで、友達の考えに対する自分の考えを伝えない姿	・ 考えの形成をあきらめたり、自分の考えが形成されたことに満足したりしている。

そこで、本年次は、「共によりよい生活を創造する子ども」の育成を目指し、真正な学びの中で、「目標への情熱」や「粘り強さ」を発揮する姿がさらに現れるように、研究を進めていくこととした。なお、本校の子どもの実態を考えると、「読むこと」の学習において、出合った言葉の第一印象を基に自分の考えを形成したり、友達の考えを聞いたときに、聞くだけであったりする傾向があるので、本研究では「読むこと」に領域を絞ることとする。

3 研究内容

(1) 「目標への情熱」と「粘り強さ」が発揮された姿

国語科では、「読むこと」の学習における目標と「目標への情熱」、「粘り強さ」が発揮された姿を次のように想定する。なお、言語能力は言語活動を通して育成されるという国語科の特質を踏まえ、単元を貫く学習課題には、育成を目指す言語能力と取り上げる言語活動が含まれていることとする。

目標
学習課題の達成
「目標への情熱」が発揮された姿 <u>学習課題を達成するために</u> 、真剣なまなざしでテキストを読んだり、自分の考えを友達に伝えたりする姿
「粘り強さ」が発揮された姿 自分の考えを形成した後で、テキストを読み直したり、相手の考えを聞き、自分の考えを伝えたりする姿

本研究における国語科の目標は、「学習課題の達成」である。この目標を実現するためには、今後の学びを支える「目標への情熱」と「粘り強さ」が欠かせない。単元の導入では、出合った言葉と、それまで自分がもっていた言葉とのずれを認知する。この時、現在の言語能力では、言語活動への取組が不十分であることに気付くことで、子どもの困り感や必要感に根付いた学習課題を設定する。また、現在の

言語能力をさらに高めると学習課題の達成に近付くことに気付くことで、子どもの必要感や切実感に根付いた学習課題を設定する。このように、単元で取り上げる言語活動に対する困り感や必要感、切実感を感じることができれば、子どもは、課題を解決するために、真剣なまなざしでテキストを読んだり、自分の考えを友達に伝えたりすると考える。また、考えの形成の過程では、一度考えが形成されると、満足感を抱き、考えの形成が滞る。ここで、自分とは異なる考えに触れることができれば、テキストと他者の必要性が再認識される。子どもは、自分の考えをより確かにするために、テキストを読み直したり、友達の考えを詳しく聞いて、自分の考えと比較検討したりすると考える。

これらのことから、「目標への情熱」と「粘り強さ」が発揮される学びのデザインを検討することによって、国語科の目標である「学習課題の達成」が実現されることが考えた。

(2) 学びのプロセス

それぞれの学習過程において、「目標への情熱」と「粘り強さ」が発揮された子どもの意識を、次のように想定する。(図2)

過程	学習活動	子どもの意識
つかむ	自分の困り感，必要感，切実感を自覚する	「簡単にできそうだな」 「よく読まない」「読む必要がある」 「もっと読みたい」
	学習課題を設定する	
	学習課題の解決の見通しをもつ	
ふかめる	追究したいことを自己決定する	「〇〇ができると、もっとよくなりそうだ」 「こう思うのだけれど、どうなのだろう？」 「もう一度読んで、確かめてみよう」 「友達は どうして そう考えたの だろう。詳しく聞いてみよう」
	課題の解決に向けて、自分の考えを形成する ↻ テキストを読み直したり，交流したりして，考えを深める	
	達成状況を振り返る	
ふりかえる	学習課題の解決状況を振り返る	
	言語能力の高まりを実感する	
	学んだことの生かし方を考える	

