

9	尾北	江南市立布袋北小学校	ナカニシ ヒビキ 氏名 中西 響
分科会番号	1	分科会名	国語教育（文学その他）

研究題目

「自ら課題を見つけ、追求することのできる児童の育成」
— 「なぜ？」の視点を取り入れた国語科授業の指導を通して—

1 はじめに

本校では今年度の教育目標として、「進んで学習に取り組み、学び合うことのできる子の育成」を目指している。特に振り返りを重視し、児童が「分かる」「できる」を実感する授業づくりを目的として実践を行っている。しかし、自分の言葉で振り返りを書くことに苦戦している様子が多くの児童で見られた。授業に対して主体的に取り組めていないこと、学習の中で疑問に思うことや「分かった」と感じる場面の少なさが要因である考えられる。

本研究では、令和5年度の2年生と令和6年度の4年生で実践を行った。「なぜ？」や「分かった」と感じる場面を大切にし、授業を通して新たに分かったことを自分の言葉でまとめて書くことに重きをおいた。

2 主題設定の理由

令和6年度4月に実施した4年生へのアンケートでは、「あなたは授業中、『なぜ？』と疑問に思う瞬間はありますか。」という質問に対し、学級の18人、75%の児童が「あまりない（週に1回程度）」「ほとんどない」と回答した。そのうちの14人、実に77%の児童が自ら課題を見つけることのできない教科として、「国語」を選択している。国語科授業で自ら課題を設定して解決する力の育成は、学年が上がっても、どの教科においても、同じ力が発揮できる場面が多くなると考えられる。

こうした実態を踏まえ、児童自ら課題を見つけ、解決に向けて積極的に学ぶ姿を育成したいと考え、本主題を設定した。

3 研究の方法

（1）研究の仮説

仮説① 国語科授業の中に、単元の始めに分からないことや不思議に思ったことを感想として書く時間を設定することで、課題を自ら見つける力が定着していこう。

仮説② 一人では解決できない課題に対して仲間と関わりながら、多様な意見を聞く場を設けることで、考えを深めて解決に向かうことができるだろう。

仮説③ 授業を行う前と後の自分を比較し、新しく学んだことをまとめる「振り返りの時間」を設定することで、自身の成長を実感することができるだろう。

（2）研究の手立て

ア 仮説①の手立て

単元の始めに分からないことや不思議に思ったこと、感じたことなど率直な感想をノートにまとめ、児童自身で課題を見つけることができるようにする。

イ 仮説②の手立て

仲間との対話を通して、課題解決に向けて考えを深めるために、ペアやグループで話し合う時間を設定する。

ウ 仮説③の手立て

単元の終わりに学んだことをノートにまとめる。単元を学習する最初の自分と比較しながら書くことができるようにする。

(3) 検証方法

- ・児童のまとめや振り返りを4月と7月で比較し、考察する。
- ・授業中のペア・グループ活動の様子を観察したり、4月と7月のアンケート結果を比較したりして分析する。

4 研究の実際

(1) 単元の設定

ア 単元・・・小学2年生 「スイミー」

イ ねらい

児童がこれまでに学習してきた物語には主人公に名前があるものはなかった。本教材は、主人公に名前がある初めての物語で、名前があることで主人公に寄り添いながら物語を読み進めることができるはずである。

また、各場面でスイミーの行動に着目しやすく書かれており、スイミーの行動を通して場面の様子や物語の展開を押さえて読み進めることができる。描写のおもしろさや表現の工夫を子どもたちは感じることができ、よりいっそう想像力を膨らませて読むことができる。また、挿絵は、比喩表現の情景描写を想像するのにも効果的であり、あらすじをおさえていくことや、自分の感想をまとめる教材として適している。

