

自ら問いを立てて解決していく国語科授業の実践 ～「個別最適な学び」と「協働的な学び」の一体的な充実を通して～

平成30年度 郷の会
新潟市立女池小学校 落合 悠太

1. 主張

これまで、自身の国語の物語の授業を振り返ると、常に教師が問いや学習活動などの学習内容や学習方法を、一斉一律に提示しながら進めてきた。しかし、令和の日本型学校教育として示されているように、子どもたちの多様性を前提として捉え直すと、全ての授業で一斉一律に学ばせていくことには限界があると感じている。実際に物語授業の初読で、その子なりの視点でもった問いを、追究したり、解決したりできないまま単元が終わってしまったこともあった。また、一斉一律がゆえに子どもたちは受け身になってしまい、「自分は何が分かったのか」「どのように解決したのか」が自覚されず、次の物語に生かされないということがあった。

そこで、中央教育審議会(2021)が述べる「個別最適な学び」と「協働的な学び」の視点から、教師は「個に応じた指導」として、子どもたち一人一人の興味・関心や考え、可能性に寄り添い、子どもが学習内容や学習方法を選択・決定させる場面を意図的につくっていく必要があると考えた。そのために教師は、国語の物語の学習において、子どもたちに問いを立てさせ、その中から解決したいと願う問いを一人一人に選択・決定させること。また、学習方法など解決の見通しを友達と話し合ったり、考えを交流したりする必要感を生むための環境整備。さらに、「自分は何が分かったのか」「どのように解決したのか」を視覚化、言語化して自覚させることを通して、自身の学びを協働的な学習の場で生かしたり、友達との学びの成果を自身の学びに還元したりするなど、「個別最適な学び」と「協働的な学び」の一体的な充実を通して、国語科の資質・能力をよりよく身に付けていくことができると考えた。

2. 目指す子どもの姿

自分で考え 他者とかかわり合い 主体的に学びを深めていく子…R5年度 女池小学校 研究主題より

本実践における、目指す子どもの姿の具体は、以下の通りである。

- ・「自分で考え」とは、解決したい問いを自分で考えて選択・決定している姿。自分の考えをもつ姿。
- ・「他者とかかわり合い」とは、友達と考えを交流したり、学習方法を検討したりしている姿。
- ・「主体的に学びを深める」とは、はじめ(1時間レベル、単元レベル)の姿と比べて、自分の考えや学びが、明確になったり、変容、更新したり、新たな考えが生まれたりできたと自覚している姿。

3. 目指す子どもの姿を具現するための手立て

1. 子どもたちに問いを立てさせて、解決したい問いを選択・決定させること

単元の初めで、佐藤佐敏(2021)のツッコミ読みを行う。ツッコミ読みとは、心の中で物語にツッコミを入れながら読んでいく読み方である。これにより、子どもたちは自然と物語の「普通とは違うところ」や「違和感」に気付くことができる。その気付きをもとに、「(普通なら～なのに、)なぜ【登場人物】は、…なのか。」という問いをそれぞれに立てさせる。その際、以前の学習において、子どもたちとともに作成した「よい問いの条件」を提示する(資料1)。

- ① みんなで考えることができそう
- ② 作品をじっくり読むことができそう
- ③ 本文から答えを見つけられそう
- ④ 人によってさまざまな考えができそう
- ⑤ 登場人物の関係性に注目することができそう

しかし、子どもたちが立てた問いの中には、一読するとすぐに解決できそうな問いや、根拠を示すのが困難なものなど、条件に当てはまらないものも混在していると予想される。そこで、「よい問いの条件に、より当てはまる問いはどれか。」をグループで話し合わせ、問いを精選していく。さらに、精選された問いを学級全体で共有した後、改めて自分が解決していきたいと考える問いを選択・決定させる。これらの一連の手立てにより、「学習の個性化」を図り、自分の課題意識に合った問いを自己選択・決定させることができるとともに、問いの質も担保できると考えた。

2. 「協働的な学び」や選択・決定を生むための環境整備

問いを解決していく場面では、同じ問いを選んだもの同士で、教師が意図的に三人組を作る。その際、物的環境の整備として複数種類の紙ベースのシンキングツールを用意しておき、解決していく際に、子どもたちにどれを使って考えていくかグループで選択・決定させることで、「指導の個別化」を図る。これにより子どもたちは、どのシンキングツールを使って、どんな手順で解決していくかを話し合う必然性が生まれる。また、シンキングツールの使い方についても子どもたちに委ねることで、試行錯誤しながら、自分に合う使い方を考えたり、振り返ったりする姿が見られると想定した。

