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

昨年度までの研究の概要

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。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」**と捉えている。昨年度は、対話と学習指導要領に新設されている情報の扱い方に着目し、子どもが自分の考えを確かにしていく手立てと、「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、授業者が、子どもが自分の考えを確かにしていく一連のプロセスを描き、そこに対話や具体的な思考操作を取り入れることで、子どもの考えが明確になっていくことが明らかになった。また、言葉の力を獲得したきっかけや学びの過程等に目を向けさせることで、子どもが「言葉の力」をどのように獲得したかを自覚することができることが明らかとなった。

本研究は、本校が育成をめざす資質・能力の１つである「言語能力」を育成する要となる。これまでの研究をとおして、様々な媒体から情報を取り出して正確に理解し、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感は、ますます高まっている。そして、子どもが自ら学びを調整し、各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もまた同様である。３年次となる本年度は、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、各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

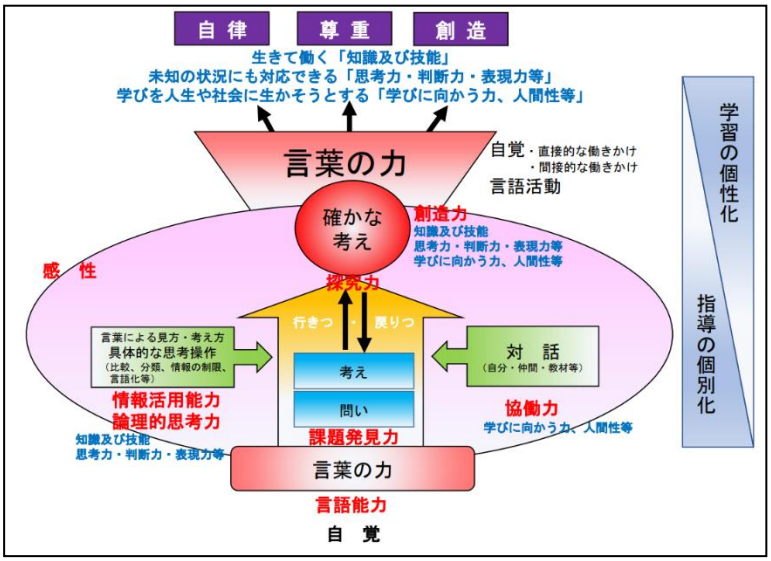
1　子どもが「学びをつなぐ」ための学習指導の在り方
⑴　子どもが確かな考えをもつ学びのプロセスの在り方
⑵　子どもが言葉の力を自覚するための手立て

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　子どもが確かな考えをもつ学びのプロセスの在り方

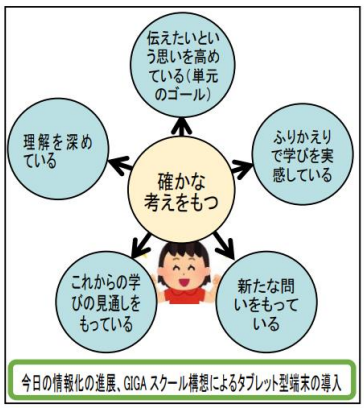
国語科研究部では、単元や本時の目標に迫る過程で抱いた問題意識を**「問い」**、問題意識に対してもった自分の考えを**「考え」**と捉えている（１年次）。また、「問い」に対し、対話（自分・仲間・教材等）、具体的な思考操作（比較、分類、情報の制限、言語化等）をとおして理解した内容を基に再構成した考えを**「確かな考え」**と定めた（２年次）。そして、その一連の過程を、**「子どもが確かな考えをもつ学びのプロセス」**と定めた（資料１）。



【　資料１　子どもが「学びをつなぐ」国語科学習のイメージ　】

子どもが確かな考えをもつことで期待される姿や、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おける国語科学習の現状については、昨年度の研究で言及している（資料２）。今後、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はますます求められてくる。だからこそ、子どもが自分なりの確かな考えをもつことは大切である。そして、子どもが自分なりの確かな考えをもつことは、例えば言語活動等において、個々で興味・関心に応じた課題設定を行い、自ら調整しながら学びを深め、広げていく原動力となるのではないかと考えている。

「子どもが確かな考えをもつ学びのプロセス」は、５つの要素（問い、考え、対話、具体的な思考操作、行きつ・戻りつ）で構成されている。そのなかで本年度は、問い、考え、対話、具体的な思考操作の４つの要素に着目した、子どもが確かな考えをもつ学びのプロセスの在り方を究明する。

