

令和5年度

鷹取小学校 校内研究（国語科）

研究主題「自分の考えを表現し、深め合う子の育成」
～文学的文章を「読むこと」を通して～

目次

- 1.** 研究主題について
思考から表現
- 2.** 研究主題設定の理由
- 3.** 研究仮説について
- 4.** 研究推進計画
手立て1 教材研究研修、
2読み取り観点表、
3対話のさせ方、
4意見の深め合わせ方、
4一(2) 研究推進計画概要
4一(3) 研究授業について
- 5.** 研究組織
- 6.** 鷹取小学校向こう3年間の研究推進計画(案)
- 7.** 研究授業における成果と課題
- 8.** 令和5年度 校内研究 成果と課題(個人)
- 9.** 令和5年度 校内研究のまとめ
細部の修正事項
- 10.** 令和5年度 校内研究 おわりに
- 11.** 令和6年度 校内研究
- 12.** 令和7年度 校内研究

1. 研究主題について

令和5年度 鷹取小学校の研究主題は

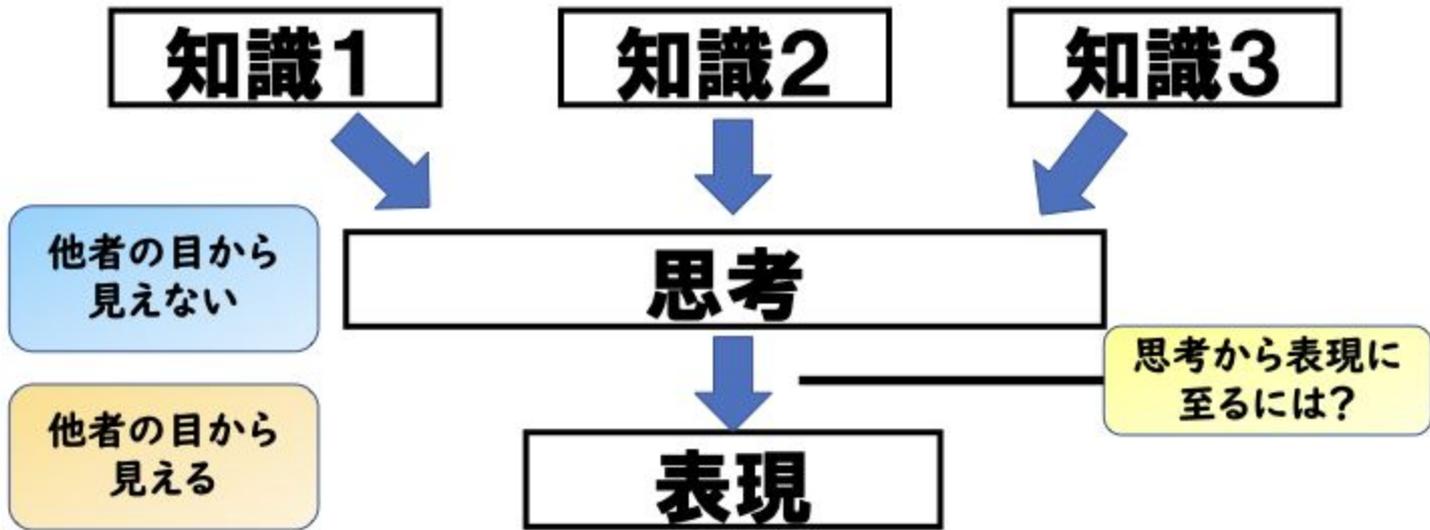
「自分の考えを表現し、深め合う子の育成」

とした。

「表現」とは、話す、書く、入力する(タイピング等)、描く、撮るなどがある。

本研究では、これらの中でも「話す」、「書く」、「入力する(タイピング等)」の3つを表現に限定する。国語科の研究ゆえである。部分的に文章から読み取った内容を絵で表現するなどもあるが、そうでない場合も含め、最終的には、解釈を文章化させることによって、自分の考えを精緻(非常に細かい点にまで注意が行き届いて、整っていること)化させるところまで導いていく。これが本研究における「表現」である。

目次



思考を以下のように定義する(案)

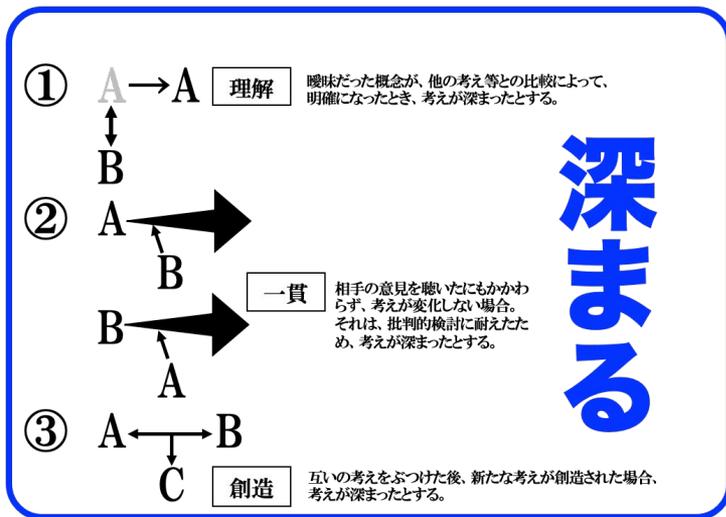
- ① 思考は脳内で何らかの知識と知識を結び付けている状態である。
- ② 知識と知識を結び付ける状態とは例えば、比較・統合・発展などがある。
- ③ 思考は脳内でのものであり、他者からは見えない。
- ④ 他者から見えないものであるがゆえに、思考は「表現」という形で他者に見える化される。
- ⑤ 表現されたものが思考の全てではない。

思考から表現への構造

「深め合う」について 「深まる」と「広がる」

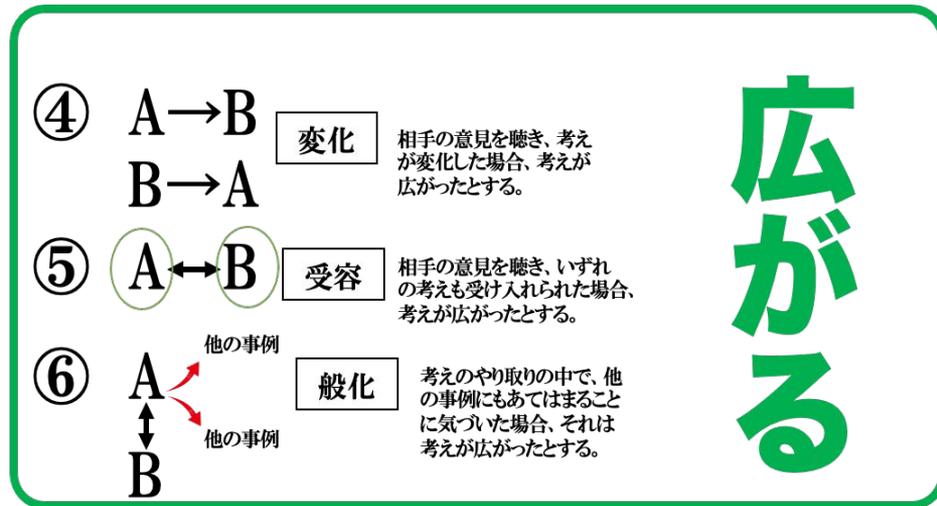
「深め合う」のうち、「深め」とは、自分の考えを一人の読み取りでは到達できない域まで深めることである。

