

# 琉球大学学術リポジトリ

「一入学びと学び合い」を取り入れた子ども主体の  
授業づくりの実践研究：  
開南小と大学の4年間の連携を中心に

メタデータ	言語: 出版者: 琉球大学教育学部附属教育実践総合センター 公開日: 2016-10-24 キーワード (Ja): キーワード (En): 作成者: 玉城, きみ子, 平田, 真知子, 平良, 美矢子, 崎山, 奈津子, 上地, 斉子, 新城, 美喜, 具志, 明美, 仲村, 真美子, Tamaki, Kimiko, Hirata, Matiko, Taira, Miyako, Sakiyama, Natuko, Ueti, Nariko, Shinnjyou, Miki, Gusi, Akemi, Nakamura, Mamiko メールアドレス: 所属:
URL	<a href="http://hdl.handle.net/20.500.12000/35630">http://hdl.handle.net/20.500.12000/35630</a>

# 「一人学びと学び合い」を取り入れた 子ども主体の授業づくりの実践研究

～開南小と大学の4年間の連携を中心に～

玉城 きみ子\* 平田 真知子\*\* 平良 美矢子\*\* 崎山 奈津子\*\*  
上地 斉子\*\* 新城 美喜\*\* 具志 明美\*\* 仲村 真美子\*\*

## Practical Research to produce student-centered Lessons Introduced "self-learning and Mutual Learning"

～ focusing on four years collaboration with kainan

Elementary school and the university of the Ryukyus ～

Kimiko Tamaki Matiko Hirata Miyako Taira Natuko Sakiyama  
Nariko Ueti Miki Sinnjyou Akemi Gusi Mamiko Nakamura

### はじめに

琉球大学教育学部教育実践総合センターには、アドバイザースタッフ派遣事業があり、現在、その取組が活発に行われている。アドバイザースタッフ派遣業は、「大学が地域社会との連携を目指し、大学が有する研究活動の成果を地域に還元すること」を目的として行われている。その取組は、公立学校と琉球大学教育学部の連携を一層強化し、教員の派遣回数も毎年のように大幅な増加傾向を示している。これは、アドバイザースタッフ派遣事業の取組が定着してきたことを示している。

筆者も約4年余にわたってアドバイザースタッフ派遣事業で公立学校や教育関係機関との連携を図り、校内研究や講話等を通して大きな学びを得ている。

授業づくりの内容はもちろんのことだが、校内研究会での学年、学校全体のチームワークの良さが教師の授業力の向上に繋がっていることや日々

の授業改善に向けての着実な取組を目の当たりにすることができた。(拙稿2013年3月、2014年3月参照)

それは結果として、小学校国語科の全国学力調査の成績にも顕著に表れている。ただ、成績に一喜一憂してはいけないが、教師の意欲的な授業づくりが確実に子どもの学習意欲に大きな影響を与え、子どもが主体的・意欲的に授業に向かう姿に繋がっていることを実感している。

上記のような各学校の校内研究の取組は、その学校のみ成果と課題にとどまることなく、小中連携の授業研究会等によって近隣校や中学校にも広がりや深まりを見せている。それは、最近の校内研修の特徴的な取組といえる。

このような筆者の公立学校との連携による学びは、日々の大学の授業づくりにも確実に活かしている。特に「子ども主体の授業づくり」の取組については、具体的な事例として授業の中で取り上げている。また、学生は、筆者と共に公立学校に出

\* 琉球大学教育学部附属教育実践総合センター

\*\* 那覇市立開南小学校

向き授業研究会に参加し、教員に直接学ぶ貴重な機会を得ている。公立学校の校内研修の様子を知ると同時に学生自身の模擬授業づくりにもより良い影響を与えている。（拙稿 2015年3月参照）

このような教育研究活動を踏まえ、今回は公立学校の校内研究活動に焦点をあて、「子ども主体の授業づくりの取組」を中心に記述していきたい。その際、継続した取組みの中で培ってきたことが見える実践等を交えながら記述する。そうすることで、次期学習指導要領のキーワードとなる「アクティブ・ラーニング」の授業づくりに繋げることができればと考えている。

## II 「子ども主体の授業づくり」について

### 1 開南小との連携について

4年間継続して校内研究に関わらせて頂いた那覇市立開南小学校（以下開南小と記載する）との連携を中心に上げていくことにする。

開南小の校内研究のテーマは「国語科における思考力・判断力・表現力を育てる指導の工夫と評価のあり方」である。思考力・判断力・表現力を育てる指導の工夫の中心に「一人学びと学び合い」をとり入れていることに特色がある。

それは「子ども主体の授業づくり」に焦点をあてた授業づくり繋げるため取組みでもある。

筆者は、学校長のビジョンの下、全職員との連携を図りながら理論研修の講話や指導助言を行ってきた。以下、開南小の実践事例を紹介すると共にその成果と課題を明らかにしていきたい。

ここで、これまで開南小のみならず、アドバイザースタッフ派遣事業で要請を受けた学校や関係機関等で述べてきた授業づくりの「基本的な考え」を、筆者自身の過去の実践事例を交えながら記載したい。

### 2 仲間と学び続ける中で見えてくる「子ども主体の授業づくり」

昨今、アクティブ・ラーニングという言葉をよく耳にするようになった。しかし、子どもが主体的・協働的に学習活動に取り組む「子ども主体の授業づくり」は、今に始まったことではなく、以前からの大きな課題である。

筆者自身、公立小学校教員として勤務していた

38年間抱き続けた課題でもあった。その後、大学に勤めた約5年間と合わせ43年間の教員生活で一貫して「教師主導からの脱皮をめざし、子ども主体の授業づくり」に向けて努力を続けてきた。

この43年間の日々の実践の中で明らかになったのは、「試行錯誤しながら実践を続け、教師主導から少しずつ脱皮するように心がけること」と「子ども主体の授業づくりは、学び続けることでしか到達することはできない」ということである。

教師の意欲や日々のたゆまぬ教材研究の深さ、そして、子どもの実態把握のきめ細かさ大きく関わり、教師力や人間力の成長と比例し、その実現に近づくと言っても過言ではない。

そのようなことは、多くの学生達が口にするのであるが、頭で分かることと実践を通して納得する事には大きな違いがあり、本当に分かるために筆者は43年という月日を費やした。

また、授業力は一人の教師が努力すれば、努力しただけ一気に伸びるものではなく、チームの中で切磋琢磨しながら伸びていくものだということを実感している。仲間との授業づくりの中で何を改善していけば良いかを明らかにすることで教師主導の反対側にある「子ども主体の授業づくり」が見えてくると思う。

筆者も43年間の教師生活の中で、たくさんの仲間の実践に学び、「子ども主体の授業づくり」に必要なことを学んできた。それは、筆者にとって大きな財産であり、それこそが、現在の筆者自身の授業づくりの根幹をなしている。こうして形を成したもののひとつに「一人学び」と「一人学びの手引き」がある。

### 3 「子ども主体の授業づくり」で大切にしてきたこと

#### (1) 一人学びと一人学びの手引き

ここに掲載する実践事例は、筆者が附属小勤務時代のもので、かなり以前のものであるが、筆者自身の授業が大きく変わった時の教材文「たぬきの糸車」からの抜粋である。

筆者は、1年生から6年生までの説明文教材文、文学教材文のそれぞれに即した手引きを作成し、それを子どもに与え、一人学びの時間を設定してきた。授業の中の一人学びの時間は、学び方を学

ばせることで、子ども自らが教材文にしっかり対峙できるように仕向けてきた。

基礎基本となる音読や視写、書き込みを取り入れることで、子ども達はしっかり文章と対話することができた。この実践を繰り返し行う中で「子どもはひとりで学ぶ学び方をしっかり獲得すれば、自ら学ぶことに喜びを感じることができる。それが主体的に学ぶ力に繋がる」ということが分かった。

教師が何もかも教えるよりも、一人で学ぶことは、子どもに委ねることが大切であり、そのことが学びの自立への近道と考えた。

下記の「一人学びの手引き」は、一年生の物語単元「たぬきの糸車」で子どもに与えたものである。教材や単元での付けたい力や子どもの実態によって手引きは変わっていくものである。子どもに付けたい力を手引きの中に入れるように心がけてきた。

じゅんじょ	1年生のひとりべんきょう	サイン
1	大きなこえで、はっきり口をあけてよみます。	
2	よめないかんじやいみのわからないことばに？じるしをつけながらよみます。(ともだちや先生にきいたり、じしよでしらべたりする。)	
3	「、」や「。」にきをつけてよみます。	
4	なんのことに付いてかいたおはなしかをよみます。	
5	ぶんをかきうつします。	
6	「ふしぎだな」「わからないな」とおもったことをみつけます。 癒しるしのつけた おもしろい →㊸ すごいな →㊹ ふしぎだな →㊺ はじめてわかったこと →㊻	

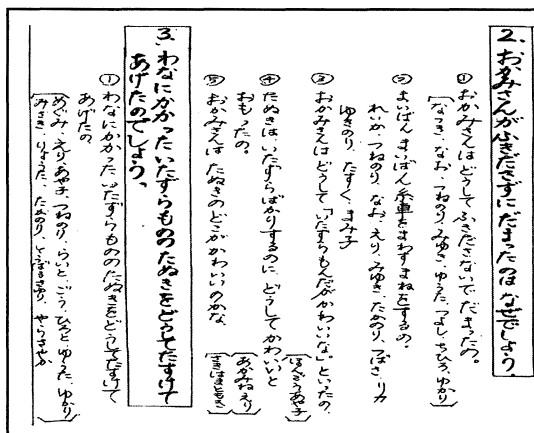
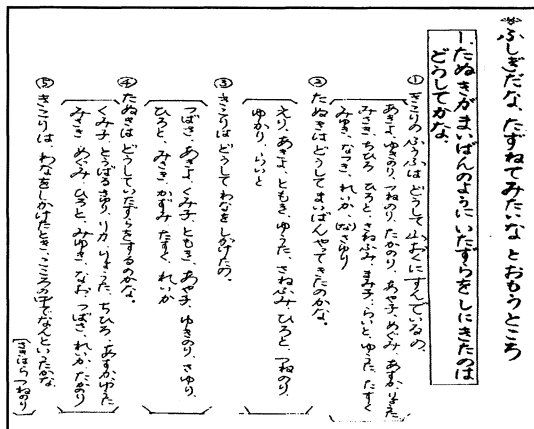
## (2) 子どもの疑問や課題を大切にす

子どもは、自ら教材文に対峙した時、作者や筆者と対話するようになり、「ここが良く分からない」「皆でもっと学びたい」「不思議だ、なぜなの」という疑問や課題を出すことができるようになる。それは、子どもに問いを育てる力を付けることであり、考える意欲につながるものである。教師はそれを大切にしながら課題を焦点化し、共通課題で子どもの思いや考えを生かした授業を展開する。

そうすることで子どもが最も知りたいこと、不

思議だと思ふことが授業の中に生かされる。必然的に子どもは意欲的・主体的に授業へ向かうのである。課題の焦点化等について少し筆者の実践例の一部を紹介したい。

下記の資料は、子どもの初発の感想や書き込みの中から出て来た課題を一覧表にし、子どもに提示したものの一部である。



上記のような多様な疑問や課題を子どもと共有しながら課題を焦点化していった。多様な課題の中にはすぐに解決出来るものがあるし、みんなで話し合いたい課題等もある。課題の質に気付かせながら読みを深めていく。そして、残った課題を基に学び合いをしていくことになる。だんだんと子どもは、課題の質に気付いていくものである。

ここで重要なことは、「多様な考えが出てくる課題」を設定するためには、子どもとともに吟味し、皆で考える共通の課題を、子どもとともに決定していくことである。

最初は、時間のかかることであるが、そこを乗



り越えた時には、教師の予想以上に「魅力ある課題」をつくることができるようになる。

(3) 子どもの書き込みをチェックし、授業の中に活かしていく

一人学びの時間で行った子どもの書き込みをチェックすることには、主に二つのメリットがあると考えている。

一つ目は、子どもの読みとりの様子や疑問・課題等を把握する手立てとなる。子どもの疑問や課題がどこに集中しているのか、単元を貫く課題に近いものがあるかなどを検討する機会になる。そうすることで前もって質の高い課題で学習計画をイメージすることができ、課題の焦点化がスムーズにいくのである。

二つ目は、書き込みの中に授業を展開していくうえで、大切なものを発見することができる。教師が予想していないことについての書き込みを見逃してはいけないと考えている。それを学び合いの中に生かすことで停滞した授業に活気が出てくるのが度々あった。

子どもの読み取りが一つの方向に向かい停滞ぎみの時、揺さぶりをかけることで子どもの思考がアクティブに働く。そして、新たな読みが生まれる。その時の大事な発問が書き込みの中に隠れていることが多い。それを発見することも楽しみである。

