

要 旨

本研究は、「読むこと」の説明的な文章の学習において、ICT機器(主にタブレット型端末)を活用して、文章に書かれた内容を整理する活動を取り入れた指導法の研究である。文章に書かれた内容を整理する活動の手立ては、中心文の抽出、小見出し付け、文章構成図の作成の3点である。その活動にICT機器を読解の支援ツールとして活用させた。この活動によって、児童はICT機器を活用して、説明的な文章の構成について根拠をもちながら、正確に読み取ることができるようになってきた。

〈キーワード〉 ①中心となる語や文 ②文章構成図 ③ICT利活用

1 研究の目標

文章を正確に理解する力を育成するために、説明的な文章の学習において、ICT機器を活用して、文章に書かれた内容を整理する活動を取り入れた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の国語科の目標は、「国語を適切に表現し正確に理解する能力を育成し、伝え合う力を高めるとともに、思考力や想像力及び言語感覚を養い、国語に対する関心を深め国語を尊重する態度を育てる」¹⁾である。ここにある「国語を正確に理解する能力」とは、「国語の使い方を正確に理解する能力と国語で表現された内容や事柄を正確に理解する能力との両面の内容を含んでいる。」²⁾と明記されている。特に、後者の能力を養うために、国語で表現された内容から段落相互の関係を考えたり、文章の表現の工夫を把握したりすることを重点的に指導できる説明的な文章の学習は重要である。

平成25年度の佐賀県小・中学校学習状況調査(第5学年)の結果によると、「読むこと」の正答率が最も低く、「おおむね達成」の基準値を2.3ポイント下回った。これは「書かれている内容を読み取ってまとめたり、示された様式に合わせて書きかえたりする」問題の正答率が低かったからだと考えられる。また、平成25年度全国学力・学習状況調査の結果によると、国語Bの読む領域は「おおむね達成」の基準を15.9ポイント下回っている。要因としては、推薦文を比べて読み、推薦する対象や理由を書くことができなかつたことにあるのではないかと思う。どちらにしても、まずは国語で表現された内容を正確に理解する能力が重要になってくると考える。

中学年の説明的な文章の学習においては、「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を押さえることや、事実と意見との関係を考えて読むこと」³⁾を、文章を正確に理解することと捉えている。所属校の3年生においては、段落相互の関係をつかみ、それぞれの段落の内容を捉えることや、事実と意見との関係を考え、文章を読むことの学習を行った。その際、内容の大体を捉えることはできたが、事実と意見との関係を捉えることを苦手とする児童や、中心となる語や文を探ることができない児童が見られ、段落相互の関係をつかめないという実態があった。

ICT機器の活用においては、児童一人一人に応じた学習や分かりやすく深まる授業の実現へ向けて、効果的に活用することが手段の一つとなつてきている。佐賀県でも、ICT利活用教育は、学力向上の有効な手段であると考え、先進的ICT利活用教育推進事業として取り組んでいる現状にある。しかし、どんなICT機器をいつ、どのように授業に取り入れていくかが課題になってくると考える。

そこで本研究では、研究テーマ、研究課題を受け、説明的な文章の学習において、文章を正確に理解する力を高めるために、ICT機器を活用して、文章に書かれた内容を整理する活動を取り入れた学習

指導の在り方について探りたいと考え、本目標を設定し、研究を進めることとした。

3 研究の仮説

段落相互の関係を正しく捉えるために文章を整理する段階において、ICT機器を読解の支援ツールとして活用しながら、小見出しを活用した文章構成図を作成する活動を仕組みれば、文章を正確に読む力が育つであろう。

4 研究方法

- (1) 研究紀要や文献などを通じた、「読むこと」に関する理論研究
- (2) 学力調査や事前テスト、アンケートを基にした児童の実態調査
- (3) ICT機器を活用した授業を行い、文章を正確に理解する力を高める手立ての検証及び考察

5 研究内容

- (1) 説明的な文章の指導法に関する理論研究を基に、小見出しや文章構成図を作成するための手立てを明らかにする。
- (2) 学力調査や事前テスト及びアンケートによる実態調査を実施し、その結果を分析し、有効な手立てを明らかにする。
- (3) 所属校の3年生における「すがたをかえる大豆」(3時間)と「かるた」(3時間)を用いて、タブレット型端末や電子黒板を活用した授業実践を行い、仮説を検証し、手立ての有効性を示す。

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、説明的な文章の解釈に関する指導事項において、「文章を読む目的に応じて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となる」⁴⁾と述べられている。中原は「文章の理解をより一層深めるためには、筆者の立場に立ち叙述に即して読むことが大事であるが、その際自分で筋道や論理をたどって文章構成図を作成することが効果的である」⁵⁾と述べている。

