令和８年度　国語部の研究

Ⅰ　研究主題・副題

自らの学びを創ろうと主体的に学び続ける学習者を育む国語科学習
～学びのつながりを重視して～

（１）　主題設定の意図

学習指導要領に述べられているように、今の子どもたちが生きるこれからの時代は社会構造や雇用環境などの急速な変化により予測困難な時代となっている。そのような時代において子どもたちが豊かな人生を歩んでいくためには、変化や困難に前向きに立ち向かい、他者と協働しながら主体的に学び続け、持続可能な未来を切り拓こうとする態度を育むことが必要である。

このような考えのもと、大阪市教育研究会国語部では、令和７年度より「自らの学びを創ろうと主体的に学び続ける学習者を育む国語科学習」を研究主題に掲げ、以下の３点を視点として設定し、文学的文章を学習材として研究・実践を行ってきた。

視点１	学習者が「学びのつながり」を意識して学習を進めるための単元構想
視点２	学習者が、主体的に自分の思いや考えをもったり伝え合ったりすることができる学習活動の在り方
視点３	国語科の学習と、日常生活とをつなげるための手立て

これら３点の視点をもとに、各委員会による具体的な実践が行われ、以下のような成果を得ることができた。

○　既習事項と結び付けた「付けたい力」と言語活動の設定や、評価基準・振り返りの観点の明確化が学習者の主体的な学びや、学びの自覚につながった。

○　学習材分析に基づいた学習課題の設定や、発問の工夫により、学習者が進んで本文中の叙述に根拠を求めながら考えをもち、理由と共に伝え合うことができた。また、学習者が考えをもつ際に、交流のタイミングの自由な選択、ＩＣＴの活用、目的別の交流コーナーの設定など、多様なニーズを満たす工夫をしたことが、個別最適な学びにつながった。

○　同一作者の作品やテーマを同じくする作品を読み広げる活動を単元に位置付けたり、学習者が関連図書を手にしやすい読書環境を整えたりしたことで、自分から進んで読書をしたり、他教科の学習や日常生活において、学んだことを生かす姿が見られた。

一方、課題として、以下のような点が明らかになった。

●　学習者が「付けたい力」に応じた具体的な観点をもって自己評価や他者評価ができるように、指導者と学習者とが評価基準を共有するための方法を、発達段階や学年間の系統性を考慮しながら作成する。

●　課題解決に向けた交流の質を高めるため、考えの述べ方や質問の仕方を継続的・系統的に指導するとともに、ファシリテーターとしての指導者の効果的なふるまいについて研究する。

●　学習者がより課題意識をもって主体的に学習に取り組むことができるような探究的な学びや、読書活動への接続をさらに充実させる。

文学的文章で得られた成果と課題を踏まえ、令和８年度も同様の研究主題で、より論理的思考や情報活用が求められる説明的文章へと対象を広げ、研究の深化を図る。

（２） 副題設定の意図

「学びのつながりを重視する」という副題には、以下のような三つの意図を込めている。

一つ目は、「学習者が、自らの学びの積み重ねを実感することができるようにする」ということである。小学校学習指導要領解説においては「（３）学習の系統性の重視」として「国語科の指導内容は，系統的・段階的に上の学年につながっていくとともに，螺旋的・反復的に繰り返しながら学習し，資質・能力の定着を図ることを基本としている。」と述べられている。主題にあるように、学習者が「自らの学びを創ろうと主体的に学び続ける」ためには、学習者自身が、「これまでの学習で、自分たちはどのような力を身に付けてきたのか」、「これまでに身に付けてきた力のうち、今回の学習で生かすことができそうなものはどれか」を自覚した上で学習にのぞむことが必要である。

二つ目は、「学習者が、交流を通して個々の学びをつなげることができるようにする」ということである。「主題設定の意図」においても述べたように、学習者が「豊かな人生を歩んでいくためには、変化や困難に前向きに立ち向かい、他者と協働しながら主体的に学び続ける」ことが不可欠である。互いの考えやその理由、根拠を交流することによって、自己の考えを変容・発展させながら課題の解決へと向かうことが、集団で学ぶことの意義である。