また、子どもがとんでもない読み違いをしていることに気づき、そこを捉えて早めに修正していくこともできる。

教師は、学び合いの授業においては、子どもの書き込みの中でキーワード等に記したものをを座席指導案等に記録し、それを授業に生かす。そうすることで子どもが主体的に授業に参加する。子どもは、自分の書き込みが取り上げられると、喜んで書き込みをするようになる。それが、子どもの読みを深めていく原動力になる。書き込みの内容は、読みが繰り返される中でだんだんと主題や要旨を捉える力に繋がっていくと考えている。

(4) 学び合いの場には、自分の考えを持って参加する

授業の中での学び合いは、子どもが最も豊かに読み深める大切な時間であるので、手ぶらで参加することがないように徹底して指導する。そのために課題についての自分の考えをまとめる一人学びの時間を必ず設定する。

その際、自分の考えの根拠を教材文の叙述に即して書くように指導し、空想にならないように気をつけていきたい。

そして、各自が自分の考えを交流する際は、常に自分の考えと他人の考えの似ているところや違いをメモさせたい。驚きや新たな発見、疑問や反発など、さらには「なるほど」「こんな考え方もあるのか」などと呟きながら自分の考えを再構築していくことができる。是非、再構築の場を設定していきたい。その時、交流でのメモが生きてくる。

再構築の場では、子ども達に最初の考えとの変容に気付かせ、学ぶことの楽しみを実感することができるようにする。

国語科の課題解決学習で留意しておきたいことは、課題の正解を求めることよりも、子どもがアクティブに思考を働かせている過程を大切にしていきたいということである。子どもたちは自分達の共通課題を入り口にしながら授業の中で学び合い、深く読み取っていくことができるからである。

(5) 子どもにさせることは、教師が先取りして行い、授業の構想を練る

先述した「一人学び」等の内容は、教師自らが行って見ることが大切である。教師自身が行うことによって見えてくるのがかなり多い。

子どもの躓きそうなところや興味関心を示しそうなところが見えてくる。子どもの姿が目に見え、学級の子の思考の予測が出来るにつれ、だんだんと指導の仕方が明らかになってくる。

教師自身の読みの深まりの中で書き込みも増え、発問等も浮かんでくる。やがて、単元全体の授業づくりの構想が生まれてくる。教師が教材文と対話し書き込みをした事例を紹介する。





### (3) 手作りの指導案の特徴

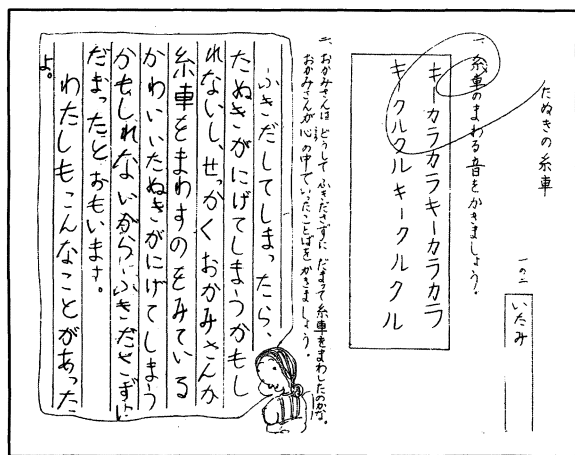
まず、子どもの問いを大切にし、それを手がかりに内容を読み深めていくことにした。

次に教師の主な発問を精選し、できるだけ子どもの五感に訴えるようにした。

さらに子どもの実態把握をきめ細やかにするために、子どもの思考の予測を行い、それを既有力に記入した。ここで満足することなく、付けてやりたい力を明確にし、教師の願いを到達点として設けた。到達点に子どもを導くための手立てを丁寧に記述していった。

### (4) 子どもの読み取りから

子どもは、自分達の問いで授業が展開しているのでとても意欲的に授業に臨んでいった。一年生は、集中力が短いので15分経過するごとに音読、動作化、書く活動等を工夫しながら入れていった。特に本時で読み取ったことを定着させるために、ワークシートに自分の読みを書くような活動を仕組んでいった。



このワークシートは、子どものマイノートに貼り付けたものである。一年生として是非身に付けさせたいカタカナ文字、擬態語の指導を行った。指導案の最後の問い「おかみさんは、どうしてふきださずにだまって糸車をまわしているのか」で、おかみさんが心の中で言った言葉を子どもが書いている。おかみさんの気持を問うのではなく、おかみさんの内言を書くことによって、子ども達は多様な読みを交流することができた。

(5) 指導書や赤本から離れ、自力で教材研究から授業化へ繋がった時に見えてきたこと

指導書や赤本から離れて児童用の教材文に対峙した時、正直言って最初はなにひとつ書き込みができない自分自身に驚いた。

いつも頼りになる赤本があったので、それに頼りきりで、自分の中に教材文を読み取る力が失われかけていた。そして、いつも誰かが研究したものを頼りにして、借り物で授業づくりをしていたことにやっと気がついたのである。

「指導書通りに教えないといけない、指導書に書かれている時間内に終わらないと大変だ」という重圧感があり、教材に軽重をつけることはおろか、目の前の子どもの実態がかすんで見えていた。単元の最後のテストで成績が悪いと、つい子どものせいにするのが度々あったような気がする。とにかく、教師が強引に指導していくことでどうにか分からせようという力がどこかに働いていたと思う。

これまで、教材文を1, 2回通しよみした後、指導書に首っきりで指導案の作成に入ったり、先行実践等の真似ばかりしていた自分自身を大いに反省する機会になった。そして、子どもに力を付けるための指導案を書くためにどうすれば良いかを真剣に考えるようになった。

そして、実際の授業の最中に「指導案にあまり縛られる」と子どもの思いや考えを生かすことができないことに気づいたのである。指導案通りに行われる授業が最も良い授業だと考えていたことが、必ずしもそうでないことに気づいた瞬間でもあった。

教師にとって都合の悪い意見にも耳を傾けるようになった。その意見こそが停滞していた授業を活性化させる大きな力になることを実際に経験した。教師の顔を伺って教師の喜びそうな意見を出してくれる子を優秀児だと考えていた自分の児童観や授業観に大きな変化が出てきた。それが筆者の授業を変える大きな力に繋がっていったのである。

このような経験を積み重ねる中で、上記のような時間のかかる少々面倒な教材研究の仕方が教師としての授業力を高め、子どもを意欲的・主体的に授業に参加させる大切な方法であることに手応えを感じていった。

この筆者自身の実践の失敗や体験が、その後の授業づくりの根幹となり、教師生活を支える大きな力となっている。大学に赴任してからのアドバイザースタッフ派遣事業の要請の際の講話や指導助言等の基本的な考えになっている。

以下、この考えを基にして、開南小の教職員と連携をしたきたことを記載していきたい。

### Ⅲ 開南小との連携で見えてきた「子ども主体の授業づくり」

#### 1 開南小との4年間の連携に当たって

アドバイザースタッフ派遣事業の要請を受け、平成 24 年度から平成 27 年度までの4年間、開南小の校内研究に関わってきた。その間、人事異動等の関係で学校長、研究主任の教員が3名も入れ替わった。しかし、教職員は替わっても開南小は、継続して校内研究に「国語科における授業づくり」を位置づけ、日々の授業改善に取り組んでこられた。

4年間にわたって開南小と大学が連携を続け、毎年のように理論研修を行い、低・中・高学年の研究授業と授業研究会に参加する貴重な機会を得ることができた。

子ども達の豊かな学びの姿に教師の真摯な取組の様子を重ねることができた日々であった。この4年間の授業研究の積み重ねの中から、昨年度、本年度の研究や実践等に焦点を当てて紹介していきたいと思う。

#### 2 学校経営と校内研究のつながり

##### (1) 学校経営と授業づくり：学校長

本校は平成 23 年度から、国語科を中心とした継続した校内研究で授業研究を進めてきた。その五カ年間継続して研究を深めた結果、「開南小学びのスタイル」を確立することができた。このことは、本校の学校経営で大切にしている授業改善の取組の成果だと捉えている。

今年度は、これまでの平成 25・26 年度に引き続き「国語科における思考力・判断力・表現力を育てる指導の工夫と評価のあり方」を主題として、研究授業を通し日々の授業改善に繋げる取り組みを行ってきた。

本年度は、第2学年の授業を皮切りに、5年生

の授業で締めくくり、各学年2クラス（1年のみ3クラス）の全員公開授業で臨んだ。（特別支援学級2クラスも国語科で公開授業を行った。）

これまで培ってきた「一人学び」や「単元を貫く言語活動」「並行読書」「国語辞典の活用」等を中心に新任教師（校長も）を交えて、昨年度までの実践を再確認しつつ国語科の授業力向上に努めてきた。

本校の授業形態の特色のひとつに「一人学び」があげられる。①音読②視写③書き込み（子どもに確実に言語能力を付けるための3点セット）が全校・全学年で行われ、系統的な学びの中で殆どの子がすでに身につけている。

「一人学び」のための担当が作成する「一人学びの手引き」によって、「基礎的・基本的な力を身につけると共に、子ども主体の授業づくりにおいて確実に言語力を身に付けさせるための方向性が示されている。

そのため、たとえ教師が変わっても（新任職員）、子どもたちの学び方は育成されている。5カ年の蓄積の大きさを実感している。

「一人学び」は、「基礎・基本的な能力」「学習の自立」「主体的に学ぶ力」「考える力」「書く力」「活用力」を育むことができると確信している。（「小学校国語授業のあじまー」より）

本校の子どもたちは、その「一人学び」のおかげで主体的に教材文を読み取り、自分自身のしっかりとした考えを持っているので、集団における話し合い活動に参加した際に、相手に自分の考えを上手く伝えることができ、学び合いが活性化している。

このような取組が功を奏して、4年間、継続して全国学力調査の結果において、全教科共、全国平均を上回る好成績である。特に算数、国語のB問題では全国を大きく上回る結果を出している。

ここで本年度特に心に響いたことを少しばかり記してみたい。

11月19日に行われた第5学年の「大造じいさんとがん」の検証授業後の授業研究会において玉城准教授から「子どもたちはとてもいい疑問や課題を挙げている。」「教師の発問は、子どもの書き込みの中から見つけることができる。」「子どものつぶやきを教師は取り上げることが大切」「子

どもの疑問や思いを授業に活かすことが、教師主導ではなく子ども主体の授業づくりにつながる。「揺さぶりをかけ、子どもを不安定な状態にすることが考えることに繋がる」等の助言を頂いた。長時間にわたる熱心で具体的な指導から多くのことを学び、指導案の見直しが行われた。

1月27日の小中連携の研究授業は、検証授業とはガラリと変わり、子どもたちが生き生きと、しかも子ども達の考えが行き交う学び合いの授業展開に改善されていった。

「教師の授業づくりの視点が変われば子どもの学びが変わる」「指導の方法や発問を子どもの実態に即して行くと子どもたちの学び合いが活発になる」ということを目の当たりにした。

教材研究をどのように授業づくりに結び付けていくかを学ぶ貴重な場となった。「子どもの思いに寄り添い、子どもと共に成長する教師」を学ぶことができ、開南小学校の子どもたちは、国語の授業を通して「主体的に学ぶ力」が育成されつつあることを確信している。

今後とも学校経営の中核に「子ども主体の授業づくり」を掲げ、校内研究を通して日々の授業づくりの改善に向けて取り組んでいきたい。

(開南小 平田真知子校長)

## (2) 校内研究の経緯

開南小学校では、平成23年度「国語科における『読む力』を身につけた児童の育成」、平成24年度「国語科における読む力を活用した言語活動の工夫と評価のあり方」を研究テーマとし、国語科に焦点を当てた研究に継続的に取り組んできた。その中で、各学年において「一人学びの手引き」を作成し、それを活用した書き込み指導をすることにより、子ども自らが課題を発見し、「一人読み」「グループ、クラス全体での読みの交流」により課題解決に繋げていく「確かな読みの力」をつける研究を推進してきた。

平成25年度から平成27年度までは、「国語科における思考力・判断力・表現力を育てる指導の工夫と評価のあり方」をテーマとし、これまでの研究を継続しながら、「指導と評価の一体化」による「確かな学力」を目指し、評価場面や評価観点、評価規準、評価方法、支援を単元計画に位置づける取り組みや、「単元を貫く言語活動の充実」「学

習形態の工夫」についての研究を推進している。

(3) 校内研究のテーマと一人学びや学び合いの関わりについて

本校のテーマである「国語科における思考力・判断力・表現力を育てる指導の工夫と評価のあり方」にせまるためには、子どもたちが主体的に学ぶことが大切だと考える。子ども主体の学習づくり（課題の発見と解決に向けて主体的・協働的に学ぶ学習）に向けて本校では、単元を貫く言語活動と一人学びの研究を深めてきた。