ウ 抽出児童の設定

A・・・国語を苦手としていて、特に書くことが不得意である。「できない」と声に出すことが多い。しかし、どの教科においても主体的に取り組むことができている。

B・・・学習の意欲が高く、テストでも高得点をとることが多い。しかし、文章を書くことを苦手としていて、書く課題は取り組みに時間がかかる。

(2) 実践

【抽出児童A】

第1時の初読の感想

スイミーが、どんな性格の魚かよくわかりません。

教材学習後の振り返り

最初はスイミーは普通の魚だと思っていて、授業をしたら、優しくてポジティブで、とても素晴らしい魚だと分かりました。もっとスイミーの兄弟たちのことも知りたいです。

初読の感想と教材学習後の振り返りを比較すると、文章量の変化が感じられる。初読の感想で教師は、どんなことでもよいから、「なぜ?」と思ったことを1つ書くように児童へ指示を出した。児童Aは「分からないことなんてないよ!」と言っていたが、それでも頑張って絞り出した感想は短い1文で、『スイミーの性格』についての疑問であった。児童Aはこれまで以上にこの単元について意欲的に学ぶことができた。その要因として、初読の感想で書いた疑問を、「分かりたい」という気持ちで授業に取り組むことができたからではないかと考える。物語がスイミー中心に展開されていく中で、主人公の行動や言動からその性格を読み取ることができる。疑問が少しずつ解決し、「分かった」「もっと分かりたい」という感情が大きくなったことで、最後の感想では、スイミーの性格・もっと知りたいこと、の2点について書くことができた。

