

言葉による見方・考え方を働かせた深い学びを促す学習指導

古園正樹 [鹿児島大学教育学部附属小学校]

下戸勇介 [鹿児島大学教育学部附属小学校]

辻美咲 [鹿児島大学教育学部附属小学校]

Learning instruction to promote the deep learning that let a viewpoint, the way of thinking by words act

FURUZONO Masaki, SAGEDO Yusuke and TSUJI Misaki

キーワード：言葉による見方・考え方、考えの再構築、学習課題、ひとみ学習

1. 国語科における言葉による見方・考え方を働かせた深い学び

国語科の特質は、言葉そのものを学習対象としていることであり、社会科で扱う社会的事象や理科で扱う自然事象等について理解することではない。国語科では、学習者が事物、経験、思いをどのような言葉で理解し、どのような言葉で表現するかという過程が大切である。このような国語科の特質に応じて働く見方・考え方は、「言葉による見方・考え方」として学習指導要領解説では以下のように示されている。

対象と言葉、言葉と言葉の関係を、言葉の意味、働き、使い方等に注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。(小学校学習指導要領解説国語編 P11)

国語科の学習過程において言葉による見方・考え方を働かせることで、言葉を吟味したり解釈したりしながら自分の思いや考えを形成することができる。

課題解決のために話したり聞いたり書いたり読んだりして着目した言葉を、自分の知識や経験と重ねて理解したり表現したりすることで自分の考えを再構築し、その過程を振り返る学び。

言葉による見方・考え方を働かせた深い学びを促すためには、まず、子ども自身が言葉を自分に向けられたものとして受け止められるようにするとともに、誰かに伝えたいという思いをもたせることが課題解決に向けた第一歩となる。その際、言葉を自分の知識や経験と重ねて考えを伝えたり、他者（作者・筆者や友達）の考えを受け入れたりすることで、自他の考えの共通点や差異点を明確にすることができる。

さらに、一人一人が自分の考えを支える言葉にこだわるだけでなく、自分の考えとつながっていなかった言葉にも向き合いながら自分の考えを再構築することが重要である。

言葉による見方・考え方を働かせた深い学びの具体例として、第3学年の教材「ちいちゃんのかげおくり」による実践（「しらべる・ふかめる」過程）を示す。「1回目のかげおくりは、どのようなかげおくりなのだろうか。」という学習課題に対して、ある子どもが「1回目のかげおくりは楽

しいかげおくりだ。」のように発言したとする。そのとき、教師が「ちいちゃんとお兄ちゃん(子ども)」「お父さんとお母さん(親)」の2つの立場で、次のような学習活動を展開する。(下線部は、言葉による見方・考え方を働かせているところ)

- A児 1回目のかげおくりは、楽しいかげおくりだと思います。だって、ちいちゃんとお兄ちゃんは、かげおくりが成功したとき「すごうい。」と言っています。
だから、僕はちいちゃんとお兄ちゃんにとっては楽しいかげおくりだと思います。(子どもの立場)
- B児 私は、お父さんにとって「楽しいかげおくり」ではないと思います。なぜなら、お父さんは「今日の記念写真だなあ。」と言っています。私は、誕生日や旅行のときに家族で記念写真を撮ったことがあるけど、その日は家族にとって特別でした。(親の立場)
- C児 僕はBさんと同じ考えです。お父さんにとって、この日は特別な日です。なぜなら、お父さんは次の日に出征することになっていたからです。(親の立場)
- D児 ちいちゃんたちは、しばらくかげおくりをして遊んでいます。ちいちゃんはまだ幼いから、お父さんが戦争に行ったことの意味がよく分からないのかもしれませんが。(子どもの立場)
- A児 なるほど。僕は第1場面のかげおくりを「楽しいかげおくり」だと思っていました。でも、Bさんの「記念写真」についての考えを聞いて、ちいちゃんとお兄ちゃんにとっては「楽しいかげおくり」だけど、お父さんとお母さんにとっては「悲しいかげおくり」だという考えになりました。(子どもと親の立場)

学習課題「1回目のかげおくりは、どのようなかげおくりなのだろうか。」を設定することで、子どもたちは、「かげおくり」という遊び(対象)に対する父親の「記念写真」という言葉の関係を、自分が家族で記念写真を撮った思い出(自分の経験)と重ねて理解し、自分の考えを友達に表現することで、第1場面のかげおくりは家族の複雑な思いが込められているという考えとして深めることができた。

