

思考力を育てる学習指導の工夫

— 一人学習を生かした物語文の授業実践を通して —

糸満市立喜屋武小学校教諭 金城 桂子

目 次

I	テーマ設定の理由	21
II	研究仮説	21
III	研究の全体構想図	22
IV	研究内容	23
1	思考力について	23
2	文学教材における豊かな読みについて	23
3	思考力が育つ指導法の工夫	23
(1)	問題解決的な学習の工夫	23
(2)	学び方を学ばせる工夫（学習の手引き）	24
(3)	一人学習の学習効果について	24
(4)	一人学習における個人差に応じた支援	25
(5)	話し合い活動による集団思考の活性化	25
(6)	書く活動	25
(7)	評価の工夫	25
V	授業実践	26
1	単元名	26
2	単元設定の理由	26
3	単元の指導計画	26
4	本時の指導計画	26
(1)	指導目標	26
(2)	授業の仮説	26
(3)	観点別の具体的評価目標	26
(4)	展 開	27
5	授業の考察	28
(1)	授業仮説1についての考察	28
(2)	授業仮説2についての考察	28
(3)	授業仮説3についての考察	29
VI	研究の成果と今後の課題	30
1	成 果	30
2	今後の課題	30

思考力を育てる学習指導の工夫 — 一人学習を生かした物語文の授業実践を通して —

糸満市立喜屋武小学校教諭 金城 桂子

I テーマ設定の理由

激しい変化が予想される21世紀の社会を、たくましく豊かに生きるためには、自ら学ぶ意欲と、社会の変化に主体的に対応できる能力、すなわち自己教育力の育成が必要である。国語科教育においても、自己教育力の育成に向けての取り組みが重要となっている。学習指導要領の改訂で、国語科目標に、新たに思考力と想像力の育成が強調されるようになった所以である。思考力は、自己教育力の基礎をなすものであり、国語科の四つの活動である「聞く・話す・読む・書く」のすべての根幹をなすものである。思考力を育てることが、国語力を養い、高めていくことにつながってくる。そのためにも、児童の思考力が高まるような指導法の工夫や改善が必要とされている。

これまでも、思考力を育てるための授業を試みてきた。しかし、一人一人の考えが授業の中に生かされるよりも、発言の多い児童が中心になって進む一斉授業の形態をとったことが多かった。児童の思考力や学習態度はそれぞれ異なり、個人差または個性として現れてくる。思考力を育てるためには、児童一人一人が自分の持っている力を出し切って、一人で教材に向かい、自分なりの考えをまとめていく学習が必要である。そのような意味で授業の中に、一人学習の場と時間を設定していくことが重要になってくる。一人学習では、教師が、個に関わることができ、個人差に対応した支援ができる。授業の中に、一人学習の場と時間を保証すれば、一斉指導の良さを生かしながら、その短所を補うことができる。一人学習で、児童の考えが確かになり、考えたことが集団思考に生かされる時、思考力がより深化していく。