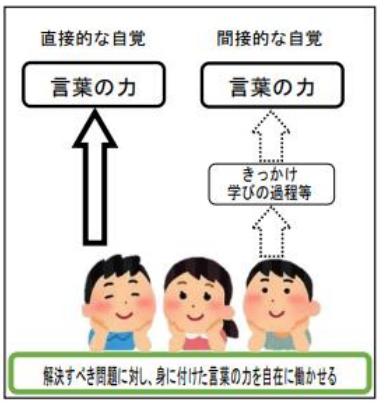


【　資料２　確かな考えをもつことで期待される子どもの姿　】

⑵　子どもが言葉の力を自覚するための手立て

国語科研究部では、国語科学習で身に付けた力を汎用的な力へと高めたり、日常生活とつないだりするためには、身に付けた言葉の力を自覚させる必要があると考えている。汎用的な力へと高めることは、子どもの日常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につながる。そして、日常生活とつなぐことは、子どもが言語能力を更に向上させていくことに必要不可欠な、国語に対する関心を高めていくことに他ならない。

昨年度の研究により、身に付けた言葉の力を自覚させるためには、何を学んだか、何ができるようになったかといった、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ことが明らかになった（資料３）。



【　資料３　言葉の力を自覚させる働きかけ　】

そこで、本年度は、直接的・間接的に言葉の力を自覚させる働きかけについて、自覚させる場面や段階、方法といった視点で、身に付けた言葉の力を自覚させる手立てを究明する。

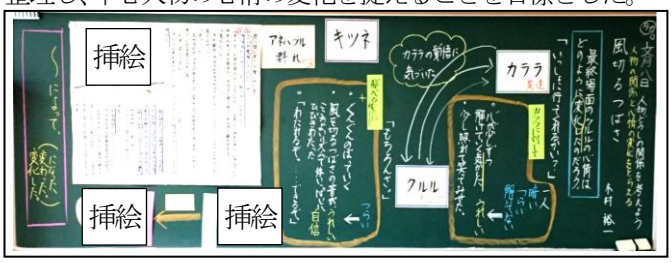
研究の実際

(1) 子どもが確かな考えをもつ学びのプロセスの在り方

ここでは、第６学年の「読むこと」の実践について述べる（第１学年、第２学年の実践は、本校ＨＰを参照）。

○ 第６学年「人物どうしの関係を考えよう」

人物関係図にまとめ、人物の関係と心情の変化を紹介し合うという単元である。本時は、描写を基に人物の関係を整理し、中心人物の心情の変化を捉えることを目標とした。



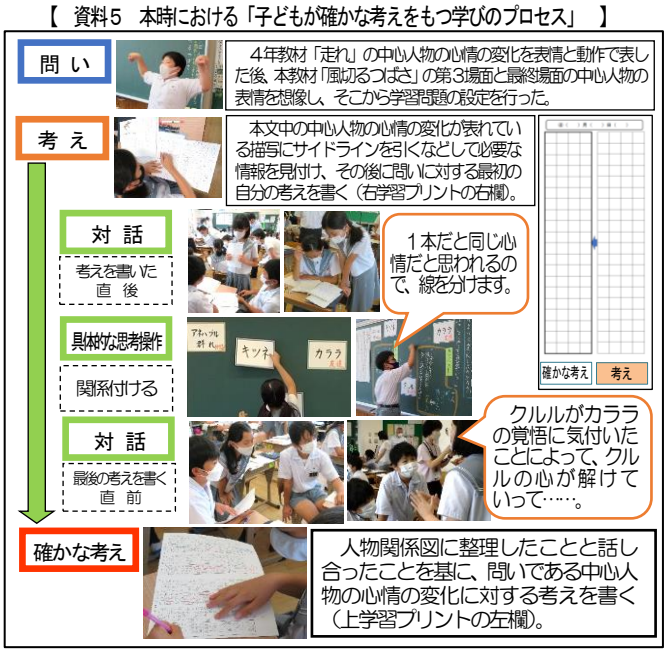
【 資料４ 本時の板書 】

本単元では、「問い→考え→確かな考え」の過程に、具体的な思考操作や対話を取り入れて展開することで、中心人物の心情の変化に対する考えを確かにすることができるようにした。ここでの具体的な思考操作は、「関係付ける」である。人物同士を関係付けて、人物関係図に表していった。また、問いに対する考えをもった直後と、確かな考えをもつ直前に対話を設定した。

