

教 育 資 料

平成14年度第2号

自己をコントロールする力が育ち、 自己肯定感が実感できる学習の在り方

(第3集)

自己コントロール力が育ち、
自己肯定感が実感できる学習の在り方」

実践事例

小 学 校 国語科、図画工作科、生活単元学習 (障害児学級)

中 学 校 国語科、社会科

高等学校 国語科 (国語)、理科(生物 B)

研究のまとめ

平成15年3月

京都府総合教育センター

刊 行 に 当 た っ て

平成15年度から高等学校において新しい学習指導要領に基づく新しい教育課程が実施され、完全学校週5日制のもとで「生きる力」の育成を目指す教育がいよいよ全ての校種で展開されることとなります。社会の変化がますます激しくなり、社会的諸制度が大きく変化する中で、教育の動向と成果に対する府民の関心はかつてなく高まっており、時代は学習指導要領の趣旨を踏まえた教育実践がその真価を問われる時期に入ったといえることができます。

京都府においては、21世紀を担う子どもたちが、豊かな心をはぐくみ、夢や希望をもって世界にはばたく人間として育つよう「京の子ども、夢・未来」プラン21が策定され、その趣旨を踏まえた様々な教育改革が推進されているところです。このような中、各学校では、完全学校週5日制の趣旨を踏まえた教育活動の充実が図られ、学力の充実と豊かな人間性の育成に向けた様々な取組が展開され、「特色をもった学校」づくりが着実に展開されています。

教育改革の具体化のためには、教職員一人一人の厳しいプロ意識に基づく研修が必要であるとともに、各学校の組織的、計画的、継続的な校内研修と実践的研究が重要になってきます。

これらを踏まえ、京都府総合教育センターは、教育の転換期の研究事業として、平成12年度から「自己をコントロールする力が育ち、自己肯定感が実感できる学習の在り方」を主題とする研究を3箇年計画で進めてきました。この研究は、平成10、11年度に行った「豊かな心を基盤とした生きる力をはぐくむ学校教育に関する研究」を土台に、物質的に豊かな時代の教育の課題を見据え、生きる力の育成を目指す教育の視点を「自己コントロール力」と「自己肯定感」からとらえようとしたものです。研究の第1年次には、学習における「自己コントロール力」と「自己肯定感」の意味を理論的に研究し、次いで第2年次に当たる昨年度は、各学校の御協力を得て実施したアンケート調査をもとに京都府の児童生徒の実態を分析し、各校種ごとに自己コントロール力と自己肯定感にかかわる重点課題を明らかにしました。さらに、昨年度と本年度の2年間にわたり、各校種ごとに実践的な授業研究を進め、その結果をまとめてきました。

研究の最終年度となる本年度は、引き続き各学校の御協力を得て授業研究を継続し、そこから得られた知見をまとめるとともに本研究の総括を行いました。その成果を『教育資料(第3集)』としてお届けする運びとなりました。

結びにあたり、この『教育資料』が、各学校の課題の解決のための情報となり、心の教育や授業改善を進める上での参考資料として活用されますことを願っています。

平成15年3月

京都府総合教育センター
所長 中 桐 安 子

目 次

刊行に当たって

第1章	はじめに	1
	1 研究主題	
	2 主題設定の理由	
	3 研究仮説	
	4 研究の内容と年次計画	
第2章	自己コントロール力が育ち、自己肯定感が実感できる学習の在り方	
第1節	本年度の研究の視点	3
第2節	小学校	6
	1 国語科	
	2 図画工作科	
	3 生活単元学習 (障害児教育)	
第3節	中学校	40
	1 国語科	
	2 社会科	
第4節	高等学校	76
	1 国語科 (国語)	
	2 理科 (生物 B)	
第3章	研究のまとめ	111

第1章 はじめに

1 研究主題

「自己をコントロールする力が育ち、自己肯定感が実感できる学習の在り方」

2 主題設定の理由

21世紀を迎え、社会はますます変化が激しく流動的な社会となり、私たち一人一人が自己の在り方や生き方を考える上でも、先行き不透明な社会となっている。

学校教育においては、その時代を力強く生き抜くために、子どもたちに全ての教育活動を通して「生きる力」の育成を図り、豊かな心をもちたくましく生きる能力を身に付けさせるとともに、学習における基礎・基本の徹底と学力の充実・向上を図り、それを基盤に自らが豊かな個性を培うことができる主体的な学習の在り方を身に付けさせねばならない。

平成元年から、新しい学力観に基づく学習指導要領による教育課程の編成・実施が進められ、教職員の教育観の転換が図られるとともに、指導方法の工夫など授業改善が実践されてきた。さらに、教育改革の大きな流れの中で、平成14年度から小学校、中学校においては、生きる力の育成を基本的なねらいとする新学習指導要領が全面実施され、平成15年度からは高等学校で段階的に実施されることとなる。こうした中で、生涯学習の基盤を培う学校教育の在り方が確立され、子どもたちの自律的・主体的な学習の姿が実現されようとしている。

一方、それら多くの成果とともに、依然として不登校の増加傾向やいじめの潜在化、いわゆる学級崩壊、校内暴力、欲求を制御する力の弱い子どもの増加、友人関係の希薄化、学校生活における無気力傾向など多くの教育課題が存在する。

これらの課題を学習活動の場面を中心にとらえ直すとき、子ども一人一人の中で機能すべき自己をコントロールする力や、はぐくまれるべき自己肯定感の弱さが非常に気にかかる状況にあると考える。

そこで、本研究では、自己をコントロールする力（以下、本研究では自己コントロール力とする）を発揮し、自己肯定感を実感しながら、一人一人が主体的に「生きる力」をはぐくむことができる学習の在り方について考察し、具体的に検証することを通して今日的な教育課題の解決方策の一端を提示することをねらいとして主題を設定した。

