テーマＡ　【小学校　国語（ＩＣＴ利活用）】

武雄市立北方小学校　教諭　福田　美幸

要　旨

本研究は，「読むこと」の学習において，電子黒板を使用して教材及び学習課題の提示の仕方を工夫し，児童の学習意欲を高めながら比較を重視した学習指導の在り方を探ったものである。文章を正しく読む力の育成を目指して，導入と展開段階において電子黒板を活用した。また，比較の対象と方法を明示して，語や文，段落を比較させるような学習課題に取り組ませた。これにより，文章を進んで読み，語や文，段落を比較して文章の内容を理解したり文章構成を正しく捉えたりすることができ，文章を正しく読む力を高めることにつながったといえる。

〈キーワード〉　①正しく読む力　②比較　③電子黒板

１　研究の目標

文章を正しく読む力を育成するために，説明的な文章の学習において，ＩＣＴ機器を使って，比較を重視した学習指導の在り方を探る。

２　目標設定の趣旨

小学校学習指導要領解説国語編には，国語科の目標に掲げられた表現力と理解力の育成について，「相手，目的や意図，場面や状況などに応じて適切に表現したり正確に理解したりする力として育成することが大切」[1)]と記されている。一人一人の児童が言語の使い手として，言語を的確に理解し，論理的に思考し表現することができる能力を育成することを重視したものである。この目標達成のために具体化された各領域の内容は，指導事項として学習過程を示しており，自ら学び，課題を解決していく能力の育成が求められていることも重要と考える。また，課題を解決する学習過程において，「内容や表現を，想像，分析，比較，対照，推論などによって相互に関連付けて読んでいく」[2)]ことによって，文章を解釈する指導の在り方を示している。このことから，日常生活において行っている比較という思考は，文章の解釈に有効な認識方法の一つであり，学習過程において比較を重視した活動を取り入れることは文章を正しく読もうとする児童の育成につながると考える。

平成 25 年度所属校で実施した３年生の標準学力調査の結果では，「読む」領域において全国平均正答率を 3.2 ポイント下回る結果であった。問題の内容別正答率でみると，説明文の内容を読み取る項目で 2.5 ポイント下回っていた。情報を分類整理し意味段落を意識して読む力や，条件に合う情報や根拠となる情報を読む力に課題が見られた。このことから，中学年の「読むこと」の目標に掲げられた「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」[3)]を身に付けさせる指導が必要であるといえる。

また，小学校学習指導要領総則において，「視聴覚教材や教育機器などの教材・教具の適切な活用を図ること」[4)]と記述されている。これは，教科指導におけるＩＣＴ活用の必要性を述べたものである。授業の中でＩＣＴ機器を効果的に使用し指導方法の改善を図ることで，児童の学習意欲を喚起させ，学習課題に意欲的に取り組ませることができると考える。

そこで，本研究では，研究テーマ，研究課題を受け，説明的な文章において，文章の内容や段落構成を理解したり，目的をもってその文章の要点を捉えたり，筆者の意図を推論したりしながら文章を読む力を身に付けさせる指導の在り方を探っていく。ＩＣＴ機器(以下「電子黒板」)を使って文章や写真等の教材を部分的に強調するなどして提示の仕方を工夫し，比較の観点を与えて思考を促すことにより，

文章を正しく読むことができる児童を育成することができると考え，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，ＩＣＴ機器を使って教材の焦点化を図り，教材の内容や表現を比較させるような学習指導を行えば，自分の考えをもって文章を正確に読む児童が育つであろう。

４　研究方法

(1)　文献や先行研究を基にした「読むこと」についての理論研究
(2)　児童の意識調査・実態調査結果の分析と電子黒板の活用方法の研究
(3)　仮説の検証を目的とした授業実践及び考察

５　研究内容

(1)　理論研究を基に，比較を重視した学習指導の手立てを工夫する。
(2)　児童の意識調査・実態調査結果の分析を踏まえて，自作のデジタルコンテンツの作成を行う。
(3)　所属校の第３学年において，「すがたをかえる大豆」（３時間）と「かるた」（３時間）の授業実践を行い，仮説を検証する。

６　研究の実際

(1)　文献等による理論研究

小学校学習指導要領解説国語編では，中学年の指導事項に「目的に応じて，中心となる語や文を捉えて段落相互の関係や事実と意見との関係を考え，文章を読むこと。」[5)]と示されている。解説では，読む目的によって本や文章の活用の仕方が変わり，そのため取り上げる中心となる語や文も変化してくることや，中心となる語や文を捉えるような学習を工夫することが重要であることが述べられている。例えば，要点をまとめたり小見出しを付けたりする活動を取り入れ，内容や表現を相互に関連付けて整理して読むことである。