具体的には、以下の3つの状態であったとき、考えが深まったとする。



一方、自分の考えを一人の読み取りでは到達できない域として、互いの考えを表現し合った後、自己の考えが横方向に展開することがある。

これを「考えの広がり」という。以下の3つの状態がある。

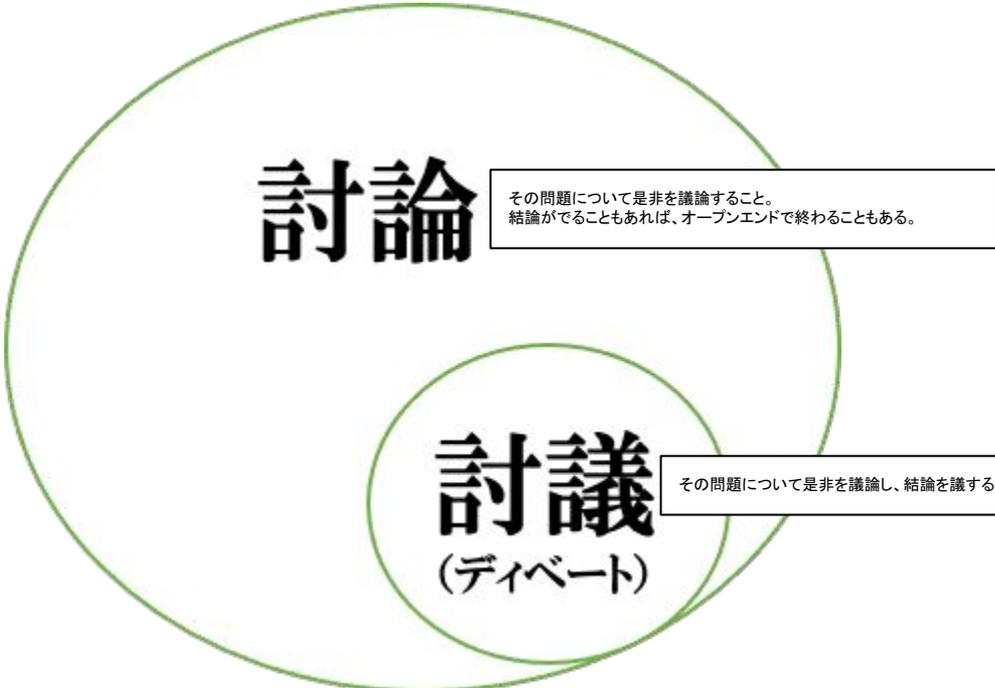


考えが「深まる」「広がる」いずれの状態も広義の「深め」とし、研究主題の「深め」も広義のものとする。

「合う」とは、互いに考えを深め合えることを指す。それを促す学習活動として、対話的な活動を想定している。討論や討議、意見の発表である。

したがって、本研究では、自分の考えを話す、あるいは書き、討論や討議等の対話的な活動の表現を経て、一人では到達できない考えに達する姿を追求していく。

対話的活動 討論と討議のちがい



討論

その問題について是非を議論すること。
結論がでることもあれば、オープンエンドで終わることもある。

討議
(ディベート)

その問題について是非を議論し、結論を議すること。

混同されがちなので、左図のように定義する。
このようなちがいがあるので、それぞれ目的が異なる。討議は議題に対する結論を出すことが目的である。職員会議の対話が討議である。
一方、討論はそれぞれの考えを深めることを目的とする。全体としての結論は、要さないこともある。

2. 研究主題設定の理由

令和4年度 校内研究で みられた 成果・課題	合う (問題解決(結果としての学び)に向け、 話す・書く。その他の行動。)	考えを (知識・技能がないと、考えをもてない)	表現し、 (互いの考えが表現されるから思考・判 断する前提が生まれる)
	学びに向かう 人間性	知識・技能	思考・判断・表現
低	伝える楽しさを 学んでいる 自信がない子もいる	問いに正対していない 内容理解ができていない	
中	伝える楽しさを 実感している	意見のちがいに 気づけない。	近い
高		的確に読めない、 聞けない。	

研究主題「自分の考えを表現し、深め合う子の育成」は、研究の期間を3年間とし、3年後の子どもたちの目指す姿として設定した。2023年度は、その2年目にあたる。昨年度の研究を終えて、低学年では伝える楽しさを学んでいるものの、自信をもっていきることがあまり見られない児童や問われていることが分からず違う答えを言うてしまう児童や内容の理解ができていないために答えることができない児童がみられた。中学年では、低学年と同様に相手に伝える楽しさを実感しているものの、相手の意見を受け止めた上で自分の考えとの相違点に気付けないこと。高学年では、的確に読んだり聞いたりするインプットの力に課題があることがわかった。また、自信不足や読み取る力にも課題が見られた。

こうした課題がみえてきた一方で、低学年では、伝える楽しさを学んでいる。中学年では、伝える楽しさを実感しているなどの成果もみられた。なぜ、こうした成果がみられたのか。低学年においては、文学的文章等で盛んに討論の授業が展開されたことの影響が大きい。なぜ討論の授業が展開できたのか。例えば、次のようなことに取り組んできたからである。

1 読み取りの観点を与え、互いの解釈を伝え合う規準を設けた。 2 日記の宿題など、文章を書く機会を増やした。その他、さまざまな取り組みによって、低学年では「自分を表現し、深め合う子の育成」を目指し、討論の授業に取り組み、ある程度の手応えを感じてきた。このようなことから、他ブロックにおいても、伝え合い、互いに深め合う学習過程を目指して、今年度も昨年度と同じ主題での研究を行っていくこととした。また、今年度は、特に「読むこと」領域の文学的文章において、お互いの考えを表現し、深め合う児童の育成を目指すこととした。説明的な文章に比べ、文学的文章の方が読む意欲を高めやすいことが主な理由である。

文学的文章を読んで、自分の考えを持ち、表現し、お互いの考えを認め合ったり、違いに気づいたりしながら、自分の考えを広げていく。そうした関わりの中で、「はじめ」にはなかったものが生まれたり、「はじめ」とは変容したり、自分の考えがより強固になったりすることを実感させられる授業づくりを通して、「自分の考えを表現し、深め合う子の育成」という主題に迫っていきたい。

3. 研究仮説について

読み取りの観点を教え、対話する場を設ければ、子どもたちは互いの考えを深め合うことができる

以下、解説する。

読み取りの観点を教えとは、文学的文章読み取りの観点を教えるということである。「登場人物」や「山場」など、文学的文章には、内容を読み取る上で必要な観点がある。それを学年に応じて意図的・計画的に教えていくことによって、学年が上がるにつれて、読み取った内容の質も高まると考えた。加えて、教えた読み取りの観点を技能化させることである。したがって、そうなるまで観点に基づいた読みの手本の提示したり、反復する場を設定したりすることが必要となる。

