

I 学校の概要

「個別最適な学び」と「協働的な学び」の実現推進モデル校事業

高松市立仏生山小学校

◆児童数及び教員数

○児童数

| 第1学年 | 第2学年 | 第3学年 | 第4学年 | 第5学年 | 第6学年 | 特別支援 | 全校 |
|------------|-------------|------------|------------|------------|------------|------------|--------------|
| 3学級 93名 | 4学級 113名 | 3学級 73名 | 3学級 93名 | 3学級 95名 | 3学級 93名 | 5学級 26名 | 24学級 586名 |

○教員数 32名

◆学校の特色

本校区は、高松藩主松平家の菩提寺の法然寺や「いわざら こざら」の伝説が残る平池、稚日女命を祭る膝（ちきり）神社があり、門前町の面影を残した緑豊かな地域である。これらを地域教材として、総合的な学習の時間には「地域貢献」を柱に探究的な学習を展開している。令和6年度11月の児童アンケートで「総合的な学習に進んで取り組んでいる」と肯定的に回答した児童は9割以上であった。また、話し合い活動をより多く取り入れ、協働的な学びの充実を図っている。同上アンケートで「友達との話し合いに進んで取り組んでいる」と肯定的に回答した児童も9割以上であった。また、「授業が楽しい」と肯定的に回答した児童も9割弱と高い割合であった。しかし、「国語の授業が楽しい」と肯定的に捉えている児童は、算数に比べて多いとは言えない状況である。

II 研究主題等

研究主題

子どもとともに「楽しく 分かる・できる」国語科授業の創造

～主体性と協働性を高め、学びの系統性を重視した授業づくり～

◆研究主題設定の理由

全国学力・学習状況調査質問「国語の勉強は好きか」の設問に対して、本校児童の過半数が否定的回答であった。また教員アンケートでは、全員の教員が国語科学習指導において難しさを感じている。そのため、全国学力・学習状況調査での国語の正答率や国語への関心度は、全国・県をともに下回る結果であった。また、日頃の授業においても読解力の育成が課題であると本校教員の多くが感じている。

子どもとともに楽しくて、分かる・できる国語科授業を考え実践することは、本校の課題である読解力の向上に役立つと考える。そのために、主体性と協働性を高め、学びの系統性を重視した授業づくりを副主題としていく。この主題や副主題のもとで研究を進めていくことは、「個別最適な学び」と「協働的な学び」の実現につながるものと期待する。