竹長は，国語科の教育内容について述べる過程で，学習者の思考力の発達段階と関係付けて教材分析をすることが重要であると述べている。そして，説明文教材の類型と学習者の発達段階を示し，思考力の発達段階を踏まえた教材の提示順序を明らかにしている。それによると，小学校中学年くらいから時間的順序以外の論理的順序に関心をもち，それを理解するようになると述べている。つまり，「全体と部分」などの区別ができる「比較的な思考」が育つこの時期に，比較を学習に取り入れることは文章を読む際に有効であると考える。さらに，西郷は低学年からの基本課題として観点を決めて比較する「認識の方法」を育てることを挙げ，比較は「もの・こと」の本質を捉える最も基本的な認識の方法であると述べている。

安藤は，説明的文章とは筆者が読み手に何事かを解き明かす文章であり，専門性のある立場で書かれた説明文を読むことで新しい知識を得たり事実や意見に触発されたりすることができると述べている。その読みの力を身に付けることは日常生活に直結した読む力を身に付けることに通じ，学校教育で児童の発達に沿って読み方の基礎基本を身に付けさせることの意義を述べている。しかし，一方で従来の学習指導が児童の読む意欲を減退させる原因になっていることに触れ，文章の内容に抱いた興味関心に乗じて筆者の読みの手法に目を向けさせ，その過程で基本的・基礎的な技能を学ばせる必要性を述べている。

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，比較という認識の方法に注目

して研究を行い，文章を正しく読むことができる児童の育成を図っていく。比較の対象や方法を明確にして，教材の内容や表現を比較させるような学習指導を行えば，内容の中心を捉えたり段落相互の関係を考えたりしながら読む能力を高めることができると考えた。

表１　１単位時間の授業の学習課程

学習過程		電子黒板の活用場面と意図	
導入	つかむ 見通す		・前時の想起 ・本時への意欲付け ・比較の対象の提示
展開	調べる 深める		・比較する対象や方法の提示 ・課題の補足説明 ・比較内容の提示
終末	まとめる 振り返る	※学習内容のまとめや児童の振り返りを提示するなど，適宜電子黒板を使用する。	

(2)　研究の構想

本研究では，内容や表現を比較する観点を与えて学習に取り組ませることは，何が，どのように書かれている文章なのかを正しく読むための学習指導の工夫につながると考え，電子黒板を活用して次の２点について研究を行った。１つは電子黒板を使って比較の対象や方法を示す指導の在り方，もう１つは比較により進んで文章を読み，内容や表現を正しく読み取る力の育成である。

ア　学習過程における電子黒板活用の位置付け

１単位時間の学習過程を導入，展開，終末の３段階で捉え，主に電子黒板の活用場面を導入と展開に絞り実践を試みた(**表１**)。

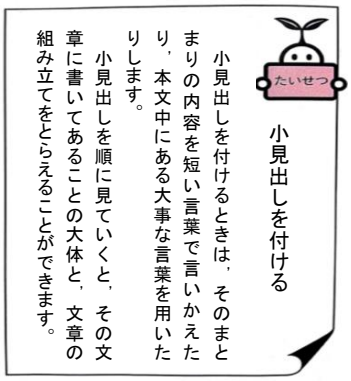
導入段階では，主に前時想起と本時への意欲付けのために電子黒板を使用した。前時の学習内容をまとめるときに使用した画面をそのまま使用することで，児童の意識や理解を継続させることができ，効率よく前時の学習内容を想起させることができる。また，教材や本時のめあてを強調することで，学習意欲の喚起と，めあての意識付けに役立つ。導入での使用は，展開段階で比較させたい語や文，段落に注目させることをねらうものであり，児童が意欲的に比較する活動に取り組めるようにするものである。

展開段階では，教材の内容や表現を理解させるために比較する学習活動を取り入れる。「何と何を，どのように比較して考えればよいのか」など比較する対象や方法を明確にした比較の観点を与えることで，文章を進んで読み，文章から根拠を見付けたり内容を正しく理解したりする児童を育てることができると考える。

イ　比較を重視した学習活動

小学校学習指導要領解説国語編にも示されているように，目的に応じて段落相互の関係を捉えるには「中心となる語や文に注目して要点をまとめたり，小見出しを付けたりするなどして，内容を整理することが大切」[6]である。そこで，段落の内容に合う小見出しを付けることができる児童の育成を目指して本単元を構成した。

適切に小見出しを付けるためには，段落の内容を正しく把握する必要があり，各段落の内容を読み取って中心文を捉え，その中心文を基にして大事な言葉を見付けて小見出しを付ける学習活動が有効であると考える。そこで，各段落の読解において，語や文，段落に注目して比較する課題を与え学習活動に取り組ませた。なお，小見出しについて，教科書では**資料１**のように説明されている。



資料１　小見出しの説明

(3)　検証の視点

比較して考えるという思考の方法は日常的に行われている認識の方法の一つであり，目的と対象を明確にして行うことで対象の内容や特徴を捉えることができる。何をどのように比較するかを明確にした活動を，単元を通して意図的に取り入れることで，文章を読んで根拠となる部分を見付けたり理

