

令和5年度(2023年度) 研究員派遣による学校支援に関する研究(読み解く力 国語科)

学びに向かう力の育成を目指す小学校国語科の授業づくり

－「読み解く力」の視点を踏まえた単元構想と、継続した授業の検証・改善を通して－

内容の要約

本研究では、学校教育目標や校内研究主題で目指す児童の姿につながるよう、国語科における学びに向かう児童の姿を想定した。想定した児童の姿の実現に向け、「読み解く力」の視点を踏まえた単元構想を基に授業を実践する中で、魅力的な言語活動の設定や、1人1台端末の活用など、児童が主体的に学習に取り組むための指導の手立てを講じ、継続して授業の検証・改善に取り組んだ。その結果、児童が見通しをもって学習に取り組み、学習の進め方を自ら調整したり、粘り強く学習課題に取り組んだりすることで、学ぶことの楽しさや大切さ、価値に気付くようになり、学びに向かう力の育成につながった。

キーワード

学びに向かう力 「読み解く力」の視点を踏まえた単元構想
魅力的な言語活動 1人1台端末の活用 継続した授業の検証・改善

	目	次
I 主題設定の理由	(1)	V 研究の進め方 (6)
II 研究の目標	(1)	1 研究の方法 (6)
III 研究の仮説	(1)	2 研究の経過 (6)
IV 研究についての基本的な考え方	(2)	VI 研究の内容とその成果 (6)
1 本研究における学びに向かう力の育成とは	(2)	1 研究協力校の実態と課題 (6)
2 「読み解く力」の視点を踏まえ、学びに向かう力の育成を目指す授業づくり	(2)	2 「読み解く力」の視点を踏まえ、学びに向かう力の育成を目指す授業づくりの実際 (7)
3 主体的に学習に取り組むための指導の手立て	(4)	3 学校支援による校内研究の取組の変化 (12)
4 学校支援による校内研究の取組	(5)	4 指導者と児童の変容 (12)
5 研究成果の検証	(5)	VII 研究のまとめと今後の課題 (14)
		1 研究のまとめ (14)
		2 今後の課題 (14)
		文 献

学びに向かう力の育成

「知識及び技能」と「思考力、判断力、表現力等」の育成において大きな原動力となる

児童が 学ぶことの楽しさや大切さ、価値に気付く

どうすれば、全校にびわ湖の魅力が伝わるかな

今日は、必要な資料を探そうよ

目的意識・見通しをもって学習に取り組む

この本を使って調べてみるよ

もう少し課題について考えてみるよ

二人で話し合ってみよう

学習の進め方を自ら調整する

もっとよい書き表し方はないかな

粘り強く学習課題に取り組む

児童が 主体的に学習に取り組む

国語で学んだ文章を理解する力が、他教科の問題文を理解するときに役に立った!

学びの成果を実感する

発見・蓄積 分析・整理

1人1台端末を活用した「個別最適な学び」と「協働的な学び」

再構築

次時の学びにつながる振り返り

次は、これをしてみよう

「読み解く力」の視点を踏まえた授業

学習のゴールを明確にし、見通しをもって学習に取り組む

目的意識

言語活動のモデル 学習計画の作成

学習過程や成果を互いに見合い、助言し合う

何をすればよいのか分かった!

目的意識

目指す資質・能力につながる魅力的な言語活動

びわ湖の「イヤーン」を文章にまとめて4年生に伝えよう

興味・関心をもち、学習の必然性を実感する

学びに向かう児童の姿の想定

目指す児童の姿

学びに向かうカフラシシート

学校教育目標
校内研究主題
我が校の学ぶ力向上策 視点I

各学年における学びに向かう児童の姿

単元における学びに向かう児童の姿
(評価規準「主体的に学習に取り組む態度」に活用)

各教科等で目指す姿

各校の課題

具体的な児童の姿

研究の背景

- 「『読み解く力』の視点を踏まえた授業づくりの推進・充実」「学ぶことの楽しさや大切さ、価値に気付く、自ら学びに向かおうとする子どもの育成」【令和5年度(2023年度)取組の重点(滋賀県教育委員会)】
- 「5年生までに受けた授業では、課題の解決に向けて、自分で考え、自分から取り組んでいた」という設問に「当てはまる」と回答した児童の割合 27.6%(全国比-2.9) 【令和4年度全国学力・学習状況調査 児童質問紙】
- 「知識及び技能」「思考力、判断力、表現力等」の育成において大きな原動力となるのが、「学びに向かう力、人間性等」【小学校学習指導要領(平成29年告示)解説 国語編】

研究員派遣による学校支援に関する研究(読み解く力 国語科)

学びに向かう力の育成を目指す小学校国語科の授業づくり

－「読み解く力」の視点を踏まえた単元構想と、継続した授業の検証・改善を通して－

I 主 題 設 定 の 理 由

小学校学習指導要領(平成29年告示)解説 国語編(以下、学習指導要領解説国語編という。)では、「『知識及び技能』と『思考力、判断力、表現力等』の育成において大きな原動力となるのが『学びに向かう力、人間性等』」¹⁾であり、「『学びに向かう力、人間性等』は、『知識及び技能』、『思考力、判断力、表現力等』の育成を支えるもの」¹⁾であると示されている。また、「令和5年度(2023年度)取組の重点」(滋賀県教育委員会)(以下、「取組の重点」という。)には、令和4年度に引き続いて、「『主体的・対話的で深い学び』の実現につながる『読み解く力』の視点を踏まえた授業づくりの推進・充実」²⁾が掲げられており、「学ぶことの楽しさや大切さ、価値に気づき、自ら学びに向かおうとする子どもを育成する」²⁾ことが記されている。

その中で、令和4年度に実施された全国学力・学習状況調査の〔児童質問紙〕において、「5年生までに受けた授業では、課題の解決に向けて、自分で考え、自分から取り組んでいた」という設問に対して、最も肯定的な「当てはまる」と回答した児童の割合は、27.6%(全国比-2.9)であった¹⁾。

これらのことから、指導者は、児童が学びを実感し、自ら学習に取り組むことができる授業を展開していく必要がある。そのためには、「読み解く力」の視点を踏まえた授業を通して、児童が主体的に学習に取り組むための指導の手立てを講じることが重要であるといえる。

そこで、本研究では、小学校国語科における「学びに向かう力、人間性等」の目標から、学びに向かう児童の姿を具体的に想定し、その実現に向けて「読み解く力」の視点を踏まえた単元構想を基に授業を実践する。その中で、主体的に学習に取り組むための指導の手立てを講じる。授業後は、指導の手立てが有効であったか省察し、次時以降の指導に生かす。このような授業づくりや、継続した授業の検証・改善に取り組むことで、児童は学ぶことの楽しさや大切さ、価値に気付くことができるようになり、児童の学びに向かう力の育成を目指すことができると考え、本主題を設定した。

II 研 究 の 目 標

小学校国語科における「学びに向かう力、人間性等」の目標から、学びに向かう児童の姿を具体的に想定し、その実現に向けて「読み解く力」の視点を踏まえた単元構想を基に授業を実践する中で、主体的に学習に取り組むための指導の手立てを講じる。授業後は、指導の手立てについて省察し、次時以降の指導に生かす。このように、継続して授業の検証・改善に取り組むことで、学びに向かう力の育成を目指す。

III 研 究 の 仮 説

「学びに向かう力プランシート」を活用し、小学校国語科における「学びに向かう力、人間性等」の目標から、学びに向かう児童の姿を具体的に想定する。指導者は、想定した児童の姿の実現に向けて「読み解く力」の視点を踏まえた単元構想を基に授業を実践する。その中で、魅力的な言語活動を設定することや、1人1台端末を効果的に活用することなど、児童が主体的に学習に取り組むための指導の手立て

¹⁾ 令和5年度の同調査において、最も肯定的な回答をした児童の割合は、28.7%(全国比-1.5)であった。(令和5年7月)

を講じる。授業後は学びに向かう児童の姿を基に、1単位時間の授業や単元を通して、指導の手立てが有効であったか省察し、次時以降の指導に生かす。このように、継続して授業の検証・改善に取り組むことで、児童が学ぶことの楽しさや大切さ、価値に気付くことができるようになり、児童の学びに向かう力を育成することができるだろう。

IV 研究についての基本的な考え方

1 本研究における学びに向かう力の育成とは

「『令和の日本型学校教育』の構築を目指して(答申)」(令和3年1月)では、学びに向かう力の育成について、「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、発達の段階に配慮しながら指導する」³⁾と述べている。