◆研究内容及び方法

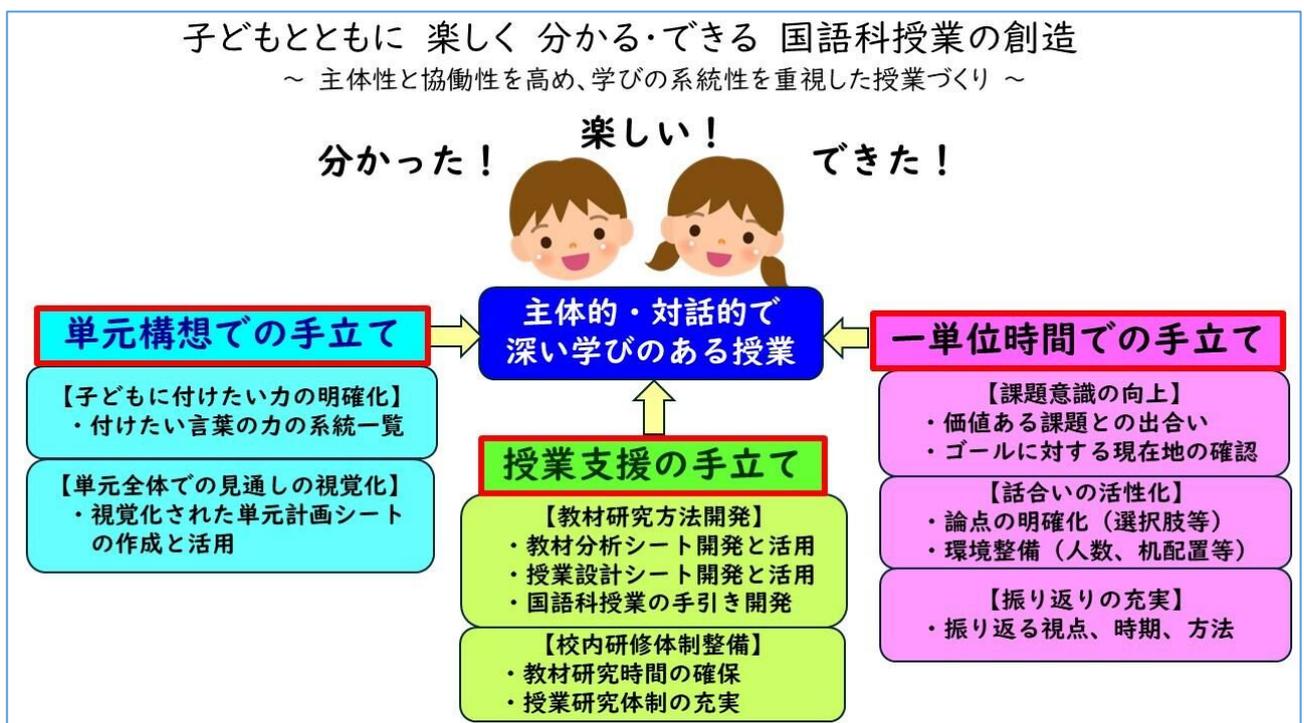
<研究内容>

国語科「読むこと」説明的な文章を研究領域とし、以下の視点から国語科授業の研究・実践を行う。

- ① 単元構想での手立て
 - ア 子どもに付けたい力の明確化（付けたい言葉の力の系統一覧の開発）
 - イ 単元全体での見通しの視覚化（視覚化された単元計画シート「学びの地図」の作成と活用）
- ② 一単位時間での手立て
 - ア 課題意識の向上
 - (ア) 価値ある課題との出会い（面白そう、自分に利益となりそう、生活に役立ちそう）
 - (イ) ゴールに対する現在地の確認（学びの地図の活用）
 - イ 話し合いの活性化
 - (ア) 論点の明確化（発問・板書の工夫、選択肢の提示等）
 - (イ) 環境整備（話しやすい人数や机の向き等）
 - ウ 振り返りの充実
 - (ア) 振り返りの視点（学習結果、学習プロセス、感情、自己成長）
 - (イ) 振り返りの時期（単元のどこで振り返らせるか：毎時間、又は特定の時間）
 - (ウ) 振り返りの方法（事前と事後の自分を比較、振り返り一覧シート、タブレット等）
- ③ 授業支援の手立て
 - ア 教材研究方法開発
 - (ア) 教材分析シートや授業設計シートの開発と活用
 - (イ) 国語科授業の手引き開発（教材分析の視点や方法、授業設計の視点や方法）
 - イ 校内研修体制整備
 - (ア) 教材研究時間の確保（現職教育の時間の活用）
 - (イ) 授業研究体制の充実（学年団での情報交換の場の設定や研究授業におけるワークショップ型協議会の推進）

<研究方法>

- ・各学級での実践と記録（学年団での教材分析と授業設計：各学年3単元）
- ・研究授業（2学期：各学年1本ずつ）



Ⅲ 研究実践

◆指標設定と達成に向けた取組み

1 (校内児童アンケート) 国語の授業は楽しいですか。

指標 「①はい+②どちらかといえばはい」の合計



指標の達成に向けた実践

■ 単元導入時に児童とともに「学びの地図」(単元計画)を作成

(1) 「学びの地図」の活用

単元導入時に作成している「学びの地図」は、大妻女子大学教授の樺山敏郎氏が「学びの文脈」の中で提唱している「ラーニング・マウンテン」をもとに本校で作成している単元計画表である。(図1)

