

## 知識・技能を活用し思考力を育む学習指導の工夫 —— 説明的文章の学習指導を通して ——

うるま市立赤道学校 教諭 仲原 ほづみ

### I テーマ設定の理由

国際化・情報化が進み、価値観の多様化とともに社会も大きく変化している中で、子どもたちが様々な状況において主体的に対応しながら生きていくための「生きる力」が強く求められている。

また、2003年経済協力開発機構（OECD）が実施した国際学習到達度調査（PIISA調査）結果により、日本の教育の見直しが始められるとともに、2007年4月に実施された「全国学力・学習状況調査」の結果公表や、2006年PIISA調査結果の公表とも相まって、これまでの教育の在り方が問われることになった。このような今日の状況の中で教育が大きく変わろうとしている。

2006年12月には教育基本法が改正され、学校教育法に「確かな学力」の規定（①基礎的・基本的な知識・技能の習得②思考力・判断力・表現力の育成③学習意欲の向上）がなされている。

2008年3月には、教育課程審議会答申を受け、新しい学習指導要領が告示された。その中では、これからの時代に必要な学力観が、「習得・活用・探究」として示され、習得した知識や技能を活用して、思考したり、判断したり、表現すること、そして、それらをもとに自ら学び、自ら考える力としての学力の育成を求めている。

本県における全国学力・学習状況調査の結果は、知識の習得に関する問題、活用に関する問題の正答率が低く、課題であることが明らかになった。また、無答率が高いという結果も明らかになり、喫緊の課題として課題解決に向けた取り組みが行われた。実践のヒント集として『夢・にぬふぁ星プランⅡ』補完版「確かな学力の向上」支援プランが策定され、そこでは、「習得・活用・探究」の学力育成のプログラムが求められており、授業改善の方向性が示された。

本校ではこれまで、国語科の基礎・基本の定着を図るための教材・教具の開発や授業の工夫・改善等に取り組んできた。しかし、「全国学力・学習状況調査」において「知識」「活用」に関する問題の両方に大きな課題が残った。その中で、「活用」に関する問題では、文章を正確に読み取り要約したり、自分の考えをまとめ記述するなどの問題で正答率が低く、「思考力・判断力・表現力」が十分についていないということも明らかになった。また、国語の授業で自分の考えを話したり書いたりすることの経験が少ないという事も質問紙の結果から明らかになった。

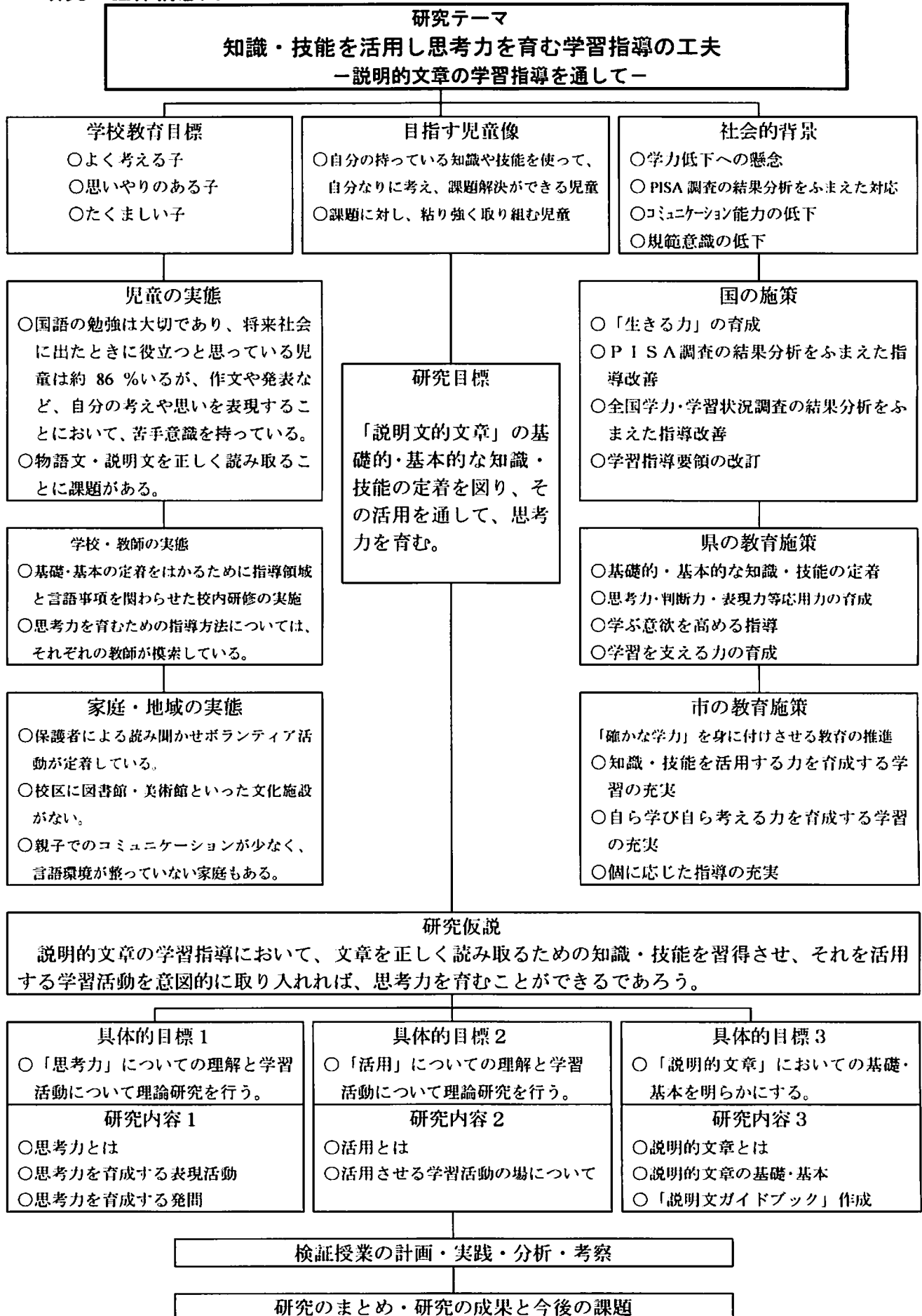
これらの課題を解決するためには、基礎的・基本的な知識・技能の習得とそれを活用し思考力や表現力を育成するための指導方法の工夫・改善が急務である。

