

伝え合う力を高める学習指導の工夫

～説明的な文章における単元を貫く言語活動を通して～

糸満市立兼城小学校教諭 饒平名陽子

I テーマ設定の理由

知識基盤社会、グローバル社会の到来により、児童一人一人の「生きる力」を育むことがますます重要になっている。しかし、情報の氾濫や人間関係の希薄化により、他者との関係を積極的に結んだり、自分の考えを適切な言葉で伝えたりする等のコミュニケーション能力の低下も叫ばれている。学力の面では、「思考力・判断力・表現力を問う読解力」、「知識・技能の活用」能力において課題があること、さらに「自分への自信の欠如」が、OECDのPIISA調査の結果から窺える。

学習指導要領国語科の目標に、国語による表現力と理解力とを育成することを根幹におき、伝え合う力を高めていくことがある。また、「実生活で生きてはたらき、各教科等の学習の基本となる」国語の能力を身に付けさせることが重視され、言語活動の充実が位置付けられている。さらに、「生きる自分への自信を持たせる」ために、「体験活動の充実」と並んで「国語をはじめとする言語に関する能力の重視」を挙げている。

本校のH24年度県学力到達度調査の結果より、「時間的な順序や事柄の順序を考えながら内容の大体を読むこと」と「目的や必要に応じて、文章の細かい点に注意しながら読み、文章などを引用したり、要約したりすること」において課題が見られた。

私のこれまでの授業実践を振り返ると、児童が自分の考え（読み取ったこと）をまとめることに苦手意識を持っていることや考えを他者へ伝える力の乏しさを感じてきた。これは、文章を読み取る方法がつかめず、情報を正確に理解していなかったり、自分の考えを組み立てることに自信を持たずにいたりするためではないかと考える。つまり、読むための方法を習得させたり、相手に分かりやすく伝えたりするための指導が十分ではなかったからだと捉える。従って、読解力と表現力の向上に力を入れ、相互交流の場の工夫を図っていくことが伝え合う力を高めていくために欠かせないと考える。

そこで、本研究において、説明的な文章の学習指導を通して、次の2つの点について研究を深めたい。まず、単元を貫く言語活動の工夫により、読解力を高めるとともに、考えをまとめる力を身に付けさせる。次に、相互交流の場の工夫により、自らの読みを確かめたり、深めたりできるようにさせる。これらの学習指導を通して、児童が伝え合うことの楽しさや学びの深まりに気づき、感じることであれば、「伝え合う力」を高め、考えを発信する自分への自信を持つことにつながるのではないかと考え、本テーマを設定した。

II 研究仮説と検証計画

1 研究仮説

国語科の説明的な文章の学習において、次のような指導の工夫を行えば、伝え合う力が高められるであろう。

- (1) 単元を貫く言語活動の工夫により、言葉を通して正確に理解する力（読解力）を高めるとともに、課題や目的に応じて考えをまとめる力を身に付けさせる。
- (2) ペアやグループ・全体での相互交流の場の工夫により、自らの読みを確かめたり、友達との相違点を捉え、読みを深めたりできるようにさせる。

2 検証計画

検証授業の対象 : 糸満市立兼城小学校 4年2組 34名			
	検証場面	検証の観点	主な検証方法
1. 授業実践から	・リーフレット作成	・課題や目的に応じて、文章の要点や段落相互の関係、筆者の意見に注意して読み、自分の考えをまとめることができたか。	・授業観察 ・児童の発言や発表 ・リーフレット、ワークシートの記述 ・自己評価、相互評価
	・相互交流	・自らの読みを確かめたり、友達との感じ方や考え方の違いに気づくことができたか。	
2. 授業実践前後の調査	・国語意識アンケート ・形成確認問題	事前 (11月) 事後 (1月) 事前 (11月) 事後 (1月)	・アンケート、テストの比較・分析
3. まとめ	説明的な文章の学習において、単元を貫く言語活動や相互交流の場を工夫することは、伝え合う力を高めることに有効であったか。		・上記1, 2の結果

Ⅲ 研究内容

1 「伝え合う力」を高める

(1) 学習指導要領より

「伝え合う力」とは、一方向による情報や考えの伝達ではなく、双方向のやりとりを通して、人と人がつながるための言語力である。学習指導要領解説国語編では、「伝え合う力を高める」について、次のように定義している。

人間と人間との関係の中で、互いの立場や考えを尊重し、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を高めることである。

これは、「適切に表現する力」と「正確に理解する力」を基盤とし、「日常生活に生きて働くよう、一人一人の児童が言語の主體的な使い手として、相手、目的や意図、場面や状況などに応じて」伝え合うことを目指している。

「伝え合う力」は、全ての言語力を総合的に用いる力であるが、本研究では「読むこと」の視点から探っていく。「伝え合う力」を支える力を次の2つと捉える。「①正確に理解することや自分の考えを持つ(まとめる)こと。」「②相互交流の場で、自分の考えを相手に分かりやすく表現したり、友達考えに耳を傾け、互いの考えの違いに気付いたりすること。」これらの力を育成すべく、言語活動の工夫により、教材や友達と関わることの必然性をしかけ、自分の考えや友達考えをつなぎ、発展させていく。また、学級の支持的風土作りを大切に、児童が伝え合う楽しさや学びの深まりを実感できるような体験を積み重ねていく。その過程で培われる力こそが生きて働く言語力であると考え。