この「学びの地図」には、以下の内容が盛り込まれている。

- ・単元を通して身に付ける言葉の力(単元目標)
- ・学習評価規準(子どもにも分かる言葉で)
- ・単元を貫く学習問題(みんなで解決したい問い)
- ・学習過程(第1ステージ~第3ステージ)
- ・既習事項(これまで身に付けてきた言葉の力)

基本的に「学びの地図」を作成していくにあたっては、児童の疑問や思いを大切に寄り添いながらも、本単元で身に付けさせたい言葉の力を念頭に置き、みんなで解決したい問いとそのための学習過程を子どもから引き出せるよう、教師がファシリテートしていくことを大切にしている。

3年生以下は、児童の発達段階に応じて、簡略化した「学びの地図」を作成して使用した。(図2)

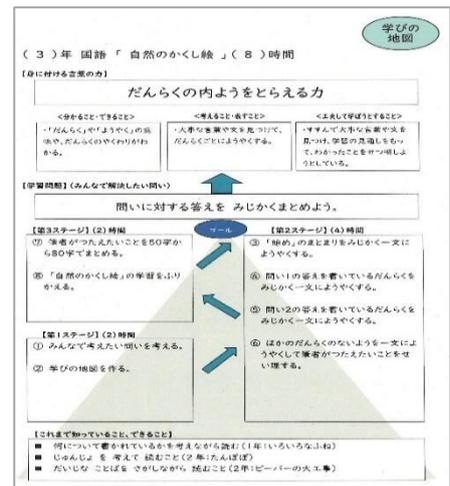


図1 【学びの地図】

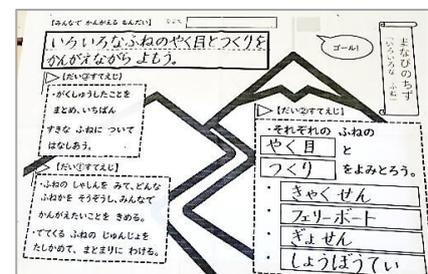


図2 【下学年の学びの地図】

(2) 児童が解決したい「問い」づくり

ア 教材文に関係のある写真や動画の提示

1年「いろいろなふね」(東京書籍)では、教材文を読む前に、教材文の内容に関係のある補助資料の動画を無音で見せた。それぞれの船の外観や設備などは映し出されるが、説明が全く聞こえないため、児童は「あれは何の船だろう」「船の中にあるあれは何だろう」という疑問を自然に高めることができた。教科書を読んで調べてみたいという児童の課題意識を高めた後、「いろいろな船の役目やつくりを考えながら読もう」という問いを教師が示すことで、子どもの思いに沿った「問い」となった。また、2年「ビーバーの大工事」(東京書籍)では、教材文を読む前に、教材文に示されているビーバーの写真、またビーバーが作ったダムや巣の写真を示した。さらに、教科書だけでは分かりにくい足や尾をズームアップした写真を示した。それを見た児童は、「ビーバーは何をしているのだろう」「なぜ尾は平たいのだろう」など、たくさんの問いを考えることができた。(写真1)

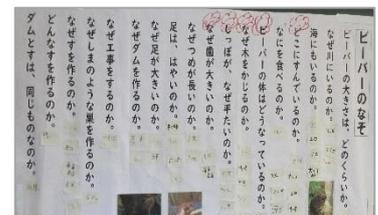


写真1 【2年生児童の問い】

■ 一単位時間における主体的・対話的で深い学びへの手立て

(1) 課題意識の向上

ア 前時までの学習を振り返る場を設ける（3年「せっちやくざいの今と昔」）

授業の導入では、前時にどのようなことを学習したか、また、本時は、どのようなことを学習したいと考えていたかを話し合う場を設けた。教師は、その発言を共感的に受け止め、学びの地図を用いて、本時に解決することを一緒に確認した。（写真2）

