

小学校国語科における自ら学習を調整できる児童の育成

— 児童が自ら計画し、学習を進めていく「ひとまとまりの活動」の設定 —

長期研修員 川島 良隆

《研究の概要》

本研究は、小学校国語科の学習において、児童が、自ら学習を調整する力を高めることを目指し、複数の単位時間にわたって、試行錯誤を繰り返しながら課題解決に向かう活動を「ひとまとまりの活動」として設定し、以下の手立ての有効性について実践を通して明らかにしたものである。

- 1 単元の課題を解決するための「ひとまとまりの活動」全体の計画を、児童に立てさせること。
- 2 「ひとまとまりの活動」において、活動のゴールに照らし合わせながら自分の学習の進捗を捉え、見直しをもって活動計画を見直し、次のめあてを立てる活動を繰り返すこと。

キーワード 【国語一小 学習調整力 学習の進め方 ひとまとまりの活動】

群馬県総合教育センター

分類記号：G01-02 令和4年度 279集

I 主題設定の理由

近年、日本の子供たちを取り巻く状況は、急速に変化している。「Society5.0時代」の到来に伴って社会の在り方が劇的に変わっていく時代、先行きが不透明な「予測困難な時代」、その時代を生き抜くための資質・能力を子供たちに育成することが、今まさに求められている。また、令和3年1月に出された中央教育審議会の答申『『令和の日本型学校教育』の構築を目指して』では、学習指導要領における「主体的・対話的で深い学びの実現」のために「全ての子供に基礎的・基本的な知識・技能を確実に習得させ、思考力・判断力・表現力等や、自ら学習を調整しながら粘り強く学習に取り組む態度等を育成」することが必要であると述べられている。令和3年3月に文部科学省から示された「学習指導要領の趣旨の実現に向けた個別最適な学びと協働的な学びの一体的な充実に関する参考資料」では、「学習の目標や教材について理解し、計画を立て、見通しをもって学習し、その過程や達成状況を評価して次につなげるなど、学習の進め方を自ら調整していくことができるよう」にしながら指導することが大切と述べられている。「自ら学習を調整する」力の育成においては、「子供一人一人に応じた学習活動や学習課題に取り組む機会を提供することで、子供自身が学習が最適となるよう調整する『学習の個性化』も必要である」とあるように、児童生徒自らが学習課題や学習活動を選択する機会を設けた「個別最適な学び」を通して「自ら学習を調整する」力を育成していく必要がある。

令和2年3月に国立教育政策研究所から示された『『指導と評価の一体化』のための学習評価に関する参考資料』では、「各教科等の『主体的に学習に取り組む態度』に係る観点の趣旨に照らして、知識及び技能を習得したり、思考力、判断力、表現力等を身に付けたりするために、自らの学習状況を把握し、学習の進め方について試行錯誤するなど自らの学習を調整しながら、学ぼうとしているかどうかという意思的な側面を評価することが重要である」と述べられている。単元を通して「自ら学習状況を把握」する活動と「学習の進め方について試行錯誤する」活動を意図的に設定し、繰り返し取り組ませることが「自らの学習を調整する」力の育成につながると考えられる。

群馬県教育委員会が作成した「はばたく群馬の指導プランⅡ」（令和元年8月）では、「主体的に学び、学んだことを次の学習に活用できるように、各単位時間での「めあて」の設定と「振り返り」の場面をつくる」ことの必要性を示している。「めあて」に沿った「振り返り」をする場を設定することが、様々な学習場面で活用できる資質・能力の育成につながるとともに、その「振り返り」によって自覚した、自分の学びに対しての充実感や達成度等を自覚させることが、次の学びに向かう意欲等を高めると示されている。これは、前述の中央教育審議会の答申で述べられている「自らの学習を調整する」力の育成のために、学習履歴等を活用していくことと合致する。

研究協力校では、令和2年度より3年間、国語科の「学びの意欲」に視点を当て、「自ら学ぼうとする児童の育成」を主題として校内研修に取り組んでいる。令和3年度は「単元の導入の工夫」に視点を当てて研修に取り組んだ。単元のつかむ過程では意欲をもって単元の学習に入れるが、追究する過程になると、学習に対して受け身になってしまい、意欲が減退する児童が多く見られる。また、学習をどのように進めていったらよいか迷い、粘り強く学習に取り組めない児童もいる。

そこで、単元の追究する過程において、複数の単位時間にわたって、児童が試行を繰り返しながら課題解決に向かう活動を「ひとまとまりの活動」として設定する。「ひとまとまりの活動」では、まず、児童に活動全体を計画させる。児童は活動全体を見通し、学習の進め方を選択しながら計画を立てていくことになる。また、「ひとまとまりの活動」における単位時間ごとの計画やめあてを児童に任せることにより、児童は、単元の課題解決に向けて、単位時間ごとのめあてを立てながら、学習を調整していくことになる。

このように、小学校国語科において、「ひとまとまりの活動」を設定し、その活動の中で児童が自ら計画し、学習を進めていくことで、単元の課題解決に向けて自ら学習を調整できる児童を育成できるであろうと考え、本主題を設定した。

II 研究のねらい

小学校国語科において、自ら学習を調整する力を育成するために、複数の単位時間にわたって、児童が試行を繰り返しながら課題解決に向かう「ひとまとまりの活動」を設定し、その活動の中で児童が自ら計画し、学習を進めていくことの有効性を明らかにする。

III 研究仮説（研究の見通し）

単元の追究する過程に、「ひとまとまりの活動」を設定し、その活動の中で以下のような手立てを用いれば、児童に学習を調整する力を育てることができるであろう。

手立て1：単元の課題解決までの見通しをもたせるために、「ひとまとまりの活動」全体の計画を児童に立てさせる。

手立て2：「ひとまとまりの活動」の中で、単元の課題解決に向けた計画や、単位時間ごとのめあてを児童に立てさせる。

IV 研究の内容

1 基本的な考え方

(1) 学習の進め方とは

学習の進め方は、前述の中教審による答申『『令和の日本型学校教育』の構築を目指して』において、「学習の目標や教材について理解し、計画を立て、見通しをもって学習し、その過程や達成状況を評価して次につなげるなど」と示されている。

