

# 研修会資料

Let's climb the learning mountains

## 参考

『平成29年改訂小学校教育課程実践講座 国語』ぎょうせい

『小学校国語アクティブ・ラーニング型授業スタートブック』明治図書

樺山敏郎 (大妻女子大学)

## 「主体的かつ対話的で」それが「深い学び」へ結びつく授業実践例 (2017 江陽小 6年) ～6年「海のいのち」～



【一読後の疑問を書く】



【百以上集まった疑問を分類】



【授業の「問い」として活用】

6年「海のいのち」は難教材である。一読後、子どもたちはいくつもの疑問を出すことができる。「なぜもりを打たなかったのか」「なぜ『おとう』と呼んだのか」「なぜこのことを生涯だれにも話さなかったのか」「題名が『海の命』ではなく『海のいのち』なのはなぜか」等々。これらの疑問を「問い」として紙に書き出し、分類し、子どもたちの解釈とその議論により授業をすすめた。授業者の介入は最小限に留めた。単元終了後の国語ノートを紹介する。 注：( ) 内のコメントは下村による

★最高の勉強になった。みんなで自分が分からない疑問を紙に書いて、その回答を自分なりに解釈していくのがおもしろかった。私がまだ悩んでいることは、「なぜクエを『おとう』と呼んだのか」だ。この続きを授業でやりたい。私が一番驚いた解釈はTさんの「命は寿命があるが、命は絶えず続いている。回っているいのち」だ。ここまで一つの問いにこだわった学校はほぼないと思うし、いろいろな意見が出てくるので、とても楽しかった。

(子ども自らの問いを子ども自らが答え、対話しながらすすめていく形式の授業である。そこに学びの深さが加われば理想的である。まだ解決していない疑問を再び授業で議論したいと述べている。)

★(中略) 私の解釈と違う解釈があって、みんなの話を聞いて「なるほど」「そうか」と思いました。まだ悩んでいるのは、太一が「また会いにきますから」と言っていたけど、本当にクエのいる海に再び行ったのかどうかです。このクラスは想像力がすごいと思います。作者のことを深く考えていて、一部と全体を同時に見ているので、まとめる力や発表の力がすごいです。

作者は「つらいことがあっても幸せは必ず来る」と語っていると思いました。「ヒロシマのうた」とは違う悲しみがあるのかなと思いました。

(「本当に会いに行くのか」。言葉の裏を読み取ろうとしている。「大造じいさんは残雪と本当に再び戦うのか」と問いを立てた1年前の学習と重なる。文章の細部と物語全体を同時に視野に入れながら学習しようとしている。作品の主題、「ヒロシマのうた」との悲しさの違いに自ら気づいている。)

★私の中で一番深まったと思えるのは、なぜ「海の命」ではなく「海のいのち」なのかです。その時は11人のいろいろな解釈で学びました。私がびっくりしたのは、Kさんの「人々のいのちが海全体に広がっていく」です。そんな解釈があるのかと感心しました。この「海のいのち」は読めば読むほどいろいろなことが学べるのでよい物語でした。

（「命」ではなく「いのち」であることについて真剣に考え、クラスで11種類の解釈が出された。それをもとに全員が考え、さらに解釈を深めた。授業者が自分の（正しいと思っている）解釈を押しつけるのではなく、子どもの解釈のぶつかり合いで授業がすすんでいく）

★よく読んでみないと、なぜそうなのかがわからなく、いろいろ考えを深めないと全体がつかめない難しい文章だと思う。小さな変化、何かが暗示されていることに気づくことが大事だと思う。最後の問い「命ではなくいのち」になっている理由は、漢字では表現できないくらいいろいろな思いが「いのち」に込められているのだなと思いました。たった三文字に複雑で深い意味を込められる筆者がすごいと思いました。このクラスはどんどん意見が出てきて授業が45分に収まらないくらい深めることができるのがすごい。

（「海のいのち」は6年生には難しい。6年間学んだ力を結集して本気でぶつからないと、深い学びには到達できない。今回は、逆に、たった一つの問いに対して議論が熱を帯び、45分では時間不足に陥ることもしばしばだった。）

★「海のいのち」はすごく深くていい話だと思います。なぜなら、次々とクラスから問いが出て、その全てを深くじっくりと考えられたからです。一番驚いた解釈は、「二つのクエは同じ魚か違う魚か」という問いに対して、Fさんの親子説という考えだ。これはぼくだったら絶対思いつかない考えで、でも納得できる解釈の一つだった。このクラスは「海のいのち」の学習でよりすごくなったし、自分の考えを言える人もだんだん増えてきた。

（自分が発表しなくて、友達の発表を単に聞いているだけでも心に「ずしん」と響くときがある。自分が絶対思いつかない解釈に出合えるのはうれしい。それが納得できるものならなおさらだ。これだけで「対話的な学び」の一場面といえるだろう。）

★一番楽しかった学習は「海のいのち」だし、一番難しかった学習も「海のいのち」だった。たくさん頭を使って深く考えることができたので良かったと思う。心に残ったのは「太一がクエと出会ったのに、もりを打たなかったことを、生涯だれにも話さなかったのはなぜか」という問いだ。これは5通りの考え方があって…。(以下略)

