

第32回 四国国語教育研究大会(徳島大会)(小学校の部)

第1回 徳島県小学校国語(書写)教育研究大会(阿南大会)

要項

言葉を大切にし、自律的に学ぶ子供の育成

- と き

令和7年11月21日(金)
- ところ

午前の部：(国語) 阿南市立平島小学校
(書写) 阿南市立宝田小学校
午後の部：阿南市文化会館夢ホール

- 主催

四国国語教育連盟 徳島県小学校教育研究会
- 共催

徳島県教育委員会 徳島県市町村教育委員会連合会 徳島県小学校長会
公益社団法人徳島県教育会 一般財団法人徳島県教職員互助組合
公益財団法人日本教育公務員弘済会徳島支部
- 後援

阿南市教育委員会
香川県教育委員会 愛媛県教育委員会 高知県教育委員会

目次

1	ごあいさつ	1
2	大会要項	2
3	研究の概要 四国国語教育研究大会研究主題	6
4	大会校の取組 (国語) 阿南市立平島小学校 (書写) 阿南市立宝田小学校	4
5	提案発表要項	20
6	全体会 【講演 記録】	54

ごあいさつ

徳島県小学校教育研究会 国語（書写）部会

会長 喜多 とよみ

徳島県小学校教育研究会諮問委員会答申により、本年度から国語部会と書写部会を統合し、国語（書写）部会として研究を進めることとなりました。統合にあたりこれまでに研究計画や研究組織等について幾度も協議を重ねて一つの方向性を見出し、研究主題を「言葉を大切にし、自律的に学ぶ子どもの育成」と掲げ、新たなスタートを切ることができました。統合に向けてご尽力ご指導いただいた関係者の皆様に心より感謝し、厚くお礼を申しあげます。

この記念すべき一年目に、第1回徳島県小学校国語（書写）教育研究大会（阿南大会）、第32回四国国語教育研究大会（徳島大会）（小学校の部）を開催する運びとなり、国語は平島小学校で、書写は宝田小学校で研究主題に沿った研究を進めてくださいました。平島小学校では「自らの問いを追究する子どもをいかに育てるか」を副主題として、子どもの思いや願いを大切にし、「問い」をもち主体的に学ぶ子どもの育成を目指し、宝田小学校では、文字を大切にし一人一人が文字と真剣に向き合い、自分のめあてを大切に文字の形や筆使いを考えながら書くことを楽しむ子どもの育成を目指して研究を深め、それぞれに素晴らしい成果を上げてくださいました。

提案発表については、県小教研の提案発表を削減との方針を受けて、本大会より各学年別から、「話すこと・聞くこと」「書くこと」「読むこと」「書写」の4領域に変更し取り組むこととしました。提案発表者には、それぞれの領域で研究主題に沿った研究を進め、子どもたちの国語力の向上はもとより、子どもたちの学びに向かう意欲を高め、各校における国語教育の進展に大いに貢献してくださいました。本大会では、提案発表を紙面発表とし、大会要項に研究の骨子を掲載し、徳島県小学校教育研究会のホームページに具体的な研究の成果を資料と合わせて掲載しています。ぜひご覧くださいませようお願いいたします。

現学習指導要領では、主体的に学習に取り組む態度を養うことが重視されており、次期学習指導要領でも、「主体的・対話的で深い学び」の実装による質の高い教育の実現、多様な子供たち一人一人の可能性を引き出す多様性を包摂するという方向性が示されています。本大会の研究実践では、「個別最適な学び」「協働的な学び」の実現やICTの活用重点を置き、その方向性に沿った研究が進められており、大変意義深いものであると感じております。

そして、本大会の全体会では、講師として文部科学省より大塚健太郎氏をお招きし、「学習指導要領の趣旨の実現に向けた小学校国語科の授業づくり」と題して、ご指導と今後の研究の発展へのご示唆をいただきます。新たな知見を得ることができると期待しております。

結びに、本大会及び大会要項・研究紀要の編纂に向けて多大なるご支援を賜りました徳島県教育委員会、阿南市教育委員会、関係諸機関・団体の皆様をはじめ、講師の大塚健太郎様、会場校、研究授業・提案発表・指導助言・研究協力などこれまでの研究に携わっていただいた諸先生方、また、大会運営・準備等にご尽力いただいた全ての皆様に深く感謝申し上げます。本大会での研究が、これからの教育実践の礎となり研究の発展に繋がっていくこと、そして、今後の皆様のご健勝とご活躍を記念いたしまして、ご挨拶とさせていただきます。

- 1 大会名 第32回 四国国語教育研究大会（徳島大会）（小学校の部）
第1回 徳島県小学校国語（書写）教育研究大会（阿南大会）
- 2 期 日 令和7年 11月 21日（金）
- 3 会 場 午前の部：（国語）阿南市立平島小学校 （書写）阿南市立宝田小学校
午後の部：阿南市文化会館夢ホール
- 4 主 催 四国国語教育連盟 徳島県小学校教育研究会
- 5 共 催 徳島県教育委員会 徳島県市町村教育委員会連合会 徳島県小学校長会
公益社団法人徳島県教育会 一般財団法人徳島県教職互助組合
公益財団法人日本教育公務員弘済会徳島支部
- 6 後 援 香川県教育委員会 高知県教育委員会 愛媛県教育委員会
阿南市教育委員会
- 7 目 的 初等教育における県内外の国語教育研究推進のため
- 8 大会主題

言葉を大切に、自律的に学ぶ子供の育成

9 大会日程

(1) 午前の部

①（国語）阿南市立平島小学校

9:15 10:10 11:05 12:35 13:45 15:30

受付	基調提案	移動	公開授業	移動休憩	分科会	昼食	移動	全体会		
								開会	行事	閉会

9:45 10:20 11:20 14:05 15:20

②（書写）阿南市立宝田小学校

(全体会) 阿南市文化会館夢ホール

9:00 10:15 10:55 12:15 13:45 15:30

受付	公開授業	移動休憩	基調提案	移動休憩	分科会	昼食	移動	全体会		
								開会	行事	閉会

9:30 10:30 11:00 14:05 15:20

10 公開授業

①（国語）阿南市立平島小学校（10:20～11:05）

学 年	授 業 者	授業場	単 元 名
特別支援	松田 嘉美 山本 美香子	なかよし2	なかよしの手作りショップを開こう ～ようこそ わたしたちのお店へ ちらし作りを通して～
2年	竹本 留美子	2年1組	自分と比べて読み、登場人物に手紙を書こう 『お手紙』
4年	山本 千尋	4年1組	自然災害ブックを作ろう 『もしものときにそなえよう』
6年	花野 梓	6年1組	筆者の考えを読み取り、自分の考えを、まとめよう 『「考える」とは』

②（書写）阿南市立宝田小学校（9:30～10:15）

学 年	授 業 者	授業場	単 元 名
2年	福本 淳子 黒田 京子 青木 美恵	2年教室	かん字の学しゅう
5年	戎田 利彦 上杉 礼央	5年教室	文字の大きさ（漢字と平仮名）

1 1 分科会（公開授業についての研究協議）

①（国語）阿南市立平島小学校（11:20～12:35）

学 年	会 場	授 業 者	助 言 者	司 会 者	記 録 者
特別支援	なかよし2	松田 嘉美 山本 美香子	吉野川市立西麻植小学校 教頭 長谷 美穂	鳴門市里浦小学校 校長 藤長あかね	美馬市立美馬小学校 教諭 月岡 佳奈
2 年	2 年 1 組	竹本 留美子	阿南市立椿小学校 教頭 清水 愛	上勝町立上勝小学校 指導教諭 古田 有美	美馬市立三島小学校 教諭 大塚 駿
4 年	4 年 1 組	山本 千尋	徳島市城東小学校 講師 横山 武文	那賀町立木頭小学校 校長 松浦 和也	三好市立辻小学校 教諭 藤川 美香
6 年	6 年 1 組	花野 梓	徳島市川内北小学校 教頭 藤田 賀史	松茂町立長原小学校 校長 尾形 徳康	海陽町立穴喰小学校 教諭 米口 尋世

②（書写）阿南市立宝田小学校（11:00～12:15）

学 年	会 場	授 業 者	助 言 者	司 会 者	記 録 者
2 年	3 年教室	福本 淳子 黒田 京子 青木 美恵	阿南市立岩脇小学校 教諭 入口 和美	美馬市立木屋平小学校 教諭 杉浦 舞	美馬市立脇町小学校 教諭 藤本 恵未
5 年	6 年教室	戎田 利彦 上杉 礼央	小松島市立千代小学校 校長 楨納 哲也	海陽町立海部小学校 教頭 石橋 邦人	三好市立芝生小学校 教諭 平尾 美和

1 2 提案発表（書面）

領 域	提 案 者		提 案 内 容
話すこと・ 聞くこと	香川・香川大学附属小学校	木村 勇樹	学ぶ意味を子どもが実感する国語科の授業づくり ー子供の「やりたい」と「分かった」が高まる国語科単元の工夫ー
	愛媛・神拝小学校	山下 楓馬	「共感的な対話」を生み出す国語科の授業づくり ーダイアログカードを活用した学び合い学習を通してー
	徳島・藍畑小学校	宮北 真那	一人一人が自分の考えを深める国語科指導 ー「まいごのかぎ」の実践を通してー
書くこと	高知・初月小学校	松岡 恭平	探究的な学習を通して表現力を育てる（3年次） ～書く力の育成に視点を当てて～
	愛媛・素鷺小学校	福井 友梨	共同学習者との対話的活動を取り入れた「書く」ことの指導の工夫 ～「思い出のアルバム」の実践を通して～
	徳島・柿原小学校	林 真里奈	言葉を大切にし、自律的に学ぶ国語科教育の実践 ー単元「仕事のくふう、見つけたよ」の実践を通してー
読むこと	高知・高知大学附属小学校	横田 征爾	学びに没頭する子供を育てる授業づくり（3年次） ～自ら問いをもち続ける子供を目指して～
	香川・多肥小学校	小河 賢大	児童が言葉を通してつながり合う国語科授業の創造 ー「課題を解決したい」という願いをもち、 「分かった・できた」という自己の伸びを実感する授業づくりー
	徳島・加茂小学校	笹岡 祐平	言葉を大切にし、自律的に学ぶ子供の育成 ー「棕鳩十の世界をのぞいてみよう」の実践を通してー
書 写	徳島・渋野小学校	伊賀健太郎	文字を大切にし、生きる力を育む書写学習 ー主体的・対話的に学び、文字を書くことを楽しむ書写学習ー

Ⅰ 3 全体会

(1) 開会行事

- | | | | |
|--------|---------------------|--------------|---------|
| ①開会の言葉 | 徳島県小学校教育研究会国語（書写）部会 | 副会長 | 猪子 研司 様 |
| ②大会長挨拶 | 徳島県小学校教育研究会国語（書写）部会 | 会長 | 喜多 和子 様 |
| ③来賓挨拶 | 阿南市教育委員会 | 教育長 | 坂本 佳子 様 |
| ④指導講評 | 徳島県立総合教育センター | 学校経営支援課 指導主事 | 村岡 佳子 様 |

(2) 講演

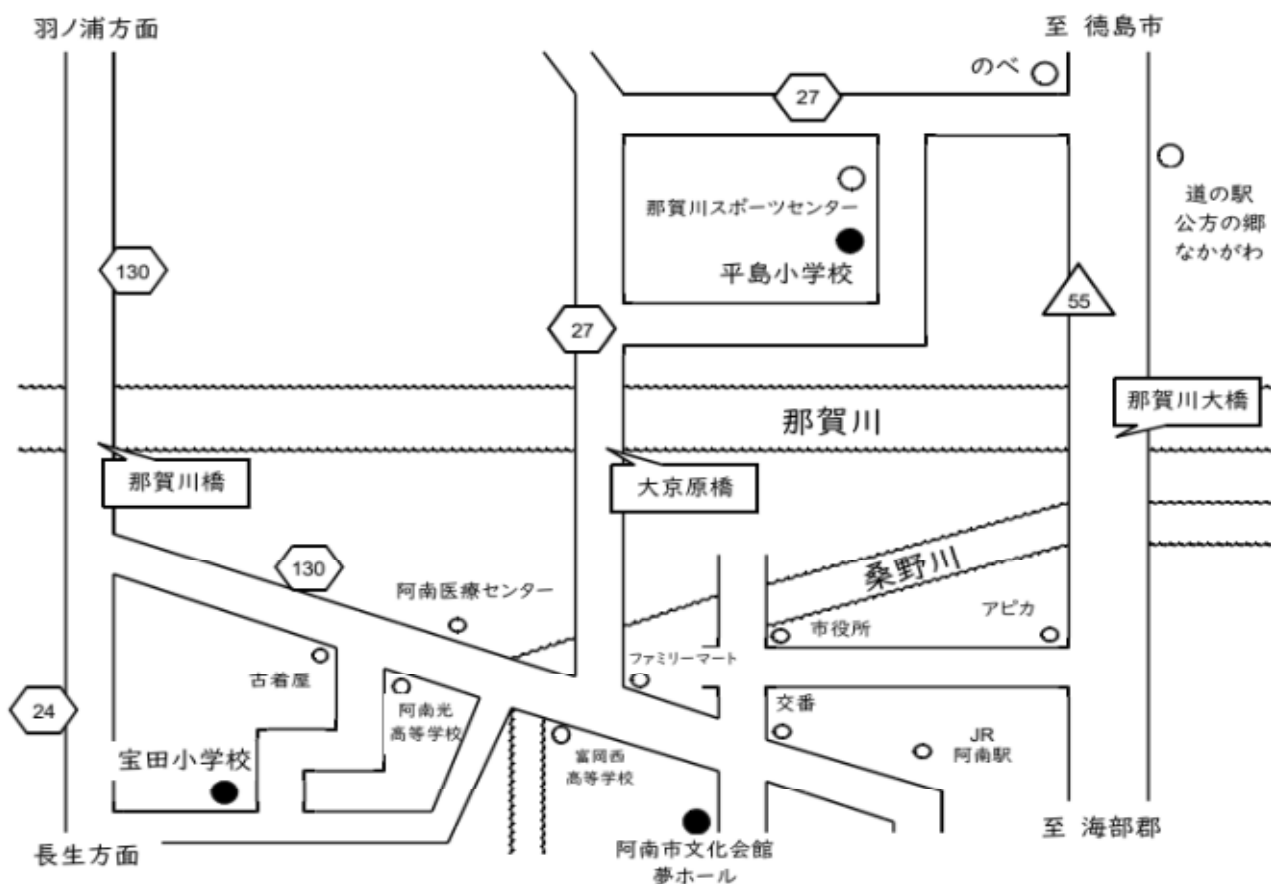
演題 学習指導要領の趣旨の実現に向けた小学校国語科の授業づくり
～言葉を大切に、自律的に学ぶ子供の育成を目指して～

講師 文部科学省初等中等教育局教育課程課 教科調査官
国立教育政策研究所 教育課程調査官・学力調査官 大塚 健太郎 様

(3) 閉会行事

- | | | | |
|----------|---------------------|-----|---------|
| ①会場校校長挨拶 | 阿南市立平島小学校 | 校長 | 濱田 真司 様 |
| ②次期開催県挨拶 | 香川県小学校教育研究会国語部会 | 会長 | 渡邊 弘明 様 |
| ③閉会の言葉 | 徳島県小学校教育研究会国語（書写）部会 | 副会長 | 岡 佳子 様 |

Ⅰ 4 会場周辺図



Ⅰ 5 その他

(1) 駐車場について

①（午前の部）

各小学校の駐車場をご利用できますが、なるべく乗り合わせてお越しください。

②（午後の部）

阿南市文化会館夢ホールに移動する際は、午前の部の会場で乗り合わせてお越しください。

(2) 本部会のHP (<https://shokyoken-kokugoshosha.tokushima-ec.ed.jp>) に、

公開授業の指導案、提案発表、大会に関する情報等を掲載しておりますので、ご確認ください。

研究の概要

四国国語教育研究大会研究主題

1 研究主題

言葉を大切にし、自律的に学ぶ子供の育成

2 研究主題について

令和6年度「全国学力・学習状況調査」の結果¹⁾によると、自分の考えを伝えるために「事実と感想、意見との区別が明確でないこと」「必要な情報を取り出すこと」「表現の効果を考えること」が全国的な課題として挙げられている。本県においても、同様の課題が報告されており、課題に鑑みて重視すべき資質・能力を「徳島版読解力²⁾」として整理し、多様な学習活動を通して育成を図る施策を推進している。

このような状況を踏まえ、本部会は、昨年度に引き続き研究主題を「言葉を大切にし、自律的に学ぶ子供の育成」とし、これまで研究を積み重ねてきた単元学習の理念³⁾とその成果も生かしつつ、子供一人一人が言葉を大切にしながら、自律的に学ぶ過程において、身に付けるべき資質・能力を育むことのできる、国語科（書写）教育の在り方についての研究を推進する。

（１）「言葉を大切にする」子供とは

本部会では、「言葉を大切にする子供」を「言葉による見方・考え方⁴⁾を働かせる子供」と捉える。子供は、自らの課題を解決していく過程において、「なぜ、この言葉が使われているか」「自分の思いを表現するために的確な言葉はどれか」などと言語に着目する。そして、言葉の様々な側面から総合的に思考・判断し、理解したり表現したりすることを通して、言葉への自覚を高めることができるようになる。

わけでも、文字を書くことを主体とする書写については、「言葉を大切にする子供」を「文字を大切にする子供」と捉える。文字を大切にすることは、書写学習を通して、文字感覚を高め合い、確かな書写力を身に付けることであり、相手意識や目的意識をもって自己表現することであると考え。文字は日常生活に不可欠で、各教科の学習活動の基盤となり、言語活動の充実のために存在するものである。文字を大切にすることは、生涯にわたり、文字文化の豊かさを楽しみ、継承・発展させる態度を育成することにつながる。

（２）「自律的に学ぶ」子供とは

本研究が育成をめざす「自律的に学ぶ子供」は、自らの学習の状況を把握しつつ、主体的・協働的に学習を自己調整しながら課題を解決していく過程において、学習指導要領に示された資質・能力を調和的に備えていく子供である。このような子供を育成するためには、主体的・対話的で深い学びの実現に向けた授業改善やカリキュラム・マネジメントの確立、指導と評価の一体化を図ることが特に重要であると考え。

また、その際には、多様な子供たちを誰一人取り残すことなく育成する『個別最適な学び』と子供たちの多様な個性を最大限に生かす『協働的な学び』の観点から学習活動の充実を図ることに留意したい。

