

目 次

I	テーマ設定の理由	1
II	研究目的	2
III	研究仮説	2
IV	研究構想図	3
V	研究内容	4
1	国語科で育成する資質・能力について	
2	言葉による見方・考え方を働かせることについて	
3	自律的に学ぶ姿について	
4	自律的に言葉による見方・考え方を働かせる姿について	
5	個別最適な学びと協働的な学びについて	
6	児童が学習課題の解決方法を自分自身で選択・決定することについて	
VI	授業実践	6
1	授業実践『お手紙』	
2	授業実践『かさこじぞう』	
VII	結果と考察	14
1	結果	
2	考察	
VIII	成果と課題	25
1	成果	
2	課題	
IX	参考文献	25

自律的に言葉による見方・考え方を働かせる力を育てる国語科学習指導
～物語文における、児童の自己選択・自己決定を大切にしたい学習過程の工夫を通して～

宮古島市立久松小学校 教諭 與那覇 将太

I テーマ設定の理由

社会の在り方が劇的に変わる Society5.0 時代の到来や、新型コロナウイルスの感染拡大による影響、複雑な国際問題など、今後もニューノーマルで予測困難な時代が続くと予想される。このため、子ども達が学習内容を人生や社会の在り方と結びつけて深く理解し、これからの時代に求められる資質・能力を身につけ、生涯にわたって能動的に学び続けることができる力が重要である。

第2学年である本学級の大方の児童は、教師の意図した発問に基づいて、場面の様子に着目して登場人物の行動を具体的に想像することはできるが、一部苦手な児童がいる。また、自らの力（読み）で上記のような目標を達成したり、物語のおもしろさを味わうことには大きな課題を感じる。そこで、児童が自律的に言葉による見方・考え方を働かせ、学びを進めていくことが求められる。

この課題は、筆者のこれまでの授業スタイルが一つの要因として考えられる。これまでの授業（物語文）実践を振り返ると、「各単位時間の評価基準の共有」や「協働的に学ぶ活動（ペア・グループ等）」を実施することで、児童が各単位時間で身につけたい資質・能力を意識して学習したり、他者の考えを基に自分の考えを広げたりするなど、成果をそれなりに実感することができた。反面、「児童の声をもとにした学習課題の決定」や「魅力的な言語活動の設定」、「児童が主体的に他者と学び合うための具体的な手立て」等に課題があったため、児童にとって充実した主体的・対話的で深い学びや、児童自らが夢中になって学びに向かう姿（自律的な学び）の実現には至っていなかった。これは、「教師が常に手取足取り教えなければ、子ども達は理解することが難しいのではないのか」「自律的に学んでいる子ども達は、本当に学習内容が定着しているのだろうか」等の筆者の子ども達が自律的に学ぶことへの不安感から、教師指導型の授業から脱却できずにいたことが大きな要因であったことは否めない。そのため、子ども達の自律的な学びの可能性を信じ、そこから繰り広げられる自由な意見や問いを意識して取り上げようとしていなかったと考えられる。

以上のことから、社会の在り方が劇的に変わる予測困難な時代において、子ども達が多様な人と協働し豊かな人生を切り開き、持続可能な社会の創り手となることができる資質・能力を育むために、国語科（物語文）の授業においても、児童1人ひとりの見方・考え方を大切に、他者と協働し自律的に学びに向かう児童を育成することが重要であると同時に、児童にとっても魅力的な学びであると捉え、本テーマを設定した。

Ⅱ 研究目的

国語科（物語文）の学習において，児童1人ひとりが自律的に言葉による見方・考え方を働かせる力を育てるために，児童の自己選択・自己決定を大切にした学習過程の有効性を，実践研究を通して明らかにする．

Ⅲ 研究仮説

国語科（物語文）の学習において，児童自らが学習のねらいを捉え，学習課題やその解決方法を自己選択・自己決定できる学習過程の工夫をすれば，自律的に学びに向かう児童を育成することができるであろう．

IV 研究構想図

自律的に言葉による見方・考え方を働かせる力を育てる国語科学習指導
～物語文における，児童の自己選択・自己決定を大切にした学習過程の工夫を通して～

〈研究仮説〉

国語科（物語文）の学習において，児童自らが学習のねらいを捉え，学習課題やその解決方法を自己選択・自己決定できる学習過程の工夫をすれば，自律的に学びに向かう児童を育成することができるであろう。

〈具体的な児童の姿〉

- ・自ら「言葉による見方・考え方を働かせる」児童
- ・自分自身で学びを進めることができる児童
- ・他者と協働的に学ぶことができる児童

〈自律的に学ぶ学習者の姿〉

自分自身で、時には他者と協力して、夢中になって学びに向かう姿。学びを進めるための選択肢がたくさんあり、決定の際は他者に影響されないこと。

児童に委ねるもの・こと
自己選択・自己決定

教師が外せないもの・こと

お気に入りの「登場人物のセリフ等」

お気に入りの「さし絵（場面）」

お気に入りの「言葉・表現」

活動時間

音読方法

交流相手

土台を揃える

単元デザイン

形成的評価

学習活動の可視化

指導事項

共通教材

V 研究内容

1 国語科で育成する資質・能力について

国語科で育成を目指す資質・能力を「国語で正確に理解し適切に表現する資質・能力」と規定するとともに、「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」の三つの柱で整理した。また、このような資質・能力を育成するためには、児童が「言葉による見方・考え方」を働かせることが必要であることを示している。

小学校国語科の目標は以下の通りである。

言葉による見方・考え方を働かせ、言語活動を通して、国語で正確に理解し適切に表現する資質・能力を次のとおり育成することを目指す。

- (1) 日常生活に必要な国語について、その特質を理解し適切に使うことができるようにする。
- (2) 日常生活における人との関わりの中で伝え合う力を高め、思考力や想像力を養う。
- (3) 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。

2 言葉による見方・考え方を働かせることについて

国語科は、様々な事物、経験、思い、考え等をどのように言葉で理解し、どのように言葉で表現するか、という言葉を通じた理解や表現及びそこで用いられる言葉そのものを学習対象としている。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。この「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する」とは、言葉で表される話や文章を、意味や働き、使い方などの言葉の様々な側面から総合的に思考・判断し、理解したり表現したりすること、また、その理解や表現について、改めて言葉に着目して吟味することを示したものと言える。

3 自律的に学ぶ姿について

児童が学習活動を「自分事として捉えられているか」「自ら選択しているか」が重要と考える。やらされていると感じている状態や、物事を与えられている状態は、自己に関わる問題として捉えられておらず、主体的でない状態と言える。

そのため、児童に裁量が与えられて、その範囲で他からの影響を受けずに行動できることで、自身の規律に基づく行動ができ、自分自身で、時には他者と協力して、夢中になって学びに向かえと考える。また、学習課題を解決するための選択肢が沢山あり、決定の際は他者に影響されないこと。頼れるひと、もの、ことが多い事も重要と捉える。

4 自律的に言葉による見方・考え方を働かせる姿について

児童が「お気に入りの人物」、「お気に入りの場面」、「お気に入りの表現」等を誰かに伝えたいと思い、夢中になって昔話を読んでいる姿や、自分自身が捉えたことを他者と伝え合う姿が、言葉による見方・考え方を働かせている姿であると捉える。

5 個別最適な学びと協働的な学について

(1) 個別最適な学び

令和3年答申では以下のとおり、「個別最適な学び」について「指導の個別化」と「学習の個性化」に整理されており、児童生徒が自己調整しながら学習を進めていくことができるよう指導することの重要性が指摘されている。

全ての子供に基礎的・基本的な知識・技能を確実に習得させ、思考力・判断力・表現力等や、自ら学習を調整しながら粘り強く学習に取り組む態度等を育成するためには、教師が支援の必要な子供により重点的な指導を行うことなどで効果的な指導を実現することや、子供一人一人の特性や学習進度、学習到達度等に応じ、指導方法・教材や学習時間等の柔軟な提供・設定を行うことなどの「指導の個別化」が必要である。