「しらべる・ふかめる」学習場面の他にも、一単位時間の各学習過程において言葉による見方・考え方を働かせた深い学びは図1のような子どもの姿として見取ることができる。



【図1 各学習過程における言葉による見方・考え方を働かせた深い学びの姿】

以上のように、本校国語科では、言葉による見方・考え方を働かせた深い学びを促すために、「自分の考えが学習課題に対して適切なものになっているか」「自分の考えを既習・他者・教材等とつなぎながら問い直すことができているか」という二点に着目して授業のポイントを整理した。

2. 言葉による見方・考え方を働かせた深い学びを促す学習指導のポイント

深い学びを実現するために、以下のポイントで教師の働きかけを行っていくことが重要であることを見いだした。

2.1. 内容と形式の両面から言葉を吟味することにつながる一単位時間の学習課題の設定

これまで、本校では、一単位時間の学習課題を、単元の言語活動の試し作りで明らかになった子どもの課題（単元の学習課題）を基に、その課題解決を図ることができるように設定してきた。

「話すこと・聞くこと」「書くこと」の領域に関しては、単元の学習課題が資質・能力に直結しているため、一単位時間ごとの学習課題について、育成すべき資質・能力を明確にして設定することができた。

しかし、「読むこと」の領域においては、教材文を媒介として学ぶことになるため、学習課題設定の際に文学的文章や説明的文章そのものの中身である内容的価値と文章の表現や構成等の形式的価値の一方に重きを置いてしまう傾向があった。そのため、教材文の内容と表現や構成の工夫について同じ時間に扱わず、一通り読み取った後に切り離して指導する形になることがあった。本来、内容的価値と形式的価値は一体であり、形式的価値を手がかりにして、より内容を深く読むことができるものである。したがって、内容的価値と形式的価値のバランスを意識した一単位時間の学習課題を設定していくことは、教師自身の意識の中に指導すべき資質・能力が明確になるため、重要であると考えた。

そこで、子どもが自分事として捉えた課題を多面的・多角的に考えて自分の考えを再構築させていくことが、言葉による見方・考え方を働かせている姿であると捉え、学習課題設定に必要な要件を、以下のように設定した。