そこで本研究では、国語科における説明的文章に焦点を当て、文章を正しく読みとるための基礎的・基本的な知識・技能を身に付けさせるための指導の工夫を行い、その力を活用したり、自分の考えを表現する活動を意図的に取りこませることで、思考力を育むことができると考え、本テーマを設定した。

### II 研究仮説

説明的文章の学習指導において、文章を正しく読み取るための知識・技能を習得させ、それを活用する学習活動を意図的に取り入れれば、思考力を育むことができるであろう。

### Ⅲ 研究の全体構想図



## IV 理論研究

### 1 思考力（考える力）について

#### (1) 思考力（考える力）とは

思考力について辰野千寿は、『考える力』という言葉は、いろいろに用いられているが、厳密に言えば、観察や記憶によって頭の中に蓄えられた内容を、いろいろに関係づけ、新しい関係を作り出すことである。(中略)したがって、『考える力』といえば、『関係を付ける力』ということになる。」(辰野 1991)と述べている。このことから、思考力とは問題解決を行う場面で、すでにもっている知識や経験を基に関係付けを行いながら知識の再構築を行ったり、新たな関係を見出したりする力と捉える。

#### (2) 思考力と表現力の関係

人は、感じ考えたことを言葉によって表現するが、その感じ考えること自体を言葉によって行っている。辰野は、思考の言語化について「問題を解決する際に、自分の考えを言葉に表すことは、自分の考えを順序立て、系統立てるのに役立ち、一般には問題解決を促進する。」(辰野 1991)と述べている。このことは、思考と表現の間には密接な相互関係があり、表現するためには思考が不可欠であることを示しており、表現することによって思考が促進されると考えられる。

学習活動の中で、表現（話す・書く）しなければならないという場を意図的に取り入れることは、思考しなければならない状況を作り出すことであり、思考力の育成につながると考える。また、児童児童が解決すべき課題や問題に対し、考えや意見などを表現することと表現したことは、思考の結果であると捉えることができる。

表現力と思考力の関わりから、思考と表現を一つのサイクルとした学習活動を繰り返すことで、思考力を育成することができると考えられる。話し方・書き方の基本的な表現の仕方を身につけさせることと、表現の機会を与えることで、いろいろな場面や状況に応じて変化・対応しようとし、その過程で思考が働き育成が図られると考える。

##### ① 音声表現（考えを話す）

言語には、自分の考えや思いを他者に伝えるコミュニケーションのための道具としてのほたらき（外言）と、思考の道具としてのほたらき（内言）がある。人の思考は言語を使って行われており、頭の中で考えたことを言葉として表現することは、自分の思考過程を客観的に見直すことを可能にする。また、自分自身の理解を深めたり思考力を高めることを促進する。これまでの研究からも課題解決のための方法や理由を説明することで、学習効果があがることが報告されており（Gagne,R.M.,et al.,1962）、学習の中で、自分の考えの過程や考え方・理由などを声に出して述べる交流の場や、発表の機会をつくり活動させることは思考力の育成を促すと考える。

##### ② 文字表現（書く）

文字表現は音声表現に比べ高度な思考活動である。書くためには文字・文章の約束事をふまえながら、必要ないろいろなことを関連付け・判断・分析することが必要であり、その過程の結果として文章による表現となる。音声表現と異なるのは、書いた人の心の中の働きである思いや感じたこと・考えたことを外に出し、目に見える形で客観的なものにする点である。書くことは、書く過程で、自分の考えを自分で整理し明確にするとともに、考えの足りなさや誤りに気づいたり、人との考えの違いを見つけたりすることにもつながる。また、自分の考えそのものや、変化を振り返る材料ともなる。書いた文章は様々な思考活動の結果であり、書くことを通しても思考力は育成される。

### (3) 話し合いによる思考力の育成

基本的には、学習は学習者である児童個々のものであり、一人ひとりが自分の考えや意見を持つことが大切である。しかし、これまでの自分の経験や知っていることを基に考えるため、知識や経験の質や量によって偏りが生じる。また、考える方法が身につけていなければしっかりと考えることができないこともある。学習においては、一人で考えることを大切にするとともに、「話し合い」や「協同学習」の場を作り、互いの意見や感想を交流させることが大切である。自分と異なった立場、異なった意見をもつ者との交流を重ねることにより、児童はいろいろな考えを知り、そのことにより自分の考えを深めたり、ものの見方・考え方を広げたりすることができる。つまり、思考の再構成をすることになる。その際、教材を媒介としながら各自が共通の問題意識を持つての思考の交流が行われなければならない。

話し合い・協同学習を行う場合、児童には次のような力が必要である。

- ① 児童一人ひとりが解決しなければならない目標を理解し、解決しようとする意欲をもつこと
- ② 児童一人ひとりが自分の役割を自覚し、他の人と協力することを理解していること
- ③ 児童一人ひとりが解決に必要な知識・理解・技能を持っていること
- ④ お互いが自由に意見交換・発表ができるよう、お互いを肯定的に受け入れる態度を持つこと
- ⑤ 間違いや失敗を恐れない（気にしない）気持ちや態度を持つこと

このような力は、すぐに身に付くものではない。教科内での指導と共に、特に④・⑤については、学級経営の中で児童と児童・児童と担任の関係作りとして重視していく必要がある。

### (4) 思考と発問

授業において、児童が「考える」場合のその出発点は指導者の「発問」である場合が多い。「発問」は学習において、教えたり学んだりする過程の重要な一部であり、既習の知識を明らかにしたり、それをもとにして新しい考えを築くことを可能にするものである。学習の中で目的に応じた「思考を促す」ための発問を意図的にすることは、児童の思考を促すことになる。(表1 発問の形態例)

