

|       |     |       |             |
|-------|-----|-------|-------------|
| 15    | 豊川  | 長沢小学校 | アンドウ ワタル    |
|       |     |       | 名前 安藤 航     |
| 分科会番号 | 01a | 分科会名  | 国語教育（文学その他） |

自ら学びに向かい、対話を通して自らの考えを広げ、深められる子の育成を目指して  
～個別最適な学び、協働的な学びの授業展開を通して～

## 1. 主題設定の理由

本学級には、学習意欲が高く、発言をがんばりたいと思っている児童が多くいる。さらに、国語に関するアンケート調査では、ほとんどの児童が「国語の勉強は大切だ」と考えていることがわかった。しかし、今までに学習した内容を振り返る調査では、今まで学習した単元で何を学んだのか、どんな力が身に付いたかという項目で多くの児童が「わからない」という回答をした。内容の理解ももちろんだが、文章を読み深めるために必要な「言葉の力」を身につけているかということには疑問が残る。1学期に学習した「さなぎたちの教室」（学習課題：表現に着目して朗読する）では、感情が分かりやすく直接的に表現されている叙述に着目する子が多く、今までに学習したはずの情景描写に目を向ける子は少なかった。また、初発の疑問について考えることはできたが、その後の学習活動については教師からの一方的な問いに答えるだけの受け身な姿勢が見られた。

小学校学習指導要領解説国語編には教科の目標として「言葉による見方・考え方を働かせ」ることが書かれている。そして、言葉による見方・考え方を働かせるとは、「児童が学習の中で、対象と言葉、言葉と言葉との関係を、言葉の意味、働き、使い方等に着目して捉えたり問い直したりして、言葉への自覚を高めることであると考えられる」としている。本学級の児童の様子からは、これまでの学習から対象と言葉、言葉と言葉の関係を捉えることに弱さがあり、言葉による見方・考え方を働かせるという点に課題があると考えた。また、総則には、「学びに向かう力、人間性等」の育成において学習の目標や教材について理解し、計画を立て、見通しをもって学習し、その過程や達成状況を評価して次につなげるなど、学習の進め方を自ら調整していくことができるよう、指導することが大切だと述べられている。国語科の物語を取り扱う授業を振り返っても、児童の疑問を取り上げるものの、話し合いは一斉授業の形式でほとんど行っていた。「どのように学ぶか」を一方的に押し付けていたために、受け身の姿勢になり児童がどのような力を身に付けるべきか分かっていないのではないだろうか。そこで、本研究では児童が自ら学びに向かえるようにどんな力を身に付ければよいのか、学ぶべきポイント、つまり学びのゴールを常に意識させ、どのように学ぶか子どもに考えさせる（個別最適な学び）。さらに単元を通して学ぶべきポイントを理解したうえで、友達と話し合うことで自分の考えを深めたり、広げたりすることができるようになるだろう（協働的な学び）。今後多くの文章を読むであろう児童らには、何が書かれているのか、どこに着目したら内容がより理解できるのかを自分で考えられる自立した読み手になってほしい。そこで目指す子供像を次のように設定した。