（一番楽しかったのも一番難しかったのも「海のいのち」だった。ということは、簡単なこと、すぐできることが楽しいことではないことを示唆している。低学年と違って、高学年では、「楽しさ」より「達成感」の方が大切であることが多い。）

★この「海のいのち」を全体的にふり返ると深海のように謎が深かったです。深まった自分の解釈は「なぜ太一はクエを殺さなかったか」についてです。クエを殺さない理由や、そもそも同じクエ？などの意見もありましたが、この謎は深かった。他の人の意見では「千びきに一びきでいいんだ」の意味や、「命」ではなく「いのち」にしていた理由なども自分にはない解釈がいっぱいあって驚きました。今悩んでいることは特にないけど、十年後はあるかもしれない。

（友達と意見のやりとりをする中で、「自分の解釈が深まった」と述べている。「今は悩んでいることはないが十年後はあるかも」とは、自分が成長して再びこの物語を読んだとき、新しい疑問（解釈）が生まれるかもしれないことを予感している。）

# 国語科で「文学」を教えるとは

樺山敏郎（大妻女子大学）

## 1 国語科で文学を読む楽しさや意味

文学を読むという行為は、虚構という一種の異物が日常に侵入することを許す。それは非日常の世界に身を置くこととなる。戦争を知らない私たちは、文学を読むことで戦争を知る。戦争を憎み、平和の希求を願う。つまり、文学を通してある虚構の世界に没入し、そこで架空の体験をしているのである。それを、「文学体験」と呼ぶことにする。非日常を味わえる文学体験は、主に娯楽として読む場合が多い。一編の書籍は、一回しか読まないことが多い。しかし、国語科では文学作品を何度も読む（読まされる）。それは、なぜか。読むことを通して感性を磨き、教養を高める意味がある。感性や教養とは、人間や社会、自然などに関わる深い問いに真剣に対峙していくことで徐々に高まるものであろう。読むことは、感性と教養を身にまといながらより良く生きることにつながる。

読みの世界は実に多様である。正解は一つではない。そこには、正しさのそのうえに豊かな読みが保証されなければならない。必然として、読み方の技能、スキルの向上が求められる。国語科には、それらを意図的、計画的、系統的に指導する役割がある。国語科で出会う良質の文学作品（教科書）は、人間の生き方や在り方を問いかける。虚構性をもつ文学と対峙し、非日常を体験しながら様々な価値を共有する読む行為は人格の形成にも関わる重要な意味をもつ。「読書百遍意自ずから通ず」の如く、国語科において徐々に長文化し難解になる文学を繰り返し再読し、熟読し、対話しながら読解力を磨いていくことが肝要である。

## 2 文学の特性

### 物語や小説の骨格

「何かがある状態から、何かに出会って、反または超に状態に変わっていく」

→何か：人物、事件 →変わっていく：主人公

作者は、人物が何かに出会って変わっていく過程を出来事の描写によって形象する。それを作品として創造する。作品は、テキストとして取り上げられる場合もある。読者は、描写の言葉を手がかりに出来事を脳裏に表象（イメージ）し、連続する小さな出来事を関連付けて、その意味を見いだしていく。読者は作品を読む中で、その展開構造や描写の素晴らしさ、人物の変化に心を動かされて感動するのである。作品の展開構造や描写などは言語形式であり、人物の変化は言語内容である。感動の中心は、人物に変化をもたらした内容的価値であり、それは作者が言わんとする主題と捉えることができる。文学を読むとは、そうした作品の言語形式の特徴、作者がその作品に込めた主題や内容的価値を捉える営みといえる。学習指導要領では、作品を解釈するとは、「内容を理解し意味付ける」行為だとしている。また、主題や内容的な価値を捉えることについては、「書き手の意図を推論する」と説明している。いずれにおいても、作品の解釈の精度を上げることは重要であり、それは単に読解力という枠組みではなく、物事の認識力を高めることになる。

### 3 文学の授業

#### (1) 文学体験の成立

文学とは、虚構の世界である。虚構の世界に生きて真実に触れる体験こそが、文学を読む醍醐味である。作者は、テキストを生み出す過程で虚構の世界を描き、自己内体験をし、読者はそれを追体験しながら、意味を創り出していくという読書行為を行う。読者は、他者の生を生きて自己を豊かにしていくのである。作者と読者は共に虚構の世界における文学体験を行っているのであり、それらをより良く成立させることが文学の授業の要諦である。

文学は、概念で捉えがたいものを想像力によってからめ取っていく。言葉を手がかりに像（イメージ）を表象していくのである。形象は多義的である。多義的であることによって、読者一人一人の多様な意味の創出を可能にし、それは時代を越えていく。概念では捉えがたいものを捉える方法（読みの方略）に自学的な読者を育てるような授業が求められる。