「『指導と評価の一体化』のための学習評価に関する参考資料【小学校国語】」(令和2年3月 国立教育政策研究所)(以下、「指導と評価の一体化」という。)の、各教科における評価の基本構造では、各教科の学習評価について、「学びに向かう力、人間性等」には「主体的に学習に取り組む態度」として、観点別学習状況の評価を通じて見取ることができる部分と、「感性、思いやりなど」として、個人内評価を通じて見取る部分があるとしている(図1)。観

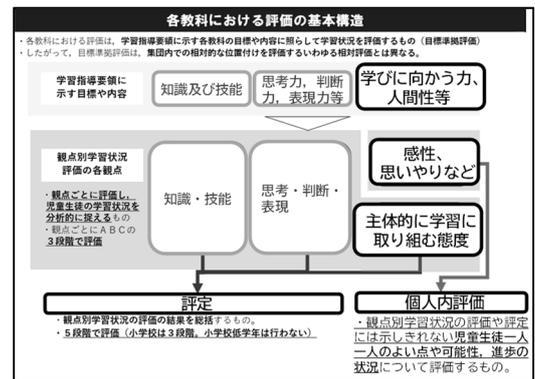


図1 各教科における評価の基本構造(罫枠は筆者)

点別学習状況の評価になじまず、個人内評価の対象となるものについては、児童が学習したことの意義や価値を実感できるようにすることが重要であると示されている。

これらのことから、本研究では、学びに向かう力の育成に向けて、国語科の学習において児童が見通しをもって取り組み、学習の進め方を自ら調整したり、粘り強く学習課題に取り組んだりするとともに、「取組の重点」に示されている通り、学ぶことの楽しさや大切さ、価値に気付くことが重要だと考える。例えば、「読むこと」の領域において、文章と図表などを結び付けて、必要な情報を見つける学習で学んだことを、「話すこと・聞くこと」や「書くこと」の領域において、情報を集めたりまとめたりする学習に生かすことができると実感できれば、児童が学ぶことの楽しさや大切さ、価値に気付いていると考えられる。

そこで本研究では、児童が見通しをもって学習に取り組む、学習の進め方を自ら調整したり、粘り強く取り組んだりする姿を、学びに向かう児童の姿とする。学びに向かう児童の姿の実現に向け、主体的に学習に取り組むための指導の手立てを講じ、継続して授業の検証・改善に取り組むことで、児童が主体的に学び、学ぶことの楽しさや大切さ、価値に気付く、学びに向かう力の育成につなげる。

2 「読み解く力」の視点を踏まえ、学びに向かう力の育成を目指す授業づくり

本県が推進する「読み解く力」は「A主に文章や図、グラフから読み解き理解する力」と「B主に他者とのやりとりから読み解き理解する力」の二つの側面と、「①発見・蓄積」「②分析・整理」「③再構築」の三つのプロセスに整理されている。「読み解く力」の視点を踏まえた授業づくり(p.3の図2)においては、児童が目的意識をもつことで自ら必要な情報を発見・蓄積し、複数の資料を読み比べたり他者と対話したりすることを通して情報を分析・整理し、知識を再構築することへつなげ、各教科等で目指す資質・能力を育成する。

3 ページの図2では、「読み解く力」の視点を踏まえた授業づくりを行うことで、児童の学びの実

感につながると示されていることから、本研究において、「読み解く力」の視点を踏まえた単元構想を児童が主体的に学習に取り組むための指導の手立てを見いだすことに活用できると考える。

本研究では「読み解く力」の視点を踏まえた単元構想を基に授業を実践する。その中で児童が主体的に学習に取り組むための指導の手立てを講じる。授業を通して、児童が見通しをもって学習に取り組む、学習の進め方を自ら調整したり、粘り強く学習課題に取り組んだりすることで、学ぶことの楽しさや大切さ、価値に気付くことができるようにし、児童の学びに向かう力の育成を目指す。



図2 「読み解く力」の視点を踏まえた授業づくりのイメージ図

(1) 国語科における学びに向かう児童の姿の想定

学習指導要領解説国語編では、国語科の目標が2学年まとめて示されている(表1)。その理由として、「児童や学校の実態に応じて各学年における指導内容を重点化し、十分な定着を図ることが大切だからである」¹⁾と述べられている。

一方「指導と評価の一体化」には、小学校国語科において、単元目標を設定する際「学びに向かう力、人間性等」の目標については、「いずれの単元においても当該学年の学年の目標である『言葉がもつよさ～思いや考えを伝え合おうとする。』までを示す」⁴⁾とされている。

これらのことから「学びに向かう力、人間性等」において単元目標を設定する際には、2学年まとめたの目標を示すが、指導内容については、児童や学校の実態に応じて、焦点化して考える必要がある。そこで本研究では「学びに向かう力プランシート」(図3)を活用し、「学びに向かう力、人間性等」の目標から、児童や学校の実態に応じて、各学年における学びに向かう児童の姿を想定する。

その際、学校教育目標、校内研究主題、我が校の学ぶ力向上策の内容を踏まえる。学校教育目標は、各校が学校教育活動全般を通して目指す児童の姿であり、その姿を実現するために、各教科等で目指す児童の姿として校内研究主題が設定される。そのため、各学年における学びに向かう児童の姿を想定するにあたり、学校教育目標や校内研究主題で目指す児童の姿の実現につながるよう、各学年の実態、目標に応じて考える必要がある。さらに、学年の実態だけでなく、学校教育目標等との連携を図るためにも、学年間の系統性を意識して作成する必要がある。そこで、「学びに向かう力プランシート」を作成する際には、各校が目指す児童の姿の実現に向け、校内研究会等の協議の中で、学年相互の学びに向かう児童の姿の系統性にも着目する。

単元における学びに向かう児童の姿については、「学びに向かう力プランシート」で想定した各学年における学びに向かう児童の姿と、当該単元で育成したい資質・能力や言語活動等に合わせて設定し、単元構想を行うごとに「話すこと・聞くこと」「書くこと」「読むこと」の領域別に「学びに向かう力プランシート」に記述する。このように単元における学びに向かう児童の姿を記録として蓄積することで、当該単元以降の学びに向かう力を設定する際、以前の単元で設定した姿から発展して設定することができる。また、当該単元で課題が残った場合は、設定した姿を継続して目指すことができる。

表1 学習指導要領解説国語編における「学びに向かう力、人間性等」の目標(下線は筆者)

第1学年及び第2学年	第3学年及び第4学年	第5学年及び第6学年
言葉がもつよさを感じるとともに、楽しんで読書をし、 <u>国語を大切に</u> して、思いや考えを伝え合おうとする態度を養う。	言葉がもつよさに <u>気付く</u> とともに、 <u>幅広く読書</u> をし、 <u>国語を大切に</u> して、思いや考えを伝え合おうとする態度を養う。	言葉がもつよさを <u>認識</u> するとともに、 <u>進んで読書</u> をし、 <u>語の大切さを自覚</u> して、思いや考えを伝え合おうとする態度を養う。

小学校学習指導要領(平成29年告示)解説 国語編を基に作成

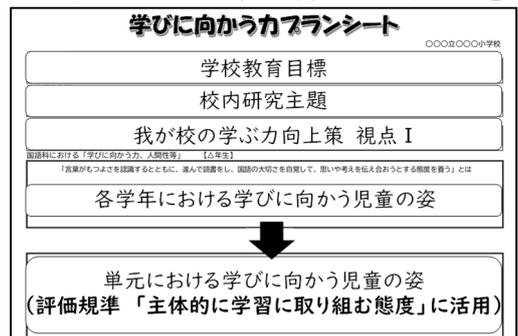


図3 「学びに向かう力プランシート」

(2) 「読み解く力」の視点を踏まえた単元構想

指導者は、児童が主体的に学習に取り組むことができるよう、「読み解く力」の視点を踏まえた単元構想を行う。

「読み解く力」の視点を踏まえた単元構想にあたっては、当センターの令和4年度小学校国語科指導力向上プロジェクト研究(以下、令和4年度研究という。)の研究成果物である「国語科単元構想シート」(図4)を用いる。本研究では、単元構想を行うにあたり次の2点を重視する。

1点目は、単元における学びに向かう児童の姿を具体的に設定することである。評価規準の中の「主体的に学習に取り組む態度」については、「学びに向かう力プランシート」で想定した各学年における学びに向かう児童の姿を基に、当該単元で育成したい資質・能力や言語活動等に合わせて設定する。