表1 発問の形態例

	発問の目的	発問の形態例
一般的・包括的	説明	<ul style="list-style-type: none"> <li>・なぜか、説明してください。</li> <li>・どのようにするのか説明してください。(どのくらい、どんな状態なのか)</li> <li>・なぜ～が大切なのですか？</li> </ul>
	既有知識・経験の利用	<ul style="list-style-type: none"> <li>・～について、知っていますか？</li> <li>・以前学習したことと、どのように関係していますか？</li> </ul>
具体的・分析的	比較・対照	<ul style="list-style-type: none"> <li>・～の長所と短所は何ですか？</li> <li>・～の違いは何ですか？</li> <li>・～と～はどのように同じですか？</li> <li>・～について～と～を比較してください。</li> </ul>
	推論	<ul style="list-style-type: none"> <li>・もし～なら、何が起こりますか？</li> <li>・～の原因は何だと考えますか？</li> </ul>
	関係の分析	<ul style="list-style-type: none"> <li>・～は～にどのような影響を与えますか？</li> <li>・～は～にどのようなことをもたらしますか？</li> </ul>
応用力	例え	<ul style="list-style-type: none"> <li>・例を挙げて説明してください。</li> <li>・他に似たような例はないですか？</li> </ul>
	アイディアの統合	<ul style="list-style-type: none"> <li>・この問題を解決する方法はありますか？</li> <li>・今までの意見をまとめるとどうなりますか？</li> </ul>
	評価・判断	<ul style="list-style-type: none"> <li>・最もよいのは何ですか？</li> <li>・なぜそれが最も良いのですか？</li> <li>・〇〇君の意見に賛成ですか？反対ですか？またその理由は何ですか？</li> </ul>

(国語教育 ことばの学びvol13 p7より抜粋)

## 2 「活用」について

### (1) 「活用」とは

広辞苑では、「活かして用いること・効果のあるように利用すること」である。高木展朗（2008）は『活用』は、知識・技能を活用して課題を解決するために必要な思考力・判断力・表現力等の育成を図ることになる。このことは、『活用』とは、「一人ひとりの学習者が、既習した学習内容としての知識・技能を自分のものにした上で、使えるようになることでもある」としての。

つまり、学習における活用とは、これまでに学習して身に付けた知識・技能を課題解決のために用いることであり、課題に対し習得している知識・技能を取り出し組み合わせたり、試行錯誤したりするなど思考する過程であると考えられる。「活用する＝思考する」であり、活用させることで思考力の育成が図られると同時に、習得された知識・技能が身に付いたかどうか評価することにもなる。

### (2) 国語科学習における活用の場について

習得した知識・技能を取り出し組み合わせたり、試行錯誤したりするなど思考する過程を「活用」とであると捉えると、これまでの授業においても「活用」ということは行われてきた。国語科の授業について高木氏は、「児童生徒に『身に付けさせたい力』という言語能力の育成を行うことにあまり意識が向いていなかった」とし、これまで行われてきた言語活動（話す・聞く・書く・読む）を目標として意識し授業を行うことで、「習得」「活用」という学習過程が明確になるとしている。つまり、児童にどのような力を付けようとしている学習活動なのかを意識しなければならないということである。活動の目標が、基礎的・基本的な知識・技能を身に付けさせる内容であれば「習得」であり、学んだこと・既習の力を使っての活動内容であれば「活用」ということになる。学習活動を通して児童に「身に付けさせたい力」が何か、どの学習過程で育成しようとするものなのかを意識し、対象化させることが必要である。このことは、授業目標を明確にすることであり、授業者と学習者が共にその目標を意識して活動を行うことが大切になってくる。

これまでの実践授業例から、授業での基礎的・基本的な知識・技能を活用させる学習活動の場を次のように捉えた。

#### ① 一単位時間内での活用（本時の授業の中での習得と活用）

一単位時間内での活用は、時間内での活動を「身に付けさせたい力」と「活用させたい力」として意識することで対象化し捉えることができる。活動例としては、「漢字練習という学習活動において、書き順・熟語について学び（習得）、学習した漢字・熟語を使った主語・述語の整った文作りをする（活用）」である。

#### ② 単元内での活用 その1（単元の中での習得と活用）

①の捉えかたと同様に考えることができる。前の時間までに学習した知識・技能を使って、類似課題や難易度の高い課題に取り組むような学習であると考えられる。習得の中の活用という捉え方になるが、実践例としては、「説明的文章の学習単元の中で、要点のまとめ方を学び（習得）、その方法を使って各段落の要点をまとめていく（活用）」である。

#### ③ 単元内での活用 その2（単元全体で習得それを活用）

これまでも行われてきた学習活動で、習得したことを活用した学習として明確に理解できるものである。活動例としては、「詩を教材とした学習で、教材を通して表現の工夫や技法について学び（習得）、単元のまとめ・発展として、学んだ表現の仕方・技法を使って自分の作品を創る（活用）」といった活動である。単元全体を通して学習した内容が、基礎的・基本的な知識・技能であると捉えた活動で、詩以外にも物語・説明文・ガイドブック・短歌・俳句等を書く・作るなどの活動が考えられる。

### (3) 活用のために必要な知識・技能

活用のために必要なものは、基礎的・基本的な知識・技能であり、その内容は学習指導要領に示されたものである。国語科では、指導事項内容が「A話すこと・聞くこと」「B書くこと」「C読むこと」「言語事項」の3領域1事項に分けられ、それぞれに指導すべき基礎的・基本的な知識・技能について明示されている。本研究では、「C読むこと」領域の説明的文章の学習を通じた授業実践を行うため、説明的文章の基礎的・基本的な知識・技能について取り上げる。

### 3 説明的文章について

#### (1) 説明的文章とは

説明的文章とは、筆者の興味・関心・問題意識などによってとらえられた事象や、筆者の考え方・思想そのものなどを対象として、その記述の目的や意図を踏まえながら、正確に伝達することを目的に筋道立てて書かれた文章である。同時に、読み手の理解や共感が得られるように構成や表現を工夫した文章である。

