

主体的な学びを形成するプロセスの追究

初等教育における表現課題設定による読みの指導を通して

Research on Learning Processes practiced by Subjective Learning

-To instruct Reading with Expression Task Assignment in Primary Education-

反町 京子

Kyouko SORIMACHI

学習者主体の読み 学習意欲 言語活動 表現課題 学習構造

1. はじめに

現在、学習指導要領の改訂に向かい、教育の新しい方向が明らかになりつつある。特にどの教科においても「アクティブ・ラーニング」の実現に向けた様々な取組が示されている。

教育現場においても実践への道筋が構想され、新しい枠組みが模索されている。

しかし「新しい学力観」という言葉が使われはじめて以来、「アクティブ・ラーニング」の学びに繋がる指導理念の根幹は変わっていない。それは、「何を教えるのか」ではなく「何のために教えるのか」という指導観である。この指導観に基づく、目的を明確にした指導により、学習者(学習者=子供)に「どんな力をつけるのか」という「資質・能力の育成」が問われている。

そのために必要なことは、学習者自身が自ら課題をつかみ、目的を明確にしながら学び進める学習過程の確立であると考ええる。

そこで本研究においては、学習構造を学習過程にそって「学習への動機づけ」と「学びの姿」からとらえ、初等教育国語科の実践を

通した、主体的に学び進めるためのプロセスを追究する。

2. 主体的な学びと学習意欲

さて、初等教育の現場における国語科指導の課題は何か。私のこれまでの実践から振り返ってみる。

私自身は、かねてより「学習者主体の楽しく力のつく授業とはどのようなものか」を問いながら、実践を重ねてきた。実践の多くは小学生児童を対象としたものである。

その経験から、主体的な学びを進めるためのけん引力は、学習意欲であるととらえている。学習意欲については、数年来実施されている全国学力・学習状況調査の結果の考察で、学力との相関があることが示されている。

以上から主体的な学びを進めるためには、学習意欲の喚起と持続が必要であり、各過程でどのように学習への動機づけをするのが、重要であることがわかった。

3. 学習過程における学習の動機づけ

次頁の【図1 主体的に学び進める学習構造】において、学習過程に沿って適切な学習への動機づけによる主体的な学びの姿を図示した。

ア～キまでに、各学習過程における学習の動機づけを示している。(具体的な内容は、実践例の単元における指導で示す。)概略的に述べる。

まず、生活に生きる単元づくりをする。「学びの成果は社会のニーズ」は単元構想の基本となる。実践単元では複数の教材を重ね読みし、表現課題をもち、表現し、伝えることをゴールとした学びを構成している。一人一人の学習者が個々の学習方法で読み進めさらに表現することで「私の読み」の確立を目指した。ここで述べる「私の読み」とは、一人一人の中に対象となる作品の価値が見いだされ、自分なりの言語感覚を作り、それら一連の活動を通して感性が磨かれることだととらえる。

次に各過程でつけるべき資質・能力をとらえた個や集団への支援が重要となる。国語教室として、どの学習者へ対しても個々の学習が進められるよう支援することは容易ではない。そこで表現課題をもち適切な支援を受けながら自ら考え進めるこの学習は、学力を保障しつつ個々の生き方にもつながる重要な学習経験と言える。

4. 表現課題設定による読み深め

—実践—

【第6学年 思考を深め広げる二教材一単元の重ね読みの実践より】

《単元名》

戦争と平和、今ほく私が考えること

《学習材》

「川とノリオ」

教育出版 ひろがる言葉小学国語6上

「ヒロシマのうた」

東京書籍 新編新しい国語六

(1) 基礎・基本—つきたい言葉の力

- ① 描写や表現の工夫をおさえて、人物の言動、気持ちの変化をとらえる。
- ② 物語の発端から最後まで展開をとらえ、終末の意味を考える。
- ③ 作品を通して得た作品観(価値)について考える。

以上をふまえた表現課題につながる言語活動例

*きめられた文字数の中で自分の考えを書く (要約力—表現)

