

【研究の成果】

（視点1 子どもが主体性を発揮できる授業づくり）

子どもが追究したくなる学習課題の設定をした授業づくりや毎授業で自らの学びを振り返る継続的指導に取り組むことができた。

2年生『ビーバーの大工事』では、実生活に馴染みのないビーバーの生態や暮らし方などについて、動画や写真、原寸大のパネル等を用いて子どもが興味をもって、学習に取り組めるよう学習環境の構成を工夫した。読み取りの際には、「木を切り倒して運ぶビーバー」、「ダムを作るビーバー」、「巣を作るビーバー」と、3つの大きなまとまりに文章を分けた上で、「ビーバーの〇〇のひみつ」と子どもが追究したくなる学習課題を設定して授業づくりを行った。子どもが、伝えたいビーバーのひみつについて、より相手に伝える文章にするために使う言葉を吟味し、友達はどうなひみつを見つけ、どんな風に書いているのだろうと主体的に学習に取り組んでいくことにつながった。

4年生『新しい数え方を生み出そう』では、子どもが気付いた学びを蓄積できるように、学習の流れを文章構成表や事例を整理した表、本文を1枚にまとめたワークシート等に整理して掲示し、前時までの振り返りや筆者の主張を読み取る際になどに活用した。また、筆者の主張を活かして、新しい数え方を生み出す活動を取り入れた。その際、「もの」や「数え方」、「理由」をノートに書き、全体で共有した。自分達で考えた様々なものの数え方を知り、筆者の主張である「特ちょうを生かした数え方をすると日本語が表情豊かになる」という本文と重なることを実感することにつながった。学習の最後には、毎時間、筆者の新しい数え方を生み出すことに自分はどうか考えるのかという振り返りの時間を設定し、自分の考えと筆者の主張を照らし合わせながら、主体的に自分の考えを深めることができた。

（視点2 協働的に学ぶ授業づくり）

自分の考えと友達の考えの違いから、「もっと話を聞きたい」、「どうしてそう思ったんだろう」、「自分とは違うなあ」といった交流を引き出した。こうした交流によって、自分の考えを広げ、深めることへつながった。

6年生『イースター島にはなぜ森林がないのか』では、筆者がなぜこのような論の進め方をしているのかを考えるために、「題名」「事例」「地図や写真」「文末表現」の4つの視点を提示し、個人で考える時間をとった。その上で、自分の考えをグループで交流し、4つの視点から考えた筆者の工夫や説得力のある文章にするために用いられた写真や地図などの効果的な活用について考察した。さらに、グループ交流での内容を全体で交流したことによって、「題名」「事例」「地図や写真」「文末表現」の4つの視点が重なり合って筆者の工夫となっていることにも気付き、学びを深めることに結び付いた。

3年生「せっちゃんくざいの今と昔」の授業では、子どもが興味を持った接着剤について、伝えたいことの方が分かるように、100字以内で要約し、友達に紹介する活動を取

り入れた。自分の考えを深めるために、グループ交流の前に、個人で興味を持った接着剤について要約する時間を設定するようにした。そのことで、自分の考えを書くことが苦手な子どもも、しっかりと自分の考えをもち、自分の要約した文をもとにグループ交流を行うことができた。自分と友達の要約文と比較し、似ているところや違うところに着目し、同じところに興味を持っていても、取り上げている言葉や文に違いがあり、その人なりの工夫や書き手のこだわり気付くきっかけにもなった。

特徴的な2学年を取り上げたが、どの学年においてもペアやグループ交流の際に、自分の意見・考えを持たせる工夫があり、そのことで自分の考えや意見をもって話し合いに参加することができた。協働的な学びの充実には、個人での学ぶ時間が必要であること、また、自分の考えと友達の考えにずれや違いがあった時により学びを深める機会となることが明らかになった。

（視点3 深い学びにつながる授業づくり）

「読むこと」、「書くこと」領域を往還しながら読みを深め、表現に繋げる単元構成を工夫したり、子どもが自分の考えをもつように、全体や個人での1人学びの時間を確保したり、学んだことが今後の学習や日常生活へと繋がる言語活動を行った。

5年生、『和の文化を受けつぐ—和菓子をさぐる—』では、書くことの単元と組み合わせ、和の文化を受けつぐポスターづくりを言語活動に設定した。その際、読むことの単元で学んだ「和菓子の歴史」「ほかの文化との関わり」「支える人々」の3つの観点から述べられていることや歴史を示した年表、文章に合わせた写真などの目的に応じた資料の活用の仕方を活かして取り組んだ。合わせて、「文化を受けつぐ」ことについて継続的に蓄積した自分の考えも取り入れて、ポスターづくりに取り組んだ。文化を受けつぐことについて、自分の考えをまとめた文章をスプレッドシートで共有し、感想を伝え合い、友達の考えも参考にしながら自分の学びを深められるように取り組んだ。このように、書くことと読むことを結び付けて単元をデザインすることで、学びの連続性が生まれ、自分の考えをより深め、問い直しながら学びを進めることにつながった。

1年生「いろいろなふね」では、説明的な文章を読み、分かったことをまとめて伝え合う言語活動を設定した。文章の中から、船の「やく目」「つくり」に関する重要な語や文を選び出す際、「ため」を見つけ出し赤丸で囲むようにした。そうすることで文章の中にある「ため」が「やく目」に置き換えられていること、「このふねの中には…あります。」の文章が「つくり」であることにも気づくきっかけとなった。4つの船について、やく目とつくりを考えるとという同じ学習を繰り返す行うことで、自分で大切な言葉を見つけてまとめることができるように構成した。読むことの学習で学んだことを活かして、次単元文『「のりものカード」をつくらう』では、自分で選んだ乗り物のカードの作成を行った。書くことの単元と読むことの単元を合わせ、説明的文章での内容理解を活かし表現することで、自らの考えを深めていくことにつながったといえる。

(まとめ)

以上のように、研究主題にある「自らの考えを深める子ども」を育成するために、「子どもが主体性を発揮できる授業づくり」、「協働的に学ぶ授業づくり」「深い学びにつながる授業づくり」の3つの視点から指導法を工夫し、授業づくりを進めてきた。

このことによって、教師自身が目の前の教材を使って、子どもたちに何を身に付けさせなくてはならないかという単元の指導事項を明確にした授業づくりを意識するようになった。子どもたちも、国語の授業を楽しんでいると感じたり、わかるようになったりという意識の高まりが調査を通して確認できた。

「R6学習アンケート」結果の中間評価と最終評価の回答を比べると、「学校以外での読書時間」以外の全ての項目で、肯定的に回答する子どもの割合が昨年度と比べて増えている。「国語の授業は好きですか」(中間) 80.0%→(最終) 80.6%、「授業で自分の考えをもったり、広げたりすることができましたか」90.4%→91.4%「国語の授業がわかりますか」79.4%→82.2%、「話し合う活動で自分の考えを深め、広げることができましたか」80.7%→86.7%、「説明文の授業は好きですか」79.2%→79.5%というように数値が高まった。

これらの結果から、子どもの国語科の授業について「わかるようになった」という実感や「国語の授業が楽しい」という気持ちの高まりがあったことが明らかになった。

今後は、こうした国語科で培った読むことの学びを他教科へと結びつけていくための手立てを検討する必要がある。