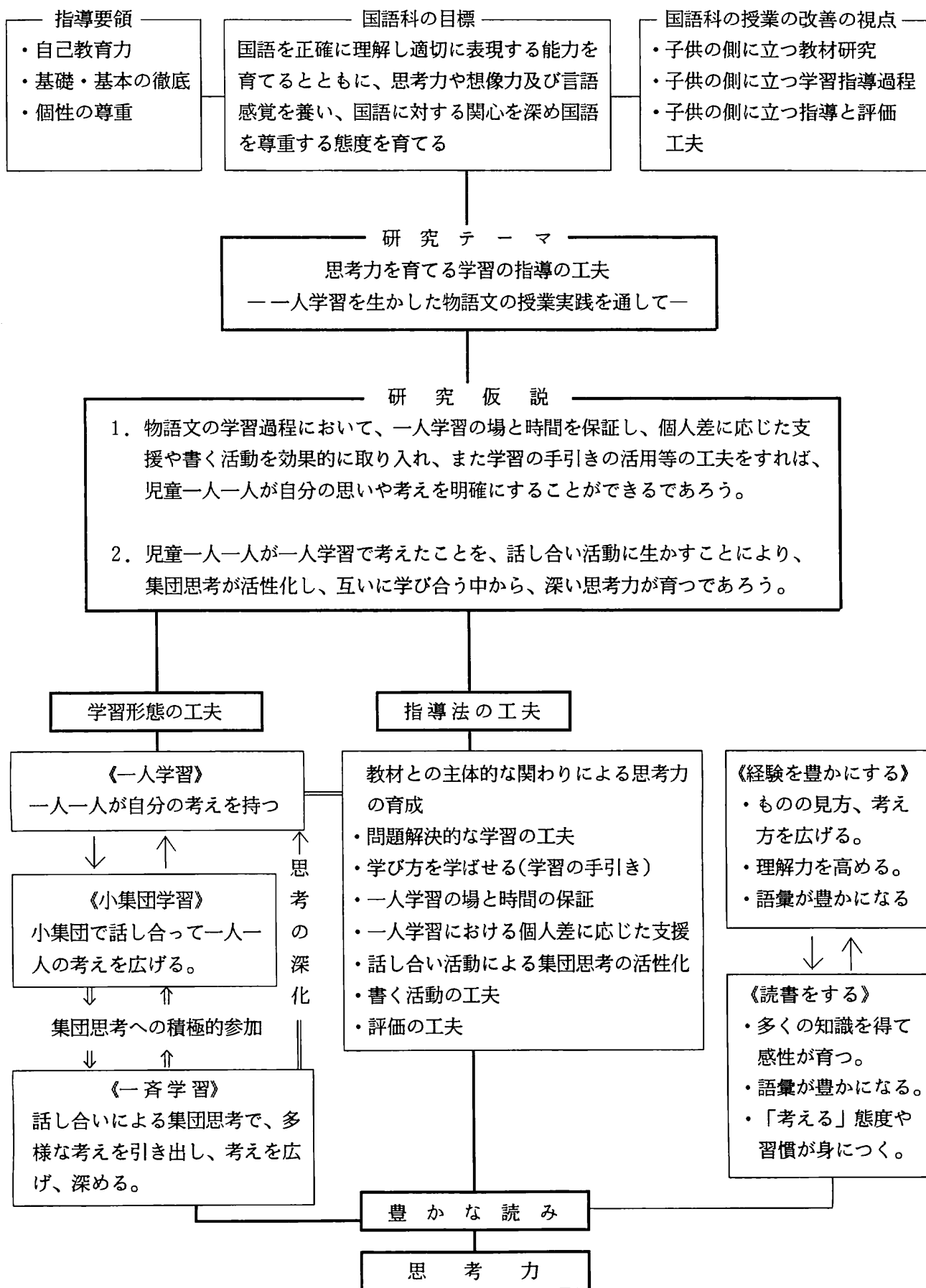
3学年における文学教材は、叙述に即して、登場人物の性格や場面の情景を想像しながら読みとることが指導の中心となる。大切な言葉を文脈の中で捉えながら、イメージを広げたり、深めたりしていく過程で絶えず思考が働いている。想像力を働かせて学習を深めていく物語文は、児童の多様な感じ方や考えを生かすことができる教材である。更に、学習過程の中に、書く活動を取り入れることで、児童の浮かんできた思いや考えが一層深められ、より明確になってくる。一人学習や、一斉学習で、思考力を育てるために「書く」活動を効果的に取り入れたい。

そこで、物語文において、児童が自分の考えを明確にするための一人学習の場と時間を保証し、書く活動を効果的に取り入れる学習過程の工夫をすれば、個々の思考力が育成される授業実践ができると考え、本テーマを設定した。

II 研究仮説

- 1 物語文の学習過程において、一人学習の場と時間を保証し、個人差に応じた支援や書く活動を効果的に取り入れ、また学習の手引きの活用等の工夫をすれば、児童一人一人が自分の思いや考えを明確にすることができるであろう。
- 2 児童一人一人が一人学習で考えたことを、話し合い活動に生かすことにより、集団思考が活性化し、互いに学び合う中から、深い思考力が育つであろう。

Ⅲ 研究の全体構想図



VI 研究内容

1 思考力について

思考力を育成するためには、「思考」とは何か、その概念を把握する必要がある。『大辞泉』（小学館）によると、「感覚や表象の内容を概念化し、判断し、推理する知性の働き」とある。思考とは、知的な精神活動であり、新しい場面や問題に直面したときに、解決あるいは処理をする働きと捉えたい。

国語科は、「聞く・話す・読む・書く」の四つの活動があり、すべての活動で最も大切な働きをしているのが思考力である。読むことが考えることであり、書くことが考えることである。人の話を聞いたり、自分の考えを話すときにも、思考が働いている。また、思考は、言語を通して働くものである。このことから、国語科における思考力とは、語句と語句、語句と文などを関連づけて表現された事柄の意味内容を明らかにすることのできる力と捉えることができる。

思考力を深めるための方法として石田佐久馬は、著書『思考力を育てる国語授業』の中で①経験を豊かにする ②読書をする ③問題を正確にとらえる ④批判する心をもつ ⑤一人で考える ⑥時間をかけて考える ⑦練習や繰り返しをすることが必要だと述べている。豊かな経験は、ものの見方・考え方を広げたり深めたりする。更に、読書は、実際にできない様々な事柄を追体験することができ、多くの知識や感性を得ることができる。また、書かれている文章に即して、内容を読み取ることは、そのまま考えることにつながり、読書することにより、「考える」態度や習慣が身についてくる。経験も読書も考えることの基底となるものであり、思考力を深めるためには、他の教育活動においても児童に豊かな体験や、読書を積極的に勧めていかなければならない。そのために、児童一人一人が、課題を明確にとらえ筋道を立てて深く考えることができるような指導過程の工夫や、指導法の改善を図っていきたい。