*作品観をもとに、自分のテーマで物語を書く (創作活動—表現) ←書評をつける

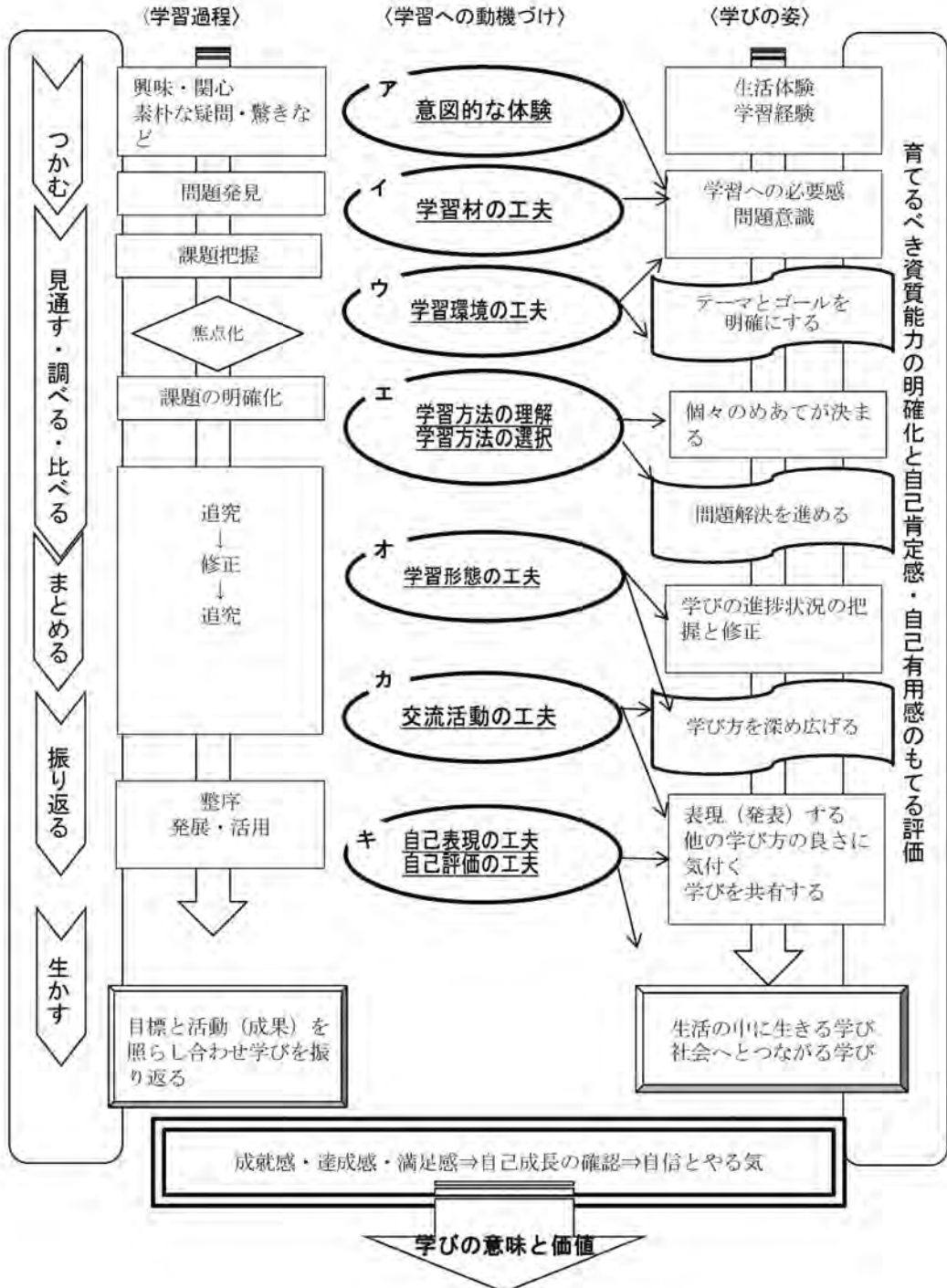
*自分の選んだ作品のリーフレットを創る (読書案内—読み)

(2) 表現課題設定の意図

文学教材を味わうための工夫として、まず、読むことへの意欲を喚起することと、読み深めるための工夫として、二教材一単元の構成をする。教材は、学習者の興味・関心を生かし学んだことが次の学習に生きるものを選ぶ。さらに「私の読み」を創る観点から、表現課題を設定し、学習活動を選択しながら自分なりに表現する発展学習を工夫する。また、表現した作品は、学習者が創る学習者のための学習材として活用することができる。【図1