対話する場を設ければとは、討論や討議など考えを伝え合う授業を設定することである。読み取りの観点に基づいた発問などによる意見の割れる論題の設定が必要となる。

互いの考えを深め合うとは、上述の内容に加え、次のような規準で質の高まりを評価する。

1. 読解に使われた観点の数。記述に使った技能の数。
 2. 問いに正対し、それぞれの記述をつなげて表現できているか(飛躍がないか)
- 検証の方法(詳しくは下記)として、二人以上の子のノートの記録を一年間収集し、分析、指導を修正、実行の過程を繰り返す。このような研究仮説のもと、自分の考えを表現し、深め合う子の育成を図る。

知識・技能、思考・判断・表現、学びに向かう人間性等と研究仮説との関連

本校の研究仮説は、この順番に表記している。読み取りの観点という知識を教え、技能化させ、対話に値する論題で思考・判断・表現させることで、深い学びを得る楽しさなど学びに向かう人間性が育まれていく、との考えからである。

目次

4. 研究推進計画

(1) 研究の進め方と検証方法、主題達成のための手立て

今年度の研究では、「読むこと」領域の文学的な文章において、互いの考えを深め合う児童の姿を目指した授業づくりをすすめ、そのための手立て等について、検討を重ねていく。検討した手立てを各学年・各学級が日々の授業で実践し、記録、分析、改善、検証のサイクルを経ることで、互いの考えを深め合う児童の姿の実現を図りたい。

実態調査について

子どもの事実に基づいた**PDCA**サイクルを回していくために、実態調査を行っていく。具体的には、1年間、2人以上の子どもの記述の変化を追う。抽出児選出は各担任の判断に委ねるが、目安として、指導目標到達度7割の児童を設定した。本校において、到達度7割は**B**評定と**C**評定の境にあたる。この層の児童に向けた指導改善は、境界近辺の児童の学力向上につながろう。一方で、到達度が7割に著しく満たない児童らは、全体指導の枠組みではなく、個別の対応が必要となる。このような理由から指導目標到達度7割の児童を目安とする。1年間を通して、実態調査をもとにした**PDCA**サイクルを回し、お互いの考えを深め合う児童の姿の実現を目指す。

研究授業について

より学校としてお互いの考えを深め合う児童の姿の実現を目指すために、各ブロック1本だった研究授業を、各学年で1本、研究授業とする。共に学び、共に価値ある授業の創造に関わっていくためである。自らと自学級の学びを深める機会、学校全体の学びを深める機会と捉えていただければ幸いである。

手立て1 教材研究研修

授業力の向上を目的とした研修を行っていく。

具体的には、講師を招聘しての教材研究の研修を想定している。教師の読み取りレベルが子ども達の読み取りレベルを規定するからだ。授業の骨格は、発問と指示である。授業のねらいを達成するために、教材の深い読み取りに基づいたよい発問・指示のつくり方を研修を通して学び、それぞれの学級において目指す子どもの姿の実現を図る。

目次

文学的文章読み取り系統表 鷹取小試案

学年/各系列の読む力 (読み取りの観点)	作品の構造系列の読む力	視点系列の読む力	人物系列の読む力	主題系列の読む力	文学の表現技法系列の読む力
1年	①作品の設定に気をつけて読む(時、場所、登場人物、事件) ②場面をとらえて読む ③連のまとまりをとらえて読む	①話者の言葉をとらえて読む(話者、地の文) ②語り手の位置を考えながら読む	①登場人物の気持ちや様子を想像しながら読む(登場人物、中心人物、気持ち、様子) ②登場人物の言動をとらえて読む(会話文、行動描写)	①題名と作者をとらえて読む	①会話文と地の文を区別して読む ②リズムを感じながら読む ③繰り返し(リフレイン)の効果を感じ取りながら読む
2年	①あらすじを捉えて読む		①登場人物の気持ちの変化をとらえて読む(対人物)	①自分の経験と関連付けながら読む	①比喩表現の効果を考えながら読む(比喩) ②短文や体言止めの効果を考えながら読む
3年	①中心となる場面を読む		①人物像をとらえながら読む		①会話文と心内語を区別して読む ②擬態語、擬声語の効果を考えながら読む ③擬人法の効果を考えながら読む
4年	①場面と場面を比べて読む ②物語の仕組みをとらえて読む(起承転結、山場)	①視点をとらえて読む ②視点の転換の効果を考えながら読む	①中心人物の心情の変化をとらえて読む		①情景描写の効果を考えながら読む ②倒置法の効果を考えながら読む ③呼称表現の違いをとらえながら読む
5年	①線緑構造をとらえて読む		①登場人物の相互関係の変化に着目して読む	①中心人物の変化から主題をとらえる ②作品の仕組み(山場や結末)の意味から主題をとらえる	
6年	①伏線の役割を考えながら読む	①一人称視点と三人称視点(全知、客観、限定)の効果を考えながら読む	①登場人物の役割や意味を考えながら読む	①題名の意味から主題をとらえる(象徴) ②複数の観点(中心人物の変化、山場、から主題をとらえる	①対比的な表現の効果を考えながら読む

「学習に用いる言葉」一覧 (全学年・五十音順)

あらすじ 2年
登場人物(こと)と出来事を中心、物語のあらすじをまとめたもの。人物が「こと」を、物語の順に順次まわってつなげる。あらかじめ決まることが多い。

アンケート調査 4年
多くの人間に質問をして調べた答えの中から選ぶものだったり、用意した答えの中から選ぶものだったりもする。

引用 3年
他の人が言ったことや、本などに書かれていることを、自分の話や文章の中で使うこと。①かぎ()をつけるなどして、これを区別する。②この言葉や文句、そのまますべて出す。③どこから引用したのかを示す。

奥付 3年
その本の書名や作者・筆者名、発行年、発行所などを記したページ。またはその部分。か、つ、本などの終わりのほうにある。

余話文/地の文 3年
かたがは、「()」で示している登場人物の言葉を話さない、他のひととこを地の文と区別する。

イト名と、サイト 管理者の名前などの情報を示す。

情景 4年
書き手(筆者)の描いた、登場人物の気持ちや書き手(筆者)自身に描かれた風景や場所の様子。登場人物の目についた景色や、耳に聞こえた音などとして、修飾語とともに描かれることが多い。

事例 5年
ある物や考えを説明するために例として挙げられる、具体的な事実のこと。

心構え 5年
登場人物が、心の中を思っていることや感情のこもった態度や態度、耳に聞こえた音などとして、修飾語とともに描かれることが多い。

人物像 5年
物語の登場人物に描かれる、人物の性格や、ものの見方、考えなどの特徴を総合的に捉えること。

推敲 6年
一度書いた文章をよりよくするために、読み直して、誤字などを修正したり、形式や表現を適切な形に整えたりすること。

設定 4年
物語の時間(場所)、「この話(か)」、登場人物、登場人物が出てくる話(か)など、その物語の世界に決まらなければならない、物語の始まりに書かれていることが多い。

