

1. 研究のあゆみ

研究指定1年目の取組み

令和5年度研究テーマ

単元をデザインし、子どもの読みをつなぎ、深める授業のあり方

～考えの形成をめざした授業づくり～

本校は、平成31年度より5年間、国語を研究教科に据えて取り組んできた。子どもたちの実態として、基礎学力が高く、話をよく聞き、学習に対する構えが出来ている。しかし、表現することに対する苦手意識が強く、「話すこと」「書くこと」に積極的に取り組むことができない姿が見られていた。特に「書くこと」への抵抗が大きく、その理由として、「書く内容が思いつかない」「書き方が分からない」「書くことが好きではない」ということが挙げられた。そこで、研究テーマを以下のように設定した。

平成31年度・令和2年度

「子どもたちの読みをつなぎ・深める授業のあり方 ～根拠を基にして表現する力を育てる～」

令和3年度

「子どもたちの読みをつなぎ、深める授業のあり方 ～根拠を基にして書く力を育てる～」

令和4年度

「単元をデザインし、子どもたちの読みをつなぎ、深める授業のあり方 ～文脈を根拠に書く力を育てる～」

令和4年度からは、言語活動を設定した単元をデザインすることを常に意識して、「書くために読む 読んだことを書く」授業に取り組んでいる。そうすることで、授業者も子どもたちも「何のためにその1時間を学習しているのか」の目的意識がはっきりし、毎時間の積み重ねが、単元最後の言語活動の厚みを増すことに繋がっている。そして、研究指定1年目の研究テーマとして次のように設定した。

令和5年度

「単元をデザインし、子どもの読みをつなぎ、深める授業のあり方 ～考えの形成をめざした授業づくり～」

年度を経るごとに、子どもたちの「書くこと」への苦手意識は少なくなってきた。研究を始めた当初に比べると、単元のまとめや日々の振り返り、「全国学力・学習状況調査」「大阪府小学生すくすくウォッチ」「八尾市小学校テスト」等における無回答がほとんど見られなくなった。また、複数の資料から情報を読み取り、自分の考えを書くこと、条件に沿って考えを書くことに課題があったが、取組みによって力がついてきている。

令和6年度 「大阪府小学生すくすくウォッチ」

わくわく問題	5年生	平均より	+7.2 p	理科記述式	平均より	+ 6.1 p
	6年生		+9.0 p			+20.0 p

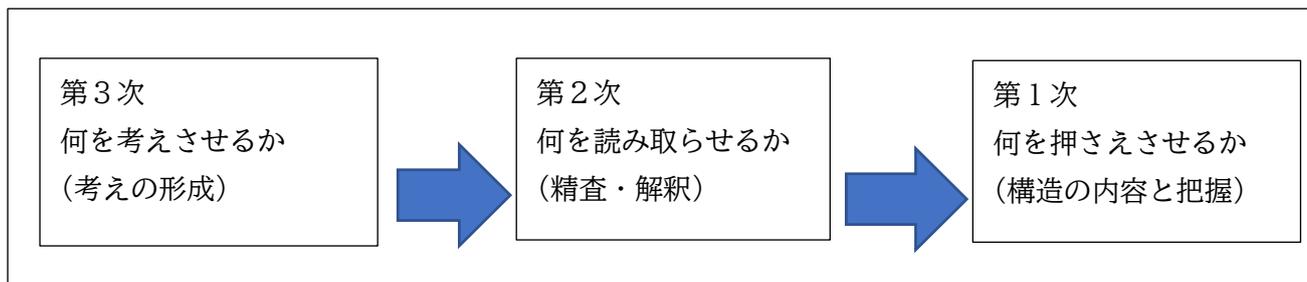
本校の課題を克服し、子どもたちの言語能力を高めるため、説明文教材を中心に研究を進めることにした。また、授業改善をはかるために着目したのが「考えの形成をめざした逆向き設計の単元デザイン」である。

【考えの形成】

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
オ 文章の内容と自分の体験とを結び付けて、感想をもつこと。	オ 文章を読んで理解したことに基づいて、感想や考えをもつこと。	オ 文章を読んで理解したことに基づいて、自分の考えをまとめること。

(小学校学習指導要領 解説 国語編)

○「考えの形成」をめざす単元のデザイン



1. 「何を考えさせるか」で単元のゴールである言語活動を教材の特性をふまえて設定する。(考えの形成)
 2. 考えの形成に繋がる読み取りの授業を設定する。(精査・解釈)
 3. 読み進める上で下地となる、言葉・事例・構成などを読み取る授業を設定する。(構造と内容の把握)
- (『考えの形成を促す説明文の発問・交流モデル』 石丸憲一 東京・国語教育探究の会 明治図書 2020)

令和4年度より、岡山理科大学教育学部 准教授 正木友則先生を講師としてお招きし、単元づくりや言語活動例、学習課題の設定など、多くの助言を頂いている。その中で、学習課題の設定において、「しかける発問づくり」にも取り組んでいる。

思考・協議をうながすための「発問」

1) 発問の目的(「しかける」授業モデルの場合)

- ① できるだけ多くの子どもが、意見をもつことができるように
- ② 考えのズレにより、思考・協議が活性化できるように
- ③ 教師のふちどりの中では、自由に考えることができるように
- ④ いつか、子どもが発問を否定(=乗り越える)する日のために
- ⑤ 子どもたちが、考える手段として、使えるようになるために

そういう見方があるのか!(そして、それはおもしろい!)という学習体験を多く重ねたい。

ゆさぶり発問の三要素は「限定」・「比較」・「否定」

これは、一つの発問によって促される、子どもたちの頭のはたらき

(「しぼって」→「くらべて」→「のりこえる」)

(令和5年度 八尾小学校研究授業 正木友則先生助言資料より)

また、学習課題づくりにおいては、「教材の特性を活かした学習課題の設定になっているか」「子どもが夢中になる学習活動になっているか」「子どもたちにとって取り組む学習活動は自然であったか」を意識しながら、授業をつくっている。単元のゴールとしての言語活動を設定する際には、教材の特性を活かした活動になっているかを見定めている。そこで前年度、正木先生の助言を基に「説明文における言語活動パターン例」を作成した。

○説明文における言語活動パターン例

A. 学習したことを活かして、考えをまとめる、次のことに広げていく

→読み手の立場で書く

例 書評を書く 学習レポートを書く 意見文を書く

手紙を書く 帯・ポップにまとめる など

B. 筆者の書き方を使って、説明文を書く

→書き手の立場で書く

例 ○○図鑑 ○○のちえ ○○を楽しむ

すがたをかえる○○ など (令和5年度 八尾小学校研究授業 正木友則先生助言資料より)

どちらのパターンでも「内容の充実」を中心において単元を展開させていった。特に意識したのが「筆者の執筆活動の追体験」である。「筆者はなんのためにこの書きぶりにしたのか」を考える活動を通して、筆者を読み、そこから自らの考えの形成につなげていった。例えば、「作中の例は適切だったか→例を書き換えよう」「題名ってこれで本当によかったのか→別の候補はなにがあるだろう」「この構成はなんのために必要なのか→○○型だとどうなるだろう」など、筆者の書きぶりを基に子どもたちが考えを広げ、比較対象を作っていくことで、筆者の書きぶりを相対的に読み、「だから筆者はこう書いたんだ」に気づき、考えをまとめる学習活動を行ってきた。

令和5年説明文言語活動一覧表

A…学習したことを活かして、考えをまとめる、次のことに広げていく(読み手の立場で書く)
B…筆者の書き方を使って、説明文を書く(書き手の立場で書く)

	第1教材	第2教材	第3教材	第4教材
1年	くちばし ☆「くちばしクイズ」を作ろう(A)	うみのかくれんぼ ☆「かくれんぼ名人をさがして、つたえよう」(B)	じどう車くらべ ☆「じどう車ずかんをつくろう」(B)	どうぶつの赤ちゃん ☆「動物の赤ちゃんについて、知りたいことを調べ、必要な言葉や文を書き抜いて、まとめよう」(A)
2年	たんぼぼのちえ ☆「○○のちえ」を書こう(B)	どうぶつ園のじゅうい ☆筆者への手紙を書こう(A)	馬のおもちゃの作り方 ☆「○○の作り方」を書こう(B)	おにごっこ ☆「おにごっこの企画書をつくろう」(A)
3年	こまを楽しむ ☆「○○を楽しむ」を書こう(B)	(ポスターを読もう)	すがたをかえる大豆 ☆「すがたをかえる○○を書こう」(B)	ありの行列 ☆「○○の○○」のリーフレットを作ろう(A)
4年	アップとルーズで伝える ☆「作品を比べる」レポートを書こう(A)	(パンフレットを読もう)	世界にほこる和紙 ☆「伝統文化を紹介しよう」(B)	ウナギのなぞを追って ☆「うなぎのなぞを追って」の興味深いところを中心に要約し、紹介文を書こう」(A)
5年	言葉の意味が分かること ☆作品の批評文を書こう(A)	(新聞を読もう)	固有種が教えてくれること ☆「資料を用いた文章の効果を考え、それを活かして書こう」(B)	想像力のスイッチを入れよう ☆学習レポートにまとめよう(A)
6年	時計の時間と心の時間 ☆筆者に意見文を書こう(A)	(利用案内を読もう)	「鳥獣戯画」を読む ☆日本文化を発信するパンフレットを作ろう(B)	メディアと人間社会 大切な人と深くつながるために ☆「これからの社会でどう生きるか」を書こう(B)

研究指定2年目の取組み

令和6年度研究テーマ

「問いづくり」から始める単元デザイン

～一緒に考え、一緒に学ぶ～

【研究テーマの設定】

本年で国語科の研究も6年目を迎える。前年度に行った児童アンケートにおいて「文章や資料などから読み取った情報をもとに自分の考えをまとめることができる」「授業中、話し合う活動を通じて自分の考えを深めたり、広げたりしている」「自分の考えを伝えるとき、相手や目的などを意識して、伝え方を工夫している」などほとんどの項目で90%前後の数値だったが、「国語の授業が好きだ」に関しては70%台となった。授業での「知識・技能」の獲得や積み上げには肯定的に受け止めている子どもが多くみられるが、国語の授業自体には消極的な考えの子どもも一定数いることがわかった。そこで、今年度は子どもたちの学習意欲の向上をめざして、上記の研究テーマを設定した。これまでの5年間の取組みでは第2次や第3次を中心に据えていたが、今年度は子どもたちの作品に対する感動や疑問、「もっとくわしく考えたい」を大切に、第1次において子どもの「学習の熱」を高め、単元を通して持続していけるような単元デザインを考えていくことにした。副題では、子ども同士と一緒に考え、一緒に学ぶだけでなく、教師も学びの空間の一員として、子どもたちの考えをつなぎ、一緒に考えていけるような授業にしようという目標を込めて設定した。

【めざす子どもたちのすがた】

「なんで話し合っているの」と聞いたときに「話し合ったら楽しいから」「話し合ったら考えがうかぶから」「もっと深くわかるから」と答えていく自立した学習者に育てていきたいと考えている。「先生が指示したから」「先生が発問したから」「授業だから」からの脱却をめざしていきたい。