ICT機器の活用においては、学習指導要領の総則において、「児童がコンピュータや情報通信ネットワークなどの情報手段に慣れ親しみ、コンピュータで文字を入力するなどの基本的な操作や情報モラルを身に付け、適切に活用できるようにするための学習活動を充実するとともに、これらの情報手段に加え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」⁶⁾と述べられている。

以上のことから、タブレット型端末を読解の支援ツールとして活用しながら文章構成を図式化して整理することが、文章を正確に理解することにつながると考えた。

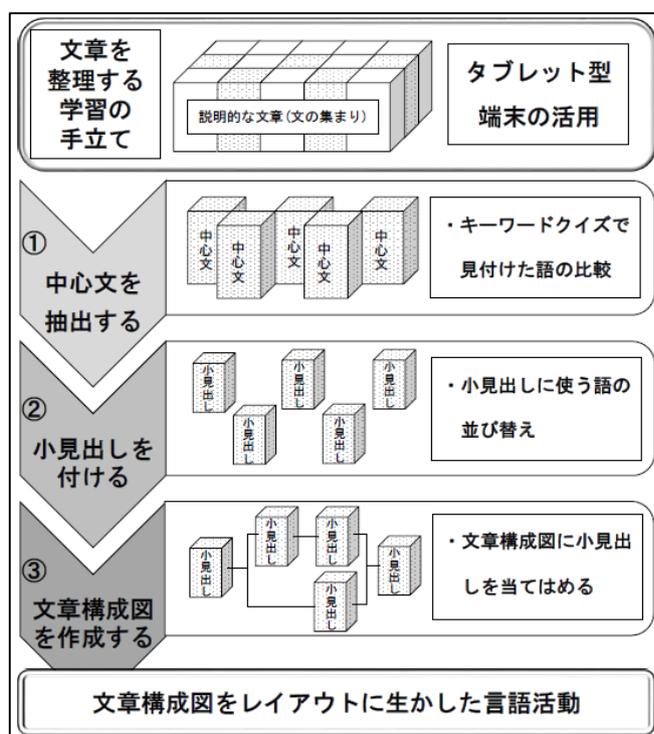


図1 ICT機器を活用して文章を整理する学習過程

(2) 研究の構想

ア 文章を正確に理解するために、ICT機器を活用して文章を整理する学習過程

中学年の説明的な文章においては、「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て読むこと」⁷⁾が指導事項として挙げられている。ここで、目的に応じて読むとは、言語活動に応じて読むことと捉えている。また、言語活動には文章を整理したことが形として表れるようにしていく。中学年において、ICT機器を活用して文章を整理する学習過程には、「中心文の抽出」「小見出し付け」「文章構成図の作成」を位置付けていく(前頁図1)。

イ 学習過程に位置付けた具体的な手立てとICT機器の活用

(ア) キーワードクイズと比較活動を取り入れた中心文の抽出

中心文とは、ある形式段落の中で筆者が述べたい大意をつかむことができる文と考える。その文を捉えさせるために、5つのステップで学習を行っていく(図2)。まず、形式段落に/ (スラッシュ)を入れさせて、文の数を数えさせる。次に、複数のキーワードクイズを出題し、形式段落内から、キーワードを捉えさせる(図3)。キーワードとは、文の主語にあたるもので、文が何について述べてあるのか捉えることができる語と考えている。したがって、キーワードは形式段落内にある文の数程度見付けさせることになる。キーワードを見付け出したら、正解を全体で確認する。

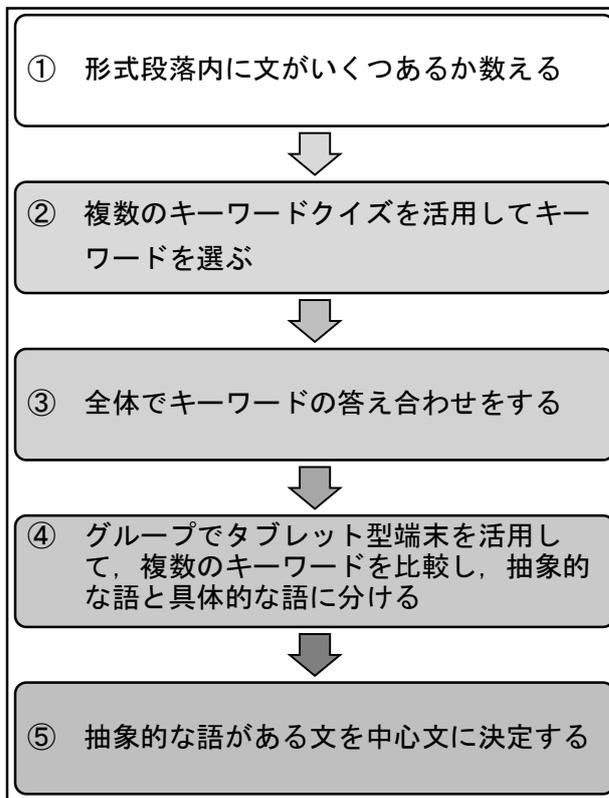


図2 中心文を抽出するまでの学習の流れ

全体でのキーワードの統一を終えた後、タブレット型端末を活用して比較し、抽象的な(大まかな)語と具体的な(詳しい)語に分けるようにする(図4)。ここで、タブレット型端末を活用する意図は、比較する思考過程を可視化し、読解の支援ツールとするためである。これは、複数のキーワードから抽象的な語を見付ける際に、児童に思考の仕方を習得させる目的がある。