〈図2 学習活動と「目標への情熱」と「粘り強さ」が発揮された子どもの意識〉

つかむ過程では、単元で取り上げる言語活動を行う。子どもは、言語活動がうまくいった場合にはもっとうまくいくように、うまくいかなかった場合にはうまくいくようにしたいと考える。ここで、単元で高めようとしている言語能力を明確にし、言語能力を意識した学習課題を設定する。これらの手順を踏まえることで、「目標への情熱」が発揮される。

ふかめる過程では、自分の考えを他者に伝える。意見が異なったり、意見が同じだとしても根拠が異なったりすると、自分の考えをより確かにしようと、テキストを読み直したり、友達と考えを交流したりしようとする。考えを伝えることで、「粘り強さ」が発揮される。

ふりかえる過程では、学び方を振り返る。子どもは、変容をたどり、言語能力が高まったことを実感できる。

(3) 真正な学びのデザイン

①国語科の本質的な意義に迫る学び

国語科を学ぶ本質的な意義は「言語能力を高めること」である。子どもの学びが、本質的な意義に迫るものとなるよう、教師と子どもが、国語科を学ぶよさを共有する機会を設ける。

読むこと	
せつめい文	ものがたり
・たんぼのちえ ・どうぶつ園のじゅうい ・馬のおもちゃの作り方 ・おにごっこ	・ふきのとう ・スイミー ・ミリーのすてきなぼうし ・わたしはおねえさん ・お手紙 ・スーホの白い馬
学ぶよさ 本当にできることがふえる 書き方を生かすことができる	学ぶよさ 書かれていることが分かるようになる そうぞうを広げることができる

〈図3 子どもと共有した国語科を学ぶよさ〉

右は、2学年の3学期に、教師と子どもが共有した国語科を学ぶよさである。(図3) 2学年で学習する教材を確認して、国語科を学ぶことのよさを問いかけた。子どもは、説明的な文章の学習において、本文を詳しく読むことで、工作や遊びをしたり、書き方を自分の作文に生かしたりすることができた経験を想起していた。また、文学的な文章の学習において、叙述の意味を理解したり、想像が広がったりした経験を想起していた。全て学習指導要領の指導事項に当てはまる内容である。

このように、適宜、国語科を学ぶよさを教師と子どもが共有することで、子どもと指導事項を確認する場となり、国語科を学ぶ本質的な意義に迫る学びとなる。

②当事者意識のある学びのデザイン

当事者意識をさらに高めるための学びのデザインとして、自分が追究する課題を選択する場を設定する。本校国語科では、「次の時間に取り組みたいこと」や「今、もやもやしている」ことを振り返りに記述する。教師が次時まで読み、追究するのに適当な事柄を、子どもの意見からいくつか用意しておく。次時の導入では、用意した事柄を提示して、その中から自分が追究したいことを自己決定する。この授業間をつなぐ学びのデザインによって、当事者意識をさらに高め、自分の考えを形成する意欲を高める。

③「目標への情熱」と「粘り強さ」が発揮される学びのデザイン

「目標への情熱」と「粘り強さ」が発揮されるための学びのデザインの中でも、特に重要だと考える学びのデザインを次に示す。

つかむ過程における、言語活動を試す機会の設定

「目標への情熱」を発揮させるために、つかむ過程において、単元で取り上げる言語活動に取り組む。(図4)

例えば、『お手紙』(光村図書2年下)では、がまくんとかえるくんを分担して、音読劇に取り組む。子どもは、具体的に想像することの面白さに気付き、テキストを「もっと読みたい」と切実感をもつとともに、叙述を基に具体的に想像する言語能力を自覚していくことになる。

	説明的な文章	文学的な文章
低学年	・分かったことや考えたことを述べる活動 (例 紹介したいことを書く)	・内容や感想などを伝え合ったり、演じたりする活動 (例 音読劇をする)
中学年	・文章の一部を引用して、分かったことや考えたことを説明したり、意見を述べたりする活動 (例 報告文に書く)	・内容を説明したり、考えたことなどを伝え合ったりする活動 (例 読書新聞を作る)
高学年	・分かったことや考えたことを話し合ったり、文章にまとめたりする活動 (例 新聞を読む)	・内容を説明したり、自分の生き方などについて考えたことを伝え合ったりする活動 (例 推薦の文章を書く)