## 2. 目指す子供像

自ら学びに向かい、対話を通して自らの考えを広げ、深められる子

## 3. 研究の方法

### (1) 研究の仮説

#### 【仮説Ⅰ】

文章の読解にあたって個別最適な学びにつながる活動を設定すれば、自らの学びを見通し、どのように学ぶか、何を追究するか主体的に考えを広げられるだろう。

#### 【仮説Ⅱ】

文章の読解にあたって協働的な学びにつながる活動を工夫して設定すれば、対話を通して物語の特徴的な表現の工夫とその効果への考えを深めることができるだろう

### (2) 実践について

- ① 対象 令和7年度 豊川市立長沢小学校 6年生 14名
- ② 単元名 模型のまち

### ③ 単元（教材を貫く学習課題） 表現の効果をとらえる

#### (3) 研究の手立て

##### 【仮説Ⅰ】

文章の読解にあたって個別最適な学びにつながる活動を設定すれば、自らの学びを見通し、どのように学ぶか、何を追究するか主体的に考えを広げられるだろう。

##### 【手立てⅠ－①】学びを見通し、一人で読みを進めるためのマイ教科書。

単元を通して、マイ教科書を活用する。マイ教科書は叙述の横にスペースを空け、単元の初めに一人読みの時間を設け、自分が考えたことや気づいたことを書かせていくものである。本研究でいう一人読みとは、それぞれが物語と向き合い、その物語全体、もしくはそれぞれの叙述からの学びをマイ教科書に書き込んでいく活動を意味する。マイ教科書に自分の読みが蓄積されていくことで自らの学びの進捗を実感することができるだろう。そしてマイ教科書の裏面に学びの手引書を添える。そこには単元を通して身に付けてほしい力を明記しておく。どんなことができるようになればよいのか、その都度確認する時間を設定することで、常に意識することができるだろう。

##### 【手立てⅠ－②】児童による学び方の選択

今まで本学級の物語の読み取りでは、(1)初発の感想を出し合い、みんなの疑問を確認しあう(2)場面ごとに疑問の解決、深い理解にかかわるような内容についてみんなで話し合う、という流れで行っていた。しかし、これまでの一斉授業だけでは受け身になり、学びを深められていないといった実態が見えた。これは、教師主導の一斉授業が、児童から自ら学ぶ機会を奪っていたのではないかと考える。そこで本研究では、従来の(2)の部分の細分化し、場面ごとの解決は自分で学び方を選んで行うようにする。ただし、すべて自由に考えさせると逆に児童の混乱を招くことが予想される。そこで、本学級で考えたルール（資料①）の「困ったときはペアや同じグループに相談」という考えを基に(a)一人で考える(b)友達を参照する(c)一人で考えた後、友達を参照する(d)友達を参照した後、一人で考える、という4つの学び方を児童と考えた。自分の立場をはっきりとさせて学習に向かわせることで、自らの学びを客観視し、主体的に考えを広げていけるだろう。



資料① 本学級で考えたルール

##### 【仮説Ⅱ】

文章の読解にあたって協働的な学びにつながる活動を工夫して設定すれば、対話を通して物語の特徴的な表現の工夫とその効果への考えを深めることができるだろう。

##### 【手立てⅡ－①】意図的に設ける自由発言による話し合い。

話し合い活動では意図的に自由発言の時間を設ける。一人読みによる読みが浅いと感じられる場面では自由発言で活発に意見交流を行うことで自分では気づかなかった考えにふれ、さらに一般化・焦点化することで自らの読みを深めることができるだろう。本実践で自由発言の形式をとるのは、挙手よりも抵抗感が少なく、教師側からの指名という場面を減らし主体的に学習に参加させるためである。また、一斉授業で行ってきたような授業形式を変更することがなく、指名による思考の中断を可能な限り無くし話し合いを活発化させるねらいもある。もちろん話し合いの状況によって意図的な指名も行っていく。

##### 【手立てⅡ－②】話し合いの効果を考えさせる振り返りシート。

毎時間の最後に言葉の力に関係することを書かせる振り返りシートを用意する。そこに自分が考えつかなかった友達の考えを残していく。また、最後には単元を通して自分がどんなことができるようになったのかをまとめる。個別の読みだけで終わるのは既存の知識に縛られてしまう。自由な対話によって他者の異なる解釈をぶつけ合い、それを振り返らせることで自らの読みを相対化・再構築させたいと考えた。すべての振り返りが一目でわかるように工夫して作ることで、単元の目標を明確にするだけでなく、自分の考えの広がりや深まりにも気づきながら学習を進めることができるだろう。

## 4. 研究の実際

### Ⅰ 物語との対話。学びを見通し、一人で読みを進める姿【手立てⅠ－①】

単元の導入でマイ教科書を配付し、全員で学びの手引書を用いて単元の目標を確認した（資料②）。「表現の効果ってなんだろう」というような声が聞こえたため、今までの学習を振り返り表現の効果について確認をした。確認する際は表現の工夫とその効果に分けて考えさせた。本研究での「表現の工夫」とは、作者が意図的に用いたであろう特徴的な表現、「表現の効果」とは、表現の工夫をふまえて読み手が受ける印象と定義した。児童は今までの物語から表現の工夫についてはたくさん考えることができた。例えば、「モチモチの木」では、暗い表