本研究では、

- ①「計画を立てて、見通しをもつ」活動
- ②「計画に沿って学習を進める」活動
- ③「学習の過程や達成状況を評価して、次につなげる」活動

と、大きく三つに分けた活動を学習の進め方とする。

(2) ひとまとまりの活動とは

複数の単位時間にわたって、児童が試行を繰り返しながら課題解決に向かう活動である。本研究においては、この「ひとまとまりの活動」を、単元の追究する過程に位置付ける。

「ひとまとまりの活動」において、課題解決した児童の姿を「活動のゴール」とする。「ひとまとまりの活動」は、上記の学習の進め方①～③の活動を通して行われるものとする。①～③の活動の際には、活動内容や活動する順序、課題解決のための手段などを選択させる。

2 手立ての説明

(1) 「ひとまとまりの活動」全体を見通した計画の設定

本研究では「ひとまとまりの活動」の中で、児童が活動全体を計画する活動を設定する。児童は最初に、単元の課題に沿って「ひとまとまりの活動」全体を計画することで、活動のゴールまでの見通しをもつことになる（学習の進め方①）。

また、本研究においては、以下の学習過程を重点的に指導する単元で実践授業を行い、手立ての有効性を検証する。

「書くこと」ア（題材の設定、情報の収集、内容の検討）

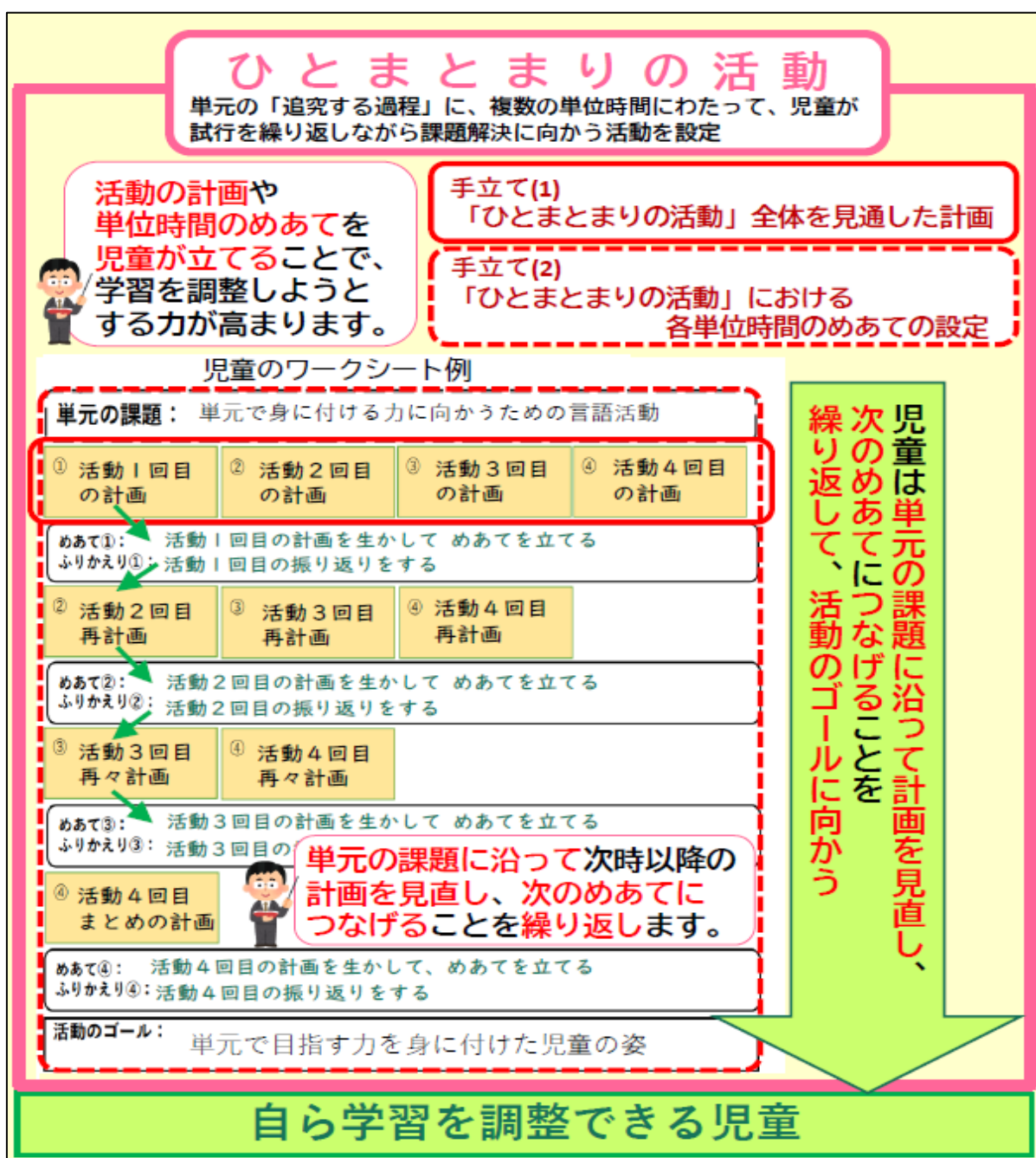
イ（構成の検討）

「読むこと」エ（精査・解釈）

(2) 「ひとまとまりの活動」における各単位時間のめあての設定

「ひとまとまりの活動」においては、単元の課題を解決するための計画を児童に立てさせる。単元で身に付ける力に向かうように見通しをもって計画を立てさせることで、学習の質的な高まりを促していく。児童は自分が立てた計画に沿って学習を進め（学習の進め方②）、次時のめあてを設定する活動（学習の進め方③）を繰り返すことで、より具体的に活動の見通しをもつことになる。「ひとまとまりの活動」の中ではワークシート等を使用し、活動のゴールと自分の学習の進度を、児童が俯瞰的に捉えられるようにする。ワークシート等で本時からゴールまでの計画を可視化することで、児童は、見通しをもって次の学習の進め方を選択できるようになる。振り返りにおいては、計画に沿って、単元で身に付ける力を確実に振り返らせ、自分の学習の質的な高まりを捉えさせる。児童は、振り返りから学習の進め方を見直し、活動のゴールまでを見通してめあてを立て、次時以降の学習へとつなげていくことを繰り返しながら、単元の課題解決に向けて自ら学習を調整する力を発揮することになる。