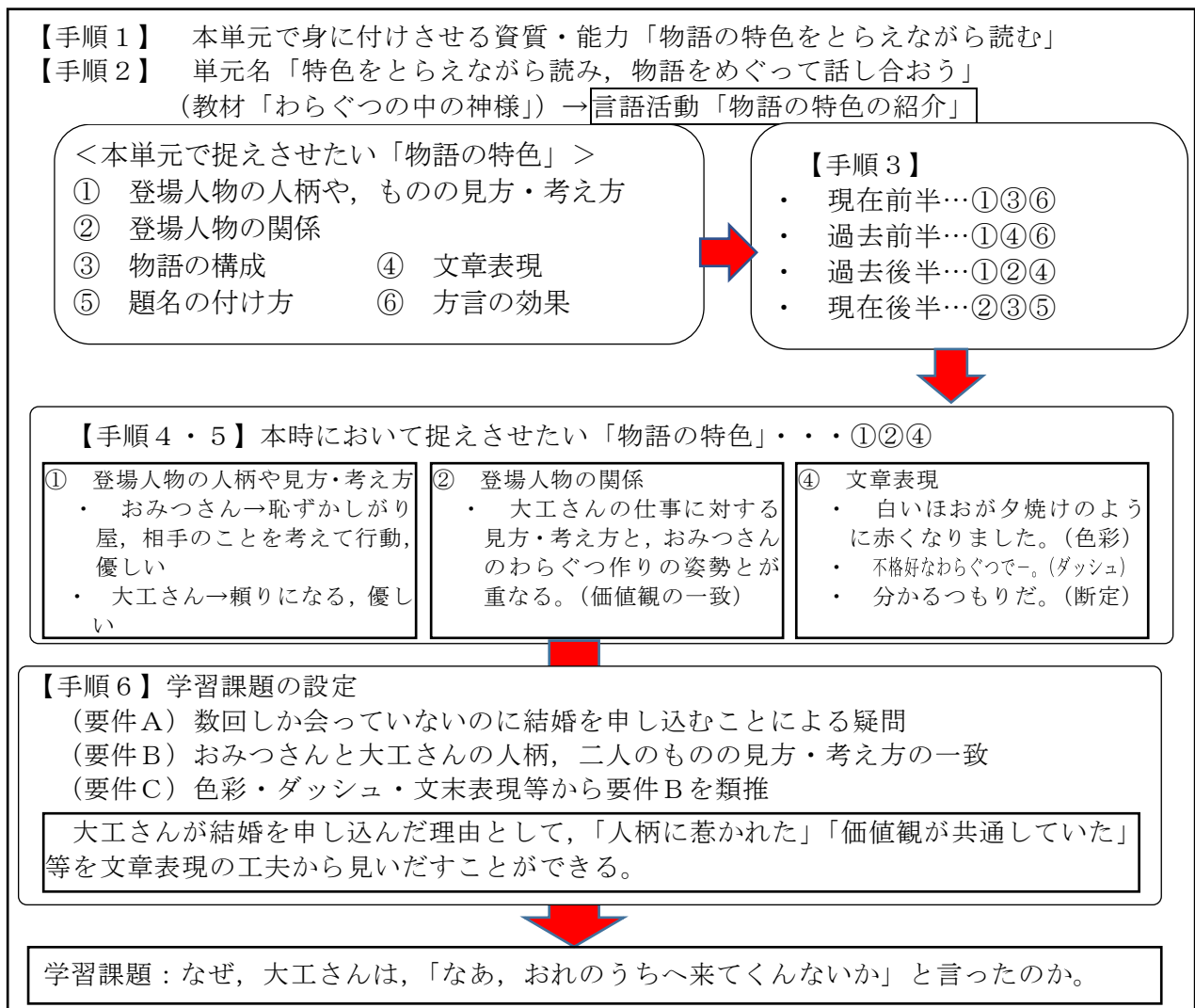
【学習課題設定に必要な要件】

- A 主体的に学習に取り組むことができるように、子どもの疑問を基に設定した学習課題
- B 協働して解決することができるように、多角的・多面的な考えを出しやすい学習課題
- C 考えを深めることができるように、形式的価値から言葉を吟味し内容的価値に迫ることのできる学習課題

上記の学習課題設定に必要な要件を満たす学習課題は、以下の手順で設定する。

【学習課題設定の手順】

- 1 これまで身に付けてきた能力や態度の系統を基に、本単元で身に付けさせる資質・能力を明らかにする。
- 2 教材を分析し、内容的価値・形式的価値を見だし、資質・能力を身に付けさせることにつながる言語活動を設定する。
- 3 単元の指導計画を作成し、各一単位時間において身に付けさせる資質・能力を明らかにする。
- 4 本時において身に付けさせる資質・能力を育成するために、吟味させたい言葉を検討する。
- 5 吟味させたい言葉を既習・教材・他者等とつなぎながら考えを深めていく子どもの姿を想定し、その言葉が吟味するに値するか検討する。
- 6 学習課題設定の要件に照らして、要件A・B・Cを満たした学習課題を設定し、授業の導入を構想する。