子どもたちは一人学びで、音読、視写、書き込みを行い、各自が自分の考えを持って授業に参加し、学び合いで自分の考えを友だちの考えと比較し、再構成する。その後、並行読書の本で、教材文で学んだ読みの力を活かすという学習を行っている。一人学びは、時間がかかるし大変だが、読解力（考えを書き込む力）問題解決力（自分の疑問をもとに学習課題を作る力）、説明力（自分の考えを表現する力）、コミュニケーション力（友だちに説明する力）を身につけさせるのに有効だと考える。

本校では、教材文で学んだ書き込みの仕方を生かし、並行読書にも同じように自ら書き込む子どもたちがたくさん見られた。また、一人学びの後の学び合いでは、一人一人が自分の考えをしっかり持って話し合いに臨むので、話し合いの時に活性化が生まれた。教師は、子どもの書き込みを見ることでひとりひとりの考えを捉え、授業づくりに活かすことができた。

次に指導する側の教師についてだが、私たち教師も子どもたちと同じように、教材文を解釈していくときに視写、書き込みを行い、他の先生方と交流を行っている。書き込みを行うことでポイントに気づき、教材文を深く理解できるようになる。また、子どもの疑問や課題、思いや考えに寄り添うことができる。

子どもたちの一人学びで培われた力と、教師が書き込みで教材解釈を深め授業づくりに活かすことが相乗効果となり、子ども同士、教師と子どもが互いに学び合う、子ども主体の学習づくり（課題の発見と解決に向けて主体的・協働的に学ぶ学習）に繋がると考える。

(開南小平良美矢子研究主任)

### 3 大学が開南小と連携した主な取組について

開南小と大学の連携で行った主な内容は下記の通りである。

#### (1) 「で・と・に学習」の導入

##### ① 「一人で読む力」を育てる

子どもにも分かりやすい「で・と・に学習」を導入することになった。「で・と・に学習」の「で」は一人で学びの時間のことであり、全学年に「一人学びの時間の設定と一人学びの手引きを与えること」になった。

「なぜ、子ども達にとって一人学びが必要なのか、一人学びの効果は何か、一人学びを通して子どもにどんな力を育てるか」を中心に話し合いながら実践に繋がってきた。

一人学びを行うことで「学習の自立」と「子どもが文章と対話することができる」ことをめざしたのである。

子どもは、文章と対話する中で「不思議だ」「どうして」「もっと知りたい」という疑問や課題、つまり「問いをたてる」ことができると信じたからである。

そのために「一人学びの活動に何を入れたら良いか」「一人学びはいつさせるのか」「一人学びの手引きがだれが作るのか」など様々な疑問を現場の教師と一緒に考え、話し合いながら進めてきた。

##### ② 「ともだちと読む力」を育てる

「で・と・に」学習の「と」は、「友達と学ぶ」相互交流の時間である。この学び合いの時間では、多様な読みを学び、子どもは自分の読みを深め言葉の力をつけていく大切な時間となる。子ども一人一人が自分の考えと他者との考えの違いに気づき、共感、反発、納得など様々な思いを持ちながら自分の考えを再構築していく場でもある。

ところで一人学びから友達との学びに入るためには、その途中で大きな難関を突破しないといけないことがある。それは、課題の焦点化という活動である。後ほど実践事例をもとに詳しく述べることにする

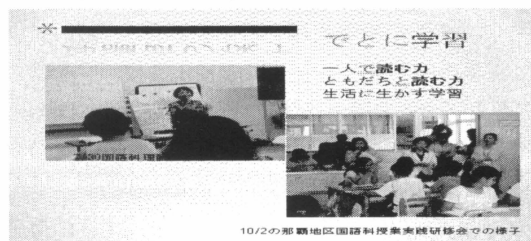
##### ③ 「学んだことを生活に生かす力」

教材文で培った力、つまり、是非身に付けて欲しい言葉や読む力や書く力等は、日々の学習や生活の中に生きてこそ、学ぶ喜びを実感するのであ

る。「で・と・に学習」の「に」は生活に活かそうと努力したり活かしたりする力である。

ここでは、単元を貫く言語活動や並行読書を行うことで、子どもの学びの必然性や達成感等を実感させることにした。

そのことを共有するために理論研修は、毎年のように行ってきた。それは、4月に教職員の入れ替わりがあり、新しく入ってきた職員への説明と現職員との共通理解の場にするためである。また、開南小の特色として、新しい職員が校内研究を日々の授業づくりに繋がられるように現職員が真っ先に授業を公開している。その中で学んでいくのである。下記の写真は、理論研修と研究授業の様子である。



#### (2) 「で・と・に学習」の具体的な取組み

「で・と・に学習」を全学年で取組むに当たっては、下記の5点に絞り込むことになった。

- ① 一人学びの手引き作成
- ② 書き込みノートの活用
- ③ 学習計画表の作成
- ④ 単元を貫く言語活動の設定
- ⑤ 並行読書

5つの具体的な取組について、実践を織り交ぜながら説明していきたい。

##### ① 一人学びの手引き

「一人学びの手引き」は、学校全体で統一する部分、子どもの実態や教材の特色をもとに変更していく部分をすみ分けし、教材研究の中で生み出していくようにしている。単元毎に作成している低学年と高学年の「一人学びの手引き」を紹介したい。


### ア 低学年の手引き

1年生の手引きは項目も少なく楽しく学べるようにイラスト等も入れている。

**ひとり学びのてびき**  
「はだらく じどう車」

かいなん小学校 1年 くみ ( )

No.	読むしようとすること	チェック	先生
1	よめないかんじや、いみのおからないことばに？マークをつける。一もだちや先生、いえの人にきく。		
2	文のはじめの、一もじさがっているところにばんごうをかく。「、」や「。」に気をつけて、はっきりとしたこえでよむ。		
3	どのじどう車のことがかかれているか、じどう車のなまえを□でかこむ。		
4	一もじがるところや「、」「。」をたしかめながら、ノートにうつす。		
5	「すごいな〜」「かっこいいな。」「はじめてわかった!」とおもった文のよこに、えんぴつともものさしでせんをひく。		



\*「はだらく じどう車」のよう書き、使ったときもいいます。  
\*あなただけ、ほかにもどんなじどう車のことがしりたいたですか？  
かんがえておもしろい。

(2) 内容 小学校学習指導要領 国語編

① 指導事項 読むこと

(1) 読むことの能力を育てるため、次の事項について指導する。

ア 自分の思いや考えが伝わるように音読や朗読をすること。

イ 目的に応じて、本や文章を比べて読むなど効果的な読み方を工夫すること。

ウ 目的に応じて、文章の内容を的確に押さえて要旨をとらえたり、事実と感想、意見などの関係を押さえ、自分の考えを明確にしなが朗読すること。

エ 登場人物の相互関係や心情、場面についての描写をとらえ、優れた叙述について自分の考えをまとめること。

オ 本や文章を認めて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。

カ 目的に応じて、複数の本や文章などを選んで比べて読むこと。

### エ 一人学びの手引きの冊子作成

このように全学年で取り組んできた「一人学びの手引き」等は、下記のように校内研究の財産として小冊子にまとめている。毎年、各学年の取組みが工夫されていくのである。その積み重ねが授業づくりの改善に繋がっている。

### イ 高学年の手引き


一人学びの手引き (短歌に親しもう)

開南小学校 4年

学習すること	気をつけること	
1 2行おきに書きうつしましょう。	・正しく書けたか確かめましょう。	<input type="checkbox"/>
2 読み仮名をつけましょう。	・正しく書けたか確かめましょう。	<input type="checkbox"/>
・すらすら読めるように練習しましょう。	・どこで区切って読んだらいいのか考えて音読しましょう。	<input type="checkbox"/>
3 行間に「書きこみ」をしましょう。	・色や様子、情景を表す言葉などに気をつけましょう。	<input type="checkbox"/>
①大事だなど思う言葉やわからない言葉に線を引きましょう。	・短歌とお話をする気持ちで、感じたことや気がついたこと、ふしぎに思ったことを書いてみましょう。	<input type="checkbox"/>
②気がついたことや感じたことを書きこみましょう。		<input type="checkbox"/>
4 暗唱しましょう。	・ひびきを考えたり、様子を思いうかべたりしながら何度も読みましょう。	<input type="checkbox"/>

※みんなの考えをもとに、短歌の様子や情景について話し合い、音読しましょう。

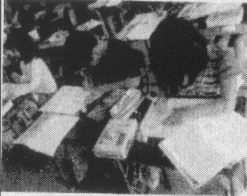

※自分の考え、友だちの考え、学習して考えたことなどを、ノートにしっかり書きこんでいきましょう。(ノートに書くことは大事なべんきょうですよ。)



**校内研究テーマ**

**一思考力・判断力・表現力を育てる**  
**指導の工夫と評価のあり方**

**「国語科**  
**学びの手引き」**

上記のものは、4年生の短歌の学習を行う際の手引きである。子どもの実態、教材の特徴を考えた「一人学びの手引き」になっている。

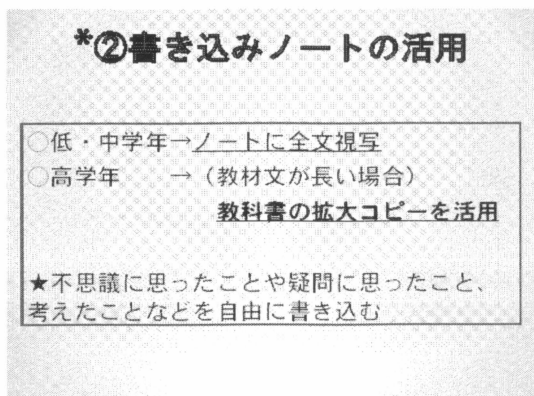
### ウ 開南小の「一人学びの手引き」の特色

開南小の「一人学びの手引き」の特色は、学習指導要領の指導事項を挿入していることである。そうすることで、一人学びの時から指導事項を意識しながら取り組んでいる。

また、手引きに即した書き込みノートづくりが、全校一斉に取り組まれている。子どもの書き込みノートの書き込み等は、授業の中に活かすように心がけている。書き込みノートには、学習の足跡、学びの過程が記されている。形成評価等にも活かされている。



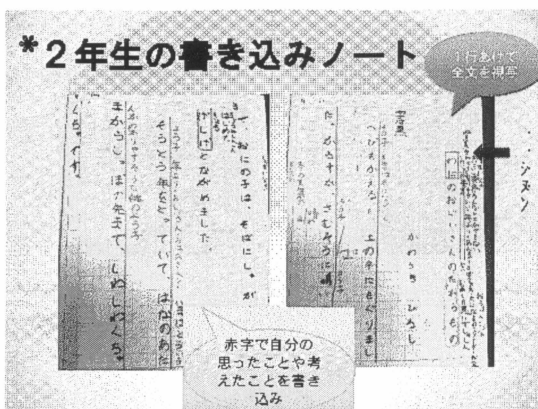
② 書き込みノートの活用



ア 低学年の書き込みノート

下記のノートは、2年生の書き込みノートである。低学年は、教材文をマイノートに一行空きて視写している。空いているところに文章と対話した書き込みをどんどん入れている。

教材文と書き込みを区別するために赤ペンでかき込みをしている。書き込みはどんどん付け加えられていく。読みが深まるにつれて書き込みの内容に豊かさが出てくる。子どもの読みが繰り返し読みで日々、深まっている証拠である。

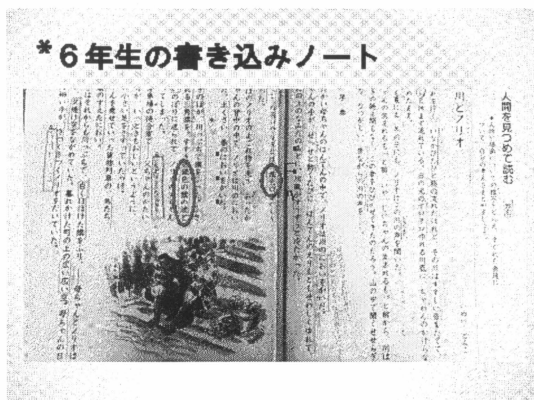


イ 高学年の書き込みノート

高学年は、長文が多いので教材文をコピーしたもの

に書き込みを入れている。子どもにとっての書き込みノートは、教材文との対峙であり、一人で読みを深めている大切な

人学びの足跡でもある。先述したとおり書き込みは、固定化することなく、子どもの中で読みが深まるにつれてどんどん豊かになっていくのである。



このような子どもの書き込みが授業の中にどう活かされていくかは、「教師が書き込みのチェック」や「本時の授業で身に付けさせたい力」によって違いがでてくる。書き込みを基にした授業実践については、後ほど詳しく述べることにする