#### (2) 文学を読む観点

浜本は、文学を読む観点として、次の7点を挙げている。

##### ①何を感じたか。

（初読の感想をメモしたり、文にししたり、絵に描いたりする。）

##### ②誰が変わったか。

（登場人物はストーリーの展開の中で大なり小なり変化する。）

##### ③どのように変わったか。

（事件や情景の描写を丁寧に読むことによって変化を読み取る。）

##### ④なぜ（何によって）変わったか。

（作中の人、物、出来事を関係付ける読みである。「なぜ」「何によって」の答えは多様になり、読みの深淺が生じる。読者の経験が反映するので、まずは人への同化が前提となる。）

##### ⑤どの表現が心に残ったか。

（心に残った表現を出し合い、話し合うことによって更に読みは深まる。）

##### ⑥主人公が変わったことについてどう思うか。

（自分の考えとは、同化から異化の流れをたどる。）

##### ⑦読者としての自分の感想が変わった（あるいは変わらなかった）ことをどう思うか。

（作品世界を生きてきた後の自分を語ることで、自己の読みを批評する。）

### (3) 学習用語の習熟

学習用語は、文学の読みに深め、自己の読みを見つめる、その能力を高めることにつながる。次は、作品の構造に関する学習用語の一例である。子ども自身が、こうした学習用語の使用に習熟することが大切である。

・場面	・繰り返し	・あらすじ	・事件（出来事）	・語り手	・視点	・対比		
・主人公	・視点人物	・会話	・心情	・主題	・挿絵	・比喻	・擬音語	・擬態語
・擬人化	・色彩語	・描写	・倒置	・伏線	・暗示	・象徴		

小学校学習指導要領解説国語編においても、様々な用語を定義づけているので、再確認する必要がある。

## 4 読書生活へつなぐ

国語科で文学を読むことが、教科学習の枠を越えて、他教科等や読書生活に生きてはたらくことに意を用いるようにする。平成 29 年版小学校学習指導要領国語の改訂の趣旨や要点として、「依然として教材への依存度が高いとの指摘があり」の記述が示すとおり、教材「を」学ぶことに傾斜し、教材「で」（を通して）何ができるようになったかが明確でない現状がある。平成 20 年度版学習指導要領においては、「言語活動の充実」を改訂の一丁目一番地とし、国語科が中核となり、各教科等へ貢献する様々な取組が展開され、一定の成果を収めた。例示された言語活動は、各教科等や実生活の場面で必要とされる言語活動の「実の場」としての認識をもつことが重要である。

国語科学習指導において教授者が意図をもち、文学をテキストとして取り上げる。学習指導においては、文学をテキストとして読むうえでの一定の目的（課題）を設定し、それに応じて精査・解釈する。言葉による見方や考え方を働かせ、誤読や独善的な読みを相互に修正しながら、各々の読みを形成し、その読みの外化によって共有する。そこには、教材「を」を読む醍醐味と同時に、教材「で」（を通して）何ができるようになるか（できるようになりたい）といった、読者にとって意味ある言語活動をこれまで以上に検討する必要がある。多読などを効果的に設定することで読書力へとつながり、子どもたちの読書生活が豊かに広がり深まっていくような文学の読みを構想することが大切である。

#### <参考>

- ・小学校学習指導要領解説 国語編、文部科学省、東洋館出版、2010、2017
- ・文学の授業づくりハンドブック～授業実践史をふまえて、浜本純逸、溪水社、2010.

海の命 ワークシート 1

第1場面と第2場面を深く読もう

問1：第二場面において、太一は与吉じいさの弟子になります。それはなぜだと思いますか。




問2：第一場面と第二場面の間には、太一と母親が、父の亡骸と対面する出来事がありました。ストーリー全体の流れと矛盾しないように、次の書き出しに続くこの場面の物語を書きましょう。

**連絡を受けた太一と母親は急いで港へ向かった。**




問3：(再度) 第二場面に「こうして太一は、無理やり与吉じいさの弟子になったのだ。」とあります。それはなぜだと思いますか。



◆問1と問3を比較して感想を書こう。

## 海の命 ワークシート1

### 第1場面と第2場面を深く読もう

問1：第二場面において、太一は与吉じいさの弟子になります。それはなぜだと思いますか。

- |  |
|--|
| ・父が死んだ瀬に、毎日一本釣りに行っているから。               |
| ・与吉じいさの「海への執着」にあこがれを抱いたから。             |
| ・弟子になれば、毎日海にいけるし、すぐにでも漁師になれると思ったから。    |
| ・父が生きていた海に自分も行くことで、少しでもおとうに近づけると思ったため。 |
| ・父と同じ場所で生きたいと考えていたから。                  |
| ・1つの漁法にこだわっている点が、父と重なったから。             |



問2：第一場面と第二場面の間には、太一と母親が、父の亡骸と対面する出来事がありました。ストーリー全体の流れと矛盾しないように、次の書き出しに続くこの場面の物語を書きましょう。

たくさんの仲間に見守られながら、息をしていない父の姿を見ても不思議と涙は出なかった。  
「漁師になっておとうと一緒に海に出るのが、僕の夢だって何度も言ったじゃないか。」  
泣きじゃくる母を横目に僕はつぶやいた。  
そしてその日を境に、母は太一が海に出ることを嫌がるようになったが、太一の中ですでに決意は固まっていた。  
「おとうみたいな漁師になって絶対にクエを仕留めてみせる…。」