【図1 主体的に学び進める学習構造】

ー学習への動機づけによる意欲の喚起と学習過程ー



主体的に学び進める学習構造】における〈学習への動機づけ〉ア〜キの具体的な手立ては次のようになる。

ア. 意図的な体験

- ・他教科での学習経験や豊かな体験活動

イ. 学習材の工夫

- ・二教材一単元による単元構成の工夫

ウ. 学習環境の工夫

- ・揭示資料（学び方を習得し自力で学び進めるための既習学習まとめ表、表現課題設定の手引き拡大表、学びの視点、初発の感想のまとめ表等）
- ・図書コーナー、モデル作品の提示

エ. 学習方法の理解、選択

- ・学習シートの工夫
- ・コース別学習への支援

オ. 学習形態の工夫

- ・個、小集団、全体等
- ・メディア機器等の活用

カ. 交流活動の工夫

- ・学びを共有する表現活動（発表）
- ・よさに気づき、学び方を広げる話し合い活動

キ. 自己表現の工夫・自己評価の工夫

- ・振り返り表
- ・成長エントリー
- ・相互評価、専門家によるアドバイス等

（3）単元の趣旨

「戦争と平和」この重く深いテーマを、国語科の学習としてどのようにとらえ取り組むのか、それは、教師一人の教材選択のセンスと価値観にかかっている。ここでは、教科書の教材として取り上げられている「川とノリ

オ」「ヒロシマのうた」を中心とし、それぞれの作品の読みを深めるとともに、一人一人が表現課題を持ち主体的に読み進め、自分なりの読みの価値を創ることをねらいとする。ここで一人一人が言語活動を通して創り上げた個々の価値観は、これからの学習者自身の生き方にも通じるものとなる。

以上のことから、

【本単元の目標】

- 進んでテーマに関連する作品を読み、その価値について伝えようとする。
 - 読みの視点を生かし、書き換えや創作を行おうとする。
 - 目的に応じて内容や主題をとらえ、二教材を重ね読むことができる。
 - 目的や意図に応じて考えたことなどを文章全体の構成などの効果を考えてオリジナル物語を書くことができる。
 - 本や文章を読んで、考えたことを発表し合い、自分の考えを広げたり深めたりすることができる。
 - 書いたものを発表しあい、表現の仕方に着目して助言しあうことができる。
- （発展 作品の良さを多くの人に伝えるための文章を書くことができる。）

【評価基準】

＜国語への関心・意欲・態度＞

- ・進んで戦争と平和に関する読書をしようとしている
- ・目的・意図に応じて効果的な文章を書こうとしている

＜読む能力・書く能力＞

- ・登場人物の気持ちや生き方をとらえ、優れ

主体的な学びを形成するプロセスの追究

た叙述を味わい作品の価値を考える

- ・ 読みを生かし、自分の考えを伝えるために構成、表現等を工夫し作品を書く

＜伝統的な言語文化と国語の特質に関する事項＞

- ・ 文や文章にはいろいろな構成があることを理解する
- ・ 比喩や反復などの表現の工夫に気付く
- ・ 人称表記による作風の違いを味わい生かす

(4) 単元の計画 (16 時間扱い)

＊国語科における言語活動の充実とは「言語活動を通して指導事項を指導する」ことである。本単元では表現課題設定による読みそのものが単元を通した言語活動ととらえる。(図1ア、イ、ウ関連)

一次・・・学習の計画を立てる(課題意識を醸成する)・・・2時間

- ・ 読み聞かせや関連図書の紹介
- ・ 読書・学習経験の想起
- ・ 各自の学習問題作りと課題設定(初発の感想から読み・書きの視点*をまとめる)

＊物語を読む視点*を、明確にする。生涯にわたり読書生活を豊かにし国語力(特に、読む、書く力)をつける基礎となる。ここでの視点*とは、《話の展開、人物、表現・叙述、作者・作品、文体・ジャンルなど》があげられる。(図1エ関連)

二次・・・二作品を読み深める。・・・7時間

- ① 好きなところ、気になるところ(疑問)、考えたいところを見つけて読む。(選んだわけを考える) 一人学習2時間、交流3

時間(グループ1、全体2)

＊一人一人の問題意識は生かしながら、追究するテーマ、活動は、グルーピングする。複数の人数で構成することで、交流による深め合いを期待する。(図1カ関連)

以下(川)(ヒ)の略は、教材名を示す。

(川)－川とノリオ

(ヒ)－ヒロシマのうた

話の展開(ストーリーの面白さ)