三つ目は、「学習者が、国語科の学習を通して学んだことを、日常生活につなげることができるようにする」ということである。例えば、「令和7年度経年調査 児童質問紙資料」によると、大阪市の6年生の「学校の授業時間以外の１日の読書量」の項目において、「全くしない」と答えた児童の割合は34%（前年度32.8%）、「10分より少ない」と答えた児童の割合は17.8%（前年度17.3%）であり、ほぼ半数の児童が「ほとんど、または全く読書をしていない」と言える。さらに「ほとんど、または全く読書をしていない」児童の割合は、年々増加していることが明らかになった。小学校学習指導要領解説において、読書は「国語科で育成を目指す資質・能力をより高める重要な活動の一つである」とされているにも関わらず、学校の国語科の学習で学んだことが教室での学びにとどまり、日常生活につながっていないという課題がある。

以上のことをふまえた上で、国語部では「学びの積み重ね」と「他者との協働」、「学習と日常生活」という三つの「学びのつながり」を重視しながら研究を進めることとした。

２　研究の概要

（１） 各委員会におけるめざす学習者の姿

本研究では、各委員会におけるめざす学習者の姿として、以下のとおり設定する。

低学年	文章の内容と自分の体験とを結び付けて理解しながら、自分の思いや考えをもとうと楽しんで読む
中学年	文章を読んで理解したことに基づき、自分の思いや考えをまとめようとしながら進んで読む
高学年	文章を読んで理解したことに基づき、自分の思いや考えを広げようとしながら進んで読む
書写	文字を大切にし、学んだことを日常生活に生かそうとする

（２）研究の視点

視点１　学習者が「学びのつながり」を意識して学習を進めるための単元構想

指導者は、目の前の学習者がこれまでにどのような力を付けてきたか、どのような学習経験を積んできたのかを把握し、学習者が学びのつながりを自覚することができるような手立てをうつとともに、学習者がこれまでに付けてきた力を生かすことができるような学習計画を立てなくてはならない。また、学習者が「新たにどのような力を身に付けることができたか」、「身に付けた力を、今後の学習や生活にどのように生かしていきたいか」を、言葉によって振り返る機会を設けることも必要である。

①　学びのつながりを重視した「付けたい力」と言語活動の設定

前単元までの既習事項や次単元以降に付けるべき力を踏まえ、本単元で「付けたい力」を明らかにする。その際、学習者の既習事項の習得状況や学習経験（言語活動の経験）、読書経験などの実態を把握

した上で、学習者にとって本単元で扱う教材の難易や実生活との距離など、学習者の反応を想定しながら学習材分析を行う。学習材の特性と学習者の実態、指導事項を照らし合わせて、「付けたい力」を具体的に想定する。その上で「付けたい力」と学習材の特性に適した言語活動を設定する。

さらに、「付けたい力」と学習指導要領における指導事項を踏まえ、単元目標を達成した学習者の姿を具体的に想定する。

	学習指導要領における指導事項 ⟶	単元目標を達成している学習者の姿
付けたい力：目的に応じて要約する（学習材:くらしの中の和と洋 第4学年）		
知	比較や分類の仕方，必要な語句などの書き留め方，引用の仕方や出典の示し方，辞書や事典の使い方を理解し使うこと。	ある観点から和と洋を比較し、「一方」または「しかし」の語句を使って、和と洋の違いがわかるように短くまとめている。
思	段落相互の関係に着目しながら，考えとそれを支える理由や事例との関係などについて，叙述を基に捉えること。	和室と洋室の「大きなちがい」「使い方」「過ごし方」に対する事例を取り上げ、目的に応じて引用し、自分の思いや考えをまとめようとしている。
思	目的を意識して，中心となる語や文を見付けて要約すること。	伝える相手を意識して、和室や洋室の特長を表す語句を用いて、字数や条件の重要語句を入れて、要約しようとしている。

② 学習者が学びのつながりを意識し、見通しをもって主体的に学びを進めることのできる単元計画の作成

既習事項や学習用語（例えば「段落」「要旨」「理由と具体例」など）を振り返る場や、それらを活用しながら読む場を単元の中に位置付ける。

また、付けたい力や言語活動を共有した上で、「初発の感想」から学習課題の内容を調整し、学習者が目的意識をもって学習に取り組めるようにする。さらに、言語活動の成果物の具体例を提示することで、学習者が単元の見通しをもてるようにする。