問3：(再度) 第二場面に「こうして太一は、無理やり与吉じいさの弟子になったのだ。」とあります。それはなぜだと思いますか。

- |  |
|--|
| ・母の気持ちを押し切ってでも、父と同じ海で漁師になりたいと決意を固めていたから。 |
| ・父が死んだ瀬に、毎日一本釣りに行っていたから。                 |
| ・父の生きていた海に行けば、あこがれの父に近づけると思ったから。         |
| ・自分が与吉じいさの杖代わりになってでも、父が生きた海で漁師になりたかったから。 |
| ・何としてでも、父の命を奪ったクエを仕留めると決心していたから。         |

問1を考える時点で、すでに叙述を根拠とした考えを書くことができていなかった  
ので、問3と似たような答えになってしまった。

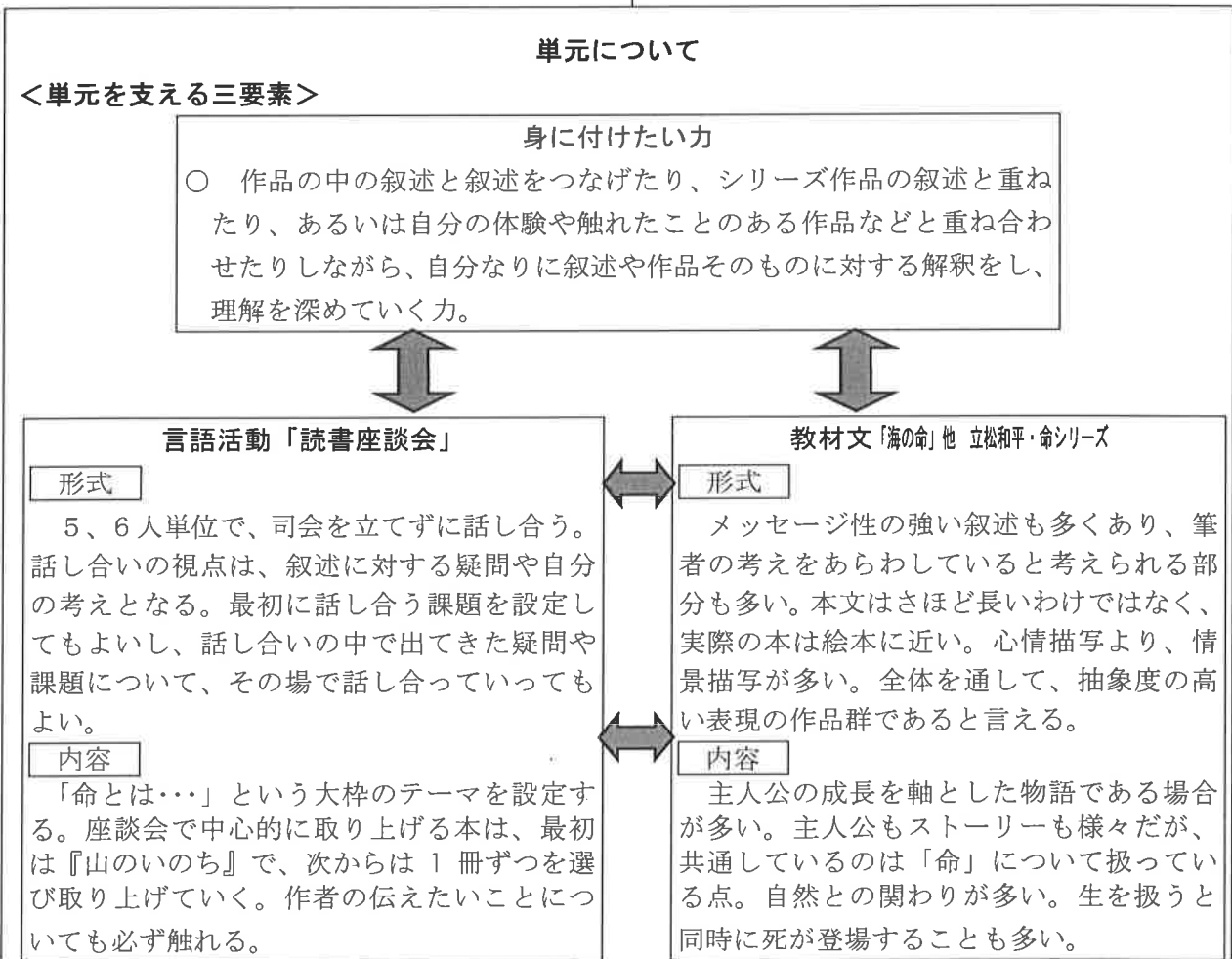
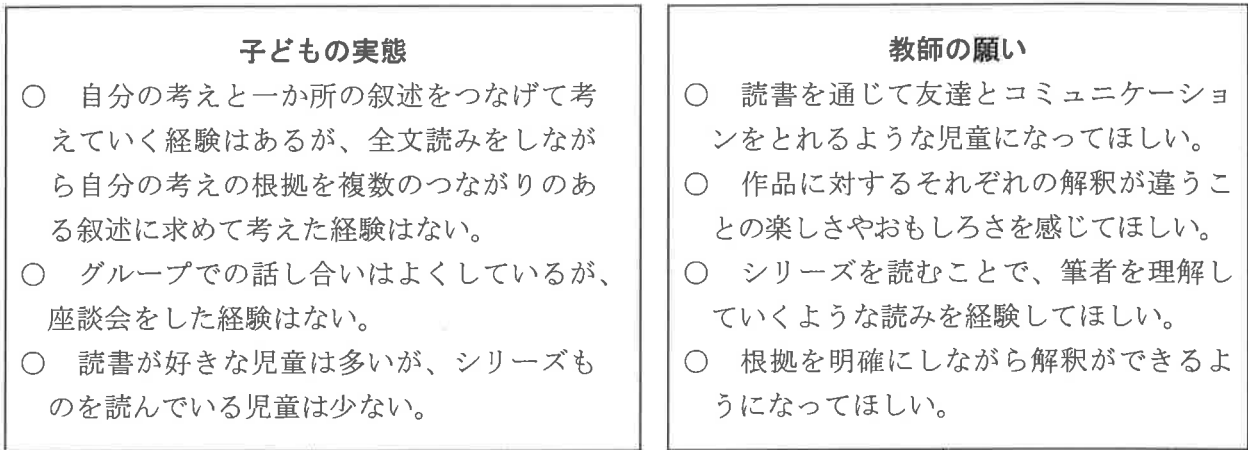
『無理やり』ということばには、母の気持ちを押し切ったことと、与吉じいさの断  
りを受け入れなかったことが含まれていると推測する。また、与吉じいさが太一の  
弟子入りを快諾していない点については、お父さんの敵討ちが目的だと感じ取って  
いたからではないかと考える。なぜ与吉じいさの弟子になったのかを考えれば考え  
るほどわからなくなってしまい、答えがない虚構の世界は、解釈の仕方が異なると  
全然違う話になってしまうのだと感じた。

