

「主体的な学び」を育む指導法の在り方 —小学校5年生国語科『言葉の意味が分かること』の授業を通して—

辻中 勝輝
教育方法開発コース

1. テーマの設定の理由

「教育振興基本計画」において、基本的な方針の中で「学びの動機付けや幅広い資質・能力の育成に向けて『主体的・対話的で深い学び』の視点からの授業改善を行っていくことは、社会の持続的な発展を生み出す人材育成において不可欠である。」¹⁾と示している。また、『小学校学習指導要領(平成29年告示)解説 総則編』の「第1章 総説 第1 改訂の経緯及び基本方針」において、子供たちが生涯にわたって能動的に学び続けられるようにするために「主体的・対話的で深い学び」の実現に向けた授業改善を推進している²⁾。以上のことから、子供たちがこれからの時代を生き抜いていくためには、「主体的・対話的で深い学び」の視点からの授業改善が重要視されていることがわかる。また、「能動的」という言葉が用いられていることから、特に「主体的な学び」を意識しているのではないかと考え、本研究では子供たちの「主体的な学び」を育む効果的な指導法について検討し、考察を加えていく。

2. 基本的な考え方

(1) 「主体的な学び」の考え方

平成22年に作成された『生徒指導提要』(以下提要)では「主体性」について、「与えられたものであっても、自分なりの意味付けを行ったり、自分なりの工夫を加えたりすることで、単なる客体として受動的に行動するのではなく、主体として能動的に行動する余地がある場合が多い」³⁾と述べられている。澤井陽介は、中央教育審議会の答申の記述から考えられる「主体的な学び」の具体的な姿として以下の4つを提示している⁴⁾。

- | |
|---|
| ①興味や関心をもっていること。 ②見通しをもっていること。
③粘り強く取り組んでいること。 ④自分の学びの振り返りができること。 |
|---|

前述した提要の内容も踏まえると、与えられたものでも自分なりの意味付けを行うことで興味・関心をもって活動することができるといえる。そしてその問題に対してどのような工夫を行うと解決に向かうか自ら考え抜くために見通しをもち、粘り強く工夫を用いて取り組み、振り返って次の工夫へつなげていくことが「主体的な学び」であると述べているのである。このように考えると、自分なりの意味付けや工夫を行うことが大切にされているといえるのではないだろうか。以上の内容を踏まえ、本研究では「主体的な学び」を以下のように定義したい。

学習課題に対して自ら意味付けや工夫を行って、取り組んだり思考したりしている姿。

(2) 小学校国語科における「主体的な学び」の考え方

『小学校学習指導要領(平成29年度告示)解説 国語科』において、「言葉による見方・考え方」

を働かせることが、「国語で正確に理解し適切に表現する資質・能力」をよりよく育成することにつながると説明されている⁵⁾。児玉忠は「学習者が言葉そのものに立ち止まって、その意味、はたらき、使い方等を捉え、対象と言葉、言葉と言葉の関係性を問い直して意味づけることが、国語科の学びの特質」と述べている⁶⁾。つまり、国語科の特質として言葉そのものに立ち止まって考え、意味付けることが挙げられているため、言葉に対して児童が自分の考えをもつことが国語科の授業において重要であるといえる。ここで述べる自分の考えは、課題と向き合って最初に思いつき考えて生まれたものだけを指すのではなく、用いられている言葉に立ち止まって学習の中で問い直したり、工夫を重ねていったりすることによって生まれる自分なりの工夫・意味付けのことも含めている。よって、本論での小学校国語科における「主体的な学び」を以下のように定義する。