いう。物語では、主に地の文によって話が進む。

簡易書き 4年
事件を、短く「()」でつけて書き並べる書き方(こと)。「()」「()」……など、記号や数字を用いることが多い。

語り手 3年
物語の場を語る人。人物の行動や気持ち、場面の様子などを語りながら、話を進めていく。

議題 4年
話し合いや議論などで取り上げる題材のこと。生活の中の問題点や、参加者の関心のあることなど、話し合うことについて何かを決めたり、互いの考えを交流したりした事柄を述べたこと。

キヤツコピ 3年
相手の書きかきやまを、工芸さだ、短い言葉。

句読点 3年
文の終わりに打つ句読点()と、文の中の意味の切れ目()とを合わせた言葉。

対比 4年
二つのもの比べて、違いをはっきりさせること。

題名 1年
本や文に付けられた名前。本の題名は表紙に書いてある。

段落 3年
文章をみだりて、事柄の内容のまとまり。初めを一字下けて表す。

著作権 6年
文章や音楽、絵などの作品を作った(著作者)が持つ権利のこと。適切に引用し、出典を明示を除外して、許可なくその作品を使うたり、変えたりしてはいけないというルールがある。

出来事 2年
物語の中で起きたこと。特に大きな出来事や「事件(じけん)」のこと。

問い(問いの文) 3年
説明する文章などで、これから何を書くかを、読み手に問うかたちで表した文のこと。

登場人物(人物) 2年
物語の中心人物のこと。物語の中で、人のように動いたり、考えたりする生きものや物も、登場人物(人物)という。

組み立て 2年
文章や話が、どのようなまとまりと順序でできているかという、組み立ては「初め(中)終わり」のまとまりで考え、と、分りやすいまとまりが多い。

構成 5年
話や文章の体が、どのようなまとまりで組み立てられているかという。

根拠 5年
考えや主張の根拠となるもの、客観的な事実や、体験などの事例によって示すこと。

索引 3年
図鑑などで、その本にある言葉や物事、どのページにあるかを五音順などで示してあるもの。

作者 1年
物語の話を作った人。

司会 3年
話し合いなどを、目的や話題に合わせて進行すること。また、それを行う人。

質問 2年
分からないことや知りたいこと、確かめたいこと。

日本十進分類法 5年
作られた分類法の一つ。アメリカで作られた分類法をもとに、日本の図書館に合わせた。全の図書資料を十の階層に分け、それぞれをさだめ細かくすつに分ける。

場面 3年
物語の本あるある一つのまとまり。時間や場所、登場人物の行動などひとまとまりになっていること。

筆者 2年
文章や音楽、絵などの作品を作った(著作者)が持つ権利のこと。適切に引用し、出典を明示を除外して、許可なくその作品を使うたり、変えたりしてはいけないというルールがある。

見出し 4年
文章のまとまりの初めには、要約を短くまとめる言葉。

メモ 2年
聞いたことや考えたことなどを、整理したりまとめたときに書き留めること。また、書き留めたものをメモという。

訳者 1年
外国の文章を、日本語の文章に直すこと。訳すという。訳した人が「訳者」と呼ばれる。

たいことなどを、人にさすこと。質問するときは、相手の話をよく聞いて、関係のあることを尋ねる。

視点 6年
物語や詩において、語り手がどこからその作品を見て話しているかということ。その作品の登場人物に寄り添った視点から語ることもあれば、登場人物自身の視点から語る場合や、どの物事に偏らない視点から語る場合もある。

取材 4年
知りたいことについて、さまざまな方法で調べて材料を集めること。実際に見たり聞いたりして、本やインターネットで調べる、アンケート調査などの方法がある。

主張 5年
自分の意見や思いを他の人に訴えたいこと。また、その意見や思いのこと。話し合いや意見文などで、自分の主張や立場を明確に示す必要がある。

出典 4年
話や文章の中で、引用したり参考したりした本や資料などのこと。本場場合は、著者(作者)名、書名、出版年、発行年を示す。ウェブサイトの場合は、URLを示す。

山場 5年
物語の中で、中心となる人物のものの見方、考え方や人物どうの関わりが大きく変わること。

要約 5年
筆者が文章で取り上げている、内容や考えの中心となる事柄、文章全体をまとめたいてる段落に集めることが多い。

要点 4年
物語や人の話などの中心となる、大事な事柄のこと。

要約 4年
目的や必要に応じて、話や本、文章の内容を短くまとめること。元の文章の組み立てを表現をいかにまとめること、自分の言葉に言い換えてまとめるものがある。

連 3年
一行(文字)などを重ねて記された、詩の中のそれそれのまとまり。

話題 2年
話したり話した中心となる事柄や材料のこと。

割り付け 4年
新聞などで、記事や見出し、写真、図などの大きさや、入れる場所を決めること。

目次

手立て3 対話のさせ方

対話のさせ方

実践 話し合いゲーム

第一段階

1. だれかのアイデアを褒める
2. できるかどうか分からない
アイデアを出す
3. 一度に2個出す
4. 誰かのアイデアにヒントを出す

ルール

1. 4枚のカード
2. カードの内容を達成できたら場に出す
3. 手札を全部出しても話し合いは続ける
4. **5分**で一番多くカードを場に出した班が優勝

第二段階

1. 質問する
2. 反論する
3. 2つの意見を合わせる
4. ちがう意見の共通点を言う。

最後、必ず振り返りをさせること
残ったカードが、話し合いにおけるその子の課題となる。

意見の深め方(集団編)意見の交流のさせ方

- 1.** 1つの意見を取り上げて賛否を問う。
- 2.** この中でおかしい意見はないか 問う。
- 3.** この中で最も当てはまる意見はどれか 問う。
- 4.** 対立する意見を取り上げてどちらか問う。
- 5.** 意見を可視化する
 - a.** 板書
 - b.** スプレッドシート
 - c.** パドレット
- 6.** 分類し、それぞれのグループに名前をつける(抽象化)
- 7.** 2つの意見を合わせる(折衷案・創造)

意見のまとめ方(個人編)

まとめの文のアウトライン(型)を示す

意見文の型 レベル10 (例)

問い
主張
理由の列挙

～は～か。
～は～と考える。
なぜなら、
第一に、教科書P○の○行目に
「 」と書いてある。
つまり、～ということである。
第二に、教科書P○の○行目に
「 」と書いてある。
つまり、～ということである。
⋮
このように、～は～なのである。

理由1つ
増えるごとに
レベル5上がる

主張

意見文の型 レベル30 (例)

問い
主張
理由の列挙

～は～か。
～は～と考える。
なぜなら、
第一に、教科書P○の○行目に
「 」と書いてある。
つまり、～ということである。
第二に、教科書P○の○行目に
「 」と書いてある。
つまり、～ということである。