【問いづくり(学習課題づくり)】

子どもたちが作品と出会った際に、「もっとくわしく考えたい」を引き出すための学習方法を探っている。子どもたちそれぞれが感想を持ち、それを共有することで「ズレ」を生み出し、学習課題として授業で考えていくことをめざしている。ここでの「ズレ」は、クラスの子どもの中でのズレや作者・筆者とのズレである。

1. 初発の感想

作品と出会ってすぐの感想を書き表すことで、それぞれの読みを明らかにしていく。

〈子どもの感想をそのまま書く〉

- ・感動、共感
- ・疑問、気づき、既習との比較 など

〈仕掛けを用いて書く〉

- ・一文要約

・レビュー(作品評価) など

初発の感想で大切にしたいのは、作品との出会いによる鮮度の高い熱。「書く→共有する」を間を空けずに行いたい。

2. 感想の共有

感想を共有することで、大きな内容の確認(ざっくり読む)が行える。さらに、共有を行っていくことで、作品のもつ特性に迫ることもできる。内容を正しく理解し、作品のもつ特性を受け止められていなければ、作品や書き手の相対化につなぐことは難しくなる。

3. 問いをしばる(学級としての学習課題づくり 学習の目的の耕し)

問いをしばる段階で大切にしていることは、単元の目標、育成させたい資質・能力に導くことを忘れないこと。「子どもたちが考えたことだから何でもいい」ではなく、学習指導要領の目標にそのような学習課題が設定できるように、授業者のコーチングが重要になってくると考えており、今年度の研究の中心である。

【説明文における学習目的の耕し】

☆なんのために説明文を読むのか

1. 筆者のメッセージをよりよく受け止めるため
→(そのために何を考えたらいい?)
2. 受け止めたうえで考えをつくるため
3. 考えをつくって自分が書き手になる(表現する)ため

4. 言語活動(単元のゴールの設定)

理想は、昨年度の取組み「読み手になって書く」「書き手になって書く」を子どもたちが選択し、それぞれの表現方法で学習していくことである。しかし、教科書の学習項目との兼ね合いや、研究途上により今年度は試行錯誤しながらの取組みとなっている。三学期教材で行えるように目標設定している。

第1次の学習の流れ

初発の感想を書く→共有する→作戦会議をする→選択肢の中から選ぶ

☆見方・考え方を働かせて(学びのアイテム・武器・攻略本)学習を進め、学びをふりかえる
合言葉は

「どうしたい？」(考える内容)

「どうしたらいいと思う？」(考える手段)

【今年度の目標】

今年度の授業力向上目標として以下のように設定した。授業者の経験年数や学級の実態に応じて行っている。

ステップ1 初発の感想から「問い」をつくり学習計画・学習方法を子どもたちと選ぶ

ステップ2 考えたい「問い」を子どもたちで交流してまとめていく

【発達段階の目標】

また、発達段階によっても取り組める内容が変わってくるため以下のように目標としている。

○低学年	学習の動機づけ	疑問、「わからない」の許容→交流からの広がりへ
○中学年	筆者を読む視点づくり	個人の疑問から、作品の中心となる課題へ
○高学年	学習課題づくり	問い(課題)づくりから、方法の作戦会議へ

1学期の作品で→2学期の作品で→3学期の作品で、と一年間を見通した指導を行っていく。

【わからんベースの授業づくり】

前年度より、正木先生と研究を進めていく中で、「クリティカル・シンキング(批評的に考えること)」における一つの視点を実践している。

「わからんベース」の授業づくりとは、教科書の内容の読み取りにおいて「自分にとってわからない・わかりにくいところ」を教師も子どもたちも教室内で受けとめることから始める授業の考え方である。例えば「筆者の工夫を探そう」だと本文には筆者の工夫があることが前提となり、子どもたちにとってハードルの高いものになってしまう可能性が高い。また、筆者の書きぶりや内容が無条件に「良いもの」として子どもたちに受け止められる。しかしながら、自らの考えをもち、批評的に読む視点をもたせるならば、「わからない・わかりにくい」→「自分だったらこうする」→「筆者はなぜこう書いたのか」という過程を経ることで、筆者の執筆行動を想定し、自分の考えと筆者の考えを比較することが可能となる〈筆者の相対化〉。筆者の考えをより深く読み取ることになり、子どもたちも意欲をもって、学習に取り組むことに繋がっている。特に、学習に苦手意識や抵抗がある子どもが、夢中になって取り組む姿が見られている。このことから、今年度も、先に自分の考えを持つ活動を設定してから、筆者の考えの読み取りに向かうという単元づくりを行っている。

【SE 担当の役割】

2年間を通して、学校全体をコーディネートする立場で取り組みを進めてきた。意識したことは、大阪府の子どもたちと本校の子どもたちの課題解決に向けて、研究テーマに沿った実践を継続的に積み重ねていくことである。そのために、正木先生からの助言や研修の内容と、本校の先生たちの知識と経験を繋げていけるようコミュニケーションの役割を果たすことに重きをおいた。授業理論や授業方法論だけでなく、現場の肌感覚だけでもなく、理論と実践が交わっていく中で生まれるすばらしい授業を、正木先生と本校の先生たちと一緒に楽しんで取り組んできた。そうすることで、研究授業の後の討議での視点や発言の内容が定まり、充実した学びの場になっている。

1年目は、SE 担当が主に単元づくりの方法を提示し、各学年で先行授業を行い、学年が見学したり放課後に話し合ったりすることで、研究テーマに沿った授業のつくり方や進め方、発問の有効性を共有していき、全体の授業力向上を進めていった。2年目は、学年からの教材研究による単元の進め方の提案を受け、SE 担当が授業見学を行う中で、成果と課題を共有し、次につなげていくことが多くなっていった。特に、学年の先生から「こんな言語活動を考えたんだけど楽しそうじゃない?」「子どもたちへのゆさぶり発問はこれでいける気がする!」「初発の感想の書かせ方をいくつか考えたけどどれがいいかな?」などの相談がたくさんあり、2年間の研究を通して培ってきた授業の視点、教材研究の力を実践し、子どもたちを育んでいこうとする力を感じている。「これ、めっちゃおもしろそう!」と授業を考えている先生たちのわくわくとした表情が、その授業を受けている子どもたちの輝く笑顔が、本校の取り組みの最も大きな成果である。

2. 取組みの実態

○学校全体での授業力向上に向けての取組み

4月からの取組みとして、国語通信や研修、教材研究をともにすることを通じて、授業案の検討など、本校教員が知識や技術の共有を行いやすいようにしてきた。単元を始める前には、各学年が教材研究を熱心に行う姿が多く見られている。

①国語通信、ハンドブック

それぞれの授業の取組み、授業づくりの方法、学習指導要領、研究授業の補足など、共有したい知識や実践を国語通信で教員に発信している。さらに、説明文・物語の授業づくりハンドブックを作成し、教員に配付している。また、高学年の児童にもハンドブックを配付し、構成の読み取りのヒントカードとして活用している。

②全体研修、国語の授業づくり推進委員会

年度当初に全体研修を開き、今年度の八尾小学校の研究テーマを教員で共有した。これまでの取組みやそこから見えてきた子どもたちの課題、授業づくりの方法などを研修し、学校全体で子どもたちの学力向上をめざすために、教員の研究への意識共有ができた。また、国語の授業づくり推進委員会を設置し、各学年の取組みを共有したり、授業案の検討を行ったりしている。経験年数の少ない教員や新転任の教員も多い中で、昨年度の取組みを経験した教員が学年をまとめ、一緒に取り組んでいけるようにしている。研究授業後には、研究討議や指導助言で新たに生まれた疑問を共有し話し合える研修も行っている。

③国語担当による授業見学・先行授業

先行授業では SE 担当と担任で授業を行い、その様子を授業見学したり、ビデオ撮影して共有したりすることで、授業の進め方や発問の有効性、子どもたちのつまずきや授業の組み立ての改善を学年とともに検討し、その後のそれぞれの授業に反映させている。教材研究においても、学年での教材研究に国語担当も加わり、ともに進めていけるようにしている。今年度は、各担任の授業を SE 担当が授業見学し、助言をする方法を多くとっている。「自分で授業をやってみたい」という熱が高まっている教員が増えているためである。

④研究授業・討議会・研究授業まとめ

本校では、年間を通じて各学年1回、計6回の研究授業を行っている。今年度は1学期に4学年、2学期に2学年を行った。研究討議では、5つの班を作り、研究テーマに沿っているか、単元のつくり方や授業の進め方、授業者の支援の方法などについて討議した後、正木先生の指導助言を頂いている。

また、各研究授業後に学力向上部の担当が、研究討議で質問に挙げたことや、正木先生から助言頂いたことを中心にまとめ、今後の授業に繋げていけるように、教員に配付している。(※各学年の取組みに掲載)

○年間スケジュール

研究授業日程

1 学期	5月30日(木)	6年「時計の時間と心の時間」
	6月13日(木)	5年「言葉の意味が分かること」
	6月20日(木)	4年「アップとルーズで伝える」
	6月27日(木)	3年「こまを楽しむ」
2 学期	9月19日(木)	2年「どうぶつ園のじゅうい」
	9月26日(木)	1年「うみのかくれんぼ」

学校公開

11月22日(金)	1年「じどう車くらべ」	2年「紙コップ花火の作り方」
	3年「すがたをかえる大豆」	4年「未来へつなぐ工芸品」
	5年「固有種が教えてくれること」	6年「『鳥獣戯画』を読む」
	ひまわり「ビデオレターを作ろう」	

☆すべて正木先生の指導助言

⑤中間総括

一学期の振り返りと今後の研究の進め方を確認するため、7月に中間総括を行った。各学年の説明文教材の取組みを振り返り、子どもたちのアンケートを基に、成果と課題を確認した。

【児童アンケート】

項目	検証方法	対象学年	参考値 現状値		7月	
国語の授業が好きだ。	府設定 アンケート	当該校 全学年	76%	目標値	77%	
				結果	76%	
話のつながりを意識し、大事なことを考えて、読んだり聞いたりしている。		当該校 全学年	92%	目標値	93%	
				結果	91%	
自分の考えを伝えるとき、相手や目的などを意識して、伝え方を工夫している。		肯定的回答 の割合	当該校 全学年	87%	目標値	88%
					結果	86%
国語の授業で学んだことを、他の教科の学習でもいかしている。		当該校 全学年	87%	目標値	88%	
				結果	86%	
文章や資料などから読み取った情報をもとに自分の考えをまとめることができる。		市設定 アンケート	事業実施校	94%	目標値	95%
					結果	90%
学校アンケート「普段の授業では学級の友達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ますか。」	肯定的回答 の割合	4年生以上	93%	目標値	94%	
				結果	92%	

3. 取組みから見えてきた成果と課題

6年生 研究授業（5月30日）

単元名 「主張と事例の関係をとらえ、自分の考えを伝え合おう」

教材文 「時計の時間と心の時間」一川 誠(光村図書)

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
・原因と結果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】 ・文章の構成や展開、文章の種類とその特徴について理解することができる。【(1)カ】	・事実と感想、意見などとの関係を叙述を基に押さえ、文章全体の構成を捉えて要旨を把握することができる。【C 読むこと(1)ア】 ・文章を読んで理解したことに基づいて、自分の考えをまとめることができる。【C 読むこと(1)オ】	・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。