③ 学習計画表の作成

ア 学習計画表は子どもと一緒に作成

学習計画表の作成は、教師と子どもが一緒になって行うものである。

学習の計画を立てることでゴールまでの道筋が明確になる。下記の学習計画表は、第6学年の「川とノリオ」の授業づくりの計画表である。

**\*③学習計画表の作成**

時	学習内容	進行目標
1	① 川とノリオの導入	ノリオの登場人物を知り、川とノリオの関係を理解する。
2	② 川とノリオの導入	ノリオの登場人物を知り、川とノリオの関係を理解する。
3	③ 川とノリオの導入	ノリオの登場人物を知り、川とノリオの関係を理解する。
4	④ 川とノリオの導入	ノリオの登場人物を知り、川とノリオの関係を理解する。
5	⑤ 川とノリオの導入	ノリオの登場人物を知り、川とノリオの関係を理解する。
6	⑥ 川とノリオの導入	ノリオの登場人物を知り、川とノリオの関係を理解する。
7	⑦ 川とノリオの導入	ノリオの登場人物を知り、川とノリオの関係を理解する。
8	⑧ 川とノリオの導入	ノリオの登場人物を知り、川とノリオの関係を理解する。
9	⑨ 川とノリオの導入	ノリオの登場人物を知り、川とノリオの関係を理解する。
10	⑩ 川とノリオの導入	ノリオの登場人物を知り、川とノリオの関係を理解する。

ひろしまのうたと重ねて

前ページの学習計画表の3番目と4番目の課題は、子どもの課題を焦点化したものである。多様な課題の中からこの二つの課題が共通課題として選ばれたのである。それは、子どもと教師が吟味して決めたものである。5番目は、第6学年の指導事項を基に読みを深めるようになっている。指導事項については、一人学びの手引き同様、指導計画にも位置づけている。

この学習計画表から単元を貫く言語活動が「紹介パンフレットづくり」であることが分かるし、並行読書の欄も設けられている。重ね読みに「ひろしまのうた」が設定されている。赤丸の部分は入れ子構造である。このような学習計画表を作成していくためには、子どもの多様な課題の焦点化が重要な活動となる。

### イ 学習計画表に位置づけられた課題の焦点化について

筆者自身も課題の焦点化については、試行錯誤しながら実践してきたことである。「なぜ、課題を焦点化しないといけないのか」「課題の質をどのようにして見分けていくのか」「課題の焦点化はどのようにして行うのか」「共通の課題になるのは、どんなものがあるか」などの疑問の解決は、自らの実践の中で解決することが重要だと思って

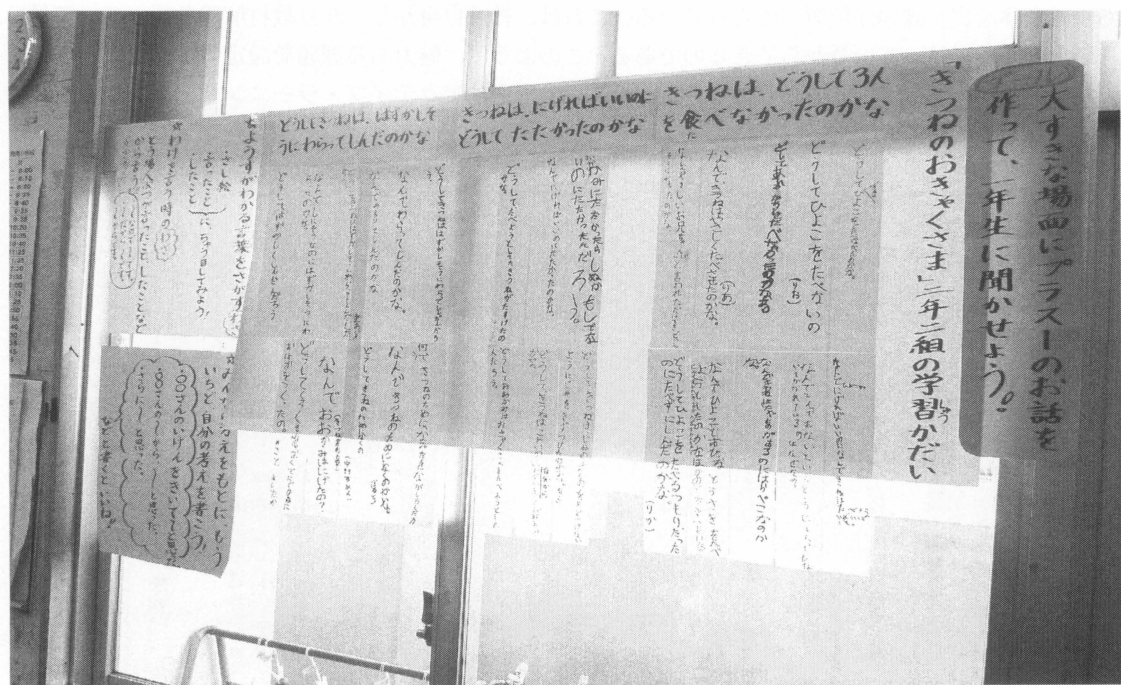
いる。それは、経験を重ねる中で要領を得ることができるからである。また、子どもの実態や教材文の特徴でも若干違いがでて来るからである。

基本的には、子どもの疑問や課題を焦点化していくことは、子ども自身が読みを深めていく過程でもありと考える。

まず、教師がやらなければならないことは、教師自身が課題を立てることである。教師の最も指導したい課題を立てることで、子どもの課題との接点を見つけることができるのである。筆者の実践で先述した通り、子どもは読めばすぐに解決できる課題を出してくることが多いが、繰り返し読んでいく中で単元全体を貫く課題を設定できるようになる。共通課題として魅力ある課題をどう設定していくかは教師の力量とも大きな関わりがある。開南小では、全学年において子どもの課題を大切にした取組が全学年で行われている。課題の焦点化に向けた取組である。

### (ア) 第2学年「きつねのおきゃくさま」の課題の焦点化

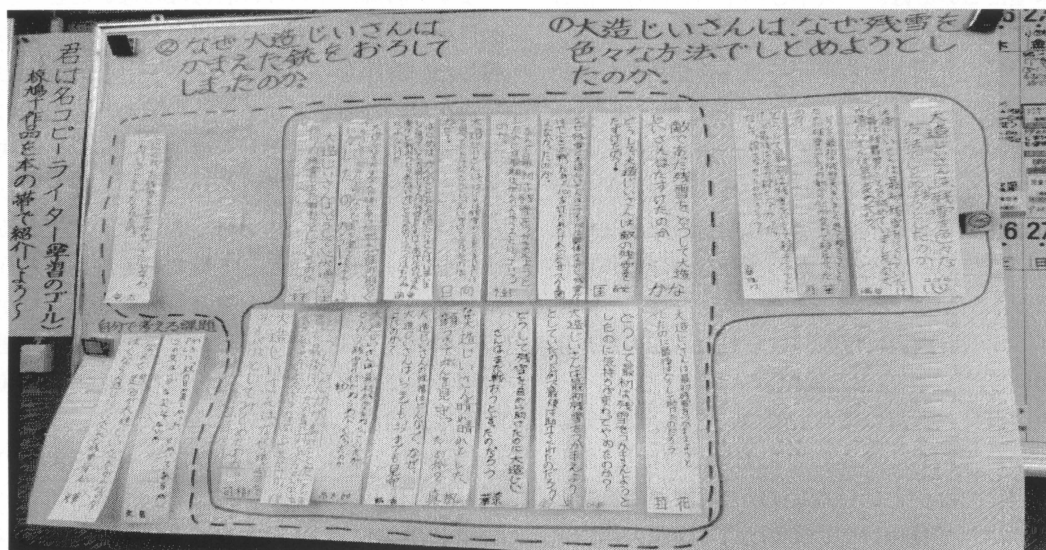
第2学年による課題の焦点化の掲示である。似たような課題同士をひとつのグループとして掲示し、その代表的なものを共通課題として上の方に位置づけていることが分かる。



(イ) 第 5 学年「大造じいさんとがん」の課題の焦点化の揭示物から

5 年生の「大造じいさんとがん」の中に出てきた子どもの課題を似たもの同士でグループわけしたものである。いくつかのかたまりの中で最も話し合いたい課題を吟味しながら学習計画に載せる課題を決定していくことになる。

どの学級でも単元が終わるまで子どもの課題を大切に、多様な課題を焦点化していった過程が見えるように工夫している。



(ウ) 魅力ある課題は 2 つか 3 つに

上記のようにいくつかのかたまりの中から単元全体を貫く課題を決めていくのであるが、その代表になる課題は、2 つか 3 つに絞られる。学習計画の中に子どもの疑問や課題の中から魅力ある課題、すなわち単元全体を貫く課題が位置づけられている。これは、教師自身がしっかり教材解釈を行って付けた力を明確に持っているからできるのである。このように、魅力ある課題を設定することで、子どもの問いを基に授業を展開することができる。それは、まさにアクティブ・ラーニングに繋がる取組そのものだと考えている。

大造じいさんとがん 学習計画		並行読書
1	○学習活動の見直しを持つ。 ○全文を一読し、初見の感想を書く。	『片耳の大鹿』を読む。
2	○一人学びの手引きをもとに、大造じいさんの心情が表れている箇所を探し、その時の様子や思ったこと、感じたいことを書き記す。(一人学び)	○一人学びの手引きをもとに、登場人物の心情が表れている箇所を探し、その時の様子や思ったこと、感じたいことを書き記す。(一人学び)
3	○個人学習課題を立てる。(一人学び)	
4	○『大造じいさんとがん』のあらすじを書く。 ○学習課題をもとに、学習計画を立てる。	○『片耳の大鹿』のあらすじを書く。
5	大造じいさんは、なぜ残雪をいろいろな方法でしとめようとしたのだろう。	
6	大造じいさんはなぜかまえた銃をおろしたのだろう。	何が、三人の代を大きく変えたのだろう。
8	○大造じいさんとがんの主題を考える。	○『片耳の大鹿』の主題を考える。
9	○大造じいさんの心情や行動が表れている箇所などを探し、その時の様子や思ったこと、感じたいことを書き記す。(一人学び)	○登場人物の心情や言動が表れている箇所などを探し、その時の様子や思ったこと、感じたいことを書き記す。(一人学び)
10	○本の形で、検閲し作品を紹介し合う。	

④ 単元を貫く言語活動と並行読書

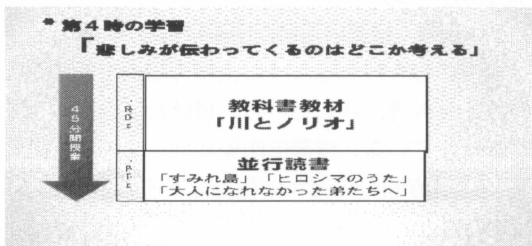
ここ2,3年の間に単元を貫く言語活動や並行読書についての実践がかなり増え、学ぶ場も多くなっている。同時に「なぜ単元を貫く言語活動なの」「並行読書はどうして必要なの」「学習過程における入れ子構造やA Bワンセットには、どのようなメリットがあるのか」「単元名は変えていいのか」「作ることが目的になって、子どもの読みの力は確保できるのか」「単元学習とどのように違うのか」など様々な疑問や課題が生まれてきている。

それに応えるべく、筆者自身も様々な研修や授業研究会等に足繁く通い、自分なりに学び、理解を深めてきた。大切なことは、現場の先生方と同じ学び手の一人として単元を貫く言語活動、並行読書を実際の授業に取り入れることでの効果や分かってきたことを互いに共有しながら進めていくことである。

単元を貫く言語活動や並行読書は、有効な手立てであるが、全ての国語科の指導にそれをあてはめるようなことはせず、学校や児童の実情に合うやり方で進めてきた。開南小での実践を紹介していきたい。

ア 「川とノリオ」の実践から

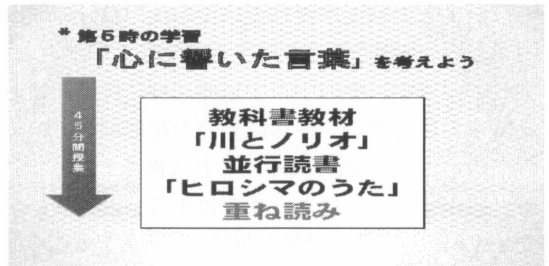
(ア) 第4時の授業：入れ子構造を導入  
めあて：「悲しみが伝わってくるのはどこか考える」



(イ) 並行読書の選定

並行読書に「すみれ島」「ひろしまのうた」「大人になれなかつた弟たちへ」の3冊が選定された。それは、教師の教材研究の中で生まれてきたものである。この3冊を教師は、しっかり読んでおかないと子どもへの指導ができなくなる。教科書教材文とあわせしっかり読むことが大切である。

