

3 授業改善に向けてー「単元で学ぶ」授業改善のポイントー

学習状況調査の児童の解答を分析し、誤答傾向を考察することで、児童の実態を把握することができました。そして、児童にとって課題となっていることが明らかになってきました。

- 中心となる語や段落相互の関係を捉えること
- 求められた条件に応じて書くこと
- 文章を読んで、自分の考えを書くことや感想を述べること

- ① なぜ、上記の 3 点は課題となったのか
- ② これらの課題の解決に向けて必要な力をつけていくには、どのような授業改善が必要になってくるのか、について考えていきました。

① なぜ、上記の 3 点は課題となったのか。

佐賀大学の達富洋二教授の「学びどき・教えどき」に書かれた授業づくりの考え方を基に考えました。上記の 3 点が課題となった要因の 1 つとして、従来の発問中心による授業の在り方が関係しているのではないかと考えられます。

教師は、意図をもって発問をしています。しかし、小刻みな発問を繰り返すことで、児童は、次第にその発問に対する答えを探すようになります。「なぜ、その発問に対する答えを考えなければならないのか」「その答えは、何に結び付いているのか」など、児童が考える目的を理解することなく学習を進めていけば、児童が、自らの学びを振り返ったときに「学習を通して何が分かり、何ができるようになったか」ではなく、「答えが分かったか」を振り返る視点としてしまうかもしれません。「考えたことで、〇〇ができるようになったよ」と自信を付ける機会を逃し、「間違っただけか」と不安になるかもしれません。

小刻みな発問中心の授業は、1 単位時間を輪切りにして、文章を段落ごとに区切って読んだり、1 単元を輪切りにして、1 単位時間ごとのめあてに沿った学習で終わったりするかもしれません。それでは、単元を通して言語活動を位置付けていても、児童が単元のゴールに向かって、意欲的に、主体的に学ぶ姿は見られないでしょう。では、どのような授業改善が必要なのでしょう。

② 課題の解決に向けて必要な力をつけていくには、どのような授業改善が必要になってくるのか。

本研究では、授業改善に向けて、以下の 3 点が大切なのではないかと考えました。

- 段落ごと、1 単位時間ごとに輪切りになるような授業にしないこと
- 小刻みな発問中心の授業にしないこと
- 意味を創造する価値のある言語活動を単元に位置付けること

輪切りの授業にならないようにするには、単元を通して言語活動を位置付けることが重要です。教師の発問を受け身に捉えるのではなく、児童自らが考える目的を理解し、「～できるようにになりたい。～が分かるようにになりたい」という思いをもって学習に臨み、児童が自ら課題を発見し、その課題の解決に向けて主体的に協働して学ぶような学習を目指すことが大切です。ただし、形式だけの言語活動であってはならず、児童にさせっぱなしの学習であっても力はつきません。そこには、教師の確かな評価が求められます。

佐賀大学の達富洋二教授に「単元で学ぶ」授業改善のポイントアドバイスをいただきました。本研究では、この授業改善のポイントを基に、研究を進めました。

右のマークがあるところは、達富教授によるアドバイスの部分です。「読むこと」の領域でのポイントを中心に書いていただいています。国語科の学習づくりに役立つポイントがたくさんあります。単元やクラスの児童の実態に合わせて、できるところから授業改善に取り組んでみませんか。