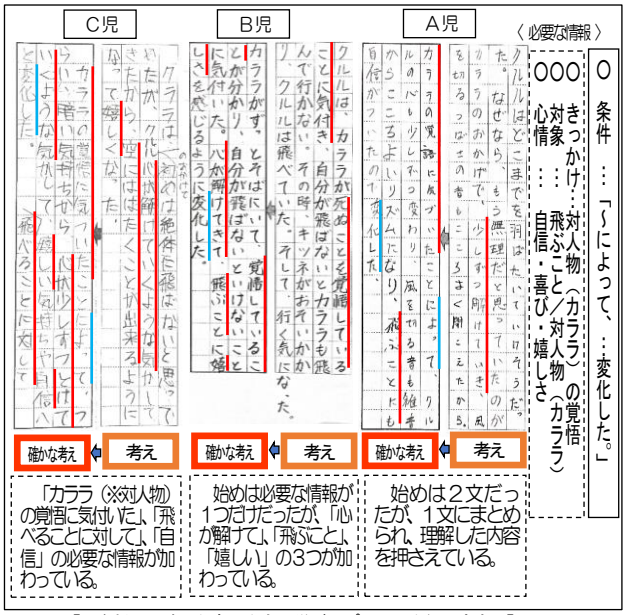
以下は、本時における「子どもが確かな考えをもつ学びのプロセス」を整理したものと、展開の様子である。

問 い	最終場面のクルルの心情は、どのように変化したのだろう。
考 え	心情の変化が表れている描写から必要な情報を見付け、学習プリントに自分の考えを記述する（個人）。
対 話	記述した自分の考えと仲間の考えとを比較する（小グループ）。
具体的な思考操作	中心人物と対人物を関係付ける（人物関係図・全体）。
対 話	人物関係図で整理したことと話し合ってきたことを基に心情の変化に対する考えを確かめる（小グループ）。
確かな考え	人物関係図で整理したことと話し合ったことを基に、中心人物の心情の変化に対する考えを記述する（個人）。

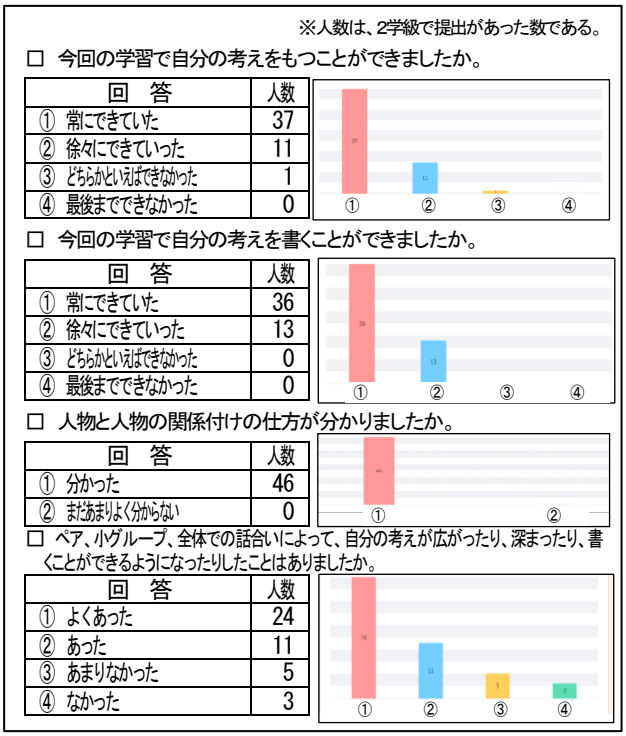
【 資料５ 本時における「子どもが確かな考えをもつ学びのプロセス」 】



【 資料６ 展開の様子 】



【 資料７ 確かな考えをもつ学びのプロセスを経た変容 】



【 資料８ 単元終末での学びのふりかえり（タブレット型端末によるアンケート） 】

資料７から、問いに対する最初の考えについて、理解した内容を付加し、再構成していることが分かる。また、資料８から、考えをもったり書いたりすることや、情報の関係付け方の理解、対話による効果を多くが実感していることが分かる。

このことから、「問い→考え→確かな考え」の過程に、具体的な思考操作や対話を取り入れて展開することで、子どもが問いに対する考えをより確かなものへと変容させることができると考える。そして、単元末に考えの変容や具体的な思考操作、対話に目を向けさせた学習のふりかえりを行わせることで、確かな考えの形成を実感させることが可能であると言える。

⑵　子どもが言葉の力を自覚するための手立て

先の第６学年の実践では、１単位時間のふりかえりにおいて、本時の始めと終わりに書いた考えを比較し、変容した箇所や理由を確認させることで、本時の学びを実感したり、言葉の力「人物の関係と心情の変化を捉える」を自覚したりできるようにした。