3 研究の内容と方法

(1) 国語

研究主題の実現に向けて、「言葉による見方・考え方を働かせ、考えを形成し、共有する単元の構想と展開」⁵を軸として研究を進めていく。

① 考えを形成する過程における指導の工夫

考えを形成する過程においては、子供一人一人が、自らの課題に対して既存の言語に関する知識や経験を想起し、五つの言語意識⁶を自覚しながら言葉や学び方を選んだり、結び付けたりしながら考えることができるように指導を工夫する必要がある。

ア 問いをつくるための指導の工夫

教師は、子供の興味・関心や必要感を育て、生活に根差した問いが生まれるようにする必要がある。子供一人一人が自らの言語生活と深く結び付き、意欲的かつ継続的に探求していくことのできる問いをもつための支援を心掛けたい。

また、言葉による見方・考え方を働かせながら粘り強く探求し続けて、自分の考えを広げたり深めたりすることのできる問いの質の向上にも留意したい。

イ 一人一人の学びの姿に即して学習を手引きすること

教師は、子供が自らの学びに応じて学習の手引きを選びながら活用していくことができるように、個々の学びの姿に即して学習を手引きする必要がある。子供が自分の思いや考えを形成したり、整理したりすることができるように、具体的な言葉で観点や例を示すことなどの工夫が考えられる。

ウ 探求の過程に言語活動を位置付けること

教師は、子供が探求していく過程に、自分の考えの深まりを実感することのできる言語活動を位置付ける必要がある。特に、「書きながら考える」「考えながら書く」などの思考を伴う書く活動により、そのときどきの自分の考えが広がったり深まったりしたことを自覚できるようにしたい。

② 考えを共有する過程における指導の工夫

考えを共有する過程においては、子供一人一人が必然性のある活動として、共有する目的を自覚していることが前提となる。そして、考えを共有する過程を通して、自分の学びの成果と課題を明らかにしたり、新たな考えを形成したりして自己調整することができるように指導を工夫する必要がある。

ア 必然性のある考えを共有する場面の設定

教師は、学習活動において、必然性のある考えの共有の場面を設定する必要がある。子供たちが自ずと共有するポイントを絞りながら、自他の考えを比較・検討したり、結び付けたりすることができるように手引きしたい。

イ 言語意識の明確化

考えを共有する場面において、教師は、子供が言語意識を明確にもつことができるように留意する必要がある。「誰に」「何のために」「どのような場面や状況、条件で」「どのような方法によって」「(その結果、) どうであったか」などを意識しながら、考えを共有することができるように、その手立てを講じたい。

③ 単元の構想と展開における評価の工夫

教師は、目の前の子供の姿をもとに自らの指導を見直し、改善を加えながら、実際の授業に臨んでいく。「指導と評価の一体化」を進めるためにも、考えの形成と共有を螺旋的に繰り返していく過程において、子供一人一人が学びの軌跡を振り返り、自己の学びを自覚することができるように留意したい。その際には、本部会が取り組んできた「学習の記録⁷」を効果的に活用することによって、考えの可視化を図りたい。

④ ICT利活用の工夫

ICTを活用する際には、子供の学びが活性化されるように留意し、効果的な活用となるように工夫を凝らしたい。

⑤ 国語科におけるカリキュラム・マネジメントに関する研究

国語科において育成をめざす資質・能力を体系的に把握するとともに、子供や学校の実態と重ね合わせながら年間あるいは6年間を見通した年間指導・評価計画に位置付ける必要がある。先の単元で習得した資質・能力が後の単元で活用されたり、同じ言語活動を発展させながら螺旋的に繰り返したりしていくなど、活用しつつ習得することによって、資質・能力が育成される。活用と習得の組み合わせを考える際には、それぞれの言語活動の特性を見据え、関連付けた計画が必要となる。

年間指導・評価計画を作成する際は、資質・能力の育成を図るうえでも、教科等横断的な視点に立ち、他教科等との関連を一層考慮したい。

「主体的・対話的で深い学び」の視点からの授業改善の実現に向けては、学習指導過程の改善とカリキュラム・マネジメントの両輪が不可欠である。単元や授業においては、そのときどきの学習の状況を子供の姿等からの確に評価し、学びの過程の再構成、指導・支援の工夫・改善などを行うことにより、子供一人一人の学びを深めていきたい。

⑥ 言語能力育成のための日常的な取組

ア 語彙指導の充実^{*8}

語彙は、全ての教科等における資質・能力の育成や学習の基盤となる言語能力を支える重要な要素である。言葉による見方・考え方を働かせ、考えを形成し、共有する過程を充実させるためにも、思考を広げたり深めたりしていくことができるように語彙を豊かにする指導の充実が求められる。

イ 読書活動の充実^{*9}

読書は、多くの語彙や表現を通して様々な世界に触れ、自分事として体験したり知識を獲得したりしながら、新たなものの見方や考え方に出会うことを可能にする。

(2) 書写

① 自律的な学び（主体的・対話的で深い学び）につながる授業改善

書写における、「自律的な学び」とは、子供が自ら課題をもち（主体的に）、考えを出し合ったりよりよい見方や考え方を認め合ったりしながら（対話的に）課題を解決するとともに、自らの学びを振り返り、次時の学習につなげて学び続ける態度（深い学び）のことである。

日々の書写学習が、生涯にわたって文字を書く喜びにつながり、文字を書くことに主体的に関われるよう導いていきたい。そのためにも、書写学習における授業改善を重ね、質の高い深い学びが実現できるよう支援していきたい。

主体的な学び ^{*10}	対話的な学び ^{*11}	深い学び ^{*12}
○書写学習に興味や関心をもって取り組んでいるか。 ○見通しをもって、課題に対して粘り強く取り組んでいるか。 ○自らの学習活動を振り返って、次時の学習や日常生活につなげようとしているか。	○子供同士の対話に加え、他者との対話を通じて、自らの考えを広げ深めているか。 ○あらかじめ個人で考えたことを意見交換することで、新たな考え方に気付いたり自分の考えをより適切なものに変えたりしているか。	○書写学習で習得した原理・原則や考え方を活用し、問いを見出して解決しようとしているか。 ○対話的な学びによって得られた自他の変容に気付き、それを他者に伝えたり受け止めたりしているか。 ○学んだことを他の学習や日常生活の中に相互に関連付け、生かそうとしているか。

② 学びの進め方

子供が書写学習の進め方を理解できるよう、主体的な学習活動を弾力的に展開する。
また、教師自身も、子供と共に学びながら、自己を高めていく。

過程	学習活動	教師の指導・支援
① つかむ (課題把握)	基準（文字を書く時の原理・原則）を理解し、自分の課題をつかむ。	ア 子供一人一人がめあてをつかみやすいように工夫する。 ・興味や関心をもつ導入になるよう、教材や提示の方法を工夫する。 ・試し書きや日常に書いた文字の中から、課題を見つけられるように工夫する。 ・基準を明確にする。 イ 短時間でめあてをつかませ、書く時間を確保する。
② 高める (課題追求)	学び合いを通して、創意工夫をしながら自分の課題を解決するように努める。	ア 子供の課題や実態に応じた支援をする。 イ 学習課題に応じた効果的な教材教具やＩＣＴ機器を有効に活用する。 ・分解文字 ・水書用紙 ・水書用筆 ・書画カメラ ・デジタル教材 ・タブレット ・練習用紙（教師作成、児童作成） ウ 学習形態を工夫する。 ・ペアやグループ学習などの対話的な学習活動を取り入れ、自分の考えを広げ深めることができるようにする。 ・個に応じた学習課題や習熟度を考慮に入れた学び合いのグループ作りをする。
③ 確かめる (評価)	課題に沿った自己評価、相互評価をする。	ア 評価基準を明確にする。 イ 学習の成果だけでなく、学習過程を大切にし、個に応じた支援を工夫することによって、学習の意欲がさらに高まるように配慮する。 ウ 自分の課題に沿った自己評価ができるような学習カードや評価カードの工夫をする。 エ 友達のよいところを認め、励まし合う相互評価ができるようにする。
④ 生かす (発展)	学んだことを他の学習や日常生活に生かす。	ア 本時で学習したことが、関連した他の文字に生かせるようにする。 イ 次時の活動につながる意欲付けをする。 ウ 日常生活の中で、文字を書く喜びを見つけられるようにする。

③ 個に応じた支援

- ア 支援の必要な子供に対する指導の工夫
 （ＴＴ、ＵＤを取り入れた提示と活用、ＩＣＴ機器の活用 等）
 イ 利き手に応じた指導の工夫
 （見やすい教材文字の位置・ワークシートの工夫、用紙の置き方 等）

④ 文字に関する知識・理解と興味・関心

- ア 用具・用材の知識、使い方
 イ 漢字・仮名等に関する知識・理解
 ウ 日本の文字文化に対する興味・関心
 エ 文字に親しむ環境づくり

⑤ 日 常 化

ア カリキュラム・マネジメントの工夫

- ・書写学習と他教科等との関わりについての研究
(記録、日記、手紙、報告、詩、物語、短歌、俳句 等)
- ・社会に開かれた教育課程の工夫
(ポスター、手紙、色紙、礼状、うちわ、横断幕、灯籠 等)

イ 硬筆と毛筆の関連を考えた単元や教材の選び方

ウ 目的や場面に応じた総合的な書写力
(筆記具の選択、書く速さ、縦書きや横書きの様式への対応 等)

○日常化において

現在、学校教育の中ではＩＣＴ機器の活用が進むに伴い、手で文字を書く機会が減りつつある。文化庁が行っている「国語に関する世論調査」(平成２７年９月)によると、９割を超える人が、「手書きの習慣を大切にすべき」と答えており、１０～３０代を中心に手書き習慣のよさが見直されてきている。また、令和３年度の調査(令和４年１月調査)によると、情報機器の普及で受けると思う影響について、約９割の人が「手で字を書くことが減る」「漢字を手で正確に書く力が衰える」と答えており、改めて書写学習の必要性を感じる結果となっている。さらに、各教科等の具体的な改善の方向性を議論する「国語ワーキンググループ」(平成２８年８月)でも、国語科「書写」について、漢字や仮名の由来など文字文化に対する理解を深める学習の重要性や、視覚、触覚、運動感覚など様々な感覚が複合する形で言葉を学習していく「手書き」の大切さを議論している。

手書き文字^{*1}には、ＩＣＴ機器類等の情報端末による文字にはないよさがある。それは筆記用具さえあれば、いつでもどこでも書くことができるという便利さであり、メモを取る等の速書きのよさである。何より、気持ちをこめ、丁寧に書いた文字にはぬくもりがあり、文字を書き進める過程で書き手の個性や思いが表れるよさである。手書きすることは、単に情報を伝達するだけでなく、相手を意識したコミュニケーションの場であり、自己表現の場である。文字を大切にするという考え方が基盤となり、文字を大切にすることを通して人や物を大切にすることにもつながる。このような意識をもって、書写で培われた力が生活の様々な場面で発揮されるよう配慮したい。

*1 教科に関する調査結果(国語)から、「事実と感想、意見との区別が明確でないなど、自分の考えを伝えるための書き表し方の工夫」と、「自分の考えなどを記述していても、必要な情報を取り出すことや表現の効果を考えること」に課題が見られた。

*2 「徳島版読解力」は、次の「５つの力」で構成される。

①正確に読む力 ②必要な情報を取り出す力 ③比較・関連付けて理解する力 ④見直す力 ⑤発信する力

*3 本研究は、自らの学習課題を設定し、その解決に向けて思考・判断・表現を重ねるとともに、学習の記録をもとに、学習の節目で自己の取組を振り返りつつ、修正や変更を加えていくことができる子供の育成をめざした「単元学習の理念を生かした指導」に関する研究と軌を一にする。次は、単元学習の理念の要素をまとめたものである。

①単元を通した指導目標と子供の活動目標が明確に設定されていること
②身に付けるべき言語能力を適正に育成すること
③子供の主体性を重視していること
④学習の自覚化を図っていること
⑤展開の過程に、他と関わり合う交流の場が位置付けられていること
⑥子供の発達に応じ、教育課程全体を見通し言語活動が位置付けられていること

- *4 言葉による見方・考え方を働かせるとは、児童が学習の中で、対象と言葉、言葉と言葉との関係を、言葉の意味、働き、使い方等に着目して捉えたり問い直したりして、言葉への自覚を高めることである。この「対象と言葉、言葉と言葉との関係を、言葉の意味、働き、使い方等に着目して捉えたり問い直したりする」とは、言葉で表される話や文章を、意味や働き、使い方などの言葉の様々な側面から総合的に思考・判断し、理解したり表現したりすること、また、その理解や表現について、改めて言葉に着目して吟味することを示したものと言える。
- *5 「『個別最適な学び』と『協働的な学び』」の一体的な充実」を国語科として探求していく方策として、令和2年度より、「言葉による見方・考え方を働かせ、考えを形成し、共有する単元の構想と展開」に取り組んでいる。
- *6 学習指導要領において、相手や目的、場面などの「言語意識」が、学年段階と領域内容に応じながら、螺旋的に高められるように配意されている。「言語意識」は、子供たちが言語活動を振り返る際の観点となる。
- 小森茂氏による、「五つの言語意識」は、次の通りである。
- ①自分にとっての相手意識
 - ②（①を受けて）自分にとっての目的意識
 - ③（①②を受けて）自分にとっての場面や状況、条件意識
 - ④（①②③を受けて）自分が意図的、計画的に活用するための表現や理解の方法意識
 - ⑤（①②③④を受けて）自分の表現行為や理解行為を自己評価する評価意識
- *7 「学習の記録」は、学習の手引きや成果物、振り返り、音声データや映像などのICT機器によって蓄積されたものなどがある。「学習の記録」は、子供一人一人が学びを自己調整することや、自身の考えの変容や成長、課題などに気付くこと、次の学びに対する意欲を高めることに有効である。また、自己の学びを振り返り、自覚することができるようになる。教師は、それらの記録から、一人一人の学びの姿や考えの変容、意識の流れ、学びの意味や可能性を捉えるなどして、価値付けていくことにより、「指導と評価の一体化」を進めていくことも考えられる。
- *8 語彙指導をする際には、教師は、学習指導要領に示されている各学年の語彙指導の重点を踏まえつつ、学習や日常生活の機会を捉えて意識的に言葉を投げかけたり取り上げたりしながら、適切な使い方ができるよう指導していくことが大切である。また、辞書や事典を利用して必要な語句等を調べる習慣を身に付けさせたい。
- *9 子供の豊かな読書生活をつくるためには、日常的に読書に親しむ態度を養う指導に留まらず、その一人一人の発達に応じて、情報を収集したり、考えを形成したりする際に役立つ読書へと系統的に高めていく必要がある。また、授業においては、子供が目的に応じて図書を選んだり、目的に応じた読み方（精読・速読等）を選択したりするなどの指導を工夫したい。
- *10 「主体的な学び」とは、文字を書くことに興味・関心をもち、毎時間見通しをもって粘り強く課題に取り組むとともに、自らの学習を振り返り、次時の学習につなげる学びのことであると考え。つまり今、学習していることが自分にとってどのような意味をもつか、何をめざしているのかなど、課題を自分のものとして捉え、意欲的に課題に取り組めるよう支援することが大切である。また、学習活動を振り返って、「できるようになった」「分かった」という自覚をもつことにより、学習に対する意欲がさらに高まる。
- *11 「対話的な学び」とは、子供同士の協働、教職員や地域の人たちとの対話を通して、自ら習得した技法や考え方をより広げたり深めたりすることであると考え。自らの思いや考えを他者と伝え合うことで、新たな考え方に気付いたり、自分の考えをより適切なものに変えたりすることができる。このように、他者との対話を通して、互いの考えをすり合わせ、自己の視野を広げ問題解決を図る場面を、単元全体や授業の中に明確に位置付け、計画的、系統的、継続的に展開していく。
- *12 「深い学び」とは、子供が学習過程の中で、書写学習における「見方・考え方」を働かせながら、知識を相互に関連付けてより深く理解したり、問いを見出して解決しようとしたり、思いや考えをもとに創造したりすることに向かう学びであると考え。対話的な学びによって得られた自他の変容に気づき、それを他者に伝えたり受け止めたりしながら、他の学習や日常生活の中に相互に関連付け、生かしていくことが大切である。なお、書写における「見方・考え方」とは、「文字を書くことを、文字の原理・原則に着目して捉え、理解したり伝えたりしながら表現し、文字への自覚を高めることである」と考える。
- *13 手書き文字とは、手以外の体の部分を使って書く場合も含む。

MEMO

大会校の取組

(国語) 阿南市立平島小学校

(書写) 阿南市立宝田小学校

研究副主題

— 自らの問いを追求する子どもをいかに育てるか —

1 はじめに

本校は児童数 270 名（R 7.5.1 現在）の中規模校で、明るく素直で、何事にもまじめに取り組む子どもが多い。異学年班による集会や清掃、遊び、学校行事等の活動を通して、学年の枠をこえた絆が深まり、豊かな人間関係を築いている。本校実施の「国語アンケート」では、次のような子どもの実態や課題が明らかになった。

- 話し合いを中心とした活動や学習問題等、みんなの考えを出し合い解決する学習が好きと感じている子どもが多い。その反面、発言したり話し合ったりすることに苦手意識をもっている子どももいる。
- 書くことに苦手意識をもっている子どもの割合が高い。
- 国語科の学習が好きと感じている子どもの割合は高いが、学習に向かう姿には個人差がある。

2 研究の方向

子どもが主体となって学ぶための原動力は何か。それは、子どもが自らの問いや目的意識をもっているかである。学習活動においては、子どもの「なぜ?」「どうして?」「やってみたい」という思いを大切に、そこから学習の切り口を見つけたい。子どもの問いや目的意識をしっかりと受けとめ、子どもの思いや思考の流れに沿った学習活動を展開していくことが大切である。それには、子どもがどんなことを問いとし、その問いについてどう考えているのか、どうしてそう感じたり考えたりしているのかという丁寧な子ども理解が不可欠である。子どもが主体となり学習に取り組むことで、対話的・協働的な学びとなり、それが深い学びとなっていく。つまり、「自らの問いを追求する」ことが学びそのものであると考える。そのことを踏まえ、次のように研究の仮説を立て、実践を通して検証していきたい。

【研究の仮説】

- 子ども自らが問いを追求し、子どもの思考の流れに沿った授業を展開することで、自律的に学ぶ子どもが育つだろう。
- 言語活動を充実させ、自らの思考を広げたり深めたりすることで、より主体的に問題解決に向かう子どもが育つだろう。
- 言語環境、読書生活、言語による表現活動の充実等を図ることで、豊かな言語能力をもつ子どもが育つだろう。