基礎的・基本的な知識・技能等や、言語能力、情報活用能力、問題発見・解決能力等の学習の基盤となる資質・能力等を土台として、幼児期からの様々な場を通じての体験活動から得た子供の興味・関心・キャリア形成の方向性などに応じ、探究において課題の設定、情報の収集、整理・分析、まとめ・表現を行う等、教師が子供一人一人に応じた学習活動や学習課題に取り組む機会を提供することで、子供自身が学習が最適となるよう調整する「学習の個性化」も必要である。

(2) 協働的な学び

令和3年答申教育課程部会における審議のまとめでは「協働的な学び」について以下のとおり記載されている。

探究的な学習や体験活動などを通じ、子供同士で、あるいは地域の方々をはじめ多様な他者と協働しながら、あらゆる他者を価値のある存在として尊重し、様々な社会的な変化を乗り越え、持続可能な社会の創り手となることができるよう、必要な資質・能力を育成する「協働的な学び」を充実することも重要である。

学習指導要領においても主体的・対話的で深い学びの実現に向けた授業改善の中で、以下の事項に配慮するよう求めている。

児童（生徒）が生命の有限性や自然の大切さ、主体的に挑戦してみることや多様な他者と協働することの重要性などを実感しながら理解することができるよう、各教科（・科目）等の特質に応じた体験活動を重視し、家庭や地域社会と連携しつつ体系的・継続的に実施できるよう工夫すること。

6 児童が学習課題の解決方法を自分自身で選択・決定することについて

指導事項に迫るための、お気に入りの「人物像・場面・ことば（表現）」等を、児童自身が選択・決定する。また、学びを深めるための交流相手・活動場所も、なるべく児童自身で選択・決定し、学びを進めていく。教師は、児童が捉えた内容と教材、指導事項を上手くつなぎ合わせるファシリテーターとしての立ち位置を意識し、児童が、効果的に言葉による見方・考え方を働かせることができるように努める。

VI 授業実践

1 授業実践 『お手紙』

(1) 単元名「好きな登場人物のすてきなところを大切な名に伝えよう」

～アーノルド・ローベルのシリーズから～

教材名 『お手紙』（東京書籍 国語二下）

(2) 単元で育成したい資質・能力

知識及び理解	思考力、判断力、表現力等	学びに向かう力、人間性等
①文の中における主語と述語との関係に気づくことができる。【(1) カ】	①場面の様子に着目して、登場人物の行動や理由を具体的に想像することができる。 【C(1) エ】 ②文章の内容と自分の体験とを結びつけて感想を持つことができる。【C(1) オ】	①言葉が持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。

(3) 単元の評価基準

知識・技能	思考・判断・表現	主体的に学習に取り組む態度
①文の中における主語と述語との関係に気づいている。 【(1) カ】	①場面の様子に着目して、登場人物の行動や理由を具体的に想像している。 【C(1) エ】 ②文章の内容と自分の体験とを結びつけて感想を持っている。【C(1) オ】	①進んで読書をし、「お気に入りの登場人物」と「自分の体験」を比べ伝える活動を、学習の見通しを持って取り組もうとしている。

(4) 研究テーマ・研究仮説との関わり

児童が自律的に学びに向かう姿を目指すために、教師が指導事項を明確に把握し、そのねらいに迫る学習課題の選択・決定を児童に委ねる学習方法を大事にする。

(その例として)

- ① お気に入りの登場人物とその理由
- ② お気に入りのさし絵とその理由
- ③ 交流相手や活動場所（机・床等）
- ④ 「がまくん」の心が幸せになったのはどこか

- ⑤ 第三次の並行読書（単元のゴールの言語活動）では、シリーズの中の本や、それを誰に伝えるのか 等

（５）単元指導計画

学習過程 「読むこと」に関する指導事項		学 習 活 動	・指導上の留意点 ■評価規準（評価方法等
第一次	構造と内容の把握	①教材と出会う。単元のゴール 「私が好きな登場人物のすてきなところを、大切な人に届けよう」 を伝え、単元を通してのイメージ持つ。『お手紙』を読んで初発の感想を書く。 (めあて) お手紙を読んで感想を書こう。	・「スイミー」、「ニャーゴ」「名前を見てちょうだい」等の「登場人物の素敵なところ」や「既習事項」等を確認する。 ・これまでの登場人物の中で、お気に入りの登場人物を選び交流させ、本単元のゴールのイメージを持たせる。 ・物語のおもしろさ・疑問等のかかせる（感想）。 ・アーノルド・ローベルの作品の中から、おすすめの登場人物とセリフ（言葉）捉え、誰に渡すのかを自分で決めさせる。
		②単元計画を立てる。 (めあて) 学習計画を立てよう。	・並行読書マトリックス表を用意する。
		③「登場人物の確認」・「会話に色分け」を行う。 (めあて) 会話文に色分けをしよう。	・「がまくん（オレンジ）」、「かえるくん（緑）」、「かたつむりくん（黄色）」に色鉛筆で色分けをする。 ・学習形態を児童に選択させる。 ■【知識・技能①】「主語」「述語」の関係を捉えて、登場人物のセリフに色分けができているのか確認。（教科書・観察）
第二次	構造と内容の把握	④内容の大体を捉える。 (めあて) 場面分けをしよう。 ＊翌日のモジュール学習で、9枚の挿絵を使って5つの場面に分ける。	・時、人物、場所の視点を意識し場面分けにとりくませる。 ・活動形態を児童に選択させる。 ・視点によって場面を捉える。時、人物、場所が変わっても、1つの場面として捉えても良いことを確認する。
	構造と内容の把握	⑤内容の大体を捉える。 (めあて) アーノルド・ローベルになって、おすすめの場面（挿絵）を選び伝え合おう。	・物語全文を読み、自分のお気に入りの挿絵（場面）を選ばせ、その理由を伝え合い考えをまとめさせる。
	精査・解釈	⑥児童から出た「問い・疑問」を解決する。 (めあて) がまくんが一度もお手紙をもらったことがない理由を考え伝え合おう。	・物語を読ませ、言葉に着目させながら、登場人物の気持ちるを想像させる。 ・がまくんの叙述に着目させる。がまくんの叙述で1番悲しくなるセリフにネームプレートを貼らせる。 ・ペアで伝え合う際は、叙述を指でさしたりなぞったり

			させる。
	精査・解釈	⑦児童から出た「問い・疑問」を解決する。 (めあて) どうしてかえるくんは、かたつむりくんにお手紙をたのんだのかな？	・最初から P5 4L6 までを音読させる。 ・考えを交流し、発表させる。 ・考えをワークシートにまとめる。 ■ [主体的に学習に取り組む態度①] 進んで読書をし、学習の見通しをもって自分の好きな登場人物の良さを見つけようとしているのか確認。(ワークシート・観察)
	精査・解釈 共有	⑧登場人物の行動を具体的に想像する。 (めあて) がまくんとかえるくんのセリフの中で、心に残るセリフを選び友達と伝え合おう。	・ P5 5L5～P5 8L6 までを音読し、心に残るセリフを選ばせる。 ・選んだセリフを書く、交流 (ペア・全体)、発表、振り返りの流れで活動させる。
	考えの形成 共有	⑨登場人物の行動を具体的に想像する。 (めあて) がまくんの心が幸せに変わったのはどこだろう？	・ P5 7L6～最後までを読み考えを持たせる。 ・選んだセリフ、理由を交流 (ペア・全体)、書く、発表、振り返りの流れで活動させる。 ■ [思・判・表①] 登場人物の行動や理由を具体的に想像して書けているかの確認。(ワークシート記述)
	考えの形成 共有	⑩自分の体験と結びつけて感想を持つ。 (めあて) お手紙を読んで、すてきな登場人物と、お気に入りのセリフを選び、「そのりゆう」と「自分だったらどう思うのか」を伝え合おう。	・これまでの学習を想起させ、単元のゴールもイメージを持たせて、学習に向き合わせる。 ・全文を読み、すてきな登場人物と心に残るセリフを決め交流させる (ペア・全体)。 ・ワークシートに書き、全体で交流させる。 ■ [思・判・表②] 登場人物と自分の体験等を比べているかの確認。(ワークシート記述)
第三次	精査・解釈 考えの形成	⑪各自で選んだアーノルド・ローベルシリーズの本を読み、あらすじを伝え合う。 (めあて) 自分が選んだ物語のあらすじを伝え合おう。	・各自で選んだアーノルド・ローベルシリーズの本を読み、ペアで挿絵を指さしながらあらすじを交流させる。 ・終わったペアは、前に来て新たなペアで席に座り交流させる。 ・全体であらすじ交流 (数名)。
	考えの形成 共有	⑫各自で選んだ物語の、すてきな人物と心に残るセリフを伝え合おう。	・物語を読んで、お気に入りの登場人物のセリフ (ことば) をえらぶ。 ・その理由を全体で交流。 ・ワークシートに考えをまとめさせる。 ・全体で交流させる。