由を考えたりすることが苦手な児童も，進んで文章を読んで文章から根拠を見付けることができると考える。

また，電子黒板を使用しながら比較する活動に取り組ませることで，学習意欲を高めたり理解を促したりすることができると考え，以下の２点について検証を行う。

【検証の視点Ⅰ】導入段階において電子黒板を使用しながら思考に働きかけを行うことで，学習課題の理解を図ることができたか。

【検証の視点Ⅱ】展開段階において電子黒板を使用しながら比較の対象や方法を明確にすることで，語や文，段落を比較しながら，文章の内容や表現を理解させることができたか。

(4)　検証授業の実際

ア　授業実践の概要

(ｱ)　単元名　第３学年　単元「かるたについて知ろう」（光村図書　下）

(ｲ)　単元目標

中心となる語や文を捉えながら読み，段落ごとに内容を読み取り小見出しを付けることができる。

(ｳ)　単元の概要（全８時間）

教材文「かるた」は，既習教材とは違い，問いの文が無く，結論の段落に多く使われる接続語もないが，話題提示と筆者の考えが読み取りやすい内容である。文章構成や段落の中心文を捉えながら，小見出しを付けることをねらいとした学習を仕組むのに適した教材といえる。本教材は６段落で構成された文章で，第２～５段落の本論に一段落一事例が述べられており，その１文目が中心文となっている。そのため，文章構成が類似した前教材「すがたをかえる大豆」における中心文を見つける学習を生かした単元計画を組むことができる。

本単元の概要については**表２**に示す。「かるた」の小見出しを取り入れた紙芝居を作成して読み聞かせをするという，相手意識や目的意識をもたせることで，読みの必然性が高まり意欲的に読み進めることができると考える。第３～６時に各段落を詳細に読み，第６時に小見出しを付けさせる。これは，文章構成を念頭に置いて文章全体を見通しながら，段落の内容に合う小見出しを付けさせる意図があり，小見出しを付けたり順に見たりすることで文章の内容や構成を再認識させることをねらうものである。

表２　単元「かるたについて知ろう」の指導計画

時	学習活動	指導・支援（◇電子黒板の活用）
1 2	・かるた遊びの体験を話し合う。 ・小見出しについて理解し，単元目標を立て学習計画を立てる。	・かるたの体験談で教材への関心を高める。 ◇p. 81「たいせつ」と児童図書を使って作成したコンテンツを示し，小見出しの理解を図る。
	単元目標　「かるた」の小見出しを取り入れた紙芝居を作ろう。	
	・「はじめ・中・おわり」に分ける。 ・語句の意味を調べる。	◇題名に関わる言葉に注目させ，具体的事例を捉えて文章構成を考えさせる。
3	・第１段落の中心部分を捉える。	◇接続語に注目させ段落内容を読み取らせる。 ◇３つに分けた内容から中心となる部分を選択させる。
4	・第２，３段落の中心文を捉える。	・第２，３段落を比較して表に整理させる。 ◇教材文に線を引かせ，段落を比較しながら表に整理して対比的な内容に気付かせ，中心文を考えさせる。
5	・第４段落の中心文を捉える。	・第４段落の必要性について考えさせる。 ◇教材文や挿絵，補助的な画像を提示し，指示語の内容を正しく捉えさせる。

6	・第５，６段落の中心文を捉える。 ・各段落の小見出しを付ける。	◇題名に関わる言葉に注目させ，抽象的な内容を捉えさせる。 ・小見出しを付けさせ，黒板にそれぞれの小見出しを提示して内容を吟味させる。
7 8	・小見出しを付けた紙芝居を作成する。	・グループで各段落の小見出しを決定し，分担して紙芝居を作成する。

検証に当たっては，第４～６時の実践を分析し考察を行う。

第２～６段落の読解では，比較を重視した学習指導を試みた(**表３**)。毎時間の授業の目標は，段落の内容を読み取り，段落の中心文を捉えることとし，中心文を捉えるための手立てとして，電子黒板を使用しながら，比較を重視した学習課題を提示する。比較を重視した課題に取り組ませることで，段落に書かれている内容の理解を図り，中心文を捉えさせるようにする。