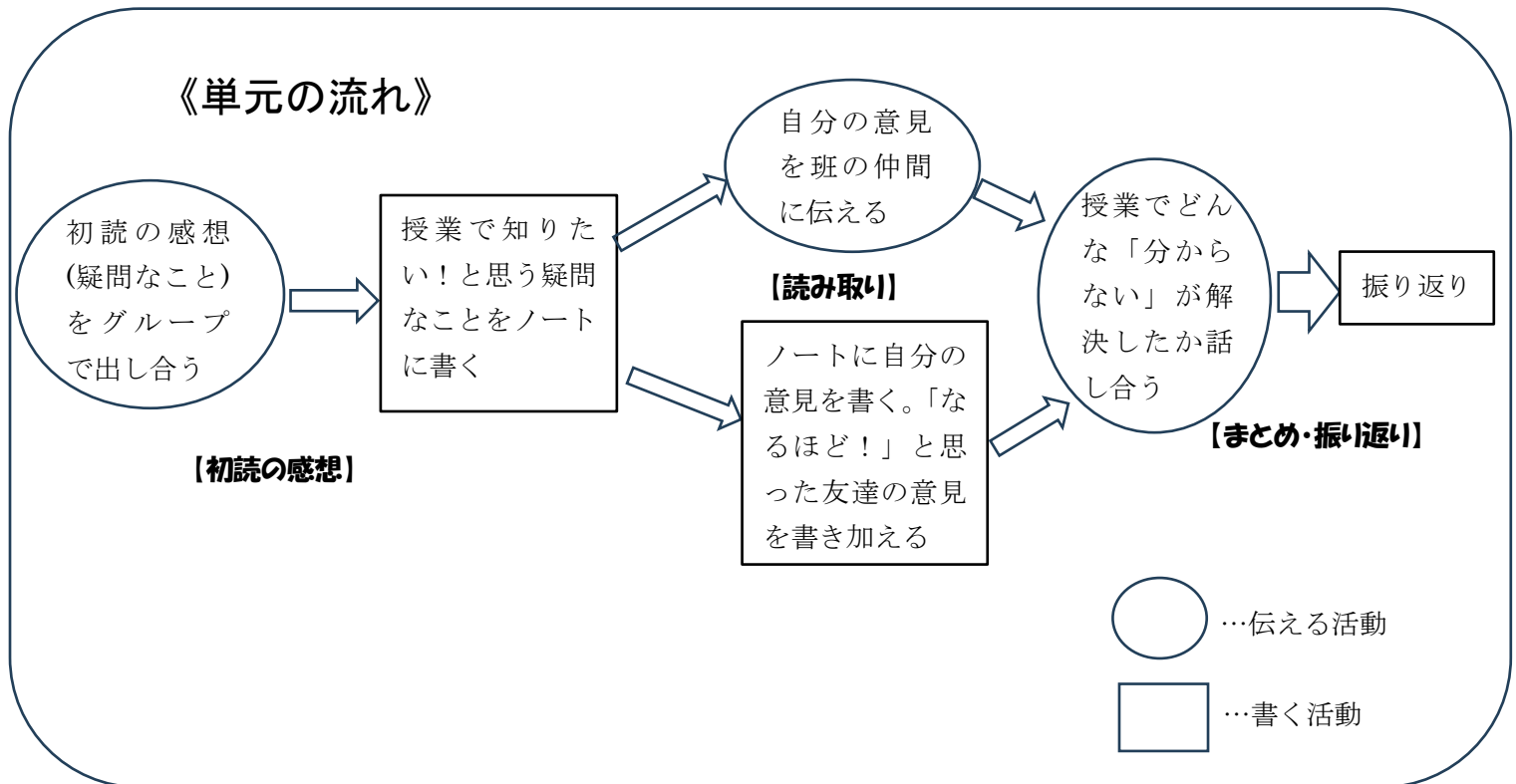
【抽出児童 B】

教材学習後の振り返り

なかまたちが食べられて悲しいはずなのに、すぐスイミーは元気を取り戻したのが不思議だと思ったけど、すぐ元気になった理由が、授業を通して分かりました。スイミーたちが、この後どうやって生きていったのか知りたいです。

抽出児童 B は、初読の感想で疑問に思ったことを、授業を通して解決することができたと振り返ることができている。また、授業を通してさらに知りたいことについても書くことができた。しかし～線部の「すぐ元気になった理由が、授業を通して分かりました」に関して、非常に抽象的な書き方となっている。児童 B はどの教科においても学力は高いが、書くことを苦手としている。思ったことをうまく表現することが難しい児童にとって、限られた時間の中で、初読の感想と比較しながら振り返りを書くことは困難なことが多い。特に小学校低学年の発達段階において、書くことにまだ慣れていない児童も多く、分かっている自分の言葉で表現することが苦手な児童 B のように、抽象的な表現が目立った。

このようなことから、その後の 2 年生の国語科授業において、「書く」という活動に比べて、「言葉にして伝える」活動の割合を増やした。大まかな 1 単元の流れは、以下の通りである。



伝える活動を増やしたことにより、単元最後の振り返りを書く活動に取り組みやすくなった。自分の意見を友達に伝えるだけではなく、友達の意見をもとに考えを深める児童もいた。なかなか考えが見つからない、まとまらない児童でも、友達の意見を聞くことで、納得したり理解したりして自分の言葉でまとめられる場面が増えた。また、「～ってどういうこと?」「なんで～と思うの?」など、友達の意見で疑問に思ったことを質問し合ったり、「～さんと似ていて～」「～とちがって～」など、自分と友だちを比較して発言したりする姿が見られた。



(3) 単元の設定

ア 単元・・・小学4年生「一つの花」

イ ねらい

本単元は、戦争と平和の物語である。既習教材の3年生「ちいちゃんのかげおくり」と関連付けて、戦時下の状況を鮮明に表した作品である。

場面の移り変わり結びつけて、物語を具体的に想像しながら読む能力を育成する。そのため、一部の場面に限定したり叙述のみに注目したりするのではなく、前後の場面の叙述と結びつけて読むことが大切になってくるため、読み取りがこれまでの単元に比べて難解になっている。様々な視点から多くの「なぜ？」を感じやすく、疑問に思ったことを友達と共有し合う言語活動に適した教材である。どの叙述と叙述とを結びつけるかによって、大きく解釈が異なるため、互いの意見を伝え合い、考えを深めることが大切である。