(2) 伝え合う力を高めるために

① 読解力と表現力

「読む」という行為自体における知識・情報の習得や活用の過程は見えにくい。読み取ったことに対し、自分の考えを表現することで、正確に理解(読解)したり、活用したりできているか評価することができる。「読解力」と「表現力」は表裏一体な関係として、連続かつ同時に機能するものとして捉えられ、PISA型読解力が指すものである。このPISA型読解力には、「情報の取り出し」「解釈」「熟考・評価」という3つの段階がある。特に「熟考・評価」では、「根拠」や「理由」を明確にして自分の考えを表現しなくてはならないため、テキストの中から根拠となる情報(データ)を「取り出し」、その意味を適切に「解釈」して、具体的な理由を示すことが必要になる。そこで、「読むために書く」「書くために読む」というように、「書く」活動を通じた指導が重要になると考える。

また、須田実氏は、『自分と他者』との交流を図ることの重要性を挙げ、「自分以外の人との思考・表現との違いについて気づき、自らの表現を高めるコミュニケーションをもつこと」をその意義としている。茅野政徳氏は、「読解することによって得られた（形成された）考えや思いを他者と表出し合い、その相違点や共通点を見極めることで、自らの考えをより豊かに、確かにする」ことを述べている。よって、自分の考えや表現をよりよいものへと高めていくために、相互交流の場を設定していく。

② 相互交流

学習指導要領の「読むこと」の指導事項の一つに「自分の考えの形成及び交流に関する」ものがある。今村久二氏は、「読むこと」や「書くこと」に位置付けられた「交流」に着目し、ここでの子供達の学習のコミュニケーションを活性化させるものは、話型の習得にあるのではないとし、「話すこと・聞くこと」の領域の指導とは異なるものとしている。また、「指導事項としての『交流』の目的には、基底となる『人間関係コミュニケーション』にとどまるのではなく、相互に言語や知識・情報を活用しながら思考を練り上げ、競争的な知識・情報を拓き、高次の人間関係を気づいていくコミュニケーション『知的コミュニケーション』能力が期待される」と提言している。宮崎樹夫氏は、課題解決のために協働する場でのコミュニケーションは、子どもがコミュニケーションのためのコトバを培うこと同様に、自分で考えるためのコトバを耕すことになっていると述べている。

つまり、「交流」とは、考えを共有したり、新たな考えを生み出したりする場、前述の「伝え合う力」を育む場になると捉えることができる。従って、児童一人一人の考えを伝える場として保証することはもちろん、交流する論点を明確にし、目的に合った交流形態を選択することで、意図的・計画的な活動となるようにしていきたい。また、相互交流を通して学習した内容がより確かなものとなったり、友達の良さや自分の変容に気づいたりできるような自己評価や相互評価を取り入れていきたい。

2 言語活動の工夫

(1) 言語活動の充実（学習指導要領より）

学習指導要領解説国語編では、内容の(2)に「日常生活に必要とされる記録，説明，報告，紹介，感想，討論などの言語活動を具体的に例示」し、「学校や児童の実態に応じて、様々な言語活動を工夫し、その充実を図っていく」ことの重要性を挙げている。また、言語活動を通して指導事項を指導するという、国語科における言語活動の充実の趣旨が一層明らかにされた。知的活動（学習）・コミュニケーション・感性・情緒の基盤となる言語力を十分に活かし、高めていくことに、言語活動の充実があると捉えることができる。その際、言語活動自体が目的化し、単なる楽しい活動として終わることのないよう、どの児童にも力がつくものにしていかなければならない。従って、目標を実現するための手段として機能するよう、単元を貫く言語活動を位置付け、児童自ら学び課題を解決していくための学習過程を明確化していきたい。

(2) 単元を貫く言語活動

「単元を貫く」とは、導入から展開・終末までの活動や指導が数珠つなぎのようになることを指す。樺山敏郎氏は、「読むこと」の学習は、学習者（読者）が自らのテキスト（原本とは異なる別の表現物）を新たに生み出すところまでを指し、その過程が読む行為であるとしている。さらに、ここに、単元を貫く言語活動の必要性を挙げている。読む目的に応じて繰り返し読んだり、観点を決めて丸ごと読んだりすることを大事にし、終末部の言語活動において、一定の目標を実現した姿として表れるよう、指導過程の各段階で具体的な言語活動を設定していくことを述べている。

また、水戸部修治氏は、単元を貫く言語活動を位置付けた単元構想モデルについて図1のように示している。第1次では、言語活動で表現するモデルを教師が自作して見せ、その構造を確認したり、学習の方向性を示したりすることで、児童に全体の見通しを持たせる。また、第3次の言語活動を行う時間を第2次から位置付け、教科書での読みを本時の学習で即座に適用できるようにする

工夫も有効だとしている。そして、第3次に向かうにつれて徐々に比率を高めることで、無理なく第2次と第3次が往還する学習を展開できると提唱している。

以上のことを踏まえて、単元を貫く言語活動を設定することで、教師の指導により明確さや一貫性がうまれるだけでなく、児童にも単元のゴールや身に付く力をイメージさせ、それぞれの活動がつながっていることを実感させることができる