3 研究構想図



V 研究の計画と方法

1 授業実践の概要

本研究における手立ての有効性を検証するために、協力校において、令和4年6月と令和4年10月に授業実践を行った。実践では図1のワークシートを使用した。

単元の課題：			
①	②	③	④
めあて①： ふりかえり①：			
②	③	④	
めあて②： ふりかえり②：			
③	④		
めあて③： ふりかえり③：			
④			
めあて④： ふりかえり④：			
活動のゴール：			

図1 使用したワークシート

概要は以下のとおりである。(表中の○は目標、・は評価規準)

<p>第2学年 令和4年10月4日～10月27日 単元名：そうぞうしたことを、音読げきであらわそう 教材名：「お手紙」 (全11時間)</p> <p>○身近なことを表す語句の量を増やし、語彙を豊かにすることができる。 <small>(知識及び技能)【(1)オ】</small></p> <p>○場面の様子に着目して、登場人物の行動を具体的に想像することができる。 <small>(思考力、判断力、表現力等)【読むことエ】</small></p> <p>○言葉がもつよさに気付くとともに、幅広く読書をし、国語を大切にして、思いや考えを伝え合おうとする。 <small>(学びに向かう力、人間性等)</small></p> <hr/> <p>・身近なことを表す語句の量を増やし、語彙を豊かにしている。 <small>(知識・技能)【(1)オ】</small></p> <p>・「読むこと」において、場面の様子に着目して、登場人物の行動を具体的に想像している。 <small>(思考力・判断力・表現力)【読むことエ】</small></p> <p>・場面の様子に着目して、登場人物の行動を具体的に想像し、進んで音読しようとしている。 <small>(主体的に学習に取り組む態度)</small></p>
<p>第4学年① 令和4年6月22日～7月8日 単元名：友達に学校のよさが伝わるように、見出しや構成を工夫して「学校新聞」を作ろう 教材名：「新聞をつくらう」(全12時間)</p> <p>○比較や分類の仕方、必要な語句などの書き留め方、引用の仕方や出典の示し方を理解し使うことができる。 <small>(知識及び技能)【(2)イ】</small></p> <p>○書く内容の中心を明確にし、内容のまとまりで段落をつくったり、段落相互の関係に注意したりして、文章の構成を考えることができる。 <small>(思考力、判断力、表現力等)【書くことイ】</small></p> <p>○言葉がもつよさに気付くとともに、幅広く読書をし、国語を大切にして、思いや考えを伝え合おうとする。 <small>(学びに向かう力、人間性等)</small></p> <hr/> <p>・比較や分類の仕方、必要な語句などの書き留め方、引用の仕方や出典の示し方を理解し使っている。 <small>(知識・技能)【(2)イ】</small></p> <p>・「書くこと」において、書く内容の中心を明確にし、内容のまとまりで段落をつくったり、段落相互の関係に注意したりして、文章の構成を考えている。 <small>(思考力・判断力・表現力)【書くことイ】</small></p> <p>・相手や目的を意識して、経験したことから書くことを進んで選び、構成を考え、学習の見通しをもって学級新聞を作ろうとしている。 <small>(主体的に学習に取り組む態度)</small></p>
<p>第4学年② 令和4年10月6日～10月31日 単元名：気持ちの変化を読み、想像したことを話し合っ、音読劇を作ろう 教材名：「ごんぎつね」(全12時間)</p> <p>○様子や行動、気持ちや性格を表す語句の量を増し、話や文章の中で使うとともに、言葉には性質や役割による語句のまとまりがあることを理解し、語彙を豊かにすることができる。 <small>(知識及び技能)【(1)オ】</small></p>

<p>○登場人物の気持ちの変化や性格、情景について、場面の移り変わりと結び付けて具体的に想像することができる。 (思考力・判断力・表現力等)【読むことイ】</p> <p>○言葉がもつよさに気付くとともに、幅広く読書をし、国語を大切に、思いや考えを伝え合おうとする。 (学びに向かう力、人間性等)</p> <p>・様子や行動、気持ちや性格を表す語句の量を増し、話や文章の中で使うとともに、言葉には性質や役割による語句のまとまりがあることを理解し、語彙を豊かにしている。 (知識・技能)【(1)オ】</p> <p>・「読むこと」において、登場人物の気持ちの変化について、場面の移り変わりと結び付けて具体的に想像している。 (思考力・判断力・表現力)【読むことイ】</p> <p>・登場人物の気持ちの変化について、場面の移り変わりと結び付けて具体的に想像し、進んで音読しようとしている。 (主体的に学習に取り組む態度)</p>
<p>第6学年 令和4年10月4日～10月26日 単元名：友達に日本文化のよさが伝わるように、「日本文化を発信するパンフレット」を作ろう 教材名：「日本文化を発信しよう」(全10時間)</p>
<p>○情報と情報との関係付けの仕方、図などによる語句と語句との関係の表し方を理解し使うことができる。 (知識及び技能)【(1)オ】</p> <p>○筋道の通った文章となるように、文章全体の構成や展開を考慮することができる。 (思考力・判断力・表現力等)【書くことイ】</p> <p>○言葉がもつよさに気付くとともに、幅広く読書をし、国語を大切に、思いや考えを伝え合おうとする。 (学びに向かう力、人間性等)</p> <p>・情報と情報との関係付けの仕方、図などによる語句と語句との関係の表し方を理解し使っている。 (知識・技能)【(1)オ】</p> <p>・「書くこと」において、筋道の通った文章となるように、文章全体の構成や展開を考えている。 (思考力・判断力・表現力)【書くことイ】</p> <p>・文章と図表などを結び付けて必要な情報を読み取ったり、構成を工夫して書き表したりすることに粘り強く取り組み、学習の見通しをもってパンフレットを作ろうとしている。 (主体的に学習に取り組む態度)</p>

