国語科

子どもが「学びをつなぐ」国語科学習

佐藤　健一　　川越　秀樹　　川﨑　博道

昨年度の研究の概要

国語科において育成をめざす資質・能力は、「国語で正確に理解し適切に表現する資質・能力」である。昨年度、国語科研究部では、学習指導要領の思考力・判断力・表現力等及びそれを高める力を**「言葉の力」**と捉え直した。そして、学習指導要領に新設された「情報の扱い方」に着目した「問い」と「考え」のつなぎ方と、前研究から引き継いだ「言葉の力」を自覚させるふりかえりの在り方の２つの視点から、子どもが「学びをつなぐ」国語科学習をとおした資質・能力の育成について検証を行った。

そのなかで、情報の扱い方により、「問い」に対する自分の「考え」をもつことができることと、「言葉の力」に関する観点を明確にしたふりかえりを継続することで、「言葉の力」を自覚させることができることが明らかとなった。そして、本研究が本校の育成をめざす資質・能力の１つである「言語能力」を育成する要となることがみえてきた。一方で、急速な情報化の進展、GIGA スクール構想によるタブレット型端末の導入等により、様々な媒体から情報を取り出して正確に理解すること、考えをもつだけでなく端的にまとめて伝え合うことの必要性を強く感じた。そして、子どもが自ら学びを調整し、教科等の枠にとどまらず、自在に「学びをつなぐ」ためには、国語科学習で身に付けた力を汎用的な力へと高めていくことが引き続き大切であることを確認することができた。本年度は、これらを研究の視点とし、検証を行うこととした。

なお、国語科研究部では、教科等の枠を超えた横断的・総合的な学習の視点から、子どもが「学びをつなぐ」姿を以下のように捉えている。

○　既習の「言葉の力」を使って、新たな「言葉の力」の獲得に向け取り組んだり、獲得の過程をふりかえったりする姿
○　自分の知識や経験、考えと仲間の考えとを関連付け、自分の考えを調整する姿
○　身に付けた「言葉の力」を日常生活に生かそうとする姿

研究内容

1　子どもが「学びをつなぐ」ための学習指導の在り方
⑴　確かな「考え」をもたせる手立て
⑵　「言葉の力」を自覚させるふりかえりの在り方

研究内容の基本的な考え方

1　子どもが「学びをつなぐ」ための学習指導の在り方

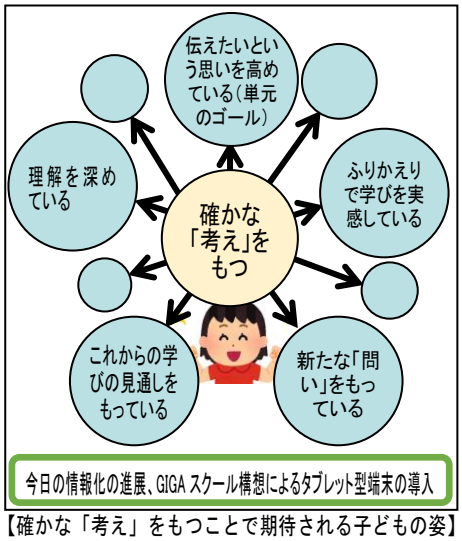
⑴　確かな「考え」をもたせる手立て

国語科研究部では、単元や本時の目標に迫る過程で抱いた問題意識を**「問い」**、問題意識に対してもった自分の考えを**「考え」**と捉えている（１年次）。そして新たに、「問い」に対し、対話（自分・仲間・教材等）をとおして理解した内容を基にした「考え」を**確かな「考え」**と定めた。

子どもは、「考え」をもつことで学びに主体的になり、仲間がもつ「考え」や日常生活とつなぎ始める。そして、自分、仲間、教材等との対話をとおして、「考え」をより確かなものにしていく。このようなプロセスを経て形成された確かな「考え」をもつことで、右図のような子どもの姿が期待される。

そして、今日の情報化の進展、GIGA スクール構想によるタブレット型端末の導入により、自分が必要とする情報を様々な媒体から取り出し、その関係を捉えたり整理したりして正確に理解する力や、自分の考えを適切かつ端的に表現する力がますます求められてくると考えている。

