

要 旨

本研究は、目的に応じて文章の内容を的確に押さえて要旨を捉え、自分の考えを明確にしながら読むことができる児童を育成するための学習指導法を探ったものである。説明的な文章の学習において、指導事項にふさわしい言語活動を選定し、その上で、文章を読み取る際に、筆者の主張、構成の仕方や叙述の工夫、自分の考えを条件に合わせて「解釈文」にまとめる手立てを取り入れた。このことで、筆者が論を進める上で用いている様々な工夫に着目しながら要旨を捉え、それらに対する自分の考えをしっかりとって読むことができる児童が増えた。

〈キーワード〉 ①言語活動 ②解釈文 ③条件

1 研究の目標

目的に応じて、文章の内容を的確に押さえて要旨を捉え、自分の考えを明確にしながら読むことができる児童を育成するために、説明的な文章の学習において、効果的な言語活動の取り入れ方を探る。

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」領域の説明的な文章の学習において、指導事項にふさわしい言語活動を選定し、その上で、文章を読み取る際に、筆者の主張、構成の仕方や叙述の工夫、自分の考えをまとめる活動を取り入れる。そうすることで、目的に応じて、文章の内容を的確に押さえて要旨を捉え、自分の考えを明確にしながら読むことができるようになると考え、本目標を設定し、研究を進めることとした。

3 研究の仮説

説明的な文章の学習において、文章を利用する言語活動の中から指導事項にふさわしいものを選定し、その上で、文章を読み取る際に、筆者の主張、構成の仕方や叙述の工夫、自分の考えを「解釈文」にまとめさせれば、目的に応じて、文章の内容を的確に押さえて要旨を捉え、自分の考えを明確にしながら読むことができる児童が育っていくであろう。

4 研究方法

- (1) 言語活動の取り入れ方や説明的な文章の指導の手立てについての理論研究
- (2) 実態調査とその結果を基にした授業プランの作成
- (3) 所属校6年生での授業実践及び検証

5 研究内容

- (1) 文献を基に、指導事項にふさわしい言語活動をどのように単元に取り入れればよいのか、また、説明的な文章の内容を的確に押さえて要旨を捉え、自分の考えを明確にしながら読むことができる児童を育成するためにはどのような指導の手立てが必要かを明らかにする。
- (2) 説明的な文章の学習についての実態調査を行い、その結果と理論研究を踏まえて言語活動を選定し、文章を読み取る際の手立てとして「解釈文」を取り入れた授業プランを作成する。
- (3) 所属校6年生において、「未来に生かす自然のエネルギー」(6時間)、「雨のいろいろ」,「教え方でみがく日本語」(4時間)を用いて授業実践を行い、仮説を検証する。

6 研究の実際

- (1) 文献による理論研究

学習指導要領解説国語編では、「話すこと・聞くこと」、「書くこと」、「読むこと」の各領域の特性を生かしながら児童主体の言語活動を活発にし、国語科の目標を確実にかつ豊かに表現できるように、各学年の内容(1)に示す指導事項を(2)に示す言語活動例を通して指導することを重視している。これを受けて、水戸部は「まずどんな活動をするかの前に、どのような力をつけたいのかを学習指導要領を基に確認する。そのうえで、つけたい力にふさわしい言語活動を位置づける。……学習の過程が単に与えられたスキルを身につけるだけにならないよう、児童・生徒にとっての課題解決の過程となるようにすることが重要である」¹⁾と述べている。

平成22年度の全国学力・学習状況調査の分析結果から、佐賀県では、「読むこと」領域の中でも特に、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が必要であることが分かった。寺井らは、「自分の経験や心情を叙述するだけでなく、目的や条件を明確にして自分なりの考えを述べたり、論理的な文章に対する自分の意見を書いたりする機会を意図的に作っていくことも大切である」²⁾と述べている。

これらの考えを受け、本研究では、説明的な文章の学習において、指導事項にふさわしい言語活動を単元に取り入れることで、児童の目的意識や相手意識を明確にし、主体的な思考や判断ができるようにする。その上で、文章を読み取る際に、筆者の主張、構成の仕方や叙述の工夫、自分の考えを条件に合わせて文章でまとめる場を設定する。そうすることで、目的に応じて、文章の内容を的確に押さえて要旨を捉え、自分の考えを明確にしながら読むことができるようになっていくと考える。

- (2) 実践化への手立て

ア 児童の実態把握

平成23年度佐賀県小・中学校学習状況調査においては、「読むこと」領域の「目的に応じて情報を読み取り、分かったことや自分の考えを明確に書く」の正答率が55.6%(27人中15人が正答)であった。間違った児童12人中9人が「グラフから分かったことを書く」という条件があるにも関わらず、グラフに関して記述していなかった。この結果から、読み取ったことや自分の考えを条件に合わせて書くことができていない児童が多いことが分かった。