【図2 学習課題設定の具体例(教材：わらぐつの中の神様)】

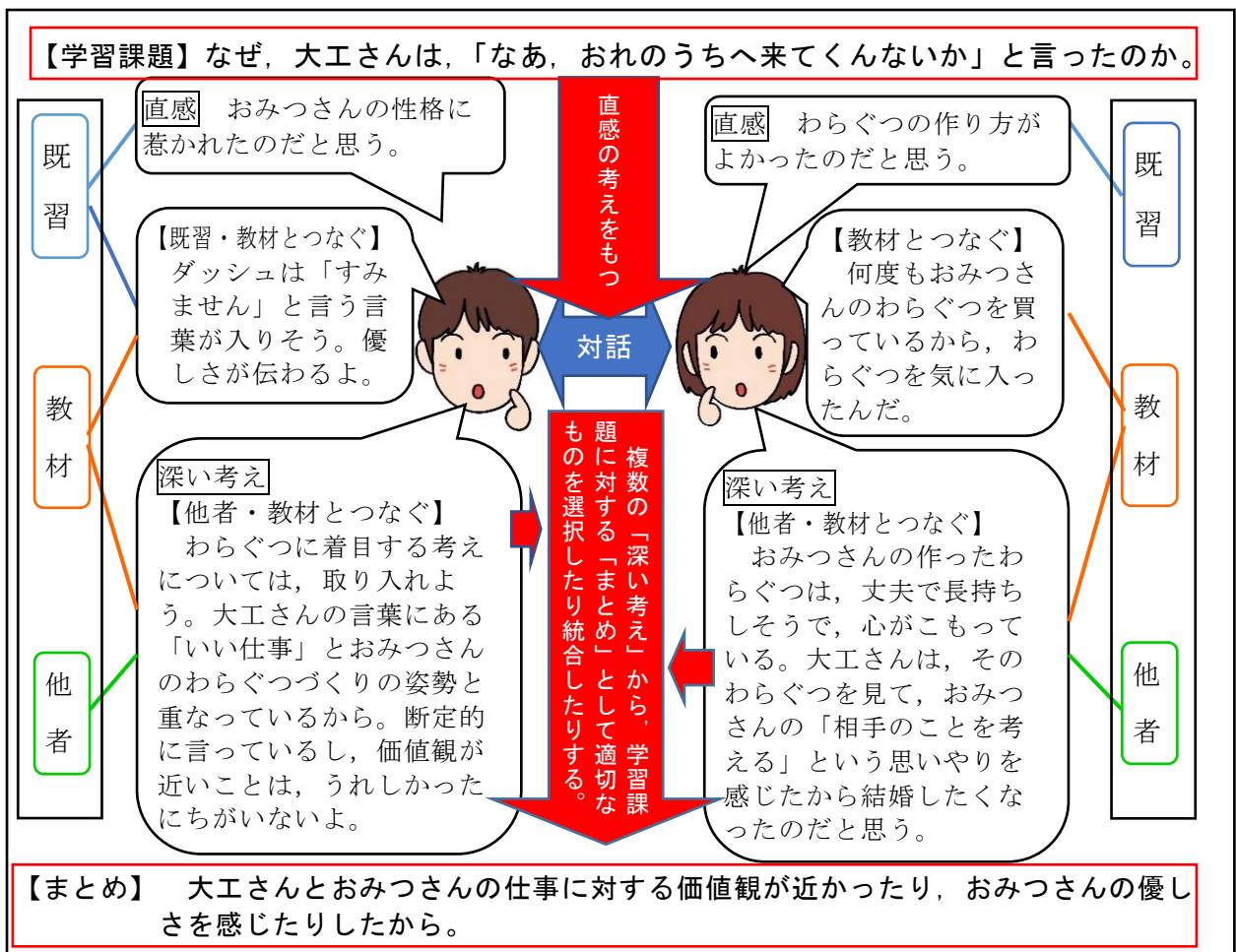
上記の学習課題設定の要件・手順をふまえた具体例は図2のようになる。

2.2 言葉と言葉をつなぎ，自分の考えを再構築させる「ひとみ学習」

「ひとみ学習」とは，個人での学び（「ひとりで」），相手との一対一での学び（「ともだちと」），集団での学び（「みんなで」）を，一単位時間の中に配した学習指導のことである。「ひとみ学習」によって，子どもたちは言葉と言葉をつなぎ，自分の考えを再構築させながら学びを深めることができる。

まず，自分の思いや考えをしっかりとらせるために，学習課題に対する直感をもたせ，「ひ」の段階で教材文や既習等を基にその直感の根拠を集めさせることで，自分の考えへと高めさせる。

次に，友達との対話の中で自分の考えや考えの根拠を交流させる。その交流において，子どもたちは，自分の考えを相手に分かってもらおうと既習事項・他者・教材等をつないで説明し合う。その際，相手を納得させることを意識して伝え合う中で，自分の知識や経験と重ねて理解したり表現したりすることで，考えをより強固にしたり，新たな考えを付け加えたり，よりよい考えへと修正したりする。



【図3 ひとみ学習の具体例(教材：わらぐつの中の神様)】

そして、全体で共有した複数の「深い考え」を基に、学習課題に対する答えとして適しているものを判断したり、いくつかを統合したりして、自分なりの本時のまとめを見だし、そのようなまとめになった理由を振り返る。

以上のように、子どもが学び合いの中で自分の思いや考えを往還させながら、自分の考えを他者の考えと比較・関係付けさせながら深化・拡充させること(図3)ができるようにすることが重要である。その際、教師はねらいに即して「ひ」「と」「み」の形態を選択し、下の表1のような「自分・既習・他者・教材等とつなぐ働きかけ」を行うことが有効である。

| つなぐ働きかけ | | 内容 |
|---------|------------------|------------------------------------------------|
| 自分 | 問いをもとに課題を設定する | ・自分自身が解決したい問いは何なのか |
| 自分 | 学習のプロセスや変容を問う | ・学びの振り返り(国語の能力・友達との学び・思考方法) |
| 既習 | 身に付ける「国語の能力」を問う | ・適用した「国語の能力」 |
| 既習 | 直感の思いや考えをもたせる | ・前時までの思いや考え ・経験 |
| 他者 | 思いや考え、根拠や理由をつなげる | ・同じ思いや考え ・異なる思いや考え ・同じ根拠や理由 ・異なる根拠や理由 |
| 他者 | 価値付けする | ・思いや考えのよさを認める ・根拠や理由のよさを認める |
| 教材 | 根拠や理由を問う | ・足りない部分を引き出す ・曖昧な根拠や理由を明確にする |
| 教材 | 思いや考えにずれを起こす | ・反証を促す教材の提示や発問 |