理由1つ
増えるごとに
レベル5上がる

共感と反証が
1組増えるごとに
レベル20上がる

他への共感
反証
主張

たしかに、というのは一理ある。
しかし、もし、△だとしたら…になってしまう。
だから、～なのだ。
このように、～は～なのである。

4—(2) 研究推進計画概要

- 【PLAN】** 研究計画の作成(4月)
主題理解・手立ての検討(4月～)
- ・どのような児童の姿を目指すか、明らかにし、全職員で共有する。
 - ・主題に迫る手立てを検討する。
 - ・検証方法について検討する。
 - ・合意形成でき次第、実態調査開始

- 【DO】** 授業実践と研究授業(6月～12月)
- ・各学年で主題に迫る手立てに基づいた実践を本格的に始める。
 - ・国語科についての校内研修を行う。
 - ・各学年ごとに研究授業をし、ブロック内で見合う。

- 【CHECK】** 検証(～12月)
- ・子どもの事実と教師に実感に基づき、手立てが有効であったか検証する。

- 【ACTION】** まとめと次年度に向けて(1月～3月)
- ・検証結果をもとに研究活動の成果と課題をまとめる。
 - ・次年度の研究主題と内容を検討し、決定する。
 - ・研究紀要を作成する。

検討及び協議の柱

- ①読み取りの観点をどのように教えたか。教えてきたか。
- ②対話する場面をどのように設けたか。
- ③深い学びはあったか。

※上記の推進計画を実行していくために研究推進委員会を組織し、適宜、研究推進委員会を開く。

4-（3）研究授業について

	研究授業①	研究授業②
授業クラス	研究授業②をしない学年から1クラス (3回)	各ブロック1クラス (3回)
参観者	ブロックの先生+参観が可能な先生	全員
時程	ブロックで決める (参観者は自習体制をとる)	5時間目 (他クラスは5時間目カット)
協議会	当日の放課後	当日の放課後
指導主事の参加	なし	あり

	低学年	中学年	高学年
研究授業①	12/21(木)	6/19(月)	12/12(火)
指導案検討会	9/4(月)	10/12(木)	11/30(木)
研究授業② (指導主事来校)	9/25(月)	11/6(月)	12/18(月)

・指導案検討会と研究協議の司会進行と記録は、当該ブロックで行う。

《指導案検討会》
 ・単元展開、
 設定した目標と評価、
 達成に向けた手立て等
 の妥当性について
 検討する。



《研究授業》
 ・ブロック、全体で授業を
 参観する。
 ・全体の流れを見つつ、
 一人の児童の姿を
 観察する。



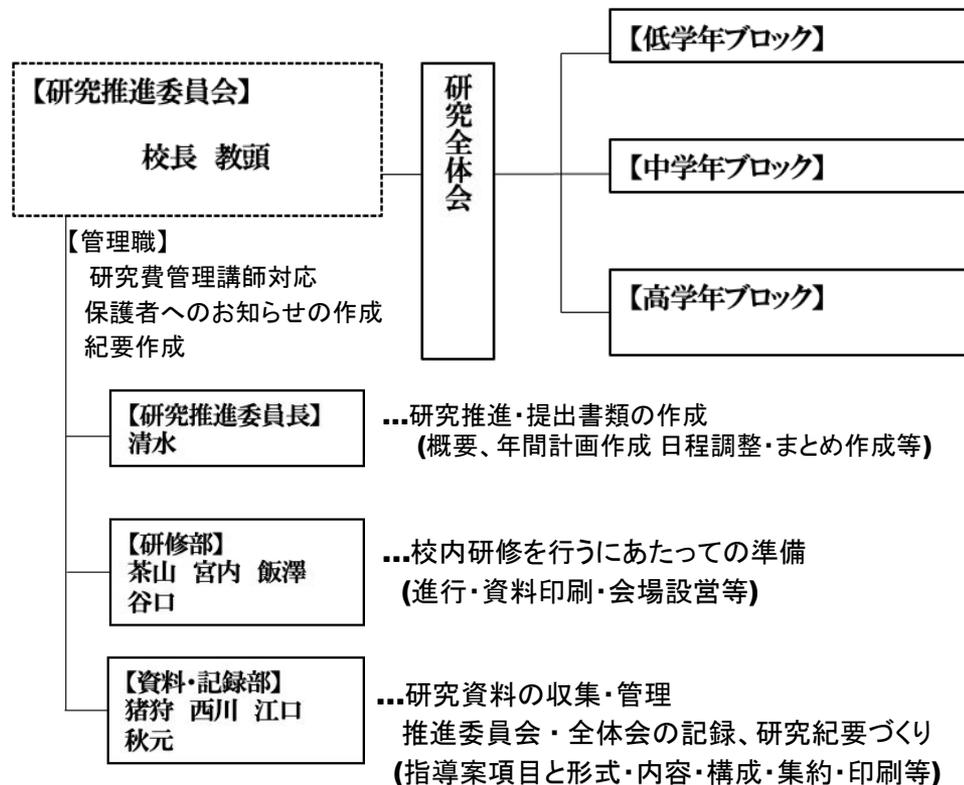
《研究協議》
 ・具体的な児童の姿を基に、本時までの手立て、
 当日の対応の有効性について協議し、成果と課題を見出す。
 会の結論(本研究授業で明らかになったこと)を示す。
 ・そこで、得られた成果を以降の研究授業に反映し、
 目指す児童像の実現を図る。
 さらに、研究授業で得られた知見をそれぞれの学級での授業にも
 反映させることが大切である。

検討及び協議の柱

- ①読み取りの観点をどのように教えたか。教えてきたか。
- ②対話する場面をどのように設けたか。
- ③深い学びはあったか。

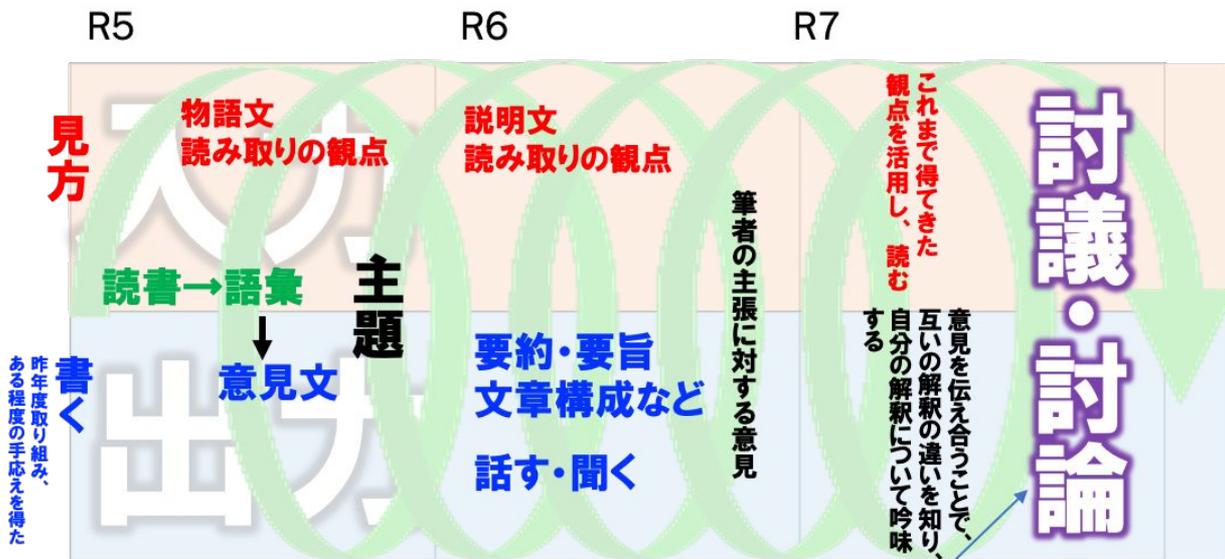
一枚指導案（案）

5.研究組織



指導助言... 高橋あずみ主査指導主事
教材研究研修講師...平野はるひ先生

6. 鷹取小学校 向こう3年間の 研究推進計画(案)



