

要 旨

本研究は、読んだことを基に自分の考えを表現できる児童を育成することを目指したものである。自分の考えを自信をもって表現できるようにするためには、教材文の読解の段階で目的を明確にした読みをさせることが大切だと考えた。そこで、読む目的を明確にさせるために、指導事項にふさわしい言語活動を取り入れた。また、単元の全授業のめあてとその振り返りを一覧できる「学習カード」の開発を行った。この2つの手立てを取ることで児童の読む目的が明確になり、自分の考えを表現することができるようになってきた。

〈キーワード〉 ①言語活動 ②目的を明確にした読み ③「学習カード」

1 研究の目標

読んだことを基に自分の考えを表現できる児童を育成するために、「読むこと」領域の学習において、身に付けさせたい力と言語活動を関連付けた指導の在り方を探る。

2 目標設定の趣旨

平成20年3月に示された学習指導要領では、基礎的・基本的な知識・技能を身に付け、それらを活用する学習を通して思考力・判断力・表現力等を育むことがねらいとされている。さらに、小学校国語科では、「話すこと・聞くこと」「書くこと」「読むこと」それぞれの領域の内容に、言語活動例が具体的に位置付けられ、知識・技能を活用する言語活動の充実が重視されている。

文部科学省が実施している平成22年度の全国学力・学習状況調査結果において、佐賀県の小学校では、主として「知識」に関するA問題、主として「活用」に関するB問題ともに課題が見られた。A問題では「読むこと」領域の「物語の登場人物を関係付けて読む」と「書くこと」領域の「文と文との意味のつながりを理解し、文の論理を考えて書く」の正答率が全国平均と比べて低かった。また、B問題では、「読むこと」領域の「物語を読み、文章の内容や構成の効果について思ったことや考えたこととその理由を書く」「物語を読み、指示された部分についてのあらすじを書く」の正答率が全国平均より低かった。このようなことから、「読むこと」領域の指導の中でも特に、読んだことを基に自分の考えをまとめる活動を取り入れることは重要である。また、必要に応じて領域を関連付けた調和的な指導を行う必要があると考える。

そこで、本研究ではグループの研究テーマ、研究課題を受け、「読むこと」領域の学習において身に付けさせたい力、すなわち指導事項に応じた言語活動の選定や単元及び授業への取り入れ方と目標のたせ方について探っていく。指導すべき指導事項を教師が明らかにした上で、授業のめあてを児童と一緒に考えることで、読ませる視点がはっきりする。そうすることで、指導事項を確実に身に付けさせることができ、自分の考えを表現できるようになると考え、上記のような目標を設定し、研究を進めることとした。

3 研究の仮説

「読むこと」領域の学習において、身に付けさせたい力と言語活動との関連を踏まえた目標のたせ方を工夫していく。その中で、単元の全授業のめあてとその振り返りを一覧できる「学習カード」を児童に活用させることで、読む目的が明確になり、読んだことを基に自分の考えを表現できる児童を育成することができるだろう。

4 研究方法

- (1) 指導事項と言語活動とを関連付けた単元計画についての理論研究
- (2) 目的をもって読ませるための効果的な手立ての考案
- (3) 実態調査を踏まえた授業実践及び検証

5 研究内容

- (1) 指導事項と言語活動との関連を明らかにし、単元に取り入れる言語活動について先行研究や文献などを基に理論研究を行う。
- (2) 単元の全授業のめあてとその振り返りを一覧できる「学習カード」の開発を行う。
- (3) 「読むこと」についての実態調査を踏まえて、所属校2年生で検証授業①(5時間)、検証授業②(5時間)を行い、仮説を検証する。

6 研究の実際

- (1) 文献等による理論研究

今年度から全面実施されている学習指導要領では、改善の筆頭に言語活動の充実が示された。それを受けて寺井は、「児童一人一人に生きる力としての国語力を身に付けさせることが最重要課題となっている」¹⁾と述べている。さらに、「他者と協力しながら目標を達成して自己実現を果たせるような実践力としての国語力を育成していくことが必要である。そのためには、言語活動を重視し、目標や内容を具体化して、言語活動を通して確かに活用できる国語力を身に付けさせる学習指導が求められる」²⁾と述べている。