3 研究仮説

「自己コントロール力」は、学習活動における自己のつまずきや葛藤の場面の中で、自らの否定的な欲求を抑えたり、逃避するのではなく、その状況を客観的に整理し認識したり、その課題解決に向けて、積極的に忍耐強く努力しようとする能力である。それらの場を学習の過程において適切に設定し、一人一人の子どもがその能力を身に付けることは主体的な学習を支える基盤となる。

「自己肯定感」は、自らの学習活動を振り返り、その結果や成果、又自己の努力した学習過程そのものに達成感や充実感を感じたり、他者からの承認や賞賛を得ることなどを通して実感できるものである。それらの機会や場を学習の過程で適切に設定することは、次の学習への積極的な態度や意志の形成につながる。

様々な学習場面において自己コントロール力を働かせることができることや自己肯定感を実感できることは、一人一人の子どもが主体的に学習活動に取り組もうとする態度や意欲を培うだけでなく、豊かな人間性を身に付ける上からも大切なことである。また、生きる力をはぐくむ上で、重要なキーワードとなると考える。二つのキーワードから学習活動における状況を把握・分析し、それらが有効に機能する学習活動の在り方を考察し、授業実践を通して具体的に検証することは、授業改善につながるものであるばかりでなく、学校教育における生きる力の育成の一方策を提示することとなる。

4 研究の内容と年次計画

自己コントロール力を発揮し、自己肯定感を実感できる学習活動の在り方や方法について、具体的、実践的に研究を進める。

(1) 内 容

ア 子どもの現状など、今日的な教育課題について認識を深め、「生きる力」の育成を基本とする教育改革の流れやその成果と課題について再確認し、学習活動を取り巻く課題を明らかにする。

イ 学習における自己コントロール力と自己肯定感の有効性について調査・検証、考察する。

ウ 自己コントロール力を発揮させ、自己肯定感を実感させる学習の在り方、方法について考察する。

エ 自己コントロール力と自己肯定感をはぐくむ授業の在り方や方法・留意点について、実践的に検証する。

(2) 年次計画

ア 1年次（平成12年度）

今日的な子どもの現状と課題について、諸答申や文部科学省等が実施した調査結果を踏まえ、学習活動を中心に課題解決に向け、どのような視点で、どのような方策をとることが望ましいかについて考え、具体的な授業展開を例示しながら整理する。

また、第2年次に各校種を対象に実施する、授業と子どもに係る調査の項目について検討する。

イ 2年次（平成13年度）

校種ごとに、学習活動にかかわる児童生徒を対象とする調査を実施する。

調査結果を整理・検討し、本府における状況の把握の上に立ち、課題とその解決策について考察する。さらに各校種から研究協力員を委嘱して、具体的実践を基に自己をコントロールする力が育ち、自己肯定感を実感させることができる授業の在り方について考察する。

ウ 3年次（平成14年度）

第2年次の研究成果を踏まえ、仮説に基づく具体的な授業の在り方等を整理し、授業を通して仮説を検証する。各校種から研究協力員を委嘱し、一定期間にわたる実践を基に具体的な方策を検証する。

第2章 自己コントロール力が育ち、自己肯定感が実感できる学習の在り方

第1節 本年度の研究の視点

1 第2年次の研究から

本研究の第2年次には、自己コントロール力と自己肯定感に係る本府の児童生徒の傾向を把握するためのアンケート調査と分析を行い、その結果を踏まえて授業実践研究を行った。

(アンケートの結果及びその分析の詳細は、「教育資料『第2集』第2・4章」に掲載)

(1) アンケートの結果から見た本府児童生徒の課題

第2年次の研究では、アンケートの結果から自己コントロール力及び自己肯定感に係る児童生徒の主たる傾向を抽出し、これらを基に「自己をコントロールする力が育ち、自己肯定感が実感できる授業の在り方」を構想しようとした。児童生徒の主たる傾向と授業改善に向けての方向性を校種別に一覧にしたのが下の「表1」である。

校種	主たる傾向	授業の目指すべき方向性
小学校 高学年	<ul style="list-style-type: none"> ・ 粘り強く学習に取り組む児童が多いが、学習に行き詰まった際に感じるイライラ感は高学年になるほど高くなる。 ・ 発言への積極性にやや乏しさが見られる反面、グループ学習のときなどには協力して取り組んでいる児童の割合が高い。 ・ 他の項目に比べ、授業中先生に理解されていると感じている児童の割合がやや低い。 	<ul style="list-style-type: none"> ・ 児童一人一人の内面を理解した指導 ・ 教師・児童間の共感的な人間関係づくりを重視した授業 ・ じっくりと考え、意見を相互に交流できる場の設定
中学校	<ul style="list-style-type: none"> ・ 授業中自分のよさを発揮できていない、自己の意見が受け入れられていないと感じている生徒が多い。 ・ 粘り強く学習に取り組める生徒、授業中積極的に発言する生徒の割合が低い。 ・ 順序立てて学習計画を立てることが不得手。 	<ul style="list-style-type: none"> ・ 思春期の発達特性を踏まえた指導 ・ 個を生かす指導 ・ 「学び方」を身に付ける学習の重視 ・ 自律的に粘り強く課題に取り組む力を身に付けさせる継続的な指導
高等学校	<ul style="list-style-type: none"> ・ 自分に自信のない生徒、積極的に発言できない生徒が多い。 ・ 授業中、達成感を味わった経験がある生徒が多い反面、授業での充実感が低い。 ・ 難しい問題への粘り強い取組、順序立てて学習計画を立てることが不得手。 	<ul style="list-style-type: none"> ・ 生徒の積極的な活動を促す授業 ・ 主体的な思考や自己決定を促す指導 ・ 粘り強く発展的に課題を追求する力を育てる指導