2 検証計画

手立て	検証の視点	方法
(1)「ひとまとまりの活動」全体を見通した計画の設定	活動のゴールまで見通して活動を選択し、「ひとまとまりの活動」全体を計画することができたか。	・発言内容の分析 ・ワークシート等、児童の学習履歴の分析
(2)「ひとまとまりの活動」における各単位時間のめあての設定	活動のゴールに照らし合わせながら自分の進度を捉えて、見通しをもって計画を見直したり、めあてを立てたりすることで、次時以降の学習につなげることができたか。	・活動内容の分析 ・ワークシート等、児童の学習履歴の分析

3 授業実践の指導計画

第4学年実践②「気持ちの変化を読み、想像したことを話し合っ、音読劇を作ろう」の第4時から第10時まで(全12時間中の7時間)の指導計画を以下に示す。□が研究上の手立てに係る部分である。

過程	時	●ねらい ○学習活動 [☆] ICT活用	○指導上の留意点 ◇評価項目<方法(観点)> [記] 記録に残す評価
追	1	●単元の課題に沿って音読劇の台本を作る活動(ひとまとまりの活動)の計画を立て、友達と共有する活動を通して、学習過程について見通しをもつことができる。	○児童がひとまとまりの活動の計画を立てる上で、以下の点に留意して指導する。 ・単元の課題の確認： 単元で身に付ける力に向かう単元の課題を示す。 ・既習事項の掲示： 黒板や教室の壁面に掲示し、児童が活動を選択しやすいようにする。 ・学習モデルの提示： 台本作りの過程を確認し、台本作りに必要な活動を想起させ、教科書に書き込むことを確認する。
		○音読劇のグループを決める。 ○ひとまとまりの活動の計画を立てる。	

究 す		<p>・グループでの交流： 自分が立てた計画を説明させる。説明する際には、「何を、どのように、どのくらい（質・量）、どのようにして」が分かるように、説明させる。</p> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px;"> <p>◇音読劇の台本を完成させるまでの学習過程について、見通しをもっている。 ＜発言・記述（主）＞</p> </div>
る	<p>6 ◎ひとまとまりの活動 「登場人物の気持ちの変化について、場面の移り変わりと結び付けて具体的に想像して台本を作る活動」 【学習の進め方の例】 場面を読み取る、部分を読み取る、書き込む、音読する、自分や友達の音読を聞く ●様子や行動、気持ちや性格を表す語句を使い、台本を書くことができる。 ●登場人物の気持ちの変化について、場面の移り変わりと結び付けて具体的に想像して、台本に書き込み、音読することができる。 ●単元の課題に沿って学習を振り返り、次時以降の学習の見通しをもとうとしている。</p> <p>○自分が選択した活動を進める。 [☆] ・読み取ったことや想像したことを書き込む。 ・音読する。 ・自分の音読を聞く。 ・友達の音読を聞く。 ・言葉を調べる。</p> <p>※上記の活動は、児童が進め方を選択する。 ※上記の活動は、どの場面やどの部分から行ってもよいこととする。</p>	<p>○児童の活動の様子に応じて、以下のように支援していく。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・[ワークシートに書き込むこと]を基に、自分が読み取ったことや、想像したことなどを書き込ませる。 ・書き込んだ内容が伝わるように、声の大きさや読む速さ、強弱、抑揚、間の取り方などを工夫して音読させる。 ・タブレットPCを用い、自分の音読を記録させ、確認できるようにする。 ・児童が記録した音読を共有し、いつでも自分の音読を聞いたり、友達の音読を聞いたりして、活動の参考にできるようにする。 ・声の大きさや読む速さ、強弱、抑揚、間の取り方などから、書き込んだ内容が伝わるような音読になっているかを確認、書き込みを見直させたり、音読を工夫させたりする。 ・友達の音読と書き込みから、自分の音読や書き込みの工夫を見直させる。 ・自分が知りたいことが分かるような方法で、調べさせる。 <div style="border: 1px solid black; padding: 5px;"> <p>◇様子や行動、気持ちや性格を表す語句を使い、台本を書いている。 ＜記述・活動の様子（知）＞ [記]</p> <p>◇登場人物の気持ちの変化について、場面の移り変わりと結び付けて具体的に想像している。 ＜記述・活動の様子（思）＞ [記]</p> <p>◇単元の課題に沿って学習を振り返り、次時以降の学習の見通しをもっている。 ＜記述（主）＞ [記]</p> </div> <p>※児童の学習の進め方に沿って、評価する。</p>

VI 研究の結果と考察

研究の結果と分析

1 活動のゴールまで見通して活動を選択し、「ひとまとまりの活動」全体を計画することができたか

(1) 第4学年の実践②

児童Aは第2時で、「ぼくは、三の場面が気になるから、まず三の場面からやろう」と、三の場面を先に読み取ってから、図2の矢印が示すように第3時で二の場面に戻るといった場面の選択をして計画を立てた(図2)。児童Aが読み取る場面の順序を変えたことから、三の場面を中心と捉え、他の場面と比較して読むことで読みを深めていこうという見通しをもって、活動のゴールに向かう計画を立てていたことが分かる。