◆問1と問3を比較し  
て感想を書こう。



**つなげて、重ねて、自分なりの解釈を！！**  
**読書座談会で立松和平の「いのちシリーズ」を読み解こう**  
 「海の命」(光村図書)他 立松和平・命シリーズ など

1 単元構成



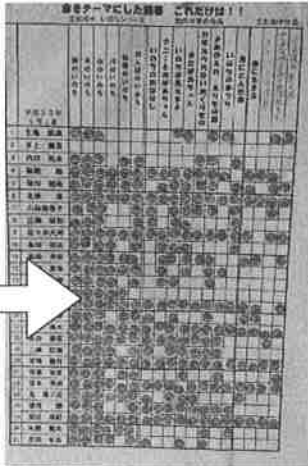
＜単元目標＞ 「C 読むこと」 エ 文学的な文章の解釈 オ 自分の考えの形成及び交流

- 命シリーズを読んで、立松和の作品や表現に対する自分なりの解釈をもち、それを意欲的に読書座談会で交流しようとする。
- 作品を象徴していたり、筆者のメッセージを暗示していたりする表現に気付き、それらを作品を読んでいく課題としてとらえ、座談会を通じてその課題についての考えを交流する中で、作品や筆者のメッセージに対する自分の考えを深める。
- ・ 物語を象徴するような、反復などの表現に気付くこと。 (1) -イ- (ケ)

＜単元の評価規準＞

関心・意欲・態度	読む能力	言語についての知識・理解・技能
① 学習計画を立てる話し合いに意欲的に参加しようしたり、目的にたらしめたふりかえりをしたりしようとしている。	③ 物語の象徴的な言葉や他作品とのつながりのある言葉をとらえて、座談会 の話題として取り上げている。	⑤ 物語を象徴するような一文や言葉を抜き出している。
② 座談会に意欲的に参加し、自分の考えを発言しようとしている。	④ 座談会の中で、シリーズ作品や他作者の作品と重ねることで、叙述に対する自分なりの考えをつくっている。	

2 単元の流れと具体の手だて (「読むこと」8時間)

主な学習活動と内容	言語活動を通して力を付けるための手だてと子どもの姿
<p>1・2 『月にとんだ猫』『わすれられないおくりもの』『いのちのおはなし』などのブックトークで、「命」について書かれている本がたくさんあることを知り、本単元での学習の目的の価値を考える。</p> <p><b>※並行読書を始める。</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・ 今まで様々な単元で考えてきたテーマと同じであること。</li> <li>・ 6年生の3学期に考えるテーマとしてふさわしいこと。</li> <li>・ これからの自分たちの生活、人生にとって必要な考えをもてること。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>○ 考えを深めることが目的と伝える。</li> <li>○ 教師が考えている「命」を自分の体験とともに語る。</li> <li>○ たくさんの本を読めるように、関連作品を多数用意する。</li> </ul> <p>立松和の作品の後、同じテーマの本を読むよう指導する。読んだものには、シールを貼る。用意する関連作品は、絵本レベルの簡単に読めるものを用意。</p>  <p>最終的に、命シリーズの解釈につなげられるように、命を考える上で役だった言葉や、自分が考えた内容を記録しておく。</p> <p>【読んだ本】</p> <p>【覚えておきたい大切な言葉を書き出そう】 &gt; たくさん書いておこう。</p> <p><b>大切な言葉</b></p> <p>【感想・「命」について考えたこと】</p> <p><b>考えたこと</b></p>

