子どもが主体的に見通しをもって学ぶために
―問いを立て考えながら読む伝記の授業を通して―

小西　かおり

For Children who Learn with Their Perspective
―Through Biography Lessons, Reading while Making Questions―

Kaori KONISHI

教職キャリア高度化センター教育実践研究紀要

第３号 （2021年１月）

Journal of Educational Research
Center for Educational Career Enhancement

No.3（January 2021）

子どもが主体的に見通しをもって学ぶために

―問いを立て考えながら読む伝記の授業を通して―

小西　かおり
京都教育大学附属京都小中学校

For Children who Learn with Their Perspective
－Through Biography Lessons, Reading while Making Questions－

Kaori KONISHI

2020 年 9 月 25 日受理

抄録：本研究は子どもたちが主体的に，学ぶことに興味をもって，また，自ら見通しをもって学習を進めていくことを目指して，授業改善に取り組んだ実践研究である。言語活動を単元の中心とし，子どもが自ら問いを立て，問いの解決を目指しながら学習を進めることで，考えながら伝記を読み，主体的に学ぼうとする姿が見られた。

キーワード：子どもの問い　主体的な学び　言語活動　授業改善　伝記　『百年後のふるさとを守る』

Ⅰ．はじめに

2020 年度から小学校で完全実施される新学習指導要領において，「主体的・対話的で深い学び」の実現に向けた授業改善を進めることが求められている。また，「主体的・対話的で深い学び」の実現について，中央教育審議会答申（平成 28 年 12 月）では，「学ぶことに興味や関心をもち，自己のキャリア形成の方向性と関連付けながら，見通しをもって粘り強く取り組み，自己の学習活動を振り返って次につなげる「主体的な学び」が実現できているか。子供自身が興味をもって積極的に取り組むとともに，学習活動を自ら振り返り意味付けたり，身に付いた資質・能力を自覚したり，共有したりすることが重要である。」(註 1) と示されている。

子どもたちが主体的に，学ぶことに興味をもって学習を進めるために，自ら見通しをもって学習を進めていくために，どのような授業改善が必要だろうか。これまでに私自身が行っていた国語科の授業では，児童が見通しをもって主体的に学習を進めていくために，学習のゴールとしての言語活動を設定し，そこに向かうための学習計画を考えて進めていた。言語活動をやり遂げるために，1 時間の学習時間ごとに何をしていけばいいのかをみんなで決めて教室に掲示しておくことで，子どもたちが毎時間「今日は何をするのか」ということを分かって学習をスタートすることはできていた。しかし，この方法では見通しをもつことはできても，クラスの一人ひとりが自分事として課題を受け止め，主体的に学ぶ姿勢を育てるにはもう一歩手だてが足りていないように感じていた。子どもたち一人ひとりが，「何のために学ぶのか」「この学習で何を身につけるのか」ということを知り，学習課題を達成することに一生懸命になれる授業にしていくために，授業改善を行っていきたいと考え，授業実践を行った。

今回の授業実践では，子どもたち一人ひとりが見通しをもって学習に取り組んだり，学習活動を振り返ったり，また，身に着けた力を自覚したりするための方策として，

①　言語活動を設定し，学習課題・学習計画を単元の初めに提示すること。

②一人ひとりが学習課題に対する自分の「問い」をもち，単元を通してそれを解決していくプロセスを重視して授業を進めていくこと。

この2点を大切にして進めた。その成果と課題を報告する。

Ⅱ．単元について

1　日　時：　2020年1月7日〜2月3日

2　学　年：　第5学年　男子16名　女子15名

3　単元名：　人物の扉　〜あの人の○○力に迫る〜

4　教材名　　「百年後のふるさとを守る」（光村図書）
「みすゞさがしの旅」（教育出版）
「洪庵のたいまつ」（三省堂）
「手塚治虫」（東京書籍）
「レイチェル=カーソン」（学校図書）

5　単元目標

・伝記やそこにえがかれた人物の生き方や考え方に興味をもち，読むことを楽しもうとしている。
・伝記に書かれた人物の事実や伝記を書いた筆者の考えと，自分の経験や考え方を比べ，考えたことをまとめている。
・伝記の特徴を理解し，事実の説明や筆者の考えが書かれている部分を区別して読むことができる。

6　単元計画（全8時間）

第1次　単元の進め方を知ろう
　第1時　学習課題を知る
　第2時　《私の問い》を立て，検討し合う
第2次
　第3・4時　グループで「浜口儀兵衛」をテーマにした対談記事を書く
　第5時　浜口儀兵衛の対談記事を読み合い，それぞれのよさを交流する
第3次　選んだ伝記を読み，対談記事を書く
　第6時　個人で選んだ伝記を読む
　第7時　個人で選んだ伝記をもとに対談記事を書く
　第8時　単元で付けた力を確かめる