児童Bは、当初、第2時の計画に「2の場面 書き込みと音読」(図2囲み部分)と記述していた。第1時のめあて(図2下線部a)にあるように動作化した後、「あ、こうやってごんは穴から見てたのか」「ごんはさびしかったらうな」と登場人物の気持ちに気づき、教科書に気持ちを書き込んでいた。その活動から、動作化が単元の課題を解決するために必要であることに気づき、第2時でも動作化を選択した(下線部b、c)。また、自分が担当する場面の台本を作る第6時でも、動作化を選択していた。そして、実際に動作化しながら音読したことで、上記の発言にあるように登場人物の気持ちに気づいていった。振り返り(図2点線部ア)では、「計画通り出来た。このように続けていきたい」と記述していた。児童Bが第2時以降の計画に動作化を積極的に選択していることから、動作化が読みを深められ、より活動のゴールに向かう方法として適しているという見通しをもっていたことが分かる。児童Bにとっては動作化が、単元の課題を解決するための最適な活動であったと考えられる。

児童Aのワークシート		読み取る順序を入れ替えて活動のゴールに向かう			
単元の課題：登場人物の気持ちを読み、想像したことを話し合っ、音読劇を作ろう。					
① 1の場面を書く。	② 台本3の場面を書き ていく。	③ 2の場面を書く。	④ 4の場面を書く。		
めあて①：1の場面を音読して1の場面を書く。 ふりかえり①：予定とずれたけど1の場面は、書けた。					
(途中省略)					
活動のゴール：登場人物の気持ちの変化と場面とを結び付けて、くわしく想像できた。					
児童Bのワークシート		動作化を選択して活動のゴールに向かう			
① 1の場面 書き込みと 音読	② 2の場面 書き込みと 音読	③ 3の場面 書き込みと 音読	④ 4の場面 書き込みと 音読	⑤ 5、6の と音読	
めあて①：書き込みをしながら音読をしよう。そして少し動いてみよう。 <u>a</u> ふりかえり①：書き込みは出来たけど音読は出来なかった。音読、書き込み、動いてみるのはたいへんだということが分かった。					
② 2の音読 3の書き込み 1, 2, 3で動いてみる <u>b</u>	③ 3の音読 4の書き込み 1, 2, 3で動いてみる <u>c</u>	④ 4の音読 5の書き込み	⑤ 5の場面 6の書き込み	⑥ 5の場面 6の場面	
めあて②：1の音読 2の書き込み ふりかえり②：1の音読 2の書き込みを計画通り出来た。 <u>このように続けていきたい。</u> <u>ア</u>					
(途中省略)					
活動のゴール：登場人物の気持ちの変化と場面とを結び付けて、くわしく想像できた。					

図2 活動の選択が見られる部分(児童A、児童Bのワークシートの一部)

(2) 第6学年の実践

児童Cは、ひとまとまりの活動の計画を立てるとき、当初は「取材」「構成を考える」など、活動中心で計画を立てていた。その後、もう一度単元の課題を確認し、友達に伝えるための工夫を考え、図3の囲みのように、単元の課題に沿った活動を記述していた。児童Cの本時の振り返りには、「きちんとパンフレットを書くのに必要な素材を見つけることができた」と記述されていた（図3点線部）。ふりかえり①の記述からも、活動のゴールまでの見通しが明確になっていることが分かる。また、本単元の振り返りには「自分で計画を立てると、何を今日やればいいのかがよく分かる」「何をやるかだいたい決まっていたから、最後まで意欲が持続できた」と記述されていて、活動のゴールまでの見通しをもたせることが、児童の学習意欲につながることも確認できた。

児童Cのワークシート

活動全体の見通しをもつ

単元の課題：友達に日本文化のよさが伝わるように、文章全体の構成を工夫した「日本文化を伝えるパンフレット」を作ろう。

①インターネットで取材をしようと思った。	②みんなが見やすい構成・見出しにしようと思った。	③みんなが読みやすい解説文、分かりづらいところには写真などを載せようと思った。	④みんなが面白そうや、興味が湧くような題名にしようと思った。
----------------------	--------------------------	---	--------------------------------

めあて①：パンフレットの記事を書くのに必要なものをきちんと調べよう！
ふりかえり①：きちんとパンフレットを書くのに必要な素材を見つけることができた。

図3 単元の課題に沿った活動の記述（児童Cのワークシートの一部）

(3) 第2学年の実践

低学年の児童にとっては、複数時間を見通すことは難しい様子であった。学齢におけるメタ認知の発達が未熟であることや学習経験の少なさが影響しているとも考えられるが、1単位時間の活動を例から選んだり、組み合わせたりすることはできた。また、自分で活動を選択し計画したことで、進んで活動に取り組む様子が見られた。

2 活動のゴールに照らし合わせながら自分の進捗を捉えて、見通しをもって計画を見直したり、めあてを立てたりすることで、次時以降の学習につなげることができたか。

(1) 第4学年の実践①

本単元では、第4時から第6時、第8時から第10時までの2回、各3時間のひとまとまりの計画を立てさせた。

児童Dの第3時のめあてには「目立つような色なども使いながら見出しを作っていこう」と、本単元で身に付ける資質・能力を踏まえた記述がある（図4下線部a）。第4時以降のめあてにも、「写真も付けて分かりやすくする」（図4下線部b）、「文字の大きさ、分かりやすさなどをこまめに気にしながら記事を書いていこう」（図4下線部c）と記述していた。第5時の振り返りに「文字の大きさは気にして書けたけれど分かりやすさを少し気にしなかったかな、と思った」（図4点線部ア）と記述し、第6時のめあてに「記事は短くてわかりやすく詳しく丁寧語で書こう」（図4下線部d）と記述していることから、児童Dが活動のゴールに向かって試行を繰り返していたことが分かる。

児童Eは、第1時の振り返りに「写真がとれなかったけど、校長先生にインタビューができた。次は写真を取りたい。北ピ（学校のマスコットキャラクター）とサッカーコートをとる」という記述をした（図4点線部イ）。そして振り返りから計画を見直し、下線部eのようにめあてを立てた。児童Eのめあてには「昨日とれなかった写真をとる。相談室をとる。終わったら割付をする。割付は大事なことを