#### (2) なぜ説明的文章を学ぶのか（指導の意義）

##### ① 新しい知識・情報・考え方の獲得

説明的文章の内容は、現実にある事柄や事象について実験・観察・調査などを通して明らかになったことを情報として伝えることを目的にしたものである。児童は、説明的文章を読むことにより、科学・自然・社会・環境・文化等について既知の事柄について認識を広げ深めたり、未知の事柄にふれることができ、知的好奇心や探究心を持ったり知的感動を得ることができる。また、得た情報や筆者の考えをもとに、自分の中に新しい考えや発想を生み出すことなどにつながる。

##### ② 論理的な思考力の育成

説明的文章は、事柄に関する情報を論理的に組み立て読み手が納得できるように書かれており、読み手は筆者の論理にそって文章を読み進めていくことになる。何を伝えるために何をどう工夫して述べているか等、表現内容や段落相互を関連づけながら捉えていく過程では、筆者の論理に触れることになる。そのため、説明的文章を学習することは読み手側の論理的思考も育成されることになる。

##### ③ 表現の仕方・技法を学ぶ

筆者は、自分の伝えたい事柄や事実について正確に理解してもらうために、文章の構成や表現に様々な工夫をしている。説明的文章の学習は、表現に即し文章の論理を客観的に読み取ることが目的とした内容の理解だけではなく、表現の仕方・工夫・技法を学ぶことも含まれる。つまり、文章を表現としてとらえることで、文章構成・表現方法・技法などを学ぶことができるのである。

そして、論理的な表現の仕方を学び、児童がそれを自分の表現活動に生かすためには、「書くために読む」という目的意識をもたせる事も必要である。

#### (3) 説明的文章の基礎・基本

##### ① 説明的文章の基礎・基本「学習指導要領（平成20年告示）より」

表2 説明的文章の基礎・基本

	読むことの内容から	活用に関わる内容	言語事項内容から
1年	①文章の内容やだいたいを読みとる。	○文章中の大事な言葉を書き抜く。	○句読点・かぎ（「」）の使い方
2年	②問いと答えや、比較による文章の展開を読む。		
2年	①時間の順序や、事柄の順序を考えながら読む。	○自分の思いや考えを発表し合う。	○文中における主語・述語の関係
3年	②説明されている事柄を叙述に結び付けて読む。		
3年	①中心の語や文をとらえ、要点をまとめる。	○文章などを引用したり要約したりする。	○改行・一字下げ
4年	②叙述に即して内容を読み取る。		
4年	①段落相互の関係や事実と意見の関係をを考えて、文章中の中心的事柄を読み取る。	○考えたことを発表し合い、感じ方の違いに気付く。	○文章全体における段落の役割の理解
5年	②文章の展開の筋道をおさえ、説明の仕方の特徴をとらえる。		
5年	①目的や意図に応じて、文章の内容をおさえながら要旨をとらえる。	○目的に応じて本や文章を比べて読む。	○文の構成についての理解
6年	②課題の設定から追求の過程を、文章の展開上に明らかにする。		
6年	①事象と感想や意見の関係を考え、自分の考えを明確にしながら読む。	○本や文章を読んで考えたことを発表し合い、考えを広げたり深めたりする。	○文章の構成の仕方についての理解
6年	②筆者がどのような立場から論を展開しているかをとらえ、自分の立場から批判する。		

② 説明的文章の指導内容の系統

説明的文章の基礎的・基本的な知識・技能の重点指導内容を低・中・高学年ごとに表3のように整理した。学年ごとに重点的に指導しなければならない内容があり、用語の意味と、その方法を指導する必要がある。

表3 重点指導用語・内容

用語	一文(問い・答え)	順序	主語・述語	中心語句	形式段落	指示語・接続語	段落のまとめ	要点	小見出し	文章構成	要約	要旨	
低学年	◎	◎	◎										◎重点指導 ○指導
中学年	○	○	○	◎	◎	◎	◎	◎	◎	○	○		
高学年	○	○	○	○	○	○	○	○	○	◎	◎	◎	

③ 説明的文章を読む技術

説明的文章を読むためには、説明的文章の学習で使われる学習用語(表3)や、読み取りのために必要な読解技能(例:要点をまとめる技能)等の指導も必要である。学習指導要領にもあるように、各学年ごとに重点的に身に付けさせなければならない事項があり、それが基礎的・基本的な知識・技能である。

説明的文章の学習指導でよく行われる活動は、「形式段落に分ける」「段落の要点をまとめる」「要旨をまとめる」「要約する」等があり、この活動を通して読みを進めて行く。このような活動を児童が自分でできるよう指導することが必要であり、それが基礎的・基本的な知識・技能を身に付けさるということである。児童が自分の力で正しく読み取るためには、各々が活動できるよう用語を理解させるとともに、具体的な方法をしっかりと指導し定着させることが必要である。そのためには、当該学年で重点的に指導すべき用語や事項については、取り立てて指導することも必要である。

表4 説明的文章の読みの指導

説明文の読みの指導	
①問いの文は?	} 低学年
②答えの文は?	
③順序を表す言葉をさがそう	} 中学年 } 高学年
④指示語・接続語を見つけよう	
⑤各段落の要点をとらえよう (事実と意見をとらえる・キーワード・キーセンテンス)	
⑥段落ごとのつながりをとらえよう (意味段落・小見出し・大まかな文章構成)	
⑦要約文を書こう(要点を使って)	
⑧文章全体の構成をとらえよう(文章構成図)	
⑨要旨をとらえよう(要点や文末表現を手がかりに)	
⑩筆者に対する自分の考えを書こう (文章表現・文章構成・主張に対して・肯定?・否定?)	