2 文学教材における豊かな読みについて

文学教材を豊かに読むとは、想像力を駆使して、言葉のもつイメージを膨らませながら、人物の様子や心情、場面やその情景などを読み深めたり、読み味わうことである。指導にあたっては、叙述に即して正しく読む力や、言葉から想像して、イメージ化する能力を育てていくことが必要である。豊かに読むことができれば、その作品の中に描かれている人物の生き方や、考え方に共感したり、心を揺り動かされたり、時には反発をしたりしながら、深く作品と関わるができる。それは、作品のもつ価値にふれることにもなり、豊かな読みが、豊かな心情を育てていく。

文学教材における重要語句の分類（須田実）

- ・人物と人物との人間関係を表す語句 ・心情を表す語句 ・動作、表情、しぐさを表す語句
- ・背景、状況、場面を表す語句 ・イメージを描くための語句 ・因果関係を表す語句
- ・主題に関わる語句

3 思考力が育つ指導法の工夫（物語文の指導）

(1) 問題解決的な学習の工夫

思考力を育てるためには、教師が教えるのではなく、児童が自ら課題意識をもち、課題と主体的に関わって自力で解決していく問題解決的な学習が必要である。物語文の指導において、児童の主体性を生かし、一人一人の思考力が深まる指導過程の工夫や、学習課題作り、一人学習、集団思考による交流学习などを重視した授業づくりを目指した。

① 物語文の指導過程（一時間の指導過程）

「とらえる」	⇒	学習課題を自らのものとして把握する。
「調べる」	⇒	文章を主体的に読み、自分なりの考えをもつ。
「練る」	⇒	集団思考で、学習の深化を図る。
「まとめる」	⇒	自分の考えをまとめる。
「ひろげる」	⇒	学習したことを生かし、更に新たな課題をもち、その解決に向け一人学習をする。

思考の深化を図る

⇒

一人学習
↓
集団思考
↓
一人学習

② 学習課題作り

学習するためには、自ら学ぼうとする意欲が必要である。そのためには、何を学びたいか、何を

学べばよいか、学習の目的や学習課題を、一人一人が明確にとらえることが大切である。物語を読んで書いた初発の感想をもとに、課題作りをすることは、児童の学習意欲を高め、教材に主体的な関わりをもつようになる。そのためにも、課題をどのような手順で作っていくか、児童と共に作りながら学ばせていくことが大切になってくる。児童の実態や教材の内容に応じて、課題作りの方法も異なってくるが、課題作りに繰り返し取り組むことによって、自分の課題を見つける力が育ち、「読む」活動が単なる読みではなく、考える「読み」に変わってくる。また、考えながら読むことによって思考力も育ってくる。

ア 課題作りの手順

- ・単元のめあてをとらえる。
- ・全文を通読し、初発の感想を書く。
- ・初発の感想をもとに、自分の学習課題を作る。
- ・各自で作った課題を、似ている課題、場面ごとの課題にわけると。(小グループ・全体)
- ・全体で話し合い、共通課題にまとめる。

イ 発達段階に応じた共通課題作り

低学年⇒ 初発の感想から、教師と児童が話し合って作る。教師が主体となってまとめていく。

中学年⇒ 初発の感想をもとに、自分の課題を作る。各自が作った課題を、話し合って共通課題にまとめていく。最初は教師が主体となってまとめていくが、話し合いを通して、共通課題にしばっていく方法を身につけたら、児童が主体となって共通課題にまとめる。

高学年⇒ 初発の感想をもとに、自分の課題を作る。全体で話し合って、共通課題を作る。

課題作りは、一人一人の課題と、共通課題がある。全体で話し合って個人の課題から全体の課題にまとめていくが、個人の課題も合わせながら、学習を進めていく工夫も大切である。

(2) 学び方を学ばせる工夫 (学習の手引き)

児童が、主体的に学習に取り組むためには、学習の仕方を習得させることが必要である。課題追求の仕方が分かれば、自力で解決しようとする意欲が高まり、一人で考える学習活動ができるようになる。学習の手引きは、学習の進め方を示したもので、児童が手引きによって学び方を学び、自力で解決する力が育つと考えて作成した。物語文の学習では、教材を読み深めていくための学び方を身につけさせることが大切であり、特に、登場人物の気持ちを読み取るための手引きや、イメージを広げるための手引きは、上原弘子『学習のてびき』を参考に工夫して作成した。