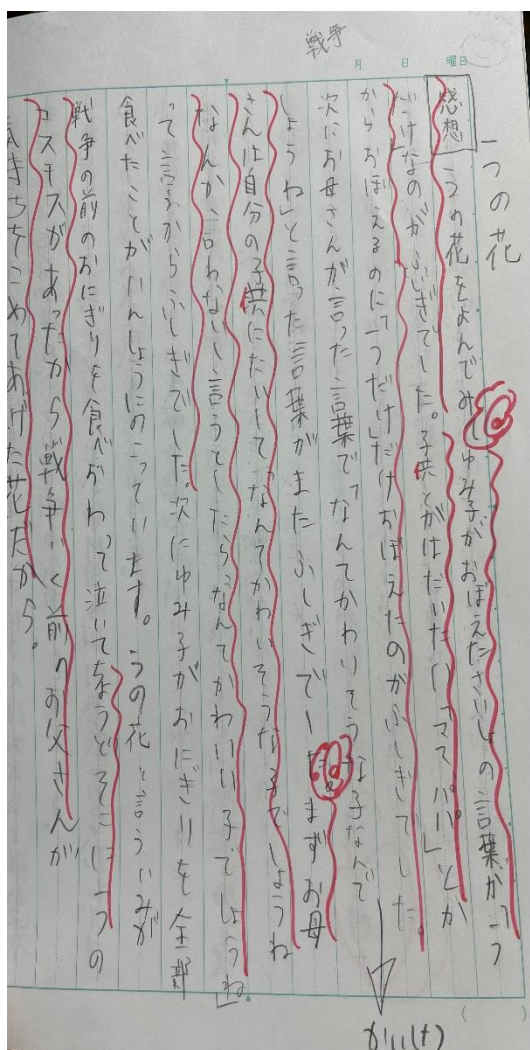
(4) 実践

本単元は、以下の1～5の流れで実践を行った。

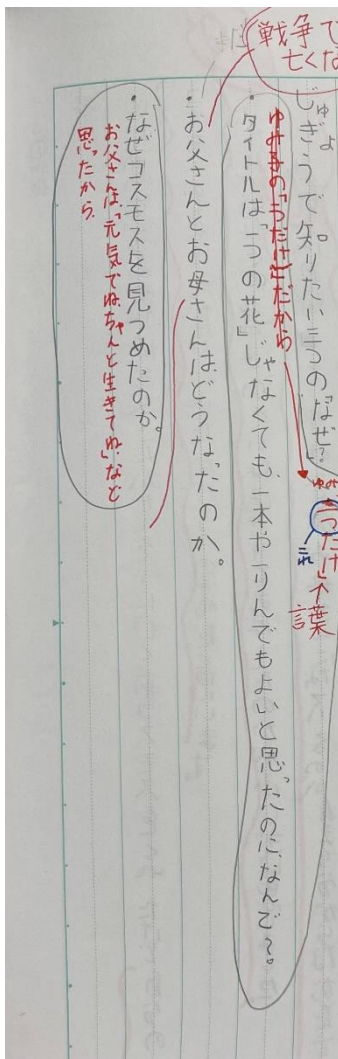
1. 初読の感想

初読の感想の中で、「なぜ?」「分からない」「不思議」と感じたことを複数書くように指示を出した。多くの児童が、疑問点を複数書くことができた。(写真1)

[写真1]



[写真2]



2. 感想の共有

初読の感想を、グループや全体の場で共有する。友達の見聞を聞くことで感じた新たな「なぜ?」は、ノートに書き加える児童もいた。

3. 特に知りたい「なぜ?」の設定

②で出された、たくさんの「なぜ?」の中から、自分が授業の中で特に知りたいことを3つ決める時間を設定した。(写真2) その後の読み取りで、「なぜ?」が解決したらその答えを書き入れるようにした。