- ア 単元づくり
- イ 学習課題
- ウ グループ学び
- エ 振り返り
- オ 学習読書
- カ 評価

ア 単元づくり

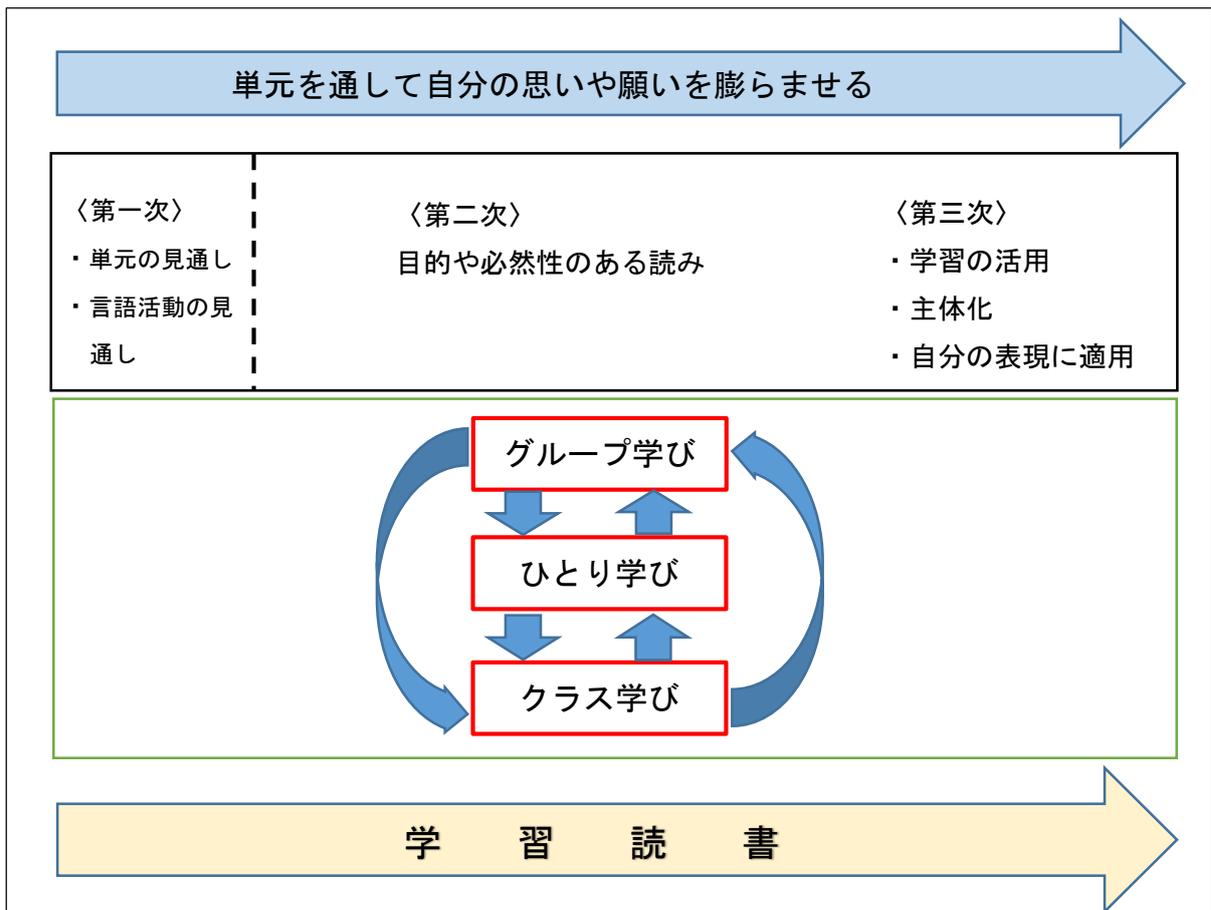


図 2 本研究での単元構想モデル

前頁図 2 の本研究での単元構想モデルは、「ア 単元づくり」達富教授の「学びどき・教えどき」の単元づくりの考え方を基に作成しています。第一次、第二次、第三次を輪切りにして考えず、単元を 1 つと捉え、単元で力をつけることを考えます。単元を通して、学習で児童を一人きりにしないように、ひとり学び、グループ学び、クラス学びを柔軟に取り入れていきます。



例えば「読むこと」の学習において、教科書の本文を場面や段落ごとに分けて学習範囲とし、学習を輪切りにして小刻みな発問を通した授業を行うのではなく、児童が自ら課題を発見し、その課題の解決に向けて主体的に協働して学ぶような学習を目指すことが大切です。

そのためには、

- ① 児童のこれまでに学習してきた内容やそのことを通して習得している力を
知ること
- ② 学習指導要領に準拠した目標を丁寧に設定すること
- ③ 実現可能な年間計画を立てること
- ④ 具体的な評価計画を事前に立てること
- ⑤ 児童の学びを全体的に捉えた単元をつくること
(具体的には、学習材を教科書だけに限定しないこと)
- ⑥ 学習課題を「指導事項」「思考操作」「言語活動」でつくること
- ⑦ 児童にとってやってみたくなる魅力的な単元名を設定すること
- ⑧ もっている力を存分にはたらかせる学習計画を児童と一緒に立てること
- ⑨ 児童の学習の手引きとなる適切な学習モデルを提供すること
- ⑩ 常に学習読書を位置付けること
- ⑪ 個が動くグループ学びを取り入れること
- ⑫ グループ学びとクラス学びを関連付けること
- ⑬ 小刻みな発問を繰り返さないこと
- ⑭ 単なる穴埋め問題のような書き込み型や罫線だけの記入欄型のものではなく、
思考することと一体化し、書いたことからさらに学習を深めることができる
学習プリント(ワークシート)を提供すること
- ⑮ 学習の記録となるノートをつくること
- ⑯ 学習の成果を自覚できる発表会や振り返りをもつこと