イ 取り入れる言語活動について

言語活動の選定に当たっては、まず、年間指導計画に基づき、その単元で身に付けさせるべき指導事項を確定する。ここでは、説明的な文章の解釈についての指導事項である「目的に応じて、文章の内容を的確に押さえて要旨を捉えたり、事実と感想、意見などとの関係を押さえ、自分の考えを明確にしながら読みだすこと」（「C読むこと」(1)ウ)を身に付けさせる。そして、その指導事項にふさわしい言語活動として「自分の課題を解決するために、意見を述べた文章や解説の文章などを利用すること」（「C読むこと」(2)イ)を取り入れる。言語活動の単元への取り入れ方として、第1次は、取り入れた言語活動を学習のゴールとして児童に提示する。第2次は、その言語活動に必要な視点で教材文を読み取らせる。第3次は、教材文から読み取ったことを生かして言語活動に取り組ませる。第4次は、言語活動を通して学んだことを振り返らせる。このように、言語活動が児童の課題解決の過程となるようにする。

ウ 「解釈文」について

前項のように言語活動を単元に取り入れた上で、指導事項を確実に身に付けさせるための手立てとして導入するのが「解釈文」である(図1)。第2次の教材文を読み取る際に、筆者の主張、構成の仕方や叙述の工夫、それらに対する自分の考えを文章でまとめる場を設定する。この文章のことをここでは「解釈文」とする。「解釈文」の作成に当たっては、まず、取り入れた言語活動に応じて、筆者が読み手に最も伝えたいこと、筆者が論を進める上で工夫していることについて読み取らせる。そして、読み取ったことについて「筆者の主張」、「筆者の技」、「自分の考え」の観点に分けて、文章でまとめさせる。その際、それぞれの観点ごとに、字数や必ず入れる言葉などを児童に示すことで、読み取ったことや自分の考えを条件に合わせて簡潔に書かせる。

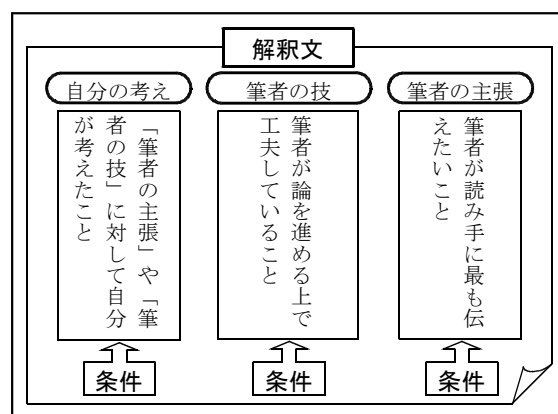


図1 解釈文の概要

(3) 検証の視点

ア 【検証の視点Ⅰ】 自分の考えを明確にしながら読む力の高まり

指導事項にふさわしい言語活動を効果的に取り入れることで、児童の目的意識や相手意識を明確にし、主体的な思考や判断を促すことができたかを検証する。

イ 【検証の視点Ⅱ】 文章の内容を的確に押さえて要旨を捉える力の高まり

「解釈文」を条件に合わせて書かせることで、目的に応じて文章の内容を的確に押さえて要旨を捉えることができたかを検証する。

(4) 授業の実際

ア 検証授業①

検証授業①の単元名、教材名、単元の目標は、以下に示すとおりである(表1)。

表1 検証授業①について

単元名	持続可能な社会を呼びかけるリーフレットを作ろう
教材名	「未来に生かす自然のエネルギー」(東京書籍6年下)
単元の目標	エネルギー問題に対する自分の考えをリーフレットにまとめることを通して、資料の示し方や具体例の挙げ方に着目しながら筆者の意見を読み取ることができる。

(7) 単元の概要と指導のねらい

本単元では、教材文の文章構成や資料の示し方を利用して、エネルギー問題についての考え

をリーフレットにまとめる(「C読むこと」(2)イ)活動を言語活動として設定した(図2)。

第1次では、エネルギー問題についてのリーフレットを作成して、地域に向けて自分の考えを発信することを提示し、学習の見通しをもたせた。

第2次では、筆者の資料の示し方や具体例の挙げ方に着目しながら、教材文の文章構成や要旨を読み取らせた。その際、読み取ったことについて、「筆者の主張」「筆者の技(資料や具体例の示し方)」「自分の考え」の観点に分けて、「解釈文」にまとめさせた。それぞれの観点ごとに、字数や必ず入れる言葉などを児童に示すことで、読み取ったことや自分の考えを条件に合わせて簡潔に書かせるようにした。