二だん落

六文目	五文目	四文目	二・三文目	一文目	
「大も歩けばぼうに当たる」ということわざが入っているものはかるたはなに。	なに。	ことわざのないようを表す絵が書かれているものはなに。	「いろは」一文字目とすることわざが書かれているものはなに。	短い言葉の中に、昔からつたわるちえや教えが表されているものはなに。	クイズ
					こたえ(キーワード)

○ アイパッドで大まかなキーワードをえらび、中心となる文をきめよう。

○ 先生のクイズにこたえて、キーワードを見つけよう。

図3 第2段落のキーワードクイズ

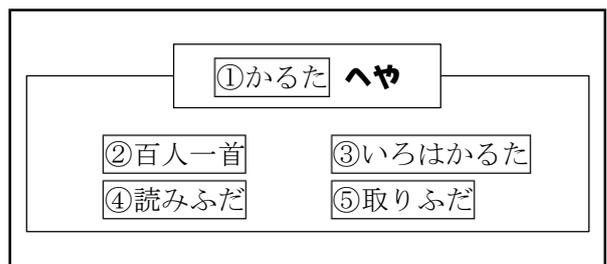


図4 タブレット型端末上で行うキーワードの比較

実際に比較する際は、抽象的な語を「へやの名称」として表して児童が考えやすくなるように工夫した。例えば「①かるた」という語に②③④⑤の語が含まれるという意識で考えさせるようにする。この活動後に、抽象的な語が含まれる文を中心文として決めるようにする。

(イ) 語の操作を取り入れた小見出し付け

中心文を生かして小見出しを付ける活動は、言語感覚を養うためにも有効であると考え。小見出しを付ける際には、タブレット型端末を語の操作に活用する(図5)。これも思考の可視化による読解の支援ツールとして活用する目的がある。小見出しは、文章構成図に生かし、文章全体を俯瞰しやすくする。

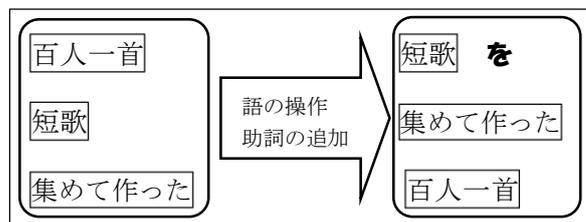


図5 タブレット型端末での語の操作

(ウ) 段落相互の関係を正しく捉えさせるための文章構成図の作成

文章構成図とは、文または文章の構造を図式化したものである(図6)。この図を活用して段落相互の関係を捉えさせて、内容を正確に理解するとともに、筆者の主張を明らかにしていきたい。図の作成に当たっては、タブレット型端末上で小見出しを操作し四角枠に当てはめさせる。また、個人の考えだけでなく他人の考えも目

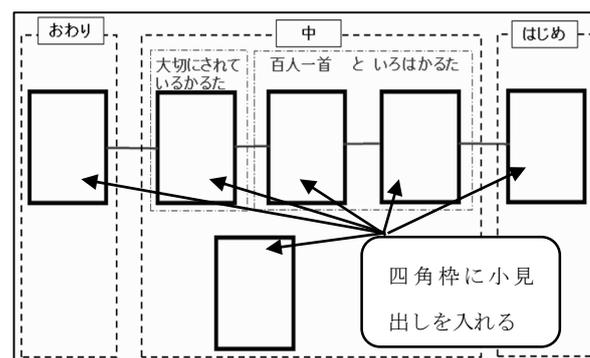


図6 文章構成図の枠

と耳で確認し交流する中で、自分の考えを広げたり確認したりすることにつなげる。児童には3段構成などを根拠にして、小見出しを当てはめさせていく。その後、段落相互の関係を「問いと答え」「指示語」「接続語」「キーワード」を基に考え、小見出しを線でつなげさせ、自分の考えを図上に記入させていく。全ての小見出しが線につながったところで文章構成図の完成となる。この文章構成図を単元を貫く言語活動である「新聞づくり」のレイアウトに生かしていく。

(3) 検証の視点

文章を正確に理解するための手立てが有効であったかを以下の3点の視点から検証する。

【検証の視点Ⅰ】キーワードを捉え、タブレット型端末でキーワードを比較させることによる、中心文を捉える力の高まり

【検証の視点Ⅱ】語を操作するコンテンツをタブレット型端末で活用させることによる、小見出しの付け方の習得

【検証の視点Ⅲ】文章構成図を作成する活動による段落相互の関係を正しく捉える力の高まり

(4) 検証授業の実際

仮説の検証に当たって、検証授業を第3学年の単元「しょうかいしよう！かるたのひみつ ～かるた新聞で伝えよう～」（1月～2月）で行った。ここからはその単元について述べる。