平成22年度の全国学力・学習状況調査結果から、佐賀県では、「読むこと」領域の中の「読んだことを基に自分の考えをまとめる」という活動に力をおいて指導する必要があるということが分かった。また、松永は「読むこと」領域の学習において「従来の場面毎の詳細な読解を教師主導で進めていく授業を改善するには、単元または教材全体を貫く課題の設定が不可欠となる。それがうまく機能すれば、この課題を解決するために、児童は、毎時間読解を進めていくことになり、教師主導から児童主体に改善することが出来るのである」³⁾と述べている。

これらの考えを受け、本研究では、読んだことを基に自分の考えを表現できる児童を育成するために、読む目的をもたせるようにする。そのために、指導事項にふさわしい言語活動を単元を通して取り入れる。また、単元の全授業のめあてと振り返りを一覧できる「学習カード」の活用を行っていく。それらのことで、目的を明確にした読みができるようになり、読んだことを基に自分の考えを表現できるようになるのではないかと考えた。

- (2) 実践化への手立て

読む目的を明確にもたせることが自分の考えを表現することへとつながると考え、2つの手立てをとった(図1)。1つ目は、指導事項にふさわしい言語活動を単元を通して取り入れたことである。児童にとっての最終目的となる言語活動を単元導入時に示すことで、それに向かった読みが可能になる。2つ目は、単元の全授業のめあてとその振り返りを一覧できる「学習カード」の活用である。常に学習計画表が手元にあることで、単元全体の見通しをもたせることができる。また、その時間に行っている活動が次時以降のどの活動につながっていくのかを児童

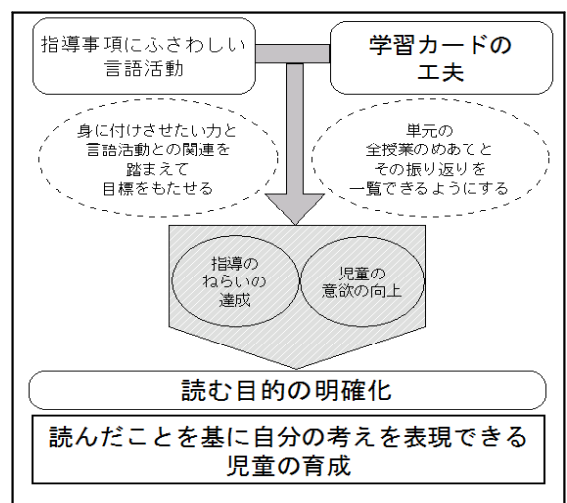


図1 研究構想図

に把握させることができると考えた。さらに、毎時間の振り返りを記述させることで身に付いた力の確認が着実にできると考えた。

ア 児童の実態把握

児童の国語の授業に対する意識について、検証授業の前に実態調査を行った。授業中に目的をもって活動することができるかどうかについての質問を児童に行った。その結果、「授業中に何をすればよいのか分からないことがある」と答えた児童は、78%(25名)であり、多くの児童が目的を明確にもてないままに授業に臨んでいるということが分かった。また、読んだことを基に自分の考えを表現する活動にも慣れていない。このことから、「読むこと」の授業において目的を明確にして読ませ、それを基に自分の考えを表現するという活動が必要だと考えた。