4. 児童の「なぜ?」をめあてに設定

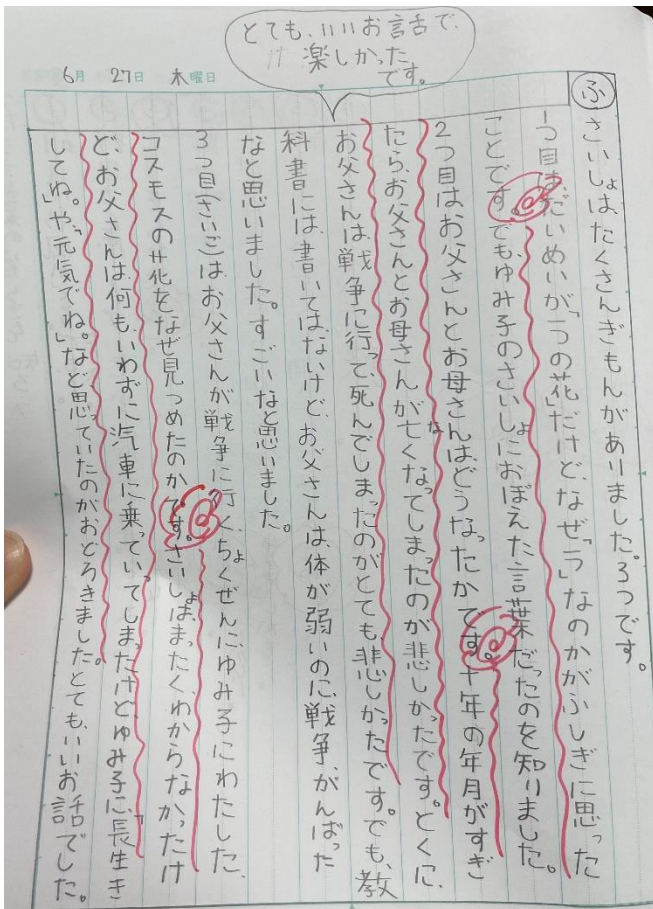
めあては必ず児童の「なぜ?」の中から設定した。めあてが自分の「なぜ?」と同じ児童は、より主体的に課題を解決しようとして話し合いに参加する姿が見られた。

5. 単元全体の振り返り

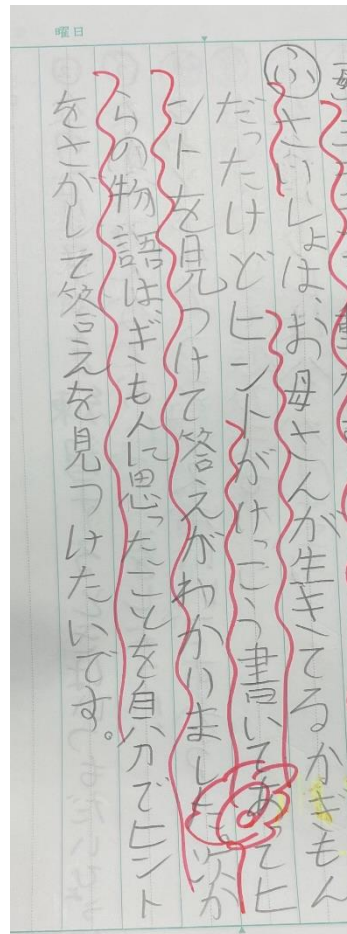
初読の感想と比較したり、授業で知りたい3つの「なぜ？」についてその答えを自分の言葉でまとめたりしながら、振り返りを行った。(写真3)

振り返りの中で、「疑問に感じたことを自ら探したい」と書く児童もいた。(写真4)