第3次では、児童それぞれに調べたい課題を見付けさせ、リーフレットを作成させた。教材文で読み取ったことを生かすために、複数の資料を活用しながら自分の意見を述べさせるようにした。

第4次では、完成したリーフレットを読み合い、成果を交流させた。教材文の読み取りが、リーフレット作りによどのように生かされたのかについて振り返らせた。完成したリーフレットは、市役所や市立図書館などに展示した。その際、リーフレットを見た人から感想をカードに書いてもらうようにした。

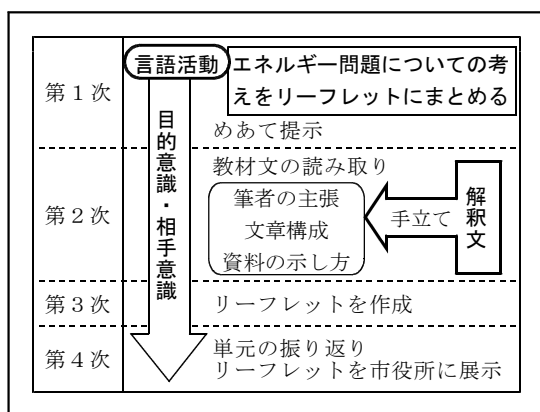


図2 検証授業①の概要

(イ) 【検証の視点I】自分の考えを明確にしながらか読み取りの高まり

第1次では、「持続可能な社会の実現を呼びかけるリーフレットを作ろう」という単元のめあてを提示し、教師が作成したリーフレットの見本を提示した。リーフレットの見本は、筆者の主張、文章構成や資料の示し方を参考にしながら作成したことを児童に伝えた。このように、児童に学習のゴールを明確に示し、単元全体の見通しをもたせたことで、自分の考えを地域の人に分かりやすく伝えるために、筆者の主張、文章構成、資料の示し方を読み取るという目的意識や相手意識を児童にもたせ、読みの視点を明確にすることができた。

第3次では、教材文から読み取った筆者の主張を基に、それぞれのテーマでエネルギー問題について調べ、地域に向けて発信したい考えをリーフレットにまとめさせた(表2)。第2次での読み取りを生かすために、教材文の本論と同じく「現状」「課題」「解決策」の文章構成で作成させた。また、資料を示す際には、教材文から読み取った資料の示し方を活用し、何について示した資料であるか、示した資料の説明、その資料を使って伝えたいことを書かせた(資料1)。

児童が作成したリーフレットは、嬉野市役所の嬉野支所に1ヶ月ほど展示した。地域の方からの感想カード

表2 児童のリーフレットのテーマ(児童数27人)

テーマ	人数(人)
太陽光発電	8
バイオマス発電	6
風力発電	6
水力発電	5
地熱発電	1
再生可能エネルギー	1

資料1 A児のリーフレットの記述

ドには「小学生でここまで考えていることに感動した」、「現状と課題が資料を基に分かりやすく説明されている」などの記述があった。また、このリーフレットは市役所内で印刷され、全市議会議員に配布された。これらのことを通して、児童は学習の成果を実感することができた。

(ウ) 【検証の視点Ⅱ】文章の内容を的確に押さえて要旨を捉える力の高まり

第2次の読み取りは、「筆者が最も伝えたいことは何か」、「どのような文章構成で書かれているか」、「どのような資料の示し方をしているか」という視点で教材文を読み取らせた。そして、読み取ったことを「筆者の主張」、「筆者の技」、「自分の考え」の観点で「解釈文」にまとめさせた。その際、各観点ごとに条件を示し、その条件に合わせてまとめさせた(表3)。

資料2は、B児が書いた「解釈文」の記述である。

「筆者の主張」の観点では、序論に問い掛けがあり、結論にそれに対する答えと筆者の主張が書かれていることが述べられている。このように、「序論」、「結論」という言葉を必ず入れて書くように条件を示したことで、序論と結論の関係に目を向けながら筆者の主張をまとめさせることができた。

「筆者の技」の観点は、「筆者の技」が主張に説得力をもたせるためのものであることから、「その主張を行うために」という書き出しで書かせた。本論1も本論2も「現状」、「課題」、「解決策」という文章構成になっていることが述べられている。また、資料を示す際には、何を示した資料か、示した資料の説明、筆者がその資料を使って伝えたいことが書かれていると述べられている。このように、「文章構成」、「資料」という言葉を入れさせることで、第2次に読み取らせた文章構成や資料の示し方についてまとめさせることができた。

「自分の考え」の観点では、「持続可能な社会」という言葉を入れること、なぜそう考えたのか理由を書くことという条件を示したことで、持続可能な社会に対する自分の考えをまとめ、その理由を本文中の記述から挙げることができている。そして、ここでまとめさせた考えを基に、持続可能な社会を呼びかけるリーフレットを作成する活動に取り組ませることができた。