イ 指導事項にふさわしい言語活動

領域の関連付けを図った単元構想の基、検証授業を行った。学習指導要領解説の指導事項のうち、以下の2点を身に付けさせたい力として取り上げた(図2)。

「時間的な順序や事柄の順序などを考えながら内容の大体を読むこと(読むこと イ)」

「自分の考えが明確になるように、事柄の順序に沿って簡単な構成を考えること(書くこと イ)」

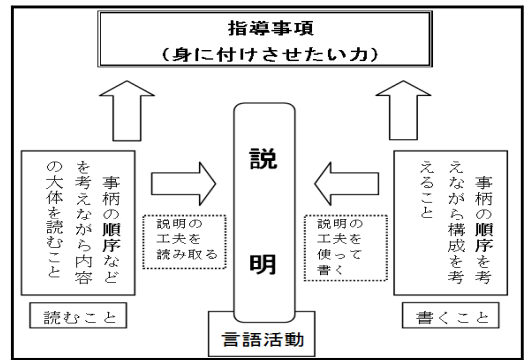


図2 指導事項と言語活動の関連

どちらの領域にも「事柄の順序」という言葉があり、順序を考えながら読んだり書いたりする力を身に付けさせなければならない。また、どちらの領域の言語活動例にも「説明」という言葉がある。よって「説明」という言語活動が2つの領域をつないでおり、単元全体を貫くものとして最もふさわしいと考えた。

ウ 単元の全授業のめあてとその振り返りを一覧できる「学習カード」の活用

児童に読む目的を明確にもたせるために、学習計画を立てるところから授業を始めた。最初に、児童にとって読む目的である言語活動を提示し、それに向かってどんな学習が必要かを考えさせた。一方的に与えられた学習計画ではなく、児童と一緒に学習計画を考えることで、児童自身が主体的に学べることをねらった。

また、できあがった学習計画表とともに、単元の全授業のめあてと振り返りを一覧できるような「学習カード」を児童一人一人に持たせた(資料1)。振り返りとして書かせる内容は、「楽しかった」などの感想ではなく、身に付いた力の確認としての記述をさせた。そのようにして確認させていくことが、自分の考えを表現する際に役に立つと考えた。

9	8	7・6	5	4	3	2	1	時数
り単元の振り返	読み合ったものを	つめるカードを書き	がら読む	がら読む	がら読む	順序を見付けな	文章構成に気	学習計画を立てる
								めあて
								ふりかえり
【単元を通して身に付いた力】								

資料1 単元の全授業のめあてと振り返りを一覧できる「学習カード」

(3) 検証の視点

ア 【検証の視点Ⅰ】

指導事項と言語活動とを関連させた単元構想の有効性

指導事項にふさわしい言語活動を取り入れたことで付けさせたい力が身に付き、そのことが自分の考えを表現することへとつながるかどうかを検証する。

イ 【検証の視点Ⅱ】

単元の全授業のめあてとその振り返りを一覧できる「学習カード」の有効性

「学習カード」を活用させ、読む目的を明確にさせたことが、自分の考えを表現することへとつながるかどうかを検証する。

(4) 授業の実際

ア 検証授業

単元名	「なるほどせつめいカード」を書いてせつめいしよう
教材文	「しかけカードの作り方」(光村図書2年下) 「おもちゃの作り方」(光村図書2年下)
単元の目標	「なるほどせつめいカード」を書くために、順序を表す言葉などの説明の工夫を読み取ることができる。 「しかけカードの作り方」で読み取った説明の工夫を生かして、「なるほどせつめいカード」におもちゃを作るための説明の文章を書くことができる。

(ア) 単元の概要と指導のねらい

本単元は、「読むこと」領域の教材文「しかけカードの作り方」と「書くこと」領域の教材文「おもちゃの作り方」の2つの教材を関連付けて構成した。どちらの領域の指導事項にも「事柄の順序」という言葉があり、事柄の順序に気を付けて読んだり書いたりする力を身に付けさせることが重要だと考えた。また、それらの力を身に付けさせるために、どちらの領域にも「事物の説明」という共通した言語活動が挙げられている。よって、「読むこと」領域と「書くこと」領域の複合単元を構想した。〈説明の工夫〉を使って「なるほどせつめいカード」を書くという言語活動が単元を貫くことで、双方の学びに必然性をもたせ、学びの効果が高まると考えた。