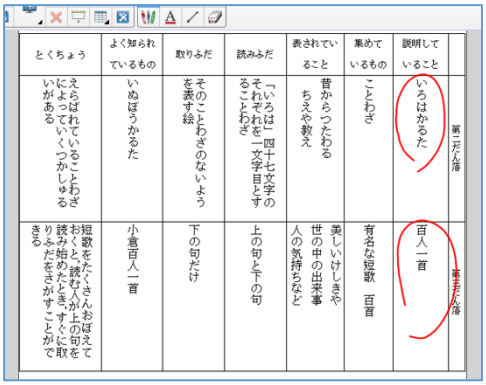
表３　比較を重視した学習指導

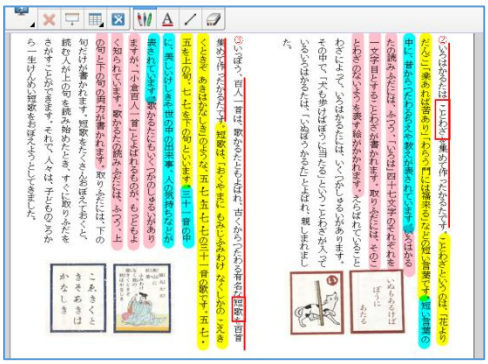
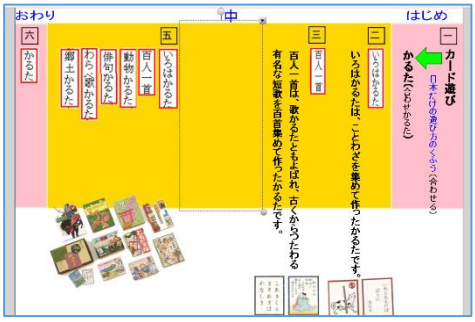
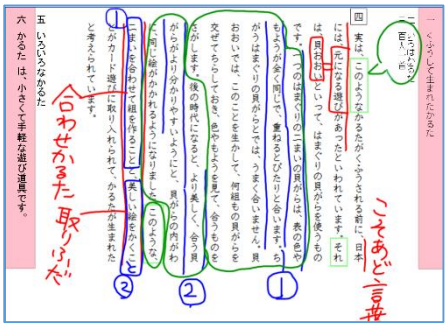
時	第４時		第５時	第６時	
段 落	2	3	4	5	6
学習課題	内容を表に整理する		4段落は必要かを考える	題名に関わる言葉を調べる	先人の知恵とは何か考える
比較の対象(①)と方法(②)	①2段落と3段落 ②内容を表の項目に沿って整理する。		①4段落と他の段落、または4段落内の文同士 ②貝おおいとカード遊びとかるたの関係を読み取る。	①5段落に登場する題名に関わる言葉同士 ②まとめる言葉を見付ける。	①先人の知恵と各段落の内容 ②先人の知恵として筆者が述べているものを文章中から探し筆者が結論として述べたい文はどちらか考える。

(ｴ)　第５時の授業の概要

本時の目標は，「第４段落を読み取り，段落の中心文を捉える」ことである。児童は第２時の学習において，「かるた」の事例として述べられた言葉を見付けながら，第４段落の「貝おおい」という遊びが「かるた」とは言えないことに気付いている。そこで，「筆者が説明したい内容は『かるた』だから，第４段落(貝おおいの説明)がなくても，この説明文は成り立つのではないか」という質問を投げかける。この第４段落が必要かという課題により，児童は文章を詳細に読んで根拠を見付けることになり，段落の内容を理解させ中心文を捉えさせることができると考えた。第５時における授業の詳細を**表４**に示し，後に電子黒板の利用場面について補足を加える。

表４　第５時の授業の実際

	電子黒板による手立て及び画面	指導・支援([ ] 発問と発言の記録) ※電子黒板の効果が表れた時の発言をゴシック体で表記する
導入(つかむ・見通す)	①【前時の想起】前時に作成した第２・３段落の表を提示する。  ②表から文章にもどり中心文を確認する。	○電子黒板を使って，前時を想起させる。 児童の振り返り記述に触れたり，比較した内容を復習したりして，中心文の捉え方を確認する。 Ｔ　：前時は２・３段落を表に整理しましたね。Ａさんが感想に「２と３段落は似ているけれど，ちょっと違う」と書いていました。Ａさんが言うように，読み札のことが書いてある所，取り札のことが書いてある所，というように何について表されているかが書いてあります。それぞれの項目を見比べると，内容が似ているのか全く違うのか，よく分かります。表に整理したことで，２と３段落の書き方がとても似ていることが分かりました。 Ｔ　：表だと分かりやすいけれど，文章だとどうですか。 Ｃ１：詳しく読まないといけないと思います。