表1

(2) 研究授業を踏まえての視点の整理

アンケートの分析から得られた知見を基に、小学校、中学校、高等学校における児童生徒の発達段階や特性を踏まえ、各校種のいくつかの教科で実践的授業研究を行った。この授業

研究は、委嘱した研究協力員の協力を得て、小学校では国語科、図画工作科、生活単元学習（障害児教育）、中学校では国語科、社会科、高等学校では国語科（国語）、理科（生物B）について実施した。（「教育資料『第2集』第3章」）

これらの実践結果からは多くの知見を得ることができた。その結果を踏まえ、第2年次の研究のまとめでは、本研究の仮説（本資料第1章の3を参照）に沿って、研究に当たって設けた右の「3つの視点」相互の関係について考察し、今後の授業が目指すべき方向を提起した。（「教育資料『第2集』第3章第5節」）

【第2年次の研究の視点】

- 教科独自の指導方法を生かす視点
- 自己指導能力をはぐくむ視点
- 自己コントロール力及び自己肯定感を育成するための様々な手法を取り入れた視点

2 本年次の研究のねらいと概要

本年次の研究は、年次計画に基づき、昨年度（第2年次）に行った「授業を通じての研究仮説の検証」を継続し、まとめたものである。

授業研究を行うに当たっては、次の3点をねらいとした。

(1) 複数単元（障害児学級の生活単元学習を除く）にわたる、やや長期的な研究授業の実施と検証

第2年次における授業研究は、時期的・時間的な制約もあって、各教科とも1つの単元や題材についての授業にとどまったために、異なる単元（題材）で仮説を検証したり、長期的な児童生徒の変容を検証するためには満足いくものではなかった。そこで、本年度は昨年度と同一の教科において、やや長期にわたる授業を実施し、昨年度の研究の結果と併せて最終的な仮説検証を行うことを企画した。ただし、第2節以降に掲載した各教科のまとめでは、その中の1単元（題材）のみをとりあげて紹介している教科もある。

(2) 研究授業を行うに当たっての方策の具体化

第2年次の研究では、授業研究を行うに先だって、研究テーマに迫るために、上に掲げた～の研究の視点を設定した。

当然のことながら、これらの3視点は相互に関係しており、現実の授業実践は複数の視点の下に実施されている。また、～の視点は、そもそも授業の目標が学習指導要領に示す各教科等のねらいを具現化するためである以上、必然的に考慮しなければならないものである。そこで、本年次は、第2年次に設定した複数の視点を念頭に置きつつ、前年次の授業研究の結果と前ページの表1に示した本府児童生徒の実態を踏まえて、「自己をコントロールする力が育ち、自己肯定感が実感できる授業」をつくるための方策を再度整理し直した。

その結果、次頁に掲げる～の方策が有効であると考え、これらの方策をベースとした各教科の研究授業を構想・実施し、その結果を検証することとした。

【本年度の授業研究の方策】

方 策 …… 「学習スキル」(学び方)の育成を重視した学習指導
目標や見通しをもたせることを重視した学習や「学び方を学ぶ」ことを意図した学習を系統的に行うことにより、自主的・自律的な学習を促し、自己コントロール力や自己肯定感をはぐくむ方法

方 策

…… 評価の機能を生かした学習指導

自己評価や相互評価を活用することにより、自らの学びを客観的に振り返らせたり、「かかわり合い（相互作用の効果）」を重視した指導を計画的に行うことにより、自己コントロール力を身に付けさせ、自己肯定感や学習意欲を高める方法

(3) 研究結果の学習指導全般への普遍化

本研究においては、全ての校種・教科にわたった実践研究を行うことができなかったが、各教科の実践研究から得られた知見の中には、その教科の枠を超え、教科指導全般に応用が可能なものが含まれていると考える。

そこで、本研究の末尾においては、各教科の実践的研究で得られた知見を基に、自己コントロール力及び自己肯定感をはぐくむための視点や方策について、可能な限り一般化して整理し、今後の授業改善に向けてのいくつかの提言にまとめてみる。

第2節 小学校

1 国語科

「かかわり合い」のある学習を通しての自己コントロール力、自己肯定感の育成
- 第6学年 -

(1) 研究の視点

ア 研究の経過

第1年次は、自己コントロール力が育ち、自己肯定感が実感できる学習とは何かを明確にするとともに、そのアプローチの方法等の研究を進めてきた。

国語科では、言語能力（「話すこと・聞くこと」「書くこと」「読むこと」）との関連において、自己肯定感と自己コントロール力を育成する視点を整理した。

第2年次には、研究の視点として、「教科独自の指導方法を生かす視点」「自己指導力をはぐくむ視点」「自己コントロール力及び自己肯定感を育成するための様々な手法を取り入れた視点」を設定し研究を進め、第5学年での授業実践を通して、その検証を行った。

この実践では、言語に関する意識を明確にするための視点を「目的意識」「相手意識」「方法意識」「場面状況意識」「評価意識」の5点に整理し、その内容を示した。

また、国語科の目指す目標を達成し、自己コントロール力や自己肯定感をはぐくむための自己指導能力の条件を示した。

イ 本年度の研究の視点

本年度は、第2年次の研究のまとめにおいて整理した今後の授業の方向性のうち、(1) 児童生徒の「かかわり合い」を重視した学習活動（以下「『かかわり合い』の学習」と表記）の充実に向けた授業実践を行い、「かかわり合い」の学習を支える要件を明確にすることを通して、自己コントロール力と自己肯定感をはぐくむ授業の在り方についてまとめることとした。