7　教材について

本単元は，学習指導要領　「C 読むこと」の「オ 文章を読んで理解したことに基づいて，自分の考えをまとめること。」が主なねらいとなる。

伝記は，実在の人物の人生をえがいた読み物で，主に人物の行動や会話，心情が物語のように描かれている部分と，事実の説明や筆者による人物の業績に対する価値づけがわかる解説の部分とで構成されている。さらに教科書教材である「百年後のふるさとを守る」では，冒頭の部分にモデルとしてえがかれた物語「稲むらの火」が引用して書かれている。このような伝記の特徴を押さえながら読むことで，事実として書かれている人物の功績

とそれに対する筆者の考えを区別して読む力を養うことができると考える。また，筆者による対象の人物の業績への価値づけと自分の考えを比べることで，多面的な視点で自分の生き方を考えるのに適した教材であると言える。

「百年後のふるさとを守る」は，浜口儀兵衛の伝記である。地震と大津波に襲われた故郷を守るため，自らの生活を犠牲にしながら，復興に力を注いだ人生をえがいている。儀兵衛は，大津波が再び来ても村を守れる堤防を作り上げた。それだけでも偉大な功績であるが，その過程で，村人が互いに助け合い，自分たちの住むところを守るという意識をもてるようにしたことも大きな功績である。長い目で見て村にとって必要なことを見極め，故郷を守る仕組みを作った儀兵衛の行動は，児童にとって尊敬に値するものであろう。

第 3 次で選んで読む伝記について，今回は，他の教科書に掲載されている伝記（一部ノンフィクション）を選んだ。「みすゞさがしの旅」（詩人・金子みすゞ）「洪庵のたいまつ」（医師・緒方洪庵），「手塚治虫」（漫画家），「レイチェルカーソン」（作家・生物学者）の 4 作品である。一般的に出版されているものよりも短くまとめられており，国語科の授業で伝記を学ぶことが初めての児童にとって読みやすく扱いやすいだろうと考えた。

Ⅲ．授業について

1　第 1 時の授業

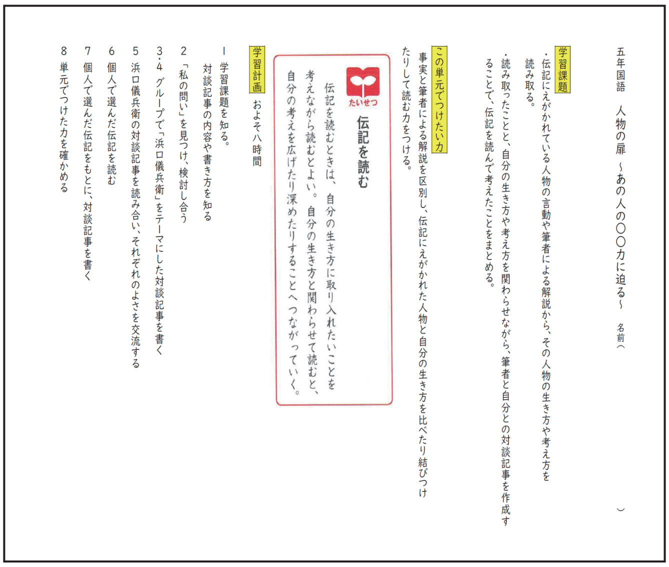
1）授業の流れ

・伝記について交流
・単元の目標・計画の確認
・言語活動について知る
・伝記を読み，次時の学習内容を確認

2）授業の実際

単元の初めには，伝記や伝記を読んだ経験について交流した。冬休み明けから新しく始まる本単元で伝記を読むということを伝えていたこともあり，冬休み中にいくつかの作品を読んだという児童も何人かいた。学級の中で伝記を読んだ経験のある児童が大半（31 名中 28 名）を占めており，お気に入りの作品やその内容について話し合った。

次に，学習計画と言語活動のモデルを配布し，単元の学習内容について見通しをもたせた（図 1.2）。学習計画プリントに書かれた学習課題を確認し，伝記にえがかれている人物の言動と筆者による解説を区別しながら読んでいくことを伝えた。今回の言語活動では，「伝記の筆者と自分自身が対談をする」という内容であるため，伝記の筆者の考えを読み取ることを意識付けられるようにした。この言語活動を「人物の扉」と名付けた。