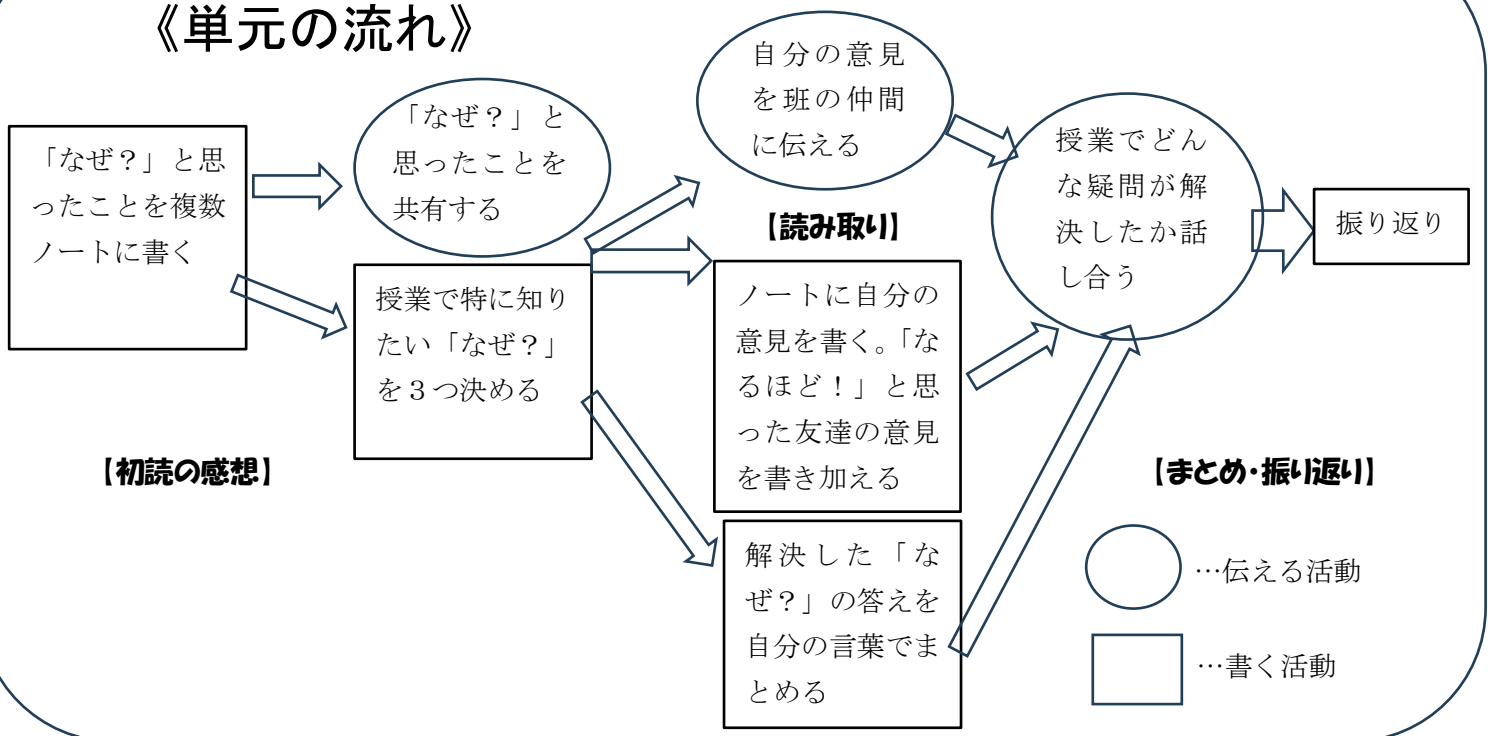
【写真3】



【写真4】



《単元の流れ》

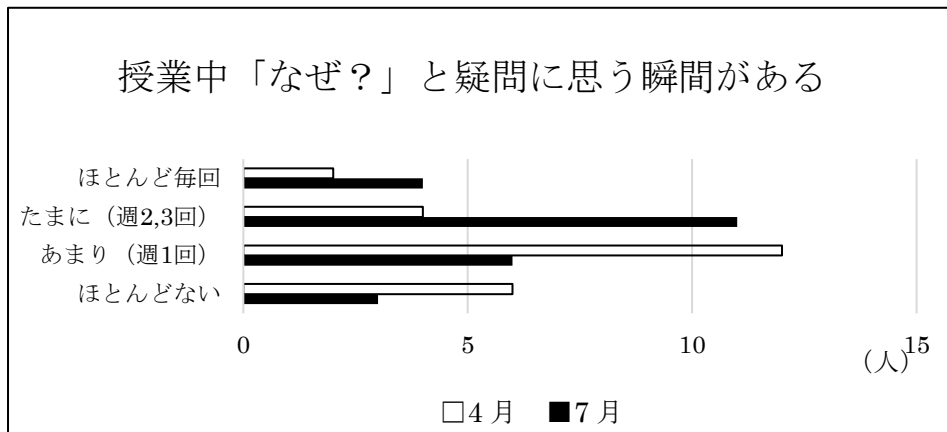


5 成果

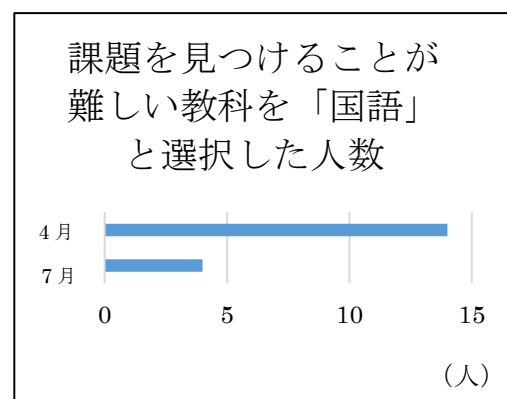
(1) 仮説①

4月と7月に行ったアンケートの比較を行った結果が以下の通りである。

【結果1】



【結果2】



結果1では、「授業中『なぜ?』と疑問に思う瞬間はありますか」という質問に対し、「あまりない(週1回)」や「ほとんどない」と回答した児童は4月の18人から9人となり、全体の75%から37%に減少した。さらに、「たまに(週2,3回)」や「ほとんど毎日」と回答した児童は4月の6人から15人となり、全体の25%から63%に増加した。このアンケート結果から、授業中に自ら課題を持って学習に取り組むことのできる児童が増えたことが分かった。

また、「あまりない(週1回)」と「ほとんどない」と回答した18人に絞って、「疑問に感じることの少ない教科はなんですか?」という追加質問を行った。(結果2) 4月では、「国語」と回答した児童が14人であったのに対して、7月では4人と大きく減少した。

このような結果から、国語に限らずどの教科においても自ら課題を見つけて授業に取り組む児童が増加した。