と捉える。さらに、第2次の中に第3次を組み込んでいくことで、これまでの授業と比べて、児童の学習意欲をより高め、読む必然性を持たせることにつながる。同時に、習得した力を活用せざるを得ない状況を作り、児童の活用する力を教師が段階的にも見取ることもでき、効果的な指導と評価の一体化が図れるのではないかと考える。よって、本研究でも、この方法を取り入れていきたい。

3 説明的な文章における学習指導

学習指導要領解説国語編では、「読むこと」の目標を受け、「説明的な文章の解釈に関する指導事項」を、次のように示している。低学年は「時間的な順序や事柄の順序」、中学年は「中心となる語や文をとらえて段落相互の関係や事実と意見との関係」を考えて読むこと、高学年は「要旨をとらえたり事実と感想、意見などとの関係をおさえ、自分の考えを明確に」読むこととある。

桂聖氏は、説明文における指導は、書かれた知識・情報を読み取るだけになってはいけないとし、「説明内容、説明方法、論理」と3つの読みを以下のように挙げている。1つ目は「何」について説明しているかという内容の読みである。2つ目は、「どのように」という説明文特有の説明の仕方に着目する読みで、問いの文末表現、まとめの接続語、順序を表す接続語などに着目することとしている。3つ目は、筆者が説明内容をどのような論理（つながり）で説明しているのかという読みを指している。例えば、「問いと答え、順序、様子と理由、事例とまとめ、序論→本論→結論」などが読み取れることとし、この指導の重要性を挙げている。その際、「なぜ筆者はこのように書いたのか」という筆者の意図を推論し、解釈する「解釈読み」が必要だとし、内容を深く読み取ることへとつながるとい

う。白石範孝氏は、説明文の特徴と基本となる文章の構造を捉えた指導の必要性を述べ、それぞれの学年における基本構造を次のように提示し、系統的な指導へと示唆している（以下要約文）。

- ◆低学年の基本構造…「問い」と「答え」の文で成り立っているのが基本。
 - ・文末表現の違いを捉えさせる。
 - ・形式段落を見つける方法を教える。
 - ・文意識を持たせ、「問い」の一文、「答え」の一文をとらえ書き出させ、それぞれの文の働きに気付かせていく。
- ◆中学年の基本構造…「問い」と「答え」の間に「問い」を解き明かすための具体的な方法、解き明かす過程が示されている。この間に示された内容を整理して読んでいくことが重要。
 - ・「問い」と「答え」の間に説明されていること（「実験」「観察」「調査」「具体例」「事例」など）を捉えさせる。
 - ・説明されている内容の目的を捉えさせる。
 - ・いくつ説明されているかを書かれている内容や目的と関連させながら読ませていく。
 - ・「書かれているもの」から分かったことを捉えさせる。
 - ・「目的」と「わかったこと」から、答えの文に必要な言葉を見つけて、そのつながりを捉えさせる。
- ◆高学年の基本構造…中学年の特徴である「問い」～「答え」を導くための具体例等の説明～「答え」「まとめ」という構成が具体例（具体）となる。その後に「筆者の主張」（要旨・抽象）が置かれている。
 - ・「要旨」をよむために、「抽象」の部分から、筆者が一番主張したいことを読み取らせる。「具体」の中で使われていた具体的な言葉が別の言葉に置き換えられていることに気付かせる。

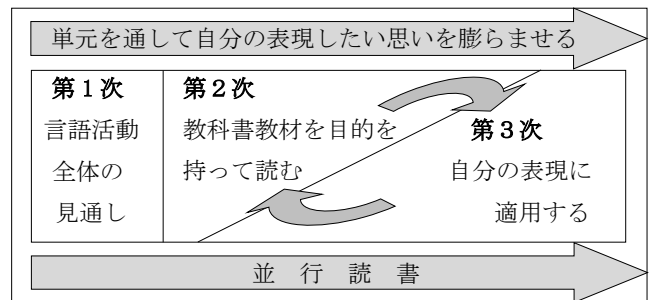


図1 単元を貫く言語活動を位置付けた単元構想モデル

また、説明文の指導は「人に物事を伝えるための文章をどう読み、どう書くか」を学ばせるものだとし、教材から学び取った論理を活用させていく表現活動を重視している。

本研究では、論理の指導に重点を置いて指導していく。説明文の基本的な三段構成「始め—中—終わり」の役割はもとより、「中」のそれぞれの段落の役割、そして相互関係について読み取らせていく。つまり、段落の役割を明確化することが論理、説明の仕方をつかむことになる。同時に、その説明の仕方を利用して表現することができれば、伝えたいことが明確に表現できるようになるのではないかと捉える。従って、この「正確に理解する」習得場面の充実でもって、児童の「表現する力」、「伝え合う力」を高めていきたいと考える。

IV 検証授業

1 単元名

【読む】わたしたちの生活とロボットについて考えよう

2 教材名

「ゆめのロボット」を作る (説明文)

3 単元設定の理由

(1) 教材観 (省略)

(2) 児童観 (省略)

(3) 指導観

第3学年及び第4学年の「読むこと」の目標は、「目的に応じ、内容の中心をとらえたり段落相互の関係を考えたりしながら読む能力を身に付けさせる」ことである。

本単元で身につけさせたい力を「筆者の考え・願いを表す方法（文章構成や言葉）に注意して読むことができる力」、言い換えると「理由や例を挙げて筆者が考え・願いを述べていることを読み取る力」とする。