(ア) 「かかわり合い」の学習と自己コントロール・自己肯定感について

小学校学習指導要領解説国語編では、「『伝え合う力』とは、人間と人間との関係の中で、互いの立場や考えを尊重しながら、言語を通して適切に表現したり正確に理解したりする力である。これからの情報化・国際化の社会で生きて働く国語の力であり、人間形成に資する国語科の重要な内容となるものである。」と示されている。

したがって、言語活動を通して「かかわり合い」の学習の充実を図ることは、国語科の目標そのものを達成するための重要な学習活動のひとつであるといえることができる。

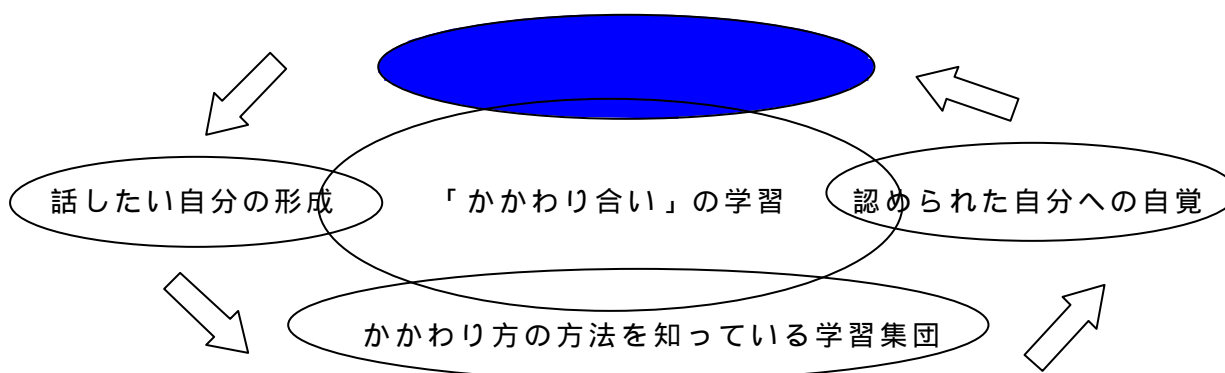
「かかわり合い」の学習は、教師と児童、児童同士の相互交流を通して、自分の思いや考えを確かめたり、自分だけでは得られなかった考え方に気付いたりすることで、自己肯定感を高めることや、他者の意見を尊重したり、自分の意見を見直したりすることで自己コントロール力をはぐくむことに有効であると考えられる。

(イ) 「かかわり合い」の学習を支える要件

このような「かかわり合い」の学習を充実させるためには、「かかわり合い」の学習を支える要件を明確にする必要があると考える。その要件となるものを自己コントロール力及び自己肯定感との関連において整理したものが、次の表である。

かかわり合いを支える要件	自己コントロール力・自己肯定感との関連
<p>話したい自分 作品や課題に対して自分なりの考えや疑問をもち、かかわり合いを通して「確かめたい」、「解決したい」という意欲をもっていること。</p>	<p>自己コントロール力</p> <ul style="list-style-type: none"> ・ セルフコントロールにおける「目標をつくる動機付け」「自律のためのスキル」
<p>認められた自分への自覚 自分の考えが、友達の疑問を解決することや話し合いを深めることに影響を与えることを経験していること。</p>	<p>自己肯定感</p> <ul style="list-style-type: none"> ・ 自己の振り返り ・ 他者からの肯定的な関心・評価 ・ 他者からの受容的態度 ・ 共感的な理解 <p>自己コントロール力</p> <ul style="list-style-type: none"> ・ セルフコントロールにおける「持続性の維持」
<p>自分を高めてくれる他者の認知 かかわり合いを通して自分の疑問が解決した経験や自分の考えをより深められたという充実感をもったことがあること。</p>	<p>自己肯定感</p> <ul style="list-style-type: none"> ・ 自己の振り返り ・ 共感的な理解
<p>かかわり方の方法を知っている学習集団 話し合いのルールや話し方などの方法を身に付けた集団が育成されていること。</p>	<p>自己コントロール</p> <ul style="list-style-type: none"> ・ セルフコントロールにおける「環境設定」 ・ ストレスマネジメントにおける「ソ・シャルスキル」「ソ・シャルサポート」

これらの要件は、次に示すように相互に関連し、補完しながらさらに高いレベルへと向上していくものと捉えることができる。



(2) 実践的研究の概要

単元名	人物の心情をとらえて「海の命」	- 第6学年 -
-----	-----------------	----------

ア 単元設定の理由

6年生になると、児童は精神面でも著しい成長を見せ始め、徐々に自分を意識し、自分らしさや自分と周りとの関係に強い関心をもつようになる。

また、様々な人物の生き方にも関心をもち、あこがれたり、批判的に見たりするようになるとともに、自分の成長を振り返ったり、これからの自分を考えたりするようになる。

このような時期に、生き方を考えることのできる文学的文章を教材として、登場人物の生き方、考え方に同化したり批判したりしながら自分自身の生き方を考えさせるために「かかわり合い」の学習の充実を図る実践を行った。「かかわり合い」の学習を行うことで「自分のよさ」や「友達のよさ」を発見し、自己肯定感を実感させることにつながるのではないかと考えたからである。

この教材は、少年太一が、海を愛する様々な人々の生き様に触れ成長していく物語である。児童は、自分たちの年令に近い太一の生き方を自分と重ねて考えることができるために、実感を伴った課題を見つけやすく、その課題を解決するために「かかわり合い」の学習に主体的・意欲的に参加することができると思う。