2点目は、児童が主体的に学習に取り組むための指導の手立てを見いだすことである。児童が主体的に学習に取り組むために、学習の必然性を感じることができる言語活動や、学習の進め方を自ら調整できる場面を設定する。

授業後は、授業における児童の様子や、ワークシート、振り返り等、児童の学びの姿を基に、指導者の発問や、時間配分、学習課題の内容等、指導の手立てについて省察を行う。継続して授業の検証・改善に取り組むことにより、児童の学びに向かう力を育成することにつなげる。

国語科単元構想シート	
単元目標 【知識及び技能】 【思考力、判断力、表現力等】 【学びに向かう力、人間性等】	評価規準 「主体的に学習に取り組む態度」については、「学びに向かう力プランシート」の単元における学びに向かう児童の姿を活用
言語活動	
単元の流れ 評価の計画	「読み解く力」の視点を踏まえた児童の学びの姿
	児童が主体的に学習に取り組むための指導の手立て

図4 「国語科単元構想シート」に記入する内容

3 主体的に学習に取り組むための指導の手立て

(1) 魅力的な言語活動の設定

学習指導要領解説国語編では、小学校国語科の目標として、言葉による見方・考え方を働かせ、言語活動を通して、資質・能力を育成することを目指すことと示されている。令和4年度研究では「児童が主体となる授業を実現するために、指導者が児童にとってわかりやすい言葉を使って、魅力的な言語活動を設定し、児童と共有することで、児童は目的意識や相手意識を明確にもつことができた」⁵⁾という成果が見られた。そこで、本研究では単元を通して児童が主体的に学習に取り組めるよう、身近なことや経験したことなどから、児童が興味・関心をもち、学習の必然性を感じることができる魅力的な言語活動を設定する。児童にとって魅力的な言語活動になるよう、学習の目的や伝える相手を明確にすること、学習の成果を日常生活に生かすことができる活動にすることで、児童が「取り組んでみたい」という意欲や「できるようにになりたい」という意思をもてるようにする。

(2) 言語活動のモデルと学習計画の作成

単元の学習を始めるにあたり、言語活動を児童と共有するために、指導者は、言語活動のモデルを作成する。言語活動のモデルは、学習内容に合わせて、感じたり考えたりしたことの表し方だけでなく、分かったことや考えたことのとまとめ方、話し合い方などについて、児童が実際に作成する学習成果物の形で書いたり、交流の方法を動画で撮影したりする。指導者は、言語活動のモデルを作成することで、児童のつまづきを予測したり、学習の必然性を喚起するための指導の工夫を考えたりする手がかりとなり、必要な支援の方法を具体的に見いだすことができる。また、言語活動のモデルを児童と共有することで、児童は、何ができるようになればよいのかという学習のゴールが明確になり、見通しをもって学習に取り組むことができると考える。

言語活動を児童と共有した後、児童と一緒に学習計画を作成する。これまでの学習経験を生かしながら、1単位時間ごとの計画を立てることで、児童が、授業の中で何をすればよいのかを明確に

できるようにする。また、前時や次時の学習内容を確認できるように、学習計画を教室に掲示することで、児童が見通しをもち、学習の進め方を自ら調整しながら取り組めるようにする。

(3) 1人1台端末の効果的な活用

学習活動において、児童の「個別最適な学び」と「協働的な学び」を一体的に充実するため、1人1台端末を活用する。活用例として、単元で取り上げる言語活動に応じて、児童が自らの学びを写真や動画などで保存し、いつでも見返すことができるようにする。言語活動のモデルについても、1人1台端末を活用することが効果的であると考えられる場合、1人1台端末からいつでも閲覧できるようにする。また、書く活動の中で1人1台端末を活用することで、文や文章を書き加えたり修正したりする過程を学習履歴として蓄積できるようにする。このように1人1台端末を活用することで、児童の「個別最適な学び」に生かす。さらに、児童が学習過程や学びの成果を互いに見合い、助言し合うことで、異なる考え方が組み合わさり、よりよい学びを生み出すための「協働的な学び」に生かす。このように、1人1台端末を効果的に活用することで「個別最適な学び」と「協働的な学び」を一体的に充実し、児童が学習方法や学習活動を自ら調整できるようにする。

(4) 次時の学びにつながる振り返り

児童が学習の振り返りを行う際には、当センターの令和元年度研究員派遣による学校支援に関する研究(国語科)の研究成果物である「学びの足あとシート」(図5)を用いる。「学びの足あとシート」は、児童が単元の学習を通して、毎時間の振り返りに用いるワークシートで、単元の学習活動とその時間の振り返りが1枚で行えるようになっている。このシートを活用し、児童が自己の学習活動を振り返ることで、学びの成果を実感し、学んだ

単元の振り返り	この単元の自分のめあて	この単元の足あとシート 学年 番号 名前
	単位時間ごとの学習のめあて ① ○ △ の中から一つ選ぶ	
	単位時間ごとの振り返り(記述) ・学んだこと ・次の時間に生かしたいこと	

図5 「学びの足あとシート」に記入する内容

ことや意欲を次時の学びにつなげる。このように振り返る過程を通して、児童がより一層目的意識と見通しをもって学習に取り組み、学習の進め方を自ら調整できるようにする。

指導者は、児童の学びの姿や振り返りの記述から、指導の手立てが有効であったか省察し、次時以降の指導に生かす。

4 学校支援による校内研究の取組

本研究は、週1回研究員が研究協力校に勤務するという、研究員派遣による学校支援に関する研究の特性を生かし、授業改善を通じた学校支援を行う。研究始期に研究協力校において、派遣研究説明会を実施し、研究の内容や進め方の周知を図る。さらに、校内研究会において、令和4年度研究の成果の発表や、学校サテライト研修等を活用し、「読み解く力」の視点を踏まえた授業づくりなどの研修を行い、授業づくりや実践の検証・改善に深く関わることで、学校支援につなげる。

5 研究成果の検証

研究の始期と終期に、研究協力校の児童と指導者を対象とした小学校国語科の授業等に関する質問紙調査を実施し、児童の学習に対する意識の変容を分析する。また、授業における学びに向かう児童の姿や学習に用いたワークシート、振り返りの記述、学習成果物等から、児童の主体的に学習に取り組む態度を見取り、学ぶことの楽しさや大切さ、価値に気付くことができているかを分析し、学びに向かう力の育成につながったかを検証する。

V 研究の進め方

1 研究の方法

- (1) 研究協力校の児童と指導者を対象とした小学校国語科の授業等に関する質問紙調査から、各校の実態や課題を把握し、本研究の目標に沿って学校支援の内容を設定する。
- (2) 研究協力校の実態や校内研究主題を踏まえ、研究協力校の指導者と共に、小学校国語科における学びに向かう児童の姿を想定する。そして、学びに向かう力の育成を目指すために、「読み解く力」の視点を踏まえた単元構想を基に授業を実践し、継続して授業の検証・改善に取り組む。
- (3) 派遣研究説明会や派遣研究協議会を研究協力校の校内研究会と連携して実施し、トータルアドバイザーからの指導を基に、授業づくりについて交流・協議等を行う。
- (4) 指導者との協議を通して授業改善を行い、学びに向かう児童の姿や振り返りの記述、児童の学習に対する意識、指導者の授業づくりに対する意識の変容等から、学びに向かう力の育成につながったかを検証する。
- (5) 研究協力校での取組内容、成果と課題についてまとめる。

2 研究の経過

4月	研究構想、研究推進計画の立案	10~11月	第2回派遣研究協議会
4月~11月	派遣研究(小学校2校、原則各校週1回派遣)	11月	児童・指導者質問紙調査(第2回)の実施と分析
5月	派遣研究説明会	11月~12月	研究論文原稿執筆
6月	児童・指導者質問紙調査(第1回)の実施と分析	1月	研究発表準備
7月	第1回派遣研究協議会	2月	研究発表大会
夏季休業中	2学期に向けた授業づくり	3月	研究のまとめ

VI 研究の内容とその成果

1 研究協力校の実態と課題

研究始期に、研究協力校の児童と指導者を対象とした小学校国語科の授業等に関する質問紙調査を実施した。学びに向かう力に関する設問「授業では、課題の解決に向けて、自分で考え、自分から取り組んでいますか」と、学習方法・学習活動の選択に関する設問「授業は、自分にあった教え方、教材、学習時間などになっていますか」の二つの設問に対する児童の回答をクロス集計したところ、図6のAに示すように、「授業では、課題の解決に向けて、自分で考え、自分から取り組んでいますか」という設問に対して、否定的な回答をする一方で「授業は、自分にあった教え方、教材、学習時間などになっていますか」という設問に対して、肯定的な回答をする児童は、62.5%だった。このことから、児童は主体的に学習に取り組んでいるとはいえないが、自分に適した方法・活動で学習に取り組むことができていると感じている児童が多いことが分かった。