3. 自分自身の学びを視覚化、言語化させて自覚させること

奈須正裕(2021)は、子どもたちが主体的かつ最適に学んでいくには、始めの十分な情報開示が不可欠と述べている。ここでいう情報とは、「どんな内容を学ぶのか」「そのためにどんな活動に取り組むのか」「最終的には何がどのように分かたりできたりすればよいのか」などの、単元に対する教師の思い描きであると言う。そこで、単元の始めに学びが深まったと言える姿を図1と図2を使って、具体的に示す。単元内において、その都度この二つを使って自分自身の学びを視覚化、言語化させていく。

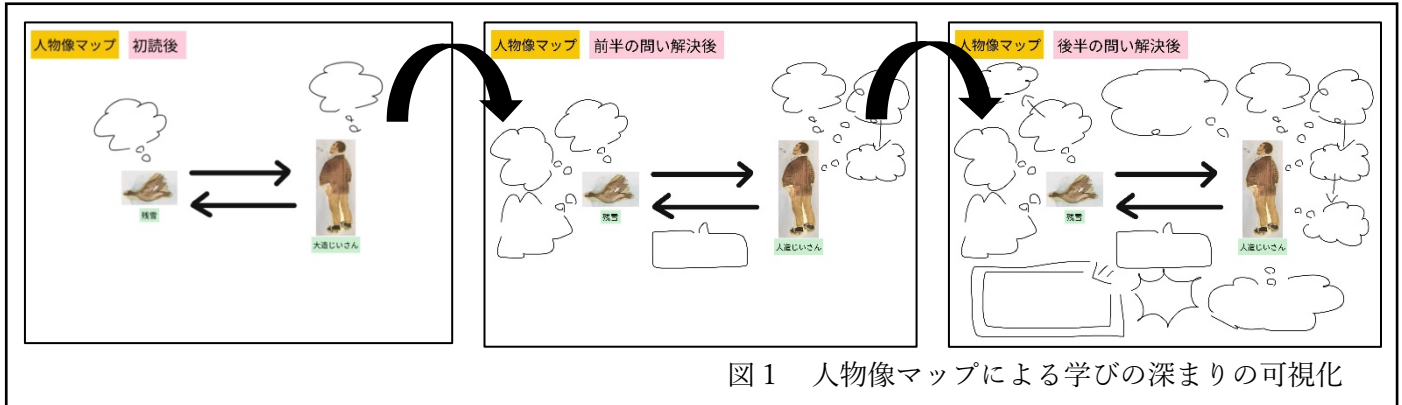


図1 人物像マップによる学びの深まりの可視化

図1の人物像マップは、単元内の初読後や、問いの解決後などに加筆修正できるようにして、人物像や関係性等を可視化させていく。これにより、協働的な学習で得た成果を自身の学びに還元したり、物語の世界をどのように広げ、想像し、膨らませられたのかといった国語科としての資質・能力についても、自覚させたりしたいと考えた。

図2は、振り返りとして言語化させる前に、学びの深まりを視覚的にイメージして自覚させるために活用する。はじめの姿から、どのような学習方法を経て、終わりの姿に至ったのかを辿らせ、その後記述するように指示する。これにより、子どもたちは、「何が分かったのか」「どのように解決したのか」を確かに自覚し、自身の学びを次の物語や、協働的な学びの場に繋げていけると考えた。