本単元で取り組む言語活動

【選択】・筆者に意見文を書こう ・学習レポートを書こう ・作品に対する批評文を書こう 等

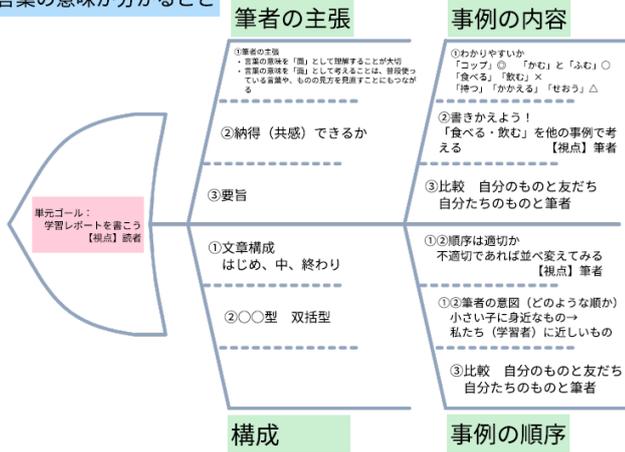
単元の指導と評価の計画（全11時間）◎…記録に残す評価 ○…指導に生かす評価

次	時	主な学習活動	知技	思判表	主体	評価規準・評価方法
1	4	・「笑うから楽しい」の全文を通読し、双括型の文章の特徴を押さえ、筆者の主張とそのための事例を読み取る。 ・「笑うから楽しい」の中で、納得したことを理由とともに話し合う。 ・「時計の時間と心の時間」を題名読み、通読、初発の感想を書く。 ・初発の感想を共有し、問いをもつ。【本時】	○	○ ○ ○	○	
2	4	・問いに対して自分の考えをまとめる。(協働) 「内容面、構成面、筆者の主張に対して」 ・考えを交流し、自分の考えに加筆修正を行う。	○	○ ◎		・学習したことを基に、自分の考えをまとめている。 【思・判・表】①②〈ノート〉

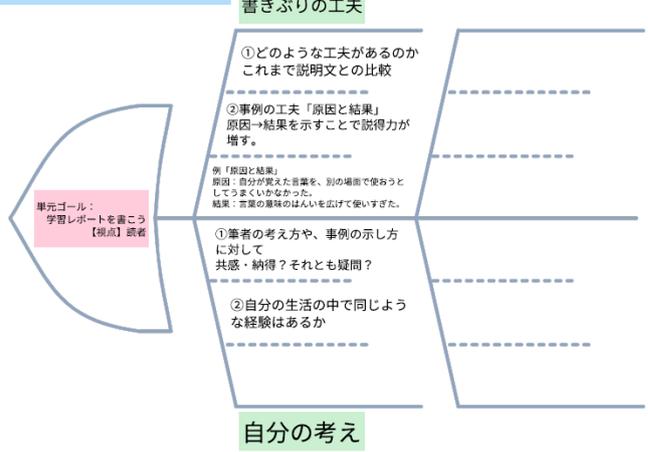
3	3	・言語活動を選択し、学んだことや自分の考えを書く。 ・言語活動の成果物を交流し、単元をふりかえる。	◎	◎	◎	・クリティカルな視点を意識し意見文等を書こうとしている。 【知・技】② 【思・判・表】①②〈ノート〉 【主】〈態度〉
---	---	------------------------------------------------------	---	---	---	---------------------------------------------------------------------

○第0時 これまでの学習(5年生)のふりかえり

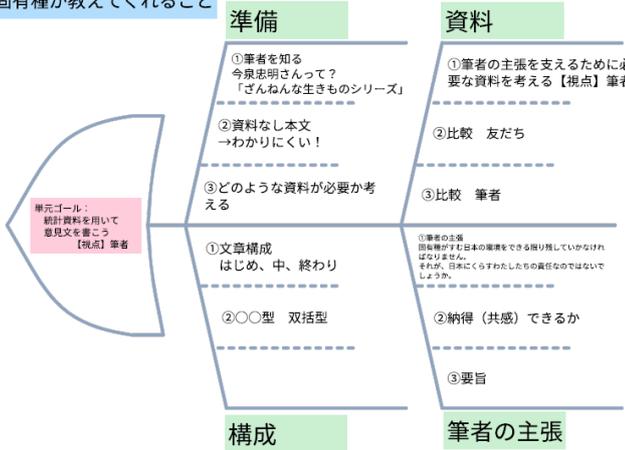
言葉の意味が分かること



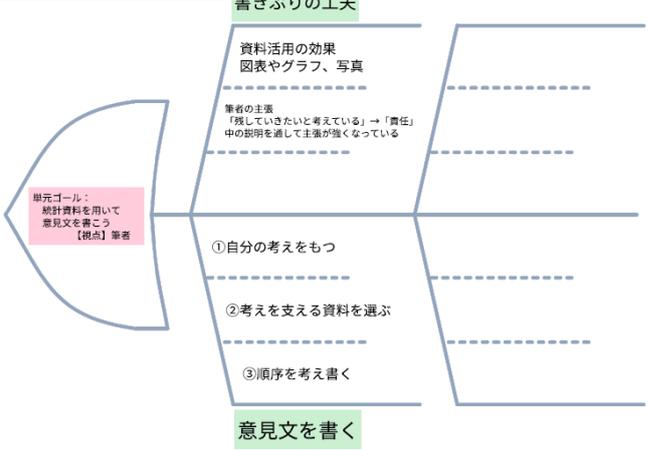
言葉の意味が分かること



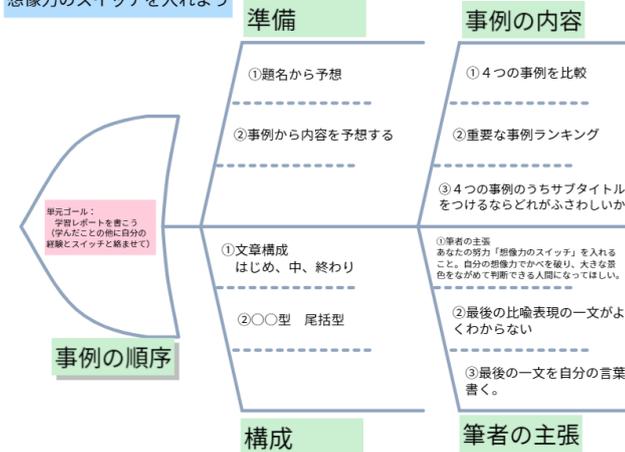
固有種が教えてくれること



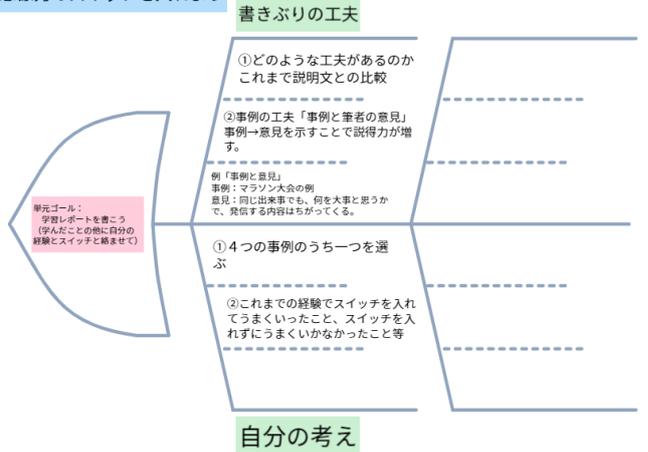
固有種が教えてくれること



想像力のスイッチを入れよう



想像力のスイッチを入れよう



から受ける刺激の多さとの関係があるというのか頭
 の中が整理できなかつたからです。
 一番分りやすい事例は三段落の事例です。
 せなう一番身近だし、夢中になつてるときは
 かつきつりなことをしてるときは一番分り
 すいさうな例に於いてよく考えたいです。
 五段落の事例についてよく考えたいです。

の初発の感想
 私はこの話を読んで、前から自分の好きな
 ことをしてると時間はいくらも早く感じたり
 かとていつかこの時間を早く感じたりする
 りました。四段落の時計を見ても早く感じたり
 時間かかるとか自分の生活に比べてみて納得
 したし、気づけました。筆者の主張は、理解は
 きるけど、八段落の時計の時間を道具にする
 のか少し理解しにくかつた。なぜなら、五段落の事
 例が分りにくかつた。なぜなら、五段落の事

いるのではなからって考えました。最後の筆者の主
 張にも、心の時間を頭にに入れて、と書か
 いるので自分の心の時間を自分で考えておくよ
 いと思ひました。
 いとし、最後の筆者の主張にある「時計の時間
 を道具として使う」の意味があまり分からな
 いた。だから使つても一定に進むから他の人
 とか、何をするときか、目から他の人と
 いた。何をするときか、目から他の人と

◎初発の感想
 私はこの「楽しいことをしてるときは」とい
 う経験がある。その理由も書いておく。文に共感
 してその理由も書いておく。文に共感しました。そ
 なるから、心が分りたのです。よく分りやす
 いです。
 なぜ心の時間の事例しかないんだらうとギモン
 に思いました。もう一度筆者の主張を読むと、心
 の時間に目を向けることが重要だと思つていま
 す。(五段落)と書かれています。ここから、
 筆者は「心の時間を大切にしたい」と思つて

②意見文

私はこの作品を読み、三段落がとも分かりやすいと思いましたが。なぜなら、私たちにとって身近なゲームの例だし、しかもゲーム以外のことも経験があることを例としていたので、分かりやすくして読者の興味を引き付けられるし、なぜそうなるか理由をしっかりと書いてくれたので仕組みを知れて納得できたからです。

しかし、五段落はあまり理解できませんでした。理由は、三段落のようになぜ刺激が多いと時間が多く感じるのか理由がありません。私たちが行った実験では実験結果がばらばらで、円が多いと長く感じたという人が少なく、短く感じたという人が多かったからです。そしてなにを「刺激」というのか具体的ではなく、例もあまりしっくりこなかったからです。

だから「影響」という言葉のほうが良いという意見も出ました。しかし、影響は刺激よりも広範囲のことを指すし、目に見えないことも目に見えないことも影響ということで、直接的な「刺激」のほうがよいという結果になりました。

他にも、五段落の例が分かりにくいので例を書き換えよう、「年を取るほど一年が短く感じる」というジャンナーの法則「満員電車とすいている電車」の事例がいじやないかという意見も出ました。でも、身の回りの環境が「心の時間」に関係しているを一文目に書かれているのに、年齢という新しいキーワードが出る何を本当に伝えたいのかわからず困るので、ジャンナーの法則は少し違うと思います。満員電車とすいている電車の例は、満員電車がイヤで時間を確認する時間が多いので長く感じるかもしれないし、景色を見るのが好きで集中して時計を確認する回数が少ないから短く感じるかもしれないのでやっぱりそのままの例がいいと思います。

でも、最後の段落の筆者の主張の「時計の時間を道具として使う」という表現はよくわからなかったです。なので、他の言葉書き換えたたり、実際どうやって使うのか具体的な例を書いてほしいです。