導入（つかむ・見通す）	③表に対応する文に線を引き，色分けにより対比的な表現を再理解させる。 ④【めあての把握】本時も，段落を読んで中心文を捉える学習であることを確認する。 	T　：表をもとに文章を読み直していくと，（電子黒板を操作しながら）読み札と取り札はこういうものです。よく知られているものには，こういうものがあります。 C２：あ～分けている（段落が色分けされていくのを見て，改めて書かれている内容も順序もよく似ていることに気付いている様子） T　：同じような書き方になっていますね。 C３：表にすると見やすくなることが分かりました。 T　：線を引いていないところはその他の特徴を述べている所です。書きぶりはすごく似ています。 ２段落の中心文は，最初の文「いろはかるたは，…」で，３段落の中心文は「百人一首は，…」でしたね。 （略）
展開（調べる・深める）	⑤【学習方法の把握】文章構成を提示しながら学習課題を伝える。  ⑥【全体交流】発表に沿って，教材文に書き込みをする。  ⑦【交流のまとめ】補助的な画像を提示する。カード遊びとかるたと貝おおいの違いや関係性の不明瞭な部分を補助的な画像を用いて，児童の発言に沿った提示方法で理解を促す。 	○本時の学習のめあてを知らせワークシートを配付する。 ○学習課題及び比較の観点を提示する。 T　：貝おおいはかるたではないようだ，と少し話し合いをしましたが，これはかるたの説明文ですから，それならば４の段落はいらないと思いませんか？ C４：いると思います。 C５：文を読まないとまだ分かりません。 T　：貝おおいの話はしなくても筆者が言いたいことは分かるというならば「いらない」，貝おおいのことをいわないと伝えたいことが伝わらないというならば「いる」。 いると思うか，いらないと思うか，今日は考えます。 理由は４の段落から探して書いてもいいし，それぞれの段落を比べてもいいです。はじめ・中・終わりも考えてください。 ○課題について考えたことを話し合わせる。 C６：４段落はいると思います。４段落には「日本には元になる遊びがある」と書いてあるからです。 T　：理由は元になる遊びがあると書いてあったから，だけでいいですか。 C７：「このような２枚を合わせて組を･･･」と書いてあるので，貝おおいからかるたが生まれたのかもしれないのなら，この説明文はかるたのことを説明しているから僕はいると思います。 C８：元になる遊びがあったといわれます。それは貝おおい，と書いてあるから，必要だと思います。 T　：「それ」は何を指していますか？ C９：元になる遊びです。 T　：元になる遊びというだけで，かるたとは書いてありませんが，それでも貝おおいの事例は必要ですか？ C10：貝おおいがあったからかるたができたと書いてあるから，４の段落がないとかるたがどういうふうにしてできたのかが分からないから必要だと思います。 C11：これはかるたの説明文だから必要だと思います。 C12：カード遊びはかるたの元になるけど，遊び方が違うから。 C13：カード遊びはトランプみたいなものです。 T　：カード遊びってどんなものかなと調べてみたらこんなのでしたよ。･･･（貝おおい，かるた，カード遊びについてオブジェクトを移動させながら関係を整理する。）

電子黒板を使用するのは，主に導入と展開段階である。両段階を５つの場面に分け，電子黒板の活用の在り方を探っていく。その５つの場面は，導入段階の「前時の想起」「めあての把握」と展開段階の「学習方法の把握」「全体交流」「交流のまとめ」である。本研究では，比較する活動の理解を図り，比較による学習効果を高めるため，導入段階では主に「前時の想起」に重点を置き，展開段階では「学習方法の把握」「全体交流」に重点を置いて指導を行った。「全体交流」は，自分の考えを発表させ課題について話し合う場面とする。話し合いでは，児童の意見を電子黒板に書き込んだり，話題に沿って画面を切り替えたりする。また，課題解決に向かわせるために，電子黒板を使用しながら揺さぶりをかける発問をしたり，補助的な画像で示唆を与えたりした。

イ　考察

(7)　【検証の視点Ⅰ】導入段階において電子黒板を使用しながら思考に働きかけを行うことで，学習課題の理解を図ることができたか。

a　電子黒板を使用したときの児童の様子

第５時の導入段階における電子黒板の使用について，電子黒板の内容と児童の意識の変容を基に考察する。第５時は，第４段落を読み取り段落の中心文を捉える学習である(**35 頁表４**)。導入段階での電子黒板の使用は，前時の比較する活動を想起させ，中心文の捉え方やそのために行う比較の在り方を確認させたり，本時への学習意欲を喚起させたりすることをねらいとしている。前時に行った比較する活動は，第２段落と第３段落を読んで，文章から表に整理して内容や表現を比較することである。それを本時で想起させるときは，逆に表から文章に整理した内容を電子黒板で提示した(**図１**)。表と文章を対応させながら，文章に色分けした線を引くことで内容を整理していくと児童が納得する様子が見られた。これは，段落を比較することのよさに気付いた様子と捉えることができる。前時で段落内容を表に整理したがその時間に表と文章との対応の確認までできなかった児童も，改めて表にすることのよさに気付くことができたようである。