説明的文章を、自分の力で正しく読み取るためには、表4に示すような活動を児童自身ができるようにしなければならない。高学年では、①～⑩の活動を通して読むことになる。

表4に示されているように、低学年の力が中学年で読みの基礎となり、中学年までの力が高学年の読みの基礎となる。指導する際、指導内容の系統を捉え、当該学年で身に付けさせるべき基礎・基本をしっかりと指導するとともに、既習内容についても螺旋的・継続的に指導することで定着を図っていかなければならない。

(小樽市立緑小学校の実践よりまとめたもの)

## V 指導の実際

### 1 単元名 文章を読んで、自分の考えをもとう

教材名 「生き物はつながりの中に」

### 2 単元について

(1) 単元の目標 ◎文章の構成や表現から要旨をとらえるとともに、自分が生き物として生きることや筆者の考えについて自分なりの考えをもつ。

(2) 単元で身に付けさせたい力

◎筆者が意図していることをまとめる。(要旨をつかむ力)・・・C読むこと(イ)

◎筆者の考えに対する、自分の考えをまとめる。・・・C読むこと(エ)

(3) 設定の理由

① 教材観 (省略)

② 児童観 (省略)

③ 指導観

児童の実態をふまえ、「説明文ガイドブック」を作成し、これまでの未定着事項を時間を取って指導することを考えた。しかし、指導内容が多く、一部の児童には総復習として有効的ではあるが、逆に教材に入る前に学習意欲を損なう児童が出てくる事が予想される。そこで、単元教材の学習の中に既習事項を定着させるような学習活動を意図的に取り入れながら学習を進めることにした。また、それと併せて学習したことの確かめと定着を図るために、本単元の学習サイクルとして家庭学習も組み込むことにした。

導入では、「自分とつながっているもの」をウェビング(認知マップ)で考えさせ、教材文の読みへの意欲を高める。そしてつながりとして出てきた言葉を使い「文作り」を行い「文」「主語・述語」の既習事項にも触れ、確認と定着を図っていく。

全文を読む学習では、「文・文章」の違いも確認しながら全体をつかませ、漢字練習や語句調べを家庭学習で取り組ませる。6年の指導事項として「文章を要約する」ことがあるので、各段落の要点をまとめる活動から要約文作りへとつなげていく。

要点まとめでは、1・2段落を学級全体で行い「要点をまとめる方法」を学ばせ、段階的に自力でできるよう指導していく。段落から重要な一文を見つけることから丁寧に指導していくが、段階に応じたワークシートの工夫・個に応じた支援をする。各段落の要点を使い、文章構成・要旨・要約と文章全体を読み取った後、学習のまとめとして筆者の考えに対する自分の考えをまとめさせていく。筆者の投げかけた言葉を受け、自分はどうか考えるかをこれまでの学習・自分の体験・経験を入れながら文章として表現させていく。

家庭学習には、学習した内容の復習・次時内容の準備・漢字や語句の定着のための練習等の内容を出し、学習始めに発表・ミニテスト等で既習内容の確認・評価をする。また、学習終了後には学習に対する自己評価と感想を書かせるようにする。

④ 単元の指導計画 (省略)

### 3 評価

#### (1) 観点別評価規準

観点別評価規準			
関心・意欲・態度	書く能力	読む能力	言語の知識・理解・技能
○「生き物」とは何かについて関心を持ち進んで筆者が伝えようとしている事柄を読み取ろうとしている。	○筆者の意図に沿って大事な言葉を落とさずに文章全体を要約している。 ○筆者の考えや文章の要旨に対する自分の意見を書いている。	○論の展開や文章構成を考えながら要旨をとらえている。 ○筆者の考えや述べられている事実に対する自分の考えを持ちながら読んでいる。	○疑問、仮説、断定、主張等、さまざまな文末表現を理解している。 ○段落のつながりから文章構成を理解することができる。



(2) 単元の指導内容と評価

次	時	学習のねらい	A (十分満足できる)	B (おおむね満足できる)	C (支援の手立て)
1	1	・自分とつながりのあるものに関心を持つことができる。	自分とつながっていること・物を考え、6つ以上書くことができる。 【関・意・態】	自分とつながっていること・物を考え、4つ書くことができる。 【関・意・態】	自分とつながっている人や物を考えるように声をかけをする。 【関・意・態】
2	2	・全文を読み、感想を書くことができる。 ・学習の見通しを持つことができる。	教科書を読み直し、自分の考えたつながりと比較して書いている。 【書く能力】	教科書の内容から感想を書いている。【書く能力】	自分の書いたつながりが内容にあるかということに絞り、感想を書くようにさせる。【書く能力】
	3	・形式段落1の内容を読み取ることができる。 ・要点の意味ととそのままめ方がわかる。 (要点指導第一段階)	文末表現(事実・意見・問いかけ)に着目し文と文のつながりを考えて読み、要点のまとめ方がわかる。【読む能力】	文末表現(事実・意見・問いかけ)に着目して読み、要点の意味・まとめ方がわかる。【読む能力】	文末表現「～でしょう」を示し、この段落の要点に必要な文であることを確かめる。【読む能力】
	4	・2・3段落の内容を読み取り、要点をまとめることができる。	段落の文を読み、筆者の考えのある一文を見つけ、わかりやすく書き換えてまとめることができる。 【読む能力】	段落の文を読み、筆者の考えのある一文を見つける事ができる。 【読む能力】	一文ずつ筆者の言いたいことかを確かめさせながら大切な文を見つけるようにさせる。【読む能力】
	5	・4・5・6段落の内容を読み取り、要点をまとめることができる。 (要点指導第二段階)	段落の文を読み、筆者の考えのある一文を見つけ、要点をまとめることができる。(一人で) 【読む能力】	段落の文を読み、筆者の考えのある一文を見つけ、要点をまとめることができる。(グループ・友だちと)【読む能力】	筆者の言いたいことかを書いてある文かどうか一文ずつ確かめながら見つさせるようにする。 【読む能力】
	6 検証授業	・前時までの力を使って7・8段落の中心文を見つけ、自分で要点をまとめることができる。 (要点指導第三段階)	筆者の考えの書いてある一文を見つけ、大事な語句を抜かさずに、簡潔に要点をまとめることができる。【読む能力】	筆者の考えの書いてある一文を見つけ、要点をまとめることができる。 【読む能力】	筆者の言いたいことかを書いてある文かどうか一文ずつ確かめながら見つさせるようにする。ガイドの使用を促す。【読む能力】
	7	・要点をヒントに、要旨をまとめるための段落を見つけ、要旨(筆者の考え)をまとめることができる。	筆者の主張の段落から、筆者の考えを読み取り、一人で要旨をまとめることができる。【読む能力】	筆者の主張の段落から、筆者の考えを読み取り要旨をまとめることができる。【読む能力】	筆者の主張の段落を示し、文末表現に着目させ要旨の文を見つけるようにさせる。【読む能力】
	8	・要約の仕方がわかり要約文を書くことができる。 (筆者の考えを筆者の意図に沿ってまとめる)	要点と要旨を筆者の意図に沿って接続語を使い、自分でまとめることができる。【書く能力】	要旨を中心に、文としてまとめるときに必要な要点とつないでまとめることができる。【書く能力】	まとめの段落と要旨をつないで文を書くようにさせる。【書く能力】
	9 3 検証授業	・筆者の考えに対して自分の考えを持ち、文章として書くことができる。	筆者の考えに対する自分の考えを、文章や自分の経験・体験を根拠に書くことができる。【書く能力】	筆者の考えに対する自分の考えと、その根拠を書くことができる。 【書く能力】	筆者の考えの全体または部分に対して賛成か反対かの立場を考えさせ、その根拠を書くようにさせる。【書く能力】