私はこの説明文を読んで、事例の順序や筆者の主張の適切さについて学習しました。次の説明文に生かしたいです。

①批評文

私はこの作品の筆者の主張がいいと思います。理由は、今までの説明文は筆者の主張がよくわからない時が多かったけど、このお話は筆者の主張内容が私にとって納得できるからです。でも、八段落の最後の文の主張は「時計の時間」を「道具」として使う」と言うのがわかりにくかったので表現は変えたほうがいいなと思いました。

事例については三段落はみんなにも身近だし、私はその事例の内容を体験したことがあるのでよくわかります。そして三段落の事例をもっと根拠が強くなるように実験しているのも、事例の順番が考えられていいなと思いました。

でも五段落の事例は少しわかりにくいので中井さんが言っていた満員電車の事例のほうが体験している人が多かったり、わかりやすいので私は満員電車の事例の方がいいと思います。

六、七段落も三、四段落と同じように、六段落の事例で軽く内容を理解してもらって、七段落の事例で根拠を強くすると言う事例の順序でいいと思います。

AとDの作戦実行のやつは、私はCグループで、筆者の主張の『時計の時間』を「道具として使う」と言うのがわかりにくかったけど、実際に文を考えてみると、『道具として使う』以外の表現にするのが難しかったです。Aチームの『実験からだとし』だから事例の順序はそのままにした。と言うのがとても納得しました。Bチームの、二人三脚の事例を提案したのも私的には、トントンの事例の方が道具や場所がいらぬし、いいと思ってるけど、たしかに二人三脚の方がわかりやすいので、どちらもいいと思いました。Dチームの、時計＝道具と言うのに納得しました。

あらためてこの学習を通して、筆者の主張は、『心の時間』を頭に入れ、『時計の時間』を道具として使うというのをいかして、これからは、時計の時間をうまく使いこなせるようになり、そして、この学習で知った心の時間も大切にしていきたいです！

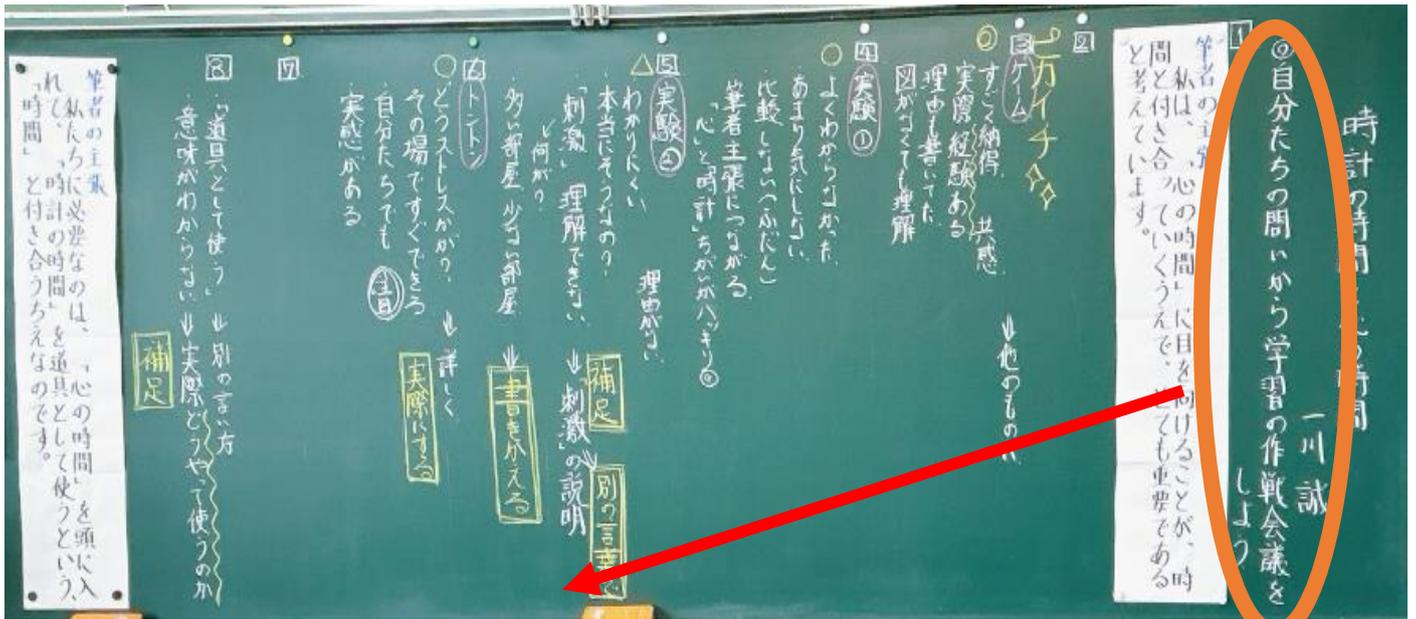
意見文

私は、「時計の時間と心の時間」を読んでみて、ちょっと難しい話だと思いました。特に、五段落の、「例えば、物が少ない部屋よりもたくさんある部屋のほうが、身の回りから受ける刺激が多いので。」のこの事例です。なぜならば、あまり、頭では、理解がしにくく、本当に？と思う部分があったからです。だから、みんなで話し合いました。こは、こうした方が、いいんじゃないか。というのを話し合いました。その中でも、私が、これめっちゃわかりやすい！となった事例がありました。それは、満員電車の事例です。なぜなら、満員電車は、なかなか座れませんよね。そして、人が多いので、周りからの刺激もあり、遅く感じる。逆に、あまり人がいないときは楽に座れるから、えっもう着いたの？という経験はありませんでしたか？そして、周りの人も少ないから、刺激も少なく、早く感じる。というものです。この、満員電車の事例は、どうですか？読者側になると、私はここのほうが分かりやすく、良いなと思いました。

逆に、すこしいな。と思った所は、第8段落の、「人それぞれに心の時間の感覚が違うことを知ってれば、他の人と一緒に作業するときも、互いを気遣いながら進められるかもしれない。」の所です。なぜなら、私は、結構イラ立ちやすい性格で、他の人と一緒に作業をしながら、どんどんつかれてきたり、イライラしてきたりします。だから、この文章を読んで、「確かに！！心の時間の感覚が違うことを知っておけばいいんだ！！」と納得したからです。

あと、1つ、アドバイスしたいところが、あります。それは、六段落の、「机を指で軽くトントン叩いてみてください。しばらくの間、繰り返したたうちに、自分にとって心地よいテンポが、分かってくるでしょう。このテンポは人によって異なるもので、歩く速さや会話の間の取り方といった、様々な活動のペースとかかわりがあることが分かっています。そして、このペースと異なるペースで作業を行うと、ストレスを感じるという研究もあります。」と言う所です。この文は、すぐに、体験出来て、悪いわけではないけど、みんなと、話し合った中で、「二人三脚」というのが出てきました。二人三脚は、その人と同じペースで走らないといけないので、少し、ストレスがたまりまます。だけど、その中でも、すぐに体験できない。という声もあつたけど、すぐに体験できなくても、一回は、体験したことがあると思うから、二人三脚でもいいと思います。

この作品は、頭も使いつつ、筆者の意図も考えながら読む、ちょっと難しい説明文だったけれど、これを機会に、しっかりと頭を鍛えて、これからの説明文も、しっかりと筆者の意図なども理解しつつ、読みたいです。これで、私の、意見文を終わります。



問いづくり

子どもたちの「わからない」「もやっと」を大切に単元をデザインする。

①わからないを表明することはOK

わかったつもりにならず、わからないことを認める。

②わかるために何が必要か＝作戦会議

見方・考え方（わかるための武器、アイテム、攻略本）を働かせて、どう取り組めばよいか。

だからといって、子どもたちで考えたことだから何でもOKではなく、単元の目標、つけさせる力に導くことを忘れない。

「わからんベース」の授業展開

子どもたち全員が同じ方法（作戦）で問いと向き合う必要はない。

今回の単元であれば、事例の補足、書き換え、アンケートの実施など。

子どもたちが批評的に本文を読む
⇒なんでこんな書き方にするのか？
「わからない」から「わかる」ための手立てを体験することにつながる。

自立した読み手

ここでの自立とは、「これまでの経験、学んだことを生かす」こと。

本文を読んだとき、おもしろいだけでなく疑問を浮かべたり、これまで出会った教材と比較したりできる読み手を育てられる授業作り⇒考えのズレから対話の質を高める。

本文に反応して、関連付け、立ち止まれる読み手を育てることで、多様な考えを生み出す姿が期待できる。

「対話ベース」のコミュニケーション

子どもたちがわからないを表明し対話するためには、6年間を見通した系統性が大切。

低学年：「すごい・たいへん・かしこい」などの情的反応を言語化する。「見つける・数える・探す」

中学年：なんでだろう？ ほかに？ 言語化
筆者の書きぶりをふりかえる活動を多く取り入れる。

高学年：わからない・もやっとなをベースとする。
もっとわかるためには？ 筆者は本当に正しいのか？

5年生 研究授業（6月13日）

単元名 「文章の要旨をとらえ、考えたことを伝え合おう」（光村図書）

教材文 「見立てる」野口廣

「言葉の意味が分かること」今井むつみ

「関係をとらえよう 原因と結果」

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
<ul style="list-style-type: none"> 文の中での語句の係り方や語順、文と文との接続の関係、話や文章の構成や展開、話や文章の種類とその特徴について理解することができる。【(1)カ】 原因と結果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】 	<ul style="list-style-type: none"> 事実と感想、意見などとの関係を叙述を基に押さえ、文章全体の構成を捉えて要旨を把握することができる。【C 読むこと(1)ア】 文章を読んで理解したことに基づいて、自分の考えをまとめることができる。【C 読むこと(1)オ】 	<ul style="list-style-type: none"> 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。

本単元で取り組む言語活動

筆者の書きぶりに注目して批評文を書こう。

単元の指導と評価の計画（全10時間）◎…記録に残す評価 ○…指導に生かす評価

次	時	主な学習活動	知技	思判表	主体	評価規準・評価方法
1	2	<ul style="list-style-type: none"> 「見立てる」を読み、文章の構成を捉える。 文章の要旨を150字程度でまとめ、レビューを書く。 	○	◎	○	<ul style="list-style-type: none"> 原因と結果など情報と情報との関係について理解している。（発言・記述）【知】 文章全体の構成や事例について考え、要旨を捉えている。（記述）【思・判・表】
2	6	<ul style="list-style-type: none"> 「言葉の意味が分かること」を読み、文章の大まかな構成を確認し、学習の見通しをもつ。 レビューを書く。 レビューから問いをつくり、学習の作戦会議をする。【本時】 分かるための手立てを考え、取り組む。（文章の構成を捉え直す、筆者の書きぶり、事例、原因と結果、独特な言い回しなど） 	○	◎	○	<ul style="list-style-type: none"> 思考に関わる語句の量を増し、話や文章の中で使い、語彙を豊かにしている。（発言・記述）【知】 筆者の考えや論の展開に対する自分の考えをまとめようとしている。（記述）【主】 原因と結果など情報と情報との関係について理解している。（発言・記述）【知】