五年国語　人物の扉　～あの人の〇〇力に迫る～　名前（　　　）

学習課題
・伝記にえがかれている人物の言動や筆者による解説から，その人物の生き方や考え方を読み取る。
・読み取ったことと，自分の生き方や考え方を関わらせながら，筆者と自分との対談記事を作成することで，伝記を読んで考えたことをまとめる。

この単元でつけたい力
事実と筆者による解説を区別し，伝記にえがかれた人物と自分の生き方を比べたり結びつけたりして読む力をつける。

たいせつ　伝記を読む
伝記を読むときは，自分の生き方に取り入れたいことを考えながら読むとよい。自分の生き方と関わらせて読むと，自分の考えを広げたり深めたりすることへつながっていく。

学習計画　およそ八時間
1　学習課題を知る。対談記事の内容や書き方を知る
2　「私の問い」を見つけ，検討し合う
3・4　グループで「浜口儀兵衛」をテーマにした対談記事を書く
5　浜口儀兵衛の対談記事を読み合い，それぞれのよさを交流する
6　個人で選んだ伝記を読む
7　個人で選んだ伝記をもとに，対談記事を書く
8　単元でつけた力を確かめる

図 1　学習計画プリント

そして，「百年後のふるさとを守る」をグループで読み，言語活動である「人物の扉」を作成した後に，自分で選んだ伝記をもとに個人で「人物の扉」を書くという単元の流れを確認した。この時，言語活動のモデルとして手引きプリントを見ながら，どのようなことを意識しながら伝記を読み進め，「人物の扉」を作成していくのかを話した。一枚のプリント に様々な内容が書かれていることに，少し戸惑う児童もいたが，内容の要約や人物の功績を顕すのに適した文の引用など，これまでに国語科の学習で経験のあることを生かせることが分かると，これからの活動に自信をもてたようだった。

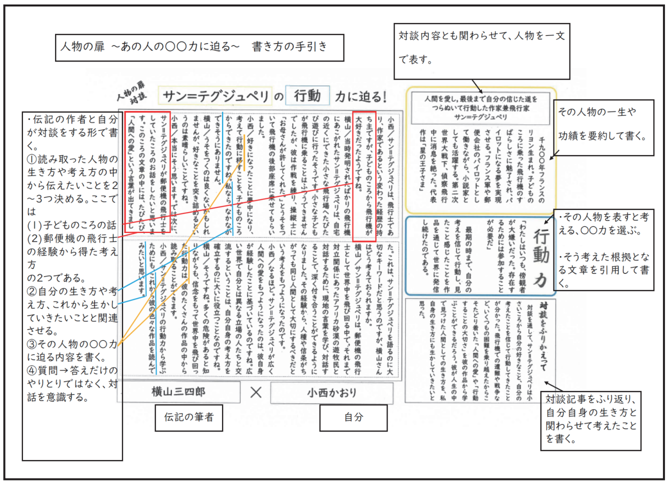


図２　言語活動「人物の扉」の手引きプリント

最後に，本文を一度読み聞かせた。この時，次時に《私の問い》を立てることを伝えた。本文を読む中で疑問に思ったことや，「人物の扉」を作るために解決したいことを出し合い，どのような問いをもちながら学習を進めるといいかを次の時間に話し合おうと提案した。《私の問い》とはどんなものなのか，「よくわからない」という反応も多かったが，初めてのことなので，クラスのみんなで１時間かけてじっくり考えようと伝えて，本時の授業を終えた。

２　第２時の授業

１）授業の流れ

・《私の問い》についての説明

・「問い」の例示と検討

・《私の問い》の作成

・《私の問い》の交流

２）授業の実際

①大地震の後，村人はなぜ村をすてようとしたのか。

②儀兵衛はどんな思いで堤防を作ったのだろうか。

③儀兵衛は，どんな生き方をしたのだろう。

④筆者は，人物の業績にどんな価値を見出しているだろう。

⑤儀兵衛の生き方と私の生き方に似ているところがあるだろうか。

図３　問いの例

本時は《私の問い》を立て，検討することを行った。本学級では，《私の問い》を立てるという経験がなかったため，まず「問い」を立てる目的やどのような問いが考えられるのかについて話した。《私の問い》は，その問いを解決するために教材を読んだり思考したりすることで，学習課題の達成につながるものである。「私の」問いとはどういうことか。一人一人が問いをもって学習に臨むことについて単元の初めに話をした。

初めに，「その問いを解決しようとしたら『人物の扉』が書ける問いはどんな問いでしょうか。」と子どもたちに尋ねた。次に，問いの例をいくつか示し（図３），単元を通して《私の問い》としてもち続けられるものはどれだろうかと，クラス全体で話し合った。話し合いの中で，　これらの問いを出した後に，それぞれの問いについて話し合った。「1 では，伝記に描かれた儀兵衛さんのことが分からないし，すぐに問いの答えが分かってしまう。」「2 は，儀兵衛さんの大きな功績の 一つの内容なので，これは良いだろう。」「3 と 4 は，大まかな問いだけど，大切なことだと思う。」「4　は，筆者との対談記事を書くためには必要だ。」などの意見が出た。