2 授業実践 『かさこじぞう』

(1) 単元名 「ここが好き！私が選んだ昔話を、おすすめブックで伝えよう」

教材名 『かさこじぞう』（東京書籍 新しい国語二下）

(2) 単元の目標

知識及び理解	思考力、判断力、表現力等	学びに向かう力、人間性等
①昔話などの読み聞かせを聞くなどして、我が国の伝統的な言語文化に親しむことができる。 【(3)エ】	①場面の様子に着目して、登場人物の行動を具体的に想像することができる。【C(1)エ】 ②文章を読んで感じたことやわかったことを共有することができる。【C(1)カ】	①言葉が持つよさを感じるとともに、楽しんで読書をし、国語を大切にして、思いや考えを伝え合おうとする。

(3) 単元の評価規準

知識・技能	思考・判断・表現	主体的に学習に取り組む態度
①昔話などの読み聞かせを聞くなどして、我が国の伝統的な言語文化に親しんでいる。 【(3)エ】	①読むことにおいて、場面の様子に着目して、登場人物の行動を具体的に想像している。【C(1)エ】 ②読むことにおいて、文章を読んで感じたことやわかったことを共有している。【C(1)カ】	①進んで昔話を聞いたり読んだりして昔話に興味を持つとともに、教材文や自分が選んだ本を繰り返し読み、物語のおもしろさを見つけ、友達に伝えようとしている。

(4) 指導と評価の計画（全12時間）

学習過程 「読むこと」に関する指導事項		学 習 活 動	・指導上の留意点 ■【評価規準】（評価方法）等
第一次	構造と内容の把握	①共通教材「かさこじぞう」を読み、初発の感想を書く。 ・題名から、どのような物語なのかを想起する。 (めあて)『かさこじぞう』を読んで感想を書こう。	・「かさこじぞう」を読んで、「おもしろい」「心に残った」「ふしぎなこと」等の視点で初発の感想を持つ（「あいうえお」の視点の活用。デジタル教科書で視覚化する）。 ・感想はワークシートに書く。 ・感想では、内容【登場人物（名柄・変容）・出来事・終末・展開】のおもしろさ、表現・ことば（方言）のおもしろさ等、児童の疑問が想定されるので、二時目以降に生かす。
		②『かさこじぞう』の単元のゴール（言語活動）と、単元の見通しを持つ。 (めあて) 単元計画を立てよう（単元の見通しを持つ）。	・第二次のゴール（言語活動）を具体的にイメージさせる。 ・並行読書では、第二次で学習したことを生かして、自分で選んだ昔話の物語のおもしろさを見つけたという思いを抱かせる。 ・並行読書で読む昔話の本に興味を持たせる。 ・並行読書一覧表の掲示（3段階シールの活用。赤・黄・青）
		③各自がお気に入り言葉（表現）	・言葉（表現）の視点を与え『かさこじぞう』の音読に取り組

	をみつけ、その理由を伝えている。 (めあて)お気に入りの「言葉(表現)」と、「選んだ理由」を伝え合おう。	ませる (P C 範読). ・「お気に入りの言葉 (表現)」と「その理由」をペア、全体で伝え合わせる。 ・伝え合う中で、意味のわからないことばもお互いで確かめさせる。 ・伝え合いや全体共有の場面で、登場人物の行動を具体的に想像させたり、昔の言葉の意味や魅力的な表現を確認させる。 ・わからない言葉の意味は教師に聞いたりして確認させる。 ■【知識・技能①】(記述) 「かさこじぞう」を読み、興味のある昔ながらの表現を1つ見つけている。
構造と 内容の 把握	④言葉の意味の確認をする。 (めあて)前時でみつけたわからない言葉の意味をりかいしよう。	・児童が出したわからないことばの意味を、パワーポイント等を使って伝える。 ・画像や動画を効果的に活用する。
構造と 内容の 把握	⑤お気に入りの挿絵(場面)と選んだ理由を伝えている。 (めあて)あなたが選んだ「お気に入りのさし絵(場面)」と、「えらんだ理由」を伝え合おう。	・物語のおもしろさの視点を確認して音読をさせる。 ・ワークシートを書く。 ・記入後、ペア・立ち歩いて全体で好きな挿絵と選んだ理由を伝え合う。 ・全体で共有する。 ・考えをまとめる。 ■【思考・判断・表現①】(観察・記述) お気に入りの場面を選んでいる。
⑥かさこじぞう「かるたあそび」を通して、「時」「場所」の様子を捉えよう。 (めあて)かさこじぞう「かるたあそび」をしよう。 *児童のふりかえり・意見等から「時」「場所」の捉えが少し弱いと感じた(形成的評価)。カルタ遊びを通して、「時」「場所」の視点を持つことで、より物語の全体像を構造的に捉えたり、物語を深く読むきっかけになればと思い本時を実施した。		
精査・ 解釈	⑦各自が「お気に入りの登場人物」の「セリフや行動(様子)を表す言葉」と、選んだ理由を伝え合う。 (めあて)お気に入りの登場人物の「セリフや行動(様子)を表す言葉」と、選んだ理由を伝え合おう。	・昔話を読み、お気に入りの登場人物の行動(様子)やセリフの叙述を見つける。 ・お気に入りの登場人物の行動(様子)やセリフの叙述を「ペア」「全体(立って伝え合う)」で伝え合う。 ・伝え合いを通して、登場人物の行動を具体的に想像させる(多面的・多角的) ・学びをワークシートにまとめさせる。 ・考えを全体で共有させる。 ・振り返り(発表) ■【思考・判断・表現①】(観察・記述) お気に入りの登場人物の行動を具体的に想像している。
精査・	⑧各自が「昔話のおもしろさ」を	・黒板に、「出来事【・登場人物(名柄・変容)・出来事・終末・

	解釈 共有	見つけて、伝え合う。 (めあて) あなたが見つけた「かさこじぞうのおもしろさ」をおすすめカードにまとめて伝え合おう。	展開】、「表現」等のおもしろさの視点を掲示し、物語のおもしろさを見つける手立てを与える。 ・昔話を読み、各自が見つけた「かさこじぞうのおもしろさ」を伝え合う（ペア→全体で自由に立ち歩いて）。 ・各自が見つけた「かさこじぞうのおもしろさ」をカードにまとめる。 ・各自が見つけた「物語のおもしろさ」を伝え合い、物語をより深く理解させる。 ・「最後どうなったのか」の展開（おもしろさ）も捉えさせる。 ■【思考・判断・表現②】（記述・観察） 「各自が選んだ昔話のおもしろさ」を伝えている。
＊単元を見通した指導観（どこで最終的な単元のゴールイメージを児童に抱かせるか） 第三次（並行読書）のゴール（単元全体のゴール）である、「ここが好き！私が選んだ昔話のおすすめブック」を児童がどのタイミングで「作りたい！誰かに伝えたい！」となるのか大事にした。その思いが児童の内側から湧き出るように第一次・二次を実施していきたい。児童が、その思いを持てた時に、児童ははじめて最終的な単元のゴール（言語活動）をイメージすることになる。第二次で培った学習が力となり、「自分でもできる」とい気持ちを抱かせるようにしたい。また、その作品を「誰に」伝えるのかも、子ども自身が決められるようにする。 ↓（教師が抱いている視点） 「昔話の並行読書（各自がお気に入りの昔話を選ぶ）に取り組み、お気に入りの昔話の「ここが好き！私が選んだ昔話のおすすめブック」を「家族・友達・先生・幼稚園生・1年生」等に伝える。 「家族・友達・先生」等に伝えたい児童も、授業の一貫として、「1年生」に伝える。			
第三次	考えの形成 構造と内容の把握 精査・解釈	・⑨⑩各自で選んだ昔話の「ここが好き！私が選んだ昔話のおすすめブック」を作成する。 (めあて) みてみて！私がえらんだ昔話のここがすてき(好き)の「おすすめブック」をつくろう。	・教師の作品を基に学習課題をイメージさせる。 ・共通教材（かさこじぞう）で行った学習を想起させながら取り組ませる。 ・「登場人物」「お気に入りの登場人物とその理由」「お気に入りの場面とその理由」「最初と最後でかわったところ・かわらないところ」「かさこじぞうと似ているところ・似ていないところ」をまとめている。 ■【主体的に学習に取り組む態度】（観察・記述） 自分自身で昔話のおもしろさを見つけようとしている。
	構造と内容の把握	⑩作成した「ここが好き！私が選んだ昔話のおすすめブック」を伝え合う。 (めあて) 各自が選んだ昔話の「お気に入りの登場人物のセリフや行動等」と選んだ理由を伝え合おう。	・伝え合う中で、読んだことのない昔話があったら、「どんなお話？」などと、昔話の内容を交流させる。 ・自分が伝えたい相手をイメージさせて交流させる（1年生に伝える）。