		・要旨を150字以内でまとめる。	◎	○	・文章全体の構成を捉えて要旨を把握しようとしている。(発言)【主】 ・「言葉の意味が分かること」について、文章全体の構成を捉えて筆者の要旨を把握している。(記述)【思・判・表】
3	2	・レビューを書く。 ・レビューを交流し、単元をふりかえる。	◎ ○	◎ ○	・文章を読んで理解したことに基づいて、自分の考えをまとめている。(記述)【思・判・表】 ・筆者の考えや論の展開に対する自分の考えをまとめようとしている。(記述)【主】

○第2次 2時 初発の感想(レビュー)

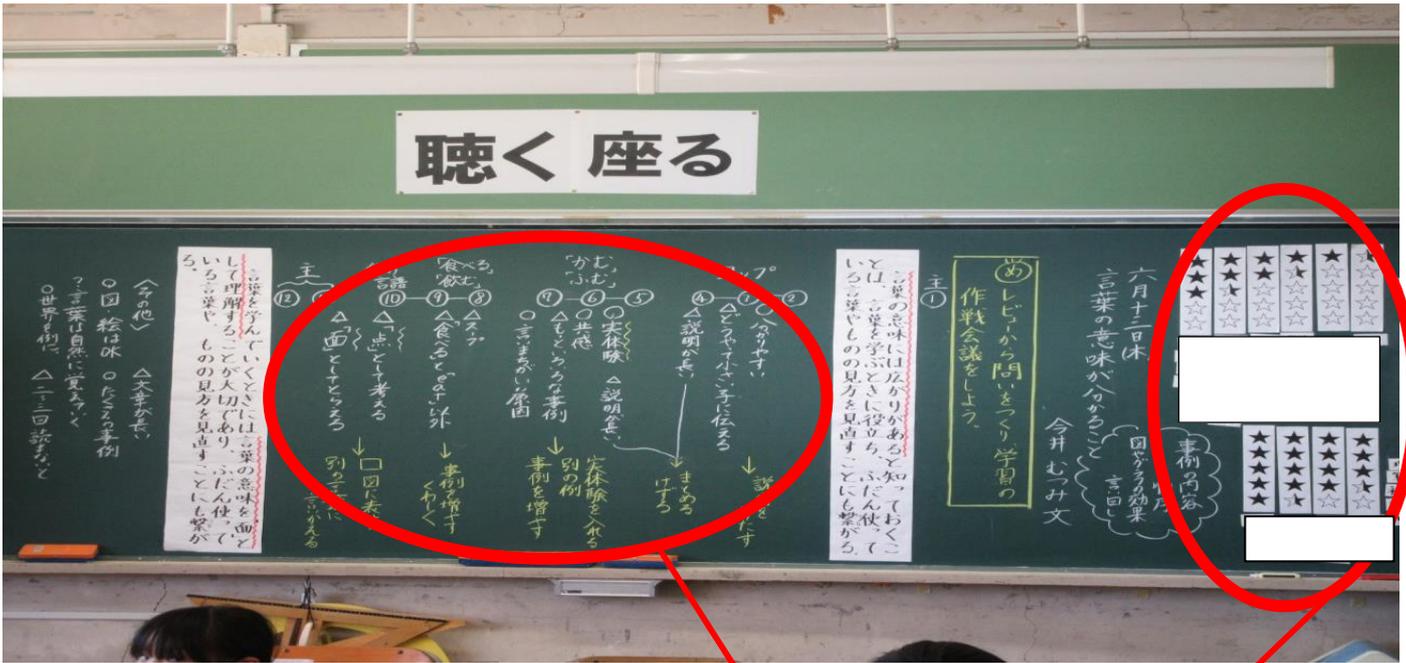
うの中選んだのか？と思ふた。種類が多か
 りなか。うたは、上りて、私文章
 はんとうに、事例は、コッパ
 かりやうか、た。コッパ
 番は、身近な物から順番にな
 書きぶり、面、かおと、ふお、
 書きぶり、面、かおと、ふお、
 うなもの、た、クラス、と呼ぶのか、も、書いて

◎ 本文に対する自分の考えをもち、レ
 こうしよう。 (155)
 いくつ？ (155)
 事例の分りやすさ
 内容・事例の数・順序
 主張にな、とく？
 内容面
 事例を三つにするのは、少し多
 た。なぜなら、三つにした、い
 説明が、うす、三つにした、い
 いろいろ、な、コッパ、の、説
 明、が、うす、三つにした、い

◎本文に対する自分の考えをもち、レビュウを投
 こつしよう。
 女
 なせなら、まず、内容について、筆者の主張は
 これを、読者によく伝えたいと、くちあが、たけと、
 事例は、三つに分けていて、覚えにくく、たけと、
 ました。順序は、事例は、この事例が最初、は
 なく、順序は、事例は、この事例が最初、は
 方が良いと思いましたが、なせなら、この事例は、
 言葉の意味のほんの最初に出した方がよく分かるか
 注意しているし、最初に出した方がよく分かるか
 らでず。それで、星を三つへらししました。
 書き方は、し、かりと分かりやすく説明してい
 たので良かったので、へらしませんでした。
 へらし理由は、星をへらししました。
 という理由で、星をへらししました。事例の順序と事例の数が多い

○第3次 言語活動

言葉の意味がわかること
 ◎学習後のレビュウを書こう。
 女
 私が目にした理由は三つあります。
 一つ目は、すべての事例に役があることが
 あか、たからです。はじめはコップの事例はい
 ないと思、ていたけれど、そのことを知、てか
 コップの事例はいると思、ました。その分、た
 から十、して4です。
 二つ目は、言葉の意味には、な、りがあるけれど、
 く、りがある。(、面)という、ことが、た、こ
 ろです。な、りの事例なしで、面、は、つ、いて、
 明、さ、か、て、も、あ、かり、ま、せん。け、れ、ど、コ、ッ、
 ま、ち、が、い、の、事、例、が、う、ま、い、こ、と、組、み、合、わ、さ、
 明、し、て、い、た、の、で、女、4、ナ、ー、で、女、を、し、ま、し、
 ユ、ー、と、同、い、イ、絵、が、あ、り、や、す、い、こ、と、
 この絵が、な、か、あ、ら、理、解、で、き、て、い、な、い、
 ま、せ、ん、け、れ、ど、あ、か、り、ま、し、た。や、す、く、
 章、が、よ、く、あ、か、り、ま、し、た。



実体験をもとに説明的文章を読み深める

「言葉の意味がわかること」は、〈おわり〉と〈はじめ〉に主張が書かれた双括型の文章構成で、要旨をとらえ自分の考えを持つことがねらいとなる。事例を読んでいく上で実体験をつなげて考えることが、読み深めるポイントとなる。文章構成・書きぶり・事例・筆者の言い回し・筆者の主張に注目するのも有効である。

(例) 五段落の事例で言っていることがよく分かります。なぜかという自分がくつを着る・ぼうしを着る、と言ってしまった経験を思い出したからです。

今回の授業での評価活動

評価（レビュー）活動

= 批判的読み

自分の主張を提示し、本文から根拠を見つけ、その理由を考えた。単元の最初と最後に批評文を書いて比べ、自分の批評文の正当性を確かめることをねらいとした。理由の中から「1番したいことは？」としぼることで、子どもたちの「考えたい」につながり、子どもの反応から問いになっていく。

問いづくりは 何のために

問いづくりは、子どもたちが「なるほど!」「そうか!」と思う機会を増やすことを目的とし、リフレクション（はね返し・響きあい）を大切にしている。子どもが自分自身の意見を持ち、全員自分の言葉で語り合う授業で、学習は深まっていく。

1. 反応する

既習内容と同じ部分・違う部分を対比させる。
学習を理解するための、「知恵の武器」の確認をする。

2. 問いをもつ

構成・書きぶり・事例の必要性などに疑問をもつ。

3. 問いづくり

どんなことを考えていきたいか、見通しをもつ。

なんで？ を大切に

「この書き方をしているのはなぜ?」「筆者のどういう意図が含まれているのだろう?」と、教材に反応することが大切。教材を深ぼりできる質の高い質問は、毎日の小さな「なんで?」から生まれる。

～すぐに使える!

なんで? を生み出すとりくみ例～

題日記…今日一日に名前をつけてみよう

問い日記…日常の何? を集めてみよう

4年生 研究授業（6月20日）

単元名 筆者の伝えたいことを正確にとらえるために、伝え方の工夫を知ろう

教材名 「アップとルーズで伝える」（光村図書）

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
<p>・考えとそれを支える理由や事例、全体と中心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。</p> <p>【(2) ア】</p> <p>・接続する語句の役割、段落の役割について理解することができる。</p> <p>【(1) カ】</p>	<p>・段落相互の関係に着目しながら、考えとそれを支える理由や事例との関係などについて、叙述を基に捉えることができる。</p> <p>【C読むこと(1)ア】</p> <p>・自分の考えとそれを支える理由や事例との関係を明確にして、書き表し方を工夫することができる。</p> <p>【B書くこと(1)ウ】</p> <p>・文章を読んで理解したことに基いて、感想や考えをもつことができる【C読むこと(1)オ】</p>	<p>・言葉がもつよきに気付くとともに、幅広く読書をし、国語を大切にして、思いや考えを伝え合おうとする。</p>

本単元で取り組む言語活動

伝え方の特徴を捉え、「すがたをかえる大豆」を双括型に書き換える。

単元の指導と評価の計画（全11時間 本時：第8限目） ◎記録に残す評価 ○指導に生かす評価

次	時	主な学習活動	知技	思判表	主体	評価規準・評価方法
1	4	<p>・既習の説明文の構成を確認する。</p> <p>1年「くちばし」、2年「たんぼぼのちえ」 3年「すがたをかえる大豆」「こまを楽しむ」</p> <p>・「アップとルーズで伝える」を読んで、今までの教材の構成と違うところを探し、段落分けをして初発の感想を書く。</p> <p>・初めの感想で出た問いや気づいたことを交流し、今後の見通しを立てる。</p> <p>・「思いやりのデザイン」の構成で、対比・双</p>	○	○	○	<p>・既習の説明文の構成と比べることができる。（記述）【知】</p> <p>・「初め」「中」「終わり」に分けようとしている。（ロイロ）【主】</p> <p>・初発の感想を書いている。（記述）【思・判・表】</p> <p>・単元の目標を的確に捉えながら、作品に対する自分の考えを表すことができている。（記述・発言）【主】</p> <p>・双括型の構成であることに気付くことができる。</p>
		・「思いやりのデザイン」の構成で、対比・双	○		○	