第1回検証授業

本時の学習(6/9)

(1) 本時のねらい

○前時までの力を使って段落の中心文を見つけ、自分で要点をまとめることができる。




(2) 指導の工夫

○「説明文ガイドブック」の使用 ○力に応じて選択できるワークシートの準備(2種類)

○掲示用シートの使用 ○全体で検討・確認する場の設定

(3) 授業仮説

7・8段落の要点をまとめる学習において、「説明文ガイドブック」を使用することで、前時までの力を使って、自分で要点をまとめることができるであろう。

過程	学 習 活 動	教師の支援及び留意点	【 】評価の観点 ( ) 評価法 ○準備
導 入	1 漢字読み・書きチェックテスト ・主語・述語さがし1問 2 学習のめあてを確認する。 <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; display: inline-block;">七・八段落の内容を読み取り、要点をまとめよう。</div>	・新出漢字中心に出題する (読み2・書き3)	
展 開	3 要点のまとめ方を確認する。 <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin-top: 10px;">①段落の文章を読む。 (何について、いくつの文で書いてあるのか) ②筆者の言いたいこと(意見・考え・まとめ)の書いてある文を見つける。 ③主語・述語のある文にまとめる。</div> ・全体で、七・八段落を音読する。 ・各自で要点をまとめる。 ワークシート⑧を使う。 ○教科書を読んでまとめる。 ○一文分けシートを使ってまとめる。 ・ワークシートに書き込む。 (①～⑧まで完成)  4 全体で要点文の確認をする。 7・8段の要点を小黒板に書いて全体で確認する。(3人ずつ)  	  ・できるだけ教科書からまとめるようにさせるが、自分の力に合った方法を選択できるようにしておく ・児童個々の学習活動に対応できるようワークシートを準備しておく ・じっくり考えさせるようにする。 ・机間指導で個へ対応する。 ・まとめた要点を小黒板に書かせて発表させる。 ・要点の内容を確認する。 ・同じ内容なら表現が違っていてもよい事とする。  <div style="border: 1px solid black; width: 100px; height: 100px; margin: 10px auto; text-align: center;">写 真</div>	A: 筆者の考えの書いてある一文を見つけ、大事な語句を抜かさず、簡潔に要点をまとめることができる。 B: 筆者の考えの書いてある一文を見つけ、要点をまとめることができる。 支援: 筆者の言いたいことの書いてある文かどうか一文ずつ確かめながら見つさせるようにする。 ガイドの使用を促す。 <b>【読む能力】</b>  (個に応じたワークシート・個別) ○ワークシート ①一文ごとに分けたシート ②①+大切な文チェック ○小黒板6枚 ○ホワイトボード用マジック6本
ま と め	5 授業の自己評価・感想を書く。  ・家庭学習の確認をする。	・授業でわかった事や感想を書かせる。 ・新出漢字の書き取り練習	

(4) 評価 7・8段落の要点を、自分でまとめることができたか。

## 第1回検証授業 結果と考察

### <本時の授業仮説>

7・8段落の要点をまとめる学習において、「説明文ガイドブック」を使用することで、前時までの力を使って、自分で要点をまとめることができるであろう。

前時までに説明的文章の基礎的・基本的な知識・技能である「要点のまとめ方」の定着を図るため「説明文ガイドブック」を使用し、以下のように段階的な指導の工夫を行った。

### 段階的な指導の工夫

第一段階：一齐指導（1・2・3段落）段落に書かれている文を一文ずつ読みやすいように並べ、筆者の意見・考えのある文を一文ずつ検討しながら見つけ、全体でまとめる。（全員ワークシート使用）

第二段階：一部ヒント（4・5・6段落）必要な児童には一文ずつに分けたヒントシートを準備し、自分の力に応じた方法で要点をまとめる。

第三段階：自力で（7・8段落）教科書を読み要点を自分の力でまとめる。（本時）

本時は、知識や技能を活用させる場として、「まとめ」「筆者の主張」の段落の要点を自力でまとめるさせる授業として設定した。本時の授業仮説について、児童のワークシート・授業観察・自己評価から考察する。

### 要点をまとめることができたか。

#### 【ワークシートから】

要点をまとめることは、中学年で重点的な指導内容であるが、本学級の児童の実態から、この教材で「身に付けさせたい力」として重点的に指導した。

本時の学習課題である7段落・8段落の要点についてまとめることができた児童は、

7段落は86.2%（25人）

8段落は82.8%（24人）であった。（図1 要点まとめ）

8段落は筆者の主張の段落で、主張文が2文で書かれており、7段落に比べまとめることが難しく時間を要したが、児童は、既習の知識・技能を使って考え要点をまとめることができたと考える。「説明文ガイドブック」を使いながら段階的な指導を行ったことで、要点まとめの知識・技能の定着が図られきたと考える。