考え方

言葉による見方・考え方を働かせるとは、
言葉で表される話や文章を、意味や働き、使い方などの言葉の様々な側面から
総合的に思考・判断し、理解したり表現したりすること。
また、その理解や表現について、改めて言葉に着目して吟味すること。

目次

学び方

課題の設定→情報の収集→分類・分析→発表→まとめ

学習指導要領解説 読むこと(文学的な文章)に関わる指導事項

小学校学習指導要領(平成29年告示)解説

国語編

平成29年7月

 文部科学省

低

イ場面の様子や登場人物の行動など、内容の大体を捉えること。
エ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。
オ文章の内容と自分の体験とを結び付けて、感想をもつこと。
カ文章を読んで感じたことや分かったことを共有すること。

中

イ登場人物の行動や気持ちなどについて、叙述を基に捉えること。
エ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結び付けて具体的に想像すること。
オ文章を読んで理解したことに基づいて、感想や考えをもつこと。
カ文章を読んで感じたことや考えたことを共有し、
一人一人の感じ方などに違いがあることに気付くこと。

高

イ登場人物の相互関係や心情などについて、描写を基に捉えること。
エ人物像や物語などの全体像を具体的に想像したり、
表現の効果を考えたりすること。
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。
カ文章を読んでまとめた意見や感想を共有し、**自分の考えを広げる**こと。

ここが、本研究における
考えを深めると重なる部分である。

7.研究授業における成果と課題

令和5年度 校内研 成果と課題(個人)

研研究授業でみられた成果と課題
231225(回答)

各研究授業中のチャット(11/6以降)

日時・学級	教材	成果	課題 →学び
6月22日(木) 4年1組 清水級 指導案	「ごんぎつね」 板書 6月22日(木)4年1組 清水 康弘「ごんぎつね」板書	<ol style="list-style-type: none">2～6年の6月にはある程度の討論は可能である。 発言者(10/19人)討論後の意見文平均11行。最低4行。最高53行。考えが深まった子(12/19人)。うち9人は強化)討論の成立させる学習技能及び事前指導について有効なものがいくつかあった。「自分の考えを表現し深め合う」ためには、討論が有効である。	<ol style="list-style-type: none">主題につながる中心人物と山場の確定ができていなかった。 →主題を扱うには、中心人物と山場の確定が必要であることがわかった。討論の内容を受けて適切な論点整理ができなかった。 →討論で学びを深めるには、論点整理、視覚支援等、教師の瞬時的・適切な対応が必要であることがわかった。 討論を繰り返していくうちに、それも子どもたちの中に学習技能化されていく。(仮説)
9月25日(月) 2年2組 江口級	「お手紙」	<ol style="list-style-type: none">音読劇の表現の交流によっても、互いの読み取りの考えを深め合うことができることがわかった。	<ol style="list-style-type: none">想定外の子どもの表現を価値づけできなかった。 →子どもの質の高い読み取りを拾ったり、価値づけるには、教師が事前に文章の内容を読み取り、児童の表現を想定しておくことが重要である。
11月6日(月) 3年1組 庄野級	「3年とうげ」 11月6日 3-1 庄野級研究協議会の板書	<ol style="list-style-type: none">読み取りの基本的活動として音読は必要であることがわかった。読み取りの交流でも考えの深まりはあり得ることがわかった。対話につながるような授業の機会を多くもつことで、自分の考えを表現することに対して抵抗なく取り組む児童が多くなった。友だちとの意見交換を楽しんだり、友だちが「何を考えているか知りたい。」という思いをもつことができる児童も増えた。「面白さ」をみつけることを学習の中心にしたことで、楽しんで対話の学習に取り組むことができた	<ol style="list-style-type: none">読み取りの観点である「山場」の定義が教師と子どもで異なった。 →読み取りの観点の定義を学校(教師・子ども)で共有していくことが必要であることがわかった。例えば、掲示物等で。友だち意見を聞いて、「深め合う」というところまでは到達してはいない。深めるという学習に対して、児童の能力によって差が出てきてしまったことは事実。学習後の記述でも深まった児童と、対話はできたが深まりまでは到達できなかった児童がいた。全体の意見をどのように整理しまとめていくことができるかが課題である。ノートに記述することで意見が簡単な言葉で置き換えられ十分に表現できない児童も多かった。話すこと、書くことともに自分の考えを表現できるように指導をしていきたい。
12月12日(火) 5年2組 西川級	「やなせたかし」 12月12日(火)5-2「やなせたかし」板書	<ol style="list-style-type: none">・6時間目(本時)では議論ではなく、児童がそれぞれ考えたことを話すような学習であったが、互いの意見を聞いて自分の考えを深める姿が見られた。学習が終わってからのワークシートの「ふりかえり」欄に○○さんの意見に賛成で～、「自分のははじめ△△と考えていたけれど○○さんの意見を聞いて、□□と考えました。」などという書きぶりが見られた。互いの意見を聞けるような場を設けることで、考えを深めていく姿が見られた。	<ol style="list-style-type: none">6時間目では(本時)互いに自分の考えを伝え、聞くような学習であったが、第2、3、4時のように話題を決めてディベート(議論)をすることでさらなる深まりが生まれた。

7.研究授業における成果と課題

令和5年度 校内研 成果と課題(個人)

研研究授業でみられた成果と課題
231225(回答)

各研究授業中のチャット(11/6以降)