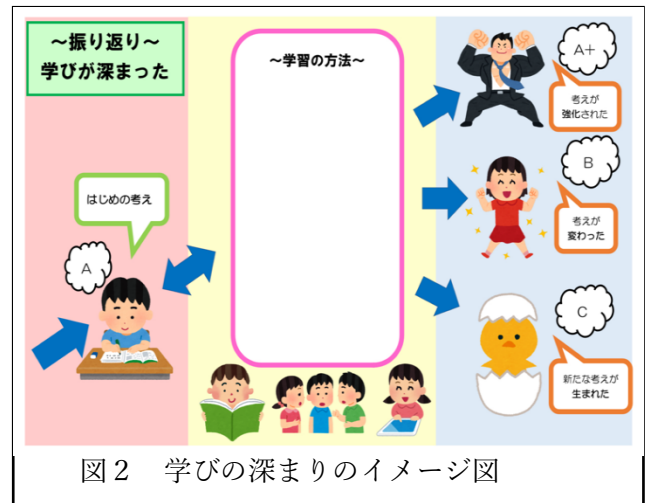


図2 学びの深まりのイメージ図

4. 実践の概要

- (1) 単元名「『大造じいさんとガン』の魅力を考えよう」 教材名：「大造じいさんとガン」
5年1組（男子14名 女子14名 計28名） 令和5年度12月実施

(2) ねらい

- 語句と語句との関係を理解し、語彙を豊かにすることができる。【知・技】
- 大造じいさんと残雪の人物像や、物語などの全体像を具体的に想像することができる。【思・判・表】
- 文章を読んで理解したことに基づいて、「大造じいさんとガン」の魅力について、自分の考えをまとめることができる。【思・判・表】
- 人物像や物語の全体像を具体的に想像しようとして進んで作品を読み、粘り強く問いを解決しようとする事ができる。【学びに向かう力、人間性等】

(3) 単元の指導計画（全7時間+短学習）

次	時	○主な学習活動 ※留意点
1	1 2	○ツツコミ読みをして、個人で問いを立て、できた問いをグループで検討する。 ○検討によりできた問いを全体で共有し、自分が解決したい問いを選択・決定する。 ○問いに対する自分の考え（仮説）をもつ。
2	3 4 5 6	○グループに別れて、学習方法や考えを交流しながら、解決に向かっていく。 ※3・4時間目で、物語の前半（1・2場面）の問いを、5・6時間目で後半（3・4場面）の問いを解決していく。 ○問いに対する答えを全体で共有する。
3	7 短	○「大造じいさんとガン」の魅力伝える作文を書く。 ○友達の記事を読んで感想を伝える。

(4) A 児の学びの様子

①問いを立てる場面 (第1、2時)【手立て1】

A 児は、第1時のツッコミ読み後に、物語の前半と後半で一つずつ問いを立てた。前半の問いは、「普通なら諦めるのに、なぜ大造じいさんは、四つも作戦を考えたのか。」後半の問いは、「普通なら逃がさないのに、なぜ大造じいさんは残雪を逃したのか。」である。その後、グループでそれぞれの問いを出し合った。そこで、A 児の考えた前半の問いについて、友達から「残雪を捕まえたいからでしょ。」と言われ、それに納得している様子が見られた。その後、グループ検討によりできた問いを全体で共有し(資料2)、その中から自分が解決したい問いを改めて選択・決定させた。

そこで、A 児は前半の問いの中から「ガンが来るのは冬なのに、なぜ大造じいさんは、夏から作戦の準備をするほど、残雪を捕まえたいのか。」を選んだ。初読の段階から、大造じいさんの作戦に着目していた A 児は、グループ検討により、自分が考えた問いはすぐに解決できてしまった。しかし、大造じいさんがそこまでして残雪を捕まえたい理由は何なのかと、自分の課題意識に合う新たな問いを見付けることができた。

後半の問いについては、多くの友達が A 児の立てた問いに近い内容を考えていたことに気づき、早くみんなと考えたいと意気込んでいる姿があった。そこで、A 児は後半の問いから、「せっかく残雪をつかまえることができたのに、なぜ大造じいさんは、残雪の手当てをして逃したのか。」を選択・決定した。

その後、それぞれの問いに対して、教科書に線を引きながら、真剣に自分の仮説を立てている姿が見られた。このような A 児が新たな問いを選択・決定したり、主体的に考えを持とうとしたりする姿が見られたのは、教師が「学習の個性化」を図り、一斉一律の問いではなく、自分の課題意識が尊重され、それに合う問いを自己選択・自己決定できたことが大きいのではないかと考える。

②前半の問いを解決する場面 (第3、4時)【手立て2、3】

前半の問いを解決していくにあたり、事前に教師が子どもたちの仮説を確認、分析し、異なる考えをもっているもの同士がグループになるように、三人組を作った。A 児グループの児童の仮説は以下の通りである。