		括型を学ぶ。				(記述・発言)【知】
2	5	<p>・改めて「アップとルーズで伝える」の文章を読み、再度段落分けをし、書きぶりについての感想を書く。</p> <p>・文章構成をとらえ、筆者の主張がどこにどのように書かれているのかを考え、アップとルーズについて伝えたいのではなく、選んだり、組み合わせたりすることが大事だということを読み取る。</p> <p>・四段落と五段落の役割について考える。</p> <p>・七段落について考える。【本時】</p> <p>・筆者が「初め」と「終わり」の2回、(双括型で)主張を書いている工夫について考える。</p>	○	○	○	<p>・「初め」「中」「終わり」に分けることができる。(ロイロ)【主】</p> <p>・「思いやりのデザイン」との類似点や違う点に気付くことができる。</p> <p>(記述・発言)【主】</p> <p>・本文の構造を捉え、筆者の主張がどこに書かれているのか気づくことができる。</p> <p>(記述・発言)【知】</p> <p>・対比を用いた筆者の説明の工夫をつかむことができる。</p> <p>(記述・発言)【主】</p> <p>・「アップとルーズで伝える」の七段落について、自分の考えを書くことができる。</p> <p>(記述・発言) 【思・判・表】【主】</p> <p>・双括型で書かれている工夫について考える。</p> <p>(記述)【思・判・表】</p>
3	2	<p>・「すがたをかえる大豆」を双括型の文章にして書く。</p> <p>・書いた文章を交流する。</p>	◎	◎	◎	<p>・「すがたをかえる大豆」の主張を捉えながら、双括型の文章で、2つの事例を用いて書くことができる。</p> <p>(記述)【知】【主】 【思・判・表】</p> <p>・自分の考えを交流し、考えを広げることができる。</p> <p>【主】【思・判・表】</p>

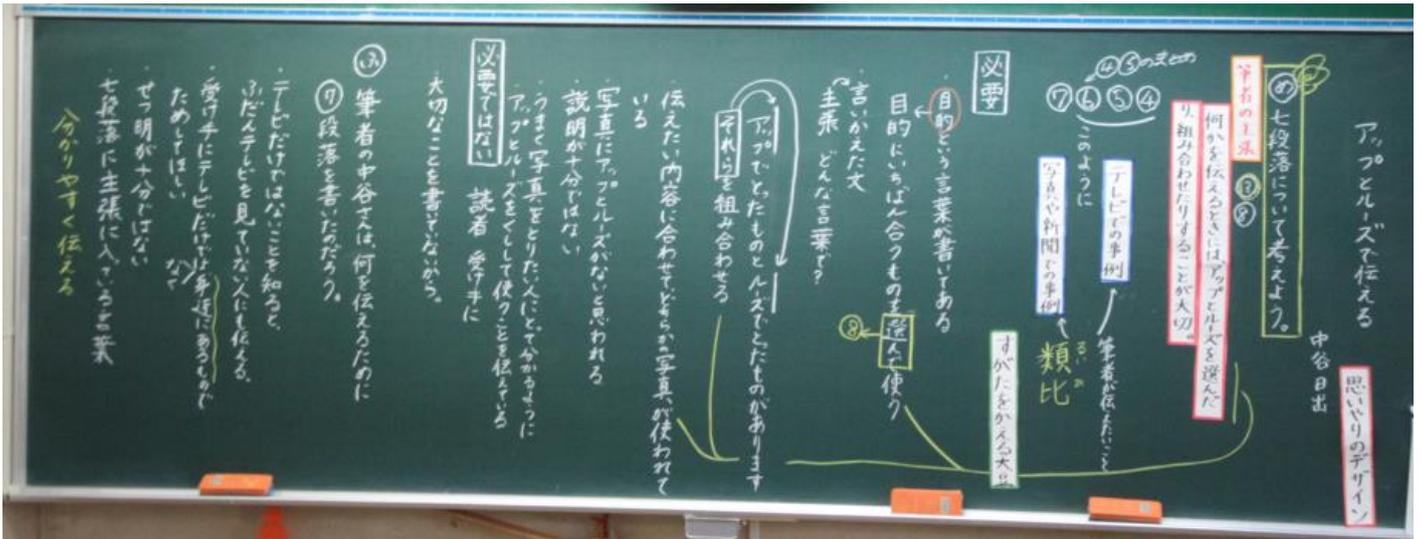
○第3次 言語活動

大豆は、味もよく、多くの栄養を含む。食
 事にとり入れてきた昔の人々の知恵である。
 大豆は、いたり煮たりしてやわらかくお
 いしくしたりして食べる。
 納豆は、目に見えない小さな生物の力をか
 りて作る。
 このように、大豆を食事にとり入れてきた
 のは、大豆が多く、のえいようを含んでいるか
 らです。大豆のすじさに気づき、食事に取り
 入れた昔の人々の知恵におどろかされる。

大豆は、肉といわれるくらい多くの栄養
 をふくんでいる。大豆は味もよいので、多く
 の食べ方がくふうされている。
 黒豆は、水につけてやわらかくしてからに
 るに豆の一つだ。に豆には、黒、茶、白など
 いろいろな色の大豆がある。
 えだ豆は、ダイズをまだわかくてもやわらか
 いうちにとり入れ、さやごとやびて食べる。
 大豆のよいところに気づき、食事に取り入
 れてきた人々の知恵におどろかされる。

食事に出る多くの栄養を含む物を知ってま
 す？それは大豆である。昔の人々のちえで食
 事に取り入れてきたそうだと、では、どんなす
 がたにかわったのだらうか。
 大豆をその形のままいたり、にたりし、
 やわらかく、おいしくして作るのには、豆だ。
 大豆をいってこなにひいた物はきなこだ。
 このように、大豆はたくさん、の栄養を含む
 物なのだ。大豆という物を食事に取り入れて
 来た昔の人々のちえにおどろかされるのだ。

大豆は味もよく多くの栄養をふくんでいる。
 そのままでは食べにくい、が手をくわえ、食事
 に取り入れてきた昔の人々のちえがある。
 に豆は、大豆をその形のままいたり、にた
 りしてやわらかくする。いると豆まきにつか
 う豆になります。
 きなこは、大豆をいってこなにひいたもの。
 このように、大豆のよいところに気づき食
 事に取り入れてきた昔の人々のちえにおどろ
 かされます。



「アップとルーズで伝える」

◎4年生で初めて扱う双括型の文章構成になっており、筆者は最初と最後の段落で主張を述べている。またより分かりやすくする工夫として様々なことが対比して書かれている。

〈本文で対比されている事例〉

『アップとルーズ』『テレビと新聞(映像と写真)』

『たくさんのカメラと一台のカメラ』

◎既習の説明的文章「くちばし」「たんぼぼのちえ」「こまを楽しむ」「すがたをかえる大豆」の構成を復習することで頭括型・尾括型・時系列型との違いに気付ける児童が多く、比べることで「問い」が生まれるきっかけとなった。また同じ文章構成で展開されるプレ教材「思いやりのデザイン」を学習することで、双括型の良さ・段落における役割を意識できるようになってきている。

七段落の必然性を確かめるための発問

「七段落は必要か、必要ではないか」を問うことで、七段落が筆者の主張に関わる段落であることに気付いたり、段落相互の関係を考えたりするきっかけとなった。

◎Which 型課題とは

「A or B」の形式の課題は意思表示がしやすく、どう感じたか、個人の解釈はどうか、根拠はどこかなど、考えて伝える内容が明確になる。

視点を替えて教材を読む

① 「読み手」の立場で読む

最初は「面白い」「すごい」「分からない」など、反応することから始める。反応を感想として表現し、問いをもち、問いを作っていく。

② 「書き手」の立場で読む

書き手の視点でも読んでいくために、筆者の優れた書きぶり、事例の確かさ、題名のこだわりなどに気付けるようなゆさぶりをかけながら、学習をすすめていく。筆者の工夫を自分の文章に落とし込んで書くことをゴールとしている。

説明文での書き手の意識を育てる

活動例

- ① 対象の段落を抜いた教材と元の文章を読み比べる
⇒文章の分かりやすさが上がる、筆者の意図が読み取りやすくなる
- ② 段落の順番を変えて読む
⇒文章構成を考えるきっかけになる
- ③ 題名の意味に立ち返る
⇒書き手の気持ちを想像しやすくなる

3年生 研究授業（6月27日）

単元名 「段落とその中心をとらえて読み、かんそうをつたえ合おう」

教材文 「こまを楽しむ」安藤 正樹（光村図書）

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
・段落の役割について理解することができる。【(1)カ】 ・全体と中心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】	・段落相互の関係に着目しながら、考えとそれを支える理由や事例との関係などについて、叙述を基に捉えることができる。 【C 読むこと(1)ア】 ・目的を意識して、中心となる語や文を見つけることができる。 【C 読むこと(1)ウ】 ・文章を読んで理解したことに基いて、感想や考えをもつことができる。 【C 読むこと(1)オ】	・言葉が持つよさに気づくとともに、幅広く読書をし、国語を大切に、思いや考えを伝え合おうとする。

本単元で取り組む言語活動

単元で学んだ説明文の書き方のコツを生かして、楽しさを伝えたい遊びについて、「○○を楽しむ」の説明文を書く。

単元の指導と評価の計画（全10時間）◎…記録に残す評価 ○…指導に生かす評価

次	時	主な学習活動	知技	思判表	主体	評価規準・評価方法
1	1	・「文様」を読み「段落」の役割と「初め」「中」「終わり」の構成について知る。	○		○	「段落」の意味と役割について理解している。（発言）【知】
		・「問い」と「答え」に着目して、「文様」の各段落内容を読む。 ・「終わり」に筆者が伝えたかったことが書かれていることに気づかせる。	○	○	○	「初め」「中」「終わり」の文章構成とその捉え方について理解している。（発言）【思・判・表】
	2	・一番気に入った文様とその理由を書き、交流す		○	◎	文章の内容に興味をもち、単元の目標や学習の流れを確認して、学習の見通しをもつ

		る。				ている。(観察・記述・発言)【主】
						<div style="border: 1px solid black; padding: 5px;"> <p>[思考・判断・表現②]</p> <p><u>ノート</u></p> <p>自分が気に入った文様について、理由やそれに対する思いを、本文の語や文から導いていることの確認。</p> </div>
2	3	<p>・「こまを楽しむ」を通読する。</p> <p>「楽しそうだ」と感じたこまを一つ選び、理由や根拠をもとに初発の感想を書く。</p>	○	○	○	それぞれの段落や文章全体の中心となる言葉や文があることを理解している。(記述・発言)【知】
		<p>・段落と二つの「問い」を見つけ、「初め」「中」「終わり」の文章構成に分ける。</p>	○		○	<div style="border: 1px solid black; padding: 5px;"> <p>[知識・技能②]</p> <p><u>ノート</u></p> <p>本文の内容を読み取り、そこから自分が「楽しそうだ」と感じる点を書けていることの確認。</p> </div> <p>段落相互の関係に着目し、文章の内容と構成を理解している。(発言)【思C】</p> <p>段落の中心となる言葉や文を捉えている(発言)【思C】</p>
	4	<p>・「終わり」に筆者が伝えたかったことが書かれていることに気づかせる。</p> <p>・初発の感想をもとに、一番楽しそうなこまのランキング表を作る。</p>		○	○	<p>交流の中で、互いの感じ方や考え方の違いについて気づいている。(発言)【思C】</p> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px;"> <p>[主体的に学習に取り組む態度①]</p> <p><u>観察</u></p> <p>友だちの意見から、それぞれのこまのとくちょうや楽しさに気付いていることの確認。</p> </div>
	5	<p>・筆者の文章から感じた「楽しさ」をもとに、これからどのような学習をしていきたいか交流する。</p>		○	◎	<p>進んで段落相互の関係に着目し、文章の内容を捉えようとしている。(観察・記述・発言)【主】</p>
	6 本時					