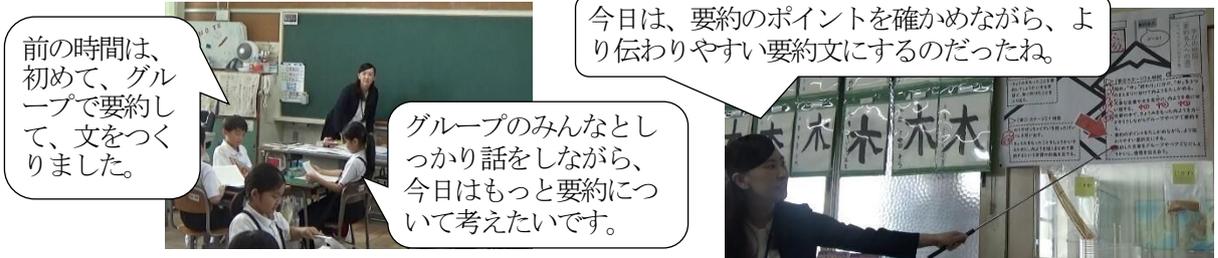


写真2 【学びの地図による前時の振り返りと本時の学習の確認】

学習課題 「伝えたいことの方がより分かる要約文を完成させよう」

イ 教師の例文をもとに、より分かりやすい要約文にするためのポイントを見付ける（同上）

まず、全体で、より伝わりやすい要約文にするためのポイントを確認する場を設けた。「工場で作った接着剤のよさ」を伝えたいという目的とともに、教師の書いた2つの要約文を提示し、それを見て気付いたことを交流した。（写真3）児童とのやり取りの中で、まず、短くしすぎると分かりにくい文章になってしまうことを確認した。

<教師の発問等>

みんながやっていない工場のところを、先生も一人で要約文をつくってみました。とっても短くなりました！

短すぎ？
だって、短くする術が大事だったでしょ？

短くなりすぎたらどうダメなの？

そうか〜。短くしすぎると、分かりにくくなっちゃうんだ

<児童の反応>

え〜。短すぎや！！

短くなりすぎたらダメだよ！

だって、内容が分かりにくくなっちゃうよ。

写真3 【教師による要約の例文を提示】

次に、別の例を示し、最初の文と比較することで、主語と述語を明確にするために書きかえたり、語順を入れ替えたりしてもよいことを確認した。そして、「主語述語を使う術」「順をかえる術」を新たに設定した。さらに、これまでに習った要約のポイントを提示することで、初めに要約した文を



写真4 【児童が見付けた要約の術】

さらに伝わりやすいものにするためにどのような術が使えるか話し合うことにつながった。このことが、活動の見通しにつながり、主体的な問題解決を促した。（写真4）

■ 一単位時間における主体的・対話的で深い学びへの手立て

(2) 話し合いの活性化

ア 二者択一の学習場面を設定（6年『永遠のごみ』プラスチック）

1つの教材文に対して2つの補助資料が付随している単元である。2つの補助資料は教材文の内容を補うために必要な資料だが、あえて本教材文の補助資料としてはどちらがよりふさわしいと思うかという二者択一の学習場面を設定した。

全体での話し合いの場面では、まず資料②に焦点を当て、本文の補助資料としてふさわしいと考える理由を交流した。児童からは、その理由として、本文の内容や筆者の主張を根拠にした発言が多く見られた。このような児童の発言について教師は「筆者の主張とつながってるってこと?」「〇〇さんはどのように関連していると言ってくれたのかな?」などと問い返しながら、根拠をより明確にしていった。(写真5)

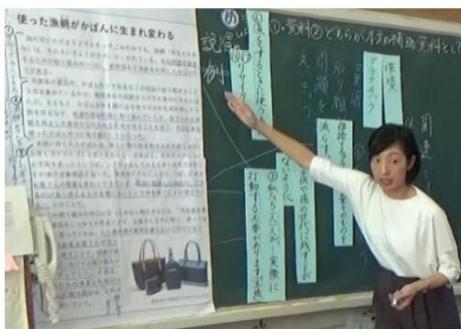


写真5【全体での話し合い】

また、話し合いが活性化するためには情報の視覚化と操作化が重要である。そこで、2つの補助資料の文章を黒板の両端に掲示し、そこから児童が見付け出した本文との関連事項を内側に書き出していくことで、それぞれの補助資料が教材文とどのように関連しているのか、それぞれの資料の特徴に児童が気付きやすくなるよう構造的な板書になるよう工夫した。(写真6)