【表1 ひとみ学習における自分・既習・他者教材とつなぐ教師の働きかけ】

3. 授業実践と考察

3.1 授業実践

本実践では、以下の学習指導案を作成し、研究授業を行った。

第4学年 国語科学習指導案

ろ組 男子18名 女子17名 計35名

指導者 下戸 勇介

1 単元 場面の様子に着目して読み、しょうかいしよう (教材「一つの花」光村4年上)

2 単元について

(1) 単元の位置とねらい

この期の子どもたちは、第3学年の「心に残ったことを、自分の言葉で表そう」の学習で、場面ごとの登場人物の行動や会話から、人物の人柄や気持ちをとらえて読む能力を身に付けている。また、第4学年の「登場人物の人がらをとらえ、話し合おう」の学習で、登場人物の人柄について自分の言葉で考え、進んで伝え合おうとする態度を身に付けている。さらに、特別な言葉に着目して物語を読み、心に残ったことを基に、内容を友達に紹介したいという願いをもっている。

そこで、本単元では、登場人物の会話や心情表現、人物の行動を表す言葉に着目して、登場人物の気持ちの変化や情景について、自分の経験と関係付けたり友達の考えと比べたりしながら考えを深めたり広げたりする活動を通して、場面の様子や登場人物の行動、気持ちを表す語句を豊かにしようとするものである。また、登場人物の行動や気持ちについて、場面と場面を比較したり関係付けたりしながら叙述を基に捉える能力や、物語を読んで心に残ったことを基に伝えたい内容を選び友達に紹介しようとする態度を身に付けさせたいと考え、単元「場面の様子に着目して読み、しょうかいしよう (教材「一つの花)」を設定した。

この学習は、登場人物の相互関係や心情、場面についての描写を捉えるとともに、優れた叙述について自分の考えをまとめ、友達と伝え合う第5学年の「すぐれた表現に着目して、物語のみりよくを伝え合おう」の学習へと発展するものである。

(2) 指導の基本的な立場

教材「一つの花」は、戦争中、食べるのもままならない生活を送るゆみ子に対する両親の思いが、「一つだけ」という言葉を軸に、人物の会話や行動として表現されている物語である。戦争に関する報道に興味を示しながらも戦争を実感することなく育つこの期の子どもたちが、戦争の悲惨さや平和のよさ、子を思う親の愛情を考えるのに適した教材である。また、場面が戦争中と終戦十年後に区切られており、時間の経過に即して「一つだけ」の言葉がもつ意味を考えることで、物語中の特別な言葉に着目して読む力を高めることができる教材である。

そこで、本単元では、登場人物の気持ちや情景を捉えさせるために、会話や心情表現、人物の行動に着目させながら読み進める。また、平和な世界を願って書かれた物語を読み、紹介する文章を書くことを単元の言語活動として設定する。その上で、紹介する文章を書くために、物語をどのように読めばよいか課題意識をもたせ、必要感をもって教材文を読ませることが大切である。

具体的には、まず、「一つの花」を紹介する文章を試しに作り、交流させ、うまく伝わったことや伝わらなかったことを整理させ、紹介する物語の読み方についての課題意識をもたせるとともに、紹介する観点を話し合わせる。また、自分の選んだ物語の並行読書を始めさせる。

次に、登場人物の気持ちや場面の情景を想像させるために、登場人物の行動や会話、心情表現に着目させるとともに、繰り返し出てくる言葉「一つだけ」の意味について考えさせる。

さらに、「一つの花」を紹介する見直しの文章を書き、試し作りの文章と比較させ、変容やその理由に気付かせたり、自分の選んだ物語を紹介する文章を書かせ友達の文章と比較させたりして、感じ方の違いに気付かせるとともに、会話や心情表現、人物の行動に着目しながら読むことのよさを実感させる。

これらの学習を通して、様子や行動、気持ちや性格を表す語句を理解するとともに、言葉同士の関係性を問い直して自分の思いや考えを深める力を高め、言葉がもつよさを認識しながら思いや考えを伝え合おうとする態度を身に付けることにつながる。