現の中に光を強調するような表現があったことや、「一つの花」では、繰り返し同じ言葉が使われていたこと、「大造じいさんとがん」では、空が赤く染まっていたこと、「注文の多い料理店」では、二重の意味を持った言葉が使われていることが意見として出てきた。しかし、その表現は読み手にどんな感じ方をさせるのかといった効果まで意見する子はいなかった。その後、上で述べたような表現の工夫と効果について全体で確認して、学びのゴールを全体で共有した。学びのゴールと計画を明示したうえで授業を進めたため、「今日は○場面まで一人で読み進められたけれど、進みが遅れていることが分かったから次の時間はもっと読み取りの速度をあげていきたい。」といった自らの学びを調整しようとする児童の姿が振り返りから見られた。このような児童の反応から、学びの手引書を示したことで、何を身に付けるべきか、どのように進めていけばよいかを意識させることができたことが分かる。



資料② 学びの手引書

その後、物語の場面を分け、額縁構造を確認した後一人読みの時間を設けた。一人読みでは、①表現の工夫とその効果を見つけて書き込むこと、②友達の疑問を解決していくこと、の2点を指示した。①の内容は学びの手引書にも明記されているため、②は画用紙に書き込み、模造紙にまとめて疑問が共有できるようにした（資料③）。そうすると、①②の内容についてマイ教科書に書き加える姿が見られた。例えば、「亮は今と昔で原爆に対する思いは変わったのか」という疑問に対して、児童Aは、「そこだけ時間が止まったよう」という比喩的な表現から、「広島のことを知ったらp142のように時間が逆もどりしたりするけど、この時の亮は無知だから戻らないし、進みもしない」と記述している（資料④）。児童Aは初発の疑問に亮の思いの変化については書かれておらず、友達の疑問を見て自分が気になった内容について読みを進めていることが分かる。このような姿からマイ教科書で一人読みの時間を設定することは、自らの学びを見通し、主体的に考えを広げることに有効であったと考えられる。



資料③ 疑問の共有

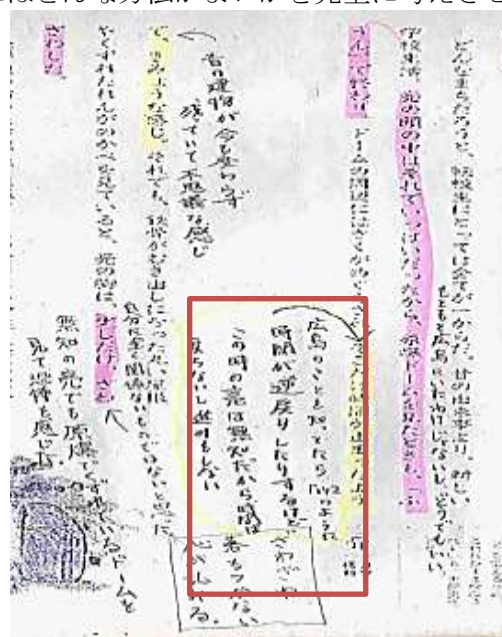
## I 学び方を選び、自分で読みを進めていく姿【手立てI-②】

物語を自らで読み進めていくにあたり、より深く考えていくためにはどんな方法がよいかを児童に考えさせた。

資料①の本学級で考えたルール「困ったときはペアや同じグループに相談」という考えを基に(a)一人で考える(b)友達を参照する(c)一人で考えた後、友達を参照する(d)友達を参照した後、一人で考える、という4つの学び方を児童と考えたため、その方法で一人読みの時間を進めた。一人読みの時間を計3時間設け、初めの1時間は全員(a)で考えさせた。