(ウ) 第5時の授業：「川とノリオ」と「ひろしまのうた」との重ね読み



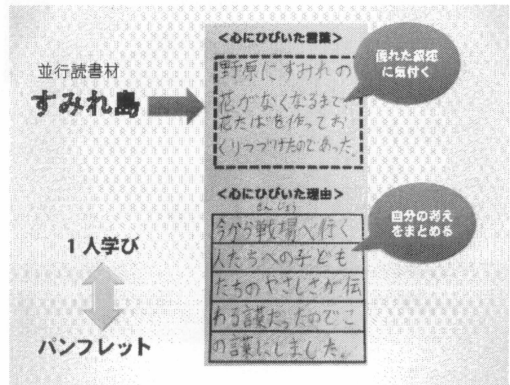
「ヒロシマのうた」は、全員が読んでいる本で、教科書教材の「川とノリオ」で心に響いた言葉と「ひろしまのうた」で心に響いたことを出し合っている。

単に心に響いた言葉の発表でなく、両方に共通することは何か、戦争が人間に与えた影響、人間の生き方について、各自が重ねながら発表することによって、よりテーマに深く近づき、交流することで読みがさらに深まっていったのである。

(エ) 単元を貫く言語活動：「戦争と人間の生き方」を紹介するパンフレットを作ろう

教材文「川とノリオ」を学んだあと、並行読書で3冊のうちの1冊を選び、パンフレットづくりに取り組んでいる。パンフレット作成において、「あらすじまとめ」「心に響いたことば」「心に響いた理由」「お薦めポイント」「おすすめしたい理由」等をきちんとまとめる学習が行われている。「川とノリオ」で培った力をもとに「戦争と人間の生き方」を描いた本を紹介するパンフレットづくりに挑戦したものを紹介する。

「戦争と人間の生き方」のパンフレット：並行読書に「すみれ島」を選んだ子のパンフレット

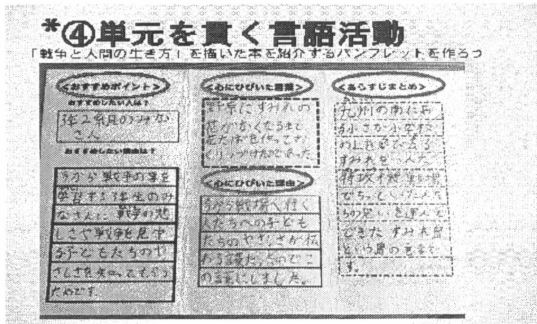




まず、第6学年の指導事項である「優れた叙述に気づく」が並行読書でも活かされるようにする。

なぜ、その叙述が優れているのか、自分の理由もまとめ、根拠を明らかにする力を育てていく。

このように、その学年で是非、身に付けたい力を読みの中で培い、さらにその力を表現していく場を設定する。「読み取ったことは書くこと、つまり、表現することによって定着する」ということを子どもにもしっかり植え付けていくのである。



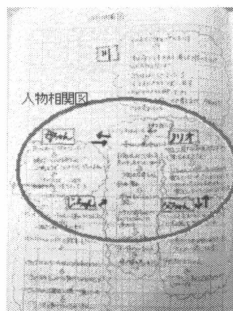
教材文でパンフレットの作り方を学んだ後、一人学びで上記のようなパンフレットを仕上げ、それを互いに交流していくのである。

そのことを通して、他の本も読んでみたいという気持ちが出てくるのである。読書の広がり期待できる。

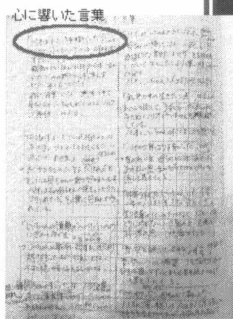
(オ) 教師の教材研究ノートの一部を紹介

これまで大まかな取組みについて述べてきたが、授業づくりの裏には教師の教材研究の深さが隠れている。ここで、ほんの一部であるが、教師の教材研究ノートを紹介する。

十 教材研究①



教材研究②



教師自身が子どもにさせることを全て教材研究ノートに書いていることに気がつくと思う。

第6学年の指導事項にある「人物相関図」「心に響いた言葉」を教師が教材研究ノートに書いている。

「心に響いた言葉」をいくつかあげながら、その理由もきちんと書いている。そうすることで、子どもの思考が予測できるのである。子どもが出してきた「心に響いた言葉」を基に指導と評価できるのである。このように子どもにさせることは、しっかり教師も前もってやりながら、子どもと共に読みを深めていくことが大切である。ここまでは、主に高学年の実践を中心に述べてきた。このような取組みによって、子どもの読みにどのような変容が表われたのか、活用にどう繋げているのか等の実際の授業の様子を紹介する。

(2) 子どもの課題や書き込み等を活かした学び合いの授業を重視して：子どもの変容から

① 第2学年「きつねのおきやくさま」教育出版2年上の実践（崎山奈津子教諭の指導）

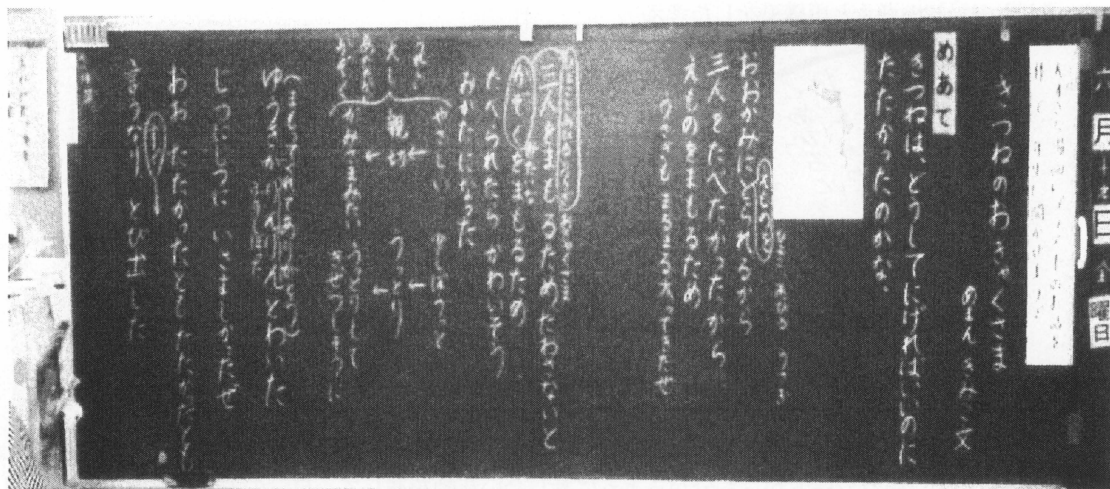
この授業の課題は、「きつねとおおかみがたたかう」山場の課題である。「きつねは、にげればいいのにどうしてたたかったのだろう」と子どもが出した課題である。それをもとに授業を展開していった。その時の様子の一コマを板書と授業記録の一部を紹介する。

ア 板書：授業の足跡が明確に残る

板書からもわかるように山場の場面で指導したい叙述を板書に残している。付けたい言葉の力を明確にしている。授業で印象に残っていることは「子ども達が自分の考えの根拠を叙述に即して述べていたこと」「文章を丸ごと読みながらきつねの心の変化を捉えていたこと」である。

また、教師は指導すべき叙述に即して子どもの思いや考えを整理し、それを次時へつなげるように方向づけている。

板書計画の中で予測し、実践に生かしているのである。



イ 話し合いの様子から：学び合い

T：きつねは、どうして、逃げればいいのかにたまたまだったのかな。

C：3人を食べたかったからだと思います。

C：おおかみにえものを取られるから。

C：えものを守るためだと思います。

T：えものって何のこと？

C：ひよことあひるとうさぎ

T：どの言葉からそう思ったの？

C：うさぎもまるまる太ってきたぜ、とあるから太らせてから食べるため。

T：きつねは、ずっと食べたい気持ちだったのかな

C：いいえ。食べたい気持ちがどんどん減ってきた。

C：褒められたから、食べたい気持ちが減ってきた

T：なんと行って褒められたの？

(C：他の考えはありますか。と児童同士つないでいった)

C：「ゆうきがりんりんとわいた」とあるから三人を守るため倒さないと！という気持ちだったと思います。

C：家族みたいな三人を守るため。

T：家族って誰のことかな？

C：ひよことあひるとうさぎ

C：やさしい、親切、かみさまみたい、と言われたから、家族みたいに思っていたと思う。

T：家族を守ろうとするきつねの様子がわかるころはどこかな？

(視写ノートで書き込みも確認)

C：「ゆうきがりんりんとわいた。」という言葉から。

C：「じつに、じつに、いさましかったぜ。」と書いてあるところから。

C：「おお、たたかったとも、たたかったとも。」

T：「言うなり、きつねはとびだした」とあるけど、「言うなり」ってどういう意味かな。

C：すぐ、という意味。

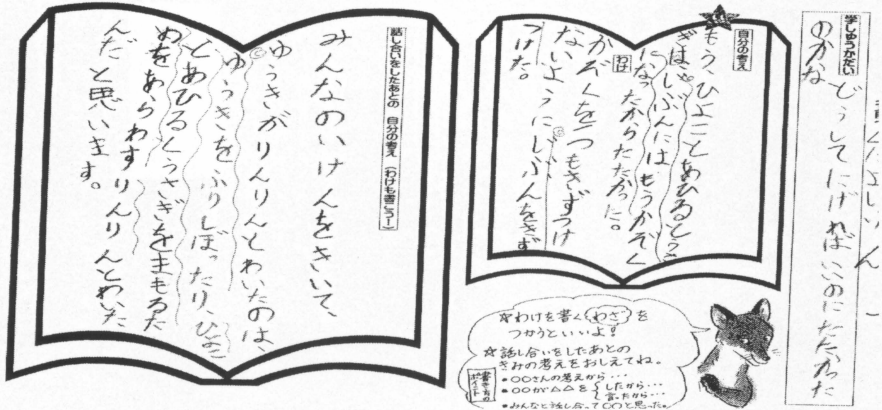
T：しばらくたってから、ではなく、すぐ！なんだね。

(ここで、「逃げるかどうか迷っていたら、すぐとびだしたかな」や『『言うなり』と『しばらくたってから』では、どちらがう?』と発問していたらよかった。)

T：先生にきつねの声が聞こえてくるよ。みんなも耳をすませてごらん。どんな気持ちで戦っているのかな。

T：みんなの考えをもとにして、もう一度「きつねはどうしておおかみと戦ったのか」自分の考えを書いてみよう。(再構築)

ウ 子どもの最初の考えと再構築をした考え



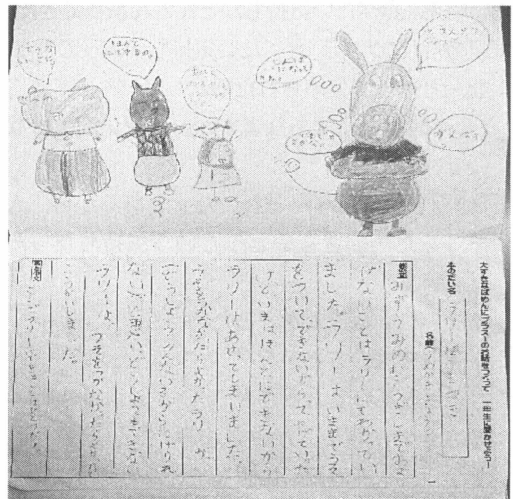
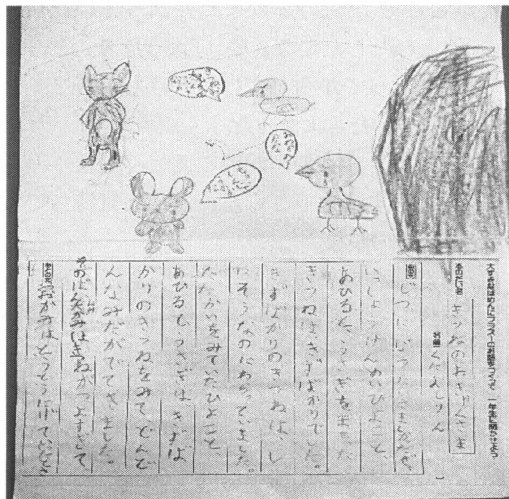
上記の子どものワークシートからも分かるように話し合い活動を通して、自分の考えの根拠を叙述に即して明らかにしている。最初に一人で考えた時と比べて再構築した時の文章に深まりが見られる。話し合いの中で当初、ひよこやあひる、うさぎを「えもの」と捉えていたが、やがて「家族」に捉え直していった。それは、互いに読みを深めていった証拠である。