などに留意することが効果的だと考えられます。

イ 学習課題



教室では「学習のめあて」と呼ぶこともあるようですが、児童が単元を通して主体的に学び、その単元でつける力を確かにつけるために課題として示すことが大切です。

そのためには、その学習課題は「どのようなことについて、どのような思考を働かせて、どのような言語活動を行うのか」が示されていると効果的です。児童にとって、何をしてよいか分からない学習課題であっては児童が主体的になれないからです。

そこで、学習課題を「指導事項」「思考操作」「言語活動」の3つの事柄を組み合わせ設定してみてもはどうでしょうか。

まず、つける力を学習指導要領に示されている指導事項に準拠して明確にすることです。

次に、児童がそれを主体的に学ぶことができるのにふさわしい言語活動を設定します。そのときに、その言語活動を価値ある学習として実現するための思考操作を具体的に示すことを忘れてはいけません。「指導事項」「思考操作」「言語活動」の順に一文にすると児童に伝わりやすいようです。

高学年の物語を「読むこと」では、「登場人物の言動の意味について考える」学習を設定することがあります。この場合であれば、《【指導事項】「命シリーズ」の登場人物の関係やそれについての自分の考えを、【思考操作】物語の出来事と会話文を関係付けて、【言語活動】新聞の人物紹介欄のように書く。》というように設定すると分かりやすいと思います。

達富教授のポイントをまとめてみますと、以下のようになります。

- A 指導事項に示された力 . . . 今つけるのに、ふさわしい新規の力
- B 考えるための方法(思考操作) . . . もっている力をいかせる思考操作
- C やってみたいくなる言語活動 . . . 全部の力を総合化できる言語活動

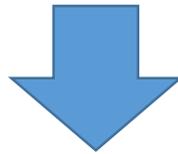
そこで、本研究では、単元を通した学習課題の設定を、以下のように設定します。

「－A－について(を)、－B－をして、－C－する」
 (指導事項) (思考操作) (言語活動)

例えば、「読むこと」の領域での学習課題を考えてみますと、

【例】教材名 「海の命」(光村図書 6年)

- A 登場人物の人間関係について . . . 指導事項
- B できごとと会話文を関係付けて . . . 思考操作
- C 「ひと」コラムを書く . . . 言語活動



実際の学習課題はより具体的になります。

- A 「命シリーズ」の登場人物の関係やそれについての自分の考えを、
- B 物語のできごとと会話文を関係付けて、
- C 新聞の人物紹介欄のように書く。

ウ グループ学び

学習者が一人では解決できなかったことがらについて協働して取り組めるよう、互いに学び合うグループ学びを位置付けることが大切です。また、ひとり学びは、ひとりきり学びではありません。集団の中だからこそ、ひとり学びができるのです。

本研究では、ひとり学び、グループ学び、クラス学びのそれぞれを独立したものと捉えずに、学習において、自由に行き来することが望ましいと考えました。

授業の始まりは必ず「ひとり学び」から、終わりは「クラス学び」という決まりはありません。

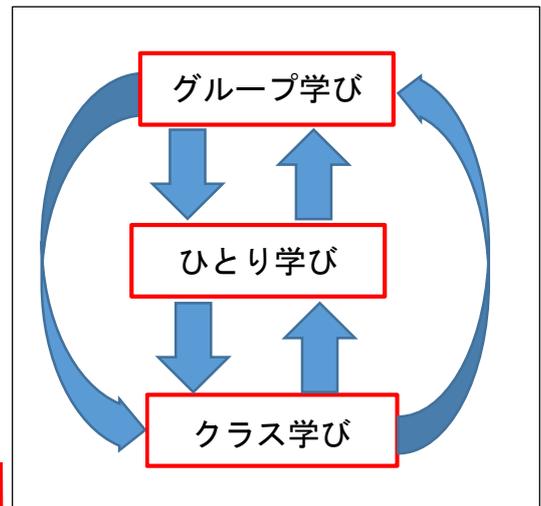


図2 ひとり学び・グループ学び・クラス学びの構造

「協働して学ぶこと」を考えていくようになると、これまでよりも質の高いグループ学びに期待が高まっていくでしょう。グループ学びは複数の児童がただ集まるだけではありません。例えば「話し合い」であっても、そこには目的と具体的な方法が必要です。よく見かけるのは「話し合い」になっていない単なる「報告会」です。誰もが「話し合ってよかった」「話し合ったことで分かった」というように、話し合いの成果をもつようにしたいものです。