3 研究の内容

(1) 授業の見直し

① 問いをもつ

教材と出合ったときや学習活動の中で心を揺さぶられることで、子どもたちの中に問いがうまれる。それこそが、子どもにとって切実な学習問題となる。場の設定、子どもたちへの問いかけ等、学びの中で子どもが自然と問いをもつような工夫を行い、子どもの思いやつぶやきを見取る丁寧な子ども理解に取り組んでいく。

② 自分の考えをもつ

自分の考えをもつことで、友達のと比較してその共通点や相違点に気づくことができる。お互いの考えを伝え合う中で、自分の考えが明確になり、今まで気づかなかった新しい見方・考え方にふれ、学びが広がり深まる。

③ 「学習の歩み」の掲示

子どもたちがこれまでの学びをふり返ったり、学習の全体を捉え見通しをもって活動したりすることができるように、教室に「学習の歩み」を掲示する。子どもたちの目に触れやすいところに掲示しているので、いつでも読み直すことができる。

④ 言語活動の工夫

学習したことをいかし、自分の思いや考えを周りの人に伝える魅力的な言語活動ができるように学習計画を立てる。誰に何をどのような目的で伝えるのか、子どもたちが相手意識や目的意識をしっかりとって取り組めるように配慮し、書くことへの苦手意識を克服する。

(2) 読書活動のすすめ

図書委員会のメンバーが中心となって、おすすめの本のポップ作りや月ごとのテーマに沿った本の展示を行っている。児童玄関に掲示している月替わりの「先生のおすすめの本紹介コーナー」も人気で、それを見て図書室に本を借りに来る子どももいる。また、地域のボランティア団体や学校図書館サポーターによる読み聞かせを子どもたちは楽しみにしている。

(3) 国語集会「レッツ！平小タイム」

異学年で構成された4色24班（赤・青・黄・白の各6班）の活動の中に、国語集会「レッツ！平小タイム」を取り入れた。発達段階や活動内容を考慮して上学年と下学年に分かれて活動している。詩の群読やテーマに沿った言葉集め、連詩作り、物語作り等に取り組んでいる。

(4) 子どもを取りまく言語環境の充実

子どもの行き交うことが多い大廊下を中心に、国語科の学習で作成した作品や季節の言葉、俳句・詩等を掲示した。多くの人に自分の学びを伝えられることが学習意欲の高まりをうみ、他の学年の作品やたくさんの季節の言葉等にふれることで、国語に関する関心をもつことができる。

4 研究の成果と課題

自らの問いをもち、自己や他者と対話しながら意見や考えを表現しようとする子どもが増えてきた。教員が出すぎず、子どもたちが自らの問いを意識しながら授業を創りあげていく取組の成果が表れてきている。「学習の歩み」は、子どもたちが見通しをもって学習に取り組み、目的意識や学習意欲を継続することに有用であった。言語活動を充実させる取組も、子どもたちの様子や語彙力の高まりからその成果を感じている。しかし、一人一人がもつ問いは多様であり、その全てを授業で取り上げることはできない。教員は、その問いの質や教育的価値を見極め分類し、何を学習問題にするのか判断しなくてはならない。また、自分の考えを形成する過程を大切に、子どもたちにとってよりいっそう深い学びになるよう個に応じた支援が必要である。

5 おわりに

子どもたちは、自ら問いを見つけ、考えをもち、みんなで話し合い学び合うことを通して、問いを追求していくことができるようになってきている。この姿勢は、これからのあらゆる学びや生き方に大きく影響すると考える。本校では、全教育活動において「今、何をすべきか」を意識し行動することを大切に、『自分でしっかりと考え、判断し、行動できる子ども』を育てたいと考えている。急激に変化し誰もが想像できないこれからの社会を生きていく子どもたちが、このような学びを自らの生活にいかし、身の周りにある様々な問題に、主体となって取り組み解決しようとすることを期待する。

研究副主題

— 楽しみ つながり 自信を育む書写学習 —

1 はじめに

本校は、阿南市のほぼ中央部に位置し、桑野川と岡川に囲まれた豊かな穀倉地帯にある。全校児童は149名で、教育目標に「互いの人権を大切にし、自ら学び、心身ともにたくましい児童の育成」を掲げ、人権教育の推進を学校教育の中核として教育活動を進めている。また、家庭や地域と密接に連携して地域の資源を活用したり、異学年でふれあったりすることを意図的・継続的に計画し、実践を積み重ねることで、児童は「自分の思いや考えを伝え合うことの大切さ」や「人とつながることの喜び」を体感している。

本校児童は、素直で明るく、何事にも真面目に取り組む児童が多い。昨年度の書写に関するアンケートにおいても、「文字を書くときに丁寧に書くように気を付けている」など、前向きで意欲的な回答が多く見られた。その反面、「書くことが嫌い」「自分の書く文字は好きではない」と答えるなど自己肯定感が高まっていない児童もいた。この結果から、さらに伸ばしたい力や課題がより明確になってきた。

2 研究の方向

児童の実態把握や書写に関するアンケート結果から見えてきた課題を解決するため、次の支援や手立てが必要と考える。

- ①文字を書くことや書写の時間に対して意欲的に取り組むための支援
- ②自己肯定感を高めるための活動内容の工夫
- ③自分の思いや考えを伝え合う場の設定
- ④筆圧や字形を整えて書くことを定着させるための手立て
- ⑤正しい姿勢や正しい筆記具の持ち方を定着させるための工夫

これらを踏まえ、副主題「楽しみ つながり 自信を育む書写学習」の充実を図るため、次のような仮説を立てた。

「書く楽しみ」をよりいっそう感じるには、児童自身の実感を伴った技能の向上が必要であると考え。そこで、正しい姿勢や正しい筆記具の持ち方などの基礎・基本の定着に立ち返るとともに、筆圧や字形を整えて書くことを定着させるための運動や活動を取り入れる。また、「学びの質」の向上をめざす授業の在り方について研究を進める。さらに、いろいろな場面でいろいろな道具を用いて書く経験や、各教科や学校行事の中で目的意識や相手意識をもって書く活動を意図的・計画的に取り入れ継続することで、「つながり」を意識させ日常化を図っていく。

「自信」は、めあてを達成した時や、自らの成長に気付いた時に感じられるものである。つまり、書写では、自分の書いた文字で相手に思いや考えがよりよく伝わったり、認め合ったりすることで自信が育まれると考える。そして、その自信がさらなる「文字を大切にすること」の根幹となり、日常生活に生かそうとする意欲につながり、他者とよりよい関係を築くことができるのではないだろうか。これは、本校が大切にしてきた人権教育の考え方へとつながるものであるとともに、全ての教育活動で育むべき生きる力であると考えた。

3 研究の内容

先述した仮説から、次の研究内容Ⅰと研究内容Ⅱを設定し、実践を重ねてきた。

研究内容Ⅰ

主体的・対話的で深い学びにつながる授業改善及び指導・支援の在り方について

授業実践については、研究指定の2年間において、全ての学年で行うことができた。授業の学習過程は、次の四つとし、それぞれの過程において工夫や手立てを取り入れてきた。

(1) つかむ（課題把握）

- ・興味や関心をもつことができる教材や、提示方法の工夫
- ・主体的にめあてをつかむための手立て など

(2) 高める（課題追求）

- ・学習課題やめあてに応じた効果的な教材教具やICT機器の活用
- ・自分の考えを広げ深めることができるような学習形態の工夫 など

(3) 確かめる（評価）

- ・課題に沿った効果的な振り返り（自己評価・相互評価）にするための工夫
- ・成果だけでなく学習過程を大切に、学習の意欲をさらに高めるための手立て など

(4) 生かす（発展）

- ・本時の学びを次時の活動につなげるための意欲付けや手立て
- ・学習したことが、関連した他の文字や生活の場で生かせるようにするための工夫 など

研究授業後の研究会で得られた改善点や指導・支援の工夫は、次の研究授業に生かされ、研究のつながりや深まりが見られた。

研究内容Ⅱ

『書くこと』を楽しみ、他者とよりよくつながることで、自信を育むことのできる指導や支援の手立てについて

(1) 児童の書く意欲を高める文字環境の整備

- ①校内掲示環境の整備 ・書写ギャラリーの設置 ・校内掲示を通した異学年交流 など
- ②書くことに対する基本的な知識や技能の育成 ・書写コーナーの設置 ・書写タイムの実施

(2) 学びの日常化

- ①書写学習と他教科等との関わりについて（日記、手紙、俳句、ポスター など）
- ②社会に開かれた教育活動の工夫（書道パフォーマンス、運動会団旗製作、うちわ、風鈴など）

4 研究の成果と課題

成 果

- ・興味や関心をもつことができる教材や提示方法の工夫を行ったことで、児童が主体的に学習に取り組むことができた。
- ・課題に沿った効果的な振り返り（自己評価・相互評価）を工夫し、学級で共有化することで対話的でより深い学びにつながり学習の成果を実感することができた。
- ・本時のめあてやそれに応じた教材を準備して焦点化することで、児童が「分かる」「できる」楽しい授業の構成ができた。書写においても、ユニバーサルデザインの考え方は有効であった。
- ・正しい姿勢や正しい筆記具の持ち方、道具の準備、後片付け、始筆や運筆などの基礎・基本を繰り返し楽しく確かめることで、書けるから楽しくなると考えた。
- ・自分のめあてが達成できたことを友達に認められることが自信につながり、意欲も高まった。
- ・6年生の書道パフォーマンスや団旗作りを見ることで、下学年の児童からは「カッコいい」「自分たちもしてみたい」という憧れが生まれ、6年生にとっては大きな自信となった。

課 題

- ・アンケート結果では、1年目では上昇した「書くことが好きか」「書写が好きか」の項目が、2年目には微減した。高止まりともいえるが、これは、文字を整えて書けていないということだけでなく、文字を見る目や評価する観点がはっきりしてきたことが要因になっていると考えられる。また、もともと書写に苦手意識をもっている児童ががんばった過程を自らが認められていないことも考えられる。書けた作品だけでなく、問題解決した過程を重視できる評価のシステムの研究が必要だと考える。

5 おわりに

本校では、県の研究主題『言葉を大切に、自律的に学ぶ子供の育成』を受け、本校の副主題を「楽しみ つながり 自信を育む書写学習」とし、本校職員が多くの先生からご指導ご助言をいただきながら、様々なアイデアを出し根気よく取り組んでまいりました。その結果、子どもたちの他者とのつながりを大切に、書くことを楽しみながら、自己肯定感を高める姿を多く見つけることができました。この研究に関わってくださったすべての方々に、心より厚く感謝申し上げます。

MEMO

提案発表要項

領 域	提 案 者	提 案 内 容
話すこと ・ 聞くこと	香川・香川大学附属小学校 木村 勇樹	学ぶ意味を子どもが実感する国語科の授業づくり —子供の「やりたい」と「分かった」が高まる国語科単元の工夫—
	愛媛・神拝小学校 山下 楓馬	「共感的な対話」を生み出す国語科の授業づくり —ダイアログカードを活用した学び合い学習を通して—
	徳島・藍畑小学校 宮北 真那	一人一人が自分の考えを深める国語科指導 —「まいごのかぎ」の実践を通して—
書くこと	高知・初月小学校 松岡 恭平	探究的な学習を通して表現力を育てる（3年次） ～書く力の育成に視点を当てて～
	愛媛・素鷺小学校 福井 友梨	共同学習者との対話的活動を取り入れた「書く」ことの指導の工夫 ～「思い出のアルバム」の実践を通して～
	徳島・柿原小学校 林 真里奈	言葉を大切に、自律的に学ぶ国語科教育の実践 —単元「仕事のくふう、見つけたよ」の実践を通して—
読むこと	高知・高知大学附属小学校 横田 征爾	学びに没頭する子供を育てる授業づくり（3年次） ～自ら問いをもち続ける子供を目指して～
	香川・多肥小学校 小河 賢大	児童が言葉を通してつながり合う国語科授業の創造 —「課題を解決したい」という願いをもち、 「分かった・できた」という自己の伸びを実感する授業づくり—
	徳島・加茂小学校 笹岡 祐平	言葉を大切に、自律的に学ぶ子供の育成 —「椋鳩十の世界をのぞいてみよう」の実践を通して—
書 写	徳島・渋野小学校 伊賀健太郎	文字を大切に、生きる力を育む書写学習 —主体的・対話的に学び、文字を書くことを楽しむ書写学習—

学ぶ意味を子供が実感する国語科の授業づくり

－ 子供の「やりたい」と「分かった」が高まる国語科単元の工夫 －

香川・香川大学教育学部附属高松小学校 木村 勇樹

1 提案の背景

(1) 香川県の抱える課題について

本県は、これまで全国学力・学習状況調査の質問紙調査における「国語の勉強は好きですか」という項目の肯定的な回答の向上を目指して、研究と実践を積み重ねてきた。国語部会の先生方を中心とした日々の取組によって、令和4年度の51%から増加傾向にあるが、その割合は依然として高くはない状況にある。「国語科っておもしろい」「国語科を学びたい」と意欲を高めさせることができれば、より主体的・対話的で深い学びを進められるようになり、ひいては、国語科の目指す資質・能力を育てることができると仮説を立て、それを実現するための方法について模索し続けている。

(2) 子供が学ぶことを面白いと感じる学びを実現するための単元構想

子供に実感してほしい学ぶ意味を「学ぶことによって、世の中の見え方が変わり、生活が豊かになっていく面白さ」「作品等を読み解いていく中で、その中に散りばめられた大切な言葉がつながる面白さ」と考えた。そこで、そのような面白さを子供が味わうことができるようにするために、子供の生活から学びが始まり、学んだことが生活へと還っていく単元構想が重要だと考えた。

(3) 子供が学ぶことを面白いと感じる学びを実現するための教師の関わり

子供たちが学ぶことの面白さを実感することができるようになるためには、目の前の子供をどのように見取り、どのような支援を行うことが有効なのか、教師のフィードバックがカギを握ると考えた。そこで、評価には総括的評価と形成的評価の2側面があるが、子供の問題解決を教師がどのように支えるかという授業改善を目的とした形成的評価を重視しようと考えた。

2 提案について

以上のような背景を踏まえ、学ぶ意味を子供が実感することができる学びを実現するための方策を、本県が想定している学びの3つの場面に即して提案する。

【課題設定前における方策】

- ・子供の置かれている状況や生活と学習内容をつないで、単元の間いを子供と共に設定する。

【課題解決中における方策】

- ・子供の言葉による見方・考え方が育まれるきっかけを生み出す。
- ・子供の自己評価に対して、教師が子供の学びを支えるフィードバックを行う。

【課題解決後における方策】

- ・学んだことを生かせる場を設定すると共に、さらなる学びのきっかけづくりを想定する。

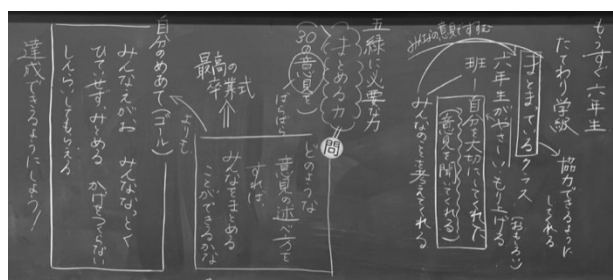
3 具体的な方策について

(1) 子供の置かれている状況や生活と学習内容をつないで、単元の問いを子供とともに設定する

子供にとって学ぶ必要感を感じる状況を生み出すためには、子供たちの生活経験から学ぶきっかけを生み出し、それを単元の問いにつなげることが重要だと考えた。

本実践においては、本校が大切にしている縦割り活動に対する子供の思いを学びのきっかけにした。本校では、多くの学校行事を縦割り活動で行う文化があり、給食や清掃も縦割り学級で行うことが多い。そのため、本校の子供たちは、自分のクラスが属する約 200 名をまとめることや自分の縦割り学級をまとめることに強い思いをもつ。特に 5 年生は、6 年生が近づいてくる中で、だんだんとその気持ちが高まっていく。また、その気持ちが強まっていく一方で、どのようにすればみんなをまとめることができるのかについては分かっていない。特に、どのようにすれば、下級生の思いを大切にしながら、異学年集団での話し合いをまとめていくことができるのか、といった疑問は、子供にとって切実な問題である。このような状況を、学びのきっかけにしようと考えた。

「うまくまとめられるようになりたいけれど、どのようにすれば良いか分からない」といった困り感と本単元の学びをつなぎ、単元の問いを設定することにした。本単元の問いは以下のとおりである。



いろんな立場や考えの人がいることを踏まえて、うまく話し合いをまとめられるようになりたいな。どのような話し方や聞き方、話し合いをすれば、うまくできるだろうか。その秘密を見つけて、みんなの意見を上手にまとめていけるリーダーになりたいな。

このような単元の問いをもとに、「みんなをリードしていくことができる 6 年生になるために、どのような話し方や聞き方、話し合いの仕方が大切なのかを考え、自分のこれからの表現活動に生かしていく」学びが始まった。子供の困り感をもとに学びを始めることによって、子供が必要感を感じながら学びを展開することができた。

(2) 子供の言葉による見方・考え方が育まれるきっかけを生み出す

子供たちが学んだことを言語生活の中で生かし、学ぶ意味を実感することができるようになるためには、以下のプロセスを踏まえながら問題解決を進めていくことが重要であると考えた。

- 問題を解決している過程において、見方・考え方を働かせていること
- 子供たち自身が問いの答えを見出すこと

見方・考え方とは、自己を取り巻く「ひと・もの・こと」に対して、何をどのように見て、どのように考えていくのかという、見る方法や思考の道筋、認識の仕方である。つまり、いわゆる世の中を捉え直すメガネのような役割をもち合わせており、これまで「あれども見えず」だった事象を発見することができる重要な力であり、学ぶ意味を実感するためには欠かせないものと捉えている。

子供が見方・考え方を働かせる有効な方策として、子供が考えたい言葉に対して「くらべる」または「かえる」、「つなぐ」活動を取り入れることが有効である。本時は、主に「かえる」手立てを使って、子供が学習内容を見出すことができたようにした。

前時までに子供たちは、話し方について、根拠をもって自分の考えを述べることの重要性を見だしつつも、話し合いをまとめる立場を務めるに当たっては、その話し方に疑問を抱いている状態にあった。それは、これまでの子供たちの経験によるところが大きく、「もっと下学年の意見を大切にできないだろうか」という疑問があったからである。そのような中で、子供たちはどのような話し方だと聞いている側として納得がいくかについて考えるようになった。そして、「クラス全体の意見を6年生が取り入れてくれていることが分かることが大事ではないか」と仮説を立てることができた。