〔例〕(川)(ヒ)場面わけをしてストーリーを短くまとめる。

戦争の悲惨さを読みとく。

登場人物の相互関係

〔例〕(川)ノリオと川の深い関係

(川)(ヒ)「大造じいさんとガン」などでは、残雪とじいさんの関係やハヤブサと残雪やおとりのガンとの相互関係が話題となるが、この2作品では話の展開をつかむことと関連して人物の相互関係図づくりなどがあげられる。

心情の変化

〔例〕(川)ノリオの気持ち、じいちゃんの気持ち⇒悲しみの深さ

(ヒ)ヒロ子の気持ち、わたしの気持ち、お母さんの気持ち⇒悲しみと、強さ

場面描写の巧みさ

〔例〕(川)川の表現とノリオの気持ち－巧みな描写

(ヒ)リアルな表現と戦争の恐ろしさ－倒置

作者・作品

〔例〕 (川) 戦争の中にあるもの、伝えたいこと
(ヒ) 題名の「うた」ということの意味
作風への好み

二作品の読み比べ

〔例〕 似ているところや違うところを比べて
作品の特徴をつかむ。

- ・文中表記が両方とも「ヒロシマ」で
カタカナ表記である。
- ・展開が、「川と～」原爆投下前からと
「ヒロシマの～」は投下してから始
まっている。

② 二つの作品について作品の価値を考える。
(2時間)

三次・・・自分の考えを伝えるためにオリジナル
作品を創る(書く力をつける)・・・7時間

- ・書くことの必要感を共通確認する
(下学年へのメッセージ、大人や社会への発
信、同学年、隣接学年への発信と交流など)
- ・オリジナル作品に対してその作品の価値を
まとめる(学習経験を活かす)
- ・学習を通して戦争と平和に対する自分の考
えをまとめる

発展・・・学校図書館特設コーナーへの参加
・作品の価値を自分自身の体験や読書経験を生
かしてまとめる活動を作品書評づくりにつ
なげる。広く学習の成果を伝えることで学
びが生活の中に生かされていくことになる。

*大切なことはここでつけたい力(書く)
は何か、そのための言語活動は適切か、学
習者にとって興味・関心を持てるか、必要
感はあるか、などのことがらである。この
学習活動を進めるために各種の学習シート
(略)を工夫した(図1キ関連)(表2参照)

(5) 教材観・指導観

① 読みの視点をとらえた教材分析

教材文「川とノリオ」「ヒロシマのうた」を、
主題、構成、表現、作者・作品の各視点から
教材分析すると右表1[川とノリオ、ヒロシマ
のうた教材分析]のようになる。

【表現課題を作品作りにした場合】

- ・作品の書き換えあるいは創作を通して、
読みを深める。
(オリジナル作品「ぼくの～、わたしの～」)
- ・「戦争と平和」について、オリジナル作品
の作者としての意見を持つ。(書評)
(言語活動別案「戦争や平和に関するお勧
めの本を選んで推薦文を書こう」あるいは、
「～作品の価値を伝えよう」)

【並行読書】

- ・戦争と平和に関する図書
(教材研究必読「戦争中の暮し」暮らしの
手帳)
- ・同一作者(いぬいとみこ、今西祐行)の
他作品

② 指導観

「川とノリオ」「ヒロシマのうた」ともに作
者の思いがひしひしと伝わる作品である。

「川とノリオ」では、初発で抱く学習者たち
の感想は「かわいそう」であるとか「戦争は
いけない」とかなど、ごく一般的である。そ
れらはノリオのおかれている状況を登場人物
の言動や情景描写を手掛かりに丁寧に読むこ
とによって、深めていくことができる。また、
豊かな表現によって綴られている川の描写か
ら、「川」の持つ意味について考えることも学