ア 単元「しょうかいしよう！かるたのひみつ ～かるた新聞で伝えよう～」（全7時間）の概要

本教材は、今日親しまれているかるた遊びの由来や種類について表した説明的な文章である。全体は、問題提起型ではなく、情報解説型の構成になっているが、話題提示とまとめの段落は明確になっており、典型的な3段構成の文章である。この単元で指導すべき事項は、要点をつかみ段落相互の関係を捉えさせること、指示語や接続語が文と文のつながりに果たす役割を理解させることである。

指導に当たっては、ICT機器を活用して文章を整理する学習過程に沿って、タブレット型端末を読解の支援ツールとして活用し指導を行って指導事項を達成していくように計画した(42頁図1)。

イ 単元計画とICT機器を活用し文章を整理する学習過程の対応

本単元では、第2, 3, 4時で中心文の抽出を行うことにし、第5時に小見出しを付け、第6時に文章構成図を作らせながら段落相互の関係を考えさせる単元計画とした(表1)。タブレット型端末は読解の支援ツールとして活用した(表1下線部)。

表1 単元計画

次	時	主な学習活動	指導上の留意点(・) タブレット型端末の活用(●)
一	1	○ 全文を読み、内容の大体をつかみ、学習課題と学習計画を確認する。	・ 3段構成を捉えさせる。 ・ 言語活動のかるた新聞を紹介し、目的意識をもって読み取らせていくようにする。
	2	○ 第1段落の中心となる文を捉える。	・ 文の主語や述語に着目して中心となる文を捉えさせる。
	3	○ 第2, 3段落の中心となる文を捉える。	● 読解の支援ツール【語の比較】
	4	○ 第4~6段落の中心となる文を捉える。	● 読解の支援ツール【語の操作】
	5	○ 中心となる文を生かして、小見出しを付ける。	・ 小見出しは体言止めで付ける。 ● 読解の支援ツール【語の操作】
	6	○ 文章構成図の作成を通して、段落相互の関係について考える。	・ 文章構成図の枠を準備し、そこに小見出しを当てはめていくようにして作らせる。 ● 読解の支援ツール【文章構成図の作成】
二	7	○ かるた新聞に小見出しなどを書く。	・ 文章構成図を生かした新聞のレイアウトに、小見出し、筆者の主張を生かした題名、感想などを書き入れ、かるた新聞を完成させる。

(5) 研究の考察

ア 【検証の視点I】キーワードを捉え、タブレット型端末でキーワードを比較させることによる、中心文を捉える力の高まり

中心文を捉えるための前提として、形式段落内からいくつかのキーワードを捉えることが不可欠となる。なぜならば、捉えたキーワードを比較し、抽象的な語と具体的な語に区別し、具体的な語を包括する抽象的な語がある一文を中心文として決定していくからである。

そこで、まずキーワードを捉えるために行ったキーワードクイズの有効性について考察する。考察するに当たって、児童をABC群に分け、そのワークシート記述を基に考察を行う。群の分類は検証授業の前に行った事前テストを判断基準とした(表2)。

表2 中心文を捉えさせる事前テストによる群の分類 n=13 (欠席1名)

群	A群	B群	C群
基準	検証授業前の事前テストで、 4段落中3段落 の中心文を捉えることができていた児童 正答率…75%~100%	検証授業前の事前テストで、 4段落中2段落 の中心文を捉えることができていた児童 正答率…50%	検証授業前の事前テストで、 4段落中1段落 の中心文を捉えることができていた児童 正答率…25%
数	5人	6人	2人

キーワードクイズは、児童の理解度に合わせて使用を促し、段落ごとに活用状況を調査した。これにより、キーワードの捉え方の習得状況を把握することができると考えたからである。具体的に、第1, 2段落では、キーワードクイズを全員に使用させ、捉え方の習得を徹底した。第3段落での使用はさせず、キーワードの捉え方の習得状況の確認のみを行った。第4段落以降は児童の主体性に任せ、キーワードを捉えることに困難を感じた場合にのみ活用させるようにした。

表3 キーワードクイズ活用状況(%)

段落	A群	B群	C群
第1段落	100.0		
第2段落	100.0		
第3段落	0.0		
第4段落	30.0	54.2	87.5
第5段落	20.0	33.3	75.0
第6段落	20.0	8.3	75.0

群別のキーワードクイズの活用状況は表3の通りである。第4段落以降の各群の活用率は、A群は低く、B群は急激に下がり、C群は高いままであった。このことから、A, B群の児童は、キーワードの捉え方を習得し、意欲的に読み取っていることが分かった。また、読解を苦手としているC群の児童にとっては、キーワードクイズが読解を支えるものとなっていたことが分かった。