そこで、本年度は、言葉による見方・考え方を働かせながら、情報と情報との関係を捉えたり、情報を整理したりするなど、確かな「考え」をもたせる手立てを究明する。

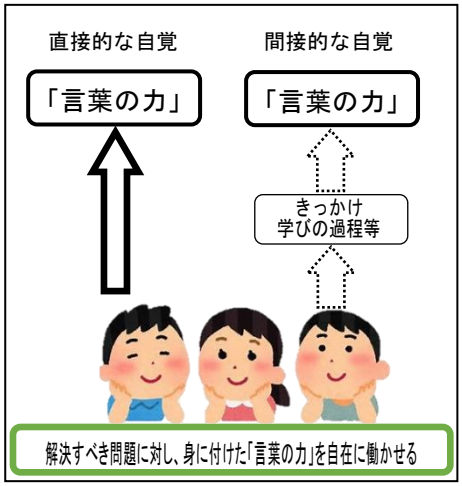


【確かな「考え」をもつことで期待される子どもの姿】

⑵　「言葉の力」を自覚させるふりかえりの在り方

国語科研究部では、身に付けた「言葉の力」を自覚させることが、国語科学習で身に付けた力を汎用的な力へと高め、子どもが生きる実社会や実生活に広がる解決すべき問題に対して、その力を自在に働かせることができるのではないかと考えている。そして、身に付けた「言葉の力」を自覚させるためには、直接的に「言葉の力」を自覚させる働きかけと、「言葉の力」を身に付けたきっかけや学びの過程等に目を向けさせるといった、間接的に「言葉の力」を自覚させる働きかけがあると考えている（右図）。

そこで、本年度は、ふりかえりの観点や学びの過程、履歴等、身に付けた「言葉の力」を自覚させるふりかえりの在り方を究明する。



【「言葉の力」を自覚させる働きかけ】

研究の実際

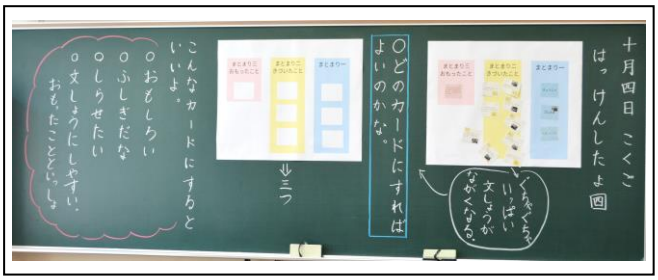
1　子どもが「学びをつなぐ」ための学習指導の在り方

⑴　確かな「考え」をもたせる手立て

ここでは、第１学年「書くこと」と第６学年「読むこと」の実践について述べる。

①　情報の制限と言語化（１年「はっけんしたよ」）

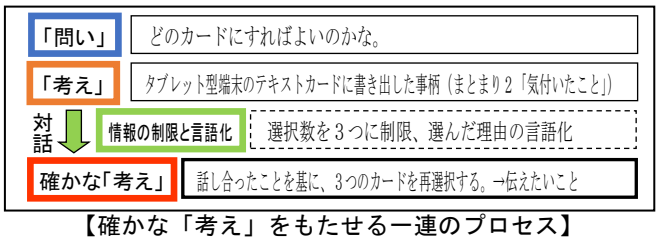
発見したものを報告する文章を書くという単元である。ここでの確かな「考え」をもたせる手立ては、「情報の制限と言語化」である。



【本時の板書】

本時は、書こうとする題材に必要な事柄かどうかを確かめ、伝えたいことを明確にすることを目標と

した。確かな「考え」をもたせる一連のプロセスを整理すると、以下のとおりである。



【確かな「考え」をもたせる一連のプロセス】

前時までにタブレット型端末のテキストカードに書き出した事柄（まとまり２「気付いたこと」）のなかから、カードの数を３つに制限して選ばせた。そして、全体で選んだ理由を言語化して共有し、再選択させることで、必要な事柄かどうかを確かめ、伝えたいことを明確にすることができるようにした。

以下は、本時学習の様子と子どもの姿である。

【Ａ児の確かな「考え」への変容】

Ａ児：カードを選べなかったよ。
Ｂ児：ぼくは、（カードを）選べたよ。
教師：選べたＢさんは、どんなカードにしたのかな。
Ｂ児：みんなに知らせたいカードにしました。

【確かな「考え」に向けたやり取り（観察分析）】

始めは、カードをどうやって選べばよいか分かりませんでした。でも、友達が「知らせたい※」と思うカードを選べばいいんだよ。」と発表していたので、知らせたいと思うカードを探したら３つにすることができました。　※は言語化して板書した言葉の１つ