上の方にする」と記述されていることから、次の活動と進度を見通して、振り返りから次の時間のめあてにつなげていったことが分かる。

これらのことから、児童は計画を立てる上で、活動のゴールまでの見通しをもちながら計画を見直し、次のめあてにつなげていたと言える。

児童Dのワークシート					
単元の学習課題：友達に学校のよさが伝わるように、見出しや構成を工夫して学校新聞を作る。					
① 詳しく割付をする	② いろいろな人に取材をする(用務員さんにインタビューや本やインターネット)(観察も)	③ 見出しをつける(分かりやすく文をできるだけ短く書く)	④ 記事を書く	⑤ これも記事をする(短く分かりやすく)	⑥ またまたこれも記事をする(短く分かりやすく)
めあて①：詳しく割付をし、終わったら取材を始めよう。 ふりかえり①：最初は詳しく割付をするつもりだったけど取材をしてからのほうがよかった。だからつぎから取材をしてからにしよう。					
② 取材をする	③ 詳しく割付	④ 記事を書く	⑤ これも記事をする(短く分かりやすく)	⑥ またまたこれも記事をする(短く分かりやすく)	
めあて②：写真を何枚かとり、できたら割付しよう。 ふりかえり②：少しだけ割付できた。題名は「 <u>小 生き物ニュース</u> 」という感じにしてみた。				活動のゴールに向かう試行	
③ 詳しく割付	④ 記事を書く	⑤ これも記事をする(短く分かりやすく)	⑥ またまたこれも記事をする(短く分かりやすく)		
めあて③：詳しく割付をして、 <u>目立つような色なども使いながら見出しを作っていく</u> 。 a ふりかえり③：割付をきちんとできたから記事を少し書けた。					
④ 記事を書く	⑤ これも記事をする(短く分かりやすく)	⑥ またまたこれも記事をする(短く分かりやすく)			
めあて④：記事をきちんと完成させよう。 <u>記事は短くて詳しく、写真も付けて分かりやすくする</u> 。 b ふりかえり④：記事を二つ弱できた。写真もきちんとつけた。もっとやっていって早くかんせいさせたい。					
⑤ 丁寧語で記事を書く	⑥ 記事を丁寧語で短く分かりやすく書く				
めあて⑤： <u>文字の大きさ、分かりやすさなどをこまめに気にしながら記事を書いていく</u> 。 c ふりかえり⑤： <u>文字の大きさは気にして書けたけれど分かりやすさを少し気にしなかったかな、と思った</u> 。 A					
⑥ 記事を丁寧語で短く分かりやすく書く					
めあて⑥：とにかく記事をたくさん書こう。 <u>記事は短くてわかりやすく詳しく丁寧語で書こう</u> 。 d ふりかえり⑥：もっと早くに書くべきだと思った。みんなの新聞を見たい。					
活動のゴール：友達に学校のよさが伝わるように、見出しや構成を工夫した学校新聞ができた。					
児童Eのワークシート					
① 取材をする。写真をとる。	② 割付をする。一番伝えたいことは上の方にする。	③ 見出しをする。	④ 記事を書く。	⑤ 記事を書く。	⑥ かざり付け。
めあて①：写真を取る。できたら、校長先生に <u>小がどんな学校か聞いてみる</u> 。 ふりかえり①： <u>写真がとれなかったけど、校長先生にインタビューができた。次は写真を取りたい。北ビとサッカーコートをとる</u> 。 1					
② 写真を取る。割付をする。	③ 割付をする。	④ 記事を書く。	⑤ 記事を書く。	⑥ かざり付け。	
めあて②：昨日とれなかった写真をとる。相談室をとる。終わったら割付をする。割付は大事なことを上の方にする。 e ふりかえり②：相談室の写真だけではなくうかのお花の写真も取れた。見出しはいい名前が思い浮かんだ。そして割付もあと少ししてできるところまでできた。					
(途中省略)					
活動のゴール：友達に学校のよさが伝わるように、見出しや構成を工夫した学校新聞ができた。					

図4 活動のゴールに向かう記述(児童D、児童Eのワークシートの一部)

(2) 第4学年の実践②

本単元では第5時から第10時までを「ひとまとまりの活動」として計画を立てさせた。児童は1学期の学習を想起して計画を立てていた。

児童Fは、第1時のめあてに「1の場面の台本を登場人物の気持ちを考えて完成させ台本通りに読んで、聞いて見直す」(図5下線部a)、振り返りに「登場人物の気持ちを考えて完成させることができた。台本通りに読んで聞く事はできなかったので、次の時間にやりたいです」(図5点線部ア)と記述していた。この記述から、児童Fは、活動のゴールまでを見通してめあてを立て、この単元で身に付ける資質・能力を踏まえて活動していたということが分かる。

児童Gの第3時のめあては「4の場面の台本の続きをする」であったが、振り返りに「5の場面も出来た。6のばめんもすこしできた」と記述した(図5点線部イ)。第3時は予定より活動が進んでいることを自覚している。これを受けて図5の矢印のように第4時以降を計画し、第4時のめあてを図5下線部bのように「最初から最後まで見直す」と記述した。振り返りの記述(図5点線部イ)と矢印からは、児童Gが学習の進み具合と活動のゴールを俯瞰的に捉えて、計画を見直していることが分かる。児童Gは残りの時間と自分の学習の進み具合から、当初の計画よりももっと読みを深められることに気づき、計画を見直して次の時間のめあてを立てたと考えられる。第4時の振り返りに「違う場面も少し書いたり見直しも出来た」(図5点線部ウ)という記述があるように、もう一度他の場面を読み直し、新たに気付いたことを台本に付け加えていることから、読みが深まったことが分かる。ワークシートにひとまとまりの活動全体を可視化したことで、残り時間と自分の学習の進捗を捉え、活動のゴールに向かうために自分が考える最適な方法を選択したと考えられる。