そして、単元を貫く言語活動として「ゆめのロボット」を紹介するリーフレットを作ることを位置付ける。リーフレットの特徴から、構成を捉え、小見出しをつけたり、考え・願いを分かりやすく表現したりできるという点が達成できれば、読解力が付いたと考えられる。よって、「読むために書く」「書くために読む」という目的意識を持たせるべく、第2次における教材文の読み取りの段階で、1つ目のリーフレットを作りながら、説明文を読み取っていく活動を展開する。

「始め—中—終わり」の三段構成はもちろんのこと、「中」の具体例の内容を整理することで、段落の役割や相互関係をおさえていきたい。また、筆者の考えや願いを表す言葉を、書くときに使える技として取り上げ、第3次の表現の段階で、わたしの「ゆめのロボット」を紹介する2つ目のリーフレット作りで活用できるようにさせる。「ゆめのロボット」が単なる空想のものとしてではなく、このロボットがあるといいと思う理由や例を明らかにして書かせることで、自分の考え・願いを明確に持って表現することが可能になると考える。予め出来上がったリーフレットを誰に見せたいか設定することで相手意識を持たせ、相手に分かりやすく伝えていく楽しさを味わわせることへとつなげていきたい。

さらに、相互交流を重視し、学習活動に合わせてペアやグループ・全体と場の持ち方を変えながら各時間に設定していく。そこで、読みを深められるようにさせる。同時に、友達の影響や全体での学びを活かしたり、自分の考えを振り返ったりすることへとつなげていきたい。

4 単元の指導目標

(1) 単元の目標

筆者の考え・願いがどんな言葉で表されているかに注意して読む。

(2) 評価規準 【学習指導要領の指導事項との関連】

関心・意欲・態度	読む	伝統的な言語文化と国語の特質に関する事項
○関心を持って文章を読み、筆者の考えを参考に、ロボットについて考えたり、考えをまとめたりしようとしている。	◎筆者の考えが表れている言葉を探しながら読み、どのような事実を理由や例として挙げ、考え・願いを述べているかを読み取っている。 【イ】	○指示語や接続語が文と文との意味のつながりに果たす役割を理解し、使っている。 【イ（ア）】

(3) 単元を貫く言語活動

「ゆめのロボット」を紹介するリーフレットを作る（関連：言語活動例ウ）

(4) 単元の指導・評価計画（全3次、12時間）

過程	時間	学習活動 【相互交流の形態】	○教師の手立て・留意点 ◆言語活動の工夫	評価規準 (評価方法)	指導事項
第1次	1・2	●学習の見通しを持つ。 【ペア・全体】 ・イメージする「ゆめのロボット」について交流する。 ・初発の感想を交流する。 ・音読の練習をする。	◆学習のゴールを示し、目的意識や相手意識を持たせる。 ○ロボットは私達の生活をどう変えるのかという視点をおさえる。 ○視点に沿って、感想を書かせる。	読 内容の中心に気をつけながら音読している。 (観察)	ア
		●インタビュー記事から、ロボットに対する筆者の考え・願いを読み取る。 【ペア・全体】	○問いや答えの中心となる語や文を捉えて、簡潔にまとめさせる。 ○筆者の考え・願いが表れている表現に着目させる。	読 段落の中心となる語句や文を捉えながら問いの答えを読み取っている。 (発言・ワークシート)	イ
第2次	4・5	●説明文から、筆者の考え・願いがロボットにどのように生かされているのかを読み取る。 【ペア・全体】 ・文章構成「始め—中—終わり」を確かめる。 ・リーフレットに整理する。 役立ち方、活用例、 考え・願い ※2つのロボットの共通点 ※インタビュー記事との関連	◆書き抜かせることで、項目（小見出し）ごとに書く内容を理解できるようにさせる。 ○「話題提示—具体例—まとめ」をおさえる。 ○「終わり」の文から、読み取っていく視点を明らかにする。 ○筆者の考え・願いの表現の仕方に着目させる。	読 段落の中心となる語句や文を捉えながら「マッスルスーツ」や「アクティブ歩行器」はどんなロボットかを読み取っている。 (発言・ワークシート)	イ エ
		●説明文の⑧の段落の必要性を段落の役割や相互関係から読み取る。 【ペア・全体】	○文章構成表で、段落の役割や相互関係をおさえる。 ◆理由や例を挙げることで、考えが明確に伝わることをおさえる。	読 ⑧の段落の必要性を、段落の役割や相互関係から、読み取っている。 (発言・ワークシート)	イ エ・オ
第3次	6本時	●ロボットと人間の生活との関わりについて、思ったことや考えたことを交流する。 【グループ・全体】	○視点に沿って、まとめさせる。 ◆筆者の考えを受けて、わたしの「ゆめのロボット」を考える視点につなげる。	読 筆者の考えに対する思いを、根拠を挙げながら書いたり交流したりしている。 (発言・ワークシート)	エ・オ