そこで本時では、いわゆる結論にあたる部分で自分の考えを述べるのではなく、下学年の意見を聞いて変わった意見を述べるのが有効ではないかという意見をもとに、内容を変えてみることにした。

わたしは、6年生を送る会でドッジボールをすることを提案したいと思います。理由は二つあります。一つ目は、クラスの中でとても人気がある遊びだからです。実際に、休み時間にドッジボールをしている人はたくさんいます。ルールも説明もしないで、大勢で行えば、もっと盛り上がると思います。二つ目は、チームの協力が大切な遊びだということです。ドッジボールでは、外野と内野の連係が重要になってきます。友達と力を合わせることで、クラス全体の中にもさらに深まると思います。

もっとも、ドッジボールでは、得意な人はボールを取ることになり、ボールにさわれない人は楽しめないという心配があるかもしれません。ボールに当たるといいたくは、速く強いボールはこわいという人もいるでしょう。確かに、ボールにさわれないにげれば、かきまわすように、その場合、全員が一度はボールを投げられるように、取つた人は、まだ投げない人にボールを回すようにすればいいと思います。また、ソフトバレーボールのようなやり取りが、ボールを使えば、安心して楽しめます。

勝つことばかりにこだわるとは、全員が楽しめるようなルールにすれば、ドッジボールはクラスをよりよくしていくのにふさわしい活動だと思います。

表現をかえてみる

受ける印象は変わるかな？



もっとも、ドッジボールでは、得意な人はボールを取ることになり、ボールにさわれない人は楽しめないという心配があるかもしれません。ボールに当たるといいたくは、速く強いボールはこわいという人もいるでしょう。確かに、ボールにさわれないにげれば、かきまわすように、その場合、全員が一度はボールを投げられるように、取つた人は、まだ投げない人にボールを回すようにすればいいと思います。また、ソフトバレーボールのようなやり取りが、ボールを使えば、安心して楽しめます。

勝つことばかりにこだわるとは、全員が楽しめるようなルールにすれば、ドッジボールはクラスをよりよくしていくのにふさわしい活動だと思います。

これまで見出してきた話し方の一部を変えてみることで、聞き手が受ける印象を比較・吟味することができるようになる。子供は、具体的な場面を想定した発言をしてみることを通して、その印象を比べながら、自分たちの理想とする話し方を見だし、そして、変容した考えを述べることの有効性だけでなく、そのような発言をすることができるようになるためには、「下級生の意見を話し合いの中で正確につかむこと」や「そのつかんだことをもとに、多くの人が納得できる考えを生み出すこと」が重要であることを見いだすことができた。

③ 子供の自己評価に対して、教師が子供の学びを支えるフィードバックを行う

学ぶ意味を子供が実感する学びを実現するためには、子供自身の自己評価に対して教師が子供の学びを支えるフィードバックを行うことが有効な手立ての一つになると考えた。

本提案では、単元の問いに対して自分がどのくらい達成できているのか、何が分かって何が分かっていないのか、どうすれば問いを解決できるようになるのかを子供一人一人が自分の学びを振り返る場を保障し、「学びのあしあと」として積み上げていくことを大切にしたい。教師は、子供が記入した振り返りを読み、その子にとって次に必要となる学習活動を具体的に想定することで、子供一人一人の学びをサポートしていく。学習者である子供とサポート役の教師による積み上げによって、子供が学ぶおもしろさを実感することができることにつながると考えた。

そこで、以下のような手続きで子供の学びにフィードバックしていくこととした。

- ① 子供が本時の学びを分かったことと疑問に整理する。
- ② 子供が単元の問いをどの程度解決できたかを数値化する。
- ③ 子供が次時の問いを立てる。
- ④ 教師は、子供の振り返りを読み、その子に応じた手立てを考える。
- ⑤ 教師は、子供一人一人に文章標記でフィードバックを行う。

学びのあしあと		5年 緑組 番 ()
2月 13日 (木)	教材文	来学期より6年生になるために
今日の問い	どんな 調べ方をすれば、みんなの気持ちをひとつにできるのだろう	
分かったこと	残っている疑問	
・本論では、理由を書くけれど、自分の経験でも 反対の意見を知っている人は必ずいることを書くことが 交差果的であること。		
・本論では、反対意見の人の気持ちを考えて、たいては、本当に反対の人も納得するのかな？		
想定できる 質問を答えると交差果的であること。		
・自分も、反対の意見をもとに、調べ方を考えてみよう。		
・自分も、反対の意見をもとに、調べ方を考えてみよう。		
単元の問いの解決まで		次の時間に考えたいこと
残り	25	・他にも、みんなが納得するような言い方はあるのかな？
%		・いつも反対の意見をもとに、調べ方を考えてみよう。
		・自分も、反対の意見をもとに、調べ方を考えてみよう。

(4) 学んだことを生かせる場を設定すると共に、さらなる学びのきっかけづくりを想定する

学ぶ意味を子供が実感することができるようにするためには、課題解決後に、学んだことが実生活の中で生かされそうな場面を意図的に設定することが重要であると考えた。学んだことを生かす場を設定することにより、子供が学んだことを実生活で生かしやすくなったり、実際に生かされることで学習内容の大切さをより一層、実感を伴って理解できたりするようになると考えたからである。また、実生活の場面においては、学んだことが通用しない場面に出合うことも期待でき、そのような場面も貴重な学びとして考えている。学んだことが通用しないということは、まだ学ぶ余地が残されている証拠であり、子供が学びをさらに深めようとするきっかけになると考えるからである。

本単元においては、単元後に迎える「6年生を送る会」を学びを生かす場として設定した。子供が、実感を伴ってその重要性を実感することができたことは「下級生の意見を話し合いの中で正確につかむこと」や「そのつかんだことをもとに、多くの人が納得できる考えを生み出すこと」の2点である。話し合いの中で、下級生の考えを正確に把握し、その考えをもとに新たな考えを生み出そうとすることは、自分たちの理想に近づく話し合いの仕方であると実感することができたようである。また、流れていく話し合いの中で意見をつかむ時間が思っていた以上に短く、その難しさも同時に味わうことができた。その困難さとの出会いによって、さらなる学習意欲を引き出すこともできた。

4 成果と課題

(1) 成果

子供の生活から学びが始まり、学んだことが生活へと還っていく単元構想を実践することで、学ぶ面白さを子供たちが実感できたことが、単元の振り返りからも見取ることができた。また、学んだことを生かすことができる場面も想定していたことで、子供が学ぶ意味を実感するだけでなく、これからも学ぼうとする姿勢を生み出すことができたと感じている。

また、子供の学びへのフィードバックの在り方については、称賛に留まるのではなく、子供一人一人が問題解決達成に近付くための具

体的方策等を言葉で返すことが有効であると分かった。子供一人一人にフィードバックすることは大変であるが、子供が学びを楽しんでいる姿や自分から学ぼうとする姿を生み出すことができる。



単元の問いの解決に向かって、自分で問題を解決していく国語は、すごく楽しいです。問いを自分の力で解決できた時は、とても嬉しいし、爽快です。
また、自分が解決したことを友だちに教えることで、より分かったような気がします。



学んだことを現実の中で生かしていくことは、とても難しいと思いました。使える瞬間は、突然やってくるので、タイミングを逃してしまうと、なかなか生かす場面に出会えない時があります。でも、生かせた時はすごく嬉しいです。学んで良かったと思います。

(2) 課題

本実践に取り組んでいく中で学んだことは「子供個々による問いづくりの重要性」である。なぜなら、子供一人一人に問いづくりの力が高まっていけば、子供自身が自ら学ぶことができるようになるだけでなく、実生活の中でも学びを広げていくことができると考えたからである。

今後は、子供がつくる問いの質を高めていくための手立てを模索する必要があると感じた。その解決策としては、子供による問題解決学習を繰り返し巻き返し積み重ね、子供が自分の立てた問いに対して向き合っていくことが重要ではないかと考えている。今後も、実践と振り返りを繰り返していくことで、子供が国語科を学ぶことが楽しいと感じる授業の在り方を模索していきたい。

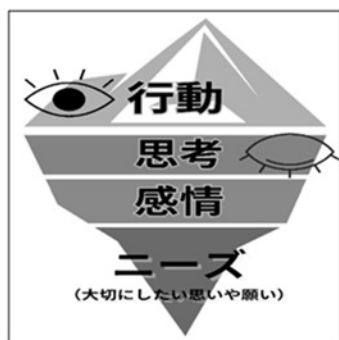
「共感的な対話」を生み出す国語科の授業づくり
ーダイアログカードを活用した学び合い学習を通してー

愛媛・西条市立神拝小学校 山下 楓馬

1 はじめに

近年、生徒指導上の問題が複雑化する要因の一つとして、児童の自分本位な言動が対立を深めることが挙げられている。そこで、本校ではこの課題に対し、改訂された生徒指導提要の視点である「共感的な人間関係の育成」と「安全・安心な風土の醸成」を重視した学級・学校づくりを目指すこととした。互いの個性や多様性を認め合う「共感的な対話」が、児童間に心理的安全性を確保するとともに、諸問題の解決につながると考えた。

まず、対話的風土を醸成するための手立てとして、特別活動を中心に渋谷聡子氏（ファミリーコンパス社）が提唱する、共感力の育成を目指した「対話の時間」を取り入れた。ここでいう「対話」とは、「自他の意見の奥にあるそれぞれの願いを内省し、共有していくプロセス」と位置付けた。特に一人一人の奥底に潜んでいる「ニーズ（大切にしたい思いや願い）」に視点を置くことが重要である。《資料1・2》この「対話の時間」を活性化させるためのツールとして「ダイアログカード」（ファミリーコンパス社）を活用する。《資料3・4》この「ダイアログカード」は、冰山モデルの「ニーズ」を言語化した「ニーズカード」、「感情」を言語化した「感情カード」で構成される。



資料1 冰山モデル（3～6年生用）



資料2 冰山モデル（1・2年生用）

ニーズ				
愛	貢献・役に立つ	祝福する	楽しみ	平和
あそび	心の打ち合わせ	正直さ	安全 (イザナシイ)	(自分) 本物である
イキイキさ	支え・助け	自立	挑戦	学び・発見
動くこと	刺激	信じる	つながり	認める・認められる
美しさ	自己価値の承認	誠実さ・言行一致	ニーズを満たす力	帰属さ
お互いが満たされる	自己表現	成長	能力・できること	愛・気遣い
おもひやり	自分で選ぶ	創造性	平等	理解されること
希望	自分らしさ	存在感・生命	含む・含まれる	わかちあう
休けい・くつろぎ	自由	大事にする・される	触れること	笑ひ・ユーモア

資料3 ニーズカード（4～6年生用）

感情				
うれしい	楽しい	やさしい	愛おしい	あたかい
力がわいてくる	ほこらしい	愛おしい	夢中になる	わくわく
心ひかれる	触覚された	熱意がある	あこがれる	感動した
はげまされる	ありがたい	満たされた	かなやかな	おどろいた
おどやかな	達成感・やりきった	ゆるぎない	ずっしりした	こわい
心配	不安	イライラ	むかつく	もどかしい
きらい	うんざり	こまった	なやまされる	ひとりぼっちな
落ち込む	あわてた	はずかしい	つかれた	やる気が出ない
傷ついた	さみしい	後悔した	がっかり	うらやましい
残念な	びっくりした	落ち着かない		

資料4 感情カード（4～6年生用）

学級内や児童一人一人の共感力を育成し、より確かな対話的風土を醸成していくためには、特別活動の「対話の時間」だけでは不十分である。そして、より多くの学習の場において、自他の「ニーズ」に意識を向けた児童同士や児童と教師との関わりを意図的に設ける必要があると考えた。何より西条市全体で取り組んでいる学び合い学習に「共感的な対話」を組み込み、実践し続けていく必要性を感じた。

「共感的な対話」のある学び合い学習を進めるためには、教師の提示する問いが、対話を通して深まったり多様な意見が生まれたりする問いでなければならない。そこで、「話すこと・聞くこと」や物語文、説明文等がある国語科の授業実践においても「ダイアログカード」を取り入れるようにした。言語そのものを扱う国語科においては、目的意識や相手意識を持って、より意図的に言語を選択するため、活発で共感的な対話を生み出すことができる。さらに、教材から、自己や登場人物の「ニーズ」を探究し、それを他者に伝え、他者の声（言葉）を聴き、互いの思いに共感し合いながら対話を進めることで、自己の考えを広げたり深めたりしていくことが可能である。こうした活動を通して、自己の共感力や対話力の向上を目指していきたいと考え、本研究主題を設定した。

2 研究の目標

「ダイアログカード」を活用した学び合い学習を通して、児童の共感力と対話力を向上させ、「共感的な対話」を促進する国語科授業のモデル構築を目指す。

3 研究の実際

（１） 「共感的な対話」を促進する国語科の授業モデルの構築

学び合い学習の授業モデルにおいて、オットー・シャーマー氏が提唱した「U理論」やマーシャル・B・ローゼンバーグ氏が提唱した「NVC（非暴力コミュニケーション）」に基づいて開発を試みた。

「U理論」とは、複雑な問題に対して、これまでの常識にとらわれずに新しい解決策を生み出すための思考法である。「NVC」は相手の意見や感情を尊重し、自分のニーズを明確に伝えることで、より深い人間関係を築くためのコミュニケーションの手法であると定義づけられ、他者と深くつながる前に、自己と深くつながることを出発点に考える。U理論のプロセスも、自己を内省することで過去の枠組みや思い込みを手放していくことを起点とすることから、共通事項のあるこの二つの理論を基にして、深い内省を通して得た感情や価値観を他者に伝え、新たな考えや価値を協働的に創造していくプロセスを取組の柱とした。

このプロセスを踏んだU理論を学び合い学習の授業モデルに導入するならば、まずは自己を探究するフェーズから授業を進めていく必要がある。これまでの実践のなかで、共感が伴った活発な対話が生まれなかった事例があった。その原因として、自己を探究するフェーズがないまま、他者との対話をさせようとしていたことが考えられたからである。

小学校学習指導要領解説国語編（平成29年告示）において、話し合うことの指導は「①話題の設定」→「②情報の収集」→「③内容の検討」→「④話し合いの進め方の検討」→「⑤考えの形成」→「⑥共有」の学習過程であると示されている。この中で「②情報の収集」において、自己を探究する過程を大切にしたい。これにより、他者の考えだけではなく自己の考えも尊重すること

また、上述の学習過程では、「⑥共有」が最後の過程となっているが、他者との対話を通して自己の考えを広げ深めたり、新たな考えや価値を創造したりすることも可能であると考えた。そこで、「自己探究」→「自己・他者共感」→「新たな価値の創造」という、目指す資質・能力の共感力・対話力を高められる授業モデルを設定することにした。この授業モデルでは、どのフェーズにおいても対話的な関わりが必要不可欠である。国語科における対話の対象は、ペアやグループの友達だけではなく、自分自身や教師、著者や登場人物、社会の出来事などが想定される。つまり、それぞれの対象への対話的な関わりが重要である。

**エンパシーダイアログモデル
（共感的な対話）**

①対話的自他共感
他者との対話において、異なる視点から課題やテーマについて捉え、自分や他者に共感しながら考えを深めたりする。

②対話的価値創造
他者との対話で得たことを基に、考えを広げたり深めたりする。また新たな価値を創造する。

③対話的価値創造
他者との対話で得たことを基に、考えを広げたり深めたりする。また新たな価値を創造する。

①対話的自己探究

②対話的自他共感

③対話的価値創造

共感的な対話に

エンパシーダイアログモデル
(共感的な対話)

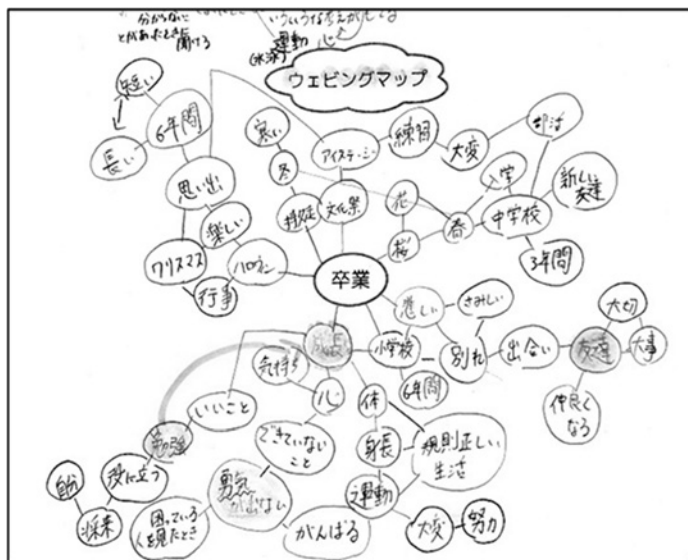
他者との対話で得たことを基に、自己の考えを広げたり深めたりする。また、新たな価値を創造する。

他者との対話において、異なる視点から課題やテーマについて捉え、自分や他者に共感しながら考えを深めていく。

課題やテーマに対して自分の思いや感情、そしてその奥に潜むニーズについて探究する。

前項に示した「エンパシーダイアログモデル」に基づき、令和6年度は「ダイアログカード」を取り入れた国語科の授業を2、4、6年生で実践した。そして、対話的な活動である「話すこと・聞くこと」の領域だけではなく、「読むこと」の領域においても「ダイアログカード」を取り入れることで、より共感力・対話力の向上を図ることを目指した。本資料では、第6学年『いちばん大事なものは』（光村図書）の実践を、「エンパシーダイアログモデル」の「①対話的自己探究」「②対話的自他共感」「③対話的価値創造」のフェーズを基に示していく。

対話のテーマを「卒業に向けて、どのようなものや考え方を大切にしていきたいか」と設定した。児童は、「卒業」という言葉から連想する事柄をウェビングマップ《資料5》に書き出し、思考を整理した。そして、マップの中から大切にしたいキーワードを三つ選び、そのキーワードを基に文章にまとめた。更に、「ニーズカード」を使用し、選んだキーワードの背景にある「大切にしたい思いや願い」を言語化した。これら自己を内省する活動により、自分のニーズを明確にすることができ、次の段階の対話に備えることができた。



– 26 –

イ 「対話的自他共感」

自然な対話を促すため、教師同士における対話の動画を見せ、「日常の対話」に近付ける工夫を行った。また、親しみやすいテーマで対話の練習を行い、話し手や聞き手の考えを広げ深めることを目標とした。児童はこの活動を通して、質問が相手の考えを引き出し、新しい考えを生み出す効果があることに気付いていた。その後、本テーマである「卒業に向けて大切にしたいものや考え方」について「ワールド・カフェ」方式で対話を行った。合計三ラウンドにわたり、児童同士に加え、教師とのマンツーマンでの対話も行い、多様な相手との対話の経験を積むことができた《資料6》。