	共有	⑩「ここが好き！私が選んだ昔話のおすすめブック」を1年生に伝えている。 (めあて)「ここが好き！私が選んだ昔話のおすすめブック」のおもしろさを伝えよう.	・作成した「おすすめにミニブック」を1年生に伝えさせる. ・単元の振り返りを行い,どのような力が身についたと捉えているのか確認する.
--	----	---	---

(5) 本時の学習(7時目/12時間)

① 本時の目標

これまでの学習や単元のゴールイメージをもって『かさこじぞう』を読み,各自がお気に入りの登場人物や,そのセリフ・行動(様子)を表す言葉を見つけ,その理由を級友と伝え合う中で人物像の行動を具体的に想像することができる.

② 本時の評価規準(評価方法)

『かさこじぞう』を読み,各自が選んだお気に入りの登場人物の行動を具体的に想像している(観察・記述).

(6) 検証の視点・活動(手立て)の工夫

① 「自分のお気に入りの登場人物」を「自分で決める」ことは,自律的な学びつながっているのかに有効的かどうか.

② 各自が選んだ登場人物とその理由の伝え合いは,自律的に「言葉の見方・考え方を働かせる」活動として,有効的な手立てとなっているか.

(7) 本時の展開

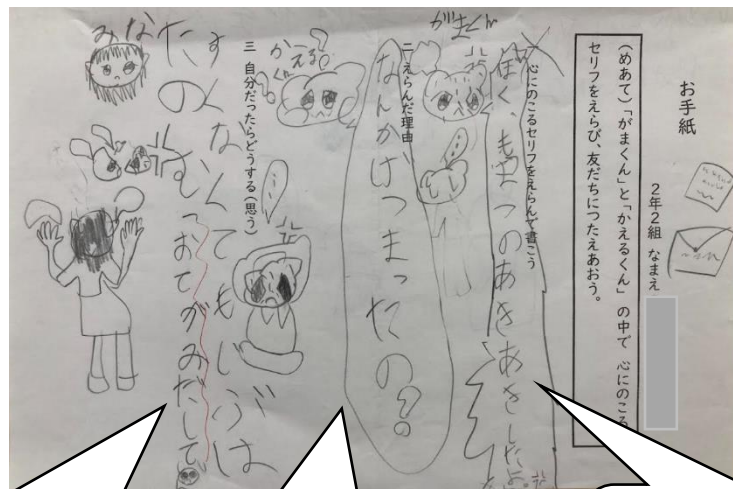
	学習活動	- 指導上の留意点 - 検証したい視点 (①②) ■評価基準
導入	1. 本時の学習課題を把握し、学習の見通しを持つ。	「かさこじぞう」のゴールを確認する。 - これまで、自分のお気に入りの「言葉 (表現)」・「さし絵 (場面)」を見つけて、交流してきたことを想起させる。
(めあて) お気に入りの「セリフ」や「こうどう (様子) を表す言葉」と、えらんだ理由を伝え合おう。		
展開	2. 読む (PC 範読) 3. 伝え合う ペア→全体 (自由に歩き回って) 4. ワークシートにまとめる。 5. 全体で考えの交流	- 読み終えたら、「お気に入りの登場人物」, 「そのセリフや行動 (様子) を表す言葉を決定する。 - 決定したら, ペア→全体 (自由に歩き回って) 意見の交流をする (①②)。 - 考えがまとまっていない児童に対しては, 「友達の意見を聞いたら良い考えが出てくると思うよ」とアドバイスする。 - 交流 (ペア→全体) では, 選んだ理由も伝え合わせる (①②)。 - 交流が終えたら, ワークシートに考えをまとめる。 - 書けていない児童に寄りそう。 - 各自が選んだお気に入りの人物「じいさま・ばあさま・じぞうさま」とその「セリフ」等や, 選んだ理由を交流させ, 物語のおもしろさ多面的・多角的に捉えさせる。 ■評価基準 (精査・解釈) お気に入りの登場人物の行動を具体的に想像している。【観察・記述】
終末	6. 振り返り	- 本時の学習で学んだことを書く。 - 十分に机間指導を行い, これまでの学級内の学習で気づけていなかった新たな学びや考えを持っている児童を見つける。 - 書いた後は全体で数名発表させる。

Ⅶ 結果と考察

1 結果

(1) 児童のワークシートの変容

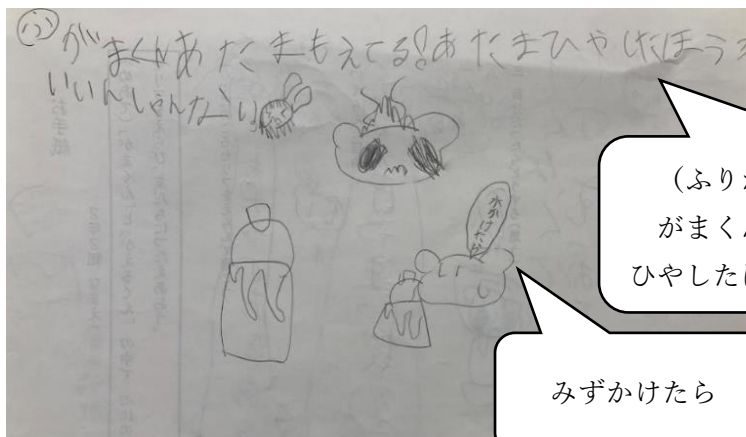
『お手紙』8時目では「がまくんとかえるくんのセリフの中で心に残るところを選び、友達と伝え合おう」という学習課題を設定した。本時では、セリフの中で心に残る（ぐっとくる）感情には色々あることを事前に確認し、選択・決定は児童に委ねた。その結果、がまくんの「お手紙をまつことをあきあきしている場面」、かえるくんの「かたつむり君に配達をお願いする場面」「お手紙はきつくとくると励ます場面」、「窓の外を見ている場面」、「だって、ぼくが君にお手紙だしたんだもの」、「お手紙の内容」など、多くの叙述に着目していた。また、これまでの授業では、自分の考えを持てず、ノートに何も書けないことが多かった児童「M」さんも、本時（本単元）では、意欲的に参加し、他児とも活発に交流することができていた。その児童のワークシートが以下である。



(自分だったらどうする・思う)
すくなく「て」も自分はたのむ
「おてがみだして」

(えらんだ理由)
なんかげつまったの？

(心に残ったセリフ)
ぼく、もうまつのあきあ
きしたよ！



(ふりかえり)
がまくんあたまもえてる！あたま
ひやしたほうがいいんじゃない！

みずかけたら

(2) 児童が学習課題を選択・決定した後の児童の変容

『お手紙』9時目では、「がまくんの心が幸せにかわったのはどこだろう？」という学習課題のもと、児童自らが課題の解決に向かう児童の姿を目指した。

筆者は、「お手紙をかえるくんが、がまくんに出したことを知る」場面が最も多く幸せな印象を抱く児童がいると予想し、次に「がまくんが、かたつむりくんからお手紙をもらう」場面が多いと予想して授業を行った。