「しかけカードの作り方」では、カードの作り方がどのような工夫を用いて書かれているかを読み取っていった。教材の中では完成したしかけカードが最初のページに写真で掲載されており、児童の作ってみたいという意欲を喚起付ける提示になっている。

本文は、しかけカードについての紹介である〈はじめの文〉に続いて、〈ざいりょうとどうぐ〉〈作り方〉〈つかい方〉の4つの項目に分けて説明がなされている。また、順序を表す言葉が使われていること、数字や絵・写真が使われていること、おもちゃを作るときに気を付けることや使い方を教える書き方が工夫されていることなどが説明の工夫として挙げられている。

「おもちゃの作り方」でも、いろいろな手作りおもちゃの写真が掲載されており、児童が「このおもちゃについての説明をしたい」と思えるような工夫がなされている。また、「しかけカードの作り方」で示された3つ目の項目は〈つかい方〉であったが、「おもちゃの作り方」では〈あそび方〉となっている。このように、項目は説明するものによってふさわしい項目に書き換えられることにも気付かせることができる。

以上のような教材文の特性を踏まえ、「なるほどせつめいカード」を書くことを意識させた上で、説明の工夫を見付けながら読ませたいと考えた。また、「なるほどせつめいカード」を書く活動では、読み取った工夫を生かしながら書かせることをねらいとした。

(イ) 【検証の視点Ⅰ】指導事項と言語活動とを関連させた単元構想の有効性

a 指導事項と児童の実態に沿った言語活動の設定

前述した指導事項を達成するために取り上げた「なるほどせつめいカード」を書くという言語活動は、2年生の児童の発達段階に適していて、大変興味深い活動でもあり、意欲的に取り組むことができると考えた。「読むこと」領域の教材文「しかけカードの作り方」から「なるほどせつめいカード」を書くための工夫を読み取らせ、書く活動に生かすことにした。

読み取らせたい説明の工夫は、次の3点である。

〈説明の工夫〉

- ・順序を表す言葉を使うこと
- ・数字や絵・写真を使うこと
- ・作るときに気を付けることや使い方を教える書き方を工夫すること

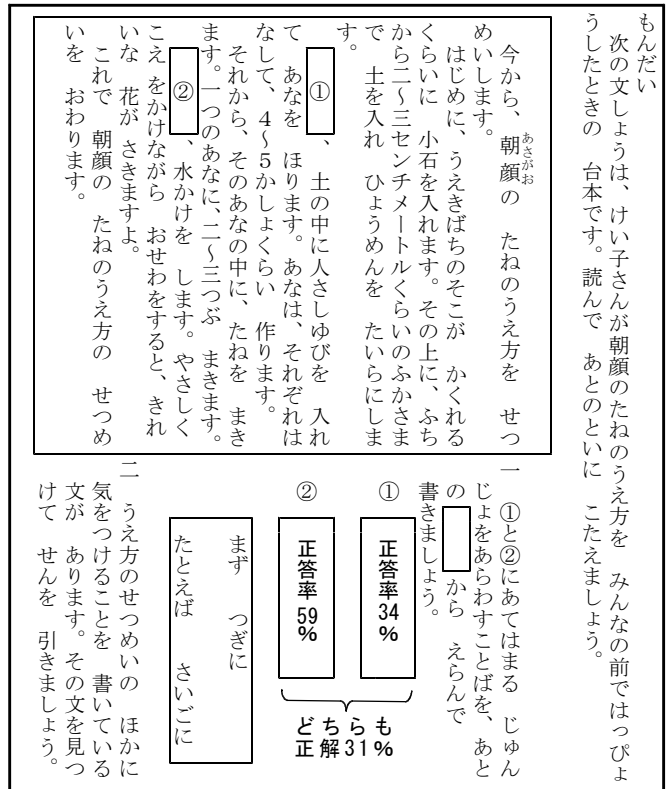
3つの説明の工夫は、1時間に1つずつ取り上げて指導していった。特に「順序を表す言葉を使うこと」は、先に挙げた「時間的な順序や事柄の順序などを考えながら内容の大体を読むこと(読むこと イ)」という指導事項とも密接に関連するので、最重要事項として指導に当てることにした。