単元の目標は次のとおりである。

- (ア) 優れた表現や叙述に着目しながら、自分なりの考えをもって、意欲的に最後まで読み通そうとする。(国語への関心・意欲・態度)
- (イ) 友達の考えと自分の考えを比べながら聞いたり、読みとったことを理由や根拠を明らかにして話したりしている。(話す・聞く能力)
- (ウ) 登場人物の心情や考え方の変化について、自分の考えを効果的に書いている。(書く能力)
- (エ) 叙述に基づいて、登場人物の心情や考え方の変化をとらえている。(読む能力)

イ 研究の手法と研究の概要

授業においては、「かかわり合い」の学習を支える要件のうち、「話したい自分」「認められた自分への自覚」「自分を高めてくれる他者の認知」の三要素を重視した学習活動を三つの段階を設定し実践を行った。

この三つの段階は、課題設定・課題追究等の各学習過程の中で繰り返し踏まえる必要のある段階として捉えた。(単元指導計画はP.14～P.15を参照)

(ア) 児童一人一人が学習課題をもち、見通しをもって行う学習活動の充実

「かかわり合い」の学習を支える要件である「話したい自分」を形成するためには、まず、自分の課題と自分なりの考えをもつことが前提になる。「この課題を解決したい」、「自分の考えを確かめたい」という意欲が「かかわり合い」の学習を児童一人一人にとって意味あるものとする。

第一段階：自分なりの課題や疑問を学習集団へ

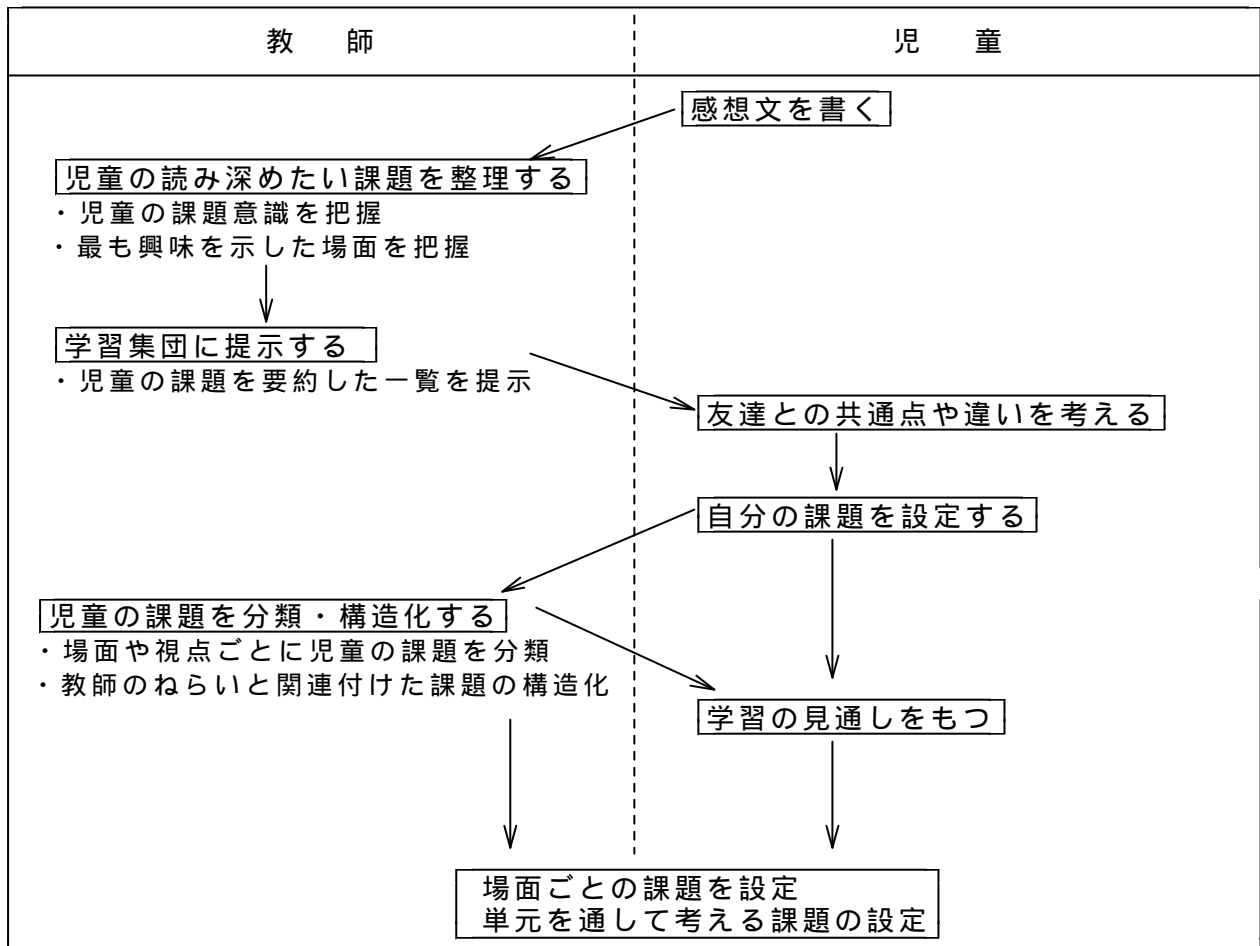
単元指導計画の冒頭に位置する「全文を通読して自分なりの感想をもつ」学習活動は、児童一人一人が自分の疑問や課題をもって対象に意欲的にかかわり、自ら考えたり、調べたり表現したりすることにおいて重要な段階である。