立松和平の命シリーズを知り、どのように学習をしていけば作品を解釈し、筆者のメッセージを読み取ることができるか考え、学習計画を立てる。

- ・ みんなで話し合いをしていきたいこと。
- ・ 読書座談会とその特徴。
- ・ 座談会の大きなテーマ。
- ・ 1回分の座談会とその準備の流れ。
- ・ 座談会の名前。

○ 読書座談会の言語活動としての特徴を明確にする。



「解釈」って何？  
「根拠」って何？

ここでいう「解釈」とは、叙述に対して「自分なりの考えをもっている」ことです。



<この単元で考える「優れた叙述」とは…>

- ・ 話し合う価値のある叙述
- ・ 深い意味のある叙述

- ① 形式張らないこと。↓自由な発言。
- ② 話し合いのテーマや切り口は、参加者が決める。
- ③ 叙述が根拠となる話し合いになる。
- ④ 「感想」ではなく「解釈」の交流。

**読書座談会の言語活動としての特徴**

**読書座談会で命シリーズについて解釈し、命について考えを深めよう**

3～5 1回目の読書座談会『山のいのち』編の準備をする。

**準備→座談会1回分の流れ**

- ① 中心的に取り上げる作品を決める。
- ② 一人で作品を読み、ワークシートに叙述のつながりを書き込んでいく。
- ③ 課題として取り上げてほしい叙述や疑問を付箋に書き、話題シートに貼る。
- ④ グループのメンバーで、話題シートを見ながら座談会で中心的に話し合いたい課題を決定し、大体の流れを決める。
- ⑤ もう一度一人読みを行い、課題に対する自分なりの考えをワークシートに書き込んでいく。

**⑥座談会を行う！**

- ⑦ どうしても保留させてはいけない課題だと思うものについて、全体交流を行う。

**<ここでいう「根拠」とは>**

- 根拠① 「同じ作品内の叙述」  
→ 6年前半までにできるようにしておけるとよい。
- 根拠② 「シリーズ作品の中の叙述」
- 根拠③ 「同著者の他作品や、他著者の作品の叙述」  
→ この単元でできるようになるのがねらい。
- 根拠④ 「テレビや映画などからの引用」
- 根拠⑤ 「自分の体験」
- 根拠⑥ 「人の話」  
→ 作品の解釈に効果的に使っていくのは、とても難しい。シリーズなどから根拠を見付けられない児童のために選択肢のとして用意してもよい。

**子どもに提示するヒントとそのねらい**

**使うとよいセリフ編**

- ① 「どこからそう思ったの？」  
→ 根拠を叙述から見付ける。
- ② 「似たような言葉、他の作品にもなかった？」  
→ 他作品との関連を見付ける。
- ③ 「それって、題名につながるかもね。」  
→ 作品のテーマとの関連を見付ける。

**進め方編**

- ① 全員が自分の考えをもつことができれば、次に進む。  
→ 「考えをもつ。」のが、目的であることを意識。
- ② しばらく考えても考えが整理できない場合、次に進む。  
→ 他の課題とのつながりを意識させるきっかけ。
- ③ シートを指し示しながら話す。  
→ 言葉を根拠にすることの徹底。



「課題の例」  
・ 「生きているものは悲しい」とはどういう意味か。  
・ なぜ、静一は久しぶりに声を発したのか。など。

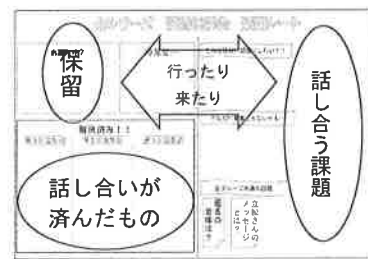
- 1 回目の読書座談会『山のいのち』編を行う。
  - ・ 見せてくれるって、何を見せてくれたのか、など
- 2 回目の読書座談会『木のいのち』『たんぼのいのち』『街のいのち』編の準備をする。
  - ・ どの本を中心に話を進めていきたいか決める。
- 2 回目の読書座談会『木のいのち』『たんぼのいのち』『街のいのち』編を行う。
  - ・ なぜ、米づくりをやめようとしたのか? など
- 6 3 回目の読書座談会『海のいのち』編の準備を行う。
  - ・ 全グループ共通で話したいことを決める。
- 7 3 回目の読書座談会『海のいのち』編を行う。
  - ・ 千匹に一匹とは何か、
  - ・ なぜ、クエをうたなかったのか、
  - ・ なぜ、クエをうたなかったことを誰にも言わなかったのか、など
- 8 立松和平がシリーズを通して伝えたかったことやそれに対する自分の考えを交流し、単元の振り返りを行う。
  - ・ 各グループで話し合ったことで他のグループにも伝えた方がよいと思える話、
  - ・ 単元を通して、自分が学んだことをノートにまとめること。