第3次	8・9・10	<p>●わたしの「ゆめのロボット」を考え、リーフレットにまとめる。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・どんなことに役立つとよいか交流する。【全体】 ・項目に沿ってまとめる。 <p>役立ち方, 活用例, 考え・願い</p> <ul style="list-style-type: none"> ・書いたものを見直す。 <p>【ペア・グループ】</p>	<p>○身の周りの生活を想起させたり、図書資料を参考にさせたりする。</p> <p>◆段落の役割や相互関係、分かりやすい表現を意識してまとめさせる。</p> <p>○読み合う視点を確認させる。</p>	<p>関筆者の考えを参考にロボットについて考えをまとめようとしている。</p> <p>(発言・ワークシート)</p> <p>読「ゆめのロボット」への考え・願いを、例や理由を挙げて文章に書いている。</p> <p>(ワークシート)</p>	エ・オ
	11・12	<p>●わたしの「ゆめのロボット」について交流する。</p> <p>【グループ・全体】</p> <p>●学習したことを振り返る。</p>	<p>◆読み合う視点を確認し、相互評価させる。</p> <p>◆読んだ感想を交流させる。</p> <p>○必要であれば、手直しさせる。</p> <p>○自己評価させる。</p>	<p>読友達のリーフレットを読み合い、感想や意見を伝え合っている。</p> <p>(発言・ワークシート)</p>	オ

7 本時の指導 (6/12)



(1) 本時のねらい


⑧の段落の必要性を、段落の役割や相互関係から読み取ることができる。

(2) 授業仮説

- ⑧の段落の必要性を考えさせることで、段落の役割（筆者の考え・願い、理由や例）や相互関係を読み取らせることができるだろう。
- ペアや全体での相互交流の場を設定することで、読みを確かめたり、深めたりさせることができるだろう。

(3) 本時の展開

過程	主な学習活動	○指導の留意点 ◆言語活動の工夫	評価 (方法)
導入	1. 前時までの学習内容を振り返る。  リーフレット	○学習計画表を確認させる。 ○インタビュー記事と説明文の関連について想起させる。 ○⑧の段落を抜かしたリーフレットを提示し、その段落が必要かどうかという問いを持たせる。	
	2. めあてをたしかめる。 【めあて】⑧の段落が必要かどうか、考えることができる。		
展開	3. 音読する。	○一人読み→ペア読み→一人読み ペア読み	
	4. ⑧の段落がなぜ必要なのかを考える。 一人調べをする。 相互交流 (ペア・全体) をする。 ・ペア ・全体	○根拠となる言葉や構成を具体的に挙げてまとめさせる。 ○文章構成をまとめた表も手がかりにさせる。 ○支援が必要な児童には、「マッスルスーツ」への願いと同じかどうか置き換えて比べさせる。 ○友達の意見との共通点や相違点に気づかせる。 ○⑧の段落は「アクティブ歩行者」への筆者の考え・願いが具体的に表されていることをおさえる。	⑧の段落の必要性を、段落の役割や相互関係から読み取っている。 (発言・ワークシート)

	<p>5. 段落の役割や相互関係をとらえ、明確に考えを伝えるためには理由や例を挙げるといいう必要性を確認する。</p> 	<p>○文章構成表をもとに確認させる。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・具体例の中の段落の役割と相互関係 ・「終わり」の筆者の考えや願い（意見）と「中」の2つの具体例（事実）との相互関係 <p>◆理由や例を挙げることで、考えが明確に伝わるということをおさえ、わたしの「ゆめのロボット」を紹介する際の観点として再度確認する。</p>	
<p>まとめ</p>	<p>6. 分かったことを<u>まとめる</u>。</p> <p>7. 学習を<u>振り返る</u>。</p> <p>8. 次時の学習を確認する。</p>	<p>○意図的指名をし、学習したことを確認させる。</p> <p>○自己評価をしたり、じっくり読みをしたりさせる。</p>	

8 授業仮説の検証

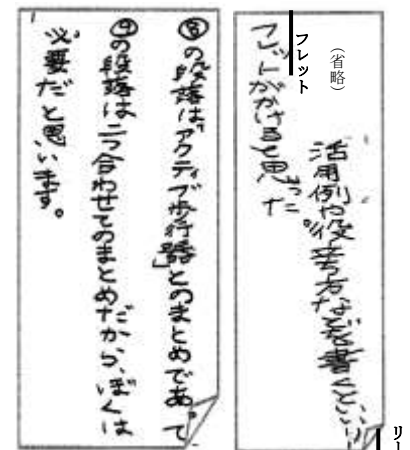
本時の授業仮説について、表1をもとに考察する。これは、検証授業における児童のワークシートの記述や自己評価・感想、授業観察からの評価である。

表1 評価（対象児童32名 2名欠席）

検証場面	検証の観点	評価基準			検証方法	検証結果 AB合計
		A 十分満足	B 満足	C 努力を要する		
書く活動	(1) ⑧の段落の必要性を考えることで、段落の役割や相互関係を読み取ることができたか。	⑧の段落の役割や相互関係をより明確な根拠をもとに読み取っている。	⑧の段落の役割や相互関係を根拠をもとに読み取っている。	⑧の段落の役割や相互関係を読み取ることができない。	授業観察 (発言・発表) ワークシートの記述	91% (29名)
	結果	38% (12人)	53% (17人)	9% (3人)		
相互交流	(2) ペアや全体での相互交流を通して、読みを確かめたり、深めたりすることができたか。	考えを確かめたり、友達の考えとの相違点や自分の変容について考えたことを明らかにしている。	考えを確かめたり、友達の考えとの相違点や自分の考えの変容に気づいたりしている。	自分の考えが言えなかったり、友達の考えとの相違点に気付いたりすることができない。	授業観察 (発言・発表) 自己評価 感想	100% (32名)
	結果	59% (19人)	41% (13人)	0% (0人)		