[問い] ガンが来るのは冬なのに、なぜ大造じいさんは、夏から作戦の準備をするほど、残雪を捕まえたいのか。

A 児：残雪が来るようになってから、一羽のガンも手に入れることができなくなって、大造じいさんは、感嘆の声をもらしてしまうほど、いまいまして思っていたから。

B 児：残雪が来てから一羽のガンも手に入らなくなって、残雪を捕まえたいと思うほど、いまいまして思っていたから。

C 児：残雪のことを捕まえるのを失敗したくなかったし、目にももの見せてやりたかったから。

A 児グループでは、最初にシンキングツールを選びながら、どのように進めるかを話し合う場面が見られた。その後、教師が A 児グループに解決の見通しを確認しに行ったところ、仮説を比較し、共通や相違を明らかにするために、ベン図を活用することを決めていた。その後、ベン図にまとめると、共通点として A 児と B 児の仮説から、大造じいさんが「いまいまして」と思っていることが挙げられた。その時、C 児が A 児の仮説から「感嘆の声」と「いまいまして」の意味が繋がっていないことを指摘した。A 児は、「感嘆」の意味が曖昧だったとして、辞書で確認することにした。言葉の意味を理解した A 児は、大造じいさんの残雪に対する見方をしっかりと想像することができた。さらに、A 児は C 児の仮説を指して、「大した知恵をもっていると分かっているんだったら、(C 児の) 捕まえるのを失敗したくないって意見に繋がるね。知恵比べみたいな感じ。」と、夏から準備をする大造じいさんの行動と C 児の仮説を結び付ける発言があった。このように、教師が考えの異なるもの同士を意図的にグルーピングし、複数種類のシンキングツールを選択・決定できるよう環境整備したことで、A 児はベン図を用いた解決の見通しをもって進めることができた。また、協働的な学習によって、自身の仮説の誤りに気付くことができた。

前半の問いの解決後に、振り返りを行った。その際、手立て3で述べた図2を教師が提示し、「自分の学びは、どのようになりましたか。」と問うた。A 児は、「考えが強化された」「新たな考えが生まれた」を指した後、図3の振り返りを書いた。図3の下線部から、A 児が協働的な学びを通して話し合ったことを、自身の学びに還元している様子が見取れる。

③後半の問いを解決する場面 (第5、6時)【手立て2、3】

後半の問いを解決する場面でも、同じ問いを選んだもの同士で、三人組を作った。後半の問いの A 児グループでも、始めにシンキングツールを選びながら解決方法を話し合う姿が見られた。その際に、A 児は「ベン図を使ったら、仮説を比べてまとめやすかった。」と、前の学習と繋げながらメンバーに伝えている姿が見られた。さらに、同じグループになった D 児は「前半の時は、根拠を探すために、クラゲチャートを使ったよ。」と伝えていた。このように、A 児と D 児が自身の学びを協働的な学

<振り返り>

私は「なぜ、夏から捕まえる準備をするほど残雪を捕まえたいのか」の問いについて考えました。最初、私は「残雪が来るようになってから一羽のガンも捕まえることができなくなって、大造じいさんは思わず感嘆の声をもらしてしまうほど、いまいまして思っていたから」と、仮説を立てました。けれどベン図を使って、グループの人と意見を出し合ったり根拠を探したりしていると他にも「目にももの見せたかったから」や「今年こそは捕まえるのを失敗したくないから」など出てきました。なぜこのような仮説になったのか考えていると、大造じいさんがどうしても残雪を捕まえたい気持ちがわかり、「残雪のことをいまいまして思っていて失敗せずに目にももの見せたかったから」というまとめが出来上がりました。

図3 A 児の前半の問いの振り返り

びの場で生かそうとする姿が見られたのは、前半の問いで、解決方法を自分たちで検討したり、そのよさを自覚して振り返ったりすることができた結果であると考え。その後、話し合った結果、グループとして一つの仮説を立てるために、それぞれの仮説の共通点を明らかにしやすいベン図を用いること。その後、根拠を見つけてグループの仮説を確かめるために、クラゲチャートを用いることになった。

A 児を含めたグループのメンバーの仮説は次の通りである。

[問い] せっかく残雪をつかまえることができたのに、なぜ大造じいさんは、残雪の手当てをして逃したのか。

A 児：残雪のようなガンの英雄を卑怯みたいなやり方で、やっつけたくなかったから。

D 児：大造じいさんは、残雪を捕まえるためのおとりのガンを助けて、そんな残雪を卑怯なやり方で捕まえたくなかったから、手当てをして逃した。

E 児：自分のガンを助けてくれた恩返しのため。戦う相手がいないと少し寂しいから。

A 児らは、ベン図にそれぞれの仮説を書き出し、キーワードとして「ガンの英雄」「おとりのガンを助けて」「卑怯なやり方」「恩返し」「戦う相手」に線を引いた(資料5)。また、それぞれの仮説の共通点を見付け、グループの仮説として、「自分のガンを助けてくれたし、ガンの英雄を卑怯なやり方で捕まえたくなかったから。」とベン図の中央に書き入れた。