ウ 「対話的価値創造」

資料6 「ワールド・カフェ」方式の対話の活動

「ニーズカード」を使うことで、児童は自分自身が気付いていなかった「大切にしたい思い」を発見することができた《資料7》。普段は、積極的に発言しにくい児童も、対話を通じて自分の考えを広げようと質問する姿が見られた。対話で得た新たな視点が、その後の「ニーズ」選択に影響を与え、内省を通じてより深い自己理解につながった。振り返りからは、「他者の意見や大切にしたいことを理解することが、自分自身の『ニーズ』を探ることにつながる」という重要な気付きが伺えた。

また、教師との対話において「年齢や立場の違う人との対話が、新しい考えを引き出してくれる」ことを実感しており、多様な人々との関わりに対する意欲の向上が感じられた。これら三段階のフェーズを経て、自己・他者への共感が自己の新しい価値創造につながったと実感している。



資料7 対話の活動で選んだニーズカード

4 おわりに

「エンパシーダイアログモデル」に基づき、「ダイアログカード」を国語科での学び合い学習に取り入れた結果、児童は自らの考えを言語化し、活発な対話を生み出すことができた。

この実践の出発点は特別活動の「対話の時間」である。その実践を生かして、共感力・対話力が育成される国語科授業のモデル構築を行った。この研究を通して、教師自身が対話の持つ可能性や、主体的・対話的で深い学びを探究する児童の伴走者としての立場を再認識することができた。

今後は特別活動や国語科だけではなく、他の教科においても共感力と対話力が育成される学び合い学習を実践していきたい。そして、この取組を学校全体へと広め、「対話でつながる学級」から「対話でつながる学校」づくりへと発展させていきたい。

<話すこと・聞くこと 提案発表>

一人一人が自分の考えを深める国語科指導

—「まいごのかぎ」の実践を通して—

徳島・名西郡石井町藍畑小学校 宮北 真那

1 はじめに

本学級の児童は、読書をするのが好きである。絵本の読み聞かせも楽しんで聞いている姿も見られ、言葉遊びの本や物語の本などにも興味を持っている児童が多い。しかし、授業での話し合い活動では、「理由や事例を挙げながら、話の中心が明確に相手に伝わるように話すこと」や、「話し手が伝えたいことや自分が聞きたいことの中心を捉え、自分の考えをもつこと」に課題が見られる。

そこで、言葉に着目して、登場人物の心情について、理由や根拠となる叙述を挙げながら、自分の考えを伝え、話し合い活動を通じて互いの考えを深めたいと考えた。

「まいごのかぎ」は、「話すこと・聞くこと」の力を育む上で適した教材だと考える。この物語は、落とし物のカギをめぐる登場人物たちの対話で構成されている。このため、登場人物の気持ちを想像しながら音読したり、ペアやグループで役割を分担して朗読したりする活動が効果的である。物語の内容を深く理解するだけでなく、話す相手や状況に応じて声の調子や速さを変える練習もできる。

物語を読んだ後、「もし自分が主人公だったら、どうする？」や「落とし物のカギを拾ったら、どんな気持ちになる？」といった問いかけを通じて、自分の考えを発表し、友達の意見を聞き合う活動も重要になる。この活動により、自分の考えを明確に言葉にする力と、他者の考えを注意深く聞き取る力が養われる。また、友達と意見が異なった場合でも、なぜそう思うのかを説明し、納得し合う過程は、対話の基本的なスキルを身につける上で役立つ。

物語に出てくる「まいごのかぎ」が、どんな場所で、誰を待っているのか、想像を広げて話す活動も効果的である。物語の続きを考えたり、オリジナルの物語を作ったりする活動は、表現力や創造性を育むと同時に、他者の話を注意深く聞くことで、新たな発想を得る機会にもなる。

これらの活動を通じて、「まいごのかぎ」は、単に物語を読むだけでなく、児童たちが互いに話し合い、聞き合う中で、コミュニケーションの楽しさや大切さを学ぶことができる優れた教材と考える。

4月に学習した「春風をたどって」では、自分の森に退屈そうにしていた主人公が最後にはわくわくしながら生活を送るという内容から児童は主人公の気持ちを想像し、自分の考えを発表し、友達の意見を注意深く聞き取った。また物語の続きを考え、作者になりきり、主人公にあった楽しみを思い浮かべながら物語を書くことができ、発表しあった。どの児童も、主人公の気持ちに寄り添いながら物語を考えることができた。しかし、物語を読むときに展開のみに関心を持つ児童が多く、叙述をもとに登場人物の気持ちや考え方の変化を読み取れる児童は少ない。そこで作者の伝えたいことや主人公の気持ちを叙述をもとに読み取り、登場人物の心情の変化を、理由や事例（根拠となる叙述）などを挙げながら、自分の言葉で他者に伝えられるようにしたいと考え、実践研究に取り組んだ。

2 研究の方向

- (1) 言語能力を育てるための工夫
- (2) 登場人物の心情について、話し合い活動を通じて読み取る工夫
- (3) 学習を振り返り、次の学習や生活に生かそうとする力を育む工夫

3 研究の実際

- (1) 言語能力を育てるための工夫

① 音読 ～物語との出会いから音読劇を通して～

登場人物の表情や口調などを具体的にイメージしながら音読する課題に加え、具体物を用いて音読劇を行ったり、異学年との交流では発表会を行ったりした。全学年に向けて「劇」を行うというゴールを明確にしたことにより、ファンタジー作品の楽しさが伝わる劇にしたいという意欲をもち、児童同士で音読の工夫やアイデアを話し合い、考えを深める姿が見られた。

児童からは「相手を見て話したり聞いたりすることが大事だと思う。」「主人公の気持ちを伝えるに、言葉の強弱や間の取り方をもっと注意して声に出す。」等の意見が出された。

話し合い活動と音読練習



「まいごのかぎ」学習発表会での様子



② 読み聞かせ ～文学の楽しさに触れる～

本教材は「不思議な出来事」をもとに物語が進んでいくファンタジー作品である。「まいごのかぎ」と同じ、ファンタジー作品である「とくんとくん」「うさぎのくれたバレエシューズ」「海をかつとばせ」の読み聞かせを行い、文学の楽しさに触れさせた。また、不思議な出来事が起こる物語に興味を持たせるとともに、登場人物の気持ちの変化や面白さを感じさせた。また、本校では朝の活動の時間において、地域ボランティアによる「読み語り」を行っているが、今年新たに、「すがたり」を依頼し、物語を言葉のみで伝える魅力を児童は肌で感じ取っている。

「読み語り」（朝の活動の時間）



「すがたり」による言葉の魅力



(2) 登場人物の心情について、話し合い活動を通じて読み取る工夫

学習指導の実際

第1次・・・学習計画を立てる。「まいごのかぎ」を読み、感想を書く。

第2次・・・感想をもとに、揺れ動く「りいこ」の気持ちを場面の様子とともに考え、話し合う言語活動を設定する。

第3次・・・不思議な出来事と出会っていきりこの心が揺れ動く様子を、場面ごとに丁寧に読み取り、話し合い活動を通して作品の面白さを伝え合い、作品の魅力に迫る。

第4次・・・不思議な出来事が起きた時の「りいこ」の気持ちを考え、前時の考えと比較することにより気持ちの変化を想像し、互いの考えを伝え合う。普段起こることのない「おかしな出来事」「びっくりするようなこと」を「りいこ」がどのように考えるかを想像し、話し合うことで考えを深め、心情を読み取っていく。登場人物の気持ちの変化や性格、情景について、叙述をもとに、場面の移りかわりと結びつけて具体的に想像する力を話し合い活動により育てていく。話し合い活動の中で、共通点や相違点に着目しながら、複数の場面の叙述を比較したり、結びつけたりしながら登場人物の心情を捉え、自分の考えを深める。

(3) 学習を振り返り、次の学習や生活に生かそうとする力を育む工夫

それまでの学習を生かして、自分のお気に入りの場面を伝え合うことで、一人一人の感じ方に違いがあることに気づかせるとともに、感想や考えを確かめながら考えを広げさせる。

4 考察

〈研究の成果と今後の課題〉

○成果

・話し合い活動での意見交流を通じて、自分の考えと友達のことを比べながら学習を進めていく中で、登場人物の心情にせまり、考えを深めることができた。「教科書のこの部分に書かれている」「りいこはこんな気持ちだった」など、登場人物に寄り添いながら、考えている姿がどのグループにも見られた。自分の想像ではなく、叙述に基づくことを毎時間繰り返すことで、人物像や物語の全体像を具体的に想像し、共有することができた。

●課題

・登場人物の気持ちの変化を話し合い、学習を深めることができたが、叙述の細かい区切りを伝える方が児童同士の話し合いがもっと効果的になった。

・異学年との交流での発表会や学習発表会での「劇」を行うというゴールに向け、発表の練習に取り組んだ際、話し方のポイントをリスト化し、タブレット端末に発表練習の様子を撮影し、見直した。リストの項目が達成できていない児童もいたが、教師がアンケートフォームを用いて、達成状況を集約し、学級全体に共有すれば、実は同じ課題の部分で子ども達が壁に当たっている

ことが共有できたかと思う。I C T機器を活用し、個々の課題や意見を可視化するなど効果的な活用場面を考えていきたい。

・対話的な学びの場面（グループ対話）で効果的な端末の活用を図ると、相互の意見の移動や加筆修正が容易となり、児童同士の思考整理が円滑に進んだかと思う。

5 おわりに

対話的な活動を通して、登場人物の心情の変化を読み取るよう目指して本実践に取り組んだ。この実践を通して、多くの児童が意欲的・主体的に学び、発表会ではさらに、登場人物に寄り添い、学習を進めることができた。今後も、言語に興味を持ち、対話的な活動を取り入れながら工夫していきたいと考えている。

名西郡小学校教育研究会国語科研究授業「まいごのかぎ」（第3学年）

話し合い活動



I C T機器を活用して情報共有（写真左上）

互いの考えを伝え合う場面



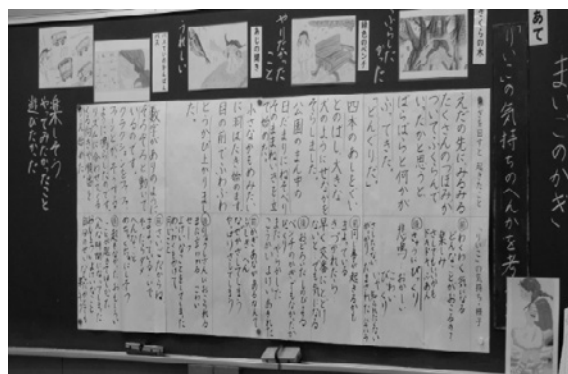
児童机の様子



授業の様子



板書の様子



探究的な学習を通して表現力を育てる（3年次）

— 書く力の育成に視点を当てて —

高知・高知市立初月小学校 松岡 恭平

1 はじめに

本校では、国語科の「書くこと」の研究を令和4（2022）年度から行っていた。そして令和6（2024）年度は3年目を迎え、「書くこと」の領域を研究する最後の年となった。私自身、研究主任という立場で6月に全校研での公開授業を行うこととなった。受けもっていた学級は国語科に対する苦手意識をもっている児童も少なくなく、「いかに書かせるか」を考えながら研究を進めるようにした。

2 研究の実際

（1）教材との出会い～児童が意欲的に学習に向かうために～

社会科『災害からわたしたちを守る政治』の学習では、東日本大震災の被害の実際やその後の地域の働きなどを学習した。その中で、「僕たちが住んでいる初月地区は、南海トラフ地震が起きると、どのような被害があるのだろう。」や「初月地区は海から離れているから、津波の被害は大丈夫そうだ。」などの自分や自分の地域に焦点を当てた考えをもつ児童が現れた。そこで、地域の防災に詳しい人に話を聞いてみようという児童の思考の流れに沿った活動につなげた。地域の防災連合会の会長が「南海トラフ地震が起きると地盤沈下や土砂崩れが起きたり、そもそも地震の揺れで大きな被害を受けたりする。」という事実を伝えてくれた。地震に対して少し油断をしていた児童は、その事実を知り、自分だけでなく地域の人にも伝えないといけないという意識をもち、「地域の人に向けた防災の提案書を書く」という単元のゴールに向かっていくこととなった。

（2）「わかる→できる」の往還を意識して

「書くこと」の単元には、教科書に必ずモデル文が出てくる。児童に「モデル文を真似して書いてごらん」と伝え、書くことができる児童もいるかもしれないが、書くことに苦手意識をもっている児童は全くと言っていいほど書くことができないだろう。そのためSVの助言を基に、単元もしくは、1時間の授業の中に「わかる（習得）→できる（活用）」の流れを組み込むことを意識した。今回の授業で言うと、防災の提案書を一気に書くのではなく、「はじめとおわりの部分の書き方をモデル文から学び、書く。中の部分の書き方をモデル文から学び、書く。」というような流れで授業を進めるようにした。学習したことをすぐに活用するという流れは、苦手意識をもっている児童にとって、スモールステップで取り組みやすいという成果を得ることができた。

（3）タブレットPCの活用について

「書くこと」とタブレットPCは相性が良いことが分かった。本単元では、ロイロノートを活用して文章をまとめるようにした。相性が良いという一番の理由は、推敲がしやすいということだろう。今回の単元の終末には、書いた文章を友達と見合い、アドバイスを送り合う活動を行った。そのときに友達から書きぶりや誤字脱字を指摘されても、紙で書いていたときには、消しゴムで消し、段落のずれを修正するなどの付随する要因から、修正に時間がかかっていた。しかし、今回のようにタブレットで文章を入力している場合であれば、児童はすぐにタブレット上で追記・修正していた。タブレットPCで「書く」ことは、書くことや推敲への抵抗感を軽減することにつながっているのだろう。

いち早く避難するには

6年（1）組（●）番 名前（●●●●）

①みなさんは地震がいつ来てもすぐに逃げられるように準備をしていますか。非常用持ち出し袋やハザードマップを用意したりはまだでしょうか。もし、逃げようとしていた道が通れなくなっていたらどうなるのでしょうか。すぐに逃げられるようにするにはどうすれば良いのでしょうか。



資料①

②まず、自分の家の近くの確認をする必要があります。資料①のようにブロック塀の多く細い道は、避ける必要があります。マップなどを使って避けた方が良い道にはしるしをつけ、もし避難するときには通らないようにするとよいでしょう。



資料②

③日本では地震が起こったら津波が来るということは広く知られているはずですが、資料②を見るとわずか15分程度で津波が来るので危険なということが分かります。しかし、15分程度あるから大丈夫と考えている人が多いそうです。

④津波が来るのには時間がかかるから大丈夫と考えているために対策をあまりしない人もいます。しかし、津波は地震が起きたらすぐに来ます。津波が来る可能性は高いと言われていたことから、自分の身の回りの備えをするべきです。

⑤できるだけ早く避難できる道のほうが命を守る事ができる確率が高いに違いありません。まずは、家族みんなで避難経路を確認してみてもいいでしょうか。災害を止めることはできないけれど、自分にできることを行うことが命を守ることにつながるはずです。

【児童が作成した防災の提案書】

(4) 本時について (4/6 時間)

教材名：『いざという時のために』（東京書籍 6年）
 単元名：論の進め方を工夫して地域の人に向けた防災の提案書を書こう

本 時 の 目 標

教科書の例から中の論の進め方の工夫を捉え、事実と考えを対応させて書くことができる。

学習活動	指導上の留意点	【評価規準】 評価方法
1 前時を振り返り、本時のめあてを確かめる。		
課題 論の進め方を工夫して中を書くには、どんなことに気を付けたらよいだろうか。		
2 教科書の例から論の進め方を学ぶ。 ・ 構成 ・ 事実と考え ・ 資料	・ 『イースター島にはなぜ森林がないのか』とどこが違うか考えさせる。 ・ 中の部分に筆者の伝えたいことが事実から分かることや考えたことを、伝えたいことにまとめていることをつかむ。 ・ 事実としてあげている資料と、文章との関係を考える。 ・ 資料のよさをつかむ。 分かりやすさ 具体的な数値	
まとめ 中には、読み手が納得できるよう資料を使い事実を述べ、その上で、自分の考えを書くようにすればよい。		
3 中を書く。	・ 事実は2つ選ぶようにさせる。 ・ 事実として何を書くのか、またそれに合う資料はどれなのか考えさせる。 ・ 書く内容に困っている児童には、資料から何が読み取れるのかを考えさせる。 ・ 読み手に分かりやすい構成で書けているか読み返しをさせる。	【思考・判断・表現 ①】 <u>提案書</u> 教科書の例から中の論の進め方の工夫を捉え、事実と考えを対応させて書いているかの確認をする。
4 振り返りをする。	・ 論の進め方を工夫して書くことができたかを振り返らせ、次時への見通しをもたせる。	

3 おわりに

令和6（2024）年度は、「書くこと」の領域の最後の研究の年であった。研究を通して子どもたちの「書くこと」に対する汎用的な力の育成を狙っていたが、“魅力ある単元設定”“わかる→できるの往還”“ICTの活用”など、同時に授業者としての自分自身のこれからの「書くこと」の授業に生かすことができる汎用的な方法・方略を学ぶ大きな機会であったように思う。

共同学習者との対話的活動を取り入れた「書く」ことの指導の工夫

－「思い出のアルバム」の実践を通して（１年）－

愛媛・松山市素鷲小学校 福井 友梨

１ はじめに

これまで本学級の子供たちは、国語科の「書く」ことの学習において、文作りをはじめ、調べたことをまとめて説明文を書いたり、想像を膨らませて簡単な物語文を書いたりし、少しずつ「書く」ことに慣れてきた。その中で、会話文におけるかぎ（「」）の使い方が十分でなかったり、内容を順序立てて書けていなかったり、書くこと自体に抵抗感をもっていたりするなど、「書く」ことにおける様々な課題が出てきた。「書く」ことに苦手意識をもち、自分の書いた文章に自信のない子供たちにとって、他者に自分が書いたことを否定されたり訂正されたりするばかりでは、まずまず「書く」ことに対する抵抗感が高まってしまふであろう。本研究は、子供たちに「書いてよかった。」という満足感を味わわせるために、作文の内容や表現について、互いの思いに寄り添い、良さを見付けることのできる共感的な「伝え合い」や「読み合い」を意識した授業を目指すものである。そこで、研究の目標を、「書く」ことの学習に共同学習者との対話的活動を取り入れることで、一人一人の個性や能力を生かしながら互いの考えを交換してより良い学びを生み出し、主体的に「書く」ことに取り組む子供を育てることとし、実践に取り組んだ。