範読後、各自が見つけた「がまくんはここで幸せになると思うセリフや言葉」と「その理由」を交流した。児童が選んだ叙述は以下である。

- ① 「きっと 来るよ。(かえるくんセリフ)」

理由は「はげましているから」

- ② 「だってぼくが君にお手紙出したんだもの。(かえるくんセリフ)」

理由は「手紙をもらえることを知ったので」等

問い「かえるくんは勇気を出して言った。どうして言った？」

- ③ 「きみが。(がまくんセリフ)」

理由は「自分にお手紙がくると思って幸せになるから。」

- ④ 「ぼくはこう書いたんだ。(かえるくんセリフ)」

理由は「そう言われると幸せになるから。」

- ⑤ 「『親愛なるがまがえるくん。ぼくは・・・君の親友かえるより』(お手紙の内容・かえるくん)」

理由は「親愛という言葉がうれしい。」

- ⑥ 「ああ」

理由「お手紙を読み終わったとき、心がいっきにかわったからです。」

「お手紙の内容が幸せな気持ちになるから」

- ⑦ 「とてもいいお手紙だ。(がまくん)」

理由「がまくんが、『とてもいい』と言っているから。」

「お手紙に書いてあることを知って、お手紙もらえるんだと思ってうれしくなるから。」

- ⑧ 「二名とも、とても幸せなきもちでそこにすわっていました。」

理由「二名とも幸せとかいてあるから」

- ⑨ 「お手紙をもらって、がまくんはとてもよろこびました」

理由「とてもうれしそうだから」

「がまくんのうれしい気持ちがわかるから」

以上のことから、児童が叙述をもとに「かえるくんが幸せにかわる場所」を、理由と共に多く捉えていることが分かる。①の意見については想定しておらず、その児童の考えから「かえるくん」の人物像についてクラス全体で共有し考えを広げていた。

(3)『かさこじぞう』お気に入りのさし絵（場面）を選びその理由を交流させる

本時では、PC での範読後、児童が叙述に基づいてお気に入りのさし絵（場面）を選択し、その理由を交流した。児童が選んだお気に入りのさし絵は、1枚目が2名、2枚目・3枚目が0名、4枚目が15名、5枚目が2名、6枚目が4名、7枚目が0名、8枚目が1名、8と9枚目（複数）が1名であった（教科書でいう場面で捉えると一場面2名、二場面0名、三場面15名、四場面6名、五場面2名）。

その後、「お気に入りのさし絵とその理由」をペア・立ち歩いて全体で自由に伝え合う活動をした。立ち歩いての交流の際は、「交流を通して考えを広めて欲しい」等の思いのみを伝え自由に活動させた。ペアで交流したり、集団で交流したりと、意見交換に夢中になる姿が確認できた。

授業終盤での、各自の考えを全体で交流し、それぞれのさし絵（場面）の良さや物語の全体像を共有した。

本時の振り返りでは、以下のような記述が見られた。

- ・もっと昔話を読んでみたい。
- ・もっといろいろなことが知りたいです。
- ・もっと昔話を読んで、いろんな場所を見つけたいです。
- ・「SNさん」が気づかないことを言っていたのすごいと思った。
- ・「SRさん」の言っていた「ありがとう」の意味がわかった。
- ・「SRさん」の考えを聞いてやさしいなと思いました。
- ・「SRさん」のを聞いて、「ああー、確かにありがとうと言っている気がする」と思いました。
- ・「あいどり」がめっちゃわかった。
- ・友達の話聞いて「おじいさん」のやさしさや、いろんな考えがあることがわかった。
- ・友達のさし絵をみて、『かさこじぞう』のことがもっと知れました。
- ・友達の意見をきいて勉強になったり、そういう考えもあるんだなと思ったから良かったです。
- ・とてもおじいさんがやさしい。
- ・今日の授業たのしかった。なんかうれしい。
- ・友達の意見がいっぱい聞けてよかった。
- ・じぞうさまが動いてもちこもってくるのがふしぎ。
- ・みんなすごく書いていて、みんなすごかった。
- ・みんないっぱい書いていて、すごいなーと思いました。
- ・友達の意見を聞くと、良い意見だったのすごいなーと思いました。
- ・みんなの意見がいいなーと思いました。
- ・友達の意見が上手と思いました。

- ・ 友達の意見をきいて良いと思いました。
- ・ 他の友達と交流するのもいいな—と思いました。
- ・ 8人の友達のお気に入りのさし絵の理由が聞けて、みんなの意見が伝わりました。
- ・ 友達とたくさん発表することができました。
- ・ 「じいさま、ばあさま」かわいそう。

「SNさん」は、日ごろ授業に意欲的に参加できていないことが多いが、自分なりの考えを持つことで他児と交流でき、他児の言葉による見方・考え方を働かせていることがわかる。

「SRさん」の「お気に入りのさし絵」と「その理由」は、「8枚目（五場面）」で「2人がおじぞうさまに『ありがとう』とおれいを言っている気がする」という理由である。「SRさん」の意見以外にも、お互いの理由の交流を通して、共感的に学びを深め合っている姿が多く確認された。

（４）『かさこじぞう』お気に入りの登場人物とその理由を伝え合う

本時は、各自が登場人物のセリフや行動・様子を表す言葉に着目して、お気に入りの登場人物を決定し、その理由を伝え合う授業である。

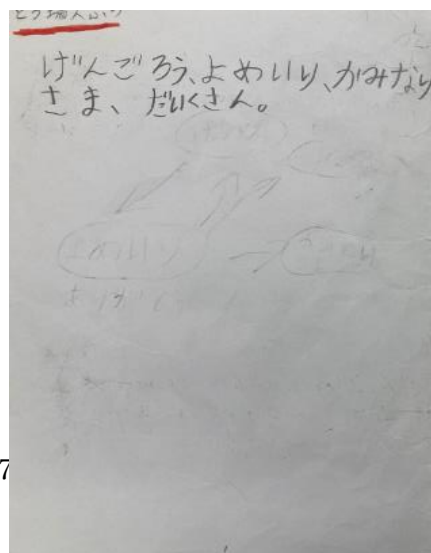
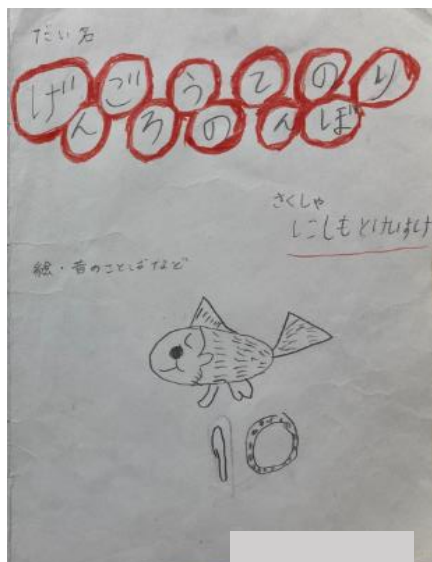
児童が選んだお気に入りの登場人物は、「じいさま5名」「ばあさま3名」「じいさま・じぞうさま7名」「じいさま・ばあさま・じぞうさま4名」「じいさま・ばあさま2名」であった。複数の登場人物を選んでいる児童が多いが、児童の豊かな読みを期待し、登場人物を選ぶ際に「1人」に限定させず、「複数選んでも良い」ことを伝えた。

PC範読後、「お気に入りの登場人物とその理由」をペアで交流し、次に立ち歩いて全体で自由に交流した。ほとんどの児童が、自分が捉えた視点をしっかりと伝える姿が見られた。特に、国語が苦手なこれまでの診断テストで点数が低かった児童も、意欲的に交流に参加し「楽しかったー」と充実した表情が見られた。

（５）国語の学習が苦手と想定される児童の作品（第三次）

* 苦手と想定される児童は、授業への参加具合や、診断的評価等に基づいている。

Aさん



おきに入りの場めん」(おすめなところ)

わたしのおまに人りの場めん
はげんごろうおあるところ
です。りゆうはげんごろうおあ
わらうたからです。

「おきに入りのとう場めん」(おすめ)