その後、再構築したものを基に学習の振り返りを行っていたが、子ども達は、「〇〇さんの意見がとても良かったので自分の考えに付け加えました」「〇〇さんは、自分の考えていないことを話していたので、とてもすごいなと思いました」「〇〇さんの意見から最初の考えが少し変わりました」などが出ていた。子ども達は、学び合いの中で、互いの良さや仲間同士で学び合うことの素晴らしさに気づいていることなどが分かった。

エ 教材文で培った力を表現活動に繋げる：教科書教材→並行読書→自己表現へ

(ア) 「大好きな場面にプラス1のお話づくり」→1年生に読み聞かせ

単元を貫く言語活動に「大好きな場面にプラス1のお話をつくり1年生に聞かせよう」を設定し、教材文と並行読書で下記のようなお話を作成している。読み書き関連の学習である。

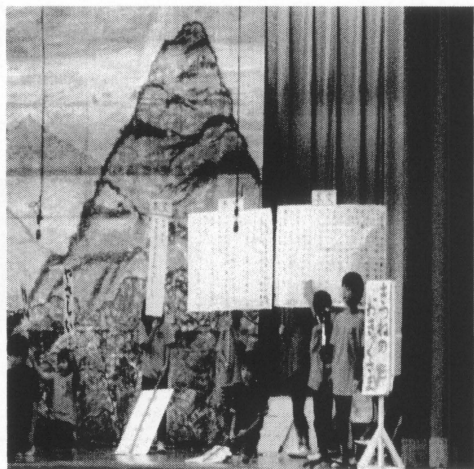


上記の左の写真は「きつねのおきゃくさま」の教材文の中で各自が最も好きな所を中心にプラスワンで自分の続き話絵を書いて発表している場面である。右の写真は並行読書で読んだ「ラリーはうそつき」の最も好きな所を中心に続き話を書いて発表している場面である。

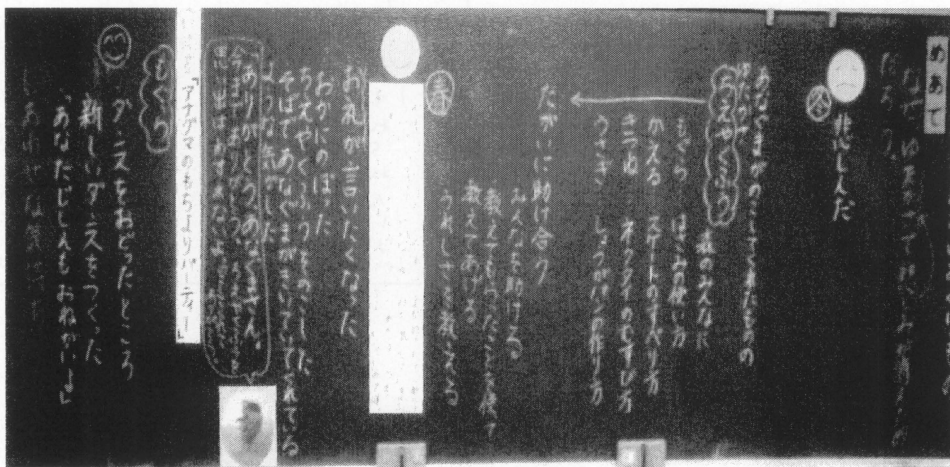
(イ) 12月に行われた学習発表会での表現活動として、この単元で創った物語をもとに学習発表会で披露している。その時の様子を校長先生が「職朝・校長だより」に下記のように記している。

2年生でも、こんなに高学年のように国語の授業を再現してしかも長時間、昔話を紹介することが可能なんだとびっくりしました。研究授業の素晴らしさがさらに蘇ってきました。自信を持って一人一人が一生懸命に取り組んでいる姿に感動を覚えました。堂々と台詞や合奏、場面ごとの移動等とても低学年には見えませんでした。ー以下略ー

その時の様子から



② 第3学年国語科 「わすれられないおくりもの」教育出版3年上(新城美喜教諭の指導)



ア 板書から授業を振り返る

板書からも分かるように子ども達の問い、「なぜ、ゆたかさで悲しみがきえたのだらう」を基に授業が展開していった。叙述に即して意見を述べ、登場人物の心情の変化を良く捉えていた。授業が進

むにつれ子どもの読みの深まりが参観者にも手に取るように分かる授業であった。

殆どの学校がそうであるように、開南小でも板書を基に授業のリフレクションを行っている。ここでは教師同士の授業研究会の様子を記載する。



イ 教師同士が学び合う授業研究会の様子から：一部を抜粋

(ア) 本時をふり返って：学年主任から

今回の単元は9月の物語文として学習している。本指導計画では、11時間で学習しているが本来は9時間。最後は2年生に紹介して終わる。視写ノートをそろえるのに時間がかかった。学年でも見写することで、児童の立場になって教材研究を進めた。

「悲しみが消えた」部分に子供たちの興味が集中するだろうと予想し、ここを中心とした。

発言を流してしまうのではなく、内容を深めるための切り返しの発問の工夫をした。

指導者の意図として、行間を読むための話し合いに重きを置いた。

(イ) 授業者の説明

◎ 子供たちが授業者の予想を上回る発言をして、教材内容を深めていた。例えば

発問：みんなの悲しみが消えて、みんなの中からあなぐまさんも消えてしまったのかな？

C：「楽しい思い出を話すことができるようになったのです」と書いているので、皆の中からあなぐまさんは消えずに心の中に残っていると思う。

C：もぐらは「かえるとかけっこをしたおかにのぼったから」心の中から消えていない

C：「お礼がいいくなった」「そばであなぐまさんが聞いていてくれるような気がした」とあるからあなぐまさんは、心の中から消えずにずっと残っている。

など、叙述を基に登場人物の心情の変化を述べることができるようになっていた。

◎ 発問には最後まで悩んだが、子どもたちがノートに書きこみした言葉でさらに内容を深めていることがわかった。

発問：「ありがとう。あなぐまさん」に書き込みをしているお友達がたくさんいました。もぐらになったつもりでお礼の続きを書いて発表しましょう。

C：あなぐまさんが残してくれた知恵や工夫でみんな助かっているよ。

C：いろいろなことを教えてくれたからお互いに助け合うことができたよ。

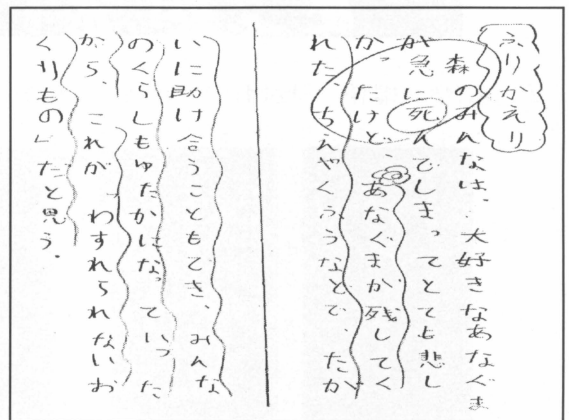
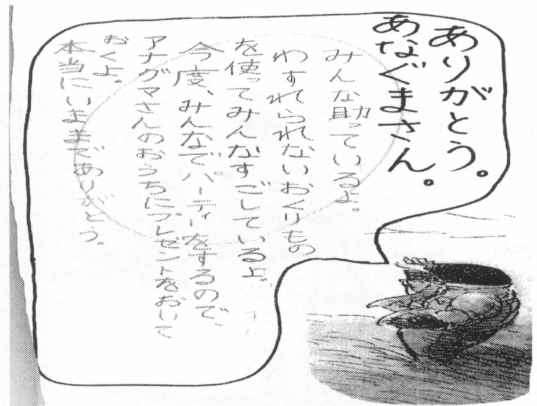
C：あなぐまさんからの忘れられないおくりも

のを使ってみんなで過ごしているよ。

C：あなぐまさんと一緒にいてとても幸せだったよ

等の書き込みをもとに続き話を書かせることで子どものノートは、充実したものになっていた。

◎ 子どものノートの紹介



◎ 普段の子供たちの学習の様子が出せていたので、今日はリラックスした雰囲気での学習ができていた。

書き込みを話し合い活動に生かすことで、子ども達は普段どおりに自分の考えを述べるようになっていた。教材研究段階で「悲しみが消えた」部分に子供たちの興味が集中するだろうと予想して発問を用意し、子どもの思考を予測していたので

教師自身おちついて授業に臨むことができた。また、学習する内容を精選し、「ゆたかさで悲しみが消えていったわけ」を話し合うことを中心活動とすることで、教材文を丸ごと読むことができ心情の変化に繋がっていった。

このように授業者は、子ども達の学びを良く捉え、「子ども主体の授業づくりにおいて大切なことは何か」を本時の授業を振り返る中で明らかにしている。このような授業者の説明こそが授業参観者の大きな学びに繋がっていくことを実感した。

#### (ウ) 授業を参観して：授業の流れ・場の設定・板書のくふうから：開南小の教職員

- ・本時の授業を参観して子供たちの成長を感じた。
- ・叙述にそって読むことができていたので、行間をどのくらい読むことができているか関心があった。授業者からの説明のあった通り、行間を読み取る力が付いている。
- ・掲示物が前時までのふり返りに効果的だった。これまでの学習の経過が掲示されていたので、経緯がわかりやすかった。
- ・流れはスムーズだった。全体での交流の後に並行読書に入ったので、よりスムーズにできていたと思う。
- ・時間がオーバーしてしまっただが、このようなとき、発言できなかった子供たちの考えをどのようにみとればよいか。
- ・席をグループ活動しやすいように配慮されていた。また、普段からグループ学習ができているのか、話し合いをしやすい雰囲気だった。話し合いの形態がいくつかできていたが、普段から訓練していることが伺えた。
- ・発言者に偏りがあったが、その分、その子たちが授業を引っ張っていた。
- ・視写ノートができない子の支援のためにコピーを活用していた。
- ・板書は流れに沿ってわかりやすいが、発問が書かれていないので、低い子には途中でなにを書いているのかわからなくなることも考えられる。板書に入れたほうがよい。

上記のように参観者の感想をランダムに並べてみた。いろいろな視点から感想が述べられていることが分かる。ここに掲げたことは、ほんの一部

であるが授業者に対しての率直な感想である。

このような感想等を述べた後、研究協議のテーマを設定して話し合いを深めることも大切だと思う。時間的な制約もあり、今回は、筆者の指導助言に入ることになった。

筆者は、次回の校内研究会に繋げるために「子ども主体の授業づくりにおいて何が大切か」「本時の授業の成果や課題は何か」「課題に対しての対策としてどのような手立てが考えられるか」等、筆者自身の考えをもとに指導助言を行った。

今後は、子ども主体の授業づくりにおいて「子どもの問いの立て方や焦点化の仕方」「書き込みが授業の中でどのように生かされていたか」「本時の話し合い活動において、子どもはどのように学び、読みを深めていったか」など参加者同士でさらに話し合っていくことが大切である。そうすることで、ますます校内研究の授業づくりを日々の授業づくりに繋げていくことができると考えている。

#### (エ)「わすれられないおくりもの」の単元を貫く言語活動と並行読書

単元を貫く言語活動を「シリーズの世界へめんそーれ」としてリーフレットを作成している。

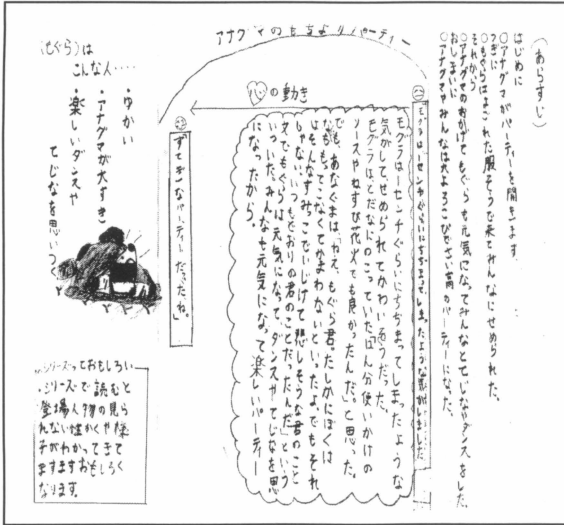
目的意識を持ちながら単元全体を「読み書き関連」で子ども達の読みの定着を図っていることがよくわかる。