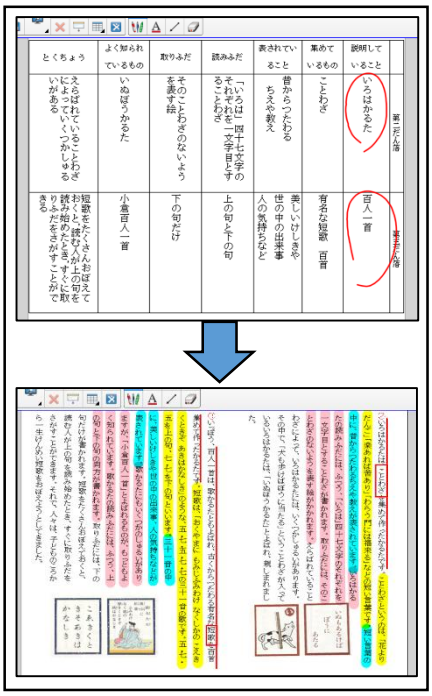


図１　前時想起のための電子黒板の画面

b　電子黒板の使用による児童の意識調査からの考察

電子黒板の有効性を，児童が授業中のどの場面で感じているのかを調査するため，検証授業の毎時間後に意識調査を実施した。まず，電子黒板を活用する導入段階と展開段階を５つの場面に分けた。その場面は，導入段階の「前時の想起」「めあての把握」と展開段階の「学習方法の把握」「全体交流」「交流のまとめ」である。電子黒板を使用したことで学習の役に立つと感じた場面を複数回答させ，導入段階について分析したところ，第４時と第５時では「前時の想起」をした場面で有用性を感じる児童が多かった(**図２**)。第６時は第５段落と第６段落の中心文を捉えることと全段落の小見出しを付けることの２つが活動内容だったため，「めあての把握」に重点を置いたので，第４時と第５時とは異なる傾向になったと考えられる。この結果は，導入段階において，電子黒板を使用して効果を高めようと教師が意図した場面と，児童が役立つと感

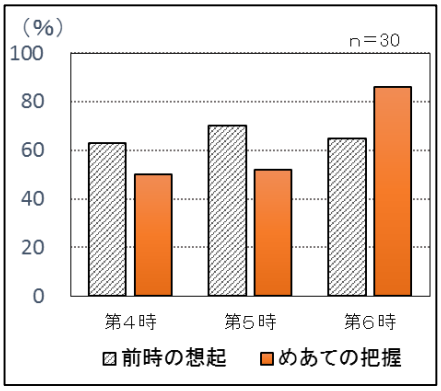


図２　電子黒板の有効性を感じた場面

じた場面が一致していたことを示す。

以上のことから，電子黒板で提示する内容を精選し，教師が意図する発問に合わせて画面を強調したり提示順序を変えたりして工夫することは，学習効果を高めることにつながると考える。

(ｲ)　【検証の視点Ⅱ】展開段階において電子黒板を使用しながら比較の対象や方法を明確にすることで，語や文，段落を比較しながら，文章の内容や表現を理解させることができたか。

a　中心文の正答率にみる学級全体の傾向の考察

まず，第５時の展開段階における学級全体の傾向を基に考察を行う。第５時では，「第４段落の『貝おおい』は『かるた』の事例として必要ないのではないか」という課題を与え，「貝おおい」と「かるた」の関係を読み取らせる学習を行う。課題を解決するために文章を詳細に読んでいくことで，中心文を捉えられると考える。

「貝おおい」は「かるた」の元になる遊びであると述べている段落のはじめの文が，第４段落の中心文であり，それ以外の文は，「貝おおい」のことを詳しく説明している内容である。しかし，かるたが生まれた経緯について，段落の最後で「貝おおい」の特徴をまとめながら述べることで，かるたの元になる遊びを強調した表現となっているため，中心文と捉えることもできる。よって，「かるたが生まれた」という言葉を含む段落最後の文を同意文と表記する。