おきに入りのとう場めんは
げんごろうです。りゆうはた
いこをもつたのしそに
そんでるからです。

「さいしよ」と「さいご」どうかわったる

(かわったところ)★
まじさいしよに、さいにたたいてそつめに
かみなりさすにあつてひんりしてはしから
ちて、げんごろうおあになつた。

(かわらないところ)★
げんごろうのやましりところかきわ
ていない。

★『かさこじぞう』と (はていゐる)	(はていゐない)
げんごろうさんが おすめさんのほな なかくしてあけ たところおやし いから、かさこ じぞうのおいしおやしと にている	かさこじぞうは、何かに かわたりした。いけ んごろうのてんのほりは ふなにへんしんする。

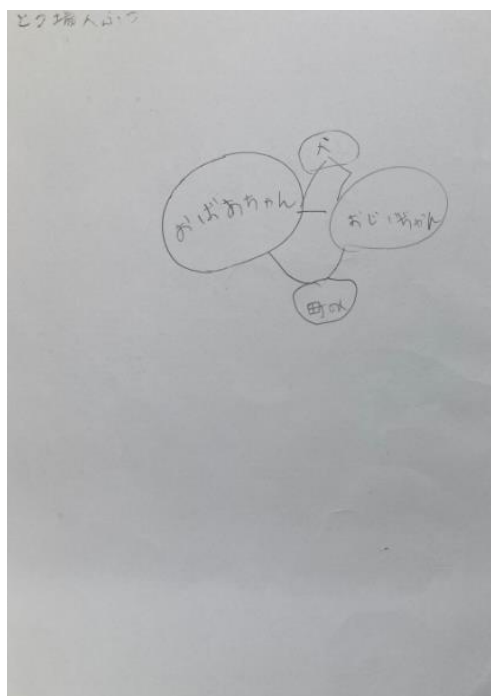
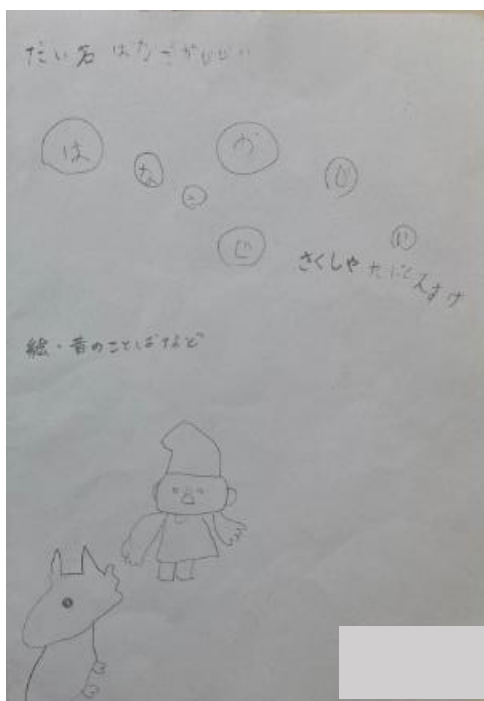
SH さん

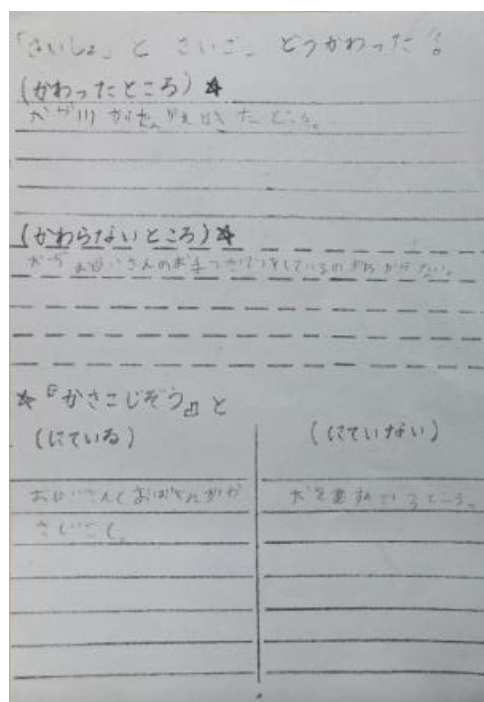
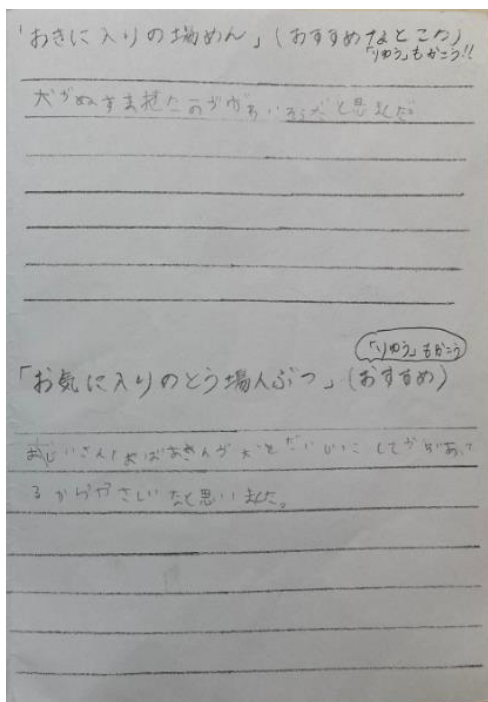


「おきに入りの場めん」(おすめなところ)
 ももたろうがおにをたおしたの
 がすごいとおもいました。
 そしてどんどんなかまがふ
 えてきてすごいとおも
 いました。そしてなかまもふえて
 おにとたかかってすごい
 とおもいました。ももたろう
 「おきに入りのとう場めんが」(おすめな)
 ももたろうがおにをたおした
 のがかっこいいとおもいま
 した。そしてももたろうがとんと
 んななかまをつれておにを
 たおす。めなかまがきょう
 りえくするのがやさしいとお
 もいました。

「さいしよ」と「さいご」どつかわった。
 (かわったところ)★
 なかまがどんとんとふれたか
 う
 (かわらないところ)★
 ももたろうがおにをたおしたところ
 ★「かさこじぞう」と (はていせい)
 (はていせい)
 いぬとかとう ふうふうつこ
 がつにきみを ふめをたか
 つかつてのう さいところ
 やさしい
 4

SE さん





第三次、「ここが好き！私が選んだ昔話を、おすすめブックで伝えよう」では、第三次のゴールを全体で共有し、活動相手の選択も児童に委ねた。また、第二次の学習を生かし、自律的にゴールに向かう児童を目指した。上記の3児童とも、友達と取り組み、友達からヒントを得ながら学習に向かったり、机間指導の際に筆者からの支援を得ながらゴールまで進むことができた。その際、3名の児童とも、「もう一つ（作品）作りたい」という発言があった。このような姿から、「何をすれば良いのか」「どの叙述に着目して物語を読めば良いのか」等、本単元での学習の仕方がわかり、自分でもできるという実感や学習意欲があることが分かる。

(6) 診断的評価（単元テスト）

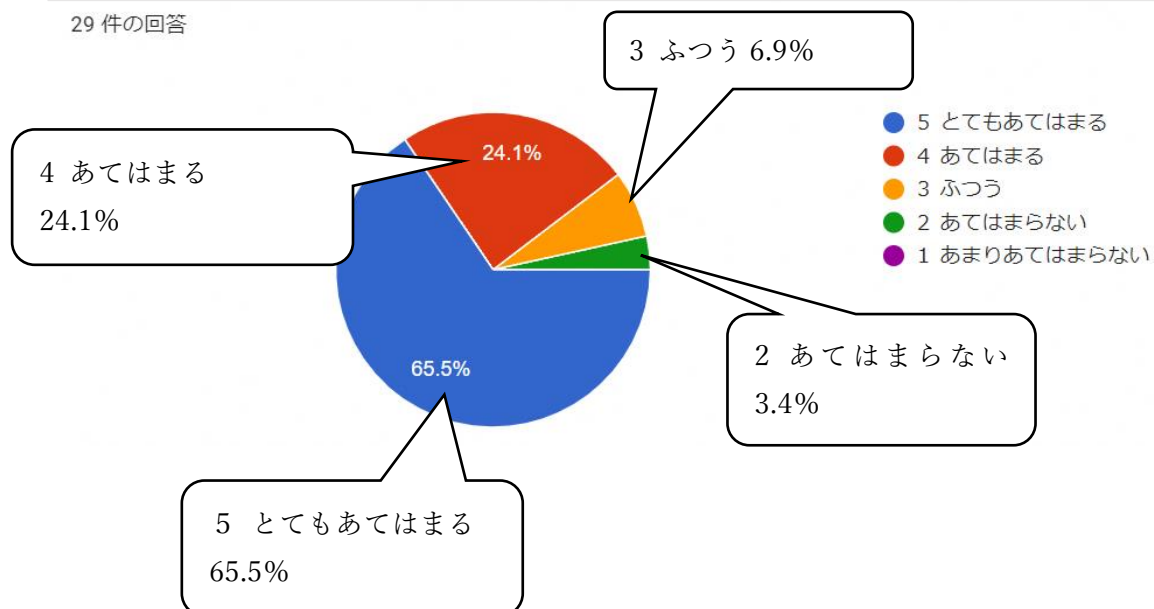
- ① 『お手紙』 平均点 2組 85点
- ② 『かさこじぞう』 平均点 1組 95点
2組 98点