		授業は、自分にあった教え方、教材、学習時間などになっていますか			
		当てはまる	どちらかといえば、 当てはまる	どちらかといえば、 当てはまらない	当てはまらない
授業では、課題の解決に向けて、自分で考え、自分から取り組んでいますか	当てはまる	2.5	0.0	2.5	0.0
	どちらかといえば、 当てはまる	15.0	62.5	10.0	0.0
	どちらかといえば、 当てはまらない	A 35.0	20.0	2.5	5.0
	当てはまらない	2.5	5.0	0.0	0.0

(数値は%、回答総数40)

図6 学びに向かう力と学習方法・学習活動の選択に関するクロス集計の結果

また、指導者に対して実施した児童の学びに向かう力に関する設問「児童は、授業では課題の解決に向けて、自分で考え、自分から取り組んでいる」でも、肯定的な回答は53.0%にとどまった。

このような課題の解決に向け、指導者が「読み解く力」の視点を踏まえた単元構想を基に、児童が主体的に学習に取り組むことができるような手立てを講じ、継続して授業の検証・改善に取り組んだ。

2 「読み解く力」の視点を踏まえ、学びに向かう力の育成を目指す授業づくりの実際

(1) 児童や学校の実態に応じた学びに向かう児童の姿の想定

本研究では「学びに向かうカプランシート」を作成する際、各校が目指す児童の姿の実現に向け、校内研究会や、指導者との担当者会議等の協議の中で、学年相互の学びに向かう児童の姿の系統性に着目した。ここでは、Y校の事例を示す。

Y校では、各学年の指導者と研究員との担当者会議の中で、「学びに向かうカプランシート」を活用し、学びに向かう児童の姿を想定した(図7)。第5学年担任の指導者Aは、語彙の充実を図るためにも、幅広い分野の図書を読もうとする姿や、目的をもって話し合う中で、どのような言葉を選んで表現するのが適切であるか判断しようとする姿を目指したいと考えた。これは、Y校の校内研究の副題である「伝える力の向上をめざして」と、第5学年および第6学年の「学びに向かう力、人間性等」の目標の一部である自分の思いや考えを伝え合うことに重点を置いたうえで、児童の実態を考慮して考えられたものであるといえる。他の学年においても、自分の思いや考えを伝え合うということに重点を置き、各学年における学びに向かう児童の姿を想定することができていた。このように「学びに向かうカプランシート」を活用することは、学校教育目標や校内研究主題で目指す児童の姿と、学年間の系統性を意識して、学びに向かう児童の姿を想定することに有効であることが分かった。

学びに向かうカプランシート	
学校教育目標	Y校 自立・自律・仁愛・社会に貢献する子
校内研究主題	自ら学び、考え、表現できる子の育成 ～伝える力の向上をめざして～
我が校の学ぶ力向上策からみる課題	基礎的・基本的な知識・技能の定着が十分ではない児童が多い
国語科における「学びに向かう力、人間性等」	国語科における「学びに向かう力、人間性等」:「言葉がもつよさを認識するとともに、言語感覚を養い、国語の大切さを自覚し、国語を尊重してその能力の向上を図る態度を養う」
1年生	話したり書いたりすることで、自分の思いや考えを伝えようとする姿
2年生	言葉がもつよさを感じながら、思いや考えを伝え合おうとする姿
3年生	自分の考えについて、根拠を明らかにしながら伝え合おうとする姿
4年生	分らないことも、自分で考えたり自分から聞いたりして、自分の思いや考えを伝え合おうとする姿
5年生	幅広い分野の図書を読もうとする姿や、目的をもって話し合う中で、どのような言葉を選んで表現するのが適切であるか判断しようとする姿
6年生	思いや考えを伝えるための方法を知り、伝え合うことを繰り返すことで、自分の考えを明確にもち、自信をもって堂々と伝え合おうとする姿

図7 Y校の指導者が想定した各学年における学びに向かう児童の姿の一覧

(2) 授業の実際① 第2学年「話すこと・聞くこと」

本事例では、図8のような「読み解く力」の視点を踏まえた単元構想を基に授業を実践した。

国語科単元構想シート		単元名「2年生おなやみそうだんしつをひらこう」 全8時間 教材名「そうだんにのってください(光村図書2年下)」	
単元目標 (単元で育成を目指す資質・能力)	○共通、相違、事柄の順序など情報と情報との関係について理解することができる。 (2)ア ②互いの話に関心をもち、相手の発言を受けて話をつなぐことができる。 【知識及び技能】	知識・技能	思考・判断・表現
③…指導の重点	○「A話すこと・聞くこと」(1)オ ○言葉がもつよさを感じるとともに、楽しんで読書をし、国語を大切に、思いや考えを伝え合おうとする。 【思考力、判断力、表現力等】 【学びに向かう力、人間性等】	共通、相違、事柄の順序など情報と情報との関係について理解している。 (2)ア	「話すこと・聞くこと」において、互いの話に関心をもち、相手の発言を受けて話をつないでいる。A(1)オ
単元で取り上げる言語活動	互いの悩みに関心をもち、相手の発言を受けて話をつなぐことで、話し合うことよさを感じる。		積極的に相手の発言を受けて話をつなぎ、学習の見通しをもって話し合おうとしている。
単元の流れ	「読み解く力」の視点を踏まえた、児童の学ぶ姿	指導の手立て	
★「主体的に学習に取り組む態度」を評価する時間		「個別最適な学び」【個】・「協働的な学び」【協】	
ア イ	① 学習の見通しをもち、学習計画を立てる。★	A 必要情報を確かに取り出す【①発見・音読】 モデル動画を視聴し、話をつなぐために必要な方法を見つけている。	B 主に他者とのやりとりから読み解き理解する力 ・単元開始前から、教室に「おなやみそうだんポスト」を設置し、児童が日常生活の中で感じている悩み事や困り事を自由に書き込めるようにする。【個】
	② 指導者が作成した言語活動のモデル動画を視聴し、話合いの仕方を確かめる。	友達が相談したいと思っていることを知り、自分が相談したいことを決めようとしている。	・学習のゴールを明確にし、見通しをもって学習に取り組むことができるように、言語活動のモデルとして、相談の仕方についての動画を作成する。【個】【協】
	③ グループで指導者の悩み事について話し合う。	情報を比較し、関連付けて整理する【②分析・整理】 「悩み事一覧」を見て、自分が相談にのれそうな話題を比較し、選んでいる。	・言語活動のモデル動画を視聴し、話し合ううえで、心がける点や、話のつなげ方について、理解できるようにする。児童と一緒に「相談のポイント」を見つける。【個】【協】
	④ 相談する話題を決める。 ⑤⑥複数で悩み事について話し合う★ ⑦ 話し合っってよかったことを振り返り「2年生おなやみそうだんしつ」を開く準備をする。 ⑧ 「2年生おなやみそうだんしつ」を開き、学習を振り返る。	自分なりに解決し、知識を再構築する【③再構築】 「相談のポイント」を活用しながら、自分や友達の相談事について話し合っている。	・児童一人ひとりの悩み事を一覧にして掲示し、自分が解決できそうなものを自由に選び、話し合うことができるようにする。【個】

図8 第2学年「話すこと・聞くこと」の国語科単元構想シート

Y校の指導者Bは、1学期の授業について、児童にとって魅力的な学習のゴールや言語活動を設定することができず、児童は学習の見通しをもつことが難しかったと振り返った。そして、2学期の授業では、児童が見通しをもって学習に取り組むことができるように指導の手立てを講じることで、児童が主体的に学習に取り組むことができるようにしたいと考えた。そこで、指導者Bは、学習の見通しをもつために、言語活動のモデル動画と学習計画を作成し、授業を実践した。

ア 児童の学びの実感につながる学習計画(p.7の図8ア)

指導者Bは、第1時の授業において、児童が見通しをもち、学習の進め方を自ら調整して取り組めるように、児童と一緒に学習計画を立て、常時、教室に掲示した(図9)。学習計画には、学習のゴール(図9のA)が示されており、児童は、学習の目的や相手を意識しながら取り組むことができた。必要に応じて、授業の冒頭に児童と学習のゴールを確認することで、児童は「やってみたい」という意欲や「できるようになりたい」という意思をもち続けることができ、粘り強く学習に取り組むことができた。また、学習計画には、1単位時間で学んだことや児童の気付きなどを、指導者Bが追記したこと(図9のB)で、学級全体の学びの足あととして活用することができた。このことが、児童の「相談のポイントが見つけれられた」などという学びの実感につながり、主体的に学習に取り組むことができた。