続いてキーワードの正答率について述べる(図7)。A群はクイズの活用率が下がっても、最後まで80%以上の正答率であった。これは、キーワードの捉え方を習得し、書かれた内容を正確に読み取っていくことができていたと考えられる。B群は、第2, 3段落とは筆者の述べ方や内容が異なる第4段落で戸惑ったことが分かるが、高い割合でキーワードを自力で読み取っていたことが分かる。C群においては、クイズに慣れてきた第4段落以降は、クイズを読解の支えとして必要に応じて活用し、キーワードを捉えていくことができたと考える。これらのことにより、中心文を捉えるために活用するキーワードを捉えさせるために、述語的な表現に着目したクイズを出題して読み取らせていくことは、全ての児童にとって有効であったといえる。

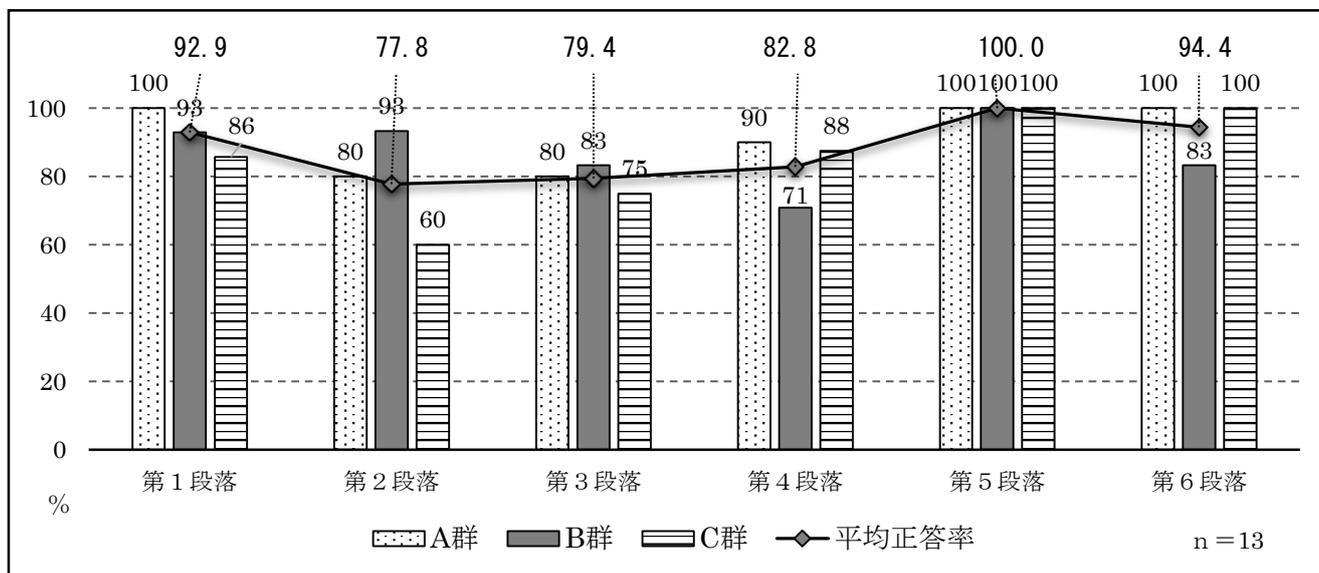


図7 群別のキーワード正答率

次に、タブレット型端末を活用してキーワードを比較させる活動について考察する。この活動の前に、全体でキーワードの統一を行い、グループで比較する際のキーワードの違いが無いようにした。グループで比較する際は、1台のタブレット型端末を中心にして話し合わせた(図8)。児童は、タブレット端末上で語を「○○へや」の「○○」に当てはめなが



図8 グループで語を比較する様子

ら比較し、より抽象的な語を選んでいった。具体的な語については、「～だけ」になるという断定的な表現を使って消去していたことが分かった(資料1下線部)。抽象的な語になると「全部の言葉を表している」と包括的な意味があることを判断していた(資料1ゴシック体)。タブレット型端末上でキーワードを操作することは、比較する思考過程を可視化し、思考力を育てる手立てになったと考える。

最後に、全体で抽象的な語の答え合わせをし、中心文を選ばせていった。同じ抽象的な語が複数の文に存在した場合は、全体で指示語や接続語に着目して話し合い、まとめて述べようとしている文を中心文として選ぶようにしていった。このような段階的な指導を行ったことで、全児童が中心文を正しく捉えることができていた。また、中心文を選んだ根拠もキーワードや接続語を理由にして述べるができるようになった。