２ 研究の実際

（１） 学習者を主体とした教材の研究

① 「さくぶんのたねシート」の活用

作文を書くに当たり、まず何を書くかを作文メモとして大まかにまとめることが必要だった。しかし、出来事や思ったことを付箋に書かせて、順番に並べ替えさせるという従来のやり方は難しく、目の前の子供たちの実態に合っていないように思えた。そのため、「さくぶんのたねシート」（資料１）を作成し、「いつ」「自分がしたこと」「人（相手）がしたこと」「自分が言ったこと」「人（相手）が言ったこと」「自分が思ったこと・考えたこと」という六つの視点を疑問形で提示し、それに答える形で自分の書きたいテーマを基に書かせた。

また、作文のテーマを決める際には、一年間の出来事を思い出させ、それを基に教師が写真を印刷してシートの真ん中に貼れるようにした。写真があることで実際の場面をより具体的に思い出させることをねらいとした。写真のない休み時間や家での出来事を作文に書きたい子については絵を描かせて、友達にも場面の様子が伝わりやすいようにした。さらに、「自分が言ったこと」「人（相手）が言ったこと」の欄については、会話文にかぎ（「」）を使って、作文用紙の使い方と同じように行を変えて書かせ、会話文を書くことの練習をさせた。この時点では、あくまでメモであるので、たくさん書く必要はないことも合わせて伝えた。

② 原稿用紙の工夫

従来の原稿用紙は行間が狭いため、子供が加筆修正することが難しく、清書の際に混乱してしまうことが悩みであった。

そのため、行間隔を広くした原稿用紙を作成した。様式は、教科書（教育出版）の見本の作文の文字数（縦）に合わせて、15 文字×14 行の 210 文字とした。行間隔は 4 mm である。この幅を取ることによって、教師の朱書きがしやすく、子供自身も作文の訂正をする際に付け足す言葉が書きやすくすることをねらいとし、実際に授業で活用した（資料 2）。

（２） 共同学習者との対話的活動の充実と自己評価、相互評価の工夫

① ペアによる「伝え合い」の場の設定

「さくぶんのたねシート」を活用してメモとしたが、その作成途中にも伝え合いの時間を設けた。その際の伝え合う内容は、自分のシートの紹介が主であるが、「できそうな人は相手のシートについて、もっと聞きたいことを尋ねてみよう。」と投げ掛けた。それにより、作文に書く前にシートに新たな言葉を付け加える子供の姿が見られた。

また、作文を書く時間を 3 時間取ったが、書けた人から作文の伝え合いをさせた。この際も同様に、友達に内容を伝えた後に言葉や内容を付け足して良いことにした。書いたことを声に出すことで文章の間違いや、もう少し詳しくした方が相手に分かりやすいということに気付く子供もおり、教師が手直しをする時間を省くことができた。

さらに、推敲の場面でも、再度かぎ（「」）や拗音・促音、「は・を・へ」の助詞の使い方を全体で確認後、作文の内容と合わせて手直しする時間を取り、互いに読み合わせた。ここでは、作文を「聞く」ことより「読む」ことに重点を置いて活動させた。自分では気付けなかった文字や言葉の間違いを友達に教えてもらうことで、進んで手直しする姿が見られ、読んでもらって良かったという実感につながっていった。

② 「読み合い」の場の設定

単元終盤の第 10・11 時においては、各自が清書をした作文に対し、「すてきな言葉を見付けよう。」と投げ掛けて授業を展開した。

まず、各自に原稿用紙の隙間に貼ることのできる大きさの丸シールを配付し、自分の出席番号を書かせた。その後、座席の縦の列で作文を回し、友達の作文を読んで「すてきな言葉だな。」と思った部分の横に自分のシールを貼らせた。

シールを貼ったら、付箋にその部分について共感的な感想を書かせ、自分が読んだ作文を後ろの人に渡すということを繰り返した。時間は作文一つにつき、五分に設定した。シールについては、特に「見たこと」「したこと」「言ったこと・言われたこと」「気持ち」が書かれている部分に貼るようにすることを伝え、付箋については文章の内容やシールを貼った表現に対して共感的な言葉を書くようにいくつか例を示してから書かせた（資料 3）。

第 10 時では自分の席の一行分の 4～5 人の作文を読み、第 11 時は席を立っていろいろな友達の作文を読んで良いこととした。その際、特に時間を設定せず、友達の作文を読んでシールを貼って付箋を書いたら次の作文を読む活動を繰り返した。

時間をあえて設定しなかったことで、読むことを得意とする子供は、次々と作文を読み進めることができ、一方で読むことや付箋を書くことに時間がかかる子供は、じっくりと一人一人の作文に向き合うことができた。

また、授業外の活動として、作文を家の人に読んでもらう活動を設定した。家の人にも付箋を書いてもらうことを伝えて作文を持ち帰らせたところ、多くの家庭の協力を得ることができ、温

かい言葉をもらうことができた。子供たちも、友達だけでなく家の人にも自分の思い出を伝えることができ、文章をほめてもらったことで、さらに自信が付いたようである。

(3) 評価におけるICT機器活用の工夫

ノートに毎時間振り返りを書かせて蓄積し、教師がロイロノートにまとめ、次時の最初の5分程で紹介する活動を積み重ねた(資料4)。子供たちは次第に振り返りを書くことに慣れ、短い時間で書くことができるようになった。振り返りを蓄積する中で、教師は子供の意識の流れを把握することができ、評価に活用することができた。子供たちは自分の振り返りが紹介されることをとても楽しみにしており、紹介された子供は自信をもち、書くことに対する意欲の高まりにつながった。

3 成果と課題(○…成果、●…課題)

(1) 学習者を主体とした教材の研究

- 「さくぶんのたねシート」を活用したことで、書くことが難しい子供も、写真から場面の様子を詳しく思い出すことができた。また、会話文のかぎ(「」)の使い方の練習にもなり、指導に生かすことができた。また、6つの質問に順番に答える形にしたことで、それらをつなぎ合わせて作文を書く際の段落構成に役立てることができた。
- 原稿用紙の行間に隙間を設けたことで、子供は推敲の際に書き込みがしやすかったようである。教師の朱書きの部分も分かりやすく、清書の際の混乱も少なかった。また、隙間は相互評価の丸シールを貼る際にも活用することができた。
- 「さくぶんのたね」シートについて、「だれが、なにをしていたかな。」等、質問に主語を入れ、子供たちにも主語を入れてメモを書かせることを想定して欄を設けていたが、子供たちの書いた内容には主語がないものが多く、作文に書く際に再度主語を押さえる必要があり、二度手間になった。シートを書かせる前にきちんと主語について書き方を指導する必要があった。
- 作文を読んでもらう相手について、「友達や家族に伝えよう。」と単元の始めに投げ掛けていたが、作文を書く際にも再度相手意識をもたせることが必要であった。ワークシートに誰に向けて書くのかを明記させる等の工夫をしたり、書いた後にその相手にまず読んでもらい感想をもらう活動を入れたりすると、さらに書いて良かったという満足感につながったのではないかと考える。

(2) 共同学習者との対話的活動の充実と自己評価、相互評価の工夫

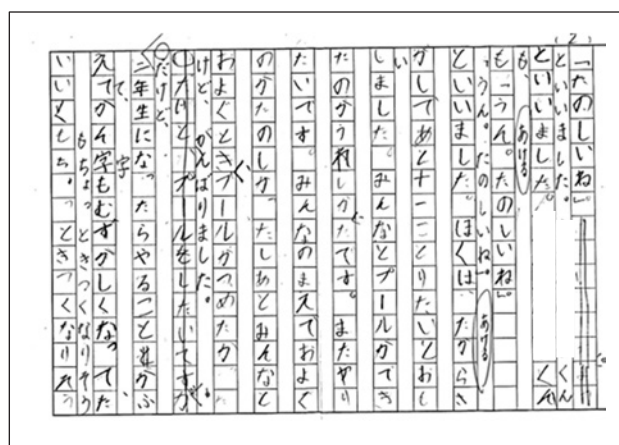
- ペアによる「伝え合い」の場を設けたことで、友達の発表から自分も作文に付け足したい言葉を見付けたり、友達の作文の続きに興味をもったりし、作文の完成まで飽きることなく意欲的に活動する姿が見られた。
- 自分がすてきだと思った言葉にシールを貼らせて相互評価をさせたところ、気持ちに関する言葉にシールを貼っていた子供が多かった。付箋の感想を読むと、「がんばるぞ。ということばから気持ちがったわったよ。」「ドキドキしましたのころのきんちょうしているのがたわりました。」等、シールを貼らせてから付箋を書かせたことで、表現の良さをしっかりと意識し、「共感的に」読むことにつながったと考えられる。
- 自分の表現の良さを友達から教えてもらう活動は充実していたが、自分の作文について自己

(3) 評価におけるICT機器活用の工夫

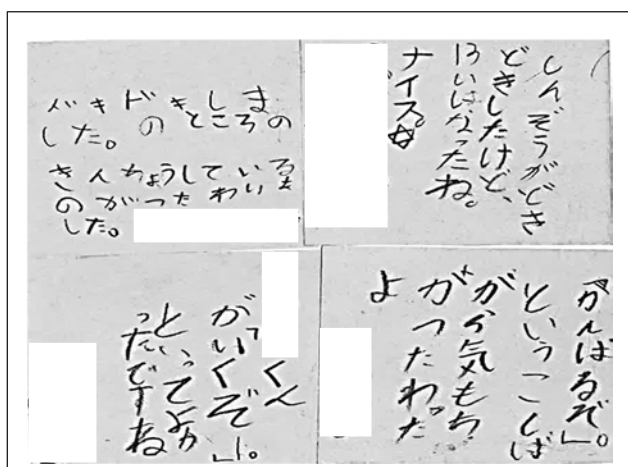
- #### 4 おわりに

[illegible]

【資料 1】



【資料 2】



【資料 3】

- ① わたしは、きょう○○ちゃんとはっぴうをしました。でもちょっとだけ字をよむことがおくれました。
- ② ともだちにセリフをいえてうれしかったです。
- ③ ○○ちゃんのセリフが上手でした。
- ④ ○○さんのかんがえかたがすこかったです。
- ⑤ メモがきょうかんせいして、マツトうんどうのことを見たら小さいじぶんのことをおもい出しました。
- ⑥ かくのがとてもたのしいし、なつかしいし。なとおもいがらきました。
- ⑦ ○○ちゃんがブルだったから、わたしもブルのことをかこうとおもっていたけれど、○○ちゃんのはなしをきいたら、そんなことがあったんだとおもいました。
- ⑧ わたしは、さいしょはかんがえてたこともあったけど、おもいうかべたら、かくものがあたまのなかにかびました。

【資料 4】

言葉を大切にし、自律的に学ぶ国語科教育の実践

一単元「仕事のくふう、見つけたよ」の実践を通してー

徳島・阿波市柿原小学校 林 真里奈

1 はじめに

本学級の学習者は、好奇心旺盛で何事にも前向きに取り組める者が多い。特に3年生になり新しく始まった社会科や理科、総合的な学習の時間において、探検や観察をしたり、また地域の良さを知り地域の人と関わりをもったりすることに喜びを感じ、意欲的に取り組んでいる。それらの学習をしていく上で、文・文章を書く機会が多くなっており、自分の考えや調べたことを伝えたり、積極的に書いたりしてまとめようとする学習者が見受けられる。一方で、書く活動に苦手意識をもっている学習者や、書きたいことがあっても何をどう書いたらよいのか戸惑っている学習者もあり、書く意欲や技能に大きな個人差があると感じている。

そこで、教科や活動が広がり、学習内容がより豊かになった3年生の今だからこそ、「書きたい」意欲を高め、書くことへの抵抗を少しでも減らすことのできる学習の場を創出したいと考えた。また、書く活動を通して身に付けた「伝える力」や「自信」は、他の様々な活動に生き、学習を充実したものにすると考えた。国語科を総合的な学習の時間や社会科と関連づけ、調べた情報を他者に伝える活動を通して、伝えようとする意欲を高め、相手意識をもち、情報を整理して伝える力を育てたい。本単元「仕事のくふう、見つけたよ」の学習では、伝えたい内容を選んで、報告する文章にまとめる過程で、協働の学びを通して、様々な表現に触れ、よりよく伝わる書き方ができるようにしていきたい。そして、友達や家族から感想を受け取ることににより、表現することに対する達成感や満足感が得られるようにしていきたい。さらに、友達の発表を聞くことにより、言葉の学習を通して、様々な仕事があること、その違いや工夫に気付くこと、視野を広げ、考えを深めることができるようにしていきたいと考えた。

2 研究の方向

- (1) 書く意欲を高めるような題材の工夫。
- (2) 言葉による見方・考え方を働かせ、書く目的や相手を意識した報告文を書く指導の工夫。
- (3) 書く活動における個別の学習を進めながら、友達と情報を共有したり自分の学びを深めたりする協働の学びになるような指導の工夫。

3 研究の実際

- (1) 書く意欲を高めるような題材の工夫
 - ① 主体的に取り組むことができるような活動目標の設定
 - ② 友達と報告文を交流し自分の考えを深める活動
- (2) 「発見！仕事のくふう！レポートを作って紹介しよう」 学習の実際
(「仕事のくふう、見つけたよ」 光村図書 3年)
 - ① 「文章の組み立てを考えて、分かりやすく伝える」ことを共有し、学習計画を立てる。
 - ② 教科書の作例を取り上げ、内容のまとまりごとに段落が構成されていることを確かめる。
 - ③ 相手や目的を意識して必要な情報を集め、さらに必要な情報を求めて、地域の方や家族にインタビューをする。

- ④ 着目した仕事の工夫から家族に伝えたい情報を選び、組み立てを考えて文章を書く。
 - ⑤ 作成した報告文を、ICT等を活用して読み合い、感想を伝える。
 - ⑥ 家族の人に報告文を読んでもらい、感想を聞く。
- (3) 国語科授業を支える取組（言語環境の整備）
- ① 学校全体の取組→・たけのこの会読み聞かせ ・朝の読書 ・図書室の利用（にじ色読書カード）
 - ② 豊かな言語力を育む言語活動→「春のくらし」（紹介文）・「夏のくらし」（俳句）・「こまを楽しむ」（紹介文）・日記指導・国語辞典を活用した言葉のたから箱づくり
 - ③ 国語科学習と関連した教室掲示、これまでの学習の足跡（学習の記録）の教室掲示
 - ④ 個への支援→机間支援、学習者相互の学び合い、個別の書き込み型の手引きを活用した直接指導等、聞く力トレーニング

4 考察

(1) 実践の成果

- ・「自分が選んだ仕事の工夫を紹介する」という、学習者の関心や生活に根ざしつつ、自身で題材を設定できる学習課題を設定したことにより、書く活動に意欲的に取り組もうとする態度が見られた。
- ・総合的な学習の時間と関連づけることにより、学習者が身近な仕事を選択し、体験活動や豊かな言語活動など探究的な活動もまじえながら、進んで必要な情報を収集・選択することができた。また、豊富な情報があるため、伝えたい順序を考えながら、調べて分かったことと考えたことを区別して書く学習も十分に行うことができた。
- ・ワークシートや学習の手引きを活用し、「書くことができた」という実感をともなう経験ができた。
- ・協働学習やICT等を活用した学習形態を生かすことにより、書きたいことを具体化させることができ、伝えなかったことを読み手や聞き手に分かりやすく伝えることができた。

(2) 今後の課題

- ・一人一人の活動の進み具合を的確に把握し、それぞれに応じた指導のタイミングや効果的な言葉かけを今後も考えていく必要がある。
- ・書く活動には、目的意識や意欲の継続が重要である。そのため、学習者に達成感や満足感を感じさせながら、次の活動につなげていくための手立てが必要である。
- ・支援が必要な学習者が安心して活動に取り組めるように、合理的な配慮の視点に着目し、書く活動にICT等を個に応じて取り入れていく必要がある。

5 おわりに

本実践を通して、学習者は、ただ「報告文を書く」だけでなく、「自分が見つけたことや知ったことを書いた報告文を友達や家族に読んでもらいたい。」といった意欲をもって活動することができた。また、友達や家族からたくさんのコメントをもらい、「伝えたいことが伝わった。」、「書くことは楽しい。」、「頑張って書いてよかった。」と感ずることができた学習者もいた。このような経験を積み重ねることができるよう、今後も、自分たちが住んでいる阿波市や柿原について紹介するなど、学習者にとって魅力的な題材をもとにした報告文を書き、他学年の児童や家族に紹介する取組をしていきたい。そして、学習者が、様々な人との関わりや体験を通して主体的に学び、視野を広げるとともに、一人一人の言語能力がさらに豊かなものになることを目指して、これからも実践を重ねていきたい。

学びに没頭する子供を育てる授業づくり（3年次）

～自ら問いをもち続ける子供を目指して～

高知・高知大学教育学部附属小学校 横田 征爾

1 はじめに

国語科は言葉そのものを学習対象としている教科であり、言葉を日常で用いているため、子供が自らの成長を自覚しにくい。だからこそ、子供が身に付けるべき言葉の力（資質・能力）を教師が明示した単元の中で、子供が意図して見方・考え方を働かせながら、言語活動に取り組み、その結果、学習後には資質・能力の獲得を自覚できる授業づくりが必要である。

2 研究の実際

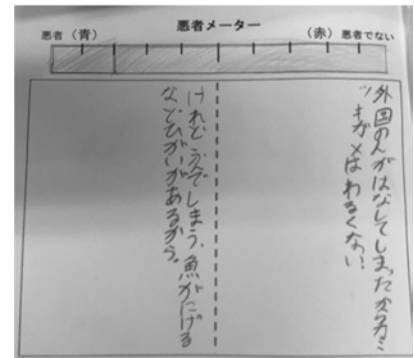
（1） 思いや願いをもつ場面

① 教材との出会い

必要感をもって教材文を読めるように、単元の導入で、「外来種の問題」が扱われたニュース映像を見せた。外来種の様子や被害を知った子供は、「外来種は危険」「外来種は減らさないといけない」という思いをもっていた。そこで、「カミツキガメは悪者か」という説明文を紹介した。すると、カミツキガメを悪者として扱っているニュース映像とのズレから、「どんな考えなのだろう」「読んで確かめたい」と、教材文を進んで読む姿が見られた。

② 「悪者メーター」による可視化

ニュース映像を見た後、教材文を読んだ後、単元の中盤、単元の終わりに、それぞれの考えを「悪者メーター」に表現させた。すると、単元の始めには、多くの子供が外来種を悪者とする考えに近かった数値が、単元の終わりにには外来種を悪者ではないとする考えに変わったことが見られた。一方で、単元の始めから終わりまで、カミツキガメを悪者とする子供もいた。「悪者メーター」を取り入れることで外来種に対する自分の立場をはっきりさせながら、学習を進めていくことができた。