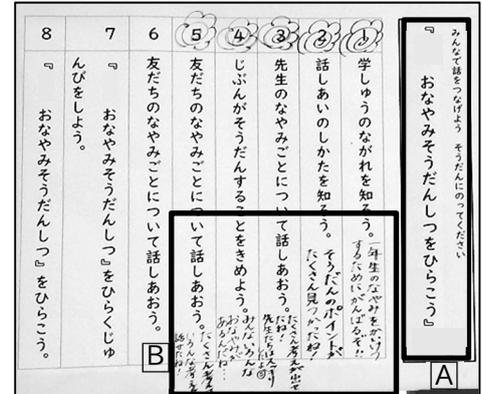


図9 教室に掲示した学習計画(枠線は筆者)

イ 言語活動のモデル動画の活用(p.7の図8イ)

Y校の指導者は、話がつながることのよさを意識した言語活動のモデル動画を作成した。第2時の授業では、その動画を視聴し、相談の仕方について学習した。その後、指導者Bは、言語活動のモデル動画から児童と一緒に導き出した「相談のポイント」と「相談の仕方」(図10)を教室に掲示した。第3時以降の学習では、児童は、友達の悩み事の中から、自分が解決できそうなものを選び、話し合う活動に取り組んだ。児童は、言語活動のモデル動画や「相談のポイント」を

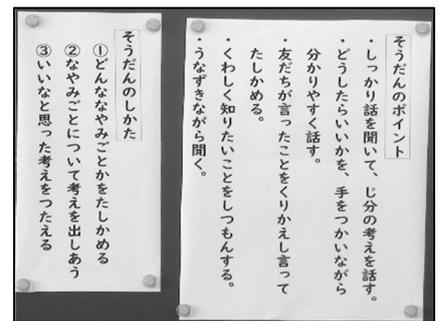


図10 児童と指導者が一緒に導き出した「相談のポイント」と「相談の仕方」

意識しながら話題に沿って話し合うことができ、互いの話に関心をもち、相手の発言を受けて話をつなぐという目標を達成している姿(図11の下線)が見られた。このように、児童が見通しをもって学習に取り組むことができるよう指導の手立てを講じたことで、児童は話がつながることの楽しさや、話し合うことのよさを実感することができた。

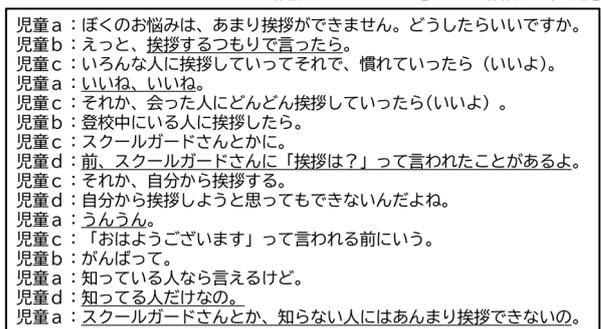


図11 児童a～dによる交流の様子(下線は筆者)

(3) 授業の実践② 第5学年「書くこと」と「読むこと(説明的文章)」の複合単元

本事例では、9ページの図12のような「読み解く力」の視点を踏まえた単元構想を基に授業を実践した。

Y校の指導者Cは、1学期の授業を実践する中で、学習の目的や伝える相手を明確にすることで、児童が主体的に学習に取り組むことができると分かった。そして、児童がこれまで以上に主体的に学習に取り組むためには、学習方法や学習活動を自ら選択できるよう、指導の手立てを工夫するこ

国語科単元構想シート		単元名「びわ湖の『イヤン』を伝えよう」 全11時間 教材名「固有種が教えてくれること/グラフや表を用いて書こう(光村図書5年)」	
単元目標 (単元で育成を目指す資質・能力) 指導の重点	○情報と情報との関連付けの仕方、図などによる語句と語句との関係の表し方を理解し、使うことができる。(2)イ ○引用したり、図表やグラフなどを用いたりして、自分の考えが伝わるように書き表し方を工夫することができる。「B書くこと」(1)エ ○目的に応じて、文章と図表などを結び付けるなどして必要な情報を付けたり、論の進め方について考えたりすることができる。「C読むこと」(1)ウ (思考力、判断力、表現力等) ○言葉がもつよさを認識するとともに、進んで読書をし、国語の大切さを自覚して、思いや考えを伝え合おうとする。	評価規準	
	○言葉がもつよさを認識するとともに、進んで読書をし、国語の大切さを自覚して、思いや考えを伝え合おうとする。	知識・技能 情報と情報との関連付けの仕方、図などによる語句と語句との関係の表し方を理解し、使うことができる。(2)イ	思考・判断・表現 B書くこと(1)エ「書くこと」において、引用したり、図表やグラフなどを用いたりして、自分の考えが伝わるように書き表し方を工夫している。 C読むこと(1)ウ「読むこと」において、目的に応じて、文章と図表などを結び付けるなどして必要な情報を見付けたり、論の進め方について考えたりしている。
単元で取り上げる言語活動 琵琶湖の「イヤン」について、図表やグラフを活用し、自分の考えを伝える。			
単元の流れ ★「主体的に学習に取り組む態度」を評価する時間 ① 学習の見直しをもち、学習計画を立てる。 ②③④ 自分の表現に生かすために、文章と図表の結び付け方に注目して、教材文「固有種が教えてくれること」を読む。 ⑤ フローティングスクールを終えて、自分が調べたいと思ったことや、考えを深めたいと思ったことを見つけ、自分の考えをもつ。 ※総合的な学習の時間で、自分の考えに合った図表やグラフを探す。 ⑥ 自分の考えと集めた図表やグラフを使って友達と交流し、自分の考えが伝わるか確かめる。 ⑦～⑩ 何をどの順番で書くかを考え、自分の考えが伝わるかという目的をもって友達と交流しながら、意見文を書く。 ⑪ 自分の意見を4年生に伝える。	「読み解く力」の視点を踏まえた、児童の学ぶ姿		指導の手立て 「個別最適な学び」【個】・「協働的な学び」【協】 ・フローティングスクールでの学習を通して、琵琶湖にまつわる出来事から、自分が興味・関心のあることが見つけれられるよう、総合的な学習の時間と連携を図る。【個】 ・自分が使いたいと思っている図表やグラフについて、教材文の筆者はどのようにして効果的に活用しているのかという視点で教材文の必要部分を読むことができるよう支援する。【個】 ・教材文を読むときは、自分が使いたいと思っている図表やグラフについて、同じものを使いたいと考えている友達と、効果的な活用方法を見つけられるよう、交流の時間を設定する。自分が見つけた効果的な活用方法については、学級全体で交流する。【個】【協】 ・書く活動においては、1人1台端末を活用し、文や文章を書き加えたり修正したりできるようにする。また、友達の意見文が見合えるように、共有機能を活用し、互いの作品のよさを実感できるようにする。【個】【協】
	主体的に学習に取り組む態度	A 主に文章や図、グラフから読み解き理解する力 必要な情報を確かに取り出す【①発見・審視】 教材文「固有種が教えてくれること」から、文章と図表やグラフの結び付け方に注目して読んでいる。 情報を比較し、関連付けて整理する【②分析・整理】 自分が集めた、図表やグラフから、自分の考えを伝えるために必要なものを選んでいる。 自分なりに解決し、知識を再構築する【③再構築】 友達との交流を踏まえて、自分の考えが伝わるような意見文を書いている。	B 主に他者とのやりとりから読み解き理解する力 友達との交流を通して、教材文「固有種が教えてくれること」の文章と図表やグラフの結び付け方の工夫を見つけている。 自分の考えが伝わるかという目的をもって、考えと図表やグラフの使い方について交流し、意見文に生かしている。 自分が書いた意見文を伝えたい人に伝え、意見をもらうことで、新たな視点に気付いている。

図12 第5学年「書くこと」と「読むこと(説明的文章)」の複合単元における国語科単元構想シート

とが必要であると考えた。そこで、2学期は、1学期の実践を踏まえ、児童が学習の必然性を実感できるような言語活動を設定し、児童が学習の進め方を自ら調整することができるよう、1人1台端末を効果的に活用し、児童が学習方法や学習活動を自ら調整できるようにした。