加えて、発達段階に応じて「一人学び」の時間を設定し、自分の考えを形成した上で交流につなげるなど、主体的な学びを支える単元計画を工夫する。

③ 学習者が学びを自覚し、学びを調整するための評価基準や振り返りの方法の明確化

【評価基準】

上記①の表で示した「単元目標を達成している学習者の姿」は、「何ができるようになればよいのか」という評価規準ともなる。この評価規準を基に、さらに具体的に、「何がどこまで（どの程度）できていればおおむね満足できる状況（B 評価）」なのかという評価基準を設定する。設定した評価基準は、ルーブリックの形で整理し、指導者と学習者とが共有することによって、指導と評価の一体化を図ると同時に、学習者がゴールに向かって自ら学びを進めることができるようにする。

また、学習者に評価基準を示す際には、「支援を要する状況（C評価）」にある学習者が、どのような方法で学びを進めれば「おおむね満足できる状況（B 評価）」以上に到達することができるようになるのかを、学習者を主語とした表現で、具体的に、複数示すようにする。

評価基準を明示する他にも、必要に応じて成果物やその内容の例を示したり、学習課題（めあて）の中で評価基準と対応するような言葉を用いたりすることによって、指導者と学習者とで学びのゴールを繰り返し再確認できる場を設けるようにする。

【振り返り】

学習者自身が自らの学びを自覚し、学びを調整しようとするためには、「何ができるようになったのか」、「どのように学習を進めることで、できたのか」などについて、自分の言葉で表現する場を設定する必要がある。また、指導者が学習者の「主体的に学習に向かう力」を見取るためにも、言葉による学

習の振り返りが不可欠である。その際、学習者の発達段階に応じて、自らの学習のめあてを達成するために自分がとった方法（特に交流について）と、その有効性について振り返ることのできるような振り返りの観点を示す。さらに、他者と協働して学ぶことのよさについても振り返ることのできる観点を示すようにする。

視点２　学習者が、主体的に自分の思いや考えをもったり伝え合ったりすることができる学習活動の在り方

①　学習者が進んで課題解決に向かうことができる学習課題や発問の工夫

学習者が進んで課題解決に向かうためには、学習者が「進んで考えたい」、「互いの感想や考えを知りたい」、「伝え合ったことをもとにもう一度考えてみたい」と思えるような問いを立てる必要がある。そのために、以下の表に示すような「主に働かせる思考」や、「学習用語」に関連した叙述に着目しながら、発問や課題を明確に設定する。

主に働かせる思考	内容	指導者の発問例	学習者の発話例
比較	いくつかのものごとを、同じところや似ているところ（同一性）に目をつけて比べる力・違うところや反対のところ（差異や相違）に目をつけて比べる力	オオアリクイとコチドリの親が子どもをまもるちえの、にているところはどこですか。ちがうところはどこですか。（第１学年「子どもをまもるどうぶつたち」）	オオアリクイとコチドリの親は、どちらも、子どもを敵から見つかりにくくして守ります。でも、方法はちがっていて……
順序付け	いくつかのものごとの手順、時間や空間や因果や関心などの強さや重要さなどで順序付ける力	ビーバーの大工事とは、どんなことを、どんな順序でするのですか。（第２学年「ビーバーの大工事」）	ビーバーは、まず、木をかじって切り倒します。次に、倒した木を短くかみ切り……
理由付け（関係付け）	ものごとの結果を引き起こした原因、判断を下した主な理由、連鎖や循環をなす因果関係などを明らかにする力	なぜ、ヤドカリは、いくつものイソギンチャクを貝がらにつけているのでしょうか。（第４学年「ヤドカリとイソギンチャク」）	ヤドカリは、イソギンチャクを自分の貝がらにつけることで、敵から身を守ることができるからです。
類別	目的に合う観点を決めて、いくつかのものごとを区別したりまとめたりする力 また、特徴をつかむ力	「自然のかくし絵」の本文全体を「問い」と「答え」と「それ以外」に分けましょう。（第３学年「自然のかくし絵」）	第３段落と第８段落はどちらも「～でしょうか。」と書いてあるので「問い」です。それぞれの「答え」は……
定義付け	ものごとを総合し、抽象化して表したり、簡略に表したりする力、またそのような言葉の意味内容を明らかにする力	「子孫に深く思いをめぐらす文化」とは、どのような考え方や価値観をもつ文化と言えるだろうか。（第６学年「イースター島にはなぜ森林がないのか」）	将来の世代のことを考えて、環境や資源を守る行動を選択できるような考え方や価値観をもつ文化のことです。
推論	知識や経験を基にして、「知らない、分からない、これからの……」などのものごとについて、筋道立てて推し測る力	あなたが考える「ロボットと共に過ごす未来のために大切なこと」は何ですか。二つの文章や自分の経験を基に考えましょう。（第５学年「弱いロボットだからできること」）	大切なのは、何でもやってくれるロボットに全て任せるのではなく、人間が本来もっている力をさらに引き出すような……なぜなら、二つの文章が伝えていたことは……