日時・学級	教材	成果	課題 →学び
12月18日(月)やまびこ級 平井T 指導案	「校外学習の感想発表」 12月18日(月)やまびこ級 平井T 授業の様子	意欲的に作成した自分たちの作品が展示される「ふれあい作品展見学」に行くことによって、子ども達の中に楽しい共通の思い出ができた。そして、それぞれが心に残った体験を作文にすることで、少しずつ違った場面を思い出したり興味をもって聞いたりすることができた。写真を見ながら思い出すことで、書きたい場面が明確になり、それぞれができる文章表現で作文することができた。また、その写真を選び、作文を発表する前に見せることで、聞く児童がその場面を思い浮かべやすくなるようになった。一緒に行った支援級の友だちに発表することで、安心感をもちながらもいつもと違った緊張感の中で自分の思いを伝えることができた。 また、聞くことを意識させることで、友だちの良いところを見つけてそれぞれの方法で伝えることができた。自分で言葉を選んで話すことが苦手な児童や、話すことが難しい児童にも安心して伝えられる手段を提示することで、全員が発表した相手に自分の思いを伝えることができた。 普段はそれぞれの進度で国語の学習を進めているが、発表し合うことでお互いの良さを感じ取れた。	普段書き慣れない作文をすることは難しく、支援級の児童であっても定期的に作文を書き、進度に合わせ書き方の方法を練習する必要性を感じた。発表する伝え方は成果が感じられたが、聞いて感想を伝える伝え方には課題を感じた。今回は感想が伝えられない児童のために3種類の良いところを伝えるカードを予め配布していたが、それに頼って普段もう少し自分の思いを言葉で伝えられる児童もそのカードを使用するだけになってしまったのが残念だった。自分の言葉で表現できることに対する価値づけを普段から行って全体としての伝え合う力を向上させたい。
12月18日(月) 6年2組 飯澤級 指導案	「やまなし」 12月18日(月)6年2組 飯澤級 研究協議後の板書	1. 読み取りの観点を教えることによって、児童がそれを達成するために本文を根拠にして読み取る姿が多く見られた。	1. 自分の考えを表現して深く合うためのグループやペア、全体での話し合いにおける指導に課題があると考えられる。その場での教師の働きかけについて知見を深め、来年度実践する。
12月21日(木) 1年1組 茶山級	「ずうと、ずっと、大すきだよ」 12月21日(木)1年1組 茶山級 授業の様子等	1. 「動作化」互いの考えを深く合うために、対話の場面をどのようにするか。1年生では、具体的な動作を取り入れた動作化を取り入れ、言葉を引き出すようにしてきた。さらに、互いに見合うことで、自分の考えに自信を持ち、結果、他との考えを比べて自分の考えを見つめることができた。 2. 「オリジナルワークシートの作成・活用」工夫した読みを導くための読み取りとして、本文の掲載がないところでも、登場人物の心情の変化等を吹き出し等のオリジナルワークシートを作成・実施する中で考えを深め、対話することができた。	1. 思っても言葉にすることが難しい。 2. 自分の考えに自信がもてない。 3. 意見の言い合い及び発表会で終わる。 4. 明確に課題が見えているため、指導の際に個に応じて指導に努めていきたい。

8.令和5年度 校内研究 成果と課題(個人)

研究授業における成果と課題

これは、校内研究に絡めた日々の実践に対する成果と課題を記録したものである。

研研究授業でみられた成果と課題
231225(回答)

<u>1-1 茶山</u>	<u>1-2 鈴村</u>	<u>2-1 遠山</u>	<u>2-2 江口</u>
<u>3-1 庄野</u>	<u>3-2 宮内</u>	<u>4-1 清水</u>	<u>4-2 須藤</u>
<u>5-1 長沼</u>	<u>5-2 西川</u>	<u>6-1 三谷</u>	<u>6-2 飯澤</u>

成果	課題
<ol style="list-style-type: none">1. 自分の考えを表現し深め合う子供の育成に向けて複数の有効な知見が得られた。(個人、研究授業報告より)2. 対話を増やすことで考えを表現することに抵抗がなくなった。3. 討論によって、自分の考えを表現し、深め合わせることがいくらかできた。	<ol style="list-style-type: none">1. 読みの観点についての全体の共通認識がなされていない2. 読みの観点をどのように教えたらいいのか、わからない。3. ただ対話させればよいというものではない。相手、座席の配置など検討の余地がある。4. 意見の深め合わせ方(いわゆる交通整理)がわからない。難しい。

24/1/9

研究推進委員会での板書

対話のさせ方、
意見の深め合わせ方について

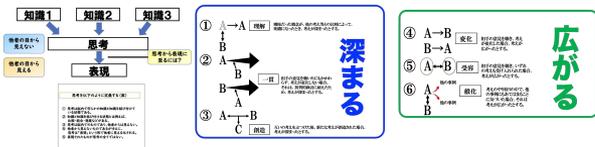
自分の考えを表現し、深め合う子どもたち
を育成するための手立て

目次 今年度の成果と課題 次年度の方向性について 各ブロック より

【学校の教育目標】 たくましい子 かんがえて学ぶ ともだちを思いやる子 りんきおうへんに(臨機応変)に対応できる子

【研究主題】「自分の考えを表現し、深め合う子の育成」～文学的文章を「読むこと」を通して～
 【研究仮説】読み取りの観点を教え、対話する場を設ければ、子どもたちは互いの考えを深め合うことができる

【研究の前提作り】概念の明確化



討論

討議
(ディベート)

【研究の手立て】

- 手立て1 教材研究研修
- 手立て2 学年に応じた読み取りの観点を教える
- 手立て3 手立て3 対話のさせ方
- 手立て4 手立て4-① 意見の深め方まとめ方

学年	研究主題	研究仮説	手立て	評価
1年				
2年				
3年				
4年				
5年				

成果

各担任からの報告により、今年度の取り組みを通じて、考えが深まった児童が**87名**(全校児童**297名**)いた。

1. 自分の考えを表現し深め合う子供の育成に向けて複数の有効な知見が得られた。(個人、研究授業報告より)
2. 対話を増やすことで考えを表現することに抵抗がなくなった。
3. 討論によって、自分の考えを表現し、深め合わせることがいくらかできた。
4. 課題を明確にしたことで、克服に向けた具体的指導をいくつか創造できた。
5. 各学年・支援級で研究授業に取り組めた。

課題

1. 読みの観点についての全体の共通認識がなされていない
2. 読みの観点をどのように教えたらいいのか、わからない。
3. ただ対話させればよいというものではない。相手、座席の配置など検討の余地がある。
4. 意見の深め合わせ方(いわゆる交通整理)がわからない。難しい。

次年度に向けて

教職員の理解、研究の成果ともに不十分のため、次年度も引き続き、同じ研究主題で取り組む。

その上で、研究主題達成により迫る手立てとして、全員知見提供(研究授業、研究レポートいずれかのかたちで研究主題達成に向けた知見を提供していただく)やその他細部の修正事項も加えながら、研究主題達成に迫る。

今年度の成果と課題 次年度の方向性について 各ブロックより

10.令和5年度 校内研究 おわりに

自己表現を課題と感じるのは本校に限られたことではないが、表現手段としての「ことば」を通じて、自分の考えを発信する手立てとしての研究を教科国語を基本にして取り組んでいる。

「自分の考えを表現し、深め合う子の育成 指導と評価の関係性を深め、研究仮説を通して「読み取りの観点」「対話する場」を視点に学習指導の工夫を検討し、事前の検討から実践、事後検討と共有しその都度全体で深めることがこれまでできてきた。