ア びわ湖フローティングスクールの学習と関連付けた魅力的な言語活動の設定(図12ア)

びわ湖フローティングスクールとは、滋賀県内の第5学年の児童を対象に、学習船「うみのこ」を使った宿泊体験型の学習で、琵琶湖の環境に主体的に関わる力や、児童が協働的に学び、課題解決に取り組む力を養うものである。本単元は、びわ湖フローティングスクールの学習で見つけた琵琶湖に関する魅力や疑問、課題などについて自分の考えをもち、図表やグラフなどを用いて自分の考えが伝わるように書き表し方を工夫し、次年度、びわ湖フローティングスクールに参加する第4学年の児童に伝えることを言語活動として設定した。

児童は学習の中で、琵琶湖の水の透視度調査やプランクトンの観察等を体験し、より詳しく調べたいことや知りたいことを見つけた。そこから、児童一人ひとりの興味・関心に合わせて、調べたことや考えたことを伝えるために、書き表し方を工夫し、意見文にまとめた。児童は、単元の学習を振り返り、図表やグラフを活用して自分の考えが伝わるよう書き表し方を工夫したことによって、第4学年の児童に自分の考えが伝わったことを実感していた(図13)。学習の目的や伝える相手を明確にすることで、児童が必然性をもって学習課題に取り組む姿につながったと考える。

・写真を使ったり、文章を改行したりすることでさらに読みやすくなるのが分かりました。これを次の学習に生かしたいです。読み手が誰かを確認し、その人に合わせて文章を書くことよかったです。
 ・資料を出して説明すると、誰かに伝えるときに書きやすかった。資料を指すときは、資料名ではなく、場所を指した方が、相手にわかりやすい気がした。

図13 児童による単元の振り返りの一部(下線は筆者)

イ 1人1台端末を活用した「個別最適な学び」と「協働的な学び」の一体的な充実(図12イ)

本単元において、児童は、言語活動のモデル文を参考に、意見文の構成について学び、書く活動に取り組んだ。授業では、授業支援アプリロイロノート・スクール(以下、ロイロノートという。)を活用した。児童のロイロノートに言語活動のモデル文が配付されると、児童はモデル文から自分の意見文に生かすために重要だと思ふ箇所に線を引いて、必要な情報を集めていた。続き

て、児童は、自分の意見文をよりよくする活動に取り組んだ。級全員の意見文を自由に読み合えるように設定し、目的に応じて相手を選択できるようにした。児童は、交流の中で意見文を読み合い助言し合うことで、互いの考えを組み合わせ、新たな考えを生み出すことができていた。これらのことから、1人1台端末を効果的に活用し「個別最適な学び」と「協働的な学び」を繰り返すことで、一体的な充実が図られ、児童は、学習方法や学習活動を自ら調整できるようになったといえる。

自分の考えをまとめる活動においても、ロイロノートを活用したことで、友達との交流で気付いたことや考えたことを生かして、その場で文や文章を書き加えたり修正したりすることができていた。児童eは、何度も自分の文章を読み返したり、友達と交流を繰り返したりするようになり、調べた結果(図14のA)を用いて、自分の考え(図14のB)が伝わるように書き表し方を工夫するという目標を達成することができた。

指導者Cは、ロイロノートで、学

図14 児童eの学習成果物の一部 (枠線は筆者)

氏の名前	面積	人口
沖島	1.93km	約250人
伊佐島	0.14km	神様
伊佐島	0.02km	いない
沖の白石	全長100m	いない

図14 児童eの学習成果物の一部 (枠線は筆者)

(4) 授業の実際③ 第5学年「読むこと(文学的文章)」

本事例では、図15のような「読み解く力」の視点を踏まえた単元構想を基に授業を実践した。

国語科単元構想シート		単元名『『物語マップ』を使って考えたことを伝え合おう』 全8時間		教材名「たずねびと(光村図書5年)」	
単元目標 (単元で育成を目指す資質・能力) ○思考に関わる語句の量を増し、語や文章の中で使うとともに、語句と語句の関係、語句の構成や変化について理解し、語彙を豊かにし、語感や言葉の使い方に対する感覚を意識して、語や語句を使うことができる。(1)オ		知識・技能 思考に関わる語句の量を増し、語や文章の中で使うとともに、語句と語句の関係、語句の構成や変化について理解し、語彙を豊かにし、語感や言葉の使い方に対する感覚を意識して、語や語句を使っている。(1)オ		思考・判断・表現 「読むこと」において、人物像や物語などの全体像を具体的に想像したり、表現の効果を考えたりしている。C(1)エ	
◎…指導の重点 ◎人物像や物語などの全体像を具体的に想像したり、表現の効果を考えたりすることができる。「読むこと」(1)エ ○言葉がもつよさを認識するとともに、進んで読書をし、国語の大切さを自覚して、思いや考えを伝え合おうとする。		主体的に学習に取り組む態度 粘り強く物語の全体像を具体的に想像し、学習の見通しをもって、物語に対する思いや考えを伝え合おうとしている。			
単元で取り上げる言語活動 物語の全体像を捉えるために作成した「物語マップ」を基に、考えたことを伝え合い、自分の考えを広げる。					
単元の流れ ★「主体的に学習に取り組む態度」を評価する時間		「読み解く力」の視点を踏まえた、児童の学ぶ姿		指導の手立て 「個別最適な学び」【個】・「協働的な学び」【協】	
ア ① 学習の見通しをもち、学習計画を立てる。★ ②③ 教材文を読んで、選択した場面の様子や登場人物の心情の変化を基に物語の全体像を具体的に想像する。想像したことを活用して、「物語マップ」にまとめる。 ④ 作成した「物語マップ」を基に、考えたことや感じたことを伝え合う。★ ⑤⑥⑦ 自分が選んだ1冊の全体像を具体的に想像し、「物語マップ」にまとめる。 ⑧ 作成した「物語マップ」を基に、考えたことを共有し感想を伝え合うことで、自分の考えを広げる。★	イ A 主に文章や図、グラフから読み解き理解する力	必要な情報を確かに取り出す【①発見・蓄積】 教材文や自分が選んだ並行読書材の中から、場面の様子や登場人物の心情の変化を表す描写を見つけている。	友達とのやりとりを通して、場面の様子や登場人物の心情の変化を表す描写を新たにみついている。	B 主に他者とのやりとりから読み解き理解する力	・学習のゴールを明確にし、見通しをもって学習に取り組めるように、言語活動のモデルである「物語マップ」を児童に示す。これまでの学習経験を基に、児童と一緒に学習計画を作成する。【個】【協】 ・教材文で学習したことを生かして、自分で選んだ1冊を「物語マップ」にまとめることができるように、単元の前半で、教材文を活用した「物語マップを」作成する。【個】【協】 ・「物語マップ」を作成する際は、疑問に感じたことを、随時友達と交流して解決できるようにする。【協】【個】 ・場面の様子の移り変わりや心情の変化が視覚化できるように、短冊と挿絵等を仮止めし、交流時に自由に動かせるようにする。【個】【協】
		情報を比較し、関連付けて整理する【②分析・整理】 教材文や、自分が選んだお気に入りの1冊から、物語の世界や人物像を豊かに想像している。	友達とのやりとりを通して、物語の世界や人物像を豊かに想像している。		
		自分なりに解決し、知識を再構築する【③再構築】 物語の世界や人物像を豊かに想像したことを生かして、「物語マップ」を書いている。	「物語マップ」を基に、作品を通して考えたことを友達と交流している。		

図15 第5学年「読むこと(文学的文章)」における国語科単元構想シート

Z校の指導者Dは、1学期の授業づくりにおいて、「読み解く力」の視点を踏まえ「A主に文章や図、グラフから読み解き理解する力」を重点とした授業を実践していたが、児童が主体的に学習に取り組むようになるためには「B主に他者とのやりとりから読み解き理解する力」の側面とのバランスが重要だと気付いた。加えて、児童が自ら見通しをもって学習に取り組み、学習の進め方を自ら調整するためには、「読み解く力」の二つの側面のバランスだけでなく、三つのプロセスを意識した授業を行うことが重要であると考え、2学期の授業を実践した。

ア 「①発見・蓄積」「②分析・整理」のプロセスを意識した指導の手立て(p.10の図15ア)