表3 検証授業①の「解釈文」の条件

観 点	条 件
筆者の主張	<ul style="list-style-type: none"> ・「序論」、「結論」という言葉を必ず入れて書くこと。 ・160字以上200字以内で書くこと。
筆者の技	<ul style="list-style-type: none"> ・「その主張を行うために」の書き出しで書くこと。 ・「文章構成」、「資料」という言葉を必ず入れて書くこと。 ・120字以上160字以内で書くこと。
自分の考え	<ul style="list-style-type: none"> ・「持続可能な社会」という言葉を必ず入れて書くこと。 ・なぜそう考えたのか、理由を必ず書くこと。 ・120字以上160字以内で書くこと。

自 分 の 考 え	筆 者 の 技	筆 者 の 主 張
<p>「自分の考え」の観点では、「持続可能な社会」という言葉を入れること、なぜそう考えたのか理由を書くことという条件を示したことで、持続可能な社会に対する自分の考えをまとめ、その理由を本文中の記述から挙げるできている。そして、ここでまとめさせた考えを基に、持続可能な社会を呼びかけるリーフレットを作成する活動に取り組ませることができた。</p>	<p>「筆者の技」の観点は、「筆者の技」が主張に説得力をもたせるためのものであることから、「その主張を行うために」という書き出しで書かせた。本論1も本論2も「現状」、「課題」、「解決策」という文章構成になっていることが述べられている。また、資料を示す際には、何を示した資料か、示した資料の説明、筆者がその資料を使って伝えたいことが書かれていると述べられている。このように、「文章構成」、「資料」という言葉を入れさせることで、第2次に読み取らせた文章構成や資料の示し方についてまとめさせることができた。</p>	<p>「筆者の主張」の観点では、序論に問い掛けがあり、結論にそれに対する答えと筆者の主張が書かれていることが述べられている。このように、「序論」、「結論」という言葉を必ず入れて書くように条件を示したことで、序論と結論の関係に目を向けながら筆者の主張をまとめさせることができた。</p>

資料2 B児の「解釈文」の記述

(エ) 検証授業①の考察

読み取ったことや自分の考えを条件に合わせて「解釈文」にまとめさせるという手立てを取った結果、教材文を初めて読んだ時点で筆者の主張を読み取っていた児童が37.0%(10人)だったのに対して、解釈文では81.5%(22人)の児童が序論と結論の関係を押さえた上で筆者の主張を捉えることができた(次頁図3)。また、92.6%(25人)の児童が文章構成や筆者の資料の示し方に着目しながら

読み取ったことを整理し、文章にまとめることができるようになった。うまくまとめられなかった児童に対しては、友達の解釈文と自分の解釈文とを比べさせながらしっかり読み取れるように支援した。

児童の授業を終えての感想では、全員が「筆者の技」を使うことができたことやエネルギー問題について主体的に考えたことについて記述していた(資料3)。このように、文章構成や筆者の資料の示し方を利用してリーフレットを作成させることで、エネルギー問題についての考えを明確にもたせ、読み取ったことを活用しながら自分の考えを地域に向けて発信することができた。

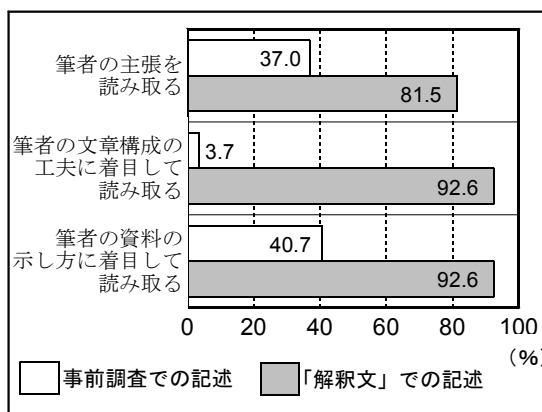


図3 検証授業①の事前調査と「解釈文」での記述の比較(児童数27人)

- ・ 「筆者の技」を使って上手に作る事ができてよかった。
- ・ 資料を使った説明の仕方が分かった。
- ・ 「現状」「課題」「解決策」にまとめるのは難しかったが、最後まできちんとできた。
- ・ バイオマス発電について詳しく調べることができた。
- ・ 自分もこれから節電やゴミの分別を心掛けたい。
- ・ リーフレットを読んで、地域の人もエネルギー問題に関心をもってほしい。

資料3 児童の授業後の感想

イ 検証授業②

検証授業②の単元名、教材名、単元の目標は、以下に示すとおりである(表4)。

表4 検証授業②について

単元名	豊かな日本語の使い手になろう
教材名	「雨のいろいろ」「数え方でみがく日本語」(東京書籍6年下)
単元の目標	日本語についての考えを意見文にまとめることを通して、筆者が論を進める上で用いている叙述の工夫に着目しながら要旨を捉えることができる。