(2) 仮説②

一人では解決できない課題に対し、友だちの意見を聴いて考えを深めていくことを通して、自分の言葉で説明したり、ノートにまとめたりできる児童が増加した。特に、初読を聞いての感想の中で生まれた「なぜ?」が授業中に分かると、自らそれを書いた場所に戻ってその答えを書き込む児童の姿が見られた。

(3) 仮説③

初読の感想と単元終わりの振り返りを比較し、授業を通してどんなことを新しく知ったか、どんな「なぜ?」を解決したか、などを詳しくまとめられる児童が増えた。また、初読の感想の中で「なぜ?」について書くときに、その答えの予想をセットで書く児童が数人見られた。授業を進める前から、その課題を解決しようと追求する意欲的な姿を見ることができた。

6 今後の課題

「なぜ?」の視点で自ら課題を見つけることのできる児童は増加した。しかし、見つけた課題に対し、その解決をすべて人任せにしている児童が一定数いた。国語の授業の場合、特に国語を苦手としている児童がこれに該当することが多く、他教科でも苦手教科は同じ傾向があると感じる。友だちの意見を聴いたり相談したりすることは大切であるが、敢えてそこで解決までいくのではなく、解決の一手手前まで話し合わせ、その後は自分自身で考える一人の時間も必要だと感じた。課題の難易度と児童の実態に合わせ、様々な方法を試しながら、今後も実践を重ねていく。