また，「浜口儀兵衛さんについての対談を書くから，儀兵衛さんに関わる問いじゃないといけない。」「儀兵衛さんの生き方や考え方に関する問いがいいのではないか。」「筆者と対談する記事を書くのだから，筆者の考えを問うといいと思う。」など《私の問い》対する考えを出し合うことができた。

話し合いの中で《私の問い》は，答えを見つけられたら，それが「人物の扉」を書くことに繋がるものになるといいということや，単元の後半で行う，個人の言語活動にもつながる問いが立てられるといいという話もした。この時間は，教師が話す時間も多く，問いの作成にあたって，ずいぶん引っ張っていってしまったところがあったが，初めて問いを立てるためにはある程度そうする必要があった。その結果，児童が立てた問いは図 4 の通りである。①他の伝記を読んだときにも同じ問いをもてるような，伝記の人物の生き方に関わる問いを立てた児童は 2 名，②違う伝記を読むときには，人物名を変えればいいように「○○さん」としたのが 3 名。その他はすべて③「百年後のふるさとを守る」に関わる問いであった。ただし，①の児童も，問いが漠然としすぎて難しいと言って，グループ学習の途中で別に具体的な問いを別に立てて学習を進めていた。また，設定した問いは，必要に応じて学習過程で更新していってもよいことを確認した。

みんなの「わたしの問い」

伝記の人物の生き方に関わる問い
・その人物はどのような生き方をしたのか。
・その人物がどのような生き方をしていたのか。

筆者の考えに関わる問い
・筆者はなぜ儀兵衛さんのことを書いたのか。
・筆者はなぜ○○さんのことを書いたのか。
・儀兵衛さんのことをなぜ筆者は知っていたのか。
・筆者は儀兵衛さんのことをどう思いながら書いたのだろう。
・筆者は、浜口儀兵衛さんのことをどのように思って伝記を書いたのだろう。
・筆者は儀兵衛さんのことをどう思っているのか。
・筆者は儀兵衛さんをどう思っていて、なぜその人を書こうと思ったのか。
・筆者は○○さんのことをどのように思っているのだろう。
・筆者は○○さんのことをどう思っているのか。

伝記の人物の行動に関わる問い
・伝記の人物はなぜそのような行動を取ったのか。
・なぜこのような（お金を出したり堤防を作ったり）したのか。

浜口儀兵衛の行動に関わる問い
・なぜ自分のお金を使ってふるさとを守ったのか。
・なぜ自分のお金を使ってまで堤防を作ったのだろう。
・なぜ、村のために自分の金を出して堤防を作ったか。
・なぜ、「このままでは村がつぶれる」と思って自分のお金を使って、堤防を作ったのか。
・なぜ、家業が傾きかけても自分のお金を出し続けたのだろう。
・なぜ、村人のためにお金を出してまで救おうとしたのか。
・なぜ自分のお金で堤防を作ったのだろう。
・なぜ村人のためにお金を出してまで救おうとしたのか。
・なぜ村人のために自分のお金を出してまでこんなに努力をしたのか。
・なぜ大金を出して村を救おうとしたのか。
・なぜ浜口儀兵衛は村を守りたかったのか。
・村人のために、なぜ努力しているのだろう。
・村人のためになぜここまでのことをやろうとしたのか。
・なぜ村をすてなかったのか。なぜ人々を救おうとしたのか。
・なぜそこまで他人につくすのか。
・どうして、設計や土木工事の専門家ではないのに、堤防づくりでは一人で設計をして工事に加わったのか。

その他の問い
・なぜ稲むらに火をつけたのか。

図 4　第 2 時に立てた問いの一覧

3　第 3〜4 時の授業

1）授業の流れ

・本時の課題の確認

・グループ学習

2）授業の実際

第 3 時から「百年後のふるさとを守る」を読み，「浜口儀兵衛」をテーマにした対談記事「人物の扉」を書く活動を進めていった。

初めに全体で，言語活動の手引きを改めて確認しながら以下の内容を確認した。

・人物の生き方や考え方を表す○○力という言葉と，そう考えた根拠となる文章を引用する。

・伝記の筆者と，人物の○○力について対談する記事を想像して書く。

・その人物の一生や功績を要約する。

・自分自身の生き方と関わらせて考えたことを書く。

この時，「人物の扉」を完成させるためには，引用や要約といったこれまでに国語科で経験してきたことを生

かす必要があることや，筆者との対談記事を書くために，事実の説明と筆者の考えが書かれている部分に注意して読む必要があること，さらに，自分自身の生き方と人物の生き方を比べながら読んでいく必要があることを改めて話した。