〈図4 取り上げる言語活動の例〉

このように言語活動を試すことで、困り感や必要感、切実感といった、自分の思いを基にしながら、

高める言語能力を意識した学習課題を設定することができ、ふかめる過程において、「目標への情熱」が発揮される。

ふかめる過程における、共有を促す環境の設定

「粘り強さ」を発揮させるために、考えの交流を促進する。考えを広げたり、深めたりするためには、他者の存在が不可欠である。自分と他者との考えの違いに気付いたときに、テキストを読み直したり、相手の考えを聞き、相手の考えに対する自分の考えを伝

共有方法	・学習支援ソフトを活用した学級全員の考えの表示 ・字数制限を設け、可視化に配慮した意見の集約
道具	・2人で1枚の本文シート ・ベアやグループで意見をまとめるための画用紙やホワイトボード
環境構成	・追究したいことが同じ子どものベアやグループ ・必要なときに、友達のところへ聞きに行ってもよい学級風土

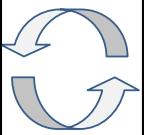
〈図5 共有を促す手立ての例〉

える必然性生まれる。共有を促す手立ての一例として上図が想定される。これらは1つを取り上げても、複数を組み合わせてもよい。(図5)

例えば、環境構成として、追究したいことが同じ子どものグループを編制する。追究したいことが同じ子ども同士の方が、追究をする発話が増える。同じ課題意識をもちながらも根拠とする語や文が異なることが予想されるため、協働性が育まれ、考えを共有する必然性をもたせやすいからである。

このように、共有を促すことで「粘り強さ」が発揮され、テキストを読み直したり、相手の考えに対する自分の考えを伝えたりして、自分の考えを広げたり、深めたりすることができる。

以上の学びのデザインを具体的に表すと、次のようになる。(図6)

例：第2学年「そうぞうをひろげて」(『スーホの白い馬』光村図書2年下)		(8/13時間目)
過程	子どもの意識	学びのデザイン
つかむ	先生がお話について楽しそうに語っているな。私もやってみたいな	つかむ過程における、言語活動を試す機会の設定 本単元において具体的に想像する切実感をもてるよう、初読後に作品について語り、楽しい経験を味わう
	<u>より楽しく語るには、もっと詳しく想像する必要があるな</u>	
	学習課題「もっと詳しく想像して、友達とお話しよう」	
	<u>場面ごとに詳しく想像していこう</u>	
ふかめる	いくばもねおれなかったスーホについて考えよう	ふかめる過程における、共有を促す環境の設定 それぞれの考えの根拠が異なっていることに気付けるよう、本文シートの書き込みを読み合う
	「目の光もきえていきました」から、目の前で弱っているのを見て悲しいのだろうな  なるほど、「なん日かたって」スーホの怪我が治った後に、助けに行けなかったから悔しいのか	
	スーホの「悲しさと悔しさ」を考えることができた	
ふりかえる	「スーホの白い馬」についてたくさん語れるようになって、楽しかったな	
	スーホのしたことや言ったことの理由を考えることができたからだな	
	これからも想像したことを友達とお話したいな	