《学習課題作りの手引き》 《イメージを広げるための手引き》 《気持ちを考えるための手引き》

おたずねの文にして書こう ← ・ どうしてかな？ ・ なぜだろう？ ・ よくわからないな。だからも つと考えてみたいな。	言葉を見つけて書こう。 ・ 目で見たこと。 ・ ……が……している様子が見える ・ 耳で聞いたこと ・ ……の……という音が聞こえる。 ・ 心で思ったこと、考えたこと。 ○ ○さんは、……と考えたと思う。 ○ ○さんは、心の中で……と言っ たと思う。	3 1 本をよく読む。挿絵もよく見る。 2 気持ちがよくわかる言葉を見つ けて—を引く。 ・ 気持ちがあらわれている言葉 ・ 会話の文 ・ したことがわかる言葉 ・ まわりの様子がわかる言葉 ・ — (ダッシュ) 3 見つけた言葉から、気持ちを考 えて書き込む。
---	---	---

(3) 一人学習の学習効果について

一人学習の大きなねらいは、学習意欲を高め、一人一人の読む力や考える力を伸ばしていくことである。学級は、理解が早い子、おそい子、集中力がある子、ない子、作業の早い子、遅い子などのように、いろいろな個性や、個人差をもつ児童の集団である。思考力が育つためには、課題を一人一人が自分のものとして追求し、自分の考えをもつことが大切である。一人学習は、個別学習をする時間であり、多様な考えを持っている児童が、それぞれの思いや考えを、漠然としたものからはっきりし

たものにまとめていく場であり、時間である。物語文の学習では、教材に叙述されている内容を児童が読み手として、自らの知識や経験を叙述と対峙させて、じっくり考え追求しながら読み深めていく。一人学習では教師は個に関わることができ、個人差に応じた支援ができる。学習の進め方がわからない児童には、学習の手引きを用いてどう学んでいけばよいか教師は支援することができる。発想の豊かな児童には、そのすばらしさを認め、さらに深い読み取りができるような支援をしてあげる。教師が個に関わることで、一人一人の学習の実態を把握することができ、指導に生かすことができる。一人学習が、より効果的な活動になるためには、一斉指導との関連をもたせること、個人差に応じた支援の工夫などが大事である。一人学習で自己の考えを深めさせることは、主体的な追求をすることであり、学習の構えもつくられて、自己教育力が培われていく。以上のように、一人学習の効果は大きい。一時間の学習過程の中に一人学習の場と時間を保証し、一人一人の思考力を育てていきたい。

(4) 一人学習における個人差に応じた支援

児童は一人一人学習の仕方や考え方が違うものであり、それが個人差である。個人差を捉え、学習の中で生かしたり、補ったりすることにより、一人一人に確かな思考力や国語力が培われていく。個人差には、学習活動の中でよく見えるものと、見えにくいものがある。岩崎保は『実践国語研究』の中の連載講座において、前者を「量的な個人差」として学力・能力などの達成度、学習速度、学習態度をあげ、後者を「質的な個人差」として学習意欲、興味関心などをあげている。量的な個人差は、学習することにより発達や進歩、向上していく様子がよく見えるものである。しかし、質的な個人差は、資質や感性、性格として個人の中に隠れており見えにくいものである。学習が成り立つためには、学習意欲や興味関心が必要である。個人差に応じた支援をするためには、こうした見えにくい質的な個人差も、日々の授業実践の中で評価し、指導に生かすことが大切である。

一人学習の時間は、児童の考えを引き出す、認める、価値づける、確認するなどの言葉かけによる支援をして、一人一人が自分の考えを深めることができるようにしていきたい。

また、多様な個人差に対応するためには、複数の教師で関わることのできるティームティーチングを取り入れた授業づくりも必要だと考えている。

(5) 話し合い活動による集団思考の活性化

一人学習は、個人のレベルでなされるため、思考を広げ、認識を高め、深めていく話し合いの場が必要である。話し合いによる共同思考には、① 話し合うことで、思考が深まる。② 交流することによって多様な考え方を引き出すことができるなどの学習効果がある。話し合いを活性化するためには、児童の意識や、学習態度、能力を育てることが大切である。特に発言の仕方や、聞き方は、基本的な学習のしつけとして指導し、身につけさせたい。

(6) 書く活動

書く活動は、一人一人の児童が自分の能力を出して、自分なりの学習ができる個人的な活動である。自分の浮かんできた思いや考えは「書く」ことにより、明確になっていく。物語文では、考えの根拠となる文や言葉を手がかりに、想像力を働かせ、膨らませながら考えをまとめさせたい。また、話し合いで広がったり、深まった考えも、書きまとめることにより、さらに思考が深化する。書く活動を授業の中に効果的に取り入れていきたい。

