

県研究主題

児童一人ひとりの言語活動を充実させ、「伝え合う力」の育成を重視した学習指導と評価の工夫・改善

提案 1

提案者 笠井 ひろみ（相模原地区）

<研究主題>

「表そう 伝えよう 自分の考え」～ 自分の考えを表現するための学習活動のあり方 ～

1 提案内容

説得力のある意見文を書くためには、児童が意見を考えやすい身近な題材設定が必要であると考えた。そこで、他教科で学習してきた地域素材を取り上げ、「相模湖の町の未来を考えて説得力のある意見文を書こう！」という言語活動を通して「自分の考えを明確に表現するため、文章全体の構成の効果を考える」力を付けることをねらった。授業では、意見やそれを支える事実を「意見―根拠となる出来事・資料―予想される反論や質問・それに対する考え―意見・まとめ」の順に整理して構成を考えさせた。

- (1) 題材設定の工夫……町を題材とした4年生での学習をもとに、「相模湖の町の未来」を考えることで、児童の「書けるかも」「書いてみたい」という思いを引き出した。
- (2) 例文の提示……意見文の構成を理解するために、自作の例文を作成した。教員自身が書き手となることで、児童のつまずきや支援が必要なところがわかった。
- (3) 児童と作る単元計画……児童と学習の計画を立てることで、既習内容の定着を見取ることができた。また、反論を入れることで説得力のある意見文とすることを確認した。
- (4) 情報を集める……ゲストティーチャーの話聞く場面を設定し、言葉を引用できるようにした。また、資料をいつでも手に取れるように教室に置いたり、調べるために自学の時間を確保したり、インターネットのおすすめサイトをフォルダーにまとめたりした。得た情報はカードを活用してまとめ、その中から、説得力のあるもの2枚を選ばせた。
- (5) 集めた情報を整理して書く……構成を視覚的にわかりやすくするために、自分の考え、事実、反論と色分けした付箋に書いて構成表に整理した。また、構成表をもとに記述力を高め合うための話し合い活動を行った。友達の質問をもとに、足りない情報を新たに付箋に書き足せるようにした。

2 質疑内容

Q：児童と立てた学習計画と年間で決められた総時間数との関係は？

A：児童に全ての計画を委ねるのではなく、最初に12時間の単元であると提示した。取材と記述に時間がほしいという児童の声を生かし、軽重をつけて学習活動に取り組んだ。

Q：6年間の積み重ねによる記述力と目指した記述量はどの程度であったか？

A：校内研究の取り組みの中で工夫しながら書くことを積み重ね、原稿用紙1枚程度は書けるようになっていた。考えの根拠となる事例を集めたり、構成を学んだりすることで、卒業文集の分量である1600字が書けるようになることを目指した。

Q：書くことに課題がある児童への個別の支援をどのように行ったか？

A：クラスの中で、書くことに課題がある児童に寄り添って、題材や手だてを考えた。意見を構

築していく場面では、児童と会話をしながら作り上げていった。

Q：相手意識・目的意識・場面意識が児童には明確であったか？

A：児童に明確に意識づけたわけではないが、パソコンで打ち直したものを市の施設に配付したり、保護者に読んでもらったりした。

Q：交流のためのグルーピングはどのように行ったか？

A：生活班を基本に題材が重ならないようにした。

3 助言

(1) 一人ひとりにどう力を付けるか

① 児童の実態に基づいた授業提案～書くことに課題がある児童も視野に入れ、付けたい力を明確化した。自分の考えを明確にして、根拠、反論、具体例を挙げながら書く構成を知ること、どの児童も意見文を書くことができた。

② 題材設定「未来がよりよくあるために」のよさ～学年1クラスの地域密着の学校であり、これまで生活科や総合的な学習の時間で数多く地域の学習を行い、町への愛着も深い。だからこそ「相模湖の町の未来を考えよう」という明確なゴールが児童の必要感となっていた。

③ 見通しと振り返りによる主体的な学び～説得力のある意見文の例を提示することで、意見文を書く見通しをもたせるとともに、反論を入れて書くという教員側の意図も自然と組み込まれていた。1時間ごとの振り返りは難しいが、単元の最後に振り返りを行ったことで、付けた力を児童自身が明らかにし、卒業文集への活用がみられた。

(2) 話し合い活動について

構成表の段階での話し合いが有意義であったのは、話し合うことを通して、一人ひとりが課題を把握したり、情報を整理したりすることができたからである。一方、下書きを書いた後の話し合いは、書き上げた達成感から誤字脱字等、表記のチェックに終わってしまっていた。話し合い活動をどこにどのように位置付けるかを今後、吟味する必要がある。

提案2

提案者 岩立 裕子(県西地区)

<研究主題>

主体的に考え、表現する児童の育成 ～読むことの領域における指導法の工夫～

1 提案内容

文学的文章において、場面の様子や登場人物の行動を児童が想像し、音読で表現することを意識させた実践提案である。校内研究の実践の中から、「自分の考えをもたせるための学習活動の工夫」、「読み取ったことを表現するための学習活動の工夫」という観点に絞り提案された。

(1) 年間の単元構成

文学教材は年間10単元(使用教科書)だが、指導事項の定着を図るために「お手紙」は「書くこと」との複合単元、「声に出して読もう」「かさこじぞう」は特設単元とした。

(2) 各単元について

①ふきのとう

表現するための学習活動として音読発表会を設定し、「音読の工夫」として「声の大きさ」「読む速さ」「間」「声の調子」「視線」「気持ち」の6つを示した。場面の様子に合わ