(ア) 単元の概要と指導のねらい

本単元では、教材文の叙述の工夫を利用して、日本語についての考えを意見文にまとめる(「C読むこと」(2)イ)活動を言語活動として設定した(図4)。

第1次では、日本語の特徴や使い方についての意見文を書き、卒業文集に掲載することを知らせた。

第2次では、筆者がどのような主張を行っているのか、また、その主張を行うためにどのような叙述の工夫を用いているのかについて、2つの教材文を比べながら読み取らせた。その際、読み取ったことについて、検証授業①と同じように、条件に合わせて「解釈文」にまとめさせた。

第3次では、日本語についての考えを意見文にまとめさせた。その際、教材文の文章構成や叙述の工夫を活用しながら自分の意見を述べさせるようにした(次頁表5)。

第4次では、それぞれの意見文を読み合い、感想を交流させた。教材文の読み取りが意見文にどのように生かされたのかについて振り返らせ、これから生活していく上で日本語とどのように関わっていくのかについて考えさせた。

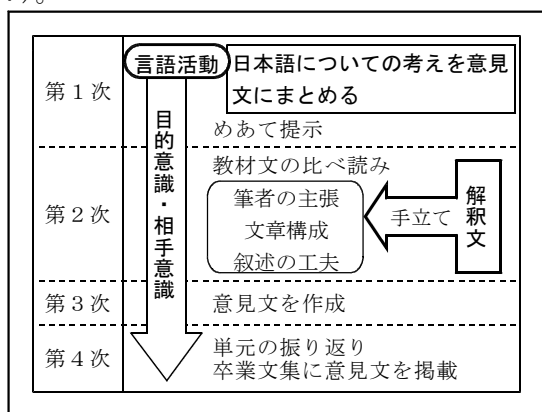


図4 検証授業②の概要

表5 筆者が論を進める上で用いている叙述の工夫

叙述の工夫	内 容
具体例	たくさんの具体例を挙げる。
見方を変える	物事に対する見方を変えて、新しい見方を示す。 (例) 雨はどこで降っても水の粒。しかし、日本人は雨にいろいろな名前を付けてきた。
問い掛け・語り掛け	読み手に問い掛けたり、語り掛けたりする表現を使う。
喩え	比喩表現を使う。

(イ) 【検証の視点Ⅰ】自分の考えを明確にしながらか読み力の高まり

第1次では、1年生から6年生までの国語科の教科書を基に、これまでの学習で日本語について学んできたことを振り返らせた。その上で、「豊かな日本語の使い手になろう」という単元のためを提示し、2つの教材文のように日本語の特徴や使い方についての考えを意見文にまとめるという学習のゴールを示した。その際、筆者が主張を行うために用いている文章構成や叙述の工夫を利用して意見文を作成することを知らせた。そうすることで、単元全体の見通しをもたせ、自分の考えを分かりやすく伝えるために、2つの教材文の筆者の主張、文章構成、叙述の工夫を読み取るという目的意識を児童にもたせ、読みの視点を明確にすることができた。

第3次では、日本語の特徴や使い方について自分なりのテーマを見付けさせ、考えたことを意見文にまとめさせた。検証授業②を実施する前から20冊以上の関連図書を教室に並べていたことで、多種多様なテーマで意見文を書かせることができた(表6)。第2次での読み取りを生かすために、2つの教材文と同じく「序論」、「本論」、「結論」の文章構成で書かせた。また、教材文から読み取った4つの叙述の工夫の中から2つ以上を使って書かせた(資料4)。

作成した意見文は卒業文集に掲載することで、児童が学習の成果を小学校での国語の学習の総まとめとして実感できるようにした。

(ウ) 【検証の視点Ⅱ】文章の内容を的確に押さえて要旨を捉える力の高まり

第2次の読み取りは、「筆者が最も伝えたいことは何か」「どのような文章構成で書かれているか」「論を進める上でどのような叙述の工夫をしているか」という視点で教材文を読み取らせた。そして、読み取ったことを検証授業①と同じように「筆者の主張」、「筆者の技」、「自分の考え」の観点ごとに条件を示し、「解釈文」にまとめさせた(表7)。

表6 児童の意見文のテーマ(人)

ものの名前	・雲の名前(1) ・色の名前(1) ・服の名前(2) ・風の名前(1) ・食べ物(1)
文字	・漢字の成り立ち(3) ・漢字の読み方(2) ・いろいろな書体(1)
文法	・類義語(1) ・品詞(1) ・敬語(4) ・対義語(1) ・多義語(1)
その他	・手紙の書き方(1) ・物語の読み方(2) ・方言と共通語(2) ・もの数え方(2)