指導者Dは、単元で取り上げる言語活動を「物語の全体像を捉えるために作成した『物語マップ』」を基に、考えたことを伝え合い、自分の考えを広げる」と設定した。「物語マップ」は、物語の内容や、そこから考えたことについて1枚の用紙にまとめたもので、指導事項である「物語の全体像を具体的に想像する」ことを具現化したものである。指導者Dが作成した「物語マップ」を言語活動のモデルとして児童と共有することで、学習の見通しをもてるようにした。

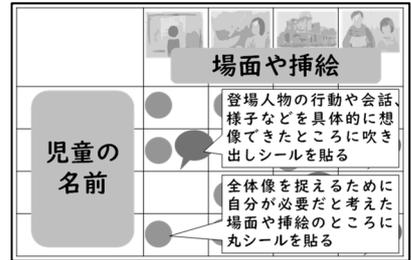


図16 指導者が作成した「学びの道筋シート」

また、指導者Dは、児童の学習過程を可視化するために、「学びの道筋シート」(図16)を作成し、活用した。「学びの道筋シート」を活用することで、「読み解く力」の「①発見・蓄積」の段階では、児童がどの場面を活用して登場人物の行動や会話、様子などを想像し、「物語マップ」にまとめようと考えたのか分かるようにした。また「②分析・整理」の段階では、自らの学習状況を分析し、自分にとって必要な情報を集めるために交流相手を選び、納得がいくまで粘り強く交流できるようにした。



図17 自ら進んで「物語マップ」をまとめようとする児童f

児童fは、「学びの道筋シート」に記録した学習過程を参考にするので、交流相手を自ら選択し(図17のA)、選択した場面の様子や登場人物の心情の変化について、教科書の叙述を基に納得がいくまで交流すること(図17のB)を通して、自分に必要な情報を集めることができ、「物語マップ」の作成に向けて粘り強く学習に取り組んでいた。児童が、自らの学習状況を把握し、協働的に学ぶことで、学習の進め方を自ら調整することができ、物語に対する思いや考えを伝え合おうとする姿が見られるようになった。

イ 児童が「③再構築」を目指すための指導の工夫(p.10の図15イ)

児童gは、選択した場面の様子や登場人物の心情の変化について、自分の考えが明確になるまで粘り強く交流した。その後、「物語マップ」を作成する活動では、自分の考えと考えの根拠となる叙述を短冊にまとめ、自分の考えをもつことができた。児童gは、「物語マップ」にまとめることで、場面の移り変わりを基に、物語の全体像について具体的に想像することができ、「③再構築」をすることにつながった(図18)。児童が作成した「物語マップ」を基に考えたことや感じたことを伝え合う活動では、自分が選んだ1冊を「物語マップ」にまとめる際に生かせそうなどところを見つけることができた。

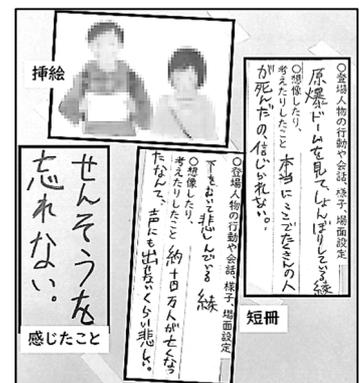


図18 児童gが作成した「物語マップ」の一部(枠線は筆者)

また、指導者Dは、1単位時間の中で、学習活動を児童に委ねる時間の充実に取り組んだ。その中で、児童が交流を通して「③再構築」を目指すことができるよう環境の工夫が必要だと考えた。そこで、座席の配置を児童が互いの学習の様子を把握できるようにコの字型に配置したり、学習計画に1単位時間の学習内容を具体的に示したりするなど、児童が主体的に学習に取り組むことができるよう、きめ細かな指導の手立てを講じた。その結果、困ったことや分からないことは、指導者を頼るだけでなく、友達同士で解決しようとする様子が見られるようになった。これらのことから、児童が主体的に学習に取り組むための指導の手立てを講じ、継続して授業の検証・改善に取り組んだことで、児童が主体的に学び、学ぶことの楽しさや大切さ、価値に気付くことができたのだと考えられる。

3 学校支援による校内研究の取組の変化

本研究では、週1回研究員が研究協力校に勤務し、授業づくりや授業の実践、校内研究会等を通して、授業の検証・改善に深く関わり、学校支援につなげた。学校支援の取組内容を表2に示す。

表2 本研究における学校支援の取組

	Y校	Z校
1学期	<ul style="list-style-type: none"> 派遣研究説明会を実施し、研究の目的と背景、1学期の取組の重点を周知した。 主に、第3学年、第5学年、第6学年の授業を参観し、授業後には、児童の主体的に学習に取り組む姿について協議した。 第3学年および第6学年の指導案検討会に参加し、指導者と共に指導案検討を行い、「話すこと・聞くこと」の領域における題材が、児童にとって必然性のあるものになっているか検討した。 	<ul style="list-style-type: none"> 主に、第1学年、第5学年の授業を参観し、授業後には、児童の主体的に学習に取り組む姿について協議した。 第2学年および第4学年の公開授業に係る校内研究推進委員会に参加し、指導者と共に指導案検討を行い、「読むこと」において児童が主体的に学習に取り組むための指導の手立てについて検討した。 第2回校内研究会に参加し、「読むこと」の領域において、児童が主体的に学習に取り組むことができていたか協議した。
夏季休業中	<ul style="list-style-type: none"> 第1回派遣研究協議会を校内研究会と連携して実施し、1学期の成果と課題を共有し、2学期の取組の重点を周知した。 トータルアドバイザーの講義を基に、2学期の単元構想を行った。 1学期の授業について指導者と振り返りを行うとともに、2学期の取組について見通しをもった。 	<ul style="list-style-type: none"> 第5学年担任と、実証授業の内容について検討を行い、指導事項と言語活動の設定について検討した。
2学期	<ul style="list-style-type: none"> 主に、第2学年、第4学年、第5学年の授業を参観し、授業後には、児童の主体的に学習に取り組む姿について協議した。 第4回校内研究会に参加し、児童が「できそう」「やってみよう」と思える授業展開から、進んで自分の考えを表現しようとしていたか協議した。 第4学年の公開授業および第5学年の実証授業に係る指導案検討会に参加し、指導者と共に指導案検討を行い、「話すこと・聞くこと」の領域における魅力的な言語活動の設定について検討した。 	<ul style="list-style-type: none"> 主に、第1学年、第3学年、第5学年の授業を参観し、授業後には、児童の主体的に学習に取り組む姿について協議した。 第3学年の公開授業および第5学年の実証授業に係る校内研究推進委員会に参加し、指導者と共に指導案検討を行い、「書くこと」と「読むこと」の領域において、児童が主体的に学習に取り組むための指導の手立てについて検討した。 第3回校内研究会に参加し、「読むこと」の領域において児童が自分の考えをもつことができていたか協議した。
	<ul style="list-style-type: none"> 第2回派遣研究協議会を実施し、第5学年において実証授業を実施した。 学びに向かう力の育成について、研究協議を行った。 トータルアドバイザーの講義を基に、研究の成果と課題について協議し、今後の取組について検討した。 	

Y校では、今年度の校内研究主題を「自ら学び、考え、表現できる子の育成～伝える力の向上をめざして～」と設定し、国語科の授業改善に取り組んだ。校内研究主任である指導者Eは、校内研究での学びを校内研究通信で発信するだけでなく、校内研究自体を日常の授業改善に生かせる方法がないか検討した。そこで、指導者Eは、校内研究における年間の取組を可視化できるようにした。また、授業公開を行った学年の実践から、児童が主体的に学習に取り組むための指導の手立てを示すとともに、次の校内研究会までに、指導者一人ひとりが国語科の授業改善の一步として取り組みたいと考えた内容を付箋に書き、行動目標として自覚できるようにした。このことで、指導者は「学習のゴールから逆算した授業の組み立てをする」「話し合いや書く活動等リアルな場面が想定できる手立てを考える」など、具体的な目標を設定し(図19)、日常の授業に取り組むようになり、継続した授業の検証・改善につなげることができた。

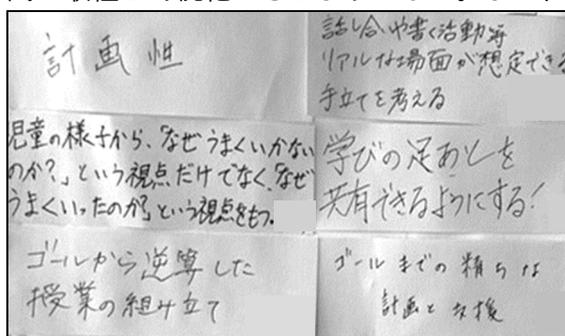


図19 指導者の目標が記された付箋

4 指導者と児童の変容

(1) 指導者の変容

本研究の始期と終期に、研究協力校の指導者を対象とした小学校国語科の授業等に関する質問紙調査を実施した。調査の結果を比較すると、指導者の学びに向かう力の育成を目指す授業づくりに対する意識の変容が生まれたことが分かる(図20)。また、児童が主体的に学習に取り