【一人読みワークシート記入例】

○ 線でつなげられるように、全文が1ページにまとまるようなワークシートを作る。

【課題シート】

話題を整理するためのシート。一時的に話題を置いておく「保留」どうしても考えがはっきりしない「お蔵入り」のゾーンがある。「お蔵入り」は、全体化の視点となる。



- 【座談会における教師の役割】
- ① グループの一員になり、話し合いを深める。
  - ② 全体化の必要があるかどうか見極める。
  - ③ 理解が難しい児童への支援。



3 実践を終えて

「読書座談会」という自由度の高いグループでの話し合い形式の言語活動に、意図的に教材を読み深めていくための条件を加え、単元を貫く言語活動として設定した。シリーズ作品を対象とし、「解釈」を作品内にとどまらせず、シリーズ作品や他の作品と結び付けて、より深みのある考えをもたせることを目指した。

読書座談会という言語活動では、子どもたちも自由に話ができて、高い意欲をもって活動を続けていた。作品に対する解釈も、シリーズ作品とつなげながら、全員がそれぞれに深めることができた。

反面、解釈の深まりは作品の力によるところも大きいことが分かった。どのような作品を子どもに提示するかは、検討の余地がある。命シリーズの中でも、「海の命」以外の作品をどう扱うかは、子どもたちの実態とそれに応じた教材研究によって決めていきたい。

もっと楽しく、そして確かな力がつく 国語科授業を目指して  
**Let's climb the learning mountains**  
 ～学びの文脈を創る 子どもと共に授業(学び)を創る～

樺山敏郎(大妻女子大学)

☑主体的・対話的で深い学びを実現する、国語科授業の進め方の一例です。

1 単元の見通し～“学びの山登り”という地図:ゴールイメージ・プロセスデザイン

・ゴールとなる言語活動, 学習課題, 学習計画は, 子供たち中心で設定する。

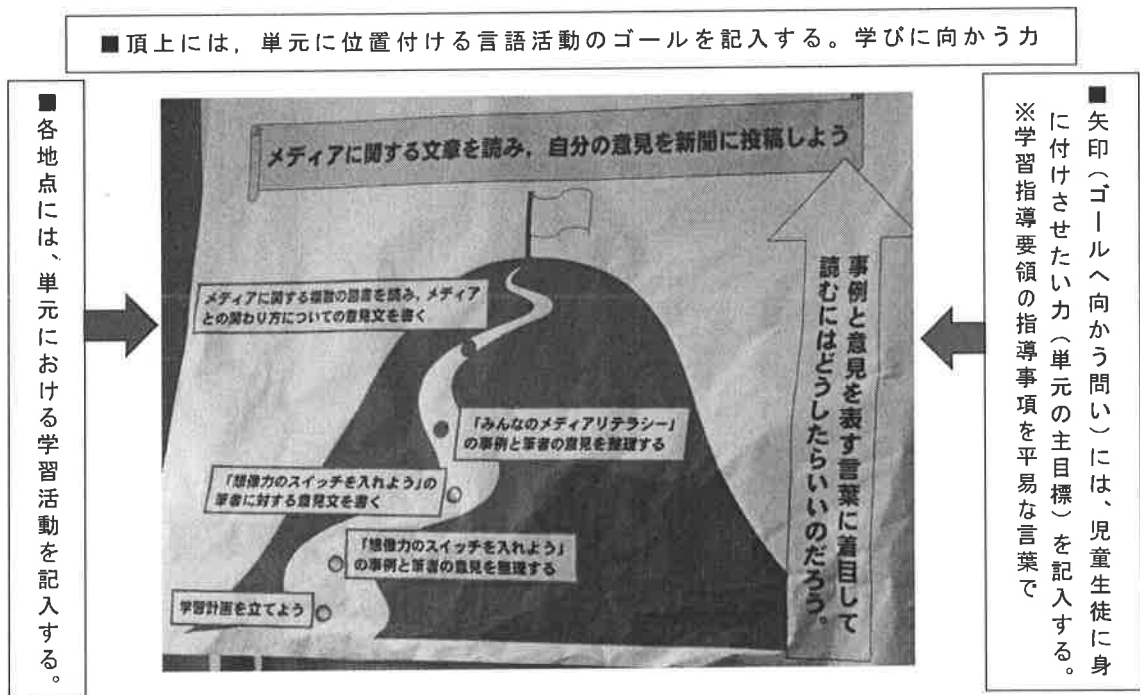
→これまでの指導をふり返る。▲教師が課題を設定していないか。

▲教師が勝手にゴールを設定していないか。

▲教師が何を, どのように学ぶのかを決めていないか。

・「学びの地図」を「山登り」として表現するとよい。(中学校では、学習工程表を図化)

→可視化, 焦点化, 構造化することのできる“ユニバーサルデザイン”につながる。



2 単位時間の流れ

・到達させたいゴール“学びの山登り”から授業を創る。(逆向き設計)