1時間目は全員が(a)の一人で自分の席で考えた。しかし、授業終盤には手が止まる時間も多く、表現の工夫をその効果を考えることを困難に感じたり、疑問に対して答えを導けなかったりする子がたくさんいた。

2時間目は前回の活動を思い出し、初めから他者参照を行う子が半数いた。友達の進め方から考えるようになり、「4場面の疑問が全然書けていないからちょっと考えよう」といったように、自ら課題を見つけ、それに向かって学びを進める姿も見られた。また、参照する友達をどんどん変え、多様な学び方を取り入れる姿も見られた。また、困っている児童には、「Bさんがこれに近いところでマイ教科書に書き込んでいたよ。聞いてみてもいいよ。」と同じ叙述を考えている子を教員から紹介した。そうすることによって、初めは一人で考える児童がほとんどだったが、他の児童のマイ教科書を覗いて、自分が書けていない叙述に目を向けた子



資料④ 友達の疑問について考える

に「ちょっと見せて」と声をかける子が増えた。

2時間目ではどのように意図して学び方を選んだのかを把握できなかったため、3時間目はその学び方を選ぶ意義を考えたうえで学び方を考えさせた。そうすると児童は、「前は友達を参考に一つ一つの文に集中して考えられたから、次は自分でどんどん進めていきたい」「言葉の意味を調べていきたいから、友達を見ているよりも自分で考えたほうがどんどん考えられるから一人で考える」といったように意図をもって学び方を選んでいった。そして、自分で選んだ学び方で友達と解決方法を確認する児童やICTを活用して学びを進める児童の姿が見られた(資料⑤)。



資料⑤ 学び方を選ぶ児童

児童Bは、学び方を選ぶ際に「前は自分一人でどんどん進めたから、次は友達がどんなやり方で行っているのか、もっと知りたい」と考えていた。こうした思いを行動に移すことで、児童Bはもともと考えていなかった「キョウチクトウ」の叙述について、友達と話し合う中で意味があるのではないかと考え、ICTを活用してキョウチクトウという植物について調べるようになった。そこで、初めは何もマイ教科書に記述されていなかったが、キョウチクトウには、戦争に関する花言葉があることや、戦争直後に広島で花を咲かせた植物だということ(工夫)を知り、「これは資料館に今まではいるのを恐れてきていた亮の気持ちが混ざっているんじゃないか」と考えて表現の効果を捉えていた。(資料⑥)。

このような児童Bの姿以外にも、分からない言葉がたくさんあるから言葉の意味を調べる児童や、色の表現が多いことに目を付けてそれぞれの色が表す心理的な捉えと叙述との関係性を考える児童もいた。

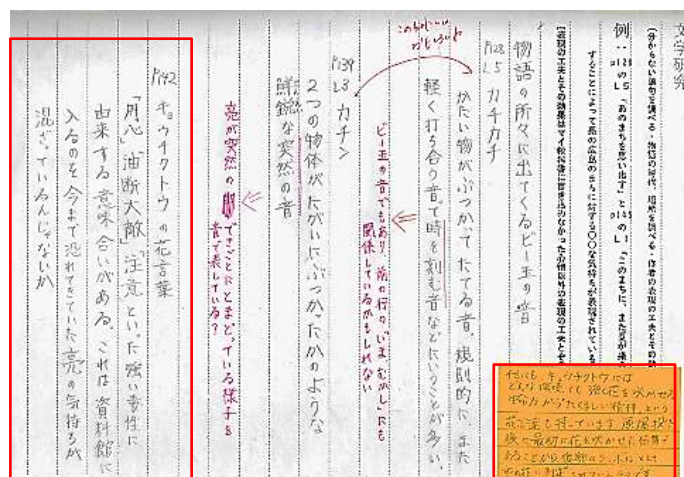
学び方を選び、自分で読みを進めていくことは、何が書かれているのか、どこに着目したら内容がより理解できるのかを自分で考えられることにつながり読みを深めるのに有効であったと考える。