これらをすべて満たして「人物の扉」を書くために，まずはじっくりと本文を読み，一人一人が考えたことをグループで交流することからはじめようと伝え，グループ学習の時間とした。グループによって，活動の様子は様々であったが，全員で声に出して本文を読んでみたり，一人一人の考える「○○力」とそう考えた根拠を出し合ってから，どれがぴったりかを話し合ったりするなど，教科書と言語活動の手引きを机上に広げ，両方を何度も読みながら集中して取り組む姿が見られた。

写真１ グループ学習の様子

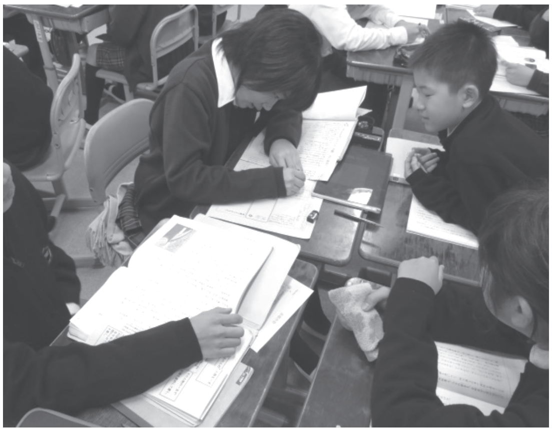


写真２ グループ学習の様子

4　第 6～7 時の授業

1）授業の流れ

・《私の問い》の更新

・個人学習

2）授業の実際

第 6 時からは，グループで「浜口儀兵衛」をテーマにした対談記を書いた経験を生かして，個人で選んだ伝記を読み，そこでえがかれた人物をテーマにした対談記を書く学習を進めていった。第 2 時に立てた《私の問い》が「百年後のふるさとを守る」に 関わる問いであった児童が多くいたため，この時点で《私の問い》を更新するようにした（図 5）。

更新した問いを見てみると，筆者の考えを問うものや，伝記にえがかれた人物の行動や生き方，考

みんなの「わたしの問い」（個人で選んだ伝記を読むために）

手塚治虫

・筆者は○○さんのことをどう思っているのか。また、なぜ○○さんのことを書いたのか。
・なぜ筆者は治虫をかいたのか。
・筆者は手塚治虫のことをどう思い伝記を書いたのか。
・筆者は手塚治虫が最期の時までまんがを書き続けたことについてどう思っているか。
・筆者は治虫のことをどう思っていたのだろう。
・国松さん（筆者）はどのような気持ちで書いたのか。
・その人物はどのような生き方をしていたのか。
・手塚治虫さんはなぜなくなるまでまんがをかいたのか。
・なぜ戦争中でもまんがをかこうと思ったのか。
・なぜお亡くなりになる瞬間までまんがをかこうとしたのか。
・筆者は手塚治虫をどう思っていて、なぜその人について書こうと思ったのか。
・なぜ戦争が起こっているのにマンガを手塚治虫さんはかきつづけたのか。
・なぜ、はたらくことになってもみんあにまんがを見てもらうためにかき続けたのか。
・なぜ治虫はまんがをかき続けたのか。
・なんでそこまでまんがに命をかけたのか。
・なぜ治虫なのか。
・なぜ爆弾が落ちてくるようなときでもペンをはなさなかったのか。

レイチェル＝カーソン

・なぜレイチェル＝カーソンは地球に住むすべての命を守ろうとしたのだろう。
・レイチェル＝カーソンは、はぜ自分の意見が賛成されるまであきらめなかったのだろうか。
・なぜレイチェルはがんになってモアで本を書く仕事だけに取り組む決心をしたのか。
・なぜレイチェルはがんにかかりながらも本を完成させたのか。
・レイチェルはどうして病気になっても本を書き続けたのだろう。

緒方洪庵

・緒方洪庵は病弱で体をいたわるように心がけていたのに、人のためになると自分を優先しなかったのはなぜか。
・なぜ緒方洪庵は、自分のためではなく人を救うことだけを考えて生きてきたのか。
・なぜ一生を世に尽くしたのか。
・なぜこんなことをしたのか。
・筆者は緒方洪庵をどう思って書いたのか。
・なぜ奥医師になることを断り続けたのだろう。