そこで、児童が順序を表す言葉をどのくらい理解し使うことができるかを把握するために、本単元に入る前に学級の児童32名を対象に自作の問題で調査を行った(資料2)。その結果、大問一の①を正解した児童は34%(11名)、同じく②を正解した児童は59%(19名)であった。どちらも正解した児童は31%(10名)、どちらも不正解だった児童は40%(13名)であった。大問一の①を間違った児童は、1人を除いて全員が「まず」と答えていた。順序を表す言葉の中でどんな言葉が最初に使われるかはある程度知ってはいるが、一番最初の問いということで、前の文をよく読まずに解答してしまったのではないと思われる。②を間違った児童のうち、1人を除いては全員が「つぎに」と答えており、その中の全ての児童が①で「まず」と解答していた。

このような結果から、順序を表す言葉についての知識は身に付いているようだが、文章全体を読むで適切に使うまでには至っていないということが分かった。「なるほどせつめいカード」を書くためには順序を表す言葉を適切に使うことが必須である。このような児童の実態からも、本単元で設定した言語活動は指導事項達成のためにふさわしい活動だと考えた。

b 言語活動を取り入れた単元構想

「しかけカードの作り方」に書かれている説明の工夫を読み取り、それらを使って「なるほどせつめいカード」を書くという領域の関連付けを行った単元構想を立てた(図3)。言語活動が単元を貫いていない単元構想では、2つの教材が関連し合わず、それぞれの学びにつながりが見られない。今回は、児童にとっての最終目的である言語活動を第一次で示し、「読むこと」領域の教材文「しかけカードの作り方」と「書くこと」領域の教材文「おもちゃの作り方」の2つの教材文を並行して読んでいった。このことで、一方の教材文で学んだことを、もう一方



資料2 順序を表す言葉についての事前調査

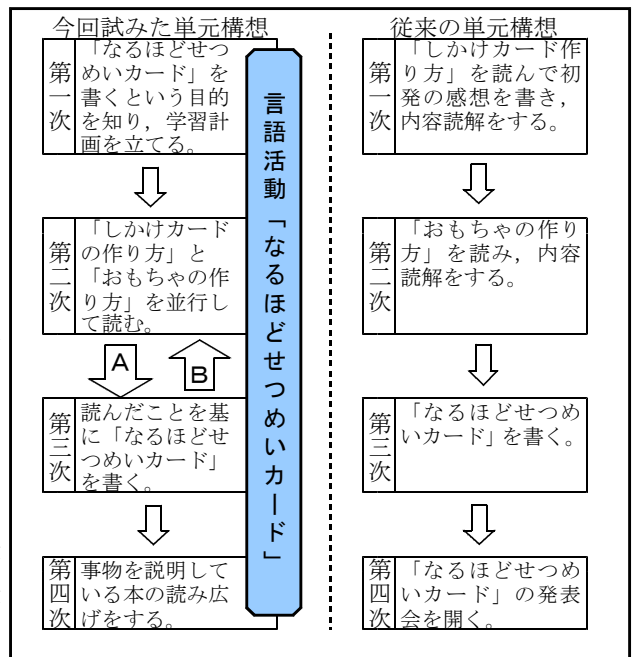
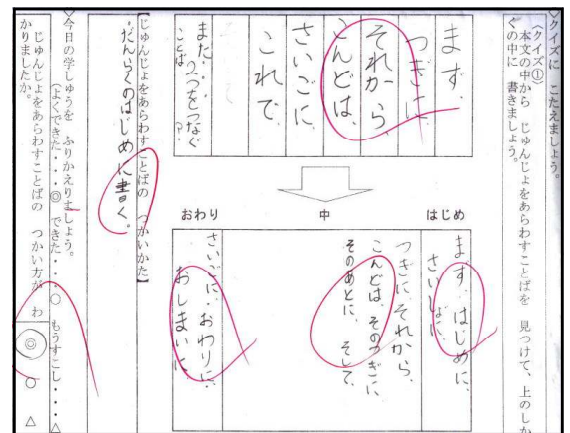