主体的な学びを形成するプロセスの追究

表1 【川とノリオ、ヒロシマのうた教材分析】

教材文	川とノリオ	ヒロシマのうた
主題	人々の悲しみや怒り・苦しみをすべて含みながら未来へも流れ続ける川。まさしく時の流れと人々の結びつきを描き、時代に生きる人々の深い思いを伝えている。	原爆という悲劇が人々に暗い影を落とすが、その状況下でも、くじけず明日を信じて生きようとする人々の力強さと美しさを伝えている。
構成	季節を表す小見出しにより、場面の構成が明白である。挿絵により、「起承転結」の4場面構成も理解しやすい。	時を表す言葉を手掛かりにすると、話の展開をとらえることができる。
表現	会話表現はほとんどないが、川の様子を表す表現を味わうことで、場面の状況や人物の気持ちを知ることができる。	会話文や、ラジオ・手紙が効果的に使われている。1人称「わたし」の淡々とした語りが、人物の気持ちや場面の状況を的確に伝えている。
作者作品	作者「いぬいとみこ」や「今西祐行」の作品を読んだり「戦争」や「ヒロシマ」をめぐる作品を読んだりして、その作品に描かれている人々の思いを探り、作者に対して考えを深めたり、作品を味わったりできる。	
共通点	主人公-幼くして両親と死別・たくましく生きる。 作品-戦争によって運命を変えられた人間を描く。 「ヒロシマ」への思い	
相違点	文体-三人称 描写-抒情的・常体文	一人称 リアル・敬体文

習活動として価値がある。

「ヒロシマのうた」では、原爆の悲劇が昭和20年8月6日という歴史の中の一点だけにとどまらず、生き残った人間一人一人の生活の中に、そして心の中にも深く残されていることを訴えている。ヒロ子や「わたし」の心情、場面の情景描写や時の推移などを正しくとらえ、作品の意味や主題について自分なりの考えが持てるようにしたい。

学習者の学習歴として「戦争と平和」というテーマで下学年から「かわいそうなぞう」「ちいちゃんのかげおくり」「一つの花」「お母さんの木」などの教材文の読みが挙げられる。学習環境として「戦後〇〇年コーナー」など特設のコーナーを設ける。特に夏休み前にきっかけづくりを意図的に行うとよい。8月6日、9日、15日などの夏休み中の報道記事などもテーマと関連付けて集めるように示唆しておくことが大切である。

なお、二教材一単元で構成したことで、一人一人の興味・関心を生かした学習者主体の学習活動を期待するとともに、さらに、理解と表現を関連させながら、読みを深め個々の表現活動を通して、作品の価値をつかむ場を意図的に構成した。また、多くの文学作品に触れることは、日常生活における読書の幅を広げるきっかけにもなる。

一人一人の問題意識を大切にして、それぞれが問題解決を図るが、二教材を効率的に読み考え深めるためにグループによる交流活動を工夫する。

表現課題設定による読みにおいて、学習過程は大きく「読む」活動と「書く」活動に分

かれるが、本単元における「読む」活動では、読みの視点から各自の学習課題を設定し、自力学習および交流を通して読み深めるようにしていく。

「読む」活動では、読み深める中でどちらの教材も、戦争と平和、その中で生きる家族愛など共通する事柄がある一方で、「川とノリオ」では詩的表現を味わうことに、「ヒロシマのうた」では人物の心情を読み取ることにテーマとの深いかわりがあることに気づかせていきたい。それらを小学校6年生である学習者たちがそれぞれの思いで受け止め、その状況について、あるいは状況と人間のかかわりについて考え深めていくことができる。戦争や平和に対する個々の思いも確認されるであろう。さらに、表現活動を通して、学習者自身が現在の状況とそこでのあり方、これからの生き方についても目が向けられるような学習活動を期待したい。

「書く」活動では、「誰に何を伝えたいのか」ということを活動の出発点とし、目的や意図に応じた表現課題を選択する。言語活動として、物語の書き換え、創作、脚本、続き話などのオリジナル作品づくりへとつなげていく。このオリジナル作品作りは、読みを生かした発信としての「書く」活動と位置づけ、読みの視点を生かした創作活動へと導く。

このような単元構成による表現課題設定の読みは「書くこと」「読むこと」を、読まされている読むから、読みたくなる読むへと、書かされている書くから、書きたくなる書くへと、学びへ向う姿を変える。

学習者たちは、オリジナル作品作りを通し

て、オリジナル作品の作者として、戦争や平和への個の考えをもつことができる。そして、ここで創り上げられた個々の価値観は、学びの意味を考え価値づけ、これからの学習者自身の生き方にも通じるものとなるであろう。

単元を通して、自分の課題に対して自分で学習を進めていくことになるので、個人差に対する支援が必要になると考える。特に「読む」活動では、二教材が並行して学習が進むので、効率的に読みを深めるために、グループで考えを交流する時間を確保し、個人→グループという流れで、学習を進めていきたい。「書く」活動でも、学習シートの活用とペアでの読み合い（自己評価と相互評価）の場を取り入れる。