(1) ⑧の段落の必要性を考えさせることで、段落の役割や相互関係を読み取らせることができたか。

まず、⑧の段落を抜いたリーフレットを提示し、子ども達にこの段落が必要かどうかという問いを持たせることで、一人一人が目的を持って本文を読むことにつながられた。また、⑧の段落は必要ではないとした教師のゆさぶりや自分とは異なる友達の考えに対し、相手を納得させられるようにと投げかけたことで、根拠を持って考えをまとめることを意識させた。実際、本文を引用・要約したり、小見出しを挙げたりしながら、段落の役割を読み取ることが全員ができていた。さらに、文章の構成表を手がかりにさせたり、⑨の段落と比較・（置き換えられないか）検討させたりしたことで、相互関係に着目させることができた。本時で、段落の役割や相互関係について読み取っていた（評価A・B）児童は91%であった。その内38%の児童（評価A）は、資料1のように、文章全体の構成とも関連させ



資料1

資料2

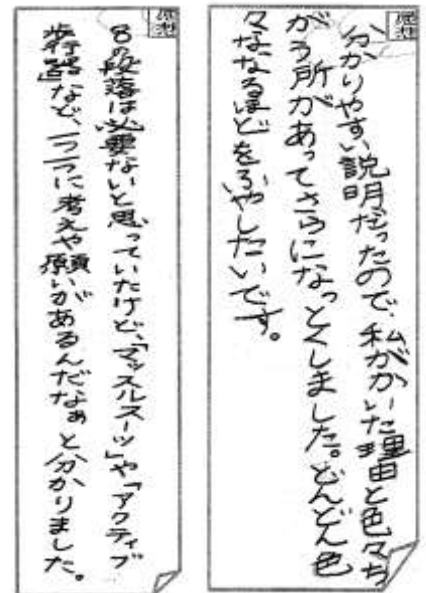
ワークシート

て読み取ることができていた。他に、**資料2**のように、第3次の表現に活かす活動に意識を向けている児童が19%いた。一方、段落の役割については読み取れていたものの、相互関係について読み取れていなかった（評価C）児童が9%であった。このことに対する手立てとして、第3次で段落構成を再度確認させた。

以上のことから、⑧の段落の必要性を考えさせることは、筆者の考えや願いを表すための文章構成（論理）の意図を注意して読み取ることへとつなげられたと考える。特に、中学年の文章の基本構造【Ⅲ-3】の「始め—中—終わり」の「中」（具体例）の段落の相互関係をおさえ、「正確に読む」ことにつながったといえる。

(2) ペアや全体での相互交流の場を設定することにより、読みを確かめたり、深めたりさせることができたか。【Ⅲ-1(2)②】

⑧の段落が必要、必要でないと考えが二分したことで、児童にとって相互交流の必要性が高まったといえる。ペアでの交流は、一人一人が自分の考えを伝える場となった。全体の交流では、予想から変容した考えが述べられたり、友達の考えに賛同したり、付け加えたり、反対意見を述べたりする場面が見られた。これらを通して、自分の考えを確かめたり、友達の考えとの相違点や自分の考えの変容に気づいたりすること（評価A・B）は、全員ができていた。また、**資料3**のように友達の考えを認めたり、学びを活かして自分の考えを振り返ったりすることができた児童（評価A）は59%であった。しかし、課題解決がややすなりいったところもあったので、教師がさらにゆさぶりをかける発問をすることで、より交流が深められたのではないかと考える。



資料3 児童の感想

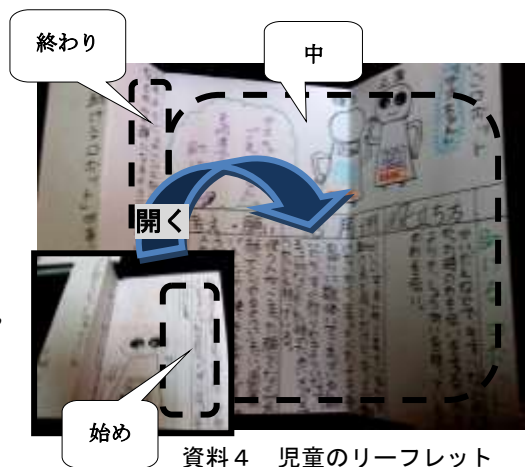
V 研究の結果と考察

説明的な文章の学習において、1・2のことを通して伝え合う力が高められたか、考察する。検証の方法についてはⅡ-2の検証計画参照。

1 単元を貫く言語活動の工夫は、言葉を通して正確に理解する力（読解力）を高めるとともに、課題や目的に応じて考えをまとめる力を身に付けさせることに有効であったか。【Ⅲ-2・3】

第1次で、学習のゴールを示し、全体の見通しを持たせることができた。第2次の教材の読み取りの段階での（1つ目の）リーフレット作りは、中学年の「読むこと」で重要となってくる段落相互の関係を読み取らせることに役立ったといえる。