(7) 評価の工夫

評価には、教師による評価と児童による評価（自己評価・相互評価）がある。評価は、児童一人一人の良さと可能性を伸ばすためのものであり、評価することにより、学習意欲が高まるような工夫が必要である。そのためには、指導計画に基づいて評価計画を立て、指導と評価の一体化を図ることが重要である。児童のもっている諸能力を多面的に捉えて評価する「観点別学習状況の評価」は、望ましい評価方法である。積極的に評価し、その結果を指導に生かしたい。そのためにも、授業の中で、いつ、どのような観点で評価していくか、観点表を作成して活用していきたい。また、主体的な学習をさせるためには自己評価が必要である。自己評価を取り入れた授業づくりを工夫し、自己評価の仕方を身につけさせたい。自己評価をすることにより、自己教育力が育つと考えている。

V 授業実践

1 単元名 気持ちのうつりかわりを

教材名『つり橋わたれ』（光村図書 三上）

2 単元設定の理由

この教材は、母親が病気のため奥深い山里に預けられた少女トッコが、不安や孤独を克服し、新しい環境に溶け込んでいく物語である。初めて経験する山の生活は、負けん気の強いトッコの性格に微妙な変化を与え、山の子供達との間に心の溝をつくりだす。不安と孤独な日々の中で味わう寂しさは、はかりしれず、やがて山びこの精という幻想を生み出し、その出会いが契機となってつり橋が渡れるようになる。なかなか渡れなかったつり橋を渡れたことによって、山の子供達と心の結びつきができ、山の生活に溶けこんでいく。このことは、トッコの心の成長であり、人が新しい環境に溶け込んでいく上での不安と自己克服が単元の主題となっている。同年代の児童は、トッコの心情の移り変わりを共感的に読み取ることができるであろう。また物語のファンタスティックな味わいと展開のおもしろさも十分楽しむことのできる作品である。更に、個々の登場人物の心情が会話に豊かに表現されており、表情描写や行動描写も巧みに描かれている。そのため視覚や聴覚など五感を通してイメージを広げていくことができ豊かな想像的思考力を育てることができる単元である。

3 単元の指導計画（13時間）

段階	次 (時)	学 習 活 動	段階	次 (時)	学 習 活 動
と ら え る	1 (2)	○教材を概観する。 ①学習のめあてをたてる。 ②全文を通読し初発の感想を持つ。 ③新出漢字や難語句を調べる。 ④場面分けをして、あらすじをとらえる。	深 め る	3 (6)	○トッコの気持ちを読み取る。 ①一の場面を読み取る。 ②二の場面を読み取る。 ③三の場面を読み取る。 ④四の場面を読み取る。 ⑤五・六の場面を読み取る。
み と お す	2 (3)	○学習課題を作る ①全文のイメージを広げる。 ②各自で学習課題を作る。 ③話し合って共通課題を作る。	ま ひ と ろ め げ る	4 (2)	○全文を通して、トッコの気持ちの変化を読み取る。 ①読み取ったことをもとに、トッコに手紙を書く。 ②発展学習を選択してやる。

4 本時の指導計画

(1) 指導目標

男の子を追いかけているうちに、つり橋をわたれることができたトッコの気持ちを、会話文や山の情景と結びつけて読み取ることができるようにする。

(2) 授業の仮説

- ① 課題を解決するために一人学習の場と時間を十分確保し、手引きをもとに学習の仕方を示したり個に応じた支援をすれば、一人一人が課題に対して自分の考えをもつことができるであろう。
- ② 気持ちをとらえるとき、その根拠となる言葉や文を見つけ、それを手がかりに考えたり想像したりして書きまとめていくと、読み取る力が深まり自分の考えが明確になるであろう。
- ③ 一人一人が、考えたことを、話し合い活動に生かすことにより、集団思考が活性化し互いに学び合う中から、深い思考力が育つであろう。

(3) 観点別の具体的評価目標

《理解》根拠となる語句や文からトッコの気持ちを読み取ることができる。	《表現》根拠となる語句や文をみつけてサイドラインを引き、それをてがかりに考えたり想像したことを書くことができる。	《興味・関心・意欲》進んで自分の考えを発表し、話し合いによって考えを深めることができる。
------------------------------------	--	--

(4) 展 開 (9/13)