本時の終末には、板書を基に改めて本教材にふさわしい補助資料について考えたことをまとめる時間を設けた。「関連している、似ているところがある」だけでなく、「課題であるリサイクルについて、自分たちにできることの例示が示されているから」など、最初の自分の理由を見直す姿が見られた。

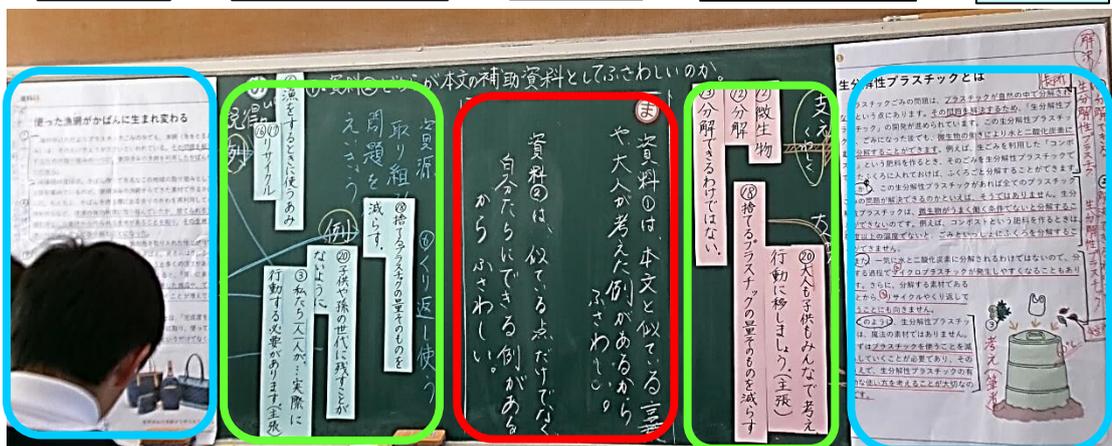
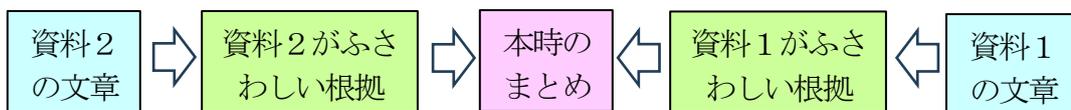


写真6【2つの資料の対比を可視化する板書】

■ 一単位時間における主体的・対話的で深い学びへの手立て

(3) 振り返りの充実

学習した内容に対してより理解を深めるとともに、自分の学びを自己調整していくためにも、振り返りは大変重要であると考えます。振り返りをより効果的なものとするために、振り返りの視点を提示していった。(写真7)

4年「くらしの中の和と洋」では、振り返りの視点として「学習内容」と「自分が選んだ学習形態」を提示した。自己選択・自己決定をして終わりではなく、その成果と課題を振り返ることは、自分で学習を調整しながら進める力を身に付けるためにも大切であると考えます。

また、5年「文化を受け継ぐ」では、振り返りの視点として「重ねて読んでよかったこと」「できたこと、前の自分と比べて深まったこと」を提示した。重ねて読むという学習活動の価値を自分なりに感じたり、自分の成長を感じたりすることで、国語科授業の楽しさをより感じることができると考えます。