【単元中盤の悪者メーター】

悪者ではないという思いが強い一方で、悪者とする思いももっている。

（2） 問いをもつ場面

○ 見るべきところ、考えるべきところの焦点化

単元の第2時は、説明文の型として、「問いと答え方式」というものがあることをこれまで学習した説明文を基に伝えた。すると、子供は、教材文の問いと答えを探し始めた。第3時の始めには、前の時間で見付けた「問いと答え」を色分けした教材文を提示し、「これ以外の文章は必要なのかな」と問いかけた。第5時には、「悲しい生き物」という表現を取り上げ、「悲しい」という言葉の意味を確認することで、「悲しいポイント」を探し始めた。このように、教師がその時間に見るところ、考えるところを焦点化することで、問いをもって学ぶことができた。

（3） さらなる試行錯誤を生み出す場面

○ 明示的指導と価値付け

「悪者メーター」をタブレット端末で、共有した際、悪者メーターの数値のズレが確認できた。そこで、「だれの意見を聞いてみたいかな？」と問いかけた。すると、外来種を「100%悪者でない」と考えていたAさんは、「Bさん(50%悪者でないと考えていた)に聞いてみたい」と答えた。Bさんは「確かに、人間が悪いけど、被害が出ているから、漁師さんにとっては悪者だと思う」と答えた。それを聞いていたCさんは、「立場によって違うかもしれない」と答えた。周りにいた子供も、「そういうことか」「たしかに」と新たな視点に気付くことができていた。そこで、教師が「なるほど、新しい考え方がでてきたね」と価値付けると、「遠くの人には悪者でないと考えるかもしれないけど、近くでない人にとっては悪者なんじゃないかな」と話し始める姿が見られた。

(4) 本時について (5/9時間)

教材名：『カミツキガメは悪者か』（東京書籍 三下）
 単元名：外来種は悪者か、自分の考えをまとめよう

本 時 の 目 標

「カミツキガメの悲しさ」について、叙述を読み取り、自分の考えをもつことができる。

学 習 活 動	○教師の働きかけ □評価規準（評価方法）
1 問題を見いだす ○筆者の考えはどちらか考える。 ♡ 筆者は「カミツキガメを幸せでない」という立場なんだね。 ？「悲しい生き物」ってどういう意味だろう。	○飼っている生き物を自然に放した際の結果についての2つの考え（幸せになる、幸せでない）を示し、筆者の考えを選択させることで、本時のめあてを焦点化する。 ○「幸せでない」と「悲しい」はどちらがマイナスのイメージをもつか問い、「悲しい」がもつ強いマイナスイメージを共有する。
なぜ筆者はカミツキガメを「悲しい生き物」だと考えたのだろう。	
2 問題を解決する ○「悲しい」の意味について考える。 ！ 期待が外れたときに悲しくなる。 ！ 勉強をがんばったのに、テストの点が低かったとき。 ？ カミツキガメの悲しいポイントはどこかな。	○「悲しい」という言葉がもつ、期待（プラスの側面）と結果（マイナスの側面）を確認する。
○カミツキガメの「悲しいポイント」を探す。 ！ 大きいだけで、こわいと思われているよ。 ！ 身を守ろうとしているのに、すぐかみつくと思われているよ。 ！ 子孫を残そうとしているのに、増えて困ると言われているよ。 ！ かくれているだけで、足をかまれたらたいへんと言われるよ。 ！ 逃げようとしているのに、あみをやぶられてこまると言われるよ。	【本時で働かせたい見方・考え方】 一生懸命に生きている姿と日本の自然や人間への影響を結び付けて考え、筆者の考えを問い直している。
3 学習を振り返る ○自分の考えを悪者メーターに表し、理由も記述する。 ！ カミツキガメは一生けん命に生きているだけだから悪くないよ。 ！ カミツキガメの行動を考えれば、人間にとっては、やっぱり悪者だと思うな。	○動き始められない子供に対して、他の子供の気づきから、「見た目」「行動」という言葉を価値付け、広げる。 ○個人で探した後、「ペアや班で探しては？」と提案し、必要に応じて、相談する時間をもつ。 ☒「カミツキガメの悲しさ」について、叙述から自分の考えをまとめている。 （ノート・発言） ○カミツキガメの「一生けん命に生きている姿」と「いてはいけない生き物」とされる状況を対比して板書することで、カミツキガメの悲しい状況についてとらえやすくする。 ○読み取ったことに基づいて、自分の意見を悪者メーターに表すことで、自分の考えを深めることができるようにする。

3 おわりに

本単元では、教師の発問や、教材の提示などによって、見るところ、考えるところが明らかになれば子供は自然と動き始めるということを見出すことができた。また、単元の始めにもった思いや願いを可視化することで、子供の変容・成長を見取ることができた。今後も、子供が意図して見方・考え方を働かせながら、言語活動に取り組み、資質・能力の獲得を自覚できる授業づくりに取り組んでいきたい。

児童が言葉を通してつながり合う国語科授業の創造

—「課題を解決したい」という願いをもち、「分かった・できた」という自己の伸びを実感する授業づくり—

香川・高松市立多肥小学校 小河 賢大

1 はじめに

児童は、国語科の課題を解決する際、言葉による見方・考え方を働かせながら学習を行っている。そのような課題解決を積み重ねることで、国語科において育成を目指す資質・能力を身に付けていくと考えられる。そこで、香川県小学校教育研究会国語部会高松支部では、児童が教材と向き合い、自分の考えたことや理解したいことを言葉で表現し、考えが深まり、つながり合うような国語科授業の創造を目指すことを研究主題とした。

児童の実態から、児童が国語科学習を楽しみと思えるような単元づくり、授業づくりに取り組むことにより、「課題を解決したい」という願いをもち、「分かった・できた」という自己の伸びを実感できるような授業を実現する必要性が高まっている。児童が国語科を学びたいと思う理由は、「自分の考えや思いを、言葉を使って伝えたい。」「相手の考えや思いを、正しく受け取りたい。」ということではないかと考える。この国語科を学びたい思いは、児童自身の学習課題であり、課題を解決できれば児童の国語科に対する自信につながると考えた。深く思考する授業は学びの楽しさも提供する。また、「分かった」「できた」とときには、学びに対する自身の伸びの実感が高まる。このようなことから、「課題を解決したい」という願いをもち、「話せた・聞けた・書けた・読めた」という自己の伸びを実感する授業づくりを目指して研究に取り組んできた。

さらに、振り返りを重視することで、児童が自己の伸びを実感するだけでなく、振り返りの想定から単元を構想することにも取り組んだ。単元で中心となる付けたい力を児童が自覚した時に書くであろう振り返りを具体的に想定することで、その時間の展開はもちろんのこと、その前後の時間の在り方も見えてきた。

2 単元について

本教材は、「問い」と、それに対応する「答え」で成り立つ説明文である。第1学年の説明文の学習は、「さとうとしお」（東書1上）の学習から始まるが、「さとうとしお」は、文章全体に係る問いがあり、その後観点ごとに小さな問いがあるという文章構成である。一方で、「どうやってみをまもるのかな」は、文章の中に題名と同じ意味の問いの文が繰り返されているという文章構成になっている。文章構成は異なるものの、「さとうとしお」での学習を生かしつつ、問いの答えになる部分を探しながら読むことで、事柄と事柄の共通点や相違点を見つけたり、事柄の順序の理解を深めたりすることに結び付けられるようにする。また、普段の動物の様子や動物の体の特徴、問いの文章が書かれたページをめくると、次のページに、体の特徴を生かしてどのように身を守っているかについての答えが述べられている。その点で、事柄の順序や問いと答えの関係について読み取りやすい教材文であると言える。

さらに、今回は、単元として扱われていないものをあえて単元化した。児童に付けたい力は「事

柄の順序を考えて読む」ことである。「順序」とは、問いの後には答えがあるということであるが、答えの中にも、問いに対する簡潔な答えがあり、その後に具体的な身の守り方が示されているという順序も捉えさせたい。それぞれの動物で同じ述べられ方をしているため、順序性がつかみやすいと考えた。その点を単元化することで、付けたい力を明確にした指導を行おうと考えた。

(1) 児童の振り返りの想定から単元を構想する

本単元で付けたい言葉の力は、「事柄の順序を考えて読む」ことである。前述の通り、本単元を構成するにあたって、説明文の学習の基礎である「さとうとしお」での学習を最大限生かすために、「さとうとしお」と「どうやってみをまもるのかな」を連続して学習する流れをつくろうと考えた。本来、第1学年の入門期の学習は、読むことや書くことに親しみながら平仮名を学んだり、文章の中での「は」や「を」、「へ」の役割を学んだりしていくものである。しかし、「問い」と「答え」の関係をつかみ、文章の中でどのように述べられているかを判断するためには、説明文を連続的に学習する方がより効果があると考えた。そうすることで、常に「問い」と「答え」を意識しながら、書かれている事柄を正確に読み取るという説明文教材の読みの基礎を培いたい。また、説明文を連続して学習することで、「『さとうとしお』の学習では…だったから…。」や「『さとうとしお』の学習では…だったけれど、『どうやってみをまもるのかな』では…。」のように、単元を超えた振り返りをする児童が出てくることも予想される。「前の学習でも問いがあった。」や「前に学習したことで似ている。」などのように、前単元の学習とのつながりを意識できると、「やってみたい」や「できそう」というような児童の学習に向かう力を高めることにもつながる。「解決したい」という願いがよりはっきりと生まれるようにするためにも、説明文単元を連続して学習する意味があると考えた。

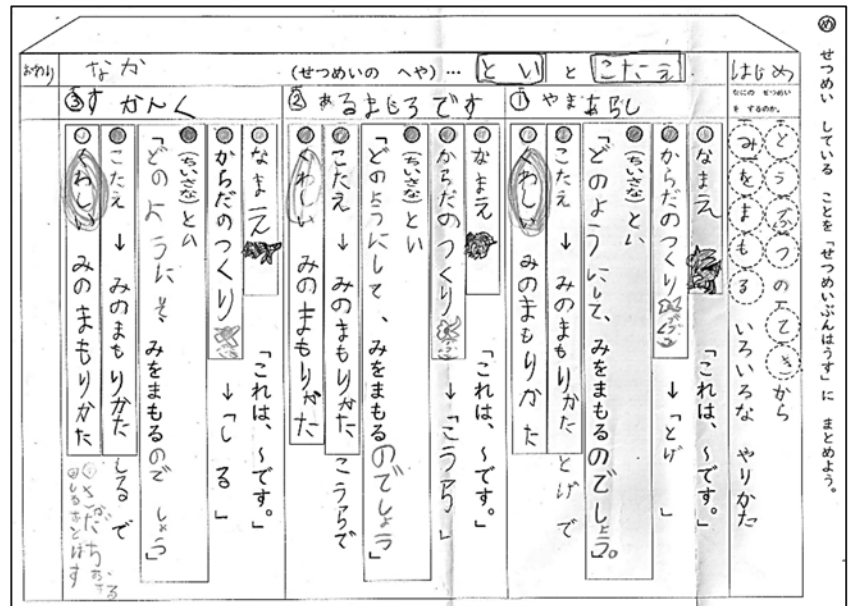
単元を考えるにあたって、単元を中心となる付けたい力を児童が自覚した時に書くであろう振り返り文の内容を、以下のように本時から順次具体的に想定してみた。

時	付けたい力が付いたことに目を向けた振り返りの記述(想定)
1	・ 3つの動物について説明している文章だったよ。 ・ 「さとうとしお」に似ていて、問いと答えがありそうだな。 ・ 「どうやって…でしょう。」と書いているから、この部分が問いの文章かもしれないな。
2	・ 書かれていることを「説明文ハウス」(文章構成表)にまとめたら、動物について書いている部分と、そうではない部分に分かれていたよ。 ・ どの動物の説明も、問いと答えの順番で書かれていたよ。 ・ 問いがあると、必ず答えがあることが分かったよ。
	↑
6	・ アルマジロの部屋も、ヤマアラシと同じように問いと答えのお部屋でできていたよ。 ・ インタビューをしたら問いと答えが分かって、アルマジロの身の守り方もよく分かったよ。 ・ ヤマアラシと身の守り方は違っていただけれど、説明の仕方は同じだったよ。
	↑
8 本 時	・ スカンクの部屋も、ヤマアラシやアルマジロのように問いと答えのお部屋でできていたよ。 ・ インタビューをしたら問いと答えが分かって、スカンクの身の守り方もよく分かったよ。 ・ スカンクは、ヤマアラシやアルマジロと違って、説明の文章が多く書かれていたよ。 ・ スカンクは、ヤマアラシやアルマジロと違って身の守り方が2段階になっていてすごいな。
	↓
9	・ 問い見つけや答え見つけがおもしろかったな。 ・ どの動物の説明でも問いがあったら必ず答えがあったよ。 ・ いろいろな仕方動物は身を守っていることが分かったよ。

(2) 教材・教具の工夫

① 説明文ハウスの活用

説明文の学習では、文章の全体を捉えることや、事柄の順序を考えながら読むこと、重要な語や文を考えて選び出すことなどを大切にして指導することが求められている。低学年においても、「始め」「中」「終わり」を意識しながら読んだり、文章の中の重要な語や文を見つけたりすることに効果的な「説明文ハウス」を活用した。



〔授業で作成した説明文ハウス〕

【説明文ハウスを作っていく中で児童が気づいたこと】

- この説明文は、動物の敵から身を守るいろいろなやり方について書いている。
- 「どのようにしてみをまもるのでしょうか。」という問いの文章がある。
- 「どうやってみをまもるのかな」には「おわり」の部分はない。
- 「中」の部分は、3つの動物について説明しているから一番広い。
- どの動物も、「動物の名前」「体のつくり」「問い」「答え」の順で説明されている。

② インタビューブックの作成

主体的な読みにするために、文章を読み取っていく中でインタビューブックを作成する活動を行った。インタビューブックとは、問いの文章をインタビュー形式で投げかけ、インタビューされた側は答えとなる文を見つけて答えるというものである。インタビューブックを作成することは、問いは読み手に投げかけて問いかけている文章であることを理解したり、問いがあれば必ず答えがあるということを確かめたりすることに直結する。グループの中で問いか



〔授業で使ったインタビューブック〕

ける児童と答える児童に分かれて活動を行い、問いに対して本文から必要な言葉をもとに答えることができれば、説明の文章を理解できているという評価ができる。インタビューする側は、答えを正確にブックに書き記すことで、問いかけたことに対する答えを聞いたという学びの場

となる。このような活動を積み重ねることで、児童は「分かった・できた」という実感をもつことができる考えた。

③ 動物なりきりセット

本単元では、それぞれの動物の身の守り方について動作化することで、文と文、文と絵をつないで考えられるようにした。ヤマアラシの文章の読み取りの際、児童から「お面以外にも、本当にとげがあったらしいのに。」という発言があった。そこで、アルマジロやスカンクについては、お面に加えて、児童がより動物になりきって文章に書かれてあることを表現できるよう、動物なりきりセットを作成した。



〔スカンクになりきって学習している様子〕

3 おわりに

(1) 成果

説明文単元を連続して学習することの効果はあった。『さとうとしお』の「～どうでしょう。」という問いの文を学習していたので、『どうやってみをまもるのかな』の「～でしょうか。」という問いの文をすぐに見つけることができた。説明文特有の問いの文に触れることで、「この説明文にも問いの文があるかな?」「説明文だから問いの文があると思う!」「問いがあればその答えが絶対書かれてあるよ。」と説明文の構成に目を向けて学習を進めることができた。また、説明文の構造を捉えるのに適した説明文ハウスを活用することで、「はじめ」「中」「おわり」という構成を意識しながら、読みを進めることができた。文ごとに色分けをしてみると、同じ説明の仕方で繰り返されていることに気付き、説明文の仕組みを知ることにつながった。後の『いろいろなふね』や『子どもをまもるどうぶつたち』の学習では、「この文章は説明文だから、ハウスを書いてみたい!」と子どもたちから学習方法を提案するようになっていった。

一時間一時間の終わりで、具体的な児童の振り返り文を想定した。「本時で児童からこの言葉を引き出すためには、前時では〇〇を押さえておかないと」というように、教師側が、付けたい力とそのために有効な教材・教具を考えて準備したり、教材研究をもとに子どもの思考をゆさぶる発問をしようと考えたりすることができた。

(2) 課題

本単元ではそれぞれの動物についてインタビューしながら身の守り方を動作化する中で、問いと答えを確かめて説明の順序を理解したり、その動物の素晴らしさに気付いたりすることをねらった。グループ活動でインタビューする手法をとったが、動物の説明全体ではなく、それぞれの動物特有の身の守り方にフォーカスしたやり取りを促すことができれば、教材文のもつ本質にさらに迫ることができたと考えられる。

言葉を大切にし、自律的に学ぶ子供の育成 －「椋鳩十の世界をのぞいてみよう」の実践を通して－

徳島・三好郡加茂小学校 笹岡 祐平

1 はじめに

本学級の児童は、意欲的に課題に取り組むことができる。しかし、全体の前で自分の考えを積極的に発言する児童は少ない。それは、自信のなさや文章に対する考えの形成の難しさが背景にあると考えられる。問いを解決するために、文章のどこに着目し、何を読み取ればよいのか、難しさを感じている。また、文章の全体像を把握したり、登場人物の心情を豊かに想像したりすることに苦手意識をもつ児童も多い。

そこで、児童が前向きに学習に取り組む姿を大切にしながら、登場人物の人物像や心情を想像し他者との対話を通して考えを共有する場を設けた。その際、児童自身が対話の必要性を感じられるように促した。児童が、主体的・協働的に学習へ取り組み、自己調整しながら課題を解決していく過程を通して、読む力をはじめ今後の言語生活に必要な資質・能力を備えることが期待できる。自律的に学ぶ子供の育成をめざし、本実践研究に取り組んだ。

2 研究の方向

- (1) 進んで読書に向かい、豊かに物語を読み取る工夫
- (2) 根拠を基に考えを形成する過程における指導の工夫
- (3) 学習を振り返って次の学習や生活に生かそうとする力を育む工夫

3 研究の実際

- (1) 進んで読書に向かい、豊かに物語を読み取る工夫

① お気に入りの本の推薦

本のあらすじを捉えて相手に良さを伝えることをねらいとして、1年生に絵本の紹介、4年生に本の推薦を行った。その際に、物語の全体像を捉える力を育成するために、あらすじを短くまとめる方法を示した。このように、短い絵本から始め、段階を追って文章量の多い物語のあらすじを読み取らせることで、読書に苦手意識をもつ児童も前向きに活動に取り組むことができた。