#### 【授業観察から】

段落の文に番号を書き込みながら一文ずつを丁寧に読んだり、段落の中で筆者の一番言いたいことの手がかりとなる一文を見つけサイドラインを引くなど、「説明文ガイドブック」で前時までに学んだ手法を使い学習に取り組んでいる様子が見られた。

（写真1 学習の様子）

また、選択した文を必要に応じて、主述のあるわかりやすい文にまとめたり、必要な言葉を段落から見つけ書き加えたりすることもできていた。

既習の知識・技能を使って、要点をまとめる様子が確認できた。しかし、7・8段落とも自分で要点をまとめることができなかった児童が13.8%（4人）いた。

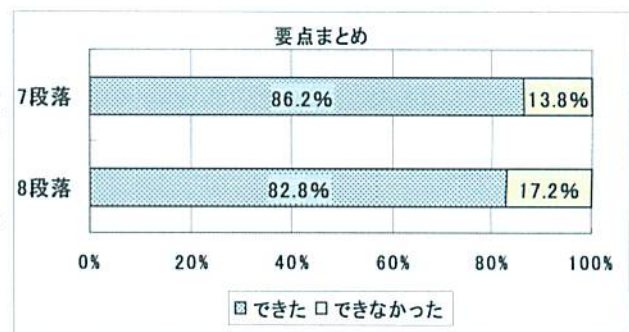


図1 要点まとめ

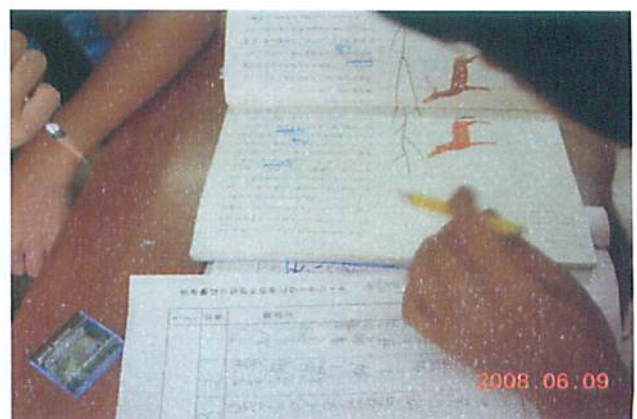


写真1 学習の様子

【自己評価から】

指導段階ごとの自己評価を見てみると、よくできた・できたと評価した児童が

- ・第一段階の一斉指導・・・85.7%
- ・第二段階の一部ヒント・・・88.9%
- ・本時・・・82.8%

となっている。(図2 指導段階別自己評価)

一部ヒントでの数値が高いのは、一斉指導の学習で要点のまとめ方を理解したことが要因だと考えている。

一言感想にも「要点のまとめ方がわかってきた。」「要点をまとめるのに自信が持てた。」「自分でまとめることができよかった。」等があり、要点をまとめる知識・技能が定着してきたと考えている。

本時は、「まとめ・主張」の段落で、表現の仕方が前段落までと異なっており、これまでのように、「一文を選びまとめる」では要点を書くことができず、二文をまとめることが必要であった。そのため、既習の方法をうまく応用させなければならぬ課題であったが、児童はできたと高い評価を行っている。これは、児童が既習の知識・技能をもとに新たな関係付けを行いながら知識の再構成を行ったことだと捉え、思考力の育成が図られたと考えている。

自己評価の「あまりできなかった」17.2%の児童と図1の「8段落ができなかった」児童とは一致し、自分の知識・技能が定着しているかどうかを客観的に自己評価し判断できていると考えられる。

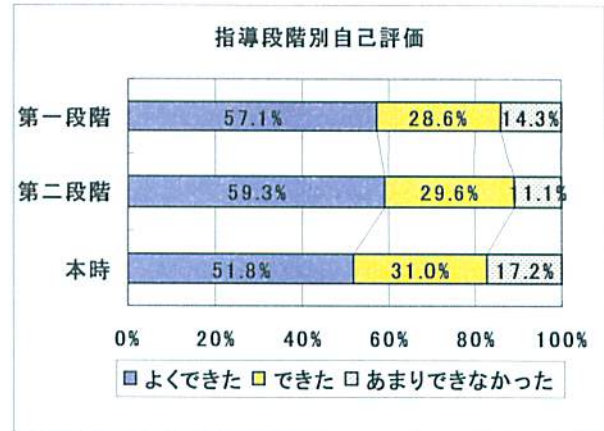


図2 指導段階別自己評価

要点をまとめるために、「説明文ガイドブック」を使用することは有効であったか。

約80%の児童に「要点をまとめる」という基礎的・基本的な力が付いていることがワークシートから確認できた。要点のまとめ方の知識と技能は高まったと考える。

要点をまとめるための知識・技能を身に付けさせるために、「説明文ガイドブック」を使用して段階的に指導を行ってきたことは、児童に知識・技能を定着させるために有効であったと考える。

- 児童は課題に対し既習の方法を用い、自力で要点をまとめることができていた。
- まとめていく過程では、「一文ずつ番号を書き込む」「キーワードや中心文にサイドラインを引く」「段落を読んで要点の見当をつける」「わかりやすく書き換える」等、自分の力に応じた方法で活動しており、児童が既習の知識や経験を基に課題解決のために思考している様子が見られた。

○既習の知識・技能をもとに、新たな関係を見出す力が身に付いたことが確認できた。

身に付けた知識・技能は思考のための道具となり、児童はそれを活用することで思考しており、思考力の育成が図られたと考えられる。

要点をまとめるために、「説明文ガイドブック」を使用した指導は有効であり、思考力の育成も図られたことは、「思考力育成の基盤は、基礎的・基本的な知識・技能をしっかりと身に付けさせることである」ということの再確認ができたと考えている。また、知識・技能をしっかりと身に付けさせるためには、具体的な方法知を子どもに示すことも大事であることも再認識できたと考えている。