イ 【検証の視点Ⅱ】語を操作するコンテンツをタブレット型端末で活用させることによる、小見出しの付け方の習得

図9は小見出しを付けるまでの児童の様子である。まず、1つ目に中心文から小見出しに使用する語に注目させた。2つ目に、その語をタブレット型端末に入力させた。3つ目に、語を操作したり、助詞を追加したりして小見出しを完成させた。4つ目にワークシートに完成した小見出しを書くという4つの過程を経て、小見出しを付けさせた。このような手立てを用いたことにより、注目した語を活用し体言止めで小見出しを付ける方法を理解させることができたと考える。検証後の評価テストでは、別の説明的な文章を読ませ、形式段落ごとに小見出しを付けさせた。その結果、妥当な小見出しを付けた児童が78.6%(11人)となった。また、タブレット型端末で語の操作を行わせたことにより、語を入れ替ながら、形式段落の内容を捉えた小見出しを付けるための言語感覚を養うことにもつながったと考える。

ウ 【検証の視点Ⅲ】文章構成図を作成する活動による段落相互の関係を正しく捉える力の高まり

- C1: おかしい。取るだけになる。
 C2: 取りふだの話だけになるからおかしい。つぎは。
 C1: 読みふだも読むだけになるからおかしい。
 C2: いぬぼうかるたは、いぬぼうかるたのことだけになるからいけない。
 C3: ことわざは。
 C3: ことわざは…。
 C1: ことわざのことが書いてあるから。
 C4: いろはかるたはいいと思う。
 C3: けど、いろはかるたは、他の語の全部の言葉を表しているからこれでいいと思う。
 C1: うん。いろはかるたへやでいいと思う。
 C3: ぼくはこれでいいと思う。
 C1: うん。
 C3: いろはかるたに取りふだ、読みふだ、いぬぼうかるた、ことわざが表されているということですか。
 C全: はい。
 T: ということは中心となる文はどれになるのかな。
 C全: いろはかるた。
 T: それは中心となる語だね。文は何文目になるの。
 C2: 文は1文目。
 C3: うん。いろはかるただから1文目。

資料1 グループでの語の比較活動

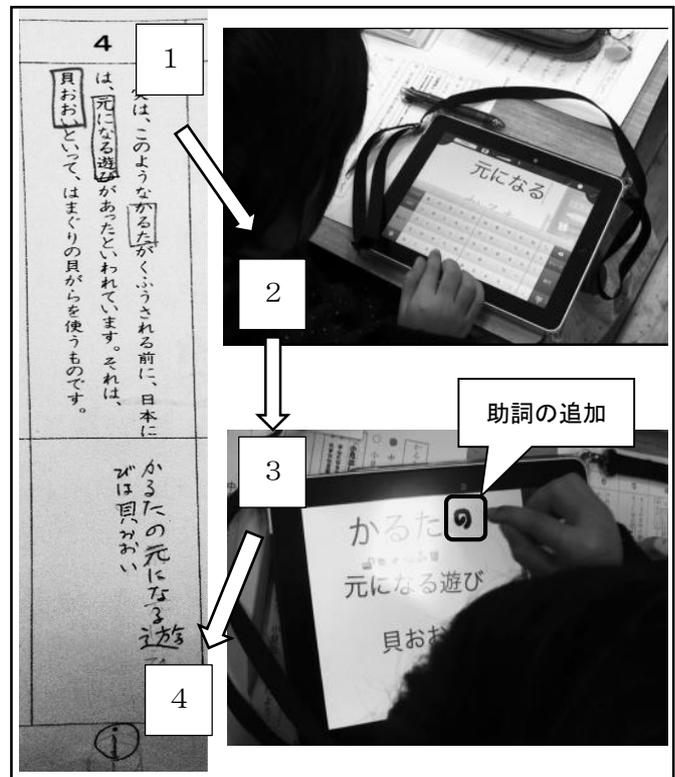


図9 小見出しを付けるまでの流れ

ここでは、文章を分析的に読ませ、文章構成図に全体の構成を正しく表し、自分の考えをもった状態を段落相互の関係を捉えていると判断する。

文章構成図を作成するにあたり、教師が提示した文章構成図の枠に前時に付けた小見出しを当てはめさせた。その結果、「はじめ」「中」「おわり」の3段構成や「百人一首」といのはかるた」「大切にされているかるた」と明記した意味段落の見出しに注目して、全児童が正しく小見出しを入れることができた。これにより、形式段落に書かれた内容を正しく捉えていることが分かった。本教材は第4段落にかるたの元になる遊びである「貝おおい」について書いてある。この段落は、かるたではないことが書いてある特殊な段落である。しかし、この段落が存在することによって、かるたの誕生に関わる先人の知恵や工夫がよく分かるように書かれている。

そこで児童には、筆者が第4段落を書いた意図を考えさせ、文章構成について自分の考えをもたせることにした。文章構成図の考察に当たっては、抽出児A、B児を基に述べる(表4)。