② 読書貯金「ぐんぐんカード」

自分が読んだ本のあらすじを、「ぐんぐんカード」に記入し掲示した。物語の山場をおさえ、毎回カードにまとめていくことで、物語の流れを意識した読書を行うことができるようになった。また、掲示をすることで意欲が高まり、進んで読書をする児童が増えた。

- (2) 根拠を基に考えを形成する過程における指導の工夫

① 「椋鳩十の世界をのぞいてみよう」大造じいさんとがん（東京書籍 5年）の実践

ア 情景描写に着目

大造じいさんの人物像を想像するために、心情を読み取る手がかりとして情景描写に着目させた。情景描写からも心情を想像できることを伝え、それぞれの描写の意味について根拠を基に考えるよう指導した。「なぜこの言葉が使われているか」といった表現の工夫に注目することで、想像を豊かにしながら読むことができた。これにより、言葉による見方・考え方を働かせ、言葉への自覚を高めることにつながった。

イ 心情曲線の活用

登場人物の人物像を想像するために、心情曲線を活用した。それぞれが考えた心情曲線と、その根拠となる言葉や情景描写を MetaMoJi Classroom 上で一枚の資料にまとめて、全体で共有した。これは、叙述を基に登場人物の心情などを豊かに想像する力の育成を目指したものである。また、ICTを活用し、友達の心情曲線をいつでも閲覧できるようにし、児童が自分と似た意見や異なる視点をもつ友達を見付け、必要に応じて意見交換ができるようにした。友達の考えに触れることで、自分の学びの成果や課題が明らかになり、新たな気づきを得て、自己調整しながら読む力を付けることをねらいとした。

ウ 並行読書

椋鳩十作品の本を近隣の学校や町立図書館等から借り、児童がいつでも手に取れるよう教室にコーナーを設けた。児童は並行読書を進めていく過程で椋鳩十作品の共通点を探り、様々な情景描写を見付け、その意味や作者のねらいを考えた。

エ 意味調べ

語彙力を伸ばすために、物語に出てくる調べたい言葉の意味を自分で選んで調べ、MetaMoJi Classroom に記入し、クラス全体で共有できる独自の辞書を作成した。そうすることで、毎回の授業ですぐに言葉の意味を確認することができ、言葉への自覚を高めることにつながった。

② 身に付いた力の活用－椋鳩十作品の中から気に入った情景描写を紹介しよう－

単元の終わりに、並行読書で読んだ椋鳩十作品の中からお気に入りの物語を一つ選び、その作品の中から心に残った情景描写を自分で選んで紹介する活動を行った。児童は、物語のあらすじや気に入った情景描写、情景描写から想像した登場人物の心情など、自分の視点や感じたことをプレゼンテーションにまとめ、互いに発表し合った。

(3) 学習を振り返って次の学習や生活に生かそうとする力を育む工夫

振り返りをする際に、身に付いた国語の力について、「分からなかったことがどうして分かるようになったか」「次の学習へどう生かしたいか」といった観点を基に、振り返りの要点を整理するための手引きを作成した。学習を振り返ることで、自分の学びを自覚し、課題に向けて自己調整する力を養うことをねらいとした。

4 研究の成果と課題

(1) 成果

- ・並行読書や「ぐんぐんカード」に取り組ませることで、児童が自発的・前向きに読書に取り組む姿が見られた。また、長文に抵抗があった児童も、徐々に読むことに慣れ、文章に正対して読むことができるようになった。また、読解力も向上し、他の教科でも文章を正確に読み取る力が育ってきた。
- ・心情曲線を活用した授業の工夫により、情景描写や行動描写を通して登場人物の心情を読み取る力が養われ、自分なりに想像しながら読み進める姿が見られるようになった。この取組が自律的な学びへとつながっている。
- ・各時間の学習をワークシートとしてファイルにまとめさせることで、児童は学習に見通しをもつことができた。また、ファイルを開くと過去の学習の振り返りや調べた言葉の意味の確認が可能となり、授業を効率的に展開することができた。
- ・言葉調べ、友達との交流、振り返りを通して、児童が自分の学びを意識するようになり、自己調整をしながら自律的に学ぶ姿が多く見られた。

(2) 課題

- ・児童がワークシートにまとめた考えや内容を丁寧に読み取り、課題や理解度を豊かに把握し、次の指導に効果的に生かすことが必要である。
- ・読書に意欲的に取り組む児童が増えた一方で、依然として読書に抵抗を感じている児童もいた。そこで、児童の興味・関心に合った内容の本を幅広く用意し、全員が取り組みやすい読書環境にする必要がある。
- ・心情曲線を作成していく上で、自分なりの観点を基に心情を読み取る際に、登場人物の心情を豊かに捉えることができなかったり、物語の内容とかけ離れた心情を想像したりする児童の姿が見られた。そこで、振り返りを活用して一人一人の読みの状況を把握し、必要に応じて手引きを用意することで、文章に立ち返る機会を設けたい。また、他の児童との意見を意図的につなげるなど、個別最適な学びと協働的な学びの両面から学習活動の充実を図りたい。
- ・登場人物の心情を描写から豊かに読み取るためには、これまでの学習を着実に積み重ね、さらに反復的な学習を通して理解を深めていくことが不可欠である。

5 おわりに

本単元の学習を通して、児童は言葉がもつ様々な表現方法を知り、登場人物の心情を多角的に想像し、根拠をもって物語を豊かに読み取ることができるようになった。さらに、児童は自ら課題を見付け、自己調整しながら課題を解決していく過程を通じて、自律的に学ぶことができるようになっていった。本実践前は、読書に積極的に取り組む児童が少なかったが、情景描写に着目して学習していくことで様々な表現方法があることを知り、読書に対して前向きに取り組む姿も見られた。今後もICTを活用し、言葉を大切に自律的な学びを育むことができるよう授業実践を重ねていきたい。

言葉を大切にし、自律的に学ぶ子供の育成
—主体的・対話的に学び、文字を書くことを楽しむ書写学習—

徳島・徳島市渋野小学校 伊賀 健太郎

1 はじめに

本校は、令和3年度の統一大会の会場校として研究を進めてきた経緯があり、書写教材が豊富に揃っており、授業の進め方にも一定のスタイルが確立されている。本学級（5年2組）の児童23名は、素直で真面目な児童が多く、書写の学習をはじめ、様々な活動に意欲的に取り組んでいる。しかし、日常の筆記では、文字の大きさや行の中心が安定せず、文字間や行間も揃わない場面がしばしば見られる。これは、書写の学習においても、文字全体のバランスをとることの難しさにつながっており、書くことへの苦手意識や抵抗感の要因となっていると考えられる。また、急いで書こうとしたり、書くこと自体が目的となってしまうことで、文字を正しく丁寧に書くことへの意識が十分に働いていない児童も見受けられる。

そこで本実践では、ICTを活用するなど授業展開に工夫を凝らし、互いの成長を認め合いながら、自らの成長を実感できるような学習環境づくりを意識した。そして、書写の学習を通して、文字を書くことの楽しさを味わう児童を一人でも多く育てることを目標に取り組んだ。

2 研究主題について

書写の学習では、文字を正しく丁寧に書く技能を高めることに加えて、学びに向かう力や人間性等を育むことも重要である。そこで本実践では、主題に迫るために、「主体的・対話的に学び、文字を書くことを楽しむ書写学習」という副主題を設定した。そして、「主体的に学ぶ」ことと「対話的に学ぶ」ことの2点に主軸を置きながら授業づくりを行い、文字を書くことの楽しさを味わう児童の育成をめざすことにした。自ら課題を見つけ、目的意識をもって「主体的に学ぶ」ことで、適切な方法を選びながら粘り強く取り組む力が養われる。また、友達の作品を見て学んだり、互いに良さを認め合ったりして「対話的に学ぶ」ことで、他者を尊重し、共に高め合おうとする姿勢が培われると考える。

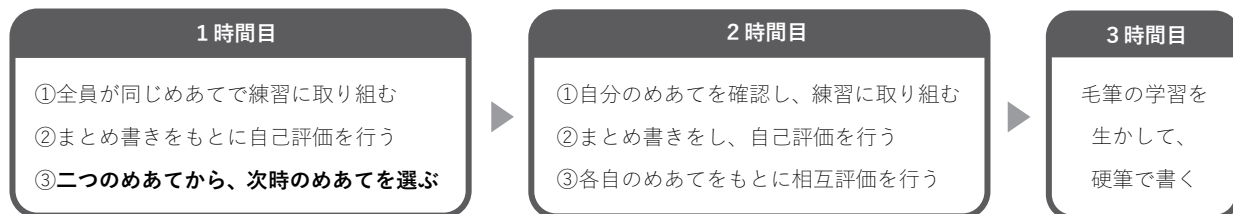
こうした学びの中で、児童は自分の成長を実感し、自己肯定感を高めるとともに、文字を書くことや学ぶことの楽しさに気付いていくことができる。書写の学習を通して、生涯にわたって学び続ける基盤となる「自律的に学ぶ」態度を育てていきたい。

3 指導の実践

(1) 「主体的に学ぶ」ための工夫

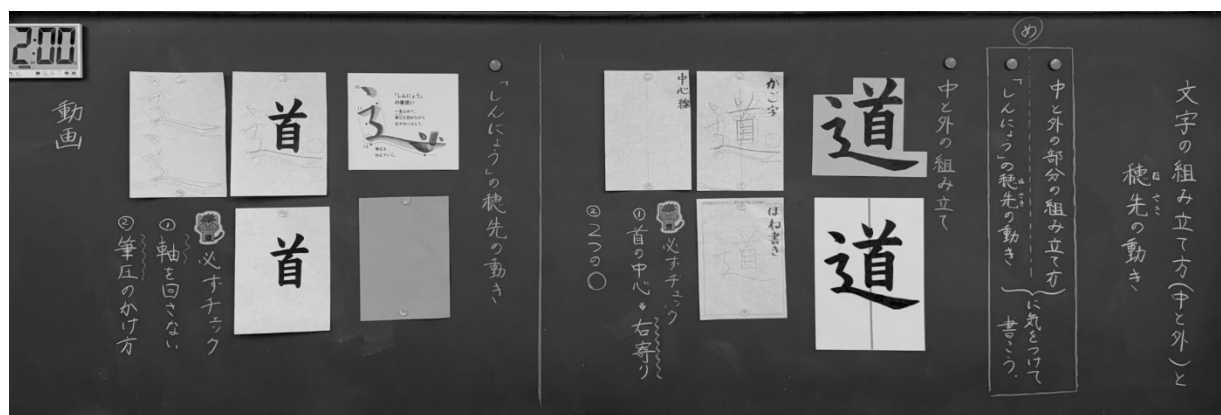
① めあての自己決定

本校では、児童が自ら学習のめあてを決める活動を取り入れている。児童は、自分が書いたまとめ書きや自己評価をもとに、赤と青の二つのめあてから、自分の課題に合っためあてを決める。そうすることで、「何に気をつけて書くか」がより明確になり、学習への目的意識を高めることができた。また、振り返りの際にも、各自が設定しためあてに沿って具体的に自己評価を行う姿が見られた。こうした活動を通して、児童の主体的な学びが促進され、書写の授業に対する意欲や関心の高まりにもつながった。教材ごとに展開は異なるが、概ね次のような流れで授業を進めた。



② 練習用紙の工夫

練習用紙は、半紙に直接印刷することで、まとめ書きと同じ条件で練習できるように工夫した。また、二つのめあてに対応した複数の種類の練習用紙を用意し、児童が自分のめあてに応じて選択できるようにした。また、練習用紙を二つのめあてごとに整理して黒板に提示することで、児童が自身の課題に合った練習用紙を選ぶ手がかりとなるよう配慮した。



③ 動画視聴コーナー

教室の中に動画視聴コーナーを設け、練習を行う際に確認することができるようにした。デジタル教科書に収録されている動画を、二つのめあてごとに整理し、練習時間にいつでも確認できるようにした。



動画は一時停止や巻き戻し、スロー再生ができるため、自分が課題としている部分を重点的に確認でき、静止画では分かりにくい筆使いや穂先の動き、運筆のリズムなどが視覚的に伝わる。

④ 学習したことを生かして別の文字を書く

書写の学習では、通常、教科書に掲載されている文字を毛筆で練習し、それ以外の文字については、同様のめあてで硬筆による学習を行うことが多い。しかし今回の実践では、それらの文字についても毛筆で書く時間を設けた。「文字の組み立て方（中と外）と穂先の動き」の学習では、「道」の文字を練習した後、部首にしんにようを含む漢字を調べ、書きたい文字を選んで練習に取り組んだ。その際、児童からは「もっと書きたい」「書くのが楽しい」といった声が聞かれ、意欲的に活動する姿が見られた。こうした姿から、書くことそのものを楽しみながら学びに向かう態度が表れていると感じた。



(2) 「対話的に学ぶ」ための工夫

① 座席配置の工夫

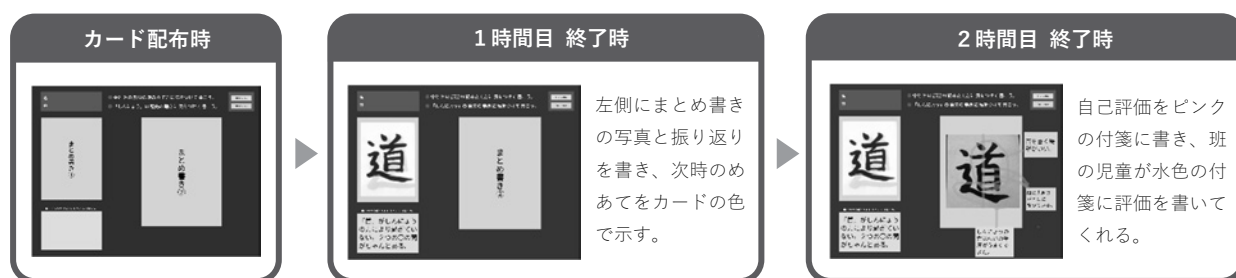
練習に取り組む際には、児童同士が互いに褒め合ったりアドバイスをし合ったりできるよう、「風車型」に座席を配置した。(ただし、左利きの児童がいる場合は柔軟に対応する) 互いの練習の様子が自然と目に入ることで、児童同士が積極的に声をかけ合う姿が見られた。中には、自分の半紙に書きながら助言をする児童の姿もあり、学び合いの環境が広がっていた。



② ICTの活用

振り返りの自己評価や相互評価には、ロイロノートの「共有ノート」機能を活用した。共有ノートは、クラス全体やグループごとに同じワークスペース上で共同編集ができる機能である。児童が作成したカードを一覧で表示できるため、互いの活動の様子をリアルタイムで確認・比較したり、意見を記入したりすることが可能である。

児童は1枚のカードの中に、1時間目のまとめ書きを写真で記録し、振り返りの文章を書いたうえで、次時のめあてを設定し、カードの色を赤または青に変えて視覚的に示した。2時間目も同様に、まとめ書きを撮影し、自己評価を記入した後、班内で相互評価を行った。ICTを活用することで、作品に直接線や囲みを入れて示すことができるほか、電子黒板に表示することで全体での共有がしやすくなった。



また、個人のカードを班ごとに整理し、座席と同じ配置で一覧できるようにすることで、互いの作品や各自が設定しためあてが一目で把握できるようになった。このように可視化することで、教師にとっても児童にとっても、助言や評価を行う際の有効な手がかりとなり、学び合いの場としての機能を高めることができた。



二時間目の開始時には、電子黒板にロイロノートの画面を表示した。個人のカードは座席と同じ配置で並べており、カードの色を赤または青に切り替えることで、それぞれの児童が設定しためあてが一目で分かるようにした。



4 成果と課題

(1) 成果

本実践を通して、以下のような成果が見られた。

- ・課題意識をもって学習に取り組む児童が増え、自らの学びに目的をもって向かう姿が見られるようになった。
- ・めあてに立ち返って、的確に自己の学習を振り返る児童が増加し、学びの質の向上が見られた。
- ・書くことを楽しむ姿が見られるようになり、毛筆の学習に対する抵抗感をもつ児童が少なくなった。
- ・練習やまとめ書きの後、自分や友達の作品を見て「うまくできた」「すごく上手」などと自然につぶやく児童が増えた。こうした姿から、書写の学習や自分の文字に対する肯定的な感情が育まれていることがうかがえた。

(2) 課題

一方で、以下のような課題も見られた。

- ・授業内においては、毛筆の活動時間とタブレットの活用時間とのバランスが難しい。また、タブレットを出すと、机上の用具が煩雑になりがちであった。今後は、時間配分や学習環境の整え方に工夫を加える必要がある。
- ・日常生活や他教科で書く文字にどの程度結びついているかには個人差があり、今後も継続的な指導や声かけを通して、学んだことを日常に活かせるよう支援していく必要がある。

5 おわりに

本実践では、「主体的に学ぶ」と「対話的に学ぶ」ことの2点に主軸を置きながら、ICTの活用やめあての自己決定、座席配置の工夫など、児童が主体的・対話的に学べる環境づくりを意識して授業・単元を構成した。その結果、自ら課題を見つけて粘り強く取り組む姿や、互いの良さを認め合いながら学び合う姿が見られ、書写に対する意欲や関心の高まりが感じられた。特に、ロイロノートを活用した振り返りや相互評価の活動では、学びの可視化が進み、自己や他者の成長を実感する機会が増えたことが、児童の自己肯定感の向上や、書くことの楽しさにつながっていた。児童から自然に「もっと書きたい」「上手に書けた」などの声が聞かれたことは、書写の学習が単なる技能の習得にとどまらず、学ぶ喜びを伴うものとなっていたと感じている。

一方で、いくつかの課題も明らかとなった。書写の授業だけにとどまらず、他の教科との連携や生活の様々な場面につなげていくことを通して、児童の力をさらに伸ばしていきたい。

今後は、これまでの実践をもとに指導の工夫を重ね、他教科との関連を意識した教科横断的な指導や日常生活の中での文字指導とも連動させながら、児童が書くことに喜びを感じ、自分の文字に対して自信と誇りをもてるような書写の学びを継続的に展開していきたい。



MEMO

全体会

【 講 演 】

演 題 学習指導要領の趣旨の実現に向けた小学校国語科の授業づくり
～言葉を大切にし、自律的に学ぶ子供の育成を目指して～

講 師 大塚 健太郎 様（文部科学省初等中等教育局教育課程課 教科調査官）
（国立教育政策研究所 教育課程調査官・学力調査官）