過程	学習活動及び予想される児童の反応	教師の支援・評価
と ら え る (5 分)	1. 前時の学習を想起する。 2. 本時の学習課題を確かめる。 あんなにこわがっていたつり橋を、トッコはなぜわたれたのでしょうか。 発問：この問題を考えるためには、どうすればいいか。 〈予想される児童の反応〉 ・本を読む。・気持ちがわかる言葉を見つける。 ・様子や気持ちがわかる言葉を見つける。 《学習の手引き》 (1) トッコが、つり橋をわたれたわけがわかることばや文を見つけて、線を引こう。 (2) 線を引いたことばや文からわけを考えよう。	・前次のまとめを掲示し、本時へのつながりをもたせる。 ・本時の場面の挿絵を掲示し、本時はトッコが橋を渡ることができた展開場面であることをとらえ、学習の意欲を高めるようにする。 ・自分たちで話し合いをして決めた学習課題であることを意識させ意欲を高める。 ・気持ちを読み取らせるためには、気持ちがわかる言葉を見つけ、それを根拠に考えるようにさせる。 ・学習の仕方がわかるように、手引きを掲示し、学び方を育てる。
調 べ る (10 分)	3. イメージ豊かに本時の学習場面を音読する。 4. 一人学習で学習課題に取り組む。 ・読みながら、サイドラインを引き、読み取ったことを教科書に書き込む。 ・自分の考えの根拠となる言葉や文を本文からおさえるようにする。	・一人学習の時間は十分とり、一人一人の様子を把握する。個別指導の必要な児童には意識的に関わる。 評価（表現） 根拠となる言葉や文をとらえ、それを手がかりに考えを書くことができる。 評価（理解） トッコの持ちを読み取ることができたか。
練 る (20 分)	5. 読み取ったことを話し合う。 《学習の手引き》 (1) 自分の考えを発表する (2) 友達の発表を自分の考えと比べながらしっかり聞く。 〈予想される児童の反応〉 ・かすりの着物をきた男の子があらわれたから。 ・男の子をおいかけているうちに。 ・知らないうちにわたったから。 発問：なぜわたれるようになったのか、トッコの気持ちから考えてみよう。(第一場面と第四場面の比較) 第一場面 こわい 第四場面 もうこわいと思わない	・友達の考えを意識して聞く態度を育て、考えを深めさせる。 ・話し合いの中でトッコに対して自分の考えが変わったところや新たな発見があったところは、児童の読みの深まりとして賞賛していきたい。 評価（興味・関心・意欲） 進んで自分の考えを発表し、話し合いに積極的に参加できる。 ・トッコがつり橋を渡れたのは、心の変容があったことを捉えさせる
ま と め る (10 分)	6. 学習してわかったことをもとにトッコに手紙を書く。 7. 書いたことを発表する。 8. 自己評価をする。	・自分の感想を手紙文に書く。トッコに対しての見かた、考え方が変わったところは修正して読みの深まりを確認できるようにする。

5 授業の考察

(1) 授業仮説1についての考察

一人一人の思考力を育てるためには、学習過程の中に課題を一人で考える場と時間を保証すること、さらに、学習の仕方を身につけさせることだと考えて実践した。

一人学習は、個別学習の時間である。教師は机間巡視をしながら、個に関わり一人一人の学習の様子を把握することに心掛けた。学習の遅れがちな児童には、言葉をかけて励ましたり、考えを引き出すような支援をした。また、主体的に課題解決ができた児童には、考え方の良さを認め、次の学習への意欲づけになるよう配慮した。そのために、児童は課題に対して自分なりの考えをもつことができ、一人学習の成果がみられた。

第一場面と第四場面の学習過程における観点別評価から、児童の変容をとらえてみた(表1、表2)。いずれも、登場人物の気持ちを読み取る学習であるが、この二つの評価を比較すると、学習が進むにつれて、児童の興味・関心・意欲が高まってきたことがわかる。学習が成立するためには、何よりも学習に対する意欲が必要である。

第一の場面を学習した時には、「国語の勉強は難しい」「何を考えていいかわからない」とつぶやいていたKYやNK、なかなか集中してやろうとしなかったKSやMDが、第四場面では、一生懸命頑張る姿がみられた。そのことから、学習の手引きをあらかじめ提示して、学習の進め方を示したことや、個に応じた支援が、児童に主体的な学習をさせるのに、効果的な手立てであることが分かった。

学級全体について詳しく興味・関心・意欲の観点から児童の変容についてとらえてみた。第一場面の評価では、Aが6名、Bが12名、Cが4名となっている。第四場面では、Aが13名、Bが9名、Cが0名と、評価が変わってきた。第一場面でC評価をしていた学習意欲の乏しいKY、NK、KS、MDが評価Bに変わっている。日頃の授業では、いかにやる気をおこさせ学習に参加させるかが課題であったが、今回の実践でCの評価がゼロになったことから、全児童が、学習に主体的に参加するようになったことが分かった。第二、第三場面と学習をしていくうちに、自分なりの学習ができるようになり、主体的な取り組みをするように変容してきた。