(3) 子どもの実態

本学級の子どもたちが、本単元の学習や本教材に対して、どのような興味や関心をもっているかを調査した結果は、次のとおりである。(数字は、人数を表す)

| |
|------------------------------------------------------------------------------|
| ① 初発の感想(複数回答) |
| ・ゆみ子への反応(20)(父親不在への同情(8)、かわいそう(7)、わがまま(3)、「一つだけ」はかわいそう(1)、「一つだけ」を何度も繰り返す(1)) |
| ・両親への反応(14)(優しさ(11)、最後のプレゼント(2)、子を心配する気持ち(1)) |
| ・その他(10)(戦争への恐怖(4)、命の大切さ(2)、感動(2)、既習教材との比較(2)) |
| ② 疑問に思ったこと |
| ・ゆみ子への反応(17)(「一つだけ」を言うこと(10)、父親の顔を覚えていない(4)、ゆみ子がお昼を作ること(2)、「一つだけ」を言わなくなる(1)) |
| ・両親への反応(13)(コスモスを渡したこと(7)、高い高いしたこと(2)、何でもあげる(2)、出征すること(1)、おにぎりをあげたこと(1)) |
| ③ 作者の伝えたいこと |
| ・戦争の大変さ(12) ・わがままはいけない(6) ・平和の大切さ(5) ・物の大切さ(5) ・家族の大切さ(3) |
| ・一つでもうれしいことがある(3) ・今は恵まれている(2) |
| ④ 紹介したい内容(複数回答) |
| ・戦争の悲しい話(9) ・ゆみ子の口癖(6) ・あらすじ(6) ・感動する話(3) ・わがままはいけない(3) |
| ・父親が一つの花をあげる(2) ・ゆみ子の成長(1) |
| ⑤ 物語を読むときに大切なこと(複数回答) |
| ・人物の気持ち(13) ・場面の様子(5) ・人柄(2) ・会話文(2) ・文章構成(2) ・作者の伝えたいこと(1) |
| ⑥ 難語句(複数回答) |
| ・配給(18) ・とんとんぶき(17) 防空頭巾(8) 軍歌(7) あやす(6) 勇ましい(4) |

多くの子が、戦争というゆみ子の置かれた状況に対して同情する感想をもっている(①)。一方で、家族の愛情や絆への感想は少なく、これは、ゆみ子の置かれた状況とその原因となっている戦争との結び付きへの印象が強いことや、ゆみ子や両親に関する叙述から場面の様子や登場人物の心情を十分想像することができていないことに起因していると考えられる(②)。作者の伝えたいことについては、戦争のこわさや悲惨さ、物や食べ物の大切さだと考えている子どもが多く、①や②と関連して家族の愛情や絆に関する回答がない(③)。よって、異なる場面の叙述や特別な言葉どうしを比較したり関係づけたりしながら場面の様子や人物の心情を十分に想像させたり、場面のつながりを意識させたりすることで、読みが深まると考えられる。紹介したい内容は、中心人物であるゆみ子のことや感想の二つの観点に関するものが多く、観点の広がりが見られない(④)。これは、他の観点での読みの経験が少ないことに起因していると思われる。身に付ける国語の能力として、物語を読む時に大切にしていることを挙げさせたが、場面のつながりを意識している子どもは少ない(⑤)。難語句については、戦争中特有の語句が多く挙げられている(⑥)。

(4) 指導上の留意点

以上のことから、指導に当たっては、子どもが試しの紹介から課題を見だし、登場人物の気持ちや情景を捉えることができるように、学習内容の設定や指導方法を次のように工夫することが大切であると考えられる。

ア 単元・教材への関心を高めさせるために、平和に暮らせる世界を願って書かれた物語や家族の絆を考えさせられる物語の並行読書を行わせる。また、作者が「一つだけ」に込めた思いに気付かせるために、戦争中と戦争後の場面を比較させ、父親の行動や会話、最後の言葉とつながりながら「一つだけ」と言わなくなった理由について考えさせる。

イ ゆみ子の両親の様子や気持ちを読み取らせるために、戦争中と戦争後の場面や人物の様子、一輪のコスモスの花といっぱいになった花など、対比的な表現に着目させる。また、「まるで～のように」という比喩表現に着目させて思いが広がるように読ませたり、「～のでした。」などの文末表現の効果を考えさせたり、接続語や指示後を手がかりに読み深めることができるようにしたりする。

ウ 自分の学習を振り返り、今後の読みへとつなげるために、試し作りの紹介する文章と見直しの紹介する文章を比較させたり、友達と交流させたりすることで、自分の学習の成果に気付かせる。また、本単元で身に付けた国語の能力が今後の学習や日常生活でどのように生かされるか話し合わせる。

3 目標

- (1) 人物の行動や気持ちを表す語句を理解し、話や文章の中で使うことができる。
- (2) 叙述や特別な意味が込められた言葉同士を比較したり関係付けたりして、その違いに気づき、登場人物の気持ちを想像することができる。
 - ・ 登場人物の気持ちの変化や性格について、場面の移り変わりと結び付けて想像することができる。
- (3) 平和に暮らせる世界を願ったり、家族の絆について考えさせられたりする物語を読んで心に残ったことを基に、伝えたい内容を選び、友達に紹介しようとするすることができる。