図3 単元構想の比較

の教材文で確認することができ、理解を深めることができた。さらに、「なるほどせつめいカード」を書くために説明の工夫を読み取る(前項図3A)という意識と、先に学んだ説明の工夫を生かしながら書く(前項図3B)という意識が働くことにもなり、読む意識が変わった。以下は、領域の関連付けを図った上で、言語活動を取り入れた単元構想の基に行った授業の様子である。

c 言語活動を取り入れた単元構想の中での実際の指導

ここでは、順序を表す言葉を見付けながら内容を読む授業(3/9時)について説明する。この時間の指導のねらいは、まず「読むこと」領域の教材文「しかけカードの作り方」を読み、作り方を説明する時は、順序を表す言葉を使うと分かりやすいということに気付かせることである。その際に、どこでどの言葉を使わなければならないと決まっているわけではなく、適切な場所で適切な言葉を選んで使うことができるということも気付かせることとした。その後、「書くこと」領域の教材文「おもちゃの作り方」を読み、どのように順序を表す言葉が使われているのかを考えさせた。



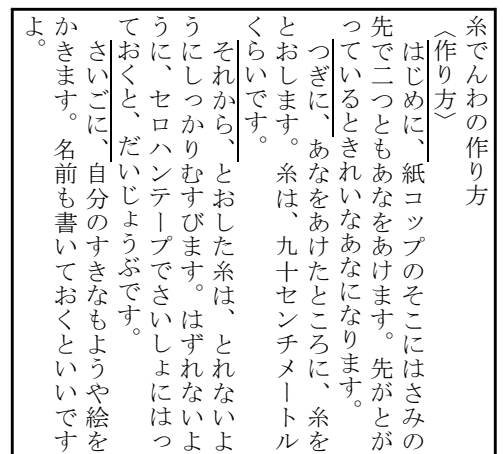
資料3 順序を表す言葉に関する児童のワークシート

児童には、本時から学ぶ3つの説明の工夫の1つ目である「順序を表す言葉」について学んでいくことを伝えた。〈作り方〉の中の最初の段落にある順序を表す言葉を全員で考えた。その後の段落からは、ワークシートで各自書き抜きをさせた(資料3)。本文中から抜き出してほしいと考えた「まず」「つぎに」「それから」「こんどは」「さいごに」の5つの順序を表す言葉は、いずれも段落の始めにある言葉である。順序を表す言葉は段落の始めに書くという指導も同時に行った。

児童が挙げた順序を表す言葉は、本文中で出てきた順に板書した。その中で、説明の始めの部分で使う言葉、終わりの部分で使う言葉など、特定の部分でしか使わない言葉について考えさせた。始めの部分でのみ使う言葉は「まず」、終わりの部分でのみ使う言葉は「さいごに」ということを確認させた。さらに、「まず」の類義語を考えさせ、「はじめに」「さいしょに」などの言葉でも意味が変わらないことを確認させ、実際に「なるほどせつめいカード」を書くときの役に立つように語彙数を増やさせた。また、残った「つぎに」「それから」「こんどは」などは、必要に応じて使うことを確認させた。他にも使える言葉として「そのつぎに」「そのあとに」などが児童から出された。

以上のようなことを学んだ後、順序を表す言葉に注目しながら「書くこと」領域の教材文「おもちゃの作り方」を読ませていった。ここでは、「まず」「つぎに」「それから」の3つの順序を表す言葉が使われており、終わりの部分には順序を表す言葉がなかった。そこで、終わりを意味する言葉はいらないのか考えさせたところ、「・・・で、できあがりです」という文章から作業の終わりだということが分かるという発言が返ってきた。