A児の文章構成図を見ると、第4段落の小見出し「かるたの元になる遊び貝おおい」を第1段落と第6段落につなげている(図10)。その理由を第1段落の小見出しの下に「かるたが生まれる前から貝おおいというものがあったから」と書いている。これは、第1段落の「日本だけの遊び方がくふうされるようになりました。そして生まれたのが、みなさんもよく知っている、かるたです。」と第4段落の「かるたがくふうされる前に、日本には、元になる遊びがあったといわれています。それは、貝おおい」という記述を基にして段落相互のつながりを判断していることが教材文への書き込みからも分かった。しかし、第4段落と第6段落を線でつなげてはいるものの、その理由を書くことはできていない。評価基準は、第4段落を第1、6段落と「先人のちえやくふう」という記述でつながっている段落関係と捉えることができた状態をB評価とした。そして、つながっている理由を2つ書くことができていた状態をA評価とした。また、理由を1つしか書けない状態をBプラスとした。C評価は段落をつなげることができなかった状態とし4段階で評価した。したがって、A児はBプラスの評価とした。段落相互の関係を捉えることに困難さを感じているA児にとっては、小見出しを活用した文章構成図の存在は有効であったと考える。B児の文章構成図は第4段落と第1、6段落を線でつないでいたが、理由を書くことはできなかったためB評価とした。

次に、授業中のA児とB児の発言に注目した(表5)。A児とB児ともに「かるたの生まれ方」に注目し

表4 抽出児のプロフィール

A児	B児
事前テストにおいて、ある説明的な文章の「中」の構成を正しく理解できていない。また、説明的な文章に対して苦手意識をもっている。	事前テストにおいて、構成を正しく捉えることはできている。しかし、自分の考えを述べることにに対して抵抗感が大きい。

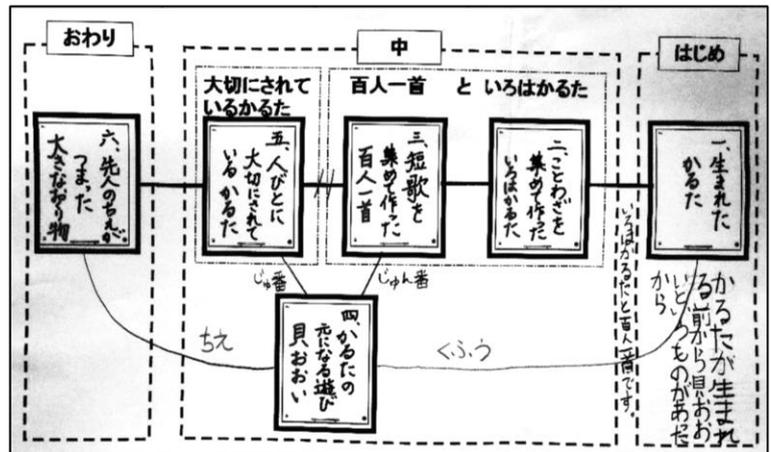


図10 A児の文章構成図

表5 抽出児の発言

	A児	B児
	T1: 4の段落がないといけない理由はなに。 A児: なかったらなんでかるたが生まれたのかが分からない。	T1: 第4段落がなくても分かりやすい文章といえるかな。 B児: 分かりやすいけど、あったほうがわしく分かる。 T2: どんないことがわしく分かるの。 B児: どうやってかるたが生まれたのかが分かる。 T3: それは、むかしの人の何が分かるの。 B児: むかしの人のちえやくふうが分かる。

て第4段落を捉えていることが分かる。また、B児においては、先人の知恵や工夫にも着目して自分の考えをもつことができているといえる。

学級全体の文章構成図を見ると全児童がB基準を達成することができた(図11)。理由まで書けたBプラス以上の児童は71.4%(10人)であった。文章構成図を作成することは、筆者の考えを捉えて段落相互の関係を考えることができ、説明的な文章を分析的に読む第一歩になったと考えている。

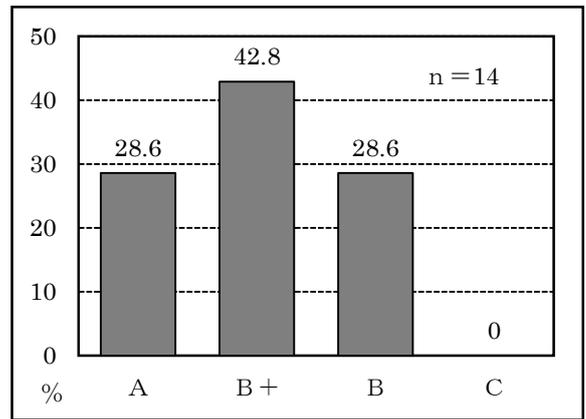


図11 文章構成図の評価

エ 評価テストによる考察

検証授業を終え、他の説明的な文章を扱って評価テストを行った。評価テストの比較対象は、検証授業前に同じ文章で行った事前テストとした。その変容を見てみると、中心文は21.6ポイント、段落相互の関係(文章構成図)は21.4ポイント上昇した(図12)。