ここでは、感想文から児童一人一人の課題意識や興味を把握し、教材を読み深めるための方向性を単元のめあてと関連させながら明らかにした。

このことは、作品を詳細に読みとるだけでなく、自分なりの疑問や課題をもって作品全体を読む学習活動につながると考えたからである。

また、この段階は、「セルフコントロールを身に付ける過程からのアプローチ」における、「目標をつくる動機付け」の段階にあたり、自己コントロール力を育成するうえでの土台として位置付けることができる。

授業展開は、具体的には次の図のように行うこととした。



【 児童が考えた主な課題の例 】

- ・ 太一がクエを海のいのちだと思ったのはなぜだろう。
- ・ 太一が見た大きな魚はどんな様子だったのだろう。。
- ・ 太一の気持ちの移り変わりを考えよう。
- ・ 太一が瀬の主をとろうとしなかったのはなぜか。
- ・ 太一の父はなぜ死んだのだろう。
- ・ 与吉いさと太一の間を関係を考えよう。
- ・ 太一がクエの大漁にほほえんだのはなぜだろう。
- ・ 父さんが死んだのになぜ太一は漁師になったのだろう。
- ・ 「千びきに一びき」とはどういう意味か考えよう。

第二段階：一人学習から話し合いへ

「かかわり合い」の学習は、前述のように自分の考えをもつことから始まる。そのために、「一人学習」（一人学び）の時間を設定した。この時間は、課題に対する自分の考え

を書くことを中心に行った。

このことは、教師が「かかわり合い」の学習に児童一人一人が参加できる状態にあるかどうかを把握し、個々の児童に具体的な助言を与えることができるといった点において有効であった。この際の教師の評価の視点と助言の例は、次に示すとおりである。

【個別指導の基本的視点】

根拠になる叙述をもとに考えているか。
 学習のめあてに即して考えられているか
 友達に伝えたいことが明らかになっているか。

【場面における児童への助言例】

クエの様子を表す言葉に着目してみよう。
 「千びきに一びき…」の言葉の意味を考えてみよう。
 クエの様子と父の姿との関連を考えてみよう。

(イ) 学習を振り返りさらに高まろうとする学習活動の充実

「かかわり合い」の学習を支える他の要件である「認められた自分への自覚」「自分を高めてくれる他者の認知」については、友達との話し合いで、「自分の疑問が解決した」「自分の考えが深まった」ことを実感させることが重要である。そのためには、高まった自分に気付かせる手立てが必要である。

また、自分の考えが、友達の考えに影響を与えたことを実感することができる手立てでも重要である。

第三段階：話し合いから一人学習へ

「かかわり合い」の学習においては、学習集団の中で自分の考えを確かめたり、深めたりした後にもう一度自分にフィードバックすることが重要である。そのために、授業後の自己評価を重視する実践を行った。

自己評価を行う手立てとして、右のような「振り返りカード」を作成し活用した。この手立ては、毎時間の自分の学びや学習に対する姿勢を振り返らせることを通して、自分の高まりに気付かせたり、次時への意欲を高めるために有効であった。

(ウ) 児童の変容

児童の課題を単元のねらいと関連させた授業展開を行うことにより、自分の考えを友達の考えと比べながら聞くことができるようになった。また、友達の気付かない課題や読みを見付けようとする児童の姿も見受けられるようになった。

(次時の学習でがんばろうと思うことを書きましよう。)	(今日の学習で心に残ったことを書きましよう。)	4	3	2	1	第()段階	学習のめあて
		初めの読みでは十分理解できなかったこともしっかり読み取れましたか。	読みとったことや考えたことなどを進んで発表できましたか。	友達の意見と自分の意見を照らし合わせながら、しっかりと話を聞けましたか。	一人学習で自分の読みをしっかりとできましたか。		
		A	A	A	A	A	
		B	B	B	B	B	
		C	C	C	C	C	
D	D	D	D	D			
E	E	E	E	E			

「海の命」
学習振り返りカード 名前

「かかわり合い」の学習が児童一人一人にとって意味あるものになるよう、教師が意識して個別指導等を行うことにより、自信をもって発言する児童が多くなった。日頃、自分の考えを表現しようとしないう児童も、徐々に学習集団の中で自分を表現できるようになってきた。またそのことが、一人学習の充実にもつながり、長文で自分の考えを表現しようとする意欲も窺えるようになった。

ふり返しカード等の取組を通して、授業後の自分の高まりに気付いたり、もう一度自分の考えを見直すことができるようになった。また、友達の考えのよさに気付いたり、次時への課題をもつことができる児童も多くなった。下に挙げたのは、その例である。

【A君の感想より】

感想	<p>ぼくは、太一が父が死んだ瀬の主を殺そうとしなかったことを不思議に思いました。</p>
感想の交流後	<p>ぼくの不思議に思ったことを他の友達も不思議に思っている人が多いことがわかった。<u>みんなは、どんな考えをもっているのか早く知りたい。</u></p>
話し合い後のまとめ	<p>ぼくは、この「海の命」を学習して太一が瀬の主にもりを打たなかった時の気持ちがよくわかりました。...瀬の主の態度から父を見出したおかげで、太一は瀬の主を殺さずにすんだのだと思いました。</p>

【ふり返しカードより】

太一が父にむけている尊敬やあこがれの態度が、他の人の意見を聞いていてよくわかった。わたしの気付かなかったところもたくさんあった。

今日の学習で心に残ったのは、漁師の与吉じいさの教えを守ろうとちかう太一の考えです。初め与吉じいさの弟子になった理由は、瀬の主へのふくしゅうだったけれど、本当の漁師になって、その考えがまちがいだと気付いたからです。

ぼくは、クエと父とのイメージが重なり、瀬の主を打たなかったと考えたが、Aさんは「千匹に一匹」というところと関係があるという意見だった。このところをもう一度考えてみようと思う。