学びを深め進めるためには学習活動全体を通して、一人一人の学習者のどこにつまずきが存在するのかを十分に把握し、適切な支援を行っていくことが重要であると考え。

主体的な学びを形成するプロセスの追究

(6) 実践授業

A 第一次の実践授業

〈目標〉

○教材文を読み、特に印象に残ったことや疑問などについて互いに交流し、学習の見通しを持つ。

○読みの視点について考える。

〈展開〉(1～2/16) *学習活動の概略は下記学習指導案参照

過程	学習活動と内容	活動への支援	評価	資料
導入	1 教材文を読む ○およその展開を確認する	・個別支援 ・拡大挿絵を活用し、アニメーションの手法を活用する (挿絵をもとに場面わけができるようにする)	実態に応じ ・意欲の喚起をねらう ・大きな場面わけをとらえることができる	二教材 挿絵
展開	2 本時のねらいをつかむ 二つの教材文を読み学習計画を立てよう			
1	本時のめあて(表現力をつける) 自分の考えをもつ(発表する) セブンの考えと比べて発表する タロウ深まりや広がり伝える 3 気に入ったところ、みんなで考えたいこと、驚いたこと、不思議な点、もっと知りたいことなど発表する。 「川とノリオ」 ・悲しみやつらさがよくわかる ・ノリオはかなしい、かわいそう ・各場面にも出てくる象徴的な表現がある ・川がしゃべっているよう、 ・川の表現 ・神様、ヤギの鳴き声 ・悲しみやつらさ、恐ろしさをその言葉を使わずに伝えている 「ヒロシマのうた」 ・場面わけがわかりやすい ・母が死んで悲しい ・ミーちゃんほかかわいそう ・ヒロ子の強さに感心 ・リアルな表現 ・作者の思いが伝わる ・「ヒロシマ」がカタカナ ・「うた」の意味 二つを比べて ・作者は何を伝えたいのか ・作者のほかの作品を読んでみたい ・戦争について考えてみたい ・戦争の悲惨さ ・「ヒロシマ」の意味	・既習経験や日ごろの様子から、個々のめあてが持てるように3つ(支援を受け進めるタイプ、手順通り進めるタイプ、比べたり広め深めたりして進めるタイプ)を確認する ・初発の感想を生かし、詳しく読んでみたいところ、気になること、驚いたこと、疑問点などについて自分の思ったことを発言できるように促す。(目あて関連) ・板書を工夫し全員の発言、意思表示後「読み視点」について気づくようにする。 ・読みの視点 話の展開(構成、山場、あらすじ等) 登場人物(人物の気持ち、人物相互の関係等) 表現(場面描写、文体、人称) 主題(テーマ、作者の意図) 作者・作品(作者の生き方、考え方、作風、作品)	・自分なりのめあてが持てる ウルタイプ セブンタイプ タロウタイプ 【振り返り表】参照 ・自分の考えを発表する ・友達発表を聞いて、同じ点や違う点について考えをもつ *本時は初めての経験なので価値をとらえるポイント (読みの視点)を考えてから問題作りをする ・読みの視点をとらえる	ネーム ブレート 感想カード 視点カード
視点の確認	【課題】 作品の価値をとらえ、戦争を体験した人々の思いを考え、伝えよう。 「ぼく・わたしの○○」オリジナル作品づくり			

416 21 25

〈目標〉

書くことができる。

の価値に対する交流活動)

○オリジナル作品を書く。

○ペアで読み合い、アドバイスし合う。

〈展開〉 (13/ 16) 學習指導案省略

主体的な学びを形成するプロセスの追究

表2[本単元の振り返り表]