以下は、ふりかえりの様子である。

教　師：自分の考えが、今日の始めに書いたものと変わったという人は手を挙げましょう。
子ども：（変わった子どもは挙手）
教　師：Ｄさんは、考えが変わるようなきっかけが何かあったのかな。
Ｄ　児：原因と結果を考えたり、「カララ（対人物）の覚悟に気付いた」といった重要な言葉を参考にしたりしたことで変わりました。

【　資料９　本時のふりかえり　】

また、単元の終末では、タブレット型端末を利用した学びのふりかえりを実施した。

①今回の学習をとおして、できるようになったことは何ですか。
- 人物の関係と心情の変化を捉えること。
- 人物同士がどのように考えているかを考えること。
- 登場人物の心情をはやく捉えること。
- 人物の関係を図で表し、心情や変化を文章で表すこと。
- 直接心情が表れていない描写から心情を考えること。　等

②「言葉の力」を身に付けるために、何を大切にしてきましたか。
- 情景描写　・中心人物の心情
- 心情の変化　・会話文
- 中心人物の言動　・友達の意見
- 場面毎に登場人物の心情が変化しているかどうか。
- どの場面で中心人物の心情が変化しているかどうか。
- 中心人物と対人物の関係を、できるだけ短く、分かり易く表すこと。　等

③今回の学習で扱った「言葉の力」のよさは何だと思いますか。
- 人物の関係と心情の変化を捉えることができる。
- 様々な物語文で使うことができる。
- 互いにどのように思っているかが分かる。
- その物語がどのように始まって終わるか分かりやすくなる。
- 内容をより深く理解することができる。
- 心情の変化が分かり、朗読がしやすくなる。
- 人物同士の思いやりが分かる。　等

④国語以外の時間で取り組んだり、チャレンジしたりしたことは何ですか。
- いろいろな本を人物関係図に表した。
- 他の本を読むときに、人物同士の関係をすぐに捉えることを大切にした。
- 同じ本を何度も読み直した。
- 他の本を読み、その本の特徴的な情景の描かれ方にふれた。
- 他の本を読む時に、それぞれの人物の心情と、心情がどのように変化しているかを考えていった。　等

⑤今回の「言葉の力」を、今後どのような場面で生かせそうですか。
- 物語を読む場面や人にあらすじを伝える場面。
- 本が好きなので、読書するときに内容を深めたいとき。
- 誰かが何かに悩んでいて、何も言わなかったとき。
- 相手と話す際、今相手がどのような心情かを考える場面。
- 登場人物の心情を捉えるとき。　等

【　資料 10　学びのふりかえりでの回答（一部）　】

資料９は、間接的に言葉の力を自覚させる働きかけであり、本単元では、教材内容の理解を行う「挑む」段階の毎時間の終末に、口頭でのふりかえりを行っている。Ｄ児は、４月に学習した「原因と結果に着目しよう」や、本時の中心人物の言動に着目して思考したことが分かる。

資料 10 は、直接的に言葉の力を自覚させる働きかけ（質問①）や、間接的に言葉の力を自覚させる働きかけ（質問②）、さらには、言葉の力のよさ（質問③）や日常生活とのつながり（質問④・⑤）について、単元末のふりかえりで言語化させたものである。言葉の力のよさや日常生活とのつながりの言語化には、身に付けた力の汎用性や国語への関心につながる記述が見られる。

以上のことから、直接的・間接的に言葉の力を自覚させる働きかけを１単位時間と単元末の終末で位置付けることで、身に付けた言葉の力が言語化され、自覚を促すことができるということが見えてきた。そして、言葉の力のよさや日常生活とのつながりの言語化が、身に付けた力の汎用性や、国語への関心を高めることにつながっていることが明らかになった。

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　子どもが確かな考えをもつ学びのプロセスの在り方

○　子どもが確かな考えをもつ学びのプロセスの展開と、その構成要素に着目させた単元末のふりかえりにより、子どもが問いに対する考えをより確かなものへと変容させ、確かな考えの形成を実感できる。

●　資料２にある５項目の期待される姿のうち、「理解を深める」、「伝えたいという思いを高めている」、「ふりかえりで学びを実感している」を検証できたため、期待される姿の更なる広がりに着目していきたい。

⑵　子どもが言葉の力を自覚するための手立て

○　直接的・間接的に言葉の力を自覚させる働きかけを１単位時間と単元末の終末で位置付けることで、子どもが身に付けた言葉の力を言語化し、自覚することができる。

●　文学的文章だけでなく他領域においても、直接的・間接的に言葉の力を自覚させる働きかけを１単位時間と単元末の終末で位置付けられるかを実証する必要がある。

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
小学校国語科「提案読み」「批評読み」の課題・発問モデル　明治図書　中野　登志美ほか　2021