そのためには、「分かったことを教え合う」ことだけではなく、「分からないことを学び合う」という考え方が必要です。課題解決のための学び合いでありたいものです。

グループ学びが形式的にならないようにすることが大切です。

グループでの話し合いの前に、各自が話し合うことを書いておくこともありますが、書くことで学び合いになりにくいこともあります。書いた内容に固執してしまう児童や、初めに書いたことで解決したと考え片付けてしまう児童にとっては、グループ学びが形式的なものになることがあります。一人で考えを書いたものを基にして、その後のグループ学びを行うことで、いろいろな考え方に触れたり、自分の考えをより良いものに作り替えたりすることができることを意識付け、単元を通した学習計画を児童に自覚させる必要があります。

エ 振り返り

本研究では、

- ①「この学習で、分かったこと（知ったこと）は何か」
- ②「この学習で、自分にどんな力がついたのか」

この2つの視点で振り返りを行いました。

①では、学習で用いた用語や、学習のキーワードを使って、まとめさせる（話す・書く）ようにしました。

②では、学習でついた力をメタ認知し、自分についた力を実感できるようにしました。



振り返りには、**単元を通じた振り返り**と、**本時の振り返り**がありますが、どちらの場合でも**学習課題に沿った振り返り**をすることが大切です。例えば、「物語の出来事と会話文を関係付けて登場人物の関係を考える」ことについての学習であったにもかかわらず、「大きな声で発表できたからよかった」という振り返りをする児童はいませんか。この振り返りは、適切とは言えません。

ひとつの方法として、その日の授業（あるいはその単元）における指導事項や思考操作などを表す学習用語を使って振り返りをすることは効果的です。

「イ 学習課題」の【例】で言えば「会話文」「登場人物の関係」「関連付ける」というような用語です。ただし、注意しなければならないのは、「登場人物の関係を考えるとき、会話文と関連付けると分かったのでよかったです。」というように、その用語を使いさえすればいいというものではないということです。「登場人物同士の《おまえは～だよ》と《～感謝しております》という会話文やその前後の描写を関連付けると、二人の関係は《信頼し合っている》ということが分かり、わたしが初めに感じた物語全体の印象とぴったり合うわけを見付けることができました。」というように、会話文とその用語を「自分の学習の文脈」と重ねて振り返ることが必要です。

オ 学習読書

本研究では、趣味の読書と区別した読書という意味で、「学習読書」と名付けた読書を、意図的に取り組ませていくことにしました。学校図書館にある本だけでは、質、量ともに不足する場合があります。本研究では、地域の図書館との連携を行い、児童がゆとりをもって学習読書ができるように環境を整えました。単元のねらいに応じて、選書し、早めに環境を整えるようにしたいものです。



単元の学習と並行して行う読書を趣味の読書と区別して「学習読書」と呼ぶことにします。

「学習読書」は、その単元でつける力をより効果的に習得するためのものですから計画的に設定する必要があります。

指導計画の第二次で教科書の物語の紹介文を書き、第三次で他の物語の紹介をする場合であっても、第二次が終わってから読書を始めたのでは効果は上がりません。第三次の作品づくりのための読書ではなく、単元を通して習得する力を他の場面でもはたらかせて習熟するためのものですから、単元が始まったときや単元が始まる前から読書を始めることがあってもいいわけです。どのような本を読むかということについても、教師の意図を明確にして、単元の目標に合ったものを設定する必要があります。

力 評価

本研究では、単元でついた力を的確に評価するために「評価テスト」を作成しました。

大問 1・・・授業を受けたからこそ解ける問題
大問 2・・・単元を通してついた力を活用して解く問題

国語科の評価は、言語活動が中心となった場合、その多くは、行動観察とワークシートやノートに書かれた記述内容の分析となります。本研究では、更に、単元後の評価テストを作成し、実施しました。単元を通して、児童を評価するための方法として、観察、記述や発言内容、作品の内容等と合わせて、評価テストを取り入れ、総合的に評価することとしました。



評価について考えるときは、評価規準と評価方法を合わせて考えることが必要ですが、何より大切なのは、単元を始める前に単元を通した評価計画を立てて評価のための具体的な方法（規準表）をもっていることです。

評価計画が曖昧なまま単元を進めてしまうと、結局、印象に残ったことや作品だけを評価することになってしまいます。評価計画をもっていると、見えるものだけでなく、学習状況に即して評価しなければならないものを漏らさず見ることができます。

また、今後はアクティブ・ラーニングにおける個人の評価とグループの評価の規準と方法も具体化させておく必要があります。