中心文に関わる点数が上がった要因としては、形式段落内のキーワード(中心語)を見つけて中心文を捉え、段落に書かれた内容の大体を把握することができるようになったからであると考えられる。キーワードを捉える際には、文の主語を意識した読みが定着してきた。また、タブレット型端末上で行った語の具体的操作を経験したことで、語を比較する思考が高まり、キーワードを選択して中心文を捉えることができるようになってきた。

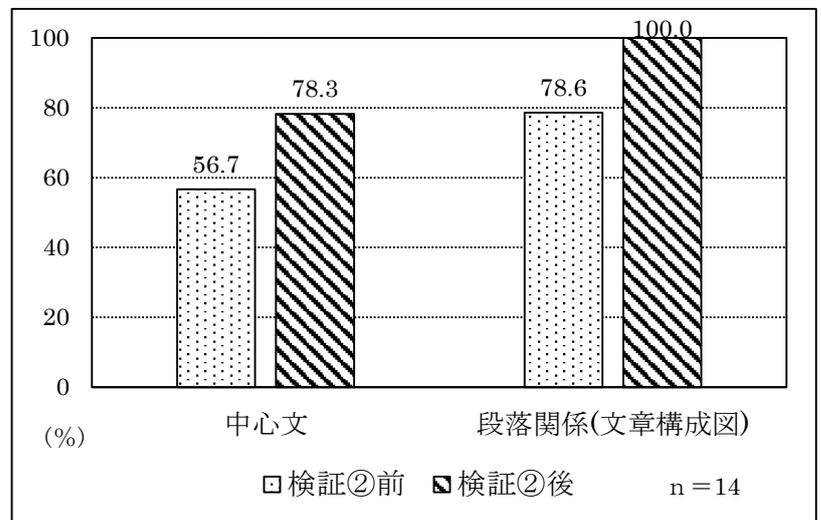


図12 評価テストの結果

次に、段落相互の関係に関わる問題について述べる。評価テストは、教師側から提示した文章構成図の枠に、形式段落に書かれたことを考えながら、正しく段落番号を入れるという問題を出題した。この問題は100%の正答率になった。理由としては検証授業で作成した文章構成図よりも容易であったことも挙げられるが、中心文を活用して段落に書かれた内容を正しく捉えることができるようになったからだと考えられる。

このように、評価テストにおいては、文章を整理する活動を取り入れた学習を行ったことで、中心文や段落関係を捉える力が高まり、文章を正確に読むことができるようになってきていると考えられる。

7 研究のまとめと今後の課題

(1) 研究のまとめ

今回の研究では、説明的な文章において書かれてある内容を正確に理解する力を育成するために、ICT機器(主にタブレット型端末)を活用して文章を整理する学習活動の在り方について研究を行った。文章を整理する過程は、中心文を捉え小見出しを付け、文章構成図にまとめるという流れであり、この過程にICT機器を効果的に取り入れることを念頭に置いてきた。その結果、国語科の「読むこ

と」における I C T 機器の効果的な活用法として、読解の支援ツールとして活用することが有効であると考えた。このような構想の基に研究を行った結果、次のような児童の姿が見られるようになった。

- ・ 中心文(要点)を捉えて、形式段落に書かれた内容を正しく捉えることができる児童が増えた。
- ・ 説明的な文章の構成について、自分の考えをもつことができる児童が増えた。
- ・ 文章の細かい点に注意しながら読み、書かれたことを根拠にして正確に読むことができる児童が増えた。
- ・ タブレット型端末を活用して小見出しを付けさせたことで、言語感覚を養うことができた。
- ・ I C T 機器を活用して、意欲的に読み取る児童が増えた。

(2) 今後の課題

- ・ 説明的な文章における文章を整理する活動の系統的な指導の在り方
- ・ 「読むこと」の指導事項を達成するための I C T 機器の活用方法

《引用文献》

- 1)2)3)4)6)7) 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 pp. 9-10, pp. 62-63, p. 117 東洋館出版社
- 5) 日本国語教育学会 『国語教育辞典』 平成 13 年 8 月 p. 358 朝倉書店

《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
- ・ 西郷 竹彦 『小学校 3 学年・国語の授業』 平成 23 年 4 月 東洋館出版社
- ・ 日本国語教育学会 『国語教育辞典』 平成 13 年 8 月 朝倉書店
- ・ 白石 範孝 『国語授業の教科書』 平成 23 年 12 月 東洋館出版社
- ・ 桂 聖 『教材にしかけをつくる国語授業 10 の方法』 平成 25 年 4 月 東洋館出版社

《参考 URL》

- ・ 佐賀県教育センター 『平成 25 年度佐賀県小・中学校学習状況調査及び全国学力・学習状況調査を活用した調査 Web 報告書』 平成 25 年 11 月