参考文献・引用：櫻本明美「説明的表現の授業―考えて書く力を育てる―」（明治図書.1995）
西郷竹彦「ものの見方・考え方」（明治図書.1991）
伊崎一夫「『見方・考え方』を鍛える小学校国語科の『思考スキル』」（東洋館出版.2018）
大阪市教育研究会国語部研究紀要資料

	低学年	中学年	高学年
学習用語（言葉の力、学習で使う言葉 より）	はじめ・中・おわり わけ なんのために にているところ/ちがうところ くらべてかんがえる 見出し じゅんじょ やくわり ○「何について、どんなことが書いてあるか」をとらえる段階 ＞内容理解	だん落　つたえたいことととりあげげる事がら　要約 参考にする　整理する 筆者の考え　理由　事例 だん落どうしのつながり 問いと答え　まとまりの順序 強調　意図に応じた表し方 目的　観点　引用 なっとく/ぎもん 知っていることや体験したこと 筆者の考えに対する自分の考え ○「筆者がどのように説明しているか（組み立て）」をとらえる ＞構造理解	要旨　序論・本論・結論 構成　書き手のメッセージ/意図 構成と写真の役割　アップ/ロング 見出し・リード・本文・キャプション リーフレット　パンフレット 効果的な資料　筆者が伝えたいこと テーマに対する自分の意見 立場の異なる意見/別の面から見た意見 原因と結果　事実　事例 書き手の立場　書き手の意見や主張 説得の工夫　情報を関係付けて活用 プレゼンテーション ○「筆者の意図や論理の確かさ」を批判的にとらえる段階 ＞論理理解
言葉の広場	学校・家・町や村に関係があるものの名前 暮らしの中でよく使う言葉 身近な人を表す言葉 物の様子を表す言葉 人の体を表す言葉 人がすることを表す言葉	思いや考えを表す言葉 順序を示すときに使う言葉 もの(物事)の様子を表す言葉 理由を言うときに使う言葉 引用するときに使う言葉 比べるときに使う言葉	関係を示す言葉 つなぐ言葉 原因と結果を表す言葉 思考に関わる言葉

② 学習者が課題解決に向かって自らの学び方を選択できる交流形態・方法の工夫

どの学年においても取り組みうる「学習の調整」のための手立てとして、学習者が課題を解決するために、それぞれの「ニーズ」にあった交流を行うことができるように工夫する。

学習者が他者と考えを交流することの目的は、最終的には「学習課題を解決する＝めあてにせまる」ことにあると言える。しかし、交流にあたって、課題に対する考えをどの程度もつことができているかには個人差があり、この差によって、個々の学習者が交流に対して期待する事柄（ニーズ）は異なると考えられる。

【学習者が交流に対して期待するであろう事柄の例】

① 他者参照　「どのように考えるべきかがまだ分からないので、自分の考えをもつために、他の学習者の考えを知り、参考にしたい」

② 妥当性の検証　「ある程度自分の考えをもつことはできたが、妥当性に自信がなかったり、まだはっきりしない部分があったりするので、考えをより確かなものにするために、他の学習者と相談したい」