〈図6 学びのプロセスを支える学びのデザインの例〉

4 授業実践 4年「きょうみをもったことを紹介しよう～生き物 Q&A～」

(1) 単元の学びのデザイン

様子や行動を表す語句の量を増し、目的を意識して中心となる語や文を見付けて要約する力を高めるために、単元を次のように構想し、学びのデザインを工夫した。

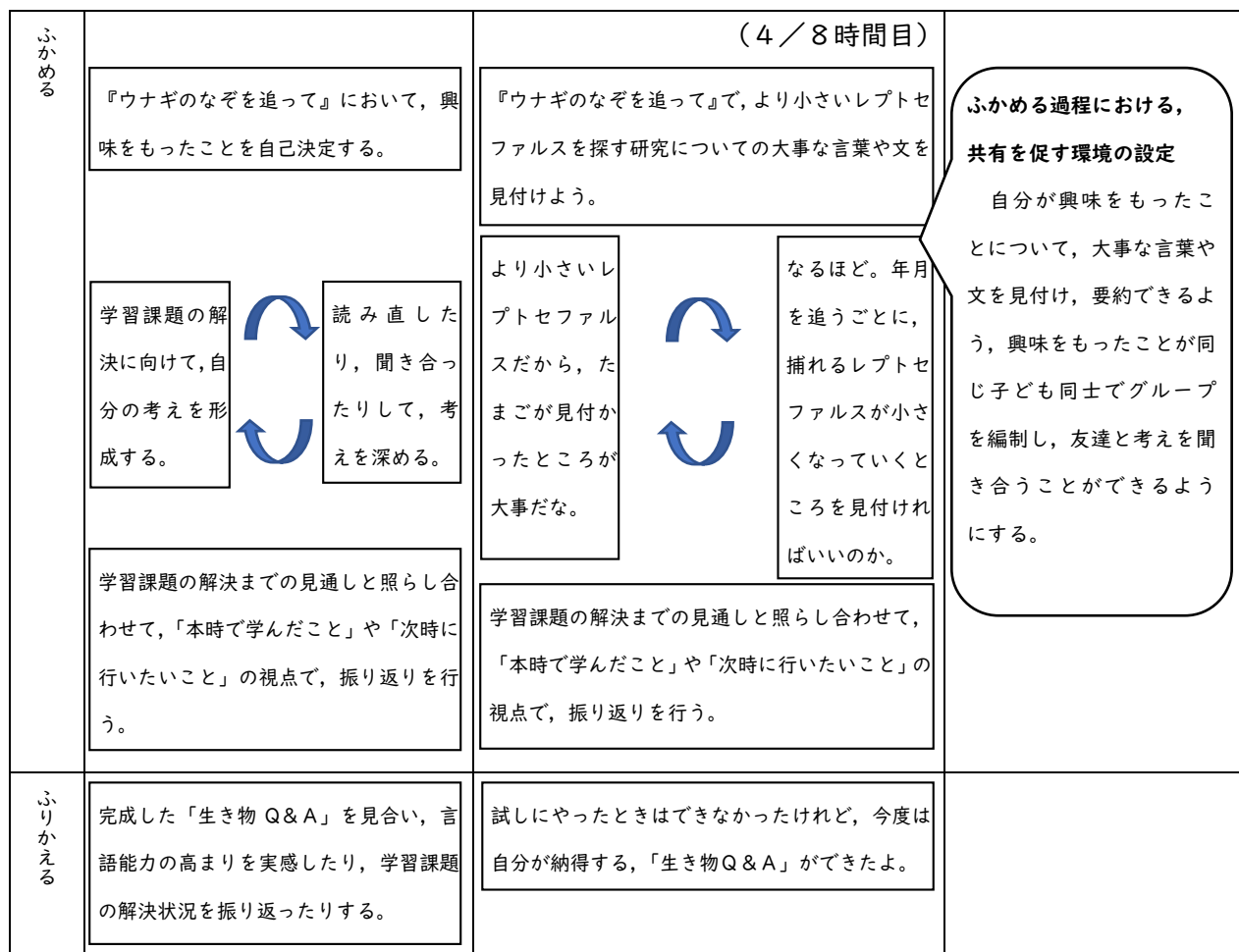
目標	事実と意見との関係を捉えて読むことを通して、自分が興味をもったことを中心に文章を要約することができる	
言語活動	文章を読んで、興味をもったことを、紹介文「生き物 Q&A」としてまとめる活動	
過程	時間	学習活動
つかむ	2	○生き物に関わる本を読み、自分が興味をもったことについて、試しの紹介文を書き、学習課題をつかむ。 学習課題 自分が興味をもったことに関する大事な言葉や文を見付けて、要約して、「生き物 Q&A」として紹介しよう
	1	○『ウナギのなぞを追って』を読み、初発の感想を交流する。
ふかめる	1	○文章を内容のまとまりごとに整理する。
	1	○文章の構成を基に、自分が興味をもったことに合わせて、大事な言葉や文を見付ける。
	1	○前時に見付けた大事な言葉や文を用いて、自分が興味をもったことについての要約文を書いて、感想を交流する。
ふりかえる	2	○自分が決めた本について、興味をもったことを中心に要約をし、紹介文「生き物 Q&A」にまとめる。
	1	○完成した紹介文「生き物 Q&A」を読み合い、感想を交流するとともに単元の振り返りをする。