4 指導計画 (全9時間)

| | 思いを連続・発展させる心の高まり | 学習課題・学習内容の構造・主な学習活動 | 教師の具体的な働きかけ |
|------------|------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| つかむ・みとおす② | どの物語を紹介しようかな。 | 1・2 教材との出会い・試し作り・課題解決の見直し (1) 教材との出会い ・ 教材文に対する初読の感想 ・ 物語の概要把握 (2) 試行 (試し作り)・課題解決の見直し ・ 『一つの花』の紹介文を書く。(試行) ・ 単元の学習課題, 単元計画の設定 物語をしょうかいするためには、どのようなことに気を付けて読めばよいのだろうか。 | ○ 単元や教材への興味・関心を高めたり、学び合いを通して紹介の内容を深めたりするために、並行読書するための物語を教師が選択し、提示する。 ○ 単元や教材への課題意識を高めさせるために、「一つの花」を紹介する文章の試し作りをし、交流させ、よりよく紹介するための物語の読み方についての課題を明確にさせる。 ○ 場面の様子を豊かに想像させるために、特別な言葉である「一つだけ」に着目させながら読ませるとともに、戦争中と戦争後の場面を比較させ、「一つだけ」と言わなくなった理由を考えさせる。 ○ ゆみ子の両親の様子や気持ちを豊かに想像させるために、対比的な表現や比喩表現に着目させ、感じ方について話し合わせる。 ○ 読みを深めたり、表現の効果に気付かせたりするために、「～のです。」という文末表現や倒置表現を他の表現に置き換え、読んだ感じを比較し、話し合わせる。 ○ お父さんの行動の理由について、一人一人の感じ方や考え方の違いに気付かせるために、お互いに感じたこと・考えたことやその根拠について比較し、共通点や差異点を明らかにさせる。 ○ 今後の読みへとつなげるために、並行読書した物語を紹介する文章を書かせ、試し作りの文章と比較したり、他者と交流させたりして、人物の行動や会話、特別な言葉に着目した読みのよさを実感できるようにする。 |
| | 紹介する文章を読んだ人が、物語を読みたくならないのは、どんな内容を、どのように紹介すればよいだろう。 | | |
| しらべる・ふかめる⑤ | 「一つの花」の学習を通して、物語を紹介する内容を考えよう。 | 7 試行 (試し作り)の見直し 「一つの花」をしょうかいする文章を書こう。 ・ 自分の選んだ視点に基づいて、『一つの花』を紹介する文章を書く。(見直し) ・ 試行と見直しの変容を確かめる。 | |
| | 特別な言葉に着目すればよいのだな。 | | |
| ふりかえる・いかす② | 学んだことをいかにして、自分が選んだ物語を読み直し、紹介する文章を書きたいな。 | 8 広い場面での試行錯誤 「自分が選んだ物語について、学んだことをもとに読み直し、しょうかいする文章を書こう。」 ・ 自分が選んだ物語を読み直す。 ・ 視点を明確にし、紹介する文章を書く。 物語をしょうかいするためには、登場人物の行動や会話作者が特別な意味をこめている言葉に着目しながら読むとよい。 | |
| | 書く内容や書き方が分かったから、最初書いた文章よりもっと読んでみたくなったと友達に言われたよ。嬉しいな。 | | |
| | 特別だと思ふ言葉に着目すると、考えが深まるね。 | | |
| | 特別だと思ふ言葉に着目しながら、いろいろな物語を読んで考えたことを、日記等に書いて紹介しよう。 | 9 活用場面の想起 「学んだことをどのようにいかにせるかな。」 ・ 他の物語を読む。 ・ 物語を紹介する文章を交流する。 | |

5 本時（5／9）

(1) 目標

お父さんがゆみ子に一輪のコスモスを渡した理由を話し合う活動を通して、お父さんの心情を表す行動や会話に気付き、出征するお父さんの思いや願いを想像し、心に残ったところを友達に紹介しようとするができる。

(2) 本時の展開に当たって

出征するお父さんのゆみ子に対する思いを考えさせるために、「お父さんは、一輪のコスモスにどんな思いや願いを込めてゆみ子に渡したのか。」と発問し、一つの花に込めた思いを考えさせたり、ダッシュの内容を想像させたりする。