結論	本論	序論
<p>きよし日え ま私うを本 しもに開語 よみならに う。さまる さんす。と も。と、ま そん表い んな現ま 人間力す になや。ち る得かえ の力した あ話けだ るの引 言合、出 葉つ変し をた意に 話引意に せき味た る出と</p>	<p>くよ化 なうが値 って小段こ てすさがの し。い小国 ま高とさは しいいい文 まのうと化 し反のすが た対はる小 。語、とさ を面い。さ 一積物。さ つが小 にせが すまさ るく、感 逆まじ にだら 分新れ かしま りいす に国 くの文</p>	<p>たみ の身 さん んは り、 い、 の、 に反 た対 く語 さん あ知 つあ りて いま す。す か、 意味 がも 、つ は文 化、 かま</p>
喩え	見方を変える	具体例
		問い掛け

資料4 C児の意見文の記述

表7 検証授業②の「解釈文」の条件

観 点	条 件
筆者の主張	・2つの文章のそれぞれの筆者の主張を書くこと。 ・2つの文章の主張の仕方のちがいを書くこと。 ・180字以上220字以内で書くこと。
筆者の技	・「共通点」「ちがい」という言葉を必ず入れて書くこと。 ・120字以上160字以内で書くこと。
自分の考え	・「筆者の技」という言葉を必ず入れて書くこと。 ・120字以上160字以内で書くこと。

資料5は、C児が書いた「解釈文」の記述である。

「筆者の主張」の観点では、それぞれの筆者の主張が述べられている。さらに、「雨のいろいろ」は、主張を短くまとめているのに対して、「数え方でみがく日本語」は、読み手に提案までしていることが述べられている。このように、それぞれの主張の仕方の違いを書くように条件を示したことで、事実を基に簡潔に考えをまとめる主張の仕方と読み手に対して提案まで行う主張の仕方に着目しながらまとめさせることができた。

「筆者の技」の観点は、「具体例」、「見方を変える」、「問い掛け・語り掛け」、「喩え」という筆者が論を進める上で用いている叙述の工夫について書かせた。「具体例」、「見方を変える」という叙述の工夫は、どちらの教材文にも使われており、「問い掛け・語り掛け」、「喩え」という叙述の工夫は、「数え方でみがく日本語」にのみ使われていることが述べられている。このように、「共通点」、「ちがひ」という言葉を必ず入れて書くという条件を示したことで、2つの教材文を比べながら読み取ったことを整理してまとめさせることができた。

「自分の考え」の観点では、「見方を変える」、「具体例」という叙述の工夫のよさについて述べられている。そして、「私の意見文には、筆者の技もたくさん利用して、よりよい意見文を書こうと思う」という考えが述べられている。このように、「筆者の技」という言葉を必ず入れることという条件を示したことで、叙述の工夫に着目しながら読み取ったことについての自分の考えを述べさせることができた。そして、日本語についての考えを意見文にまとめる際に、読み取った叙述の工夫を活用させることができた。

自分の考え	筆者の技	筆者の主張
<p>と良くなると思う。</p> <p>とえも入れることによつて、もつ</p> <p>り良い意見文を書こうと思う。た</p> <p>筆者の技もたくさん利用して、よ</p> <p>すいと思った。私の意見文には、</p> <p>そして、具体例もとても分かりや</p> <p>主張を高められると思ったからだ。</p> <p>は、見方を変えて主張する方が、</p> <p>たし、とてもいいと思った。それ</p> <p>示すという筆者の技を初めて知っ</p> <p>私は、見方を変えて新しい見方を</p> <p>つている。これはちがひだ。</p>	<p>二つは共通点だ。数え方でみがく</p> <p>日本語は、問いかけやたとえが入</p> <p>つていて、これはちがひだ。</p> <p>示す、これは、主張を高めたり、</p> <p>説得力をつけるためである。この</p> <p>対する見方を変えて新しい見方を</p> <p>分かりやすくしたりする。物事に</p> <p>る。これは想像しやすくしたり、</p> <p>本語も、具体例を数多く使ってい</p> <p>までしていると言えるだろう。</p> <p>いてある。これは、読み手に提案</p> <p>す方法の一つだと思えます」と書</p> <p>自主練習で日本語の力をみがく、</p> <p>んな身近な数え方の疑問について、</p> <p>「数え方でみがく日本語」では、「こ</p>	<p>「雨のいろいろ」は、「日本人は昔か</p> <p>ら季節ごとの雨に関心をいだき、</p> <p>多くの名前を付けたのだと考える</p> <p>ことができず」と書いてある。</p> <p>これは、主張を短くまとめている</p> <p>と言えるだろう。これに対して、</p>