本単元において、「目標への情熱」と「粘り強さ」が発揮された姿の具体は、以下のとおりである。

目標
自分が興味をもったことに関する大事な言葉や文を見付け、要約し、「生き物 Q&A」として紹介すること
目標への情熱
自分が興味をもったことに関する大事な言葉や文を見付け、要約し、「生き物 Q&A」として紹介するために、真剣なまなざしでテキストを読んだり、自分の考えを友達に伝えたりする姿
粘り強さ
自分の考えを形成した後で、テキストを読み直したり、友達の考えを聞き、自分の考えを伝えたりする姿

なお、本単元において、子どもが「目標への情熱」「粘り強さ」を発揮できるように、学びのプロセスを想定し、学びのデザインを次のように具体化して行った。

過程	学習活動	子どもの意識	学びのデザイン
つかむ	試しの紹介文を書く活動を通して、大事な言葉や文を見付けて要約文を書くことへの困り感を自覚する。	・鯨の「生き物 Q&A」が面白かったな。私も、他の動物で書いてみたい。 ・「生き物 Q&A」を作るときに、自分が選んだ本で自分が書きたいことが分からなかったから、うまく紹介文にできなかったな。大事な言葉や文を見付けて要約できるようになりたいな。	つかむ過程における、言語活動を試す機会の設定 本単元において、自分が興味をもったことについての大事な言葉や文を見付けて要約をすることの必要感をもつよう、教師のモデル文を提示し、「生き物 Q&A」を書く活動を設定する。
	困り感を基にして、本単元で身に付けさせたい力を考え、学習課題を設定する。	自分が興味をもったことに合わせて大事な言葉や文を見付けて文章を要約しよう。	
	学習課題の解決に向けて、「生き物 Q&A」の完成までの見通しをもつ。	まずは、『ウナギのなぞを追って』の文章で、要約してみたいな。	



〈図7 本単元の学びのプロセスとデザイン〉

(2) 学びの実際 ※Gは抽出児、Cはその他の子ども、Tは教師、~~~~は「目標への情熱」を~~~~は「粘り強さ」を発揮した子どもの姿

①【つかむ】過程(第1時～第2時)

第1時、教師は、鯨についての本を基に作成した、紹介文「生き物 Q&A」を提示した。子どもたちから、「自分だったら・・・」というつぶやきがあったので、鯨以外の生き物の秘密について書かれた本の中から紹介文「生き物 Q&A」を試しに書く活動を行なった。(図8) 子どもたちは、自分が決めた生き物について紹介するために、本を何度も読みながら文章を書く姿があった。教師が作成した紹介文と子どもが試しに書いた紹介文とを比べた子どもたちは、「自分が好きな生き物の秘密について、紹介したいけれど、どうすればいいか分からなかった。」や「書かれていることが多すぎて、どうやって紹介すればいいのか分からなかった。」と発言していた。試しの活動を終えて、困り感を感じていた子どもたちに、教師は、「生き物 Q&A」を完成させるために必要な力について問いかけた。(図9) 子どもたちは、「自分が紹介したいことに合わせた大事な言葉や文を見付ける力」や「要約する力」が必要であると発言し、学習課題「自分が興味をもったことに関する大事な言葉や文を見付けて要約し、『生き物 Q&A』として紹介しよう」を立てた。Gは、「うまく要約ができなかった。大事なところを見付けて要約できるようになりたい。」と、