このように、2つの教材で同じ指導事項を押さえていったことで児童の理解は深まったのではないかと考える。3つの説明の工夫を学んだ後に「なるほどせつめいカード」の下書きをさせた(資料4)。順序を表す言葉を適切に使うことができた児童の中で3つ使えた児童は18%(6名)、4つ使うことができた児童は54%(18名)、5つ使うことができた児童は15%(5名)、順序を表す言葉を適切に使えなかった児童は12%(4名)であった。



資料4 「なるほどせつめいカード」の下書き

検証授業終了後に、事前調査と難易度は同じで場面設定を

変えた事後調査を行った。その結果、2問中2問とも正解した児童は67%(21名)、2問中どちらか1問を正解した児童は19%(6名)、どちらも不正解だった児童は12%(4名)であった(図4)。事前調査に比べると、事後調査ではどちらも正しい順序を表す言葉を選ぶことができた児童が全体の7割近くにも達し、不正解者の割合が減った。文章全体を、順序を表す言葉により注目して読むことができるようになったといえる。

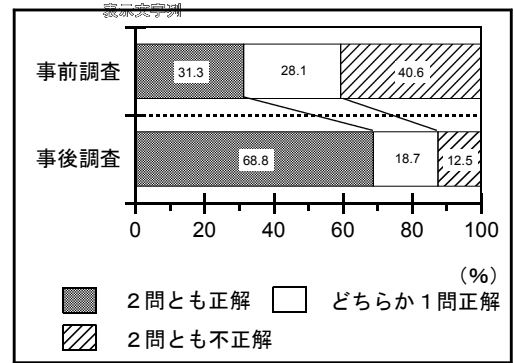


図4 順序を表す言葉に関する問題の事前調査と事後調査の比較

d 考察

検証授業は2つ行ったが、言語活動の選定はどちらの授業でも児童が意欲的に教材文を読み進めることのできるものであり、適切であったと考える。検証授業①では、文中から想像した場面の様子についてワークシートに記述することができ、それを基に児童一人一人が自分の考えを生かして音読劇をすることができた。検証授業②でも「なるほどせつめいカード」を書くという言語活動を単元を通して取り入れたことで、意欲付けになり、読む目的が持続できた。また、読んだことを基に表現できるようになってきた。

(ウ) 【検証の視点Ⅱ】単元の全授業のめあてとその振り返りを一覧できる「学習カード」の有効性

a 「学習カード」を活用した授業

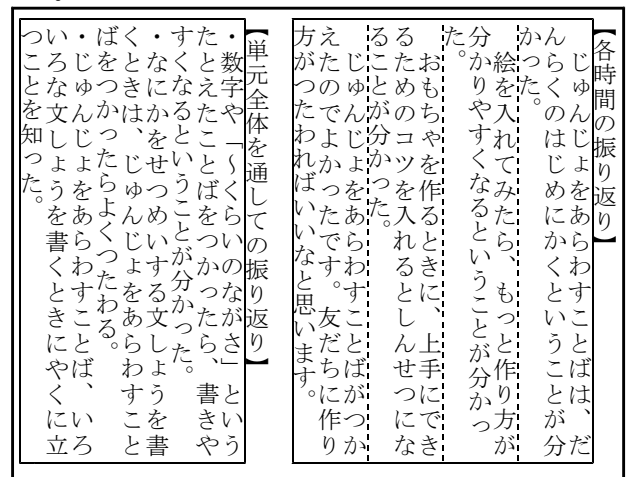
目的をもって読ませるためには、

- ① 単元全体の見通しをもたせること
- ② めあてを分かるようにしっかり提示することと、その振り返りをさせること

この2つが最も必要だと考えた。そこで児童と一緒に考えた学習計画を教室に掲示すると同時に、児童一人一人の手元に「学習カード」として持たせた。そうすることで、いつでもすぐに学習の流れを把握することができ、その時間の活動がどこにつながっていくのかを意識することができると考えた。また、振り返りをさせることで、1時間の活動がめあてを意識した活動になっていたかどうかとも考えさせることができると考えた。

