

| 学年   | 教科等 | 単元名  | 日時              |
|------|-----|--|-----------------|
| 第6学年 | 国語科 | 関連する作品を読んで、すいせんしよう<br>(教材:ヒロシマのうた、いわたくんちのおばあちゃん) | 令和5年1月20日(金)6校時 |

## ○ 子どもの姿からの報告

### 研究内容1: 子どもが確かな考え方をもつ学びのプロセスの在り方

対話(問い合わせに対する最初の考え方をもった直後)  
自他の考え方を比較し、共通点や相違点を明らかにする。

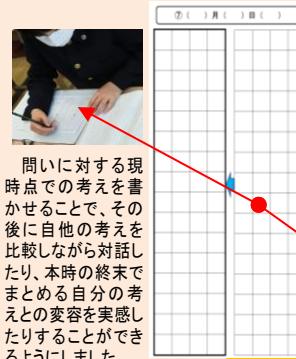
あなたの考えは?  
具体的な思考操作(関係付ける)

複数の優れた叙述を関係付けて考えさせることで、ワイヤツの刺繡に関する一文に映し出されたヒロ子の思いに対する考え方を、確かなものにすることができるようになります。

対話(話し合ったことを基に再度考え方をまとめる直前)  
自他の考え方の相違点を明確にし、よさを認め合いながら、考え方を確かなものにする。

前を向いて生きていくということ…。

### ② 考え



この一文には、何が映し出されているのだろう。

### ① 問い

T : (Aを提示し)何が映し出されていますか。

C1:ヒロ子さん。  
C2:灯籠。

※その他、板書参照。

T: (Bを提示し)何が映し出されていますか。

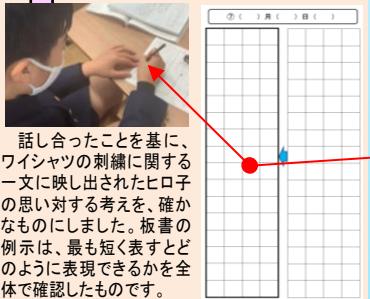
※少し間を取り。

T:ペアで話してごらん。

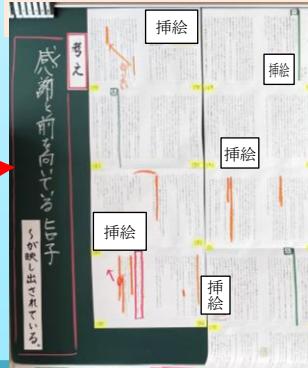
本研究部では、「子どもが確かな考え方をもつ学びのプロセス」を定め(下図)、確かな考え方をもつことで期待される子どもの姿を追求するとともに、子どもが確かな考え方をもつ学びのプロセスの在り方を究明してきました。



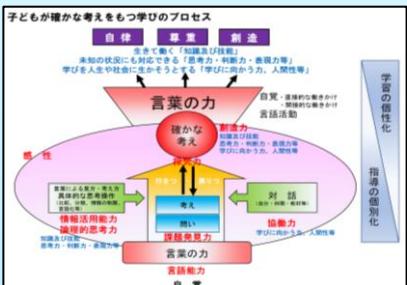
### ③ 確かな考え方



<条件>  
① 字数→30字以上、50字以内を目安  
② 文末→「～が映し出されている。」



考え



### 研究内容2: 子どもが言葉の力を自覚するための手立て

#### ④ 本時の始めと終わりに書いた考え方の比較

| 評価規準     | 前:姿/情景 | 後:前を向いて生きる気持ち/感謝の気持ち | 評価規準     | 前:姿/情景 | 後:前を向いて生きる気持ち/感謝の気持ち |
|----------|--------|----------------------|----------|--------|----------------------|
| 確かな考え方   | 前:姿/情景 | 後:前を向いて生きる気持ち/感謝の気持ち | 確かな考え方   | 前:姿/情景 | 後:前を向いて生きる気持ち/感謝の気持ち |
| 考え方      | 前:姿/情景 | 後:前を向いて生きる気持ち/感謝の気持ち | 考え方      | 前:姿/情景 | 後:前を向いて生きる気持ち/感謝の気持ち |
| 心情 表記どおり | 前:姿/情景 | 後:前を向いて生きる気持ち/感謝の気持ち | 心情 表記どおり | 前:姿/情景 | 後:前を向いて生きる気持ち/感謝の気持ち |
| 心情 表記どおり | 前:姿/情景 | 後:前を向いて生きる気持ち/感謝の気持ち | 心情 表記どおり | 前:姿/情景 | 後:前を向いて生きる気持ち/感謝の気持ち |

#### ⑤ 変容した箇所や理由(学びの実感・言葉の力の自覚)



右と左を見比べて、変わったきっかけが伝えられるかな?



○○さんが言ったと思いますが、本文中には出てきていない感謝という言葉を加えました。なぜなら、イニシャルから気持ちや心情を捉えることができると考えたからです。



原子雲のかさについて、前を向いて歩いているという言葉を付け加えました。それは、○○さんの意見を聞いて、たとえ前を向いて生きているということが書いてなかったとしても、そこから読み取れることではないかと思ったからです。



感謝と言う言葉を付け加えました。なぜなら、感謝と言うことを考えたときに、「助けられた」、「教えてくれた」等、前を向いて生きていくということともつながると思ったからです。

最後に、「ヒロシマのうた」と関連させるもう一方の作品「いわたくんちのおばあちゃん」の叙述を提示し、「ここにも何か映し出されているのではないかと思う人は挙手してごらん。」と問い、本時と同様に考えることができるのではないかという次時への見通しをもたせて学習を終えました。



## ○ 考察

### 研究内容1

「問い合わせ→考え方→確かな考え方」の過程に、意図的な対話の設定と複数の優れた叙述を関係付けて展開する学びのプロセスを経て、上記④の変容にあるように、子どもは、ワイヤツの刺繡に関する一文に映し出されたヒロ子の思いに対する考え方、確かなものにすることができていると考える。複数の優れた叙述を関係付ける際、「どの言葉や文からそのように考えるのか。」と問うた後、提示した教材への書き込みや板書といった教師の働きかけが、関係付けるという子どもの思考を促すうえで重要なと考える。また、確かな考え方を書く前段階において、話し合ったことを最も短く表すどのように表現できるかを全体で確認したうえで、50字~80字で考えを書かせたことが、要点を押さえながら自分なりの言葉で表現する子どもの姿にならなかったと考える。一方で、本時では、関係付けるという思考を教師の働きかけで促していたが、本時前の2時間についてはベン図を活用し、子ども自身が具体的な思考操作を行なながら問題解決を行う展開を行ってきた。様々な見方・考え方を働きかせながら問題解決を行い、国語科で掲げる資質・能力の育成を図るために、教師の働きかけと子ども主体という2観点の具体的な思考操作の配分を意識した、1単元の指導計画や年間の見通しが必要である。

### 研究内容2

上記⑤の子どもの発言にあるように、考えが変容したきっかけを問うことにより、「どのように学んだか」という視点から、自分の学びを捉え、本時で身に付けた言葉の力を自覚する子どもの姿を引き出すことができたと考える。このように、1単位時間の終末で考え方の変容のきっかけに目を向けさせることは、言葉の力をどのように獲得すればよいか自分で捉えるとともに、全体でその獲得方法を共有することにつながるものであると考える。今後は、「何を学んだか」、「どのように学んだか」という視点だけでなく、身に付けた言葉の力を生かして「何ができるようになるか」といった視点や、言葉の力を理解している自分や仲間の姿を意識化されることにも取り組んでいきたい。