(3) 研究のまとめ

ア 成果と課題

感想文や「一人学習」における児童の課題を単元のめあてと関連させることは、「課題を解決していく主体としての自分」を形成することにつながり、児童に継続的で発展的な課題意識の高揚をもたらした。このことにより、児童に根気強く叙述に即して考えようと

する力が身に付き、自己コントロール力の育成につながった。

また、課題意識が高揚するにしたがって、自分の考えを的確に相手に伝えようと努力したり、友達の意見を聞いて自分の考えを修正したり深めたりできるようになった。

「一人学習」「かかわり合い」学習「一人学習」のサイクルを教師が重視することにより、児童は、自分の考えが高まったことを実感することができたようである。また、児童一人一人が、「かかわり合い」の学習に主体的に参加できるようにするための個別指導等の取組により、意見が言えたことに対する満足感や自分の意見が友達の考えを深めることにつながったことに自信をもつ児童も多くなり、自己肯定感を実感させる結果となった。

今後、児童一人一人の課題意識や読む力の差を第6学年として身に付けさせたい力との関連において整理するとともに、「個に応じた課題設定」の在り方を検討し、よりきめ細かな段階を踏んだ指導の工夫が必要であると考え。このことが、「かかわり合い」の学習を支え、充実させる要件である「話したい自分」「認められた自分への自覚」「自分を高めてくれる他者の認知」「かかわり方を知っている学習集団」の要件を満たし、「自己をコントロールする力が育ち、自己肯定感が実感できる学習」の一層の充実につながると考える。

イ 授業改善への提言

この実践から「かかわり合い」の学習が充実し、自己コントロール力を育成し自己肯定感を実感できる授業の姿とは、次のように整理できると考える。

児童が、友達とかかわることのできる事柄をもっている。あるいはそれをつくることのできる状況にあり、その事柄を表現する場がある授業

一人一人が、何のために友達とかかわるのかを理解しており、目標・必要を自覚した学習集団が形成されている授業

一人一人の児童に必要とされる、話し合う力を育成する視点のある授業

「かかわり合う」ことを通して、考えが深まったり、新しい気づきが生まれるなど児童が自分自身の高まりを実感できる授業

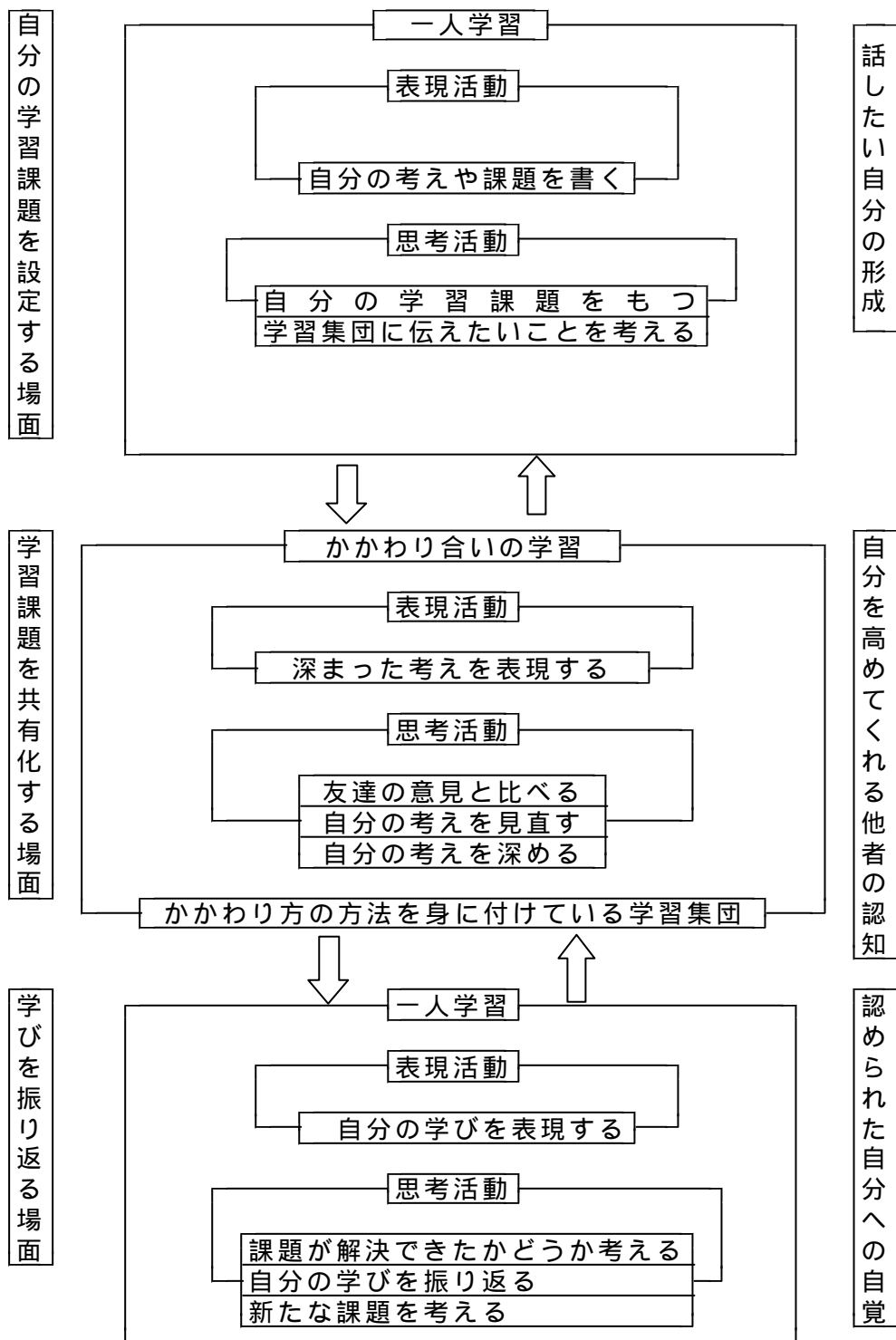
「かかわり合う」ことで、友達を認め、自分のよさに気付くことのできる授業

自分だけの学びを見つめていても、そのよさ等は見えてこない。児童が自分の学びの変化について実感できるようにするためには、友達の学びや課題を知り、友達とのかかわり合いの中で自分の学びを捉え直そうとする態度を育てることが重要である。そのことによって、自分自身の学びへのこだわりや自分のよさが見えてくると考える。