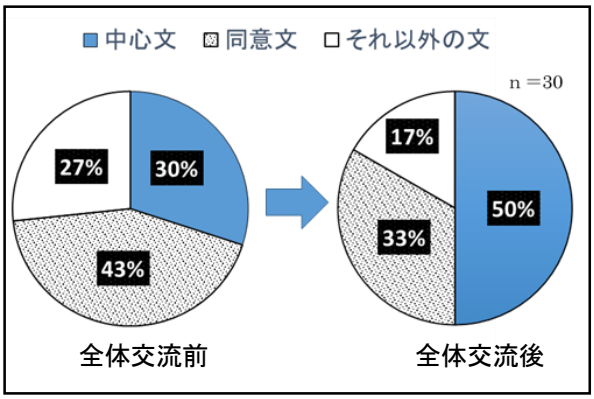


図３　中心文の正答率の変化

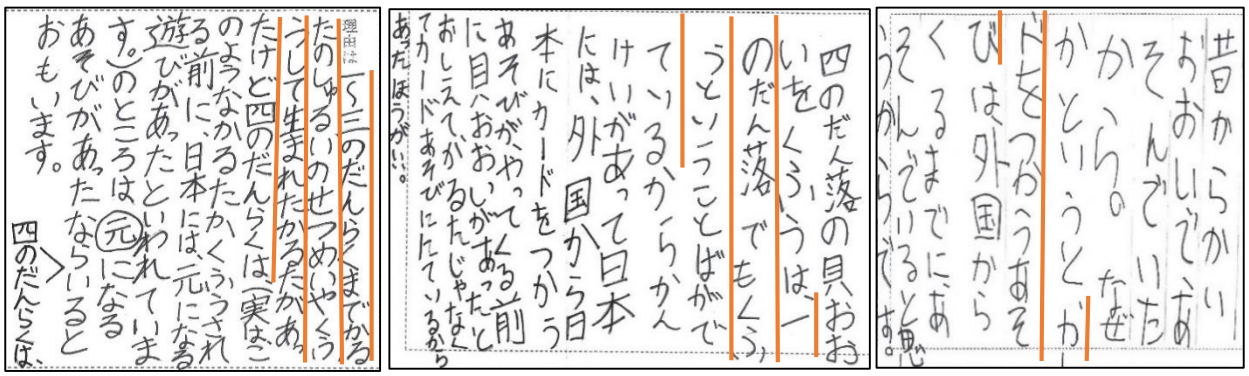
全体交流前の一人読みの段階で，中心文を捉えられた児童は 30%（９人），同意文を中心文と捉えた児童は 43%（13 人）であった（**図３**）。課題に取り組んだことで 73%（22 人）の児童が段落の内容を理解して中心文または同意文を捉えることができたと推測できる。また，全体交流後の正答率と比較すると，中心となる内容を捉えることができなかった児童が 10%（３人）減少して 17%（５人）となった。以上のことから，提示した学習課題への取り組みが文章の読解につながっているといえる。

b　抽出児にみる考察

抽出児のワークシート記述を基に，比較を通して文章の内容や表現の理解が図られたかの考察を行う。抽出児のプロフィールを**表５**に記す。

表５　抽出児のプロフィール

A児	B児	C児
課題について自分の考えをもち記述することはできるが，積極的な発表は少ない。友達の発表を聞いてうなずいて考えている様子は見られる。	課題に取り組み，自分の考えが全く浮かばない時には考え込んで記述できないことがある。授業中は話を聞いているが，自ら発表することは少ない。	課題には取り組むが，深く考えずに思いつくまま記述する。一方的な発言が多く，友達の発表を聞いてじっくり考えることが少ない。



資料２　（左から順に）Ａ児，Ｂ児，Ｃ児の第５時のワークシート記述

全体交流前の一人読みの段階で，抽出児は中心文を**表６**のように選び，その理由を**前頁資料２**のワークシートのように記述していた。A児は，第１～３段落の内容に触れた記述が見られることから，段落同士を比較しながら，「かるた」と「貝おおい」との関係や各段落の内容を整理していることがうかがえる。ただ，第４段落の中心文を根拠に理由を記述しているにもかかわらず，選んだのは同意文の方であった。また，B児の記述からは，第１段落と第４段落の内容に注目して「くふう」という言葉を比較していることが分かる。しかし，記述の後半からは，「かるた」「貝おおい」「カード遊び」の関係を正しく読み取っているとはいえない。B児も同意文を中心文と捉えていた。C児は，「カードを使う遊び」の言葉から，第１段落と第４段落を比較していることが分かる。「カードを使う遊びが外国から来るまでに，貝おおいで遊んでいた」と表現したかったと推測する。C児は貝おおいに注目していたため，貝おおいを説明する文を選び中心文を選ぶことができていなかった。以上の３人の記述から，一人読みの段階では，言葉や段落に注目して比較しながら段落の内容を読もうとしていることがうかがえる。しかし，読んだ内容を整理して，段落の内容を大まかに説明している中心文なのか，内容を詳しく事例を挙げながら説明している文なのか，文同士を比較して見極めるまでには至っていない。全体交流後に選んだ中心文を見ると，A児は中心文を選ぶことができ，B児とC児は同意文を選んでいた(**表６**)。また，学習後の感想に，A児は「少し整理するのが難しかった」B児は「４段落の中心文を選んで難しさが分かった」C児は「４段落の貝おおいは，いるか，いらないかが勉強して分かった」と記述している。A児は全体交流を通して比較する課題について考えを深め，段落の内容を整理して考えることができるようになっていったといえる。一方，B児は課題に沿って文を比較し中心文を選ぼうとしていたことがうかがえる。C児にとっては，比較する課題そのものが目標となってしまい，中心文を選ぶための課題になり得ていなかったと考えられる。