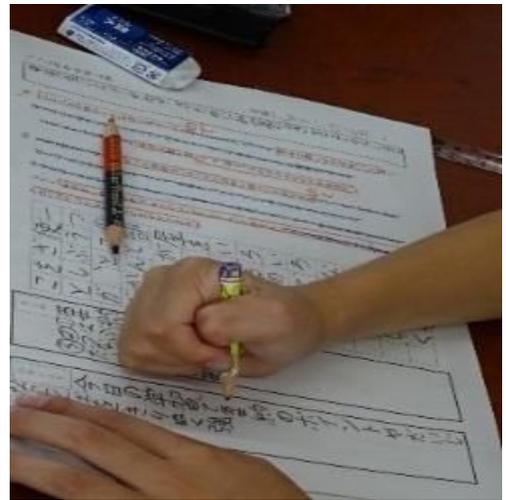


写真7【ワークシートでの振り返り】

2 (校内教員アンケート) 国語の授業の進め方に対する理解が深まりましたか。

指標 「①思う+②どちらかといえば思う」の合計



指標の達成に向けた実践

■ 教師に対する授業支援の工夫

(1) 「教材分析シート」と「授業設計シート」の開発

国語の説明教材における教材分析や単元計画をどのようにすればよいのかよく分からないため、国語科授業を苦手とする教員も少なくない。そこで、2つの授業支援シートを開発した。

「教材分析シート」(図3)には、本単元で身に付ける言葉の力、教材文の特徴、学習の系統性、さらに文章構成や各段落の要約などを記入するように項目立てている。このシートをもとに、教師用指導書を頼りにしながらも、教師自身がより効率的に深く教材分析を行うことができるようにした。

| 項目 | 形式 | 内容 |
|-------------|--------|-------|
| 1. 本単元を学ぶ目的 | 【学習目標】 | ① ~ ⑤ |
| 2. 教材文の特徴 | 【文章構成】 | ① ~ ⑤ |
| 3. 学習の系統性 | 【学習内容】 | ① ~ ⑤ |
| 4. 単元計画 | 【学習形態】 | ① ~ ⑤ |
| 5. 教材分析 | 【学習形態】 | ① ~ ⑤ |
| 6. 単元計画 | 【学習形態】 | ① ~ ⑤ |
| 7. 教材分析 | 【学習形態】 | ① ~ ⑤ |
| 8. 単元計画 | 【学習形態】 | ① ~ ⑤ |
| 9. 教材分析 | 【学習形態】 | ① ~ ⑤ |
| 10. 単元計画 | 【学習形態】 | ① ~ ⑤ |

図3【教材分析シート】

| 項目 | 内容 |
|-----------|--------|
| 1. 単元計画 | 【学習目標】 |
| 2. 教材文の特徴 | 【文章構成】 |
| 3. 学習の系統性 | 【学習内容】 |
| 4. 単元計画 | 【学習形態】 |
| 5. 教材分析 | 【学習形態】 |
| 6. 単元計画 | 【学習形態】 |
| 7. 教材分析 | 【学習形態】 |
| 8. 単元計画 | 【学習形態】 |
| 9. 教材分析 | 【学習形態】 |
| 10. 単元計画 | 【学習形態】 |

図4【授業設計シート】

「授業設計シート」(図4)には、児童がみんなまで解決したいと思う「問い」とその「問い」を児童から引き出すための手立て・仕掛け、児童にも理解できる言葉での評価規準、既習の言葉の力、3つのステージ(導入・展開・終末)における学習計画などを記入するように項目立てている。より深い教材

分析のもと、このシートを使いながら、本単元の言葉の力を児童が身に付けるために、価値ある「問い」を児童から引き出すためにはどのような手立てや仕掛けを用いればよいのか、学習するにあたって活用できる既習の言葉の力は何か、効果的な学習活動をどのように組み立てればよいのかなど、より効果的な国語科単元の組み方を計画することができるようにした。

(2) 学年団を中心とする研究体制

ア 共通のシートを使った協働的な教材分析や授業設計 (3 単元 : 5 月、10 月、1 月)

研究の中心としている説明教材の中でも年間3つを重点単元として設定し、2つの支援シートを使用しながら、学年団として協働的に教材分析・授業設計を行った。教材研究の時間を確保するために、現職教育の年間計画に位置付けて実施した。

ア 各学級担任が担当学級で実施後に成果や課題について情報共有 (全学年)