金子みすゞ

・筆者は金子みすゞのをどう思っているのか。
・筆者は金子みすゞさんのことをどう思っているのか。

図５　第６時に更新した問いの一覧

え方に関わるものが多かった。読む伝記が変わったため内容は変わったが，問いの形式としては「なぜ～なのか。」というものが多く，単元の初めの問い（図 4）とあまり変化がなかった。学習課題の一つである「自分の生き方や考え方と関わらせながら読む」という視点を加えたような問いはなかったため，授業の中で「自分と人物を比べて」という視点を意識できるよう，学級全体や個別に声掛けをしていくように気をつけた。

問いの更新をした後は，個々で集中して「人物の扉」を書き進めていった。グループで作成した時と比べ，選んだ伝記の人物にふさわしい「〇〇力」という言葉にこだわって探している児童が多くいた。教室に置いてある国語辞典と類語辞典を活用して見つけた言葉を比べ，自分の考えによりぴったり合う言葉を選んでいた（写真 3，4 参照）。

写真 3 個人学習の様子

写真 4 個人学習の様子

5 「人物の扉」の完成とふりかえり

このような学習を経て，一人ひとりの「人物の扉」ができあがった。緒方洪庵の伝記を読んだ A 児は「筆者は洪庵のことをどう思って伝記を書いたのだろう。」という問いをもって学習を進めた。筆者の考える緒方洪庵の偉大さである「人のことを思って美しい人生を生きたこと」や「自分で決めたことをやり切ったこと」を読み取り，問いを解決している。

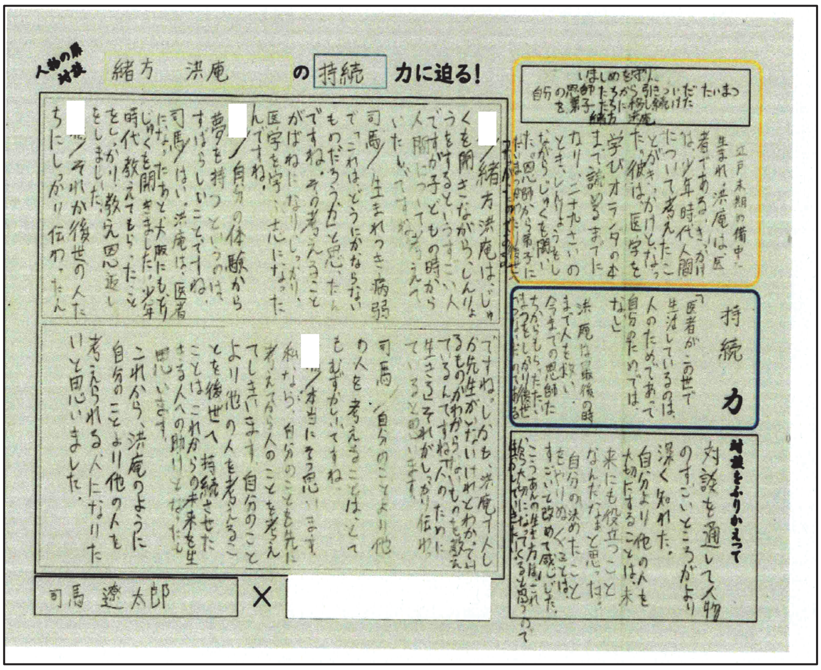


図 6　A 児の人物の扉

B 児は，「筆者は手塚治虫をどう思っていて、なぜその人について書こうと思ったのか。」という問いをもって学習を進めた。筆者の手塚治虫への「いつも前向き」なところや「発想力」に対する尊敬の念を読み取り，「つらいときもまんがをかいて，自分も周りも笑顔にできるところがすごいと思った。わたしはきっと自分のことで精いっぱいだからそん

けいしたい。」と，自分自身で考えたことを表現することができている。また，B 児は学習の最後に「伝記を読んで記事を書いたことで，これから伝記を読むときに，考えながら読めそうだ。たくさんの伝記を読みたいという気持ちもふかまってよかった。」と振り返っていた。言語活動を達成するために問いを立てることで，考えながら読むことを意識することができ，さらにこれからの読書活動に生かしていきたいという気持ちをもつことができていることが分かる記述であった。