ネコには、飼い猫とノラネコがいます。飼い猫は、私たちが家でご飯をあげたりしますが、ノラネコは自分自身で生活しています。人間で言ったら、自給自足でしょうか？そのノラネコの日常についてお話しします。

〈図8 Gの書いた試しの「生き物 Q&A」〉

きょうみをもったことをしょうかいしよう
 ◎試しのしょうかい文を書いてみて...
 ・要約が大変／要約できない
 ・どこを要約するのが分からない
 ・大事なところが分からない
 ・大事な言葉が分からない
 ・自分がきょうみをもったことを書きたいけど...
 ☆どんなにかがつけば書けるか
 ・大事な言葉や文を見付ける
 ・事柄と考える(書かせる)の整理
 ・要約

〈図9 子どもと共有した身に付けた力の板書〉

振り返りに記述していた。

第2時、自分が選んだ生き物の秘密について紹介したいという思いになった子どもたちは、「まずは短い文章で要約のコツを見付けたい」とつぶやいた。そこで、『ウナギのなぞを追って』の文章を読んで、興味をもったことを要約することになった。初めてテキストを読んだ子どもたちは、「より小さいレプトセファルスを探す研究」や「木の年輪に似た輪の秘密」などの6つの事柄について興味をもったと記述していた。Gは「より小さいレプトセファルスを探す研究について興味をもった」と振り返りに記述していた。

②【ふかめる】過程（第3時～第5時）

第3時、子どもたちは、第2時に興味をもったことを記述したものの、「書かれていることの内容が多くて、一回読んだだけで、要約できない。」とつぶやいた。そこで、『ウナギのなぞを追って』において、それぞれの段落に書かれていることを整理した。文章の中の「～します（しました）。」「～考えました。」という表現に着目し、事実が書かれた文章と、筆者の考察が書かれた文章があることに気付いた。そこで、事実に着目して、それぞれの段落の内容の大体を学習プリントにまとめた。話の大体を整理できたところで、自分が興味をもったことを第2時の6つの事柄の中から選択した。Gは「より小さいレプトセファルスを探す研究」を選択した。それを基に教師は、同じ興味をもったことを選択した子ども同士でグループを編制した。

第4時、自分たちが興味をもったことについての大事な言葉や文を探す活動をグループごとに行なった。子どもたちの様子は以下のとおりである。

G：（第5段落の段落カードをじっと見て、線を引きながら）
「生まれてからだいぶ時間がたっているため、かなりのき
よりを海流で流されたものと・・・。」

C1：（自分の段落カードに線を引きながら）ここは必要だよね。

C2：（C1とGの発言を聞きながら）ここは全部いるよね。

G：（線を引くのをやめる）でもさ、「かなりのきよりを」
っていうのはいらないと思うのだけど。

C1：えっ。そう？必要だと思うけど。

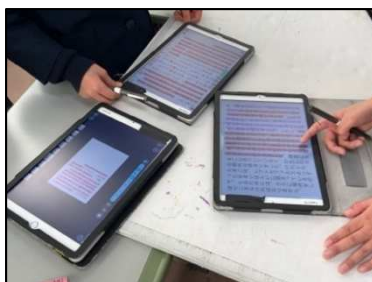
G：（タブレットを指差しながら）だって、「生まれてからだいぶ
時間がたっているため」って書いてあるからそこまで伝
わると思う。たくさんだと要約にならないし。