校内での研究授業において、これまでは研究授業を行う授業者が、単元の数時間または本時の時間の授業を同学年の他学級を使って当該授業を実施後、本時案等を修正して研究授業を実施するという研究体制を取ってきた。今年度は、研究授業を行う授業者は自分の学級のみで授業を行い、事前に同学年の各学級担任が授業を実施し、その成果と課題を研究授業者と情報共有していった。これにより、授業者だけでなく学年団全員が自分事として研究授業を捉え、学年団全員で授業改善に取り組もうとする体制を整備することができた。

イ 外部講師による自己調整学習に関する講話 (香川大学准教授 岡田涼氏)

講話では、自己調整学習理論や動機付け理論に基づく国語科授業の改善ポイントなどを学び、個別最適な学びと協働的な学びの一体的な授業の実践に向けて意欲を高めた。

◆特徴的な取組み

■ 学びの系統性を重視した授業づくり (「言葉の力」系統一覧の作成)

国語の教科書 (東京書籍) には、単元ごとに身に付けさせたい「言葉の力」を明記している。単元末には、言葉の力を身に付けるためのポイントがより具体的に明記されている。ただし、説明的な文章における単元のみにおいて、各学年における各単元での言葉の力のすべてを系統的にまとめているものはなかった。そこで、個々の教師において学びの系統性を重視しながら教材分析や授業設計に取り組みやすくなるよう、各学年の教科書に明記されている説明的な文章における言葉の力を一枚のシート (「言葉の力」系統一覧) にまとめた。(図5)

東京書籍の教科書は、どの学年も学期ごとに指導の重点が統一されている。そこで、「言葉の力」系統一覧には、5月単元は「読み取る」、7月単元は「読み比べる」、10月単元は「情報を活用する」、1月単元は「考えを広げ、深める」と縦に系統立てて配列した。また学年ごとに言葉の力が高まっていく様子が見えるように、1年を一番下に、6年を一番上になるよう学年順に配置した。

この一覧を横に見ることで、前回の学習で身に付けた言葉の力を明確にすることができ、また縦に見ることで、前の学年や後の学年での言葉の力を明確にすることができるようになった。教師が本単元で身に付ける言葉の力を前後左右に系統付けながら明確にするための重要なアイテムとなった。