これらのことから、単位時間ごとに児童は活動のゴールまで見通しながら、めあてを立て次時の学習へとつなげることができたと考えられる。これは、高学年の実践においても同様であった。

児童Fのワークシート

活動のゴールまで見通して計画を見直す

単元の課題：登場人物の気持ちを読み、想像したことを話し合っ、音読劇を作ろう。

① 1の場面の台本を完成させ、台本の通りに、読んで聞いてみる。

② 2の場面の台本を作る。

③ 2の場面の台本を完成させ、3の場面台本を作る。

④ 3の場面を完成させ4の場面を作る。

⑤ 4の場面と5の場面を完成させる。

⑥ 6の場面を完成させ、見直しや、まとめをする。

めあて①：1の場面の台本を登場人物の気持ちを考えて完成させ台本通りに読んで、聞いて見直す。 a
 ふりかえり①：登場人物の気持ちを考えて完成させることができた。台本通りに読んで聞く事はできなかったので、次の時間にやりたいです。 ア

(途中省略)

活動のゴール：登場人物の気持ちの変化と場面とを結び付けて、くわしく想像できた。

児童Gのワークシート

活動のゴールまで見通しためあてと振り返り

めあて③：4の場面の台本の続きをする。
 ふりかえり③：予定通り出来た。5の場面も出来た。6のばめんもすこしできた。 イ

③ 4の場面の続きをする。

④ 5の場面の台本を作る。

⑤ 6の場面の台本を作る。

⑥ 読んで聞いてみる。

めあて④：6の場面の台本の続きを作る。最初から最後まで、見直す。
 ふりかえり④：計画通りにできた。違う場面も少し書いたり見直しも出来た。 b ウ

④ 6の場面の続きをする。

⑤ 読む。

⑥ 聞く。

(途中省略)

活動のゴール：登場人物の気持ちの変化と場面とを結び付けて、くわしく想像できた。

図5 めあてと振り返りのつながり(児童F、児童Gのワークシートの一部)

(3) 第6学年の実践

児童Hは、最初に単元の課題に沿った計画からめあてを立てた（図6の囲み①）。第1時はめあて（図6下線部a）に沿って、大まかに「解説文」「写真・絵」「小見出し」を割り付けていた。第1時の活動を終えて「まだ考えられてないところもあるからペースを上げて次回構成と取材をしたい」と振り返り（図6点線部ア）に記述し、図6の囲み②のように第2時以降の計画を見直した。第2時は、「昨日の続きの構成を考え、伝えたいところを取材する」というめあてを立て（図6下線部b）、前時の続きの構成から活動し始め、解説文を一つ完成させて活動を終えた。第2時に見直した計画から、第3時のめあてを「取材したことをわかりやすく解説文を書く」とした（図6下線部c）。前時に割り付けた場所に、写真を配置した後、解説文を書いていた。最後の活動を終え、第4時の振り返りには、「思い通りのパンフレットを作ることができた」と記述していた（図6点線部イ）。児童Hは、図6の矢印が示すように計画を見直して、単元で身に付ける資質・能力を踏まえてめあてを立てていった。すべての活動を終えて、第4時のふりかえりに「思い通りのパンフレットを作ることができた」と記述していることから、児童Hが、活動のゴールを具体的にイメージしながらめあてを立て、試行を繰り返して単元の課題解決へと向かっていったことが分かる。

児童Hのワークシート		活動のゴールに向かうめあて
単元の課題：友達に日本文化のよさが伝わるように、文章全体の構成を工夫した「日本文化を伝えるパンフレット」を作ろう。		
①見出しが一番良く見えるところを考えながら構成を考える。	②どういうところを伝えたいか考えながらインターネットで取材をする。	③取材したことを工夫してわかりやすく解説文を書く。
		④自分が調べたことをまとめ、どういう題名にするか考え写真や図をのせる。
めあて①：見出しが一番良く見えるところを見つけ、構成を考えよう。 a		
ふりかえり①：だいたいは構成を考えられたけど、まだ考えられてないところもあるからペースを上げて次回構成と取材をしたい。ア		
②構成を考えるのと取材をする。	③取材したことを解説文を書く。	④取材したことをもとに題名を考えて写真や図をのせる。
めあて②：昨日の続きの構成を考え、伝えたいところを取材する。 b		
ふりかえり②：構成も考えられたし、取材をして、少し解説文を書くことができた。		
③取材もしつつ、解説文を完成させる。	④題名を考え、写真、図、絵をのせる。	
めあて③：取材したことをわかりやすく解説文を書く。 c		
ふりかえり③：この時間で、解説文を完成させることができた。すこし写真もいれることができた。		
④題名を考え、のりの写真を入れる。		
めあて④：最後の仕上げをやり、読みたくなる見出しを考える。		
ふりかえり④：思い通りのパンフレットを作ることができた。 イ		
活動のゴール：友達に日本文化のよさが伝わるように、文章全体の構成を工夫した「日本文化を伝えるパンフレット」ができた。		

図6 単位時間ごとのめあての変容（児童Hのワークシートの一部）

児童Iは、第1時に「インターネットで和食のことを詳しく、調べる」というめあてを立て、解説文を一つ書き上げたが、振り返りに「あまり計画通りに進まなかったので、計画を見直そうと思った」と記述していた（次ページ図7点線部ア）。その後、第2時以降の計画を、矢印（あ）のように見直した。第2時は「昨日調べられなかったことを調べる。構成にあまり時間をかけずに頑張る」というめあてを立てた。解説文を三つ、見出しを三つ書き上げ、「この調子で進めていけば出来るような気がしました」と振り返り（図7点線部イ）、矢印（い）が示すように見直した計画から第2時のめあてを立てた。児童Iの第1時の活動後の計画の見直しや、第2時のめあての「構成にあまり時間をかけずに頑張る」の