C2：そうか。じゃあいらないね。

G：（引いた線を消す）



＜図10 大事な言葉や文を見付けるGたち＞



＜図11 タブレットを用いて話し合っている様子＞

このようにGは、活動中にはタブレットから目を離さず、段落カード（テキスト）を基に、自分が興味をもったことに合った、大事な言葉や文に線を引いていた。このGの姿は、「目標への情熱」を発揮した姿であった。また、自分で線を引いた節や文を基にして、グループの友達とその確かさについて話し合っていた。自分の考えと友達の考えに違いがあり、自分の考えの理由を伝えていた。この姿は、「粘り強さ」を発揮した姿であった。

第5時、子どもたちは、前時に見付けた、大事な言葉や文を基に、自分が興味をもったことについて、要約を行なった。そのときのGたちの様子は以下のとおりである。

C1：ねえ。ここってこれでいいと思う？

G：新月のころとフロントの海山のつながりについてはいらないんだよ。

C2：でも、新月のころに大きさがどうだったかって話になるよ。

C1：もうさ、ウナギのたまごがとれたことだけでよくない？

C2：もっと省略しよ。初めから見ていこう。マリアナの海はマリアナ海って短くてきそだよ。

G：(タブレットの段落カードをずっと見つめたまま一人で要約をする。)

このように、Gは友達に考えを伝えることをやめ、一人で要約を進めた。このGの姿は、「目標への情熱」を発揮した姿であった。

③【ふりかえる】過程(第6時～第8時)

第6時～第7時、子どもたちは、自分が決めた本の要約を行なった。『ウナギのなぞを追って』で見付けた要約をするためのポイントを確認し、同じ手順で要約を行なった。Gは、本の中から自分が興味をもったことについて書かれている箇所を絞り込んだ。そして、その中から大事な言葉や文を、要約する文字数に合わせて見付けた。(図12)『ウナギのなぞを追って』の学習で、見付けた大事な言葉や文が多くなってしまった経験を生かし、何度も文章を音読し、自分が選んだ大事な言葉や文を繰り返し確認していた。

第8時、完成した紹介文「生き物Q&A」を読み合った。子どもたちは異なる生き物について書かれた紹介文を読み、感想を交流した。Gの紹介文を読んだ友達は、「ノラネコ社会のルールについて分かりやすくまとまっていた。」と感想を伝えていた。Gはノートに、「自分で決めた本について、最初はどうも要約できなかったけれど、大事な言葉や文を見付けて要約することができた。」と書いていた。

ノラネコに会ったことがありますか？ノラネコは、家で飼っている猫とは無くて自分自身で生きている猫のことです。そしてノラネコとノラネコの関係についてお話しします。ネコ社会では、曲がり角では必ず通りを見わたり猫がいた時は、ゆずり合い相手を見ないようにすることがルールです。それは仲が良くないわけではなく猫の礼儀として相手を見ないようにします。ですが、はちあわせになつてしまつたら毛をさかだて最大の緊張状態になつてしまします。その時は、お互いに失礼にならないように、ゆっくりすれ違ひます。十二時になると、猫はお昼ねタイムになります。その時に他の猫が来ると早い者勝ちなので先に来た猫がその場所を占領する事ができます。後に来た猫は、よそに行つてしまします。私は、今までノラネコの日常や関係のことをよく知っていましたが、このお話を読んでノラネコは相手のことをよく考えている事がわかりました。

＜図12 ふりかえる過程でGの作成した「生き物Q&A」＞

これまでの学習を通して、Gは、『ウナギのなぞを追って』の要約において、テキストを読み直したり、自他の考えを伝え合ったりする姿があった。また、自分が興味をもったことに関する「生き物Q&A」の作成において、自分から本を読んだり、繰り返し読んだりする姿があった。これらの姿から、Gは、「目標への情熱」と「粘り強さ」を発揮していたと言える。これにより、目的を意識して中心となる語や文を見付けて要約する力については、文章の中で大事な言葉や文を見付けることができており、本単元で育成を目指す資質・能力や、国語を学ぶ本質的な意義である「言語能力を高める」ことに迫っていたと言える。しかし、Gは、自分が興味をもったことの内容から離れて、要約文の内容を検討する姿があった。つかむ過程からふかめる過程の終盤まで、「目標への情熱」と「粘り強さ」が維持できなかったと言える。