日本語で表現されていることを正確に理解したり、自らの思いや考えを適切に表現しようとしていたりする中で、言葉に着目し、その意味や働きを自ら考え、吟味している姿。

3. 実践の概要

有田和正は、子供が自ら動き出す教材として「①面白い。子どもが食いつける。②基礎的基本的な内容が、ちょっぴり入っている。③どのようにして調べたらよいか、という学習方法が入っている。」⁷⁾の3つを挙げている。また、子供の自分なりの考えが深まる状態として、藤井千春は「多くの事実」と「異論」に触れてそれらを自分の考えの中に取り入れることと示している⁸⁾。今回は説明的文章であるため、本文で用いられている言葉や表現に着目しながら筆者が読者に伝えたい内容を理解し、実際に要旨として短くまとめていくことが大切になる。そのため、児童が「言葉の意味が分かること」という説明文で用いられている表現や言葉に着目し、児童自身がまとめた要旨に用いる言葉について「知識・技能」と「他の意見との共通点・相違点」といった二つの観点から吟味することができるようにするため、①単元の導入時に単元の目標を伝える ②既習教材を用いて要旨の書き方について児童が考えをもつ時間を設定する ③「言葉の意味が分かること」の要旨を書く時間を2回設定する ④本文の特徴的な表現をイメージで捉える、という4つの工夫を手立てとして行った。

①単元の導入時に単元の目標を伝える

要旨を書くことを意識しながら各時間の学習に取り組むことで、児童が自ら要旨の書き方について考えをもつ機会を増やすことができると考えたため、導入時に目標を伝える手立てを講じた。

②既習教材を用いて要旨の書き方について児童が考えをもつ時間を設定する

教師のモデルという「異論」に触れることで、児童は要旨を書くための観点を得て、自分の考えの中に取り入れることができるのではないかと考え、このような手立てを講じた。

③「言葉の意味が分かること」の要旨を書く時間を2回設定する

教材を読んだ1時間目と教材を読み終わった単元の最後の2回、要旨をまとめる時間を設定した。そうすることで児童自身が要旨に用いる言葉や表現について吟味するのではないかと考え、このような手立てを行った。

④本文の特徴的な表現をイメージで捉える

「点」と「面」という言葉を取り上げ、児童が出したイメージと本文の表現を照らし合わせることによって筆者が読者に伝えようとしていることを理解できるように手立てを講じた。

4. 授業実践の考察

まず、抽出児6名を対象とし、児童が読み初めの時点と最終の時間に書いた要旨を基に考察した。その際、要旨に用いられた内容について以下の3点に着目して分析を行った。

- ①言葉の意味には広がりがあることについて触れている。
- ②普段のものの見方にも影響することについて触れている。
- ③筆者のメッセージについて触れている。

読み初めの時点で上記3点を全て含めて書いた児童2名については、2回目のものは接続語を用いており、文として表現の吟味をしていると考えられる。その一方で、そのうちの1名は最終の時間では②がなくなってしまった。要旨を書く活動の間に、筆者が用いた具体例を取り上げて筆者の意見に迫る学習を行ったため、そちらが印象深く残った可能性が考えられる。この効果として、①についてはより詳細に書かれており、児童の中で自分なりの意味付けができていているといえる。

読み初めの時点で上記1点もしくは2点含めていた児童2名については、読み初めの時点では用いていなかった「面」という言葉を用いて最終の時間で要旨を書いていたり、最終の時間では「面」という言葉の中に意味の広がりがあることを含めて要旨を書いていたことから、2名とも「面」という言葉についての意味付けが深められたと考えられる。自らが学習によって得た「面」という言葉に対する自分なりの意味付けを表現するために、要旨の字数を考えて用いる言葉や表現を「吟味」しているとすれば、本研究における「主体的な学び」が行われたと捉えることができる。

最後の時間での要旨を書ききることができなかった児童2名のうち1名については、最後の時間では②について具体例を用いて詳しく説明しているため、筆者の意見をまとめることよりも、自分がこの文章で何を取り上げてまとめるかが優先されてしまったと考えられる。もう1名は、読み始めの時点では1文、最後の時間では1文の途中まで記述していた。補助教材では必要な箇所を用いて要旨を3文でまとめることができていた。最終時で用いたワークシートの、要旨の中に入れたほうがいい表現について書く部分を見ると、「面」や「言葉の意味」、「広がり」といった言葉が挙げられていた。これらのことから、大事な部分について理解することはできているが、それを150字の文章として書き出すことが苦手であったと考えられる。この2名については、文章に対して自分なりの考えをもつことができていているものの、言葉に着目した学習ができていたかについては要旨には表されていなかったといえる。