かさこじぞう「読む」内容の診断的評価（単元テスト）においては、平均が1組95点、2組98点と高い数値が見られた。また、2組の解答率においては99.6%と高い数値であった。

(7) 第二次終了時点でのアンケート結果

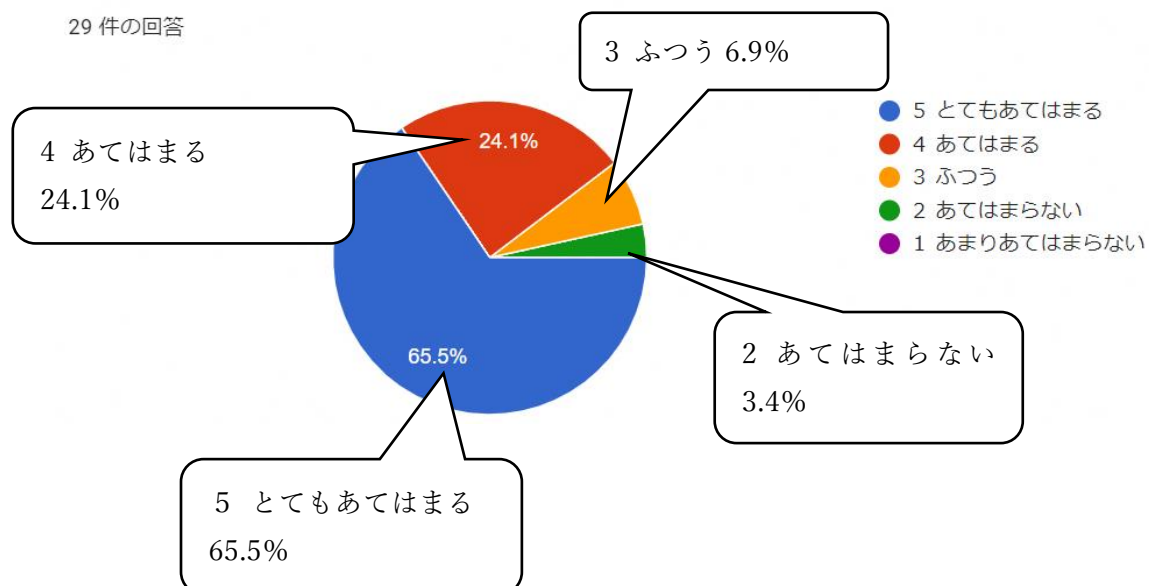
① 「かさこうじぞう」のじゅぎょうで、「自分の考え・いけん」をもって、じゅぎょうにとりくめていますか？

29 件の回答



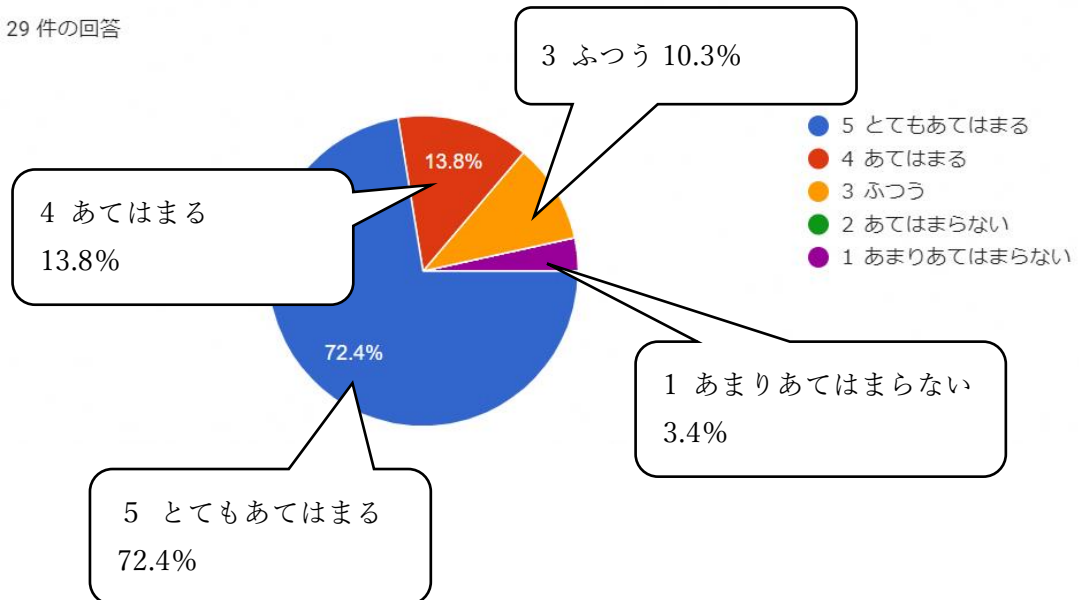
② 「かさこうじぞう」のがくしゅうは、自分のためになっていると感じますか？

29 件の回答



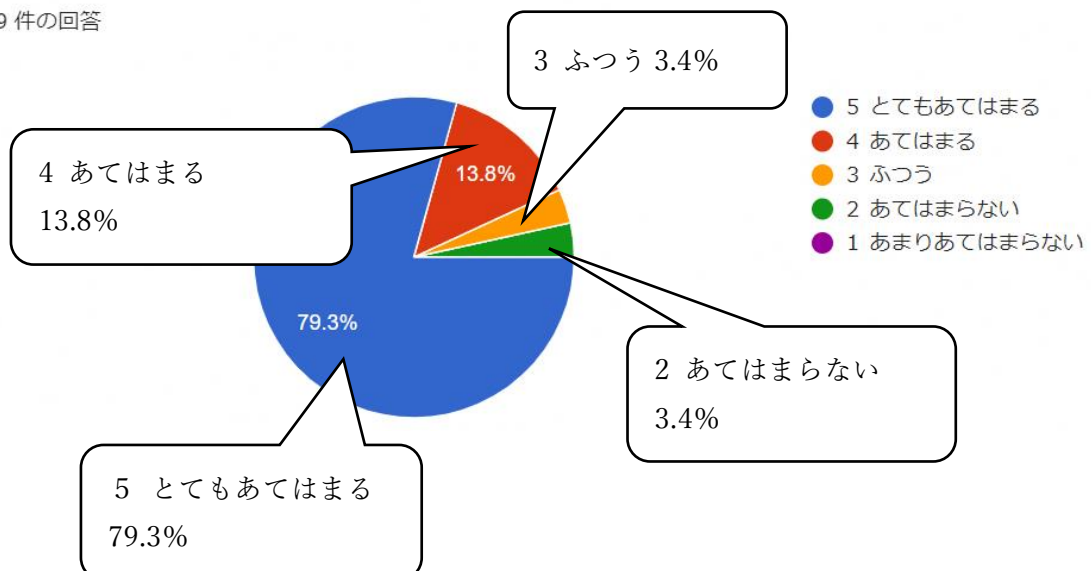
③「かさこうじぞう」のじゅぎょうで、「友だちと話し合う」ことは、新しい考えに気づくきっかけとなりましたか？（自分の考えがひろがった！）