二つの評価を一人一人見てみると、CからBになったのが4名、BからAになったのが7名と、学級の半数の児童の評価が高まっている。このように一人学習の場や時間を保証して、じっくり思考し、学ぶ場を与えることは、児童のやる気を育て、学習の学び方を身につけさせることができる効果的な学習方法だと分かった。

(2) 授業仮説2についての考察

児童の読みは、直感的、部分的に捉えた読みになりがちである。そのため、思いや考えは叙述に即して捉えることが大切であることを指導した。浮かんできた考えは、書くことにより明確になると考え、書く活動を重視した。始めは、課題を解決するのに重要だと思う語句を見つけさせ、ワークシートに視写させて考えを書かせた。しかし、視写するだけで時間がかかり、直接教科書に書き込む方法を取り入れた。その結果、多くの児童が重要だと思う語句を見つけることができ、それを手がかりに

表1 観点別評価

A(十分できている)
B(おおむねできている)
C(努力を要する)

(第一場面)

(第四場面)

児童名	理解	表現	興味関心意欲	理解	表現	興味関心意欲
KS	B	B	C	B	B	B
AR	A	B	B	A	B	A
IY	B	B	B	B	B	B
IT	A	A	B	A	A	A
MD	B	B	C	A	B	B
OR	A	A	A	A	A	A
KK	B	B	B	A	B	B
KY	C	C	C	C	C	B
NR	B	B	B	B	B	A
KY	A	A	A	A	A	A
NY	A	B	B	A	B	A
KS	C	C	B	B	B	B
NK	C	C	C	B	C	B
SA	A	B	B	A	B	A
IM	C	C	B	B	B	B
HN	A	A	B	A	A	A
GY	A	A	A	A	A	A
SM	A	A	A	A	A	A
NA	B	C	B	B	B	B
KT	A	A	A	A	A	A
KS	B	B	B	A	B	A
NH	A	A	A	A	A	A

自分の考えを書きまとめることができた。書く活動にはいろいろな方法があるが、本実践より学習内容や、児童の実態に適した方法を取り入れた学習指導の展開が重要であることが分かった。

叙述に即した読み取りができるようになると、児童の発表が変わってきた。例をあげると、KK「笑いながら、つり橋をトントンかけていきました。と書いてあるので、こわい気持ちがなくなっ
たと思う。」

SM「トッコも知らないうちにつり橋をトントンわたっていました。というところから、自分でも知
らないうちにわたれるようになったのだと思う。」

このように、自分の考えが、どの言葉や文をもとにしたのかを捉えており、読みの目的がはっきりし
てきたことがわかる。

また書く活動は、自分のイメージしたことや理解したことから、考えをまとめていくことであり、
その過程で思考が働いている。曖昧だった考えが、書くことにより明確になり、それが発表への意欲
づけになった。これまで、発言する児童が特定になりがちだったが、自主的に発表する児童が多くな
ってきた。児童の自己評価の中にも、「進んで発表できたか」の項目で、よくできた9名(41%)で
きた11名(50%) (表3 自己評価)となっており、学習を通して発表力が高まったことがわかる。

さらに、書く活動は、読みを深め、考える力を育てるだけでなく、集中力も育てていることが分か
った。児童の書いたものは、教師にとって、個の理解や評価にも役立つものであり、これからも、学
習過程の中に、書く活動を大いに取り入れたい。

表2. 自己評価(22名)

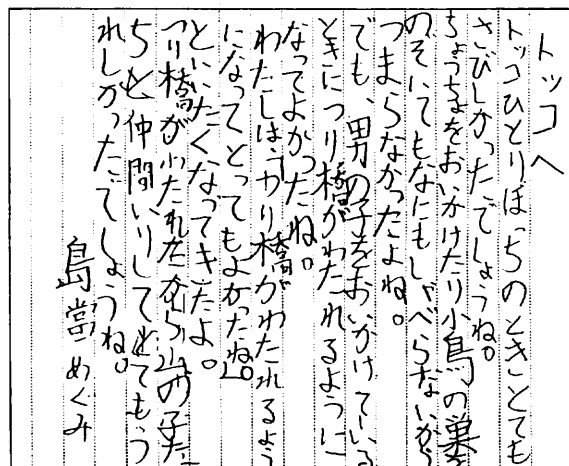
単位: 人数(%)

項 目	よくできた	できた	あまりできなかった
1. 大切な言葉を見つけて、線を引くことができたか。	13 (59%)	7 (32%)	2 (9%)
2. 自分の考えを書き込むことができたか。	6 (27%)	14 (64%)	2 (9%)
3. 進んで発表できたか。	9 (41%)	11 (50%)	2 (9%)
4. しっかり聞くことができたか。	13 (60%)	9 (40%)	0 (0%)