【Ａ児の本時学習のふりかえり（記述分析）】

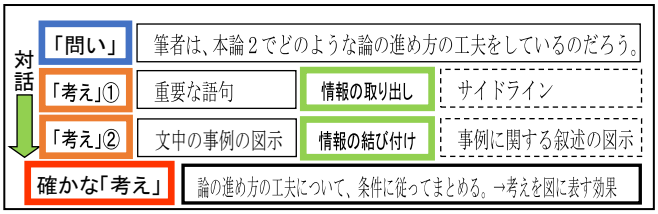
このようにＡ児は、複数あった事柄を取捨選択し、伝えたいことを明確にするに至っている。これは、確かな「考え」をもった姿の現れである。その要因は、選択数の制限によってゴールイメージが明確になったことと、ふりかえりにあるとおり、選んだ理由の言語化によって取捨選択の視点が明確になったことではないかと考える。

②　情報の取り出しと結び付け（６年「町の未来をえがいて表現しよう」）

文章と資料を結び付けながら必要な情報を見付け、自分の考えが伝わるようにプレゼンテーションを行う単元である。ここでの確かな「考え」をもたせる手立ては、「情報の取り出しと結び付け」である。

【本時の板書】

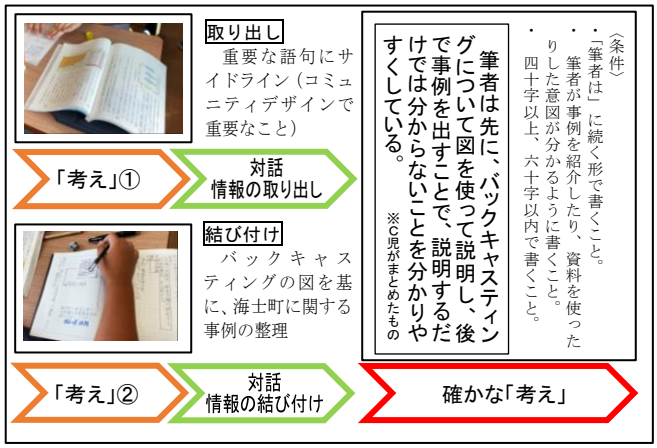
本時は、前時と同様に文章と資料とを結び付けて本論２を読み、筆者の論の進め方について考えをもつことを目標とした。確かな「考え」をもたせる一連のプロセスを整理すると、以下のとおりである。



【確かな「考え」をもたせる一連のプロセス】

重要な語句と文中の事例の図示の２段階で「考え」をもたせ、それを基に条件に従ってまとめさせることで、筆者の論の進め方の工夫を捉えることができるようにした。また、本時のめあてとまとめの形式、確かな「考え」をもたせる一連のプロセスは、前時と同じにした。

以下は、本時学習の様子と子どもの姿である。



【Ｃ児の確かな「考え」への変容】

今まで、写真とか表やグラフに着目したことがなかったから、このように資料にまで工夫がされているのが新たな発見だった。〈中略〉プレゼンテーションを作る際、できるだけ伝えたいことに適切な資料を選ぶときに今日習ったことを生かして選びたい。

【前時学習のふりかえり（記述分析）】

本論１では、資料のことについてまとめたため、事例を出す場所(順序)について意味があるとは全く思っていなかった。今日まとめたことで、事例を出すことにもきちんと意味があるということが改めて分かった。プレゼンテーションを作るときに、事例を出す場所(順序)に気を付けながらできたらよいと思う。

【本時学習のふりかえり（記述分析）】

このようにＣ児は、重要な語句を見付けたり、文中の事例を図示したりする過程を経て、筆者の論の進め方の工夫について、条件に従ってまとめるに至っている。これは、確かな「考え」をもった姿の現れである。その要因は、前時と本時の論の進め方

の違いに着目する見方が形成されていたことと、前時と同様、取り出し・結び付け（「考え」①→②）という確かな「考え」をもたせる一連のプロセスを経たことではないかと考える。