これらを踏まえて、第3次の表現に活かす段階での（2つ目の）リーフレット作りでは、すでに、わたしの「ゆめのロボット」へのイメージや書きたいことが膨らんでいて、どの児童も人の役に立つという視点で考えをまとめることが主体的にできていた。**資料4**のように、それぞれの面に「始め—中—終わり」の構成を意識してまとめられていた児童は88%であった。また、具体例の説明については、**資料5**のように97%の児童が「役立ち方—活用例—考え・願い」の順序をおさえ、小見出しを付けま

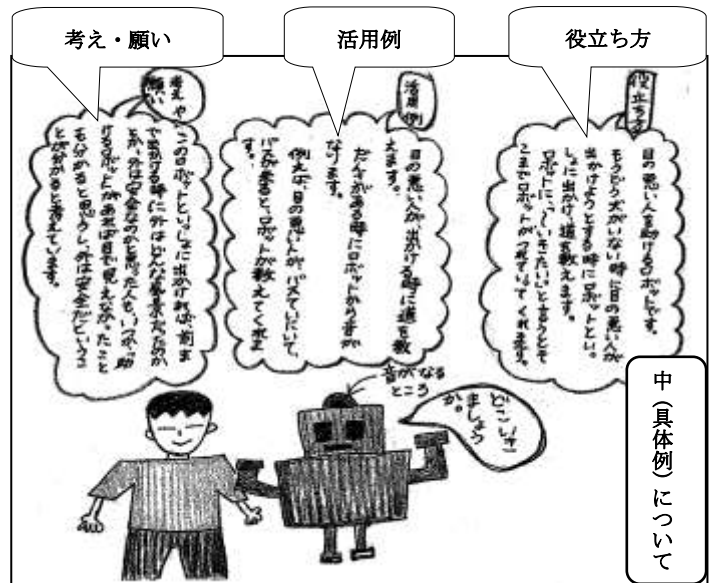


資料4 児童のリーフレット

めていた。表現方法については、**資料6**に示したように話題提示の文やつなぎ言葉、文末表現を自分の表現に活かしているのが窺えた。他に、「どのように活用できるかを説明しましょう」、「さらに」、

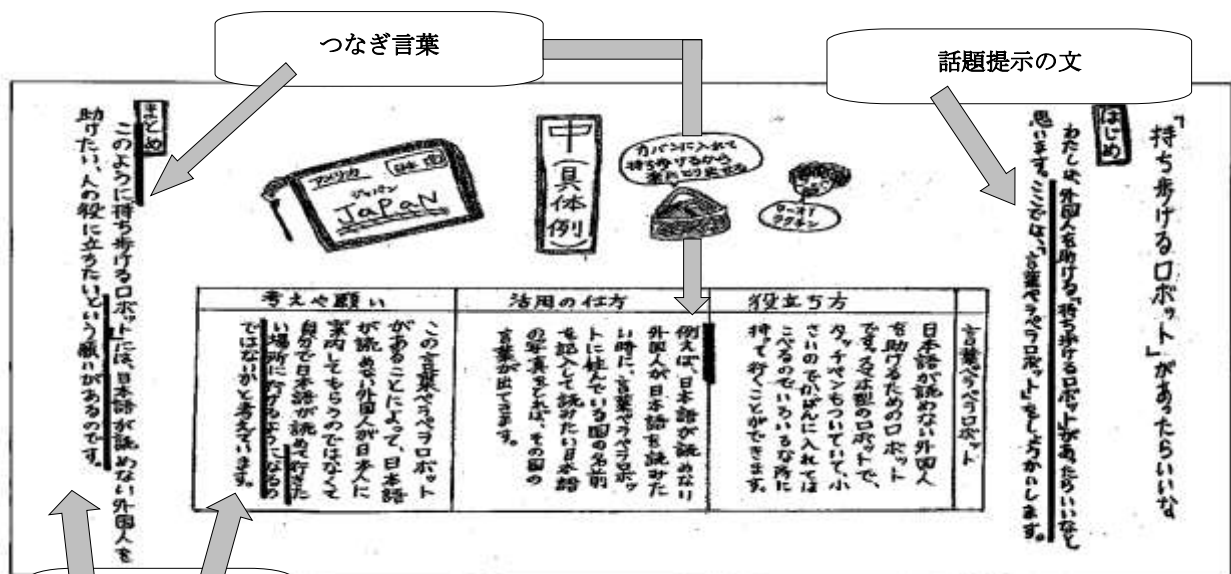
「それだけでなく」、「いつか〜できるようになるのではないか」といった表現を入れたり、考えたロボットに名前をつけたり、イラストの細部まで説明したりしていることから、楽しんで表現していることや相手意識を持っていることも見て取れた。

これらのことより、わたしの「ゆめのロボット」について、児童が教材文をモデルに理由や例を挙げて自分の考え・願いをまとめることができたことは、その論理について、正確に理解することができたからだと思える。つまり、リーフレットを作りながら読み取っていくという活動が、読む視点（構成や表現）をおさえると同時に、まとめる視点へと転移し、習得した力を活かした表現することへとつながったと思える。この「読むこと・表現すること」に必然性や目的を持たせた単元を貫く言語活動の工夫は、考えを他者に発信するという視点に児童を立たせ、より付けたい力にせまることができたと思える。



資料5 児童のリーフレット

この「読むこと・表現すること」に必然性や目的を持たせた単元を貫く言語活動の工夫は、考えを他者に発信するという視点に児童を立たせ、より付けたい力にせまることができたと思える。