資料5 C児の「解釈文」の記述

(エ) 検証授業②の考察

教材文を初めて読んだ時点で筆者の主張を読み取っていた児童が66.7% (18人) だったのに対して、解釈文では92.6% (25人) の児童が2つの教材文のそれぞれの筆者の主張を捉えることができた(図5)。ちなみに、検証授業①の事前調査(p. 14図3)では、筆者の主張を捉えることができた児童が37.0% (10人) だったのに対して、今回の事前調査では、2つの主張を読み取らなければならなかったにも関わらず、66.7% (18人) の児童がすでに筆者の主張を読み取ることができていた。検証授業①の実践により、児童の筆者の主張を読み取る力が以前よりも高まっていることが分かる。

叙述の工夫については、ほとんどの児童が、筆者が論を進める上で用いている4つの工夫に着目して、2

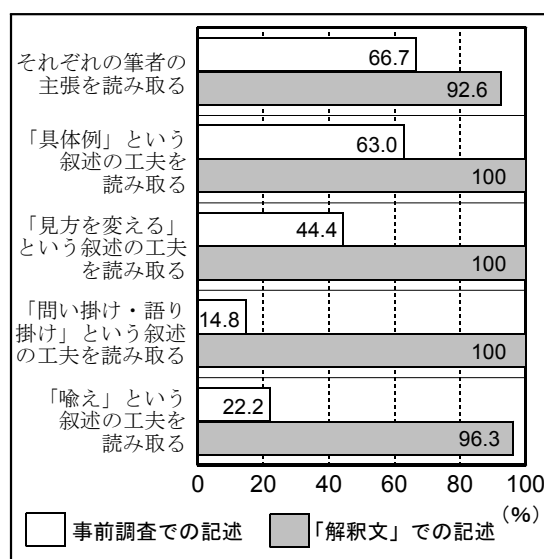


図5 検証授業②の事前調査と「解釈文」での記述の比較(児童数27人)

つの教材文を比べながら読み取ったことを整理し、文章にまとめることができるようになった。

児童が意見文の中にどの叙述の工夫を利用したのかを調べたところ、全員が、具体例をたくさん挙げながら説明したり、問い掛けや語り掛けの表現を使ったりしながら、日本語に対しての考えを意見文にまとめていた(図6)。

このように、筆者が論を進める上で用いている叙述の工夫を利用して意見文を書かせることで、読み取ったことの活用を図ることができたと考える。

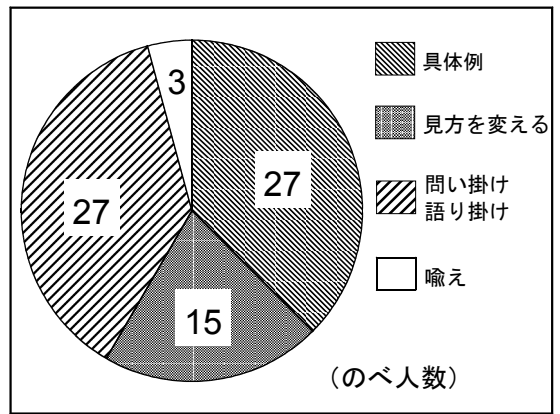


図6 児童が意見文で利用した叙述の工夫 (児童数27人)

(5) 児童の変容

本研究では、説明的な文章の学習において、目的に応じて、文章の内容を的確に押さえて要旨を捉え、自分の考えを明確にしながらか読むことができる児童を育成するための学習指導法を探るために、2つの検証授業を行った。これらの実践の前後での「読むこと」領域のテスト結果を比較した。事前テストは、平成23年4月19日実施の佐賀県学習状況調査小学校6年生国語の「読むこと」領域「目的に応じて情報を読み取り、分かったことや自分の考えを明確に書く」という問題の検証授業実施学級の結果である。事後テストは、難易度が同じで場面設定を変えた問題を作成し、12月15日に実施したものである。正答した児童の割合が55.6%(15人)から74.1%(20人)に増えた。条件ごとに見ると、「80字以上100字以内で書くこと」という字数制限を達成できた児童が70.4%(19人)から100%(27人)になり、全ての児童が、指定された字数に合わせて読み取ったことや自分の考えを書くことができるようになった(図7)。

次に、実践前後の意識調査を比較すると、全ての項目で「できる」もしくは「ややできる」と答えた児童の割合が増えた(図8)。項目ごとに見てみると、「筆者の主張を読み取ることができるか」という項目では、「できる」と答えた児童が7.4%(2人)から74.1%(20人)に増えた。同様に、「『筆者の技』に着目して読むことができるか」、「自分の考えをまとめることができるか」という項目でも、「できる」と答えた児童が増えた。「読み取ったことや自分の考えを条件に合わせて書くことができるか」という項目においては、事前の意識調査で「あまりできない」、「できない」と答えてい