記述、振り返りにおける、「次回もこの調子で進めていけば出来るような気がしました」の記述から、児童Iが見通しをもって、単元で身に付ける資質・能力を踏まえて計画を見直したことが分かる。

児童Jは、図7の矢印(う)のように、計画から第2時のめあてを立てた。第2時のめあてには「位置や隙間などに気をつけて、みんなが見やすい構成を考えよう」と記述していた(図7下線部b)。児童Jの計画とめあてからも、児童が身に付ける資質・能力を踏まえて学習を進めたと考えられる。

児童Iのワークシート		活動のゴールまで見通して計画を見直す	
①取材 インターネット、本 (あ)	②構成 読む人が理解しやすいような構成にする。	③解説文・見出し 解説文が長過ぎないように気をつける。見出しも、読む人が気になるような見出しにする。	④写真、絵・題名 写真などを入れて、分かりやすく題名も、読む人が興味を持つ題名にする。
めあて①：インターネットで和食のことを詳しく、調べる。 ふりかえり①：あまり計画通りに進まなかったため、計画を見直そうと思った。ア			
②構成・取材・説明文	③見出し・写真 (い)	④題名	めあてにつなげる
めあて②：昨日調べられなかったことを調べる。構成にあまり時間をかけずに頑張る。a ふりかえり②：計画通りに進められたので、次回もこの調子で進めていけば出来るような気がしました。イ			
児童Jのワークシート		活動のゴールに向かうめあて	
②みんなが見やすいように位置や隙間などに気をつけて構成を考えようと思った。	③みんなが読みやすい解説文、分かりづらいところには写真などを載せようと思った。	④みんなが面白そうや、興味が湧くような題名にしようと思った。	
めあて②：位置や隙間などに気をつけて、みんなが見やすい構成を考えよう！ b ふりかえり②：きちんと位置や、隙間を意識して構成を考えられた。			

図7 活動のゴールに向かう計画の見直しとめあて(児童I、児童Jのワークシートの一部)

このように、高学年の実践からも、児童が活動のゴールまで見通して試行を繰り返すことで、計画やめあてがより具体的になり、単元で身に付ける資質・能力を見失うことなく課題解決へと向かっていったことが分かった。

考察

「ひとまとまりの活動」では、児童は自らが計画した計画に沿って、資質・能力を身に付けるための、自分が考える最適な方法を選択しながら学習を進めることができた。「ひとまとまりの活動」の最初に活動全体の計画を立てたことで、児童は活動のゴールまでの見通しをもつことができた。そして活動のゴールから自分の進捗を捉えることを繰り返すことで、活動のゴールから逆算して、身に付ける資質・能力を踏まえながら計画を見直せるようになってきた。これは、自分の学習の進捗を俯瞰的に捉えさせたことで、児童が自分の学習の進捗を捉え、より具体的に活動のゴールまでの見通しがもてたからだと考えられる。また、学習が進み児童が活動のゴールまでを明確に見通せるようになってくると、資質・能力を身に付けるための、自分が考える最適な方法を選択して計画を調整できることも分かった。

授業実践から、低学年は学齢におけるメタ認知の未発達と学習経験の不足のため、基礎的な学習活動を重視した指導が有効であると考えられる。また、中学年では、1学期の学習経験が2学期の学習に生かされ、自分が考える最適な方法を選択しながら「ひとまとまりの活動」を進めることができるようになることが分かった。高学年においては、学習経験の積み重ねによって、学習を調整する力がより発揮できるようになることが明らかになった。各学年の実践から、児童に各学年で身に付ける資質・能力

を、その学年で確実に習得させることが、学習を調整する力の育成につながることも再確認できた。このように、「ひとまとまりの活動」は、児童の学習を調整する力を育成する方法として、全ての学年で取り入れられることが明らかになった。

以上のことから、単元の追究する過程に、複数の単位時間にわたって、児童が試行を繰り返しながら課題解決に向かう「ひとまとまりの活動」を設定し、その活動の中で、児童に活動のゴールまでを見通して計画させ、学習を進めさせたことは、課題解決に向け児童が自らの学習を調整する力を育成するために有効であったと言える。

Ⅶ 研究のまとめ

1 成果

- 児童は、「ひとまとまりの活動」全体の計画を立てたことで、活動のゴールまでの見通しをもちながら学習を進めることができた。
- 「ひとまとまりの活動」全体を俯瞰的に捉えさせたことで活動のゴールまでに取り組むべきことが明確になったため、児童は自分の進度を把握して次時のめあてを立て、資質・能力を身に付けるための、自分が考える最適な方法を選択しながら学習を進めることができた。
- 児童が自ら計画を調整し、活動のゴールまで見通してめあてを立てながら学習を進めたことで、全ての児童が、活動のゴールに到達することができた。

2 課題

- 「ひとまとまりの活動」において、児童が単元の課題に沿って学習を進められるようにするために、身に付けさせる資質・能力を達成した具体的な姿を児童が思い浮かべられるような、活動のゴールの示し方の工夫が必要である。
- 計画を修正して次の学習につなげることが困難な児童への支援として、既習事項や学習モデルを提示するなど、身に付けさせる資質・能力に沿っためあてを立てるための個に応じた手立てを明確にし、準備しておく必要がある。

Ⅷ 提言

単元の追究する過程に、複数の単位時間にわたって、児童が試行を繰り返しながら課題解決に向かう「ひとまとまりの活動」を設定し、その活動の中で児童が自ら計画し、学習を進めていったことで、児童に自ら学習を調整する力を育成できることが明らかになった。また、このような学習を繰り返すことの有効性も明らかになった。今後は、児童に学習を調整する力を育成するために「話す・聞く」「書く」「読む」全ての領域において、「ひとまとまりの活動」を設定し、年間を通して繰り返し学習できるような単元構成を考えていくことが大切である。

<参考文献>

- ・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』
- ・国立教育政策研究所『「指導と評価の一体化」のための学習指導に関する参考資料 小学校 国語』（2020）

<担当指導主事>

尾形 一美 大島 崇