資料6 児童のリーフレット

(提示するために、リーフレットの面をつなぎ合わせた)

図2は、段落のつながりに気をつけて読むことができたかをみた形成確認問題の結果である。授業後の正答率は82%と、授業前と比べて11ポイント上がった。引き続き、読みの視点を持って、段落の役割や構成を整理して読む指導を継続し、正確な理解へとつなげていきたい。

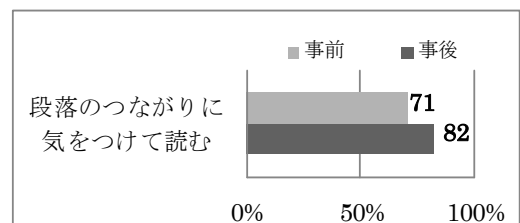


図2 形成確認問題正答率

図3・図4は児童のアンケート結果である。説明文を読むことや自分の考えをまとめることに対して、検証前と比べて児童の意識の変化を見ることができた。また、読むときに気を付けていることを挙げてもらった、「つなぎ言葉に気をつける、筆者の気持ちを考えながら読む、始め—中—終わりを意識する、繰り返し出てきている言葉や文を意識する、問いかけの文を見つける」などと、検証前よりも文章の構成や表現に着目した具体的な回答が多くなっ

この相互評価を通して、第2次の読み取りの段階で学んだことが活かされているかどうかを評価させると同時に、再度読む視点となる構成や表現に着目させることができたと考える。

図5は児童のアンケート結果である。ペアやグループで自分の考えをきちんと伝えることが「できる・まあまあできる」と答えた児童は、検証前より15ポイント伸びて97%となった。

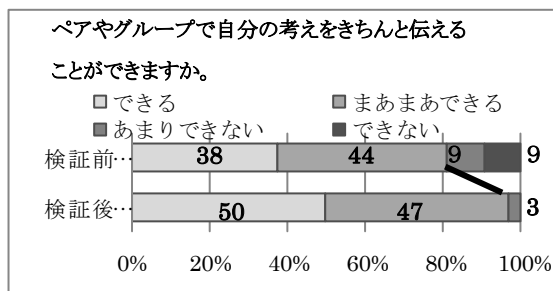


図5 国語意識アンケート

また、できたリーフレットを交流したことについての感想は「友達の考えにいいなと思うところがいっぱいあった」、「みんな人のために色々なロボットを作っていて(考えていて)、やさしい心を感じました」などがあつた。さらに、リーフレットを読んだ友達やお家の人から感想をもらったことについては、「ほめられて嬉しかった」や「(アドバイスから)直すところが分かってためになる」という意見が多かった。他に、「自分が気づけなかった良いところや悪いところを教えてくれたので嬉しかった」などもあつた。できたものを見せ合ったり、それに対する感想やアドバイスをし合ったりする中で、児童が伝え合う楽しさや充実感を感じ、考えを伝える自分への自信を持つことにつながったのではないかと考える。さらに、それによって、友達の考えへの関心や評価も高まってきたのではないかと考える。

従って、自らの読みを確かめたり、友達との相違点を捉え、読みを深めたりできるようにさせるには、ペアやグループ・全体での相互交流の場の工夫が有効であったといえる。

以上、1・2のことを通して、伝え合う力を高められたと考える。

VI 研究の成果と今後の課題

1 研究の成果

- (1) 説明的な文章の学習において、単元を貫く言語活動を工夫することは、言葉を通して正確に理解する力(読解力)を高めるとともに、課題や目的に応じて考えをまとめる力を身に付けさせることに有効であった【V-1】。
- (2) ペアやグループ・全体での相互交流の場の工夫は、自らの読みを確かめたり、友達との相違点を捉え、読みを深めたりできるようにさせることに有効であった【V-2】。
- (3) 単元を貫く言語活動を設定し、児童に身に付けさせたい力を明確化することは、「正確に理解する」習得場面や相互交流の充実を図ることにつながり、児童の自分の考えを表現し、「伝え合う力」を高めていくことに効果的であった【V-1・2】。

2 今後の課題

- (1) 説明的な文章の特性に合わせた単元を貫く言語活動を系統的に位置付けること。
- (2) 「相互交流」における交流の活性化を図るための教師の発問の工夫。
- (3) 伝え合う力を高めるための継続的な指導。

【主な参考文献】

- | | | | |
|---------------------------|------------------------------------|--------|-------|
| ・文部科学省 | 『小学校学習指導要領解説 国語編』 | 東洋館出版社 | 2008年 |
| ・全国国語授業研究会・白石範孝・桂聖 編著 | 『活用力を育てる説明文の授業』 | 東洋館出版社 | 2008年 |
| ・ | 『教育科学 国語教育 No. 709 2009年6月』 | 明治図書 | 2009年 |
| ・全国国語授業研究会 他 編著 | 『読解力を高める 表現力を鍛える 国語授業のつくり方』 | 東洋館出版社 | 2012年 |
| ・白石範孝 著 | 『3段階で読む新しい国語授業 ③実践編 問いをもたせる授業と説明文』 | 文溪堂 | 2013年 |
| ・ | 『小学国語通信 ことばだより 2013年秋号』 | 教育出版 | 2013年 |
| ・花田修一・小森茂・水戸部修治・松木正子 共同編集 | 『実践国語研究 318号』 | 明治図書 | 2013年 |