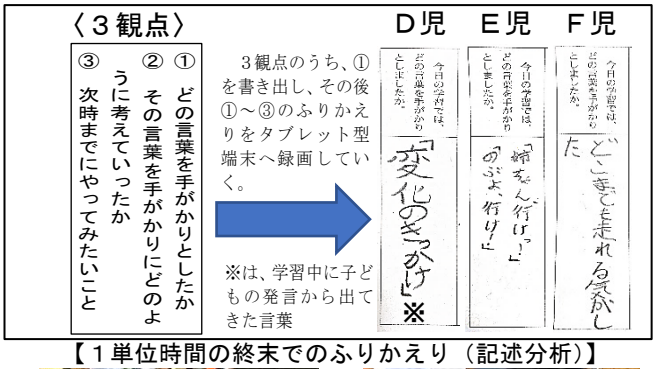
⑵　「言葉の力」を自覚させるふりかえりの在り方

１年次は、直接的に「言葉の力」を自覚させる働きかけに着目して取り組んできた。２年次はそれに加え、「言葉の力」を身に付けたきっかけや学びの過程等に目を向けさせるといった、間接的に「言葉の力」を自覚させる働きかけに着目した。

第４学年「人物の変化をとらえよう（東京書籍『走れ』）」では、「言葉の力『中心人物の変化をとらえる』」を自覚させるために、１単位時間の終末ごとにふりかえりを継続的に行った。

手順は、「本時の学びについて３観点でふりかえる→タブレット型端末に録画する→全体で共有する（※口頭発表）」である。

以下は、ふりかえりの様子である。本時は、山場での中心人物の行動や気持ちを捉え、気持ちの変化を見いだすことを目標としている。



【１単位時間の終末でのふりかえり（記述分析）】

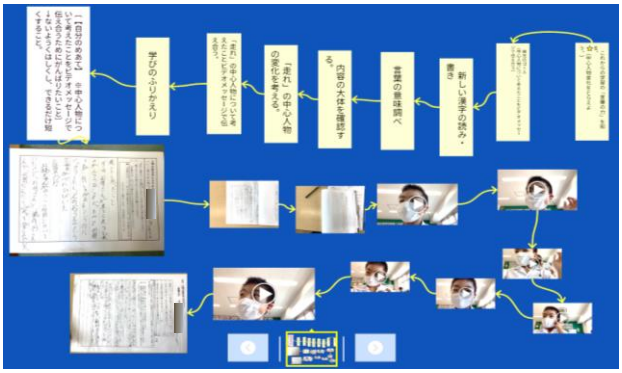
【タブレット型端末への記録（発言分析）】

ぼくは、「変化のきっかけ」という言葉を手がかりにしました。その変化のきっかけから、のぶよの体に起こった効果を考えたり、変化のきっかけの前の気持ちを謎解きのように考えたりしていきました。次の学習までに、妹と今回の変化のきっかけの演技をしてみたいです。

【全体での共有　D児の発表（発言分析）】

本時の学びで、どの言葉に着目して思考したかが分かる。これまで子どもが挙げていた手掛かりとなる言葉は、E児やF児のような叙述を捉えたものだけであった。しかし新たに、D児の「変化のきっかけ」のように、考え方を言語化した言葉も見られた。

なお、タブレット型端末に作成している学習計画シートに毎時間の学びを蓄積していき、学びの履歴として単元末のふりかえりで活用するようにした。



【タブレット型端末による学びの記録】

このようにD児は、自分が中心人物の変化をどのように捉えていったかを自覚するに至っている。これは子どもが、本時で身に付けた力をどのように獲得したかを明確にし、「言葉の力」を自覚している姿の現れである。その要因として、ふりかえりの観点①→②の流れが、自分の学びの過程を客観的に捉えさせるものであり、それを継続して行わせたことと、子どもが言語化した考え方を全員で共有させたり、自分の学びの過程を客観的に捉えているふりかえりを意図的に広げたりしたことが考えられる。

今年度の研究のまとめ

１　子どもが「学びをつなぐ」ための学習指導の在り方

⑴　確かな「考え」をもたせる手立て

○　確かな「考え」をもたせる一連のプロセスを描き、そこに情報の制限や言語化等の具体的な思考操作を取り入れることで、確かな「考え」をもたせることができる。

●　確かな「考え」をもつことができたかどうかの見取りで留まっていたため、確かな「考え」をもつことで期待される子どもの姿を追究する必要がある。

⑵　「言葉の力」を自覚させるふりかえりの在り方

○　きっかけや学びの過程等の間接的に「言葉の力」を自覚させる働きかけにより、「言葉の力」をどのように獲得したかを自覚させることができる。

●　「言葉の力」を自覚させるために、子どもが主体的に考えるふりかえりの在り方について追究する必要がある。

参考文献：対話で深める国語授業　全国国語授業研究会　東洋館出版社　2019
指導と評価（オンライン教育における小学校国語学習者用デジタル教科書の活用の可能性）　図書文化　青山 由紀　2021.5