リーフレットの表面が「教材文」裏面が「並行読書」となっている。第3学年の指導事項をしっかり指導した足跡が子どもの作品に表現されている。

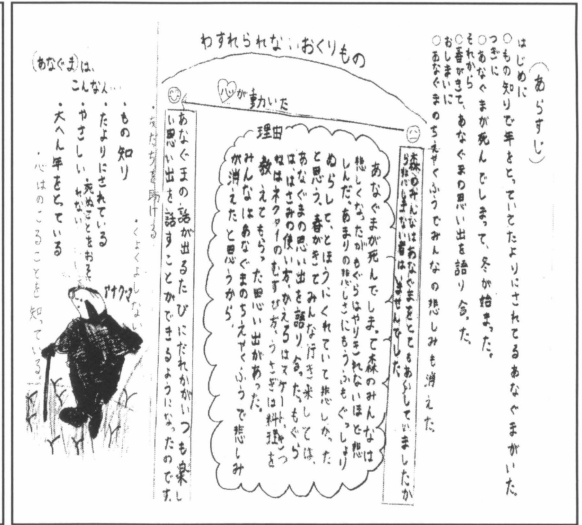
ほとんどの子どもたちが、教材文で学んだことを「並行読書」に生かすことで、同じ作者のシリーズの本を喜んで読むことにつなげることができた。

ここで子供の作品を紹介したい。

【子どもの作品】



リーフレット表面（教材文）



リーフレットの裏面（並行読書）

上記の子どもの作品から3年生の指導事項の「心情の変化の読み取り」に視点をあてた指導の足跡がうかがわれる。また、登場人物の人柄をしっかり捉えているし、あらすじも「はじめに」「次に」「それから」「おしまいに」と接続語を使用しながら起承転結で押さえている。教材文で学んだことが並行読書にもしっかり活かされていることがわかる。

IV 「一人学びや学び合い」のアンケート調査の結果

これまで述べてきた実践をさらに改善していくために、今回は、4年間継続して取り組んできた「一人学びや学び合い」について、学級担任を対象に記述式のアンケート調査を行った。

1 教師の記述式アンケートから

(1) 「一人学び」で授業づくりの変化

① 低学年の教師の感想：子どもの様子と授業づくりの変化

1 校内研究に「一人学び」を取り入れたことで授業づくりに変化はありましたか  
子どもの様子から

・「書き込みをしたい」「前より書き込みが増えたよ」など、一人学びを楽しみ、主体的に学ぼうとする姿が見られるようになった。  
・言葉に興味を持ち、意欲的に意味調べをするようになった。  
・自分の考えを持って話し合いに臨むことができるので、自信をもって発言できるようになった。

授業づくりから

・教師自身も視写し、書き込み、教材文と向き合うことで、授業づくりの仕方が変わった。  
・学年や臨写年の先生方とそれぞれの発表や考えを話し合いながら、お互い解説していくことで、教材のおもしろさや解釈の仕方がわかるようになってきた。（赤本にはない解釈、考えや気付きがあり、学びが深まった）

普段発言が少ない子が、進んで発言したり、国語語以外でも、分からない言葉の意味があったら自ら辞書で調べたりする姿が見られるようになった。また、「国語が大好き！もっとやりたい」という子どもたちが増えたことが一番の変化であり、嬉しく感じています。「一人学び」してことで一人一人の読みが深まり、単元で書く言語活動も、読みを生かした内容で仕上げる子、楽しんで取り組む子が増えた。

授業づくりから

大きな変化は、教師自身が教材を何度も読み、子ども達と同じように一人学びをし、教師同士で学び合いをしたから授業づくりをするようになったことです。その学び合いを通して教材解釈したことをもとに、書き込みさせた…戸弁や二丁わりの言葉などを確認しています。教師自身が一人学びをすることで、教材が好きになり、楽しんで授業づくりできる。子どもの発言から教師が驚かされる考えが出てきたりすることで、子どもと教師が共に学び合いながら授業づくりしていると感じます。

低学年の子どもたちは、話したがりが多い一方でなかなか話しながらいない子がいる。発言の少ない子が進んで発言したり「国語が大好き」「もっとやりたい」と一人学びを楽しみ、主体的に学ぼうとする姿が見られる。また、教師自身が子どもと同じように一人学びをすることで教材解釈が深まり、授業づくりにおいて子どもと共に学び合いながら成長しているという言葉から「指導書のみには頼らない教師自身の手作りの教材研究」だと言える。

## ② 中学年の教師の感想から

### 1 校内研究に「一人学び」を取り入れたことで授業づくりに変化はありましたか 子どもの様子から

- ・長文でも抵抗があまりなく読むようになる。
- ・くり返しの音読や視写することで、読みが深まる。
- ・自分の思いなどを書きこむことにより、課題をもち、読み進めた。
- ・書き込みを行うことで、自信を持って発表ができる。

授業づくりから

- ・子どもから出た課題の焦点化のために、授業者も読み取りをしっかり行う必要がある。更に担任間で交流し、子どもの立場に立ち、教材研究が進められた。

中学年の子ども達も音読のおかげで長文でも抵抗なく読み、読み深めていることが分かる。課題の焦点化に向けて教師自身の教材解釈の大切さや担任間の交流の必要性、子どもの立場に立って教材研究をすることの重要性を共有している。

③ 高学年の教師の感想から

1 校内研究に「一人学び」を取り入れたことで授業づくりに変化はありましたか  
子どもの様子から

• 付いた力の種類まじりに「一人学びの手引き」に一人一人が取り組むことにより、  
どの子も「自分の考え」を持って授業に臨むことができるようになった。  
• 授業の中では見逃してしまっていた個人の考えも、ノートから教師が把握  
できるようになり、授業で活躍の場をより多く与えることができるようになった。  
少しづつ自信を持って発言することができるようになってきた。

授業づくりから

• 指導要領の指導事項を踏まえ、子ども達に付いた力を確認する所から授業づくりが  
始まる。そして子ども達が興味を持って主体的に取り組むことができ言語活動を  
付組む。一人学びの内容も、単元全体の構成を踏まえて設定し、全員の士気を揃えて授業  
に臨む。子ども一人一人のノートから学びを把握し、授業の中で、それぞれの子どもの  
学びに応じて交流を進め、学習をあげたり、深めたりする。一連の流れが、大変勉強に  
なった。そして、改めて、教科書の内容が子ども工夫されていることを知った。

高学年においても学び合いの際、自分の考えを持って臨み、仲間との相互交流の場を大切にしていることが分かる。また、高学年になると、読解力等に個人差が大きくなってくるが、一人学びで全体の底上げを図ることができることを共有している。教師自身が付いた力を明確にして子どもが主体的に学べる工夫をする一方で個に応じた指導にも力を入れていることが分かる。

(2) 一人学びを学び合いに生かす工夫

一人学びを学び合いに活かす工夫は、学級担任にとって苦勞の伴うことである。しかし、それが確実に子どもの読みを確実に深めることに繋がるので教師同士で工夫を共有しあっている。

2. 一人学びを学び合いに生かすためにどんな工夫をしていますか。改善点も合わせてお書き下さい。(これまでの校内研究を含めて)

• 複写ノートの書き込みを点検し、課題に対する書き込みを全員分  
マイノートに記録する。そうすることで理解把握と課題解決(話し合)  
の際の寸旨に活用した。

• ペア → グループ → 全体対応、全員が自分の考えを  
出し、交流できるようにする。  
• 許容的な雰囲気づくりを意識し、展開させることで  
子どもが安心して、自信をもって活動できるようにする。

ペアやグループで話し合いながら書き込む時間を設けている。  
すぐに全体での話し合いをすると、一人学びで書き込みできず、自分の考え  
をもてない児童が話し合いに参加できないため。  
改善点としては、一人での書き込みができない子への対応。何を書き込  
んでいいかわからない子は、何度も読むことをしないため、読みが浅く  
なるので、一緒に読みながら書き込んでいく時間を確保する必要がある。

• 付いた力に応じて「一人学びの手引き」を工夫する。  
• 子ども達の考えを把握する為にノートを毎時間チェックする。  
• 子ども一人一人の考えのレベルに応じて発言の機会を意図的に作る。  
• 同様の考え、異なる考えの児童の発言を問い返す等してつなげていく。  
• ペア、グループ、全体と多様な場で交流を図る。  
• 個人差への対応は必要。

### (3) 「一人学びや学び合い」と「子ども主体の授業づくり」の関わり

#### ① 低学年の授業づくり

3. 子どもの主体的授業づくりに「一人学びや学び合い」は役だっていると思いますか。役だっていると思う訳をお書き下さい。

・主体的に読む力がつき、友達の見解を聞いて話し合ったりすることを楽しみ姿が見られた。  
(課題に対する自分の考えを著く際に、なかなか書けず支度が必要とする時、話し合い、身しい」と言って、進んで発言もするようになった。)  
・学び合いを行うことで、自分の考えが深まったり、友達考えを聞いて考えが変わったりなど、読みが深まり、読者の個人差をうめられるのではないかと思う。

3. 子どもの主体的授業づくりに「一人学びや学び合い」は役だっていると思いますか。役だっていると思う訳をお書き下さい。

役立っていると思います。一人学びで自分の読みや考えを持ち、それを学び合いの中で発言し合うことで、一人よがりな読みや考えに代らず、いろいろな考え方があり、考えが同じでも、その思う理由が違っていたり、思いもよらない考えと出合ったりすることで、どの考えも認め合い、自分の考えを上げたり深めたりする子ども達の様子を見ることのできるので、「一人学びや学び合い」は役立っています。

#### ② 中学年の授業づくり

3. 子どもの主体的授業づくりに「一人学びや学び合い」は役だっていると思いますか。役だっていると思う訳をお書き下さい。

・書きこみにより、自分の考えをまとめ、交流の中で、考えを確認し、他の発表をまことにより、新しい発見をしたり、考えを深めたりできる。  
・文を読むのが好きになり、進んで本を読もうとしている。

#### ③ 高学年の授業づくり

3. 子どもの主体的授業づくりに「一人学びや学び合い」は役だっていると思いますか。役だっていると思う訳をお書き下さい。

・一人学びの段階に音読、視写、意味語句などの基礎的な作業に付くさせる為の活動が入っているので、全体の底上げが見れる。  
・「学び方」を身に付けさせることができる。  
・一人一人が「自分の考え」を持つことで、主体的に授業に参加することができる。  
・交流の場でも主体的に参加でき、考えを上げたり、深めたりすることができる。  
・下位の児童も、交流で多様な考えに触れることができる。

#### ④ 考察：アンケートの結果から

どの教師も「一人学びや学び合い」の良さについて述べると同時に子ども主体の授業づくりと大きな関わりがあることを感じている。手立てとして有効であることを異口同音に述べている。

しかし、この記載は「一人学び」や「学び合い」の授業づくりに慣れてきた教師の意見であるということである。ここに至るまでに、教師間で試行錯誤したり様々な工夫を積み重ねたりしている。一筋縄ではいかない取組みであることに違いはな

い。なぜなら、これまで筆者自身が何度か開南小に足を運ぶ中で感じたことだが、担任は多くの疑問や課題を抱え、それを乗り越えるべく努力しているからである。教師の苦勞以上に子どもの豊かな学びがあるからこそ、同じ国語科でしかもテーマも殆ど同じで5年間も校内研究を継続することができたのではないかと推測している。

次年度もこの校内研究は、継続されることになっている。次年度の取組にむけて、「子ども達自身がどのように感じているのか」についての簡単なア

ンケート調査を行った。子どものアンケート調査の結果をふまえ「一人学び」や「学び合い」の指導の工夫を行っていきたいと考えている。

## 2 子どものアンケート調査の結果

開南小で一人学びを始めて4年目にして初めて子どもたちに簡単なアンケート調査を行った。低学年は全学級の集計である。中学年と高学年は抽出学級の結果である。今回は、全学年同じ項目にし、低学年の子が容易に回答ができるように簡単な項目（好きか、そうでない）を設定した。

ここでは、学校全体の調査結果を基に考察を行うことにした。

### (1) 問い1の「一人学びが好きか、そうでない」の結果

学校全体の88%の子が「一人学び」に苦痛を感じることなく取り組んでいる。残りの12%の子は、「一人学び」が好きでないと回答しているが、まだ一人学びの仕方を十分に理解していない子が多い。特に第1学年の子に多いことから「一人学び」そのものを十分に理解いなかったり「一人学び」に慣れていなかったりしていることが窺える。学校全体として、子ども達の中に「一人学び」の学習がかなり定着してきたことが調査結果から分かった。

### (2) 問い2の「一人学びで好きな学習は？ 複数回答」の結果

子ども達の好きな学習として音読が第一位で書き込みが二位になっている。写本は三位である。この結果は、予想通りである。写本は、根気のいる学習だけに今後も是非続けていきたいものである。その他に意味調べが好きだという子も多かった。

### (3) 問い3の「一人学びで苦手な学習は？ 複数回答」の結果

苦手な学習について回答した子は、予想以上に少なかった。これは開南小の子ども達が「一人学び」の学習に前向きに取り組んでいることがわかる。しかし「写本が苦手である」と回答した子（複数回答）が42%いることから、写本の指導の工