きみの作品すてきだね

オリジナル作品「

○○○

児童実践例より
川とノリオ
母からのあたたかいおくりもの(脚本)
ヒロシマのうた
短歌で詠む「川とノリオ、ヒロシマのうた」

学習内容		学習方法	ウルタイプ	セブンタイプ	タロウタイプ
あなたの作品で一番伝えたいことは？ どんな材料で書くの？ 話の展開・順序は？ 表現の工夫は？ あなたにしかできない工夫は？	計画	ア 文字 ・先生や友達と相談しながら、計画を立てた。 イ 言葉 ・友達の計画を聞いた。	・先生や友達と相談しながら、計画を立てた。 ・友達の計画を聞いた。	・手引きを参考にして計画を立てた。 ・自分の計画を発表した。	・今までの学習を参考に計画を立てた。 ・友達の計画を聞き自分の計画と比べながら発表した。
	主題	ア ・先生や友達と相談しながら、主題を決めた。 イ ・友達の主題を聞いた。	・先生や友達と相談しながら、主題を決めた。 ・友達の主題を聞いた。	・自分で主題を決めた。 ・自分の主題を伝えた。	・目的に合わせて主題を決めた。 ・友達の考えを聞き比べて自分の主題を決めた。
	取材	ア ・書く材料は相談して決めた。 ・材料を集めた。 イ ・取材に必要なものを考えた。 ・友達の発表を聞いた。	・書く材料は相談して決めた。 ・材料を集めた。 ・取材に必要なものを考えた。 ・友達の発表を聞いた。	・自分で必要な材料を集めた。 ・書く材料を増やした。 ・インタビューなどして他の考えを聞いた。 ・わからないことを質問した。	・目的に合わせて取材した。 ・材料を見直し選んだり、付け加えたりした。 ・目的に合わせて、インタビュー、アンケートなど工夫した取材活動をした。 ・わからないことを見つけて、自分なりに解決の方法を考え発表した。
	構成	ア ・はじめ、中、終わりの構成表ができた。 イ ・友達の発表を聞いた。	・はじめ、中、終わりの構成表ができた。 ・友達の発表を聞いた。	・柱を作り、はじめ、中、終わりの構成表ができた。 ・わからないことを質問した。	・伝える相手や、自分のテーマに合わせて、構成表を考えた。 ・わからないことを見つけて、自分なりに解決の方法を考え伝えた。
	記述・推敲	ア ・どのように書けばよいか迷った。 →よろず相談所 M78 イ ・わからないことがあるが質問はむずかしい。 →よろず相談所	・どのように書けばよいか迷った。 →よろず相談所 M78 ・わからないことがあるが質問はむずかしい。 →よろず相談所	・構成表にしたがって書いた。 ・書いたものは読み返して正しく直した。 ・書いていて新たにわかったことやまだわからないことを友達に伝えた。	・わかりやすく伝える工夫を考えながら書いた。 ・わかりやすくなるように直した。 ・書いていてさらに工夫できそうなことを友達に伝えた。
	仕上げ	ア ・作品を、先生や友達のアドバイスをもとに仕上げる。 イ ・友達の活動の様子を聞く。	・作品を、先生や友達のアドバイスをもとに仕上げる。 ・友達の活動の様子を聞く。	・手順通りに作品を仕上げる。 ・作品づくりで困ったことなどを友達や先生に話す。	・わかりやすく伝える工夫をして、作品を仕上げる。 ・自分の学習の方法や内容を友達と比べ、よりよい修正を加える。
	発信	ア ・作品を発信する(伝える) イ ・作品の話題にする。	・作品を発信する(伝える) ・作品の話題にする。	・友達の発表を聞き、つけ加えたり、新たに調べたりする。 ・作品を目的に応じて発信する(伝える)。	・友達の発表を参考にしながら新たな題材について取り組む。 ・作品の価値について話題にする。

注 「よろず相談所 M78」とは困ったときの相談場所。指導者住所（離席表示もあり）

*この表は、学習者自身が各過程における活動目標を決め、自己評価しながら自身の成長をみとめるものである。同時に指導者の支援の方向も汎用的につかむことができる。

5. 主体的に学び進めるプロセスと表現課題 設定の読み

表現課題設定による読みの学習は、従来の読みの学習に書く活動を関連させ、学習のゴールとしての成果物（新聞、脚本、日記、短歌・俳句など）を創ることで、意欲的な取り組みを期待し、結果として個々の読み（前述「私の読み」）を確立させるものである。

実践例にあるように、学習者は作品の作者とは違う視点で物語の書き換え、新聞や脚本、日記や紙芝居、短歌や俳句など形に表現することで、読みを深めていくことができる。

本年度、本学の1－Fクラスの16名の学生と表現課題設定による「四字熟語、故事成語・ことわざ」を素材とした単元づくりを実践した。実践の詳しい内容は省略するが、単元終了後のアンケートに表現課題設定による読みの成果と課題が述べられていた。学習者主体と学びのかかわりに関する記載が多く興味深い。