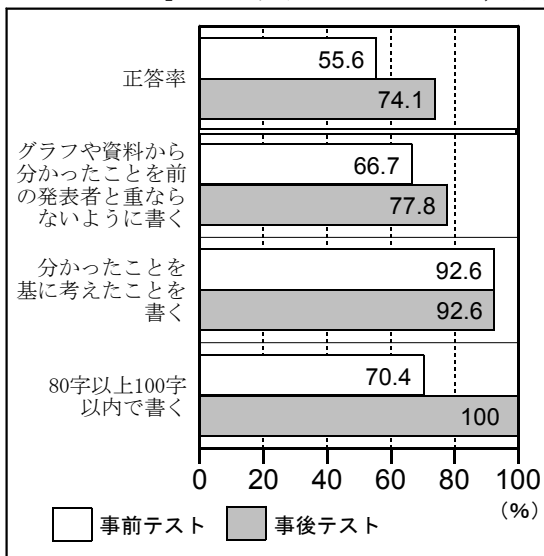


図7 事前テストと事後テストの比較 (児童数27人)

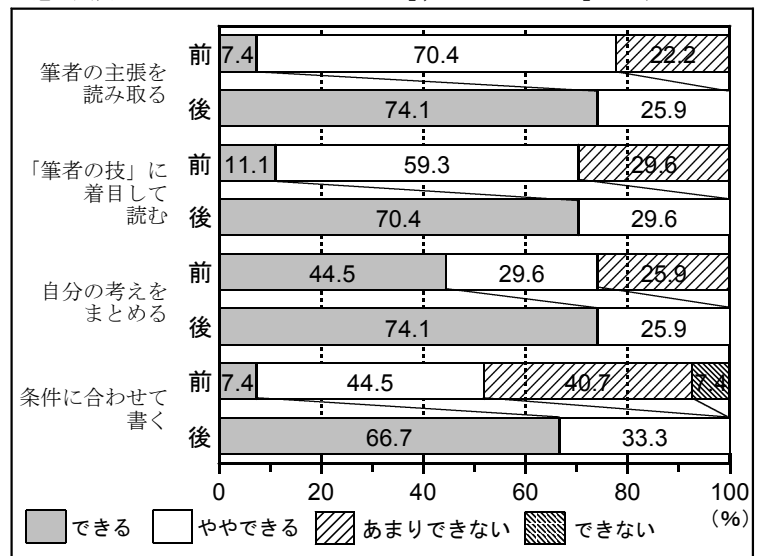


図8 事前と事後の意識調査の比較 (児童数27人)

た児童が合わせて48.1%(13人)いたのに対して、事後の意識調査では、「あまりできない」、「できない」と答えた児童は0%になり、すべての児童が「できる」もしくは「ややできる」と回答している。

このような結果から、目的に応じて、文章の内容を的確に押さえて要旨を捉え、自分の考えを明確にしながらか読むことができるようになったと考える。

7 研究のまとめと今後の課題

(1) 研究のまとめ

この研究を通して、次のようなことが明らかになった。

- ・ 指導事項にふさわしい言語活動を児童の課題解決の過程となるように取り入れることで、児童の目的意識や相手意識を明確にし、主体的な思考や判断を促すことができた。
- ・ 読み取ったことを条件に合わせて「解釈文」にまとめさせることで、目的に応じて文章の内容を的確に押さえて要旨を捉えさせることができた。

(2) 今後の課題

読み取ったことや自分の考えを条件に合わせて「解釈文」にまとめさせる際、条件として設定する字数が多くなると、書かせる時間も長くなる。限られた時間で読みの指導を行いながら、継続的にこの手立てを取り入れていくためには、まとめさせる観点を更に焦点化し、できるだけ短い字数の条件を示す必要がある。

《引用文献》

- 1) 水戸部 修治編集 『言語活動モデル事例集』 平成23年3月
教育開発研究所 p.13
- 2) 寺井 正憲・吉田 裕久編著 『学習指導要領の解説と展開 国語編』 2008年8月
教育出版 p.108

《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
- ・ 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
- ・ 田近 洵一・井上 尚美編 『国語教育指導用語事典 第4版』 2009年1月 教育出版

《参考URL》

- ・ 佐賀県教育センター 「プロジェクト研究小学校国語科研究委員会」 (2012年2月)
http://www.saga-ed.jp/kenkyu/kenkyu_chousa/h23/01%20sho_kokugo/index.html
- ・ 佐賀県教育委員会 「平成22年度全国学力・学習状況調査及び佐賀県学習状況調査についての結果分析」 (2012年2月)
<http://www.pref.saga.lg.jp/web/var/rev0/0058/9938/shiryuu.pdf>