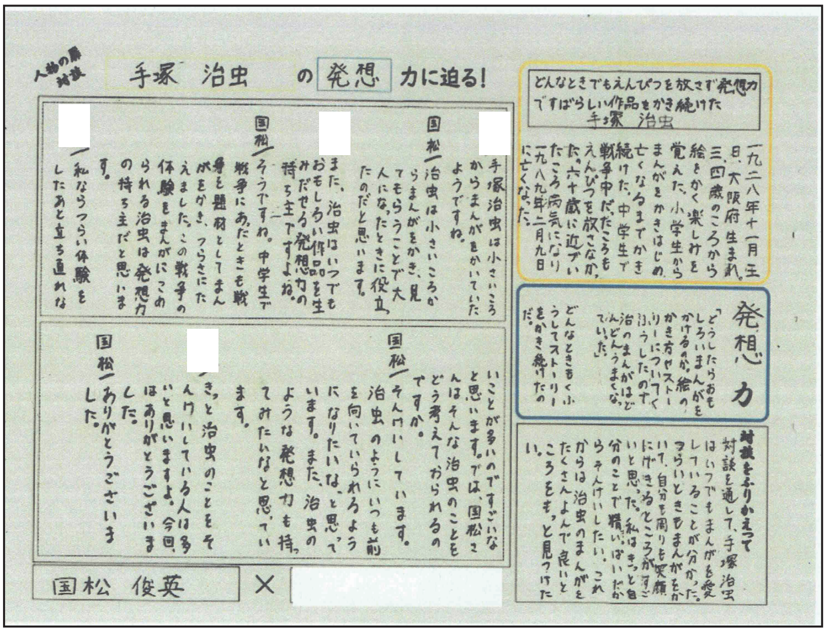


図７　B 児の人物の扉

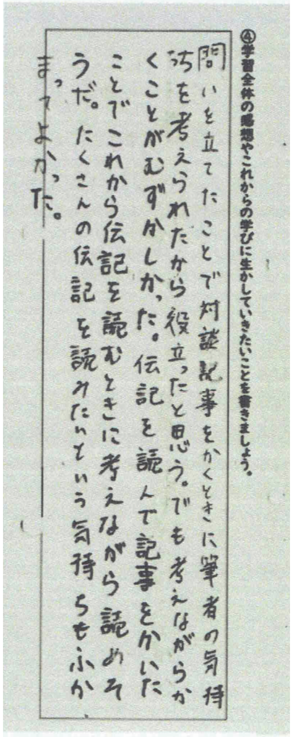


図８　B 児の振り返り

Ⅳ．実践からの考察

実践授業を通して，児童は伝記に興味をもち，楽しんで読んだり，えがかれた人物の生き方と自分自身を比べたりすることができていた。単元を進めていく中で，国語の学習の時間を楽しみにしている声も多く聞かれ，意欲的に学んでいる様子が見られた。

以下に，実践を通しての成果と課題を挙げる。

１　成果

○「筆者と対談する」という言語活動を通して，伝記の特徴を理解して読むことができた

今回の言語活動では，伝記の筆者と自分(達)が，伝記にえがかれた人物をテーマに対談をするという内容にした。伝記を読む時に，対象の人物の行動や会話が書かれている部分に目が行きがちであるが，その文章の中には必ず筆者の思いや考えが書かれている。P.２に示した方策①「言語活動を設定し，学習課題・学習計画を単元の初めに提示すること。」を具現化するため，本単元では，言語活動の例（図２「人物の扉」の手引きプリント）とそこに向かうための手順（図１「学習計画プリント」）を示し，学習の当初から，筆者との対談を念頭において伝記を読むことを意識させるようにした。さらに，授業の中で『「人物」「筆者」「自分」の３つの視点を意識して読もう』と呼びかけることを続けた。その結果，事実の説明と筆者の考えが書かれている部分を区別しながら読

み進め，伝記にえがかれている人物に対する筆者の考えを，対談中の言葉として「人物の扉」に記述することができていた（図 6，図 7）。

また，筆者との対談ということで，《私の問い》についても「筆者は～」という問いをもっている児童も多くいた（図 5）。筆者から見た伝記にえがかれた人物の功績や，筆者が感じている人物への思いを読み取ることで，Ｂ児のように（P. 7 21 行目～）「それでは，自分はこの人物のことをどう感じたか。」ということを比べながら考える事ができていた。

○問いをもち，問いの解決のために，主体的に読み進める姿

今回の実践を通して，これまでの本学級の児童の学習の様子と比べて大きく変わった点として，本文をくり返し読むことができていたことが挙げられる（写真 1，2）。これまでの授業では，物語や説明文を読む際，数回本文を読んだ後は，教科書を閉じたまま考えたり話し合うような様子もあった。本単元では，P. 2 に示した方策②「一人ひとりが学習課題に対する自分の「問い」をもち，単元を通してそれを解決していくプロセスを重視して授業を進めていくこと。」を具現化するため，第 2 時の授業（P. 4～）に一人一人が《私の問い》を立て，自らに問いかけながら，また，必要に応じて問いを更新（図 5）しながら学習を進めた。その結果，グループで話し合う中で本文を一緒に読み合わせたり，それぞれが立てた問いに対する自分の考えを伝えたりするために「ほら，答えになることがここに書いてあるよ。」などと，児童同士で根拠となる文を指し示しながら話していた。また，個人学習の際にも，繰り返し本文を読んでいる姿が見られた（写真 3, 4）。図 8 に示した B 児の振り返りに書かれているように，問いを立てて学ぶことが，考えながら読むことにつながると実感している児童もおり，《私の問い》を立てることが，主体的な読みにつながったと考える。