表６　全体交流前後で捉えた中心文の比較

	A児		B児		C児	
全体交流前後	前	後	前	後	前	後
中心文		○				
同意文	○		○	○		○
それ以外の文					○	

以上のことから，比較の観点に沿って文章を読むことができれば，文章の内容や表現を正しく読み取り，中心文を捉えやすくなるのではないかと考える。

c　事前・事後の評価テスト結果にみる考察

電子黒板を使って比較の対象や方法を明確にし，語や文，段落を比較しながら段落の読み取りに取り組ませたことで，段落の内容や表現の理解につながったかを，検証授業の前後に行った評価テストの結果を基に考察する。検証授業前を事前，検証授業後を事後と表記する。テストは，「かるた」の教材文と段落構成や述べ方が類似したものであり，10文から成る短い説明文である。**図４**の説明文読解の正答率から分かるように，接続語の使い方と小見出しの付け方，中心文の捉え方の正答率が向上している。特に，小見出しの付け方の変容が大きかったのは，小見出しが新出内容であったためと考えられるが，段落の内容や表現を理解して段落内容に適した大事な言葉を選ぶことができた結果といえる。また，中心文を捉えることができるようになった児童は，増加したものの10%(３人)の伸びにとどまっていることは，今後の課題と考える。

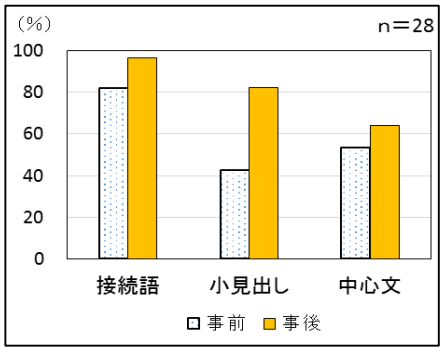


図４　説明文読解の正答率の変容

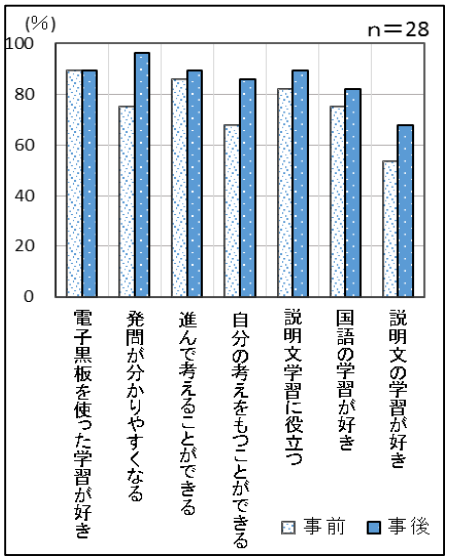


図５　電子黒板に関する意識調査

d　電子黒板使用による意識の変容の考察

電子黒板を使用したことで学習効果を高めることができたかについて，事前と事後に実施した電子黒板の意識調査を基に考察を行う。

ほとんどの質問項目で向上が見られた(**前頁図５**)。事前と事後で特に変容の大きかった項目は「発問が分かりやすくなる」「自分の考えをもつことができる」である。授業の導入や展開段階において，電子黒板を使いながら教材文や挿絵等を工夫して提示したことで，視覚的効果が高まり，課題を把握させるための発問が児童にとって分かりやすいものになったと考える。また，電子黒板を使用して学習課題を提示したり発問したりすることが，その課題の把握を促すことになり，課題に取り組みやすいと感じた児童は自分の考えを記述できるようになったと考える。さらに，「説明文の学習が好き」が大きく増加し，約７割の児童が説明文の学習に興味をもてるようになっている。このことは，電子黒板の書き込みや保存等の様々な機能を活用し，画面を瞬時に切り替えたり，資料を拡大したり移動させたりして提示する工夫を授業で行うことが，説明文の学習には適していたと考える。

７　研究のまとめと今後の課題

(1)　研究のまとめ

本研究では，電子黒板を使って，児童に比較する学習活動に取り組ませることで，文章を正しく読むことができる児童の育成を目指した。その結果，次の２点が成果として得られた。

- 電子黒板を使って比較する観点を示すことで，学習課題に意欲的に取り組ませることができた。
- 観点を明確にして比較する学習活動に取り組むことで，文章の内容や表現を正確に理解することができた。

(2)　今後の課題

- 本研究における電子黒板の活用は，比較の観点を与えたり児童の考えを集約したりする手段として教師の使用が主であった。児童が考えを相互交流する場面において，その活用の在り方を探ることで，自他の考えを交流させ読みを深めさせることにつながると考える。
- 今後は，効果的に比較ができる学習場面を選定することや，比較以外の「想像，分析，対照，推論」等の内容や表現の読み取り方を工夫した学習指導の在り方を探っていきたい。

《引用文献》

1)2)3)4)5)6)　『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
p. ９，20，61，117，62，63

《参考文献》

- 竹長　吉正編　『説明文の基本読み・対話読み１　理論編』　1996 年　明治図書
- 西郷　竹彦監修　『小学校三年・国語の授業』　2011 年　新読書社
- 常田　寛編　『小学校国語「読むこと」の授業をつくる　―説明文編―』　平成 23 年　光村図書出版
- 桂　聖編著　『教材に「しかけ」をつくる国語授業 10 の方法』
- 白石　範孝著　『国語授業を変える「用語」』　2013 年　文溪堂