夫改善が必要がある。

### (4) 問い4の「一人学びを今後も続けていきたいですか」の結果

約8割の子ども達が「一人学び」を続けたいとしている。子ども達に「一人学び」の学習が支持されていると捉えることができる。「一人学び」を続けたくないという回答が最も多いのは1年生であるが、まだ、慣れていないための結果だと推測できる。高学年で、続けたくないという子が随分少なくなっている。子ども自身が自分の学びや成長を自覚できるようになっているからだと思う。

### (5) 問い5の「一人学びをして良かったと思うことについて」の結果

- 第1位：教科書の内容がわかりやすくなった。
- 第2位：教材文から「不思議だ」「おかしいな」「好きだ」を見つけることができる。
- 第3位：課題に対して自分の考えを書くことができるようになった。
- 第4位：書き込みを発表したり自分の考えを発表できるようになった。
- 第5位 お友達の意見を聞いて「すごいな、よく考えているな」と思うようになった。
- 第6位以下に：教材文をすらすら読めるようになった。お友達の意見や考えを聞くことが楽しみである。国語の授業が楽しくなってきた。

一人学びの手引きがあると一人で学習ができるようになった。

以前より国語の授業や読書が好きになった。等

簡単なアンケートであるが、子ども達の学びの姿の概要を捉えることができた。特に「教科書の内容が分かりやすい」や「教材文に自分の疑問や課題をみつけ、自分の考えを書き込みできるようになった」等が上位にきていることから日々の授業が「子ども主体の授業づくり」に繋がっていることがわかる。教師や子どものアンケートの結果を踏まえ、成果と課題に繋げていきたい。

## VI 成果と課題

### 1 成果

(1) 一人学びや学び合いを取り入れた「開南小の学びのスタイル」の確立が出来たことが最も大きな成果だと捉えている。開南小独自の学びのスタイルは、今後、教職員の異動があっても引き継がれいくものだと思っている。それは学校の特色ある取り組みであり、授業づくりを学校経営の中核に据えている成果である。

(2) 子どものアンケートの結果や研究授業及び日々の授業において、子どもが一人学びの中で確実に基礎基本となる力を身に付けている。また、一人学びで教材文と対話し、自分の考えを持って学び合いに臨むことで、学び合いが活性化している。このことから「一人学びや学び合い」が「子ども主体の授業づくり」において有効な手立てであることがわかる。

(3) 先述した教師のアンケートや実践等からも分かるように全教職員が意欲的に「一人学びや学び合い」を授業づくりの中心に据えて取り組んでいる。それが「子ども主体の授業づくり」に繋がっている。授業の本質を良く捉え、教師自身が「子どもが行う活動」を前もって全て行っている。互いに切磋琢磨しながら「一人学びや学び合い」の成果や課題を共有することで、学校独自の学びのスタイルを作る原動力になっている。

(4) 開南小の成果は、校内に留まることなく中学校や近隣校にも波及効果を生み出している。今年から近隣の小学校が「一人学びと学び合い」の取り組みを始めた。中学校の方でも進学した中学一年生の学ぶ姿に大いに関心を持ち、先日の中中連携の授業づくりにおいて中学校の教師からの質問や意見、感想が多くでていた。

(5) 学生や若い教師の学びは大きい。特に学生は、公立学校の研究授業を参観することを通して理論と実践の往還ができていることを実感している。公立学校での学びを自らの模擬授業に活かすことでさらに学びを再構築している。そのような学びが、教職に就いた時に実践に活かされているものだと思う。学生の授業参観の感想を資料として添付する。(資料参照)

(6) 開南小と琉球大学との4年間の連携は、開南小の教職員と子ども達の真摯な取り組みにより成果

をあげることができたと思う。短期間だけではよく見えなかったことが、4年間、継続することによって教師の授業力や子どもの学びの姿の変容が明確に見えるようになってきた。

### 2 課題

(1) 「一人学び」の中ででてきた子どもの様々な課題をを焦点化していくことが教師の大きな課題になっている。魅力有る課題に絞っていく過程の手立てを明確にしていく必要がある。

(2) 「一人学びや学び合い」は、学級独自の取り組みよりも学校全体で取り組むとより効果があり定着していくことが分かった。そこで全職員の共通理解を図るために校内研究の成果と課題を積み重ね、共有していくことが重要である。

(3) 「子ども主体の授業づくり」において、まず教師の教材研究の時間の確保が重要である。学校の年間計画の中に各学年での教材研究の時間をしっかり位置づけることや時間確保のための工夫が必要である。

(4) 今後、子ども主体の授業づくりにおいて、ますます小中連携や学校間の交流が必要であり、大学との連携をより一層強化していくことが重要だと考える。それは、学校独自の学びのスタイルを確立しながらもさらに工夫改善をしたり、学生のうちから公立学校の教師から学んだりすることで教師の授業力は、さらに向上するものだと考える。

(5) 開南小で取り組んでいる「一人学びと学び合い」の学習と次期学習指導要領で重視されると言われているアクティブ・ラーニングの授業づくりの共通点等について研修を深め、子ども主体の授業づくりに向けて、今後も研究を進めていきたいと考える。

## V 論文の執筆に当たって

今回の論文は、開南小の平田真知子校長をはじめ、全教職員の全面的なご理解とご協力を得ることで執筆することができました。本当に有り難うございました。

また、4年間を振り返りますと、このように開南小と大学が継続して連携できた背景には、4年前に大学の連携を受け入れた下さった高良恵子校長、それを継続して推進して下さった渡名喜留美子校長、本年度の研究に主体的に関わって下さった



た平田真知子校長のご理解と大きな支援があったからこそできたことだと思っております。心から感謝を申し上げます。

とりわけ、本年度は、平田真知子校長をはじめ全職員が研究授業の取組みの様子や日々の授業の取組みの資料、授業記録等の提供、アンケート調査等においてもご快諾下さり、惜しみなくご協力を頂き、原稿執筆にも関わって下さいました。誠にありがとうございました。

また、研究授業の参観においては、学生の参加も温かく受け入れて下さいました。お陰様で学生もたくさんの学びを得ることができました。公立学校と大学との連携がこのような形で出来たことを心から嬉しく思うと同時に今後も連携が続くことを願うばかりです。

最後に大学と学校現場の学びの往還の晴らしさを伝えてくれた友利理乃さん、仲村渠春奈さんの感想等の提供（資料参照）、本当にありがとうございました。お陰様で大学と公立学校との連携の良さが明確に浮かび上がったと捉えています。お二人にも心から感謝を申し上げます。

このように多くの皆様のご理解、ご協力に支えられ、この論文が教育実践総合センターの紀要に掲載されることを嬉しく思います。本当にありがとうございました。

注：今回は、子ども達の全国学力調査等の成績の結果について掲載することはしませんでした。しかし、開南小の過去4年間の成績を振り返ってみますと、毎年のように全国平均を上回る好成績でした。特に算数、国語ともB問題にとっても強いことが分かりました。先述した学校長のお話にもありましたように、子どもの学力が数字の上においても確実に伸びていることを付け加えたいと思います。

## 参考文献

- 1) 村上呂里他2名著：「おきなわ 小学校国語授業のあじまー」7社 2014年
- 2) 文部科学省：「小学校学習指導要領」2008年
- 3) 文部科学省：「小学校学習指導要領解説 国語科」2008年

- 4) 田近洵一他41名著：「ひろがる言葉」教育出版株式会社 2014年
- 5) 開南小校内研究集録 2012年
- 6) 開南小校内研究集録 2013年
- 7) 開南小校内研究集録 2014年
- 8) 琉球大学教育学部附属小 研究紀要指導案集 1987年
- 9) 「琉球大学教育学部教育実践総合センター」紀要 2013年、
- 10) 「琉球大学教育学部教育実践総合センター」紀要 2014年、
- 11) 「琉球大学教育学部教育実践総合センター」紀要 2015年、

## 資料：大学での理論と公立学校での実践の学びの往還：

これまで学生は、開南小の他、複数校の授業参観を行っている。それは、大学での理論と現場の実践との往還を行う上で大いに役立っていると思われる。ただ、学生には時間的な制約があり、大学での授業の合間を縫って出かけている。今回は、開南小の授業研究会の感想とは限らず「一人学びや学び合い」の授業づくりに視点をあてた授業参観の感想や公立学校の教員から学んだこと等の感想を紹介する。

### 1 学生の学びの感想：公立小学校の研究授業参観、授業研究会に参加して

#### (1) 琉球大学 教育学部 教育実践学専修4年次 友利理乃さんの感想から

私は大学3年次の時から公立小学校で行われる国語科の研究授業参観、授業研究会に参加させていただきました。今回は、このような貴重な経験を通して学んだことをまとめてみました。

#### 【国語科における授業づくりの視点から】

公立小学校の研究授業参観、授業研究会に参加することを通して、国語科の授業づくりをするうえで今求められている、子どもの思いから学びを出発させるアクティブラーニングの在り方や単元を貫く言語活動、並行読書など、大学で学んだ理論を実際の授業と結びつけることで、実感を伴いながら学ぶことができました。今年の9月に某小

学校で行われた、第2学年『わにのおじいさんのたからもの』の授業を例に挙げ、説明させていただきます。

この授業を参観し印象に残っていることは、授業の最初から子ども達一人一人が生き生きと授業に参加していたことです。一人学びの場面ではじっくりと考え、交流する場面では友達の考えを聞き、主体的に学び合う姿が見られました。その鍵となったのは、児童の感想から学習課題が見出された「なぜ、知りたいの木」だったのではないかと思います。「なぜ?」「知りたい!」という子どもの思いを授業の中に反映していくことで、学習意欲を高めることができるのだと感じました。これはまさに、アクティブラーニングであり、この授業を参観したことで、何となく聞いていた「アクティブラーニング」という言葉が実感の伴った理解に変わりました。他にも、単元を貫く言語活動を「お話の続きを作り、学習したことをリーフレットにまとめて紹介する」、並行読書を「おにの出てくるお話を読もう」と位置付けるなど、思考力・判断力・表現力を育成するための手立てがたくさんあり、一時間の授業を通して本当に多くの学びを得ることができました。

また、その学びをより深める機会となったのは、後日大学において、研究授業で学んだ教材を課題とともに再度教材研究し、実際に模擬授業を行ったことです。自分の授業として練り直し、模擬授業を行うことを通して、自分なりの新たな課題を発見することができました。

このように理論と実践の往還をしていくことで、国語に対しての興味関心が高まり、一年間で授業の見方やあり方が変容したと感じています。

#### 【教師の資質の視点から】

公立小学校の研究授業参観、授業研究会に参加して、先生方が真剣に教材研究に取り組み、熱く議論している姿を見て、学び続ける姿勢にとっても感動し、刺激を受けました。教師同士の学び合い、高め合う授業づくりが子どもの豊かな学びを生み出すのだと感じます。また、学ぶためには、いつでも素直な姿勢と謙虚さが大切であることを改めて実感し、私もそのような教師になりたいと思いました。学生のうちから、このような豊かな学びができたことは、私にとってとても大きな財産で

す。貴重な機会を与えて頂き、温かく受け入れて下さった研究校の先生方、子ども達に心より感謝申し上げます。

#### (2) 琉球大学 教育学部 生活科学教育専修 3年次 仲村 春奈さんの感想から

私は、今回、4つの小学校で授業を見学させて頂くことができました。きみ子先生の「教材研究は足で稼ぐ」というお話から、まずはたくさんの授業を参観して吸収していこうと考えました。

見学させて頂いた小学校に共通していたことは、学校の雰囲気が高く、先生方の連携がしっかりとなされていることでした。学年で教材研究を行い、互いに子ども達の反応を確認しながら授業を進めていたり、図書館司書の先生と相談しながら並行読書を取り入れ、子ども達の学びやすい環境を整えたりしていました。また、大学の先生との連携など、現場の先生方も試行錯誤しながら「子ども主体の授業づくり」に向けて日々努力していることが分かりました。

このようなことから、いろいろな人の意見を聞いて授業づくりをすることや教材が足りないと感じたら地域の博物館や図書館へ出向き、教材集めをしているなど現場の先生方が「足で稼ぐ」ことをしていることを目の当たりにすることができました。

授業の取組みとして、教室には並行読書の本が並び、子ども達の考えや疑問などが書き込まれた掲示物など、子ども達が興味をもって授業が進められるような工夫がたくさんありました。授業の様子としては、子ども達が一人学びをしっかりと行っていること、書く力や読む力が育っていることに感動しました。単元を貫く言語活動を意識し、日々の授業で継続して行っている手立てによって基礎的・基本的な力が身に付き、それが活用する力に繋がっていくことを感じました。

実際に現場での先生方の授業を参観することで、授業づくりの方法や子ども理解の力が身についたように感じます。今回、吸収したことを自分自身の授業にも活かしていきたいです。