## Ⅱ 自由発言で話し合い、思考を一般化し、焦点化していく姿【手立てⅡ-①】

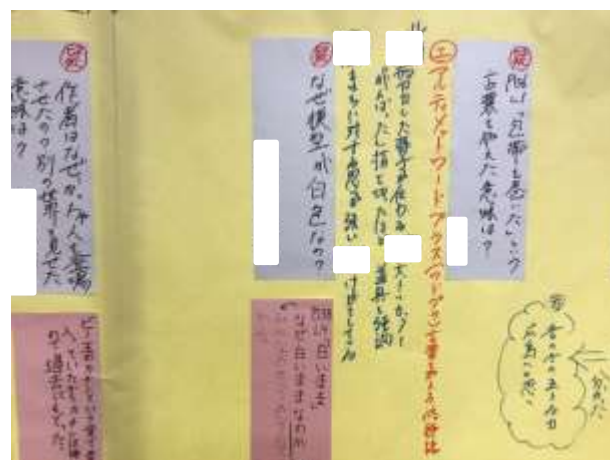
学び方を自らで選び、マイ教科書に分かったことを書きこんでいく個別最適な学習の時間を確保した後に、全体でどんな読み取りをしたかを自由発言で話し合った。前時までに主体的に考えを広げられたこともあってか、多くの表現の工夫とその効果が取り上げられた。物語も長く、1時間では収まらず、2時間にわたって話し合いを行ったが、この2時間ですべての児童の発言が見られた。

読み取りを話し合っただけでは思考が広がっただけで終わってしまう。そこで何に着目すればよいのかを意識して今後の読みに生かせるように、自分たちの思考を一般化する話し合いと焦点化する話し合いを行った。ここでいう一般化は似た表現の工夫を分類することを意味し、焦点化は読取の浅かった部分に目を向け、考えることを意味する。

一般化での話し合いでは、児童で話し合い、分類したグループに名前を付ける活動を行った。話し合いで児童は①あえて文や単語を加え、読み手に効果を与える工夫②漢字表記でもできるものをあえて平仮名で表記する工夫③叙述と結びつくように色を多用する工夫④場面の順序を入れ替える工夫、の4つの工夫に分類した。そしてそれぞれに名前を付けた。例えば、①あえて文や単語を加え、読み手に効果を与える工夫に対しては「ワドプラ」(ワードをプラスすることから)と名付けて



資料⑥ 友達と読みを深めた児童Bのマイ教科書



資料⑦ 一般化した表現の工夫

効果を出し合っていた（資料⑦）。これは、他の文章にも使える汎用的な読解力を付ける活動になった。例えば、本研究の後に行った「海のいのち」の学習では、クエの目や「銀のあぶく」について目を向けて読みを深める児童の姿が見られた。本研究で③色の工夫を一般化することによって、その後の学習でも児童らが色の叙述にも効果があると考えて学びを進めていた。どこに着目すればよいのか児童が自ら考えられるようになったと考える。



資料⑧ 自由発言による話し合い

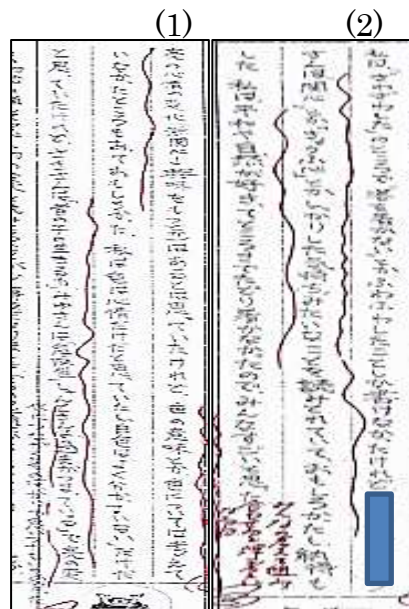
焦点化する話し合いでは、「色の意味が分からない」という児童が多かったため、色が表す意味について自由発言で話し合いを行った。中心人物の変化に関わる色の叙述から表現の効果を考え、話し手に体を向けて意欲的に話を聞いたり、話し合いが行き詰ったときには自分たちで相談の時間を設けたりして、全員が積極的に学習に参加する姿が見られた（資料⑧）。そして、色について話し合う中で、物語に登場するビー玉それぞれの色を出し合い、中心人物の変化を導き出すことができた。