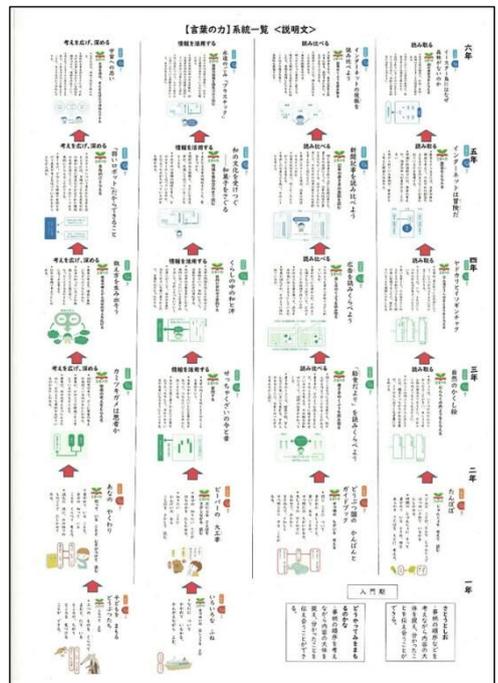


図5 【「言葉の力」系統一覧

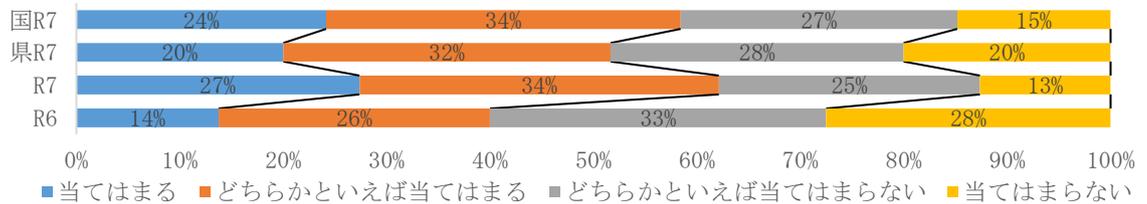
IV 研究の成果と課題

<成果>

- ▶ 児童において国語科授業に対する意識が向上

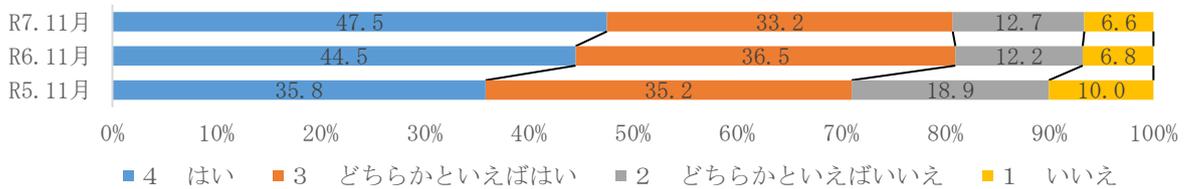
<全国学力・学習状況調査質問調査> 「国語の勉強は好きですか」

昨年度より肯定的意見が20%上昇するとともに、県平均、全国平均ともに上回る結果となった。昨年度からの国語科を中心とした授業改善の成果が表れていると考える。



<児童アンケート> 「国語の授業は楽しいですか」

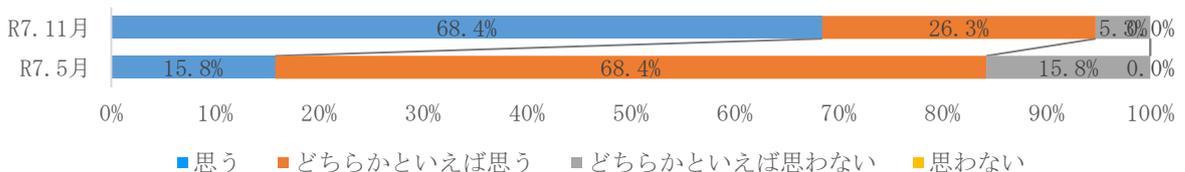
国語科を中心として授業研究に取り組むようになった昨年度より、「国語の授業が楽しい」と肯定的に回答する児童が増加している。今年度の肯定的意見は昨年度とほぼ同じではあったが、「国語の授業は楽しい」と積極的に回答している児童はさらに増えている。



- ▶ 教員における国語科授業への苦手意識の改善

<教員アンケート> 「国語の教材分析の仕方や授業の進め方に対する理解は深まったと思いますか。」

教材分析シートや授業設計シートを使って、5月、10月、1月と年3回学年団で教材研究・授業実践に取り組んできた。11月のアンケートでは、国語の授業の進め方が分かるようになってきた教師が増加している。特に積極的に「思う」と回答した教師は大きく上昇している。



<課題>

- ▶ 単元を貫く価値ある「問い」(課題)を児童から引き出すための手立てや仕掛け

児童がみんなで解決したいと考える「問い」を重視しながら児童とともに単元計画を考え、一枚のシートに視覚化していく「学びの地図」の取組みは今年度から実施している。5月単元では、初めての取組みのため教師から「学びの地図」を提示していったが、回数を重ねるごとに児童からの問いを重視し、学習経験を想起しながら児童とともに「学びの地図」を作成していった。しかし、単元を貫く価値ある「問い」を児童から主体的に引き出すために、教師はどのような発問や仕掛けをすればよいのかという点では、今後も研究・実践を積み重ねていく必要がある。

- ▶ 児童の多様な考えに対する教師の「受容」と「問い返し」

児童の多様な考えを教師がすべて受け入れるだけでは深い学びは期待できない。児童が立ち止まりながらより深く思考するためには教師の「問い返し」が大きな鍵となることを、各校内研修での指導者から指導・助言を受けた。多様な意見を「受容」しながらも、どこで、どのように教師が「問い返し」をしていくのかを、今後も研究・実践を積み重ねていく必要がある。