単元を通して、「目標への情熱」が発揮された要因として、試しの活動を行なったことにより、子どもが単元の終末の姿や学習課題を解決するために必要な言語能力についてイメージできたことが考えられる。また、「粘り強さ」が発揮された要因として、考えを共有できる機会を保障するため、同じ生き物を選んだ子ども同士でグループを編制し、自他の考えを聞き合う場を設けたことが考えられる。

一方で、ふかめる過程において、これらの姿が維持されなかった要因は、単元導入時に自分が「生き物Q&A」に書き表したい生き物を選択し、試しの活動を行なったことで、子どもの意識が、『ウナギのなぞを追って』の要約ではなく、自分の選択した本の要約に傾いたことにあると考えられる。また、グループを編制したものの、個人で要約を完成させる活動としていたため、友達に自分の考えを伝えたり、友達の考えに対する自分の考えを伝えたりする必然性をもてなかったことも要因として考えられる。

5 成果と課題

本校国語科における問題解決的な学習の中で、「共によりよい生活を創造する子どもの育成」に向けて、「目標への情熱」と「粘り強さ」を発揮する姿が現れるための学びのプロセスと、そのプロセスを生み出す学びのデザインについて研究を進めてきた。その結果、次のような成果と課題が明らかになった。

○成果

ふかめる過程において、テキストを真剣な眼差しで見る姿や、自分の考えを友達に伝えたりする姿が見られた。また、振り返りでは、早く取り上げる言語活動に取り組みたいといった、単元のゴールを想定した記述が見られた。これらは、つかむ過程における、試しの活動によって、言語活動に取り組みたいという必要感をもったことが要因であると考ええる。そうすることで、真剣に読もうとしたり、友達に自分の考えを聞いてもらおうとしたりしたと考えられる。また、友達の考えを聞いて、友達の考えに対する自分の考えを伝える姿が見られた。これは、当事者意識を高めるための手立てとともに、環境の設定によって、子どもが考えの違いに気付き、自分の考えをより確かにしようとしたことが要因であると考ええる。特に、追究したいことが同じ子どものペアやグループは、共有を活性化させるための手立てとして有効である。

このように、言語活動を試す機会と共有を促す環境の設定によって、子どもの「目標への情熱」と「粘り強さ」が発揮された姿が見られた。

○課題

つかむ過程からふかめる過程において、「目標への情熱」と「粘り強さ」が途切れたり、友達に考えることをやめたりする姿があった。単元を通して、「目標への情熱」と「粘り強さ」を発揮することができるよう、試しの活動による子どもの意識が持続するとともに、考えを共有する必然性を感じることができる学びのデザインにする必要があると考ええる。

ふかめる過程において、子どもは考えを共有しているのだが、友達の考えを基に、考えを広げたり、深めたりする姿が見られなかった。言語能力を高めるためには、テキストを読み直したり、相手に伝えたり、聞いたりした後で、自分の考えを再構成することが重要である。共有を促してはいるが、改めて自分の考えに立ち戻らせることを促していなかったためだと考えられる。国語科を学ぶ本質的な意義にさらに迫ることができるよう、考えを拡散させるだけでなく、収束させることを想定した学びのプロセスを想定して、学びのデザインを構成していく必要がある。

【参考文献】

- ・鹿毛雅治『授業という営み—子どもとともに「主体的に学ぶ場」を創る—』，教育出版，2019年。
- ・中央教育審議会答申「言語能力の向上に関する特別チームにおける審議の取りまとめ」，2016年。
- ・文部科学省『言語活動の充実に関する指導事例集～思考力，判断力，表現力等の育成に向けて～【小学校版】』，教育出版，2011年。