そのためには、学習課題等を共有化していく場と時間を設定する必要がある。そうすることによって、自分の学びを振り返る場面での視野が広がり、自らの学びへの視点やこだわりが明確になり、自分らしい学びへの発展へとつながっていく。

これらの友達の考えを意識し、つながりや関連性を捉えながら、自分の考えを確かめる過程で、自己コントロール力が育成され、自己肯定感が実感できると考える。

次の図は、それらの関連を整理したものである。



単元名 人物の心情をとらえて 「海の命」指導計画（全13時間）

自己肯定感をほぐくむ視点、自己コントロール力をほぐくむ視点で表記

時	指導過程と指導内容	学習活動	指導上の留意点	評価	自己コントロールをはぐくむ視点 自己肯定感をほぐくむ視点
1	課題把握 ・全文を読み、感想をもたせる。 【第一段階】	・全文を通読して感想をまとめる。	・題名が表しているものは何なのかという視点をもたせる。	・題名について考えながら全文を読み自分なりの感想をもつ。 (国語への関心・意欲・態度)	全文を読み通して、自分なりの感想をもつ。
2	課題設定 ・学習のめあてを把握させる。 ・読み深めたい課題を設定させる。 【第一段階】	・初発の感想をもとに学習の課題を立て、学習の見通しをもつ。	・初発の感想での疑問点や心に残った場面を振り返り、心情やその変化に関する課題を考えることができるようにする。	・自分の学習のめあてを明確にもととする。 (国語への関心・意欲・態度)	学習計画を立てる。
8	課題追究・交流 ・学習のめあて・課題に即して読み深めさせる。 ・交流を通して、自分の考えを深めさせる。 【第二段階】 【第三段階】 【第一段階】	・海に対する太一のおこがれや父への尊敬の気持ちを読みとる。 ・与吉じいさの海への思いを読みとる。 ・母親の複雑な心情とそれに対する太一の心情を読みとる。 ・「瀬の主」に対する太一の考えの変化を読みとる。 ・自分なりにとらえた「海の命」の意味を短い言葉でまとめる。 ・自分の課題が解決できたか確かめる。	・太一、太一の父、与吉じいさ、太一の母、それぞれの言葉に着目して海に対する気持ちを読みとることができるようにする。 ・クエに対する太一の行動や言葉を手がかりに太一の気持ちの変化をつかむことができるようにする。 ・クエに対する太一の行動や言葉を手がかりに太一の気持ちの変化をつかむことができるようにする。 ・自分がとらえた「海の命」の意味を理由や根拠を考えながら短い言葉で書かせる。 ・課題解決できていない場合は次時の話し合いで解決できるようにする。	・表現の細部に注意して人物の考え方やその変化を読みとる。 (読む能力) ・自分なりに読みとったことを根拠を挙げて発表する。 (読む能力) ・自分の意見と照らし合わせながら友達の意見を聞く。 (話す・聞く能力) ・「海の命」についての自分なりの考えを短くまとめる。 (読む能力)	言葉や文に着目して根気よく読みとる。 友達の考えと自分の考えを比べ、共通点や相違点に気付く。 言葉や文に着目して、根気よく読み自分の考えを短くまとめる。 友達の考えを基に自分の考えを見直したり深めたりする。

時	指導過程と指導内容	学習活動	指導上の留意点	評 価	自己コントロールをはぐくむ視点 自己肯定感をはぐくむ視点
	<p>【第二段階】</p> <p>【第三段階】</p>	<ul style="list-style-type: none"> 各自が考えた「海の命」の意味について話し合う。 話し合ったことを基に、「海の命」についてまとめる。 	<ul style="list-style-type: none"> 理由や根拠になる部分も合わせて話し合わせる。 これまでの話し合いを踏まえ前時にまとめた考えを見直し自分なりにまとめさせる。 	<ul style="list-style-type: none"> 自分の考えをわかりやすく話す(聞く・話す能力) 自分の考えとの違いに気を付けて友達の意見を聞く。(聞く・話す能力) 自分なりに考えた「海の命」の意味について、根拠や理由をあげながら文章にまとめる。(読む能力) 	<p>読みには多様性があることに気付き、自分の言葉で話すことの大切さを知る。</p> <p>友達の考えを聞くことを通して、自分で解決できなかった課題について解決を図る。</p> <p>友達の意見を聞き、自分の考えのよさや深まりに気付く。</p>
2	<p>交流・深化・内省</p> <ul style="list-style-type: none"> 他の作品を読み、さらに自分の考えを広げさせる。 	<ul style="list-style-type: none"> 立松和平の他の作品を読み、立松和平の作品テーマについて話し合う。 	<ul style="list-style-type: none"> 「海の命」との共通点や相違点を考えながら読ませる。 	<ul style="list-style-type: none"> 作者の思いや考えについて自分なりに整理して話す。(読む能力) 	<p>根気よく本を読み進める。</p> <p>作者の考えを基に、自分の生き方について振り返る。</p>