このような取組をさらに深め変容する児童の姿を教員同士が共有し合い、手ごたえを感じられる研究になっていることが今後の成果に期待しているところである。

今後も皆様に報告しつつ、ご意見を賜りながら更なる研究の深まりにつなぐとともに児童の成長する姿に喜びを感じ共有できる研究となることに期待している。

横須賀市立鷹取小学校 教頭 古内 久

<研究に携わった教職員>

◎研究推進委員長 ◇研究推進委員

校長	佐藤 とみ子	講師	高橋あずみ主査指導主事
教頭	古内 久	講師	平野はるひ先生(根岸小)
1年	◇茶山 尚子 鈴村 理恵		
2年	◇江口 舞 遠山 悦子		
3年	◇宮内 しほな 庄野 芙美		
4年	◎清水 康弘 須藤 かお里		
5年	◇西川 聖奈 長沼 慎一		
6年	◇飯澤 玲央 三谷 由里		
やまびこ	◇秋元 均 ◇谷口 真由美 平井 絢		
級外他	◇猪狩 史生 坂 唯凧 関 綾子 平井 杏奈 酒巻 秀嘉 大塚 千晶 徳田 洋子 溝垣 恵美子 丸茂 百合子 佐藤 由紀美 市村 陽子 ダイ・カルハビアス 村尾 由佳 五ノ坪 ひろみ 水口 勲 川合 祥治 野村 明美 吉田 圭子 永井 乃夫子 柳下 順子		

細部の修正事項

現時点でとりかかれる修正点

1. 研究協議の柱と研究仮説を一致させる。
柱(案)「どんな読み取りの観点をどう教えたか」「対話の場をどのように設けたか」「互いの考えを深め合えたか」
2. 模擬授業検討会 発問・指示の研究・授業の具体的に困り感が出てきた。
3. 校内公開授業 複数回取り組んでも良い 一人何回か観るという機会
研究授業の敷居を下げる。
1枚指導案 単元計画と目標、本時の目標、本時案
4. 個人の技量をあげる
教材研究研修 読み取りの観点を使得って
5. **読み取りの観点定義**→教科書の定義を入力
6. その初期指導 動画をアップ **非同期研修** [文学的文章読み取り系統表 鷹取小試案2](#)
7. 物語文を読む目的「自分の考えを広げる」 指導要領より
このために主題を読み取り、対話し合う。主題読み取りも手段。→**職員で共有**
8. 対話後の意見文の書かせ方 自分と異なる意見の良さを入れなさい。
「たしかに～という考えも(一部,ある程度)納得できる。
しかし、それだと△△になってしまう。だから、私は○○だと考える。」
9. 対話のさせ方 私の道徳指導案より引用

令和6年度校内研究に向け

模擬授業検討会(案)

時間 **10**分程度 相手が教師ゆえ、子どもよりすばやく読め、反応できるため。

場所 原則、教室。子どもと同じ環境でやる。

教室環境も授業に影響を与える資料の一つである。

方法 子役で参加された先生が全員発言する。

授業者は適宜やり取りしてよい。我々も対話して、深い学びを得る。

※ どういったかたちの検討会にするかは、授業者が決定する。

研究協議では、その判断も協議の対象になり得る。

令和6年度校内研究に向け

全員知見提供(案)

目的 研究主題達成のための知見を全員から提供してもらう。

方法 さまざまある。公開研究授業(低・中・高各1本)、校内研究授業(お一人でも観てもらえれば、研究授業である。ただし、日時場所は、教員に案内すること)、レポート提供(効果のあった、あるいは、有効でなかった①実践についての詳細と②子どもの事実を記載したもの)①②は必須。①がないと追試できない。②がないと効果を見通せない。実践の良し悪しを判断できない。

レポートの内容は、自身が創造した実践でも、先行実践の追試でもよい。オリジナリティーは問わない。研究主題達成にいかに関与するか、である。

期間 12月〇日まで。そうでないと、当該年度の研究主題達成に貢献できない。研究のまとめに記載できないため。

6月22日(木)4年1組 清水 康弘 「ごんぎつね」板書

幸せでなかった
3

ごんは長生きしたからだ。
21

つくないをしまつたに決したら
かない
7 今更と一緒

くや松たすともいってさ
気づいてくれたのはおれだ
したまははかなしからさうさ
3

なまのつくないをしまつた
決まてまてしたからたけい
12

60 / 45%

決まる覚悟をいたは
書きかいてい
管轄の全先をい
知らないがさ
7

覚悟はあつた。か
い。15
今更 ちうら前後を
確認したから
今回家に
入るの覚悟
あつた
17

辞書によつて
あつたからなまのつくない
満足した。8
十分満足書
決まる覚悟を
室中に
つくないを
しまつた。
8

最後
自分のこと
気づいて
満足
24
火縄銃を
17に落
して音
聞いて
丘十の
がれみ
を知
りし
めた。
17
110
400

神様のしわざ
なく、自分
のたし
か
ら
な
ま
の
つ
く
な
い
を
し
ま
つ
た
。16
50%

家にい
い
ま
し
た
。10
決まる覚悟
があ
つ
た
。90%

幸せ

ごんは目取後、幸せだったのか

六月二十二日(木) 日

75% 100%

学校教育目標
子どもが主体的に
学び、自ら考え、
表現する力、
協働する力を
身に付け、
たくましく
生きていく。

11月6日 3-1 庄野級研究協議会の板書

自分の考えを表現し、深め合う子どもの育成

R5.11.6 3-1 (庄野級) 研究授業にて。

今回の授業を受けての結論

成果

学級経営
クイズ作り(発言の子ども等)が対話の
授業の土台となる。
共有という深め方(オポイント)
あり

言語の活動時間の確保
(授業中の)

→ 中身理解

課題

読み取り観点の定義(子どもに落とし込む)

教師が本意にねらいたいところを評価規準に落とし込む。

明日からすぐできること

(身体表現が大事)

低学年は音声表現 → 動作化 → 書く

学習の仕方(方法知)を
指導する(音読、発表、意見の書き方、
聴き方、意見共有の仕方)

シートに
表現できない面が
あるため

部屋が高温
ご使用後は
を閉めてくだ

授業中の瞬時の判断を左右する

12月12日(火)5-2「やなせたかし」板書



12月18日(月)6年2組 飯澤級 研究協議後の板書

R5.12.18(月) 5h 6-2 飯澤級

成果

1. 主題に迫るためには、中心人物の変容を捉えよることが必要。
そのためにも、前学年までに情景描写を象徴的に読み取れるようにするなどの**系統的な指導**が必要
2. 初発の感想等、子ども同士の意見を単元を通じて活かせる教材を研究、子ども同士の看取りがみられた。

系統表

特に応じて
百案における

課題

1. グループ対話の適さかではなかった。→ 個のふりかきと共有するには、全体で話し合、教師が拾う等すればよかったのではないか。
2. ジャムボード、活用について

① 話し合いの議題

- ・ 人間が入るか入らないか
- ・ なせ人間が海の命なのか

② グループ活動時における指導言

12月18日(月)やまびこ級 平井T 授業の様子