<教科書に書き込みをしている場面>



<トッコへの手紙>



(3) 授業仮説3についての考察

一人学習は、個人のレベルでなされるため、思考が深まっていくためには、自分の考えを発言したり、友達の発言を聞く交流の場が必要だと考えた。一人学習の時間を十分にとり、児童が自分の考えをもった頃に、話し合い活動に入った。自分の考えを発表する児童が多く、発表を聞きながら、自分の考えを修正している児童もいた。しかし、互いに聞いてわからないことや、疑問に思うことを質問しあったり、話し合うことが、まだ十分できず、一人一人の考えを発表するだけで終わってしまった。児童は友達の発表を聞くことにより、一人一人の多様な考えに触れ、いろんな考え方があったことがわかった。しかし、もっと練り合いができれば、集団思考が活かされて、それによって思考の深化が期待できる。今後は、話し合い活動が活性化するために、発言の仕方や聞き方などを身につけさせることのできる学習指導の展開を工夫する必要があることが分かった。

VI 研究の成果と今後の課題

1 成 果

- (1) 学習の課題作りは初めてであったが、初発の感想をもとに、疑問文にしていくことがわかると、児童は、非常に興味をもって学習に参加した。問題を作ることによって、自分のわからないこと、考えてみたいことがはっきり焦点化できた。これまで漠然と本を読んでいたことから、意識して考えながら読むことに変わってきた。さらに、進んで学習に取り組もうとする意欲も高まった。
- (2) 一人学習の時間を十分取ると、一人一人が主体的に課題に取り組み、自分の考えをもつことができた。教師は、机間巡視をしながら、児童の実態を把握することに努めた。そこでは、積極的に発言しない児童の考えを授業の中に生かすなどの工夫ができ、それぞれに授業に参加できた満足感や自信を与えることができた。児童の思考力を育てるためには、学習過程の中に一人で課題を考える場と時間を保証し、個に応じた支援をしていくことが大切であることが分かった。さらに、一人学習は、自分のもてる力を十分に駆使して課題解決をしていく学習であり、その営みにより、学習に必要な主体性や自己教育力を培っていくことが分かった。
- (3) 書く活動は、自分の思いをはっきりさせたり、まとめるのに効果的であった。書きまとめることで自分の考えに自信を持ち、自主的に発表できるようになった。
- (4) 物語文では、叙述に即した読みが大切である。児童は自分の考えの根拠となる語句や文を見つけることが容易になり、それを手がかりにイメージを広げて気持ちを捉えたり、情景を想像するようになった。実践を通して物語文の学習の仕方が身についてきた。
- (5) 授業は、教師が教えるのではなく、児童自ら学び取る力を育てていくことであり、教師は、そのためのよき支援者であるという意識が、実践の中からさらに強まった。今後も児童主体の授業づくりを目指したい。

2 今後の課題

- (1) 豊かな読みは、豊かな感受性に支えられている。児童の表現力を育てるためにも、あらゆる活動を通し感性を育てていくことが必要だと感じた。
- (2) 一人一人に確かな思考力を育てるために、一人学習の場と時間を保証した。個人差に応じる支援、学習の手引き、ワークシートの活用が有効であったが、更に、主体的な学習ができるための、工夫を考えていきたい。
- (3) 話し合い活動が、もっと活性化するために練り合いの仕方を身につけさせたい。お互いの考えを聞いて、疑問点をぶつけあったり、自分の考えと比較しながら聞くことができるよう、普段の学習指導でも、聞き方や、発表の仕方などを意図的に育てていきたい。
- (4) 一人一人の思考力を育てるためには個に応じた支援が必要である。そのためには、児童の個人差の捉え方や支援の方法をもっと研究していきたい。また、限られた時間で一人の教師が多くの児童と関わりをもつことには限界があり、今後、より一層の個に応じた支援が図られるようチームティーチングによる授業実践も試みていきたい。

〈主な参考文献〉

文部省	『新しい学力観に立つ国語科の授業の工夫』	東洋館出版社	1995年
北尾倫彦編集	『新しい学力観を生かす先生』	図書文化	1993年
小森茂・藤井治編著	『新しい学力観に立つ授業展開のポイント国語科』	東洋館出版社	1994年
石田佐久馬編集	『文学教材でなにをどう学ばせるか②－中学年－』	東洋館出版社	1991年
石田佐久馬編集	『一斉学習の中での個人差に応じる指導』	東洋館出版社	1993年
石田佐久馬編集	『思考力を育てる国語授業』	東洋館出版社	1992年
石田佐久馬編集	『自己教育力を育てる国語指導』	東洋館出版社	1992年
国語教育研究所	『一人一人に力をつける授業とは何か』	明治図書	1989年
藤原宏・小森茂	『小学校国語科指導再案 理解領域小学校3年』	明治図書	1991年
「国語教育」編集委員会	『教育科学 国語教育422号』	明治図書	1990年