続いて、同じ抽出児のノートの記述や授業中の発言、実施したアンケートの記述から、講じた4つの手立てが児童に与えた効果について考察を行った。

①単元の導入時に単元の目標を伝える

授業が始まる前に児童から「今日は要旨を書くの？」と毎回質問されるくらいに、要旨を書くことは意識されていた。しかし、その発言の多くは長い文章を書きたくないという思いから発されたものであった。本研究における「主体的な学び」を育むような意識は醸成することができず、文章を書くことに対する意識のみが児童の中に残り続けたと考えられる。

②既習教材を用いて要旨の書き方について児童が考えをもつ時間を設定する

児童が教師の提示したモデルを比較・検討することを通して、自ら要旨をまとめるポイントとして「筆者の意見が書かれている文章を用いる」、「繰り返し用いられている言葉を用いる」を挙げることができていた。このことから、この手立てに「自分なりの工夫」を考える効果があり、要旨に

用いる「言葉を吟味」する視点を児童が得られたといえる。その反面、要旨をまとめる際の視点を
得るということができなかつた児童もいた。その意味では、本研究における「主体的な学び」を育
む手立てとして十分でなかつたと考えられる。

③「言葉の意味が分かること」の要旨を書く時間を2回設定する

抽出児の多くが、読み始めて書いた要旨と最後の時間に書いた要旨が同じものでないことを踏ま
えると、児童が「言葉を吟味」しているといえる。一方、感想にて「要旨を書くのがむずかしかつ
た。」と書いた児童については、2つの要旨を比較しても変化がなかつた。このことから、文章にす
ることに苦手意識を抱えている児童にとってはあまり効果的でなかつたと考えられる。

④本文の特徴的な表現をイメージで捉える

児童のイメージはある程度共通して、「点」については、「小さい」や「丸」といったイメージを、
「面」については「平ら」「広がっている」「大きい」といったイメージを抱いていた。これらを本
文の表現と照らし合わせることで、「面」という言葉が本文ではどのような意味をもっているのかに
ついて考えをもつことができている。しかし、イメージを用いる授業の中に「原因と結果」の関係
についても学習してしまったことによって、それぞれの言葉のイメージが最後まで残らなかつた。
このことから、別の内容にも触れてしまったことで、今回は効果が弱くなってしまったと考える。

5. 今後の課題

4つの手立てを講じたことによって、児童が筆者の意見に迫って要旨に活かすことができ、自分
がまとめたいことを表現するために「吟味」している姿が見てとれた。しかし、学習に対して「吟
味」するための知識・技能や視点を児童が習得することの難しさを実感した。児童の中に自分なり
の意味付けや工夫があつたとしても、それをうまく表現できない、どのような観点で「吟味」して
いくとよいかわからない児童にとっては、今回の実践はとても苦しいものになってしまったと感じ
ている。今後は、本研究で得られた課題を受け止め、児童が自らの思いを自らの言葉や表現によつ
て自由に表出することができる学びを目指した授業実践、改善を行い、自己研鑽に励みたい。

注

-
- 1) 文部科学省、「教育振興基本計画」、閲覧日 2026. 1. 20.
URL: https://www.mext.go.jp/content/20230615-mxt_oseisk02-100000597_01.pdf
 - 2) 文部科学省、『小学校指導要領（平成29年告示）解説 総則編』、東洋館出版、2017年、pp. 3-4.
 - 3) 文部科学省、『生徒指導提要』、教育図書、2010年、p. 11.
 - 4) 澤井陽介、『授業の見方「主体的・対話的で深い学び」の授業改善』、藤原印刷、2017年、p. 18.
 - 5) 文部科学省、『小学校学習指導要領（平成29年告示）解説 国語編』、東洋館出版、2017年、pp. 11-12.
 - 6) 田近洵一、中村和弘、大熊徹、塚田泰彦、『小学校 国語科授業研究 [第五版]』、教育出版、2022年、p. 72.
 - 7) 有田和正、『「追究の鬼」を育てる指導技術』、明治図書、1994年、p. 129.
 - 8) 藤井千春、『<社会科教育全書33>問題解決学習のストラテジー』、明治図書、1996年、p. 26.