③ 表現の洗練　「ある程度、自分の考えをもつことはできたが、この考えを表すために、より適切な表現がないか、他の学習者の表現を参考にしたい」

④ 説得力の検証　「自分の考えや、その理由を明確にまとめることができたので、この考えや理由が他の学習者にもしっかりと伝わり、納得されるかどうかを確かめたい」

⑤ 多様な考えの探索「自分の考えや、その理由を明確にまとめることができたので、いろいろな相手と伝え合い、他にどんな考えがあるのか知りたい」

どの学習者も「交流してよかった」「交流したかいがあった」と感じられるようにするためには、上に例示したようなニーズが交流によって満たされることが必要である。

そのためには、交流にあたって、個々の学習者が「自分が課題に対して考えをどの程度もつことができているか」を自覚することができるような促しとともに、学習者が「どのような相手と、どのように交流すれば、課題に対する自分の考えがより確かなものになるか」を自ら判断し、選択することができるような交流の在り方が求められる。

指導者には、交流の段階に入る以前に、上記の①の段階にある学習者に対する個別の支援を行ったり、学習者がそれぞれのニーズに合った相手と交流することができるような手立て（例えば「考えの違い」や「自信度」が互いに一目で分かるような工夫など）をうったりすることが求められる。また、学習者が、互いに異なる考えがあることを認め合い、協働的な学びの中でともに高め合おうとする姿勢をもつことができるような手立てを講じることが必要である。

視点３　国語科の学習と、日常生活とをつなげるための手立て

各学年委員会においては、学習者が進んで読書をし、楽しみながら学ぶことができるような読書環境の充実をはかる。「副題設定の意図」でも述べた通り、読書は「国語科で育成を目指す資質・能力をより高める重要な活動の一つである」。「読書に関する事項」（小学校学習指導要領解説）を踏まえて「読むこと」の指導をすることにより、国語科の学習が読書活動に結び付くようにする。

わが国の言語文化に関する事項―読書―		
第１学年及び第２学年	第３学年及び第４学年	第５学年及び第６学年
エ　**読書に親しみ、いろいろな本があることを知る**こと。	オ　**幅広く読書に親しみ**、読書が、**必要な知識や情報を得ることに役立つことに気付く**こと。	オ　**日常的に読書に親しみ**、読書が、**自分の考えを広げることに役立つことに気付く**こと。

（小学校学習指導要領解説　国語編）

具体的には、単元の学習で扱う学習材と比較しながら読むのにふさわしい図書資料や、設定した言語活動の内容、次に取り組む「書くこと」単元の内容に合った図書資料を選定し、学習者がいつでも手に取って読むことができるような読書環境を整えるようにする。その際、図書資料の内容や難易度について、可能な限り多様な選択肢を準備する。指導者は、学習者ひとりひとりの読む力や興味関心に応じ、必要に応じて、図書の紹介や選書の支援を行う。

「令和７年度経年調査　児童質問紙資料」の「学校の授業時間以外の１日の読書量」の項目において、ほぼ半数の児童が「ほとんど、または全く読書をしていない」と回答していることの背景には、時代の流れにより余暇の過ごし方が変化してきたことや、家庭などの身近な環境において「図書」に触れる機会そのものが減ってきていることなどが背景にあると考えられる。まずは教室の読書環境をいっそう整え、指導者が学習者を読書とつなぐ働きかけを行うことによって、学習者が読書の楽しさを感じたり、読書は「必要な知識や情報を得ること」や「自分の考えを広げること」に役立つと感じたりするきっかけを増やし、日常生活においても読むことの楽しさやよさを感じることにつなげられるようにする。

その一方で、「OECD 生徒の学習到達度調査 2018 年調査（PISA2018）」において、「※「読書」には、本、ウェブサイト等多様な読み物を含み、デジタル機器による読書も含む。」とされているように、「読書」の対象をいわゆる図書資料のみに限定することなく、幅広くとらえる姿勢が求められる。特に、説明的文章と親和性の高い科学技術系の分野は、日々の変化発展が著しい。学習内容や発達段階に応じて、自分の考えをつくるために、ウェブサイト等で最新の情報を調べる必要性も出てくるであろう。こうした情報に対しても、出典や書き手の立場を確かめたり、複数の情報を比較したりするなど、国語科で育てた「言葉の力」を活用して適切に判断できるようにする。

また、書写委員会においては、これまでの実践を踏まえ、書写学習で身に付けた技能を、日常生活にも生かして使うことができるようにする。例えば、他教科でノートに文字を書く際などに、書写学習で学んだ事柄を想起するように促すことで、学習者が、身に付けた技能を進んで生かすことができるようにすることなどが考えられる。