(3) 実際

| 過程 | 主な学習活動 | 時間 | 教師の具体的な働きかけ |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------|-----|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| つみこみ出す | 1 本時の学習課題を設定する。 別れの場前で、何も言わずに行ってしまった父 ← 自分だったら、何か一言伝えるだろう。 ↓ 父の行動に対する疑問 | (分) | ○ 出征する前、ゆみ子と話ができる最後の機会であるのに何も言わずに行ってしまったお父さんの行動に気付かせるために、「自分が家族と別れる時、お父さんと同じように何も言わずに別れるか。」と問い、何も言わずに行ってしまうお父さんの思いを捉えることのできる学習課題を設定する。 |
| | なぜお父さんは、何も言わずに行ってしまったのだろうか。 | 7 | |
| しらべる・ふかめる | 2 お父さんの行動の理由について想像したことを話し合う。 キャンキャンと足をばたかせてよこびました。 ↓ 「ゆみ子喜んでくれてよかった」と安心したから。 | 28 | ○ ゆみ子の行動に着目してお父さんの心情を想像させるために、「ゆみ子のどんな様子を見て、お父さんは安心したのかな。」と問う。 |
| | ゆみ子にぎっている、一つの花を見つめながら ↓ この一つの花に、きっとお父さんはいろいろな思いや願いを込めているのではないかな。【表現の特徴】 | | ○ お父さんの行動や会話に着目させるために、「一つだけでなく、たくさんあげてもよいのでは。」と問い、コスモスが咲いている状況とゆみ子家族の状況を関係付けて考えさせたり、これまでどうやってゆみ子をあやしていたか想起させ比較させたりする。 |
| | ↓ コスモスのように平和な世の中でたくましく生きてほしいという思いをこめて見つめていたのではないかな。【表現の特徴】 | | ○ お父さんの思いや願いを深く想像させるために、「ダッシュ部分には、お父さんのどのような思いが隠されているのか。」と問い、一つの花に込められたお父さんの思いについて想像し、話し合わせる。 |
| | ゆみ子喜んでる姿を見て、自分が一つの花に込めたメッセージが伝わったと思い、安心したのだね。 | | ○ 紹介する文章を書く材料とするために、本時の学習内容で紹介したいと考えたことについて、ワークシートに書かせる。 |
| ふりかえる・いかす | 3 学習のまとめを行う。 ゆみ子に将来幸せになってほしいという願いを一つの花に込めて渡し、それを喜んでる様子を見ることができたから。 | 10 | ○ 学び合いのよさを実感させるために、自分の直感とまとめを比較させながら考えの変容に気付かせたり、本時で身に付いた力を振り返らせたりする。また、友達との話し合いを通して、誰のどのような考えや言葉が自分の考えの変容につながったのか振り返らせる。 |
| 4 本時の学習を振り返り、自分や友達のよかったところを話し合ったりする。 ○○くんは、二つの表現を比べて、その共通点からお父さんの思いを考えていたよ。その考え方も、考えたことも、ぼくの参考になったよ。 | | | |

3.2 考察

本時の場面において、学習課題設定に必要な要件A, B, Cを踏まえた学習課題を想定したことで、子どもたちは、お父さんが何も言わずに汽車に乗って行ってしまった理由について疑問をもち、「ゆみこを悲しませたくなかったから」「ゆみこの喜ぶ顔を見て安心したから」「コスモスに思いを込めていたから」といった多面的な考えを出し、既習の場面と関係付けながら本時の場面の様子について想像を広げることができた。よって、要件A, B, Cを踏まえて学習課題を設定することは、子どもの考えを広げたり深めたりする学び合いにつながると言える。

学び合いについては、子どもたち全員が直感の思いや考えをもち、教材から自分の考えの根拠を探し、他者の考えと比較・関係付けながら学び合うことができた。その中で、「一つの花を見つめながら——」という叙述のダッシュに込められたお父さんの思いを想像したことを伝え合うことで、「みんなで」の学び合いが深まった。その結果、学習課題に対する最初の考えとまとめて書いた最終の考えとを比較すると、自分の考えが強固・付加・修正されたまとめを書くことができた。よって、言葉と言葉をつなぎ、自分の考えを再構築させるひとみ学習を行うことで、言葉による見方・考え方を働かせた深い学びを展開することができたと言える。

4. 今後の方向性

今回の研究では、主に「読むこと」領域の文学的文章における深い学びの実現に向けて研究してきた。次年度は、「話すこと・聞くこと」領域や「書くこと」領域、「読むこと」領域の説明的文章における深い学びの実現に向けた学習指導を研究していく。

5. おわりに

本報告は、鹿児島大学教育学部附属小学校平成30年度研究紀要で発表した研究内等に基づき、国語科教育において研究をさらに発展させ、その研究成果をまとめたものである。