その際に、大造じいさんの残雪に対する印象の変化に、A 児が気付いた眩きがあった。以下は、その時のやりとりである。

D 児：ガンの英雄って言い方変じゃない？

E 児：言い過ぎな感じ。

A 児：もしかして、見方が変わったとか？

D 児：ああ。そういうことか。

A 児：いまいましい気持ちがなくなったってことじゃない？

D 児：なるほどね、だからか。

D 児の「ガンの英雄」という言葉の違和感から、A 児は、大造じいさんの残雪への印象が前半と後半で変化したことに気付いた。図4の振り返りからも、その気付きが読み取れる。A 児のはじめの仮説にも、「ガンの英雄」という言葉があったが、協働的な学習を通して他者とかかわり合い、言葉を捉え直したことで、はじめと比べて、自分の考えがより明確になっていったことが分かる。

後半の問いの解決後、A 児は人物像マップに、大造じいさんの気持ちや残雪との関係性を表した(資料4)。この人物像マップからも、残雪をいまいまして思っていた大造じいさんが、正々堂々戦いたいと、気持ちを変化させたことに、A 児が気付いたということが読み取れる。その気付きをもとに、大造じいさんと残雪の関係性に「ライバル」という言葉を書き込んだ。これは、A 児自身が協働的な学びを通して得た気付きを、自らの学びに生かそうとしている姿であると言える。人物像マップからは、他にもA 児が問いの解決を通して、大造じいさんや残雪の人物像や関係性、気持ちや、その変化など、あらゆる観点から解釈し、具体的に想像を広げていったことが読み取れた。これはまさに、国語科として身に付けさせたい資質・能力が現れた姿であったと判断できる。一方で、A 児が具体的に想像を広げる姿を可視化させることはできたものの、子ども自身が、それをどこまで国語科の力として、抽象度を上げて自覚し、他の作品に生かそうとしていたのかは、今回の人物像マップや振り返りだけでは判断することができなかった。

<振り返り>

はじめ私は、「残雪のようなガンの英雄をひきょうなやり方でやっつけたくなかったから」と仮説をたてました。でも、グループでシンキングツールを使って考えたり1人で教科書を見ながらどうしてかを探してみたりしたら「助けてくれた恩返しのため」や「助けてくれた残雪をひきょうなやり方で捕まえたくないから」という私と似たような仮説も出てきました。さらに大造じいさんは、正々堂々と戦おうとしていることに気づき、最終的に「自分のガンを助けてくれたから恩返しとして手当てをし、傷ついている時にまた戦いたいと思った。また、ガンの英雄をひきょうなやり方で捕まえたくなかったから」という風になりました。考えをまとめていくうちに大造じいさんは、はじめは「どんな手を使ってでも捕まえない」と思っていたが残雪が自分のガンを命懸けで助けてくれて「残雪のようなガンの英雄をひきょうなやり方で捕まえたくなかった」と大造じいさんにとってのガンの印象が変わったことがわかりました。

図4 A 児の後半の問いの振り返り

5. 成果と課題

<成果>

- ・「個別最適な学び」と「協働的な学び」の一体的な充実を通して、自ら問いを立てて解決していく物語授業を構想し実践することができた。
- ・話し合いや振り返りの記述から、子どもたちは「何が分かったか」だけでなく、「どのように解決したのか」を意識しながら学習に取り組み、資質・能力を身に付けていく姿を見とることができた。

<課題>

- ・今回の学習で身に付けた国語科の資質・能力を、どの程度自覚し、どのように次の学びに生かそうとしているのかを見とることはできなかった。
- ・子どもたちが、グループの垣根を超えて、友達のを考えを聞くことができるような環境整備や、その必要感をもてる単元構成を構想していきたい。

6. 参考文献

- ・中央教育審議会『令和の日本型学校教育』の構築を目指して(答申)2021
- ・佐藤佐敏「国語科の学びを深めるアクティブ・リーディング<読みの方略>の獲得と<物語の法則>の発見II」2021 明治図書
- ・奈須正裕「個別最適な学びと協働的な学び」2021 東洋館出版社