検証授業①でも同様の「学習カード」の活用を試みたが、単元の導入部分では、「先生に褒められて嬉しかった」「発表ができてよかった」など、めあてにそぐわない振り返りの

文章を書いている児童が多く見られ、めあての定着ができていないということが分かった。そのような課題を踏まえ、検証授業②では、「・・・ことが分かった」という文型を示し、めあてに沿った振り返りをさせるようにした。その結果、全ての児童がその時間に何を学んだのかを自分の文章で書くことができた(資料



資料5 「学習カード」の振り返り

5)。「じゅんじよをあらわすことばがつかえたので良かったです。友だちに作り方がつたわればいいなと思います」という感想も見られ、相手意識や目的意識をもちながら学習に臨んでいることがうかがえる振り返りが見られるようになった。また、単元全体を通して身に付いた力についても振り返りをさせた。資料5に見られるように、説明の工夫を使うことのよさを実感している記述が見られた。本単元で学んだ説明の工夫を、「なるほどせつめいカード」だけにとどまら

ず、手紙や感想文、日記、人前で何かを説明するときなどにも使っていきたいという感想を書いている児童もいた。このことから、授業で学んだことを日常生活の中でも生かしていこうとする意識が表れていることが分かった。

b 考察

「学習カード」の活用も、読む目的を明確にもたせるためには同じく有効であった。毎時間の振り返りを文章で記述させることにより、学んだことの確認をさせていった。めあてに沿った振り返りをさせることで、身に付いた力を意識できるようになってきた。また、学んだことが一覧できる形であることで、単元全体を通して身に付いた力も児童自身が確認しやすいものとなった。このように、目的を明確にして読み、身に付いた力を自分の考えを述べる際に使いたいという感想が見られたことは、「学習カード」の活用が自分の考えを表現することへの手立てとなり得たと考える。

7 研究のまとめと今後の課題

(1) 研究のまとめ

指導者が指導事項を明確にもち、めあてに沿った振り返りを着実に行わせていった。そのことにより一人一人が身に付いた力の確認をすることができた。検証授業②では、ほとんどの児童が身に付いた力である説明の工夫を全て使って「なるほどせつめいカード」を書くことができ、学んだ力を自分の文章に合わせて使うことができた。つまり、自分の考えを表現するということにつながったといえる。よって、指導事項にふさわしい言語活動の取り入れと「学習カード」の活用の2つの手立てを取って目的を明確にして読ませることは、自分の考えを表現できる児童の育成につながるといえる。

(2) 今後の課題

今後は、ここで学んだことを日常生活の中で使わせていくことが大切である。児童が文章の中や発表の中で説明の工夫を使えたときは全体の場で褒めたりしながら、他の児童も進んで使っていけるよう意識して指導に当たりたい。

また、「学習カード」の活用も継続的に行っていきたい。そうすることで、常に児童の読む目的が明確になる。振り返りで書く内容も身に付いた力についての記述をさせることで、次時や他教科、日常生活に生かそうという意欲につながると考える。

さらに、年間指導計画や指導事項についての学年の系統性を把握した上で指導に当たることが大切だと考える。

《引用文献》

- 1)2) 寺井 正憲編著 『小学校教育課程講座 国語』
2008年12月 ぎょうせい p. 1
- 3) 水戸部 修治・松永 立志編著 『小学校新学習指導要領の授業 国語科実践事例集 1年2年』
2011年2月 小学館 p. 5

《参考文献》

- ・ 文部科学省 『小学校学習指導要領解説 国語編』 平成20年8月
東洋館出版社
- ・ 独立行政法人教員研修センター 『言語活動の充実を図る全体計画と授業の工夫』
平成22年2月
- ・ 桂 聖編著 『教科書新教材の授業プラン 小学校2年』 2011年4月
東洋館出版社