		<p><問い> 「なぜ、楽しさがつたわってきたのだろう?」</p>			<p>交流して、互いの感じ方や考え方の違いについて気づいている。(発言)【思C】</p>
	7	<p>・教師の文章と筆者の文章を比べどちらがわかりやすいか比較する。</p>	○	○	<p>積極的に説明される内容とそれを支える事例の関係に着目し、筆者の説明のしかたの工夫を見つけようとしている。(発言・記述)【主】</p>
	8	<p>・楽しさが伝わる書き方のコツを見つけ、まとめる。</p> <p>・「中」の事例の順序と「終わり」の締めくくりの表現、題名に込められた意味について考える。</p>	○	○	<p>[思考・判断・表現①] <u>ワークシート</u> 筆者の書きぶりのどこがコツになるかをエラーモデルと比較しながら、考えられていることの確認。</p>
3	9	<p>・三つの遊びを想起させ、「○○を楽しむ」の説明文を書く。 (折り紙・トランプ・すごろく)</p>	◎	◎	<p>積極的に事例の書き表し方を工夫し、○○の楽しみ方について説明する文章を書こうとしている。(発言・記述)【主】【知】</p>
	10	<p>・発表し、それぞれの書き方のよさを交流する。</p>	○	◎	<p>[知識・技能①] <u>ノート</u> 筆者から学んだコツや段落の役割を利用して、遊びの楽しさを伝える文章が書けていることの確認。</p> <p>交流して、互いの感じ方や考え方の違いについて気づいている。(発言)【思C】</p>

うそ思へ
 たいいぎわ
 かうほだた
 曲くうなし
 ごふのあは
 まがで思
 にあもた
 しまるた
 したのて
 たらいる
 とし
 思どほ
 へ理曲
 一番たのし
 そうなこま
 「曲ごま
 雪の上で回
 らすかとい
 う
 雪の上で回
 らすかとい
 う
 雪の上で回
 らすかとい
 う

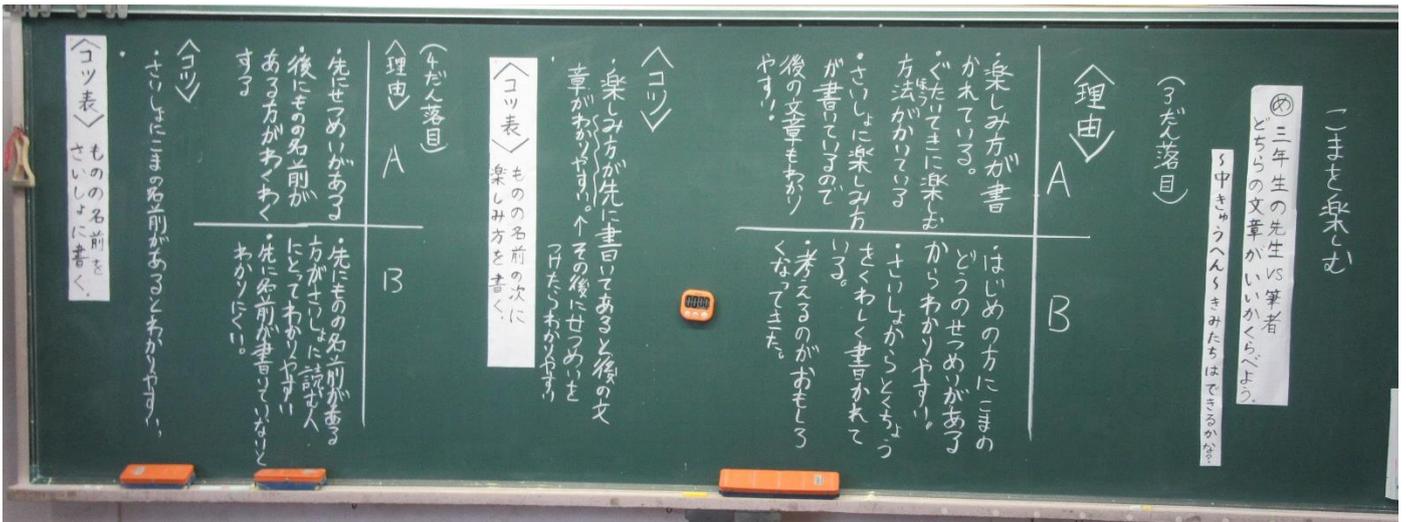
雪の上で回
 らすかとい
 う
 雪の上で回
 らすかとい
 う
 雪の上で回
 らすかとい
 う

一番たのし
 そうなこま
 「曲ごま
 雪の上で回
 らすかとい
 う
 雪の上で回
 らすかとい
 う
 雪の上で回
 らすかとい
 う

が由へご
 きはわ理ま
 れはわた由
 いまし
 だわが
 とす色
 思カを
 たかま
 くらえ
 らん
 だ
 色理
 へ理曲
 一番たのし
 そうなこま
 「色がわり

曲い
 ごける
 まにんだ
 しまし
 ました
 なの
 雪の上で回
 らすかとい
 う
 雪の上で回
 らすかとい
 う
 雪の上で回
 らすかとい
 う

一番たのし
 そうなこま
 「曲ごま
 雪の上で回
 らすかとい
 う
 雪の上で回
 らすかとい
 う
 雪の上で回
 らすかとい
 う



エラーモデルの効果的な活用法

エラーモデル……間違っただモデル

「こまを楽しむ」本文と、エラーモデルを比較することで、筆者の優れた書きぶりを見つけるといふ意図がある。

間違い方が顕著なエラーモデルがあると、比較をし、良い箇所を見つけやすい。読み手にとって分かりやすい文章とは何かを考える内に、書き手の視点に立つことができる。分かりやすい書き方のコツを子どもが自分自身で見つけ、文章を書くときに生かせるようにする。

板書

板書はキーワードを共有するための掲示板である。教師のねらい、願い(身に付けさせたい力)にせまる発言を記録する。

子どもの発言⇒別の子どもに返す

「たしかに」「なるほど」など共感・聴き合いの力が身に付いてきた子どもに「たしかにって言ったよね、どういうこと？」

子どもの発言⇒発言の根拠を探る、掘り下げる

「(本文の)どこからそう思ったの?」「どうしてそう思ったの?」

「本時の目標と指導事項」

説明文では「段落相互の関係性(構成の決まりまどに関わること)」や「考えの形成(子ども自身の考えを作ること)」などの指導事項があるため、本時の目標と授業展開が一致しているかを再度確認して単元づくりをする必要がある。評価にもつながり、その時間で何を考え、何ができるようになったかの見取りになる。

要約

書き手の視点を意識し、要約できるようになる！指導例

例 ○年○組のニュースをキャスターとなって読み上げよう。

T 何が必要でしょうか。

S 机、カメラ、原稿かな。1分300文字程度で伝える必要があるんだね。

T どうやって話したら良いでしょうか。

S ノートに、必要なことを書き出してみよう。

⇒自発的に活動できる。

例 筆者になりきってみよう。

⇒インタビュアー役と筆者役で会話することで、筆者の思いを探ることができる。

2年生 研究授業（9月19日）

単元名 「読んで考えたことを話そう」

教材文 「どうぶつ園のじゅうい」 植田 美弥(光村図書)

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
・文の中における主語と述語の関係に気付くことができる。 【(1)カ】 ・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】	・文章の内容と自分の体験とを結び付けて、感想をもつことができる。 【C 読むこと(1)オ】 ・時間的な順序を考えながら、内容の大体を捉えることができる。 【C 読むこと(1)ア】	・言葉がもつよさを感じるとともに、楽しんで読書をし、国語を大切にして、思いや考えを伝え合おうとする。

本単元で取り組む言語活動

単元で学習したことをもとに、筆者の心の中を表した言葉を文章に付け足し、より分かりやすい教科書を作ろう。

単元の指導と評価の計画（全14時間）◎…記録に残す評価 ○…指導に生かす評価

次	時	主な学習活動	知技	思判表	主体	評価規準・評価方法
1	1 2 3	・「どうぶつ園のじゅうい」がどのような内容か、獣医の仕事の内容は何かを予想した後、全文を読む。 ・仕事がいくつあるか確認したり、毎日の仕事とその日だけの仕事に分けたりする中で、気になったことなどを初発の感想としてまとめる。 ・初発の感想の交流をしながら、問いを確認する。	○ ○	○ ○	○ ○	
2	4 5 6 7 8 9	・叙述に基づいて、筆者や飼育員の言葉、治療の様子を整理する。 ・筆者がどのような思いで仕事に向かっているのかを想像し、吹き出しに書き表す。 ・問いに対する答えを確認する。 ・書いたことを交流し、筆者の視点で振り返りを行う。	◎ ○ ◎	○ ◎ ○	○ ○ ○	・仕事中の筆者の気持ち、一日を振り返ったときの筆者の気持ちを、筆者の視点で想像し、書くことができる。 【知・技】① 【思判表】②(ノート)

3	10	・筆者の仕事に対する思いが一番感じられる段落を選ぶ。	○	○	○	・筆者の心の中を表した言葉を文章に書き足すことができる。 【知・技】② 【思判表】①(ノート) ・交換した意見を自分の文章に反映させることができる。 【主】(ノート)
	11	・選んだ段落とその理由を交流し、書きたす段落を選ぶ。(本時)	◎	◎	○	
	12	・筆者の心の中を表した言葉を文章に書き足す。	○	○	○	
	13	・書き足した文章の下書きを友達と交流し、意見交換をする。	○	○	○	
	14	・交換した意見を自分の文章に反映させる。	○	○	◎	

○第1次 第2時 初発の感想

かかんほ②ら
 ーらなかもで
 たなえのす
 さいさどと
 すかをう知
 ら食ぶり
 そべつた
 こるたいこ
 ものちこ
 知かはと
 りっは
 たわど

てかと①は
 どい思毎じ
 うあい日め
 ぶつま見の
 ついす回か
 たとるん
 ちきりこそ
 をもゆとう
 見がうが
 回んはす
 るばご
 かっ外い

な②
 にがて①は
 を日ビボンめ
 書いてるか知
 りたい
 は記たべち
 はたが
 のえ

なかそとうでわれ
 いがうあし赤かる
 とちやかきちらこ
 思よの人きやなと
 っにのかんかが
 たとえといがっ気
 でなさをいたに
 す人もんつるとな
 か食でかかこり
 あべし物なはま
 がれんたてなレ
 らるどいい人た。

ばー気こペふなを
 いはにぶんしあせ
 きはなんギぎかわ
 人がっヤンに人っ
 がぬたてておこた
 入けこ思ボもとら
 てかといっで
 はあはまるたすふ
 ぐるレベこる
 きとワたしとに
 がきうのほ入
 はにびみら