読み取りの話し合いでは、ほとんどの児童が意見を述べることでできおり、多様な解釈を得ることができた。一般化で分類したグループの意味をしっかりと理解して名付けることができたり、焦点化の話し合いで物語のクライマックスに関わる内容についても理解が深まったりする姿が見られた。意図的に自由発言で話し合う時間を設けたことで、児童らは物語の特徴的な表現の工夫とその効果への考えを深めることができたと考える。

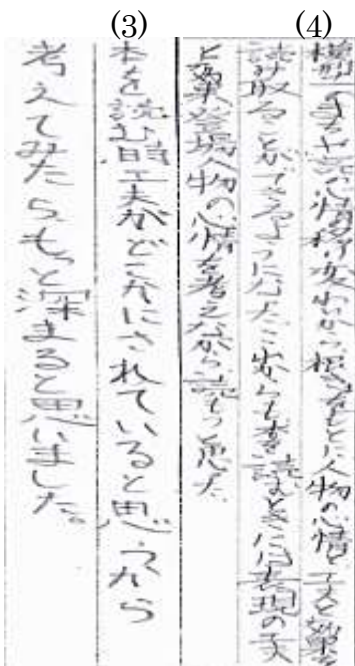
## Ⅱ 話し合いで得た学びを振り返る姿【手立てⅡ-②】

自由発言での話し合いを行った後には、振り返りを書かせた。振り返りには、協働的な学びにより理解が深まることを実感させたかったため、その時間で自分が考えられなかった表現の工夫とその効果を見つけた友達、もしくは自分が見つけた表現の工夫でも違う効果をとらえた友達について書くように指示した。振り返りシートは一枚にまとめ、話し合いの積み重ねが一目見て分かるようにした。

話し合い後の児童Aの振り返りシートが資料⑨である。(1)には、『私は「ざわざわした」のところで「落ち着かない」とかふわふわしたことしか書けなかったけれど、Aさん、Bさんは「関心」とか「恐怖心」とかしっかりした気持ちみたいなことを読み取れていて面白かったし、納得した。私は平和や自然が好きってところまでたどり着かなかったので、みんなすごいと思った。』と書かれていた。この振り返りには話し合い前に考えていた「ざわざわ」の認識や中心人物の亮の「平和や自然が好き」といった解釈が広がったことが分かる記述が見られた。この(1)の姿から、話し合いから表現の工夫とその効果について考えを広げることが分かる。また、(2)には『亮の心情の変化（無関心→興味をもつ）はあるとは思っていたけれど、色の意味とか色については考えていなかったところもあっておもしろかった。私は色は心情だけだと思っていたし、白色は「よくわかっていない」だけだと思っていたけれど、Aさんは「昔の子の生きる力」Bさんは「危険性」Cさんは「過去が詰まっている」で亮の変化につながるものばかりで思いつかないものだった』と書かれていた。この児童は色について考えてはいたものの、話し合いを通して、色にはさまざまな解釈があり、中心人物の変化につなげられるような効果が多様にあることに気づいていた。(2)からは話し合いを通して学びを深めたことを振り返っていることが分かる。



資料⑨ 話し合い後のふりかえりシート



資料⑩ 単元のまとめ

単元の最後にはこの物語での学びを通して自分がどんなことができるようになったかを今までの振り返りシートを見返して記入させた（資料⑩）。『本を読む工夫がどこかにされているから、考えてみたらもっと深まると思いました。』（3）とまとめる児童がいた。この児童は一人読みの段階で全ての時間で(a)一人で考える、を選択したが、言葉の意味を調べるのに終始し、物語の工夫とその効果に着目したマイ教科書の記述が少なかった児童