せて読み方を変えられるようにしたり、登場人物の位置関係を視覚的に理解できるように会話文を色画用紙で区別して掲示する場所を工夫したりした。また、「登場人物」「時」「場所」「会話文」といった「学習で使う言葉」の理解を大切にした。

②お手紙

物語の構成に目を向けてお話作りにつなげるとともに、読み取った様子や気持ちを音読で表現した。音読する際に感じた疑問から学習課題を作り、物語全体を読みながら課題を解決していく流れを示した。また、登場人物の気持ちの変化を心情曲線を用いて捉えるとともに、叙述を根拠に自分の考えをもたせるようにした。読み取ったことを表現するための学習活動としては「書きぶりを真似する」「人柄を読み取る」を視点とし、シリーズ本を書くことにした。

③かさこじぞう

音読の工夫として「声の調子（声色）」の工夫を中心とした。自分の考えをもたせるための学習活動として、登場人物の行動を「いつ、どこで、誰が、どうした」の表に色分けしたカードで並べて施行する方法を行った。また、読み取ったことを表現するための学習活動として、1年生に読み聞かせをすることとした。

クイズ形式で取り組ませたこともあり、楽しく活動できた。場面の読みが終わった後は、音読の工夫につなげる活動として「『ダウトクイズ』→言葉に注目した読み取り→音読の工夫の書き込み→学習の振り返り」という流れで行った。音読発表会に向けて縦割り班で練習し、書かれている様子が伝わるように音読の工夫を考え練習した。

(3) 成果と課題

- 「音読の工夫」として視点を設定することで、低学年の児童でも読み取ったことを音読につなげることができた。
- さまざまな学習活動を示したことで2年生の後半には、自分たちで学習の進め方を選ぶとする姿が見られたり、叙述を根拠にして自分の考えをもてたりするようになった。
- 物語の創作や音読発表会、読み聞かせなどにつなげたため、児童が意欲的に取り組み、学習意欲を継続して学習に臨む姿が見られた。
- 活動が多く、精査する必要があった。低学年という発達段階に応じて、読み取ったことを音読で表現する工夫が必要である。
- 「声の調子」で表現することを評価の対象とすることは難しく、今後の課題である。2年生の後半から「声の調子」の視点を示す方法もある。

2 質疑内容

Q：多くの言語活動を行う中で児童の学習課題はどのように設定したのか？

A：正確に読む力を付ける時間と、文章を読み味わう時間のつなげ方は難しかったが、各時間の課題は前時に設定して、児童がつながりの中で学習できるようにした。

Q：「読み取る」と提案にあるが、校内研究の「わかる」を意識して使ったのか？

A：正確に読むという意味をこめて「読み取る」と表現した。

3 助言

児童が「わかる」「できる」と実感できる授業の実践には、教材研究が欠かせない。教材研究をし、実践して振り返り、また実践をする。この繰り返しによって深まっていくものである。教員にとっても振り返りは大切だが、児童にとってもそれは同じことが言える。

「今日の授業で私たちにどんな力が付いたのか。」と児童も振り返りができるような授業を目指したい。

今回の岩立先生の提案は、音読にこだわって児童に力を付けたいという内容であった。こだわりをもち、ねらいをもって働きかけをしていくことが教員の役割ともいえる。また、クラスの中には教員のみならず、いろいろなお手本があふれている。そのお互いのよさや違いを引き出し、気付かせることも教員の働きかけが重要だ。学び合いの中から学びの基礎基本が積み重なり、考えは深まるものである。教員の役割の重要性をしっかりと受け止め「こだわり」をもって児童に向き合ってほしい。

協議の柱に即した協議

協議の柱「表現する力を育成する指導と評価の工夫・改善」

- ①児童が力を付け、高め合う有効な話し合い活動
- ②個人差がある（クラスの）中で、表現する力を身に付けさせるためには
- ③表現したものを評価するときの課題、改善策

Aグループ

「学習単元の見通しをもって丁寧な手立てをとること」
○主体的な学びにつなげる「めあて」と「振り返り」。
○表現するためには「インプット」も重視。

Bグループ

「児童にとって表現の必然性がある学習をつくる。」
○児童の思いと9年間の学びを見通した指導事項をつなげる教員の役割。
○学習過程も評価をする。

Cグループ

「思いや考えを引き出す授業作り」
○「伝えたい」と思う課題や題材設定の必要性。
○根拠をもって話し合いを繰り返し深めさせる。

Dグループ

「どの児童も主体的に取り組み表現する力を高めるために」
○相手、目的意識をもたせる。
○身に付けたい力の明確化。
○個別の指導。
○前単元の評価も生かしていく。

Eグループ

「伝え合う力」
○自分の考えをもたせ相手意識をしっかりと。
○伝え合うよさを体験させることも重要。

Fグループ

「目の前の児童の姿をしっかりと見ていこう」
○交流する必然性。交流することによって児童の特徴もわかる。
○めあての明確化、プロセスの評価。

Gグループ

『「これならできそう」とやる気をもたせ『こんなことができるようになる』という出口の明確化』
○具体的な相手、具体的な評価、教員がまず「楽しさ」「難しさ」を実感すること。

全体のまとめ

授業構想は、児童や地域の実態を踏まえつつ、教員の「ねがい」や「ねらい」をもとに進められる。その際、付けたい力を明確にするとともにバランスよく育成すること、他教科との関連を図るといった視点から、年間指導計画・評価計画を意義あるものにしていきたい。

また、次期学習指導要領に向けた「審議のまとめ」では「社会に開かれた教育課程」を学校ごとに実現していくことが求められている。「何を学ぶか」「どのように学ぶか」「何ができるようになるか」という観点から学校の教育活動全体のカリキュラムを見直していきたい。