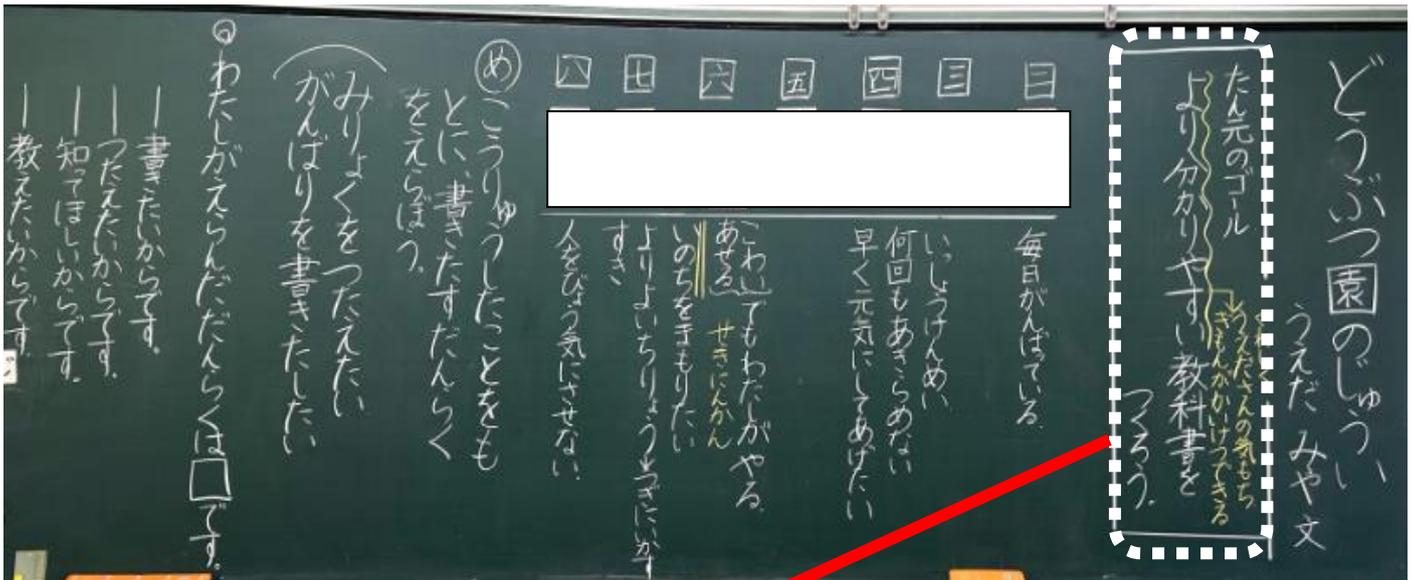
の
 もし
 っ
 とは
 知っ
 リの
 たか
 いん
 とそ
 思う
 っ
 た

<p>④かんまつをこすりゆつしよう。 分かったことびくりいしぎ、 分からないうこと ちりよつのかた</p> 	<p>①見回りをしてくれている</p>	<p>②「さか」を当てて赤 ちんのことを見ている</p>	<p>③「さか」を 「さか」を当てて赤 ちんのことを見ている</p>	<p>④にがいあじとあま、 あじを分けているが、 にがいあじかほまが、 あまのほうに、くすりして くすりをまざるのが のみこんでくれるはげ びくり</p>	<p>⑤ばいさんが入るなんて びくり</p>	<p>⑥ボールペンをのみこん だんて、よくない 魚とまごかえて、ホル ペンののみこんだ、ま ご</p>	<p>⑦たぐさんのしごとが 日記をそれぞれ書いて まちの人のしごともま てる、 どうぶつもかなしむ せたいかならず</p>	<p>⑧</p>
<p>うえだみやマ いしぎ、 分からないうこと ちりよつのかた</p>	<p>①「さか」を 「さか」を当てて赤 ちんのことを見ている</p>	<p>②「さか」を 「さか」を当てて赤 ちんのことを見ている</p>	<p>③「さか」を 「さか」を当てて赤 ちんのことを見ている</p>	<p>④にがいあじとあま、 あじを分けているが、 にがいあじかほまが、 あまのほうに、くすりして くすりをまざるのが のみこんでくれるはげ びくり</p>	<p>⑤ばいさんが入るなんて びくり</p>	<p>⑥ボールペンをのみこん だんて、よくない 魚とまごかえて、ホル ペンののみこんだ、ま ご</p>	<p>⑦たぐさんのしごとが 日記をそれぞれ書いて まちの人のしごともま てる、 どうぶつもかなしむ せたいかならず</p>	<p>⑧</p>

○第3次 言語活動

お昼前に、どうぶつ園の 中に ある びょういんに もどりました。
すると、けがをした にほんぎるが くすりを のまないと、しい
くいんさんが こまって いました。 にほんぎるは、にがい あじが
大きいです。 えさの 中に くすりを 入れて のませようと し
ても、すぐに 気づかれました。 くすりを こなに して、 半分に
切った バナナに はさんで わたしました。 すると、 くすりの と
ころだけを よけて、 食べて しまいました。 こなを はちみつに
まぜたら、 やっと、 いっしょに のみこんで くれました。
バナナにはさんだらばれたいですよ。
そうはちみつにまぜたらむかもよよいですよ。

夕方、 しいくいんさんから 電話が かって きました。 ペンギン
が、 ボールペンを のみこんで しまったと いうのです。 ペンギンは、
水中で 魚を つかまえて、 丸ごと のむので、 えさと まちがえた
のでしよう。 いのちに かかわる たいへんな ことです。 大いそぎで
びょういんに はこびました。 そして、 そつと ボールペンを とり出
しました。 早めに 手当てが できたので、 ペンギンは、 あすには
元気に なるでしょう。 ひとあんしんです。



教材の特性×言語活動

昨年度の取組み「筆者への手紙を書く」活動での反省点として、当事者意識が抜けどこか他人事として書く児童があり、教材の特性を生かしきれていないのではないかとあった。そこで考えた言語活動である。「どうぶつ園のじゅうい」には筆者である植田さんの「動物に対する気持ち」が顕著に表れている。行間にある上田さんの心情を書き足すことでより豊かに場面を想像し、筆者の熱に触れることができる。

⇒児童が自分事として考え取り組むためには何ができると考えることは国語の授業づくりに必須。今回の教科書に書き足す活動以外にもレポートや新聞など媒体は他にも考えられるが、それらが子どもたちから発信されると理想。

読み手の視点、書き手の視点

「どうぶつ園のじゅうい」において、植田さんは登場人物であり、筆者。

植田さんはこのとき何を思っていた？→読み手の視点
植田さんはなぜこの順番にしたのか？→書き手の視点
今回は読み手の視点と書き手の視点どちらも混在していた。視点を統一するとなおよびがチャレンジ精神が◎。

「インタビューに答える植田さん」という設定の学習活動も可能。Q&A方式で考えを形成し、編集者として書き手の立場でまとめていく。

説明文の読解

単元の序盤は文章を大きく読む活動。(ひろげる)
2次で各段落を細かく読むような活動。(ふかめる)
3次でそれを踏まえた文章全体を俯瞰して読む活動を設定するとよい。(まとめる)
各駅停車の縦切り授業は安全だがつらい。
新幹線の「のぞみ」のように大きな区間で横切りの授業を進めていきたい。
そこで今回の「一番思いが伝わるのはどこ？」のような活動は単元の序盤に出してもよかったかもしれない。
ただ、昨年度の「一番大変だと思う仕事は？」という発問よりもポジティブな言葉で児童の思考を広げるような言葉にしたことが、考えのずれを生むことにつながった。

言語活動の在り方

言語活動は、実生活ではめったに体験することができないような場面を切り取り、授業で仮の場として行うといい。

児童がもっと〇〇したい！という考えを教科書の編集者や筆者などに伝えることを許容する環境、思考づくりを目指す。

⇒児童の学ぶ意欲を高めるワクワクする言語活動につながる。

1年生 研究授業 (9月26日)

単元名 「よんでたしかめよう」

教材文 「うみのかくれんぼ」(光村図書)

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
・文の中における主語と述語との関係に気付くことができる。 【(1)カ】 ・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】	・事柄の順序などを考えながら、内容の大体を捉えることができる。 【C 読むこと(1)ア】 ・文章の中の重要な語や文を考えて選び出すことができる。 【C 読むこと(1)ウ】 ・文章の内容と自分の体験とを結び付けて、感想をもつことができる。 【C 読むこと(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、国語を大切にして、思いや考えを伝え合おうとする。

本単元で取り組む言語活動

「かくれんぼ名人」を探して、伝え合う。

9. 単元の指導と評価の計画 (全9時間) ◎…記録に残す評価 ○…指導に生かす評価

次	時	主な学習活動	知技	思判表	主体	評価規準・評価方法
1	1	・題名・写真から「かくれんぼ」を想起し、交流する。 ・写真から「なにが」「どこに」「どのように」隠れているのか予想する。 【本時】		○	○	・「読むこと」において、文章の内容と自分の体験とを結び付けて、感想をもっている。 【C 読むこと(1)オ】(発言・記述)
2	2	・範読を聞き、出てきた生き物や説明されていたことについて確かめる。 ・「問い」と「答え」を確認し、文章全体の構成を捉える。	○	○	○	・文の中における主語と述語との関係に気付いている。 【知(1)カ】(発言・観察) ・「読むこと」において、事柄の順序などを考えながら、内容の大体を捉えている。 【思C(1)ア】(発言・観察)
	3	・3種類の事例の内容を三つ	○	○	○	・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。 【知(2)ア】(発言・記述) ・「読むこと」において、文章の中の重要な語や文を考えて選び出し
	4	の視点で整理する。	○	○	○	
	5	「隠れている場所」 「体の特徴」 「隠れ方」	○	○	○	



熱の持たせ方

教材に対する熱（意欲）をどれだけ維持しながら学習にとりくみ、すすめられるか。低学年では、生活経験をもとに意欲を引き出していくことが鍵となる。今回の授業では「かくれんぼ」という題名から想起できることを伝え合い、子どもと身近な「先生」を例としてあげ教材への抵抗感をなくすなど、わくわくするような工夫があった。

子どもが「次の時間どうするんやろう」「どうなっていくんやろう」と感じる時間が、「問い」に向かう気持ちに育っていく。主体的に学びに向かう姿勢の地盤は、低学年から耕していくことが重要である。

板書

板書には1時間の学習の流れを記したり、子どもの発言をまとめる掲示板としての機能があったりと、様々な役割がある。話し合い活動をしていて、子どもの発言が話題から逸れてしまった場合、キーワードを板書しておくことで、それがアンカーとなって話題をもどし、主題に迫ることができる。

教材の特性

どの教材にも、表に出る特性と隠れている特性がある。表の特性は「事例の順序」「題名」「初め-中-終わりの構造」「比較」など、教材を読んですぐに分かる個性をさす。隠れている特性は、教材を通してつかむことができるものである。「かくれんぼ」は、誰が誰から隠れているのか。鬼に見つからないように隠れているのである。では海の生き物にとっての鬼は何なのか。そうして書かれていることから、書かれていないことを想像するための仕掛けが、教材の中には散りばめられているのである。

子どもたちが問いを持つ

状況のデザイン

教材読みをしていると、言葉の意味が分からず、学習から気持ちが離れてしまう子どももいる。大まかに読んで心に残ったことから学習につなげるなど、特に初読の際には、「分からんベース」を意識して指導に向かいたい。

大事なのは子どもたちが問いを持つことではなく、問いに向かう気持ちへ導くことである。そのためにはどうすればいいのか、教師は日々研鑽を重ねる必要がある。