・目標を実現した子供の姿(今日の授業で, どんな力を付けたいのか)を明らかにする。

**導入**

① “学びの山登り”を基にして、課題の確認をする。

「今日は、ゴールに向かって、どのようなことを学んでいけばいいかな？」

② 目的・目標の確認をする。=学ぶことの意味を問う。=目指す言語活動の姿をイメージする。

「何のために、こんなことをしていくの？」(ゴールイメージ)

→メタ認知が高まり, 主体的に学びに向かおうとする態度を育てる。

③ 課題解決のプロセスを問う。

→見通しをもち, 戦略・方略的に進めることにつながる。(プロセスデザイン) 段取り八分

「どのようにして、今日のめあてを解決していけばいいですか？」

「先にPW(パーソナル・ワーク)でやりますか。時間はどのくらい必要ですか？」

「同じ考え方のグループにしますか。違う考え方の集まりにするほうが効果的ですか？」

「PWでは、どのような言葉に注目しますか？」「PWが早く終わった人はどうしましょう？」

## 展開

### ①PWの前に教師による思考モデルを提示する。

思考の焦点化(授業の山場)を捉え、教師が児童の前で手本を示すとよい。

→「どのようにやるのか、今から先生がやって見せます。まず、事例1について、やってみますよ。先生が頭で考えていること(思考・判断)も声に出して言いますね。」

※Cレベルの子供は、考え方・やり方を学ぶことができる。

※「どうしてもわからない、先に全然進めない場合は、先生に知らせてください。」

### ②GW(グループ・ワーク)では、活動の入口と出口を重視する。(特に出口の意識を！)

→入口:GWで何をするのかを伝える。

例)「4人グループにします。」「まず、一人一人が自分の意見を述べます。」

「付箋紙に〇〇を書いていきます。」「答えを一つにまとめます。」

→出口:GW後に何をするのかを伝える。

例)「ワークシートを用いて、代表者に〇〇してもらいます。」

### ③CW(クラス・ワーク)では、拡散と収束を区別する。

→まとめに向かうということは、整理し統合へ向かうこと。

例)GWに行った机間指導による指名児童に発表させる。(意図)

(誰に発表させると、揺さぶることにつながるかを考えて児童を選ぶ。)

## 終末

### ①まとめ

・めあてに正対する解を条件(100字程度の字数等)に即して書く。

・教師が求める方向性に近いまとめ(B規準)に全体指導で共有化する。

### ②ふり返り

・その答え(考え)にどのようにたどり着いたのかという思考プロセスや、前時より“賢く”(上手く、できるように)なったことを中心に発表させる。(右図)

### 終末“まとめ・振り返り”のポイント

教師の子どもへの働きかけ(発問・指示)

reflection(省察:自分を顧みて、その良し悪しを考える)

◆今日は、この問い(山:課題・目標)に向かって、このように学んできました。(review)

①問いに対する答え(考え)を(まとめとして)書きましょう。(solution)また、その答え(考え)にどのようにたどり着いたのか教えてください。(meta)思考プロセス

②前の時間よりも賢く(できるように、上手く)なったことはありますか。(result)

③次回(次の時間(までに))、どのようなことに気を付けて学んでいきますか。(regulate)

## 次時へのつなぎ

①「学習日記」「〇〇帳」等を用意させ、次時の予習をさせる。

②予習をした際、わからなかったことや今後取り組みたいことを記録させる。

③①のノートを提出させ、子供たちのわからなかったことや取り組みたいことを確認する。

④授業の始まりで・・・「みんなの〇〇帳を読みました。みんなは、「△△」ということが難しかったのですね。AさんとBさんは、今日はこんなことに気を付けて学びたいと思っています。今日は、山登りのどの辺りかな?では、今日は「△△」について、学習をしていきましょう。」

常に「指導と評価」の意識を～指導は～と評価する

2020  
12/11(金)  
薄別川127

6年「海の命」

学習指導要領に基づいて  
事前の想(真相)

by Kabayama

point 1

研究課題への挑戦

※自分の実態 ※新着指要の方向

① 読者指導の充実・改善

↓ 立松和平の命シリーズへの誘い

② 指導事項の系統性を踏まえる

↓ 国語科「読むこと」の四つの指導事項の

どの内容をどう指導するの？

※「共有」にフォーカスするのであれば、

各自の見方(理由や根拠となる論述)

それぞれ (いわゆる行間書きの深い)

各自の考え(人物像・全体像の捉え)

にこそ十分に時間をかけて

一定の分量を確保して

議論させる必要あり

③ 言語活動の工夫

↓ 単元全体を通じたゴールイメージ

のイメージを先行させた(思い)

あり、それに基づき「言語活動

の設定が鍵である。

Let's climb the learning mountain  
学びの山を登ろう



point 2 単元の学びを創る!!

言語活動を導く

※単元からどうして話(合致)を導くのか

言語活動には、単元を通じて進行していく

「読解から表現へ」の合言葉

読むことを書くこと(話すこと)への引き、一定の

条件を満たす(評価規準)ゴールへ

例)教科書から本へ、合言葉

例)「海の命」を導く「どうして話(合致)を導くのか」

※授業の中で(単元内)多読を仕掛ける

友達の意見や感想を共有(自分の)

意見を述べたりする大切には