2　課題

○《私の問い》を学習課題・言語活動と関わらせることについて

第 6～7 時の授業（P. 6～P. 7）の項目でも記述した通り，今回，児童によって立てられた問いは，学習課題の一つであり，言語活動を完成させるために必要である「自分の生き方や考え方と関わらせながら」という視点に立っているものがなかった。そのためか，「人物の扉」を書いていく中で《私の問い》が意識できていない時間があった児童も少なからずいた。今回，教師が例示した《私の問い》も児童が考えた《私の問い》も「筆者は，人物の業績にどんな価値を見出しているだろう。」のように，「自分」という視点が入っていない，短く 1 文で書かれたものであった。しかし，それでは常に問いの答えを探しながら学習課題を解決するのに不十分であった。単元を通して，答えを見つけるために考え続ける問いにするためには，上記のような問いに加え，自分の考えにせまるような，「自分ならどうだろう。」「自分と比べたらどうだろう。」という視点の入った問いを立てる必要があったのではないかと考える。

Ⅴ．終わりに

今回の実践では「1. はじめに」で記したように，2 つのことを大切にしてきた。

「①言語活動を設定し，学習課題・学習計画を単元の初めに提示すること」については，単元の初めに全体像を示すことで，児童が自分たちの力で見通しをもって単元の学習を進めていくことができていた。児童が「おもしろそう，やってみたい」と感じる言語活動を設定し，その言語活動をやり遂げるためにどのように学習を進めていくべきかを単元の初めに共有することが有効な手立てであると実感することができた。

「②一人ひとりが学習課題に対する自分の「問い」をもち，単元を通してそれを解決していくプロセスを重視して授業を進めていくこと。」については,《私の問い》を意識して読むことをくり返し伝えながら授業を進めることで，考えながら読む力がついてきた。しかし，課題にも記述したが《私の問い》をより学習課題に沿ったものにしていく必要がある。また，そのような問いを立てるためには《私の問い》を学習計画の中のどの時点で立てるとよいのかについても,考えていく必要がある。

今回の実践を通して課題も多く見つかったが，児童が主体的に，学ぶことに興味をもったり，見通しをもって学習を進めたりしていくための授業改善に向けて一歩が踏み出せたと考える。今後も，児童の力を伸ばしていくために授業改善に取り組み，実践を重ねていきたい。

註

(1)文部科学省（2016)「幼稚園、小学校、中学校、高等学校及び特別支援学校の学習指導要領等の改善及び必要な方策等について」https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/__icsFiles/afieldfile/2017/01/10/1380902_0.pdf

参考文献

・青木幹勇（1989)『問題をもちながら読む』明治図書出版
・香月　正登 , 田川郡小学校国語教育研究会（2015)『小学校国語科 単元を貫く! 「問い」のある言語活動の展開　「考える力」が伸びる! 読みの授業の新提案』明治図書出版
・達富洋二(2019)「国語科単元において学習課題から《私の問い》を立てること」『月刊国語教育研究』No.567, ７月号，pp42-49
・藤田智之（2019)「浜口儀兵衛の生き方に意見する - 言語活動を通して国語の力をつけるために - 」日本国語教育学会編『第 82 回国語教育全国大会研究要項』p87
・松本　修編（2020)『小学校国語科　〈問い〉づくりと読みの交流の学習デザイン　物語を主体的に読む力を育てる理論と実践』明治図書出版
・河合晋司，藤田智之，小西かおり，森本晏以（2020)「子どもが自ら「問い」をたて,「問い」をもちながら学びを深めていく国語単元学習の構築」『教職キャリア高度化センター教育実践研究紀要第２号』pp 155-162
・植山俊宏（2018)「国語単元学習再確立の機会としての学習指導要領改訂－単元学習が持つ問題解決力育成機能の強化－」『月刊国語教育研究』No.552, ４月号，pp4-9

付記

本研究は，2019 年度教育研究改革・改善プロジェクト経費「『主体的・対話的で深い学び』を実現する国語単元学習構築のための手引きの開発」(No.1-28) の研究助成を受けた研究成果の一部である。