自由記述欄の結果は、以下のとおりである。

【学生アンケートより】h28.12.14 実施

（1）表現課題設定による単元構成のよさの
とらえ

[目的が明確]

- ・ 目的を明確にしているので子供も教師も活動がぶれない。
- ・ ゴールのイメージが明確なのでそのプロセスがスムーズである。
- ・ ゴールが明確なのでどうやってそのゴールに向かっていくか段取りをつける勉強になる。
- ・ 自分が何のために何をすべきかがわかる。

- ・ 集中できる。
- ・ テーマがあると何をすべきかがわかる。
- ・ 終わりが明確に見えているので学習に取り組む意欲を保つことができる。

[学びのスタイルが生きる]

- ・ 一人一人の課題意識をとらえることができる。

[言語活動]

- ・ 活動自体が楽しい。
- ・ 進んで取り組める。
- ・ 言葉に親しみやすくなる。
- ・ 国語に苦手意識を持っている児童も学習に入りやすい。

[成果物]

- ・ 成果物の形が明確なので積極的になる。
- ・ 意欲的に進めることができる。
- ・ 達成感がある。
- ・ 自分の財産になる

[相互交流（評価）]

- ・ 自信を持てる。
- ・ 他の学び方や表現のよさに気付く。

[学習者主体]

- ・ 学び手主体で考えを深める学習方法である。
- ・ 自分で表現方法を考えるので子供主体である。

[その他]

- ・ 今後の学習に生かせる。
- ・ 能動的、そして協働的な学びはアクティブ・ラーニングといえる。

（2）課題として考えられること

- ・ 表現が苦手な子供にとってはどうか。
- ・ 人には見せたくない場合もある。
- ・ 教師の指導力、対応力が必要。

- ・幅広く深く切り込んでいける課題が必要。
- ・自問自答により一人で進めることの難しさ。
- ・作業時間の個人差。授業時間の確保。
- ・教師の支援、特に課題に応じた教材・教具づくり。
- ・つけるべき力、目標を見失わないように。
- ・教師の教材づくり（モデル例）の工夫。特に発達段階や学習指導要領のねらいと合致させるという点で難しい。）

6. おわりに

本研究から、主体的な学びを形成するための要素として「学び方」の理解、習得と「学ぶ意欲」の喚起と持続が確認できる。

「学び方」については、何を学んだかということに加え、どのように学んだのか、どのように問題を解決したのか、その筋道が重要となる。

「学ぶ意欲」については、図1「主体的に学び進める学習構造」で示したように、各過程における学習への動機づけによる指導者の支援が適切に行われることで、意欲の喚起と持続は保障されることになる。

加えて、既習経験を生かすために示した既習単元の学習内容まとめ表、本単元の学習計画表、自力学習を進めるための手引き等は有効である。

また、学習過程は指導者だけの思いで構想されるのではなく、学習者の学習過程として学習者自身が構想し学習していくものでなければならない。そのためには、実践例で述べたように、基礎的な学力も必要となる。

さらに、表現課題設定による読みは、既習

の学び方を生かしながら自力で進めることのできる単元構想である。学習の動機づけも指導者がプロセスごとの支援を工夫することで意欲の喚起につながり主体的に学び進めることができる。

本実践から課題として、実践単元の時間数の確保と個々の基礎力の確立がある。今後検証実践を広げ、課題解決の方向をつかむことが挙げられる。

【参考文献】

- ・文部科学省「学習指導要領解説 国語編」（2008）
- ・教育課程研究会編著「アクティブ・ラーニング」を考える（2016）東洋館出版社
- ・千葉市教育センター 研究紀要「確かな学力の育成に関する研究Ⅲ」（2015）
- ・田近洵一・牛山恵編集「子どもと創る国語科基礎・基本の授業」国土社（2003）
- ・千葉県総合教育センター「学習意欲を高める指導法に関する研究Ⅱ」（1994）
- ・日本国語教育学会編「国語教育研究」No.381（2004）
- ・ことばと教育の会編「国語教室宣言」国土社（1995）
- ・千葉市立本町小学校「ポートフォリオを生かした新しい教育実践と評価」東洋館出版社（2001）
- ・初等教育資料「生きる力を育む教育の新たな展開」東洋館出版（2010）
- ・文部科学省「小学校キャリア教育の手引き」（2011）
- ・文部科学省、国立教育政策研究所「全国学力・学習状況調査 報告書」