だ。話し合い中の振り返りには「〇〇さんと〇〇さんの意見がつながると思って」など、友達から聞いた表現の工夫とその効果を関連付けるなど、表現の工夫に目を向け始めていた。そして、最後の振り返りには、話し合いを通して物語を深く読み取る際にどこに目を向ければよいのか、意識している記述が見られた。話し合いを振り返っていく活動を通して、物語の特徴的な表現の工夫とその効果への考えを深められていた。

(4)の児童は、『模型のまちや亮の心情の移り変わりから根拠を基に人物の心情と工夫と効果を読み取ることができるようになった。これからも本を読むときには表現の工夫と効果、登場人物の心情を考えながら読もうと思った。』と学びを振り返っている。表現の工夫とその効果について対話をしたことで、新たな考えを知り、今後の読書活動に生かそうとする記述も見られた。

これらの児童の姿から、振り返りシートを活用して話し合いで得た学びを振り返ることは、対話の効果を実感し物語の特徴的な表現の工夫とその効果への考えを深めることに有効であったと考える。

## 5. 成果と課題

仮説を成立させるために、手立てが有効であったか、児童の姿から検証していく。

### 【仮説Ⅰの手立て①について】

単元の初めにマイ教科書を用いて一人読みの時間を設けた。学びの手引書によって学びのゴールと過程を示すことで、この単元で何を身に付けるべきなのか、そしてどのように学びを調整していけばよいのか見通しをもって授業に参加する児童の姿が見られた（P 3）。書き込みやすい形式だけでなく、学びの見通しをもたせるマイ教科書にすることによって自らの学びを見通し主体的に考えを広げられるよう促すことができたと考える。

### 【仮説Ⅰの手立て②について】

児童に学び方を考えさせて、物語の読み取りを行わせた。マイ教科書に書き込んだ友達の疑問を参照して解決するために調べたり、物語を読み進めたりした。この手立ては、深く考えたい場面を書き込ませることで自らの学びを見通し主体的に考えを広げることにつながった（P 3）。また、1時間だけでなく数時間を設けたことによって、自らの学びの仕方を見つめなおし、意図的に学び方を変える児童の姿が見られた（P 3～4）。さらに、様々な学び方を通して、学びをより深める児童の姿が見られた。学び方を児童に選ばせることは、自らの学びを見通し、主体的に考えを広げることに関与したと言えるだろう。

### 【仮説Ⅱの手立て①について】

話し合いの場面では意図的に自由発言で話し合う時間を設定した。そうすることにより、多様な意見を引き出すことができた。読み取りを出し合う話し合いで考えを広げ、それを一般化することで考えをまとめ、焦点化することで考えを深めることにつながった（P 4～5）。自由発言という対話を通して、物語の特徴的な表現の工夫とその効果への考えを深めることにつながったといえるだろう。一方で、自由発言ならではの難しさも感じるがあった。多様な考え方が矢継ぎ早に意見されるため、教師の介入が困難であった。話し合いが間違っ了解釈で広がった際に、話し合いの流れを断ち切らないように修正ができなかった。板書を構造化することによって思考を児童が整理し、話し合いに生かすことができたかもしれない。どのような手立てが有効であるか検証していく必要がある。

### 【仮説Ⅱの手立て②について】

協働的な学習を行った際には、振り返りシートで話し合いを振り返る時間を設けた。話し合いの内容から、自分が考えていなかった意見から考えを広げたり、同じ表現の工夫から異なる表現の効果をとらえた子の意見から、考えを深めたりする姿が見られた（P 5）。振り返りシートを活用して話し合いの効果を考えることは、物語の特徴的な表現の工夫とその効果への考えを深めるのに有効であったと考える。

## 6. おわりに

本研究では、個別最適な学び方と協働的な学び方を手立てとして実践を行った。児童は本実践の手立てにより、今までに学習した単元よりも主体的に言葉に着目し、言葉による見方・考え方を働かせる姿が見られた。また何が書かれているのか、どこに着目したら内容がより理解できるのかを考えている姿が見られるようになった。今後も新たな観点を加えていきながらも、自立した読み手により近づけるような手立てを考えていきたい。