29 件の回答



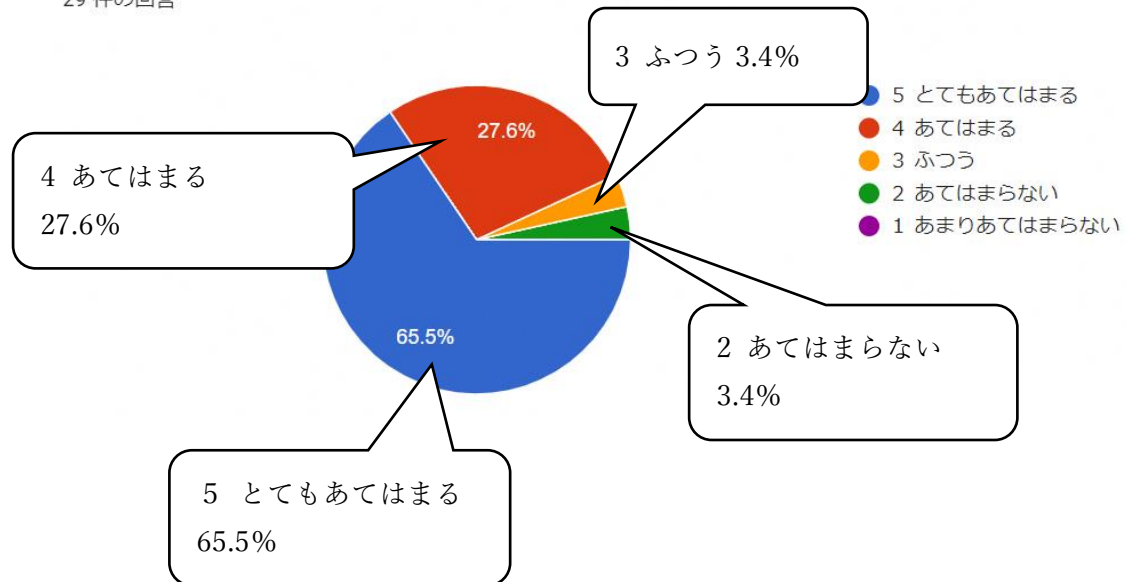
④「かさこうじぞう」のじゅぎょうは、わかりやすいと思いますか？

29 件の回答



⑤「かさこうじぞう」のじゅぎょうをとおして、「昔話の本を読んでみたい！昔話楽しい」という気持ちになりましたか？

29 件の回答



2 考察

(1) ワークシートの変容

(1) の結果から、児童が自分事と捉えて物語を読み、その捉えをワークシートに記入している。また、独自に絵も使って表現している。その後、意欲的に他児童ともセリフを選んだ理由等を交流しており、登場人物の人物像を多面的・多角的に捉えている様子が伺えた。このことから、学習課題を自己選択・自己決定させることが言葉による見方・考え方を働かせるのに効果的であると言える。

(2) 児童が見つけた、がまくんが幸せになる叙述から

(2) の結果から、「がまくん」が幸せになる叙述は予想以上に多くあり、その理由も様々であった。児童は各自が捉えた読みとその理由の交流を通して、「がまくんの心情の変化」と「かえるくんの優しさ」を多面的・多角的に捉えることができていた。また、同じ叙述でも理由が異なっていたりと、児童間の交流で効果的に言葉による見方考え方を働かせることができていた。このことから、児童に指導事項に向かうための学習課題を選択・決定させることで、児童は意欲的に伝え合う活動に参加し、効果的に言葉による見方考え方を働かせることに効果的であったと考えられる。

(3) かさこじぞうのお気に入りのさし絵（場面）を選んで交流する活動

「SR さん」の捉えを基にした交流から、児童間での交流時間だけでも、物語のおもしろさを多面的・多角的に捉えたり、言葉による見方・考え方を働かせることができていたことが分かった。また、児童の振り返りや授業観察から、「友達の意見が良い。勉強になった」「交流するのいい」「もっと昔話読んでいたい」「とてもじいさまやさしい」等、交流から充実した学びがあったことや、人物像の捉えがより明確になったり、新たな問いが生まれたり、言葉による見方・考え方を十分に働かせる姿が見られた。これは、学習課題を自分事（自己選択・自己決定）として捉えたことが要因と考えられる。

(4) 『かさこじぞう』お気に入りの登場人物とその理由を伝え合う

国語が得意な子も苦手な子も、児童全員が授業に参加する姿を目指した。その結果、国語が苦手なこれまでの診断テストで点数が低く、なかなか授業に参加できない児童2名も意欲的に交流していた。2名の児童共に、交流を通して、登場人物の行動を具体的に想像することができていた。その理由として、各自が登場人物のセリフや行動・様子を表す言葉に着目して、お気に入りの登場人物を決定し、その理由を伝え合ったからだと言える。

(5) 国語の学習が苦手と想定される児童の作品（第三次）

全ての児童が、作品をゴールまで仕上げることを目指した。約75%の児童が筆者に質問せずに、時には友達と学び合いながら作品を仕上げることができた。また、筆者の支援を必要とした3児童も作品を最後まで仕上げることができた。このことから、児童が自分事として作品を読むことが、自律的に学習に向かうことに効果的だったと言える。

(6) アンケートの考察

7の質問から、93.1%の児童が「昔話を読みたい・かさこじぞうの授業が楽しい」という捉えが分かる。また、6「かさこじぞうの授業はわかりやすいですか？」の質問では、93.1%の児童が「とてもあてはまる・あてはまる」と捉えている。このことから、学習課題を児童に委ねることの必要性が伺える。このことから、学習課題の選択・決定を児童中心に行っても、よりよい学びに結びつくことが分かる。

以上のことから、児童に学習課題等を自己選択・自己決定させることは、児童が学習に夢中になって取り組み、自律的な学びへとつながる有効な手段であると言える。今後は児童が自律的に学習に向かい、自己選択・決定した考えに対する根拠を、「どの叙述からそう捉えたのか」などと問い返し、本文を深く読ませる活動をより充実させ、これまで以上に言葉による見方・考え方を働かせる授業を実践していきたい。

VIII 成果と課題

1 成果

- (1) 「児童が自ら学習課題に沿って、自分事と捉えた叙述を選択・決定することで、がまくんの幸せな気持ちになる多くの視点に気づいており、子ども達の言葉による見方・考え方が働いていた。
- (2) 児童による交流場面を意図的・効果的に設定することで、児童は多くの考えに触れることができ、言葉による見方・考え方を働かせる効果的な場の設定となった。
- (3) 活動・交流相手を多く限定しないことで、話したい内容の焦点化が図れ、活発に活動・交流に取り組み、効果的な学びの場となった。
- (4) 児童に考えの決定を委ねることで、登場人物のどの叙述に着目しているのか具体的に把握できるため、学級の実態に応じた授業展開に生かすことができた。
- (5) 児童が、書く場面よりも交流を通して新たな考えに気づき思考する場面が増えたため、物語を多面的・多角的に捉えたり、言葉による見方・考え方を働かせる姿が多くなった。
- (6) 児童に授業の主導権を委ねることで、教師が教材研究の段階で気づけなかった視点を児童が多く見つけてくるので、より物語を深く捉えることができた。
- (7) 自分事と捉えた学習課題を設定することで、児童は考えを持つことができ、誰1人残すことなく、全員が参加する授業が実現できた。
- (8) 診断的評価（単元テスト）においても、平均点と解答率の向上が見られた。

2 課題

- (1) 児童に考えの選択・決定を委ねることで、物語の誰視点なのか、どの叙述に着目しているのかを具体的に把握できるため、学級の実態に応じた授業展開に生かすことができる反面、授業プランが常に動くので、それに対応する準備が求められる。
- (2) 児童に授業の主導権を委ねると、児童がどのような考えを持つのか未知数なため、より深い教材研究と本文に返す授業力が必要である。

IX 参考文献

- 1 文部科学省 『言語活動の充実に関する指導事例集（小学校版）』 2013
- 2 奈須正裕 『資質・能力と学びのメカニズム』 東洋館出版社 2017
- 3 文部科学省 『小学校学習指導要領（平成29年告示）解説』 東洋館出版社 2018
- 4 奈須正裕 『個別最適な学びと協働的な学び』 東洋館出版社 2022
- 5 水戸部修次 『国語授業の個別最適な学びと協働的な学び』 明治図書出版 2023
- 6 吉野竜一 『こどもに委ねる国語授業』 明治図書出版 2023