【研究始期】	<ul style="list-style-type: none"> 児童に合った単元のゴールを設定しようとしているが、簡単すぎたり、時間が足りなかったりすることがある。 1人1台端末を活用する方が児童の学習意欲が向上するので活用している。板書を図式化している。 大きな単元は学習のゴールを明示しながら進めているため、児童にとって見通しのもてるものとなってきているが十分ではない。
【研究終期】	<ul style="list-style-type: none"> 教材はあくまで教えるための道具であり、<u>本当に付けたい力を考えて学習のゴールを設定する</u>ようにしている。 <u>学習のゴールをわかりやすいものにした</u>り、必要に応じてグループで思考する時間を取り入れたりしている。 児童が「やらされている感」を感じないように、<u>必然性のある課題設定</u>をしている。

図20 授業づくりに関する指導者対象質問紙調査の結果(下線は筆者)

組むための指導の手立てを講じ、継続して授業の検証・改善に取り組んだことで、指導者は、児童が学ぶことの楽しさや大切さ、価値に気づき、学びに向かう力の育成につながったと実感していることが分かる(図21)。

- ・自分で学習方法を選択することで、学習に向かう姿が増えたと感じる。授業外でも学習のゴールに向けて取り組む姿が見られる。
- ・学習内容や方法を見通しながら、自分たちで学習を進めようとする姿勢が育ってきた。
- ・身近な内容で課題を出すことで、意欲的に学習に取り組もうとする姿が見られるようになった。
- ・自分から進んで考えたり、質問したり取り組んだりできる児童が増えた。
- ・分からない、難しいと感じることも、自分の考えを導き出そうと、教科書を読んだり、友達の考えを参考にしたりする姿が見られるようになった。

図21 児童の学びに向かう力の育成に関する指導者対象質問紙調査の結果(下線は筆者)

(2) 児童の変容

研究の始期と終期に、研究協力校の児童を対象とした小学校国語科の授業等に関する質問紙調査を実施した。学びに向かう力に関する設問「授業では、課題の解決に向けて、自分で考え、自分から取り組んでいますか」で、肯定的に回答した児童の割合は、30%から83%に増加した(図22のA)。これは、指導者が、児童が主体的に学習に取り組むための指導の手立てを講じ、継続して授業の検証・改善に取り組んだことに起因していると考えられる。

主体的・対話的で深い学びに関する設問「学級の友だちとの間で話し合う活動を通じて、自分の考えを深めたり、広げたりすることができていますか」で、肯定的に回答した児童の割合は、75%から98%に増加した(図22のB)。これは、児童が交流を通して助言し合うことで、互いの考えを組み合わせ、新たな考えを生み出す学習を積み重ねたことに起因していると考えられる。

また「授業で学んだことを、ほかの学習でどのように生かしましたか」の設問について、児童は、図23のように回答した。この記述から、児童は、当該単元の学習にとどまらず、他単元や他教科で活用できる方法を考え、取り組もうとしている様子がうかがえる。このことから、指導者が「読み解く力」の視点を踏まえた単元構想を基に授業を実践する中で、児童が主体的に学習に取り組むための指導の手立てを講じ、継続して授業の検証・改善に取り組んだことにより、児童の主体的に学習に取り組む態度が育成され、学ぶことの楽しさや大切さ、価値に気づくことができるようになったことで、学びに向かう力の育成につながったといえる。

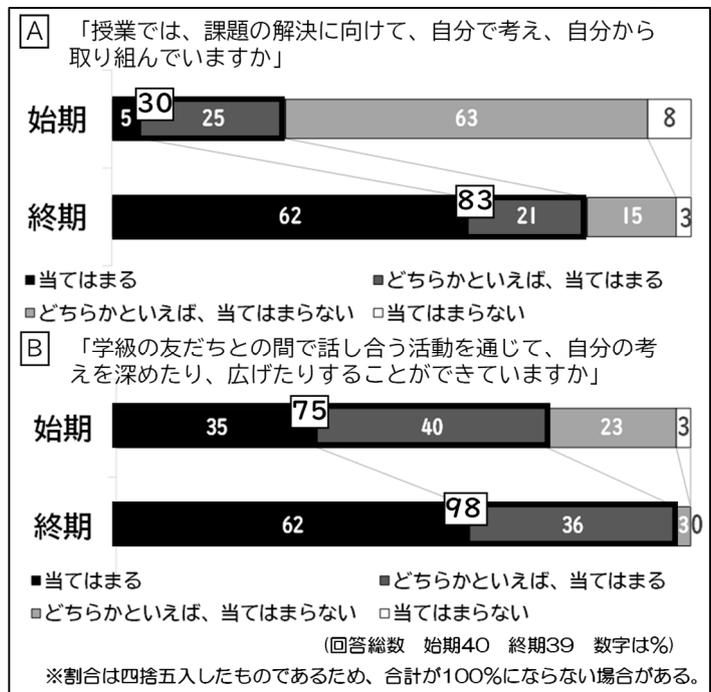


図22 国語科の授業に関する児童対象質問紙調査の結果

- ・算数や社会のグラフを読むときに、気を付けるところが分かった。
- ・国語で学んだ文章を理解する力が、他の教科の問題文を理解することに役立った。
- ・国語の学習のときに文章を書くことで、算数の振り返りのときに生かせる。
- ・考えたことを次の学習に生かすことができる。前の授業で考えたことも使っている。

図23 「授業で学んだことを、ほかの学習でどのように生かしましたか」という設問に対する児童の記述(下線は筆者)

Ⅶ 研究のまとめと今後の課題

1 研究のまとめ

- (1) 指導者が「読み解く力」の視点を踏まえた単元構想を基に授業を行う中で、魅力的な言語活動の設定や、1人1台端末の活用など、児童が主体的に学習に取り組むための指導の手立てを講じたことにより、児童は見通しをもって学習に取り組み、学習の進め方を自ら調整したり、粘り強く学習課題に取り組んだりするようになり、学ぶことの楽しさや大切さ、価値に気付くことができるようになった。このことが、学びに向かう力の育成につながった。
- (2) 指導者が児童や学校の実態に応じて、各学年における学びに向かう児童の姿を想定し、児童が主体的に学習に取り組むための指導の手立てを講じ、継続して授業の検証・改善に取り組んだことで、単元における学びに向かう児童の姿を具体的に設定することにつながり、当該単元以降の授業づくりに生かすことができた。

2 今後の課題

- (1) 国語科における学びに向かう力の育成を継続していくためには、国語科で身に付けた資質・能力を日常生活の中で生かせるような言語活動を設定し、児童の目的意識や課題意識を生かした授業を実現する必要がある。
- (2) 国語科における「主体的・対話的で深い学び」を実現するためには、児童が学びの必然性を実感し、自ら学習に取り組むことができるような指導の手立てを講じた授業を、低学年から継続的に行う必要がある。

文 献

- 1) 文部科学省「小学校学習指導要領(平成29年告示)解説 国語編」、平成30年(2018年)
 - 2) 滋賀県教育委員会「令和5年度(2023年度)取組の重点」、令和5年(2023年)
 - 3) 文部科学省中央教育審議会「『令和の日本型学校教育』の構築を目指して～全ての子供たちの可能性を引き出す、個別最適な学びと、協働的な学びの実現～(答申)」、令和3年(2021年)
 - 4) 文部科学省 国立教育政策研究所教育課程研究センター「『指導と評価の一体化』のための学習評価に関する参考資料 小学校 国語」、令和2年(2020年)
 - 5) 滋賀県総合教育センター「小学校国語科における『確かな学力』の向上を目指す、『個別最適な学び』と『協働的な学び』の一体的な充実」、令和5年(2023年)
- 滋賀県総合教育センター「目的に応じて『読むこと』および『書くこと』の資質・能力を育成する小学校国語科の授業づくり」、令和2年(2020年)

トータルアドバイザー

京都女子大学発達教育学部教授 水戸部修治

研究協力校

長浜市立北郷里小学校

甲良町立甲良西小学校

研究協力員

長浜市立北郷里小学校 小川 絵里 櫻井 桃花 富田真依子

甲良町立甲良西小学校 木下 真子