しかし、要点をまとめることにおいて、自力でまとめることができなかった児童が、7段落で13.8% (4人)、8段落で17.2% (5人) いた。「説明文ガイドブック」の内容の改善(個に応じた等)や使わせ方の工夫については課題が残ったと考えている。

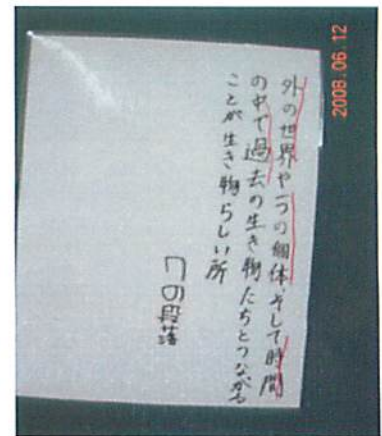


写真2 児童が書いた要点

第2回検証授業

本時の学習(9/9)

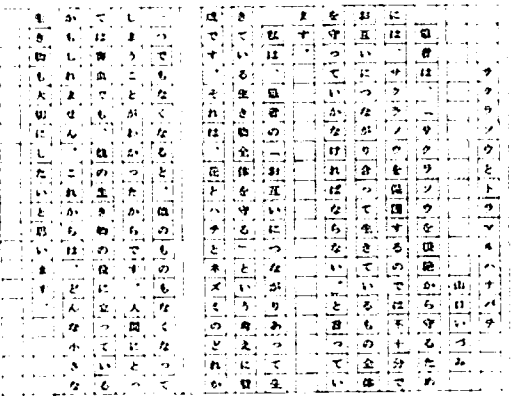
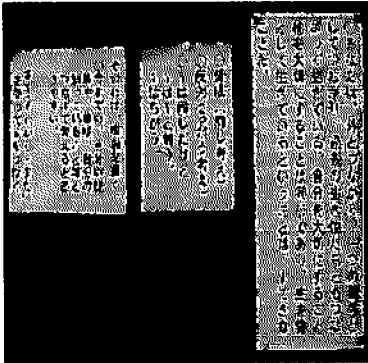
(1) 本時のねらい

○筆者の考えに対して自分の考えを持ち、文章として書くことができる。

(2) 指導の工夫 ○掲示用シートの活用 ○書き方モデルシート

(3) 授業仮説

筆者の考えに対する自分の考え書く場において、モデル文で書き方(形式・視点)を確認することで自分の考えを書くことができるであろう。

過程	学習活動	教師の支援及び留意点	【 】評価の観点 ( ) 評価法 ○準備
導入	1 ・漢字読み・書きチェックテスト ・主語・述語さがし1問 2 学習のめあてを確認する。 <div style="border: 1px solid black; padding: 2px; display: inline-block;">筆者の考えに対する自分の考えを書こう</div>	・新出漢字中心に出題する(読み1・書き4) ・前時までにまとめた、筆者の主張(要旨)文を提示し、今日の学習を確認する。	
展開	3 モデル文で書き方を確認する。  <p>(書き方のモデル文)</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>○1段落に筆者の考え、2段落に自分の考えを書く。</li> <li>○自分の立場をはっきりさせてから書く。(賛成・反対)</li> <li>○根拠については、自分の体験・経験・教科書の文章から書く。</li> </ul> <div style="border: 1px solid black; width: 150px; height: 100px; margin: 10px auto; text-align: center; line-height: 100px;">写真</div>	 <p>(視点の持ち方指導の掲示物)</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・教師作成のモデル文を参考に、2段落構成で自分の考えをまとめることを伝える。</li> <li>・考えが書きやすいように、賛成・反対等の立場をはっきりさせてから書くよう声かけする。(個別)</li> <li>・「自分の考え」の根拠については、体験・経験・日頃感じていることなども生かして書くようにさせる。</li> <li>・自分以外の友達の意見や考えについての質問や、意見の交流をさせる。</li> </ul>	A: 文章や自分の経験・体験を根拠に筆者の考えに対する自分の考えをしっかりと書くことができる。 B: 筆者の考えに対する自分の考えと、その根拠を書くことができる。 支援: 筆者の考えの全体または部分に対して、賛成か反対かの立場を考えさせその根拠を書くようにさせる。 【書く能力】
まとめ	4 書いた文章を、グループ内で読み合う。 5 授業の自己評価・感想を書く。	・自分の考え・意見が書けたかどうかや感想を書かせる。	

(4) 評価 筆者の考えに対して自分なりの考えを持ち、書くことができたか。

## 第2回検証授業 結果と考察

### <本時の授業仮説>

筆者の考えに対する自分の考えを書く場において、モデル文で書き方（形式・視点）を確認することで、自分の考えを書くことができであろう。

児童は、前時までには要旨を確認し、文章の要約について学習している。本時は単元最終時で、筆者の考え（要旨）に対して自分の考えを書く学習活動である。本時の授業仮説について、授業観察・児童の作文（内容の評価）・自己評価より検証する。

自分の考えを書くことができたか。

### 【授業観察から】

筆者の考えに対し、自分の立場を明らかにし生活や体験と照らし合わせたり、さらに環境ということに視点を広げて考えを書いていた。また、筆者の考えの中の部分に対し、自分の経験と関連させたり比較したりして書く児童もいた。児童は、書き方モデルを参考にしながら賛成か反対かの立場を決め、その根拠を児童なりの表現の仕方を書いていく。

しかし、筆者の考えに対する立場（賛成・反対）を書いたものの、その根拠をなかなか書くことができない児童もいた。提示した手順や書き方のモデルが1つしかなく、個別指導で使える個に応じた複数のモデル文が必要であった。

### 【児童の作文（内容の評価）から】

筆者の主張（要旨）に対して、賛成・反対の視点を持って自分の考えを書くことについて、文章の内容からAと判断される児童とBと判断される児童を合わせると76.9%（20人）であった。

（図3 内容の評価）

筆者が生物学者という立場で書いていること、筆者の考えを肯定的にとらえるだけでなく、自分の知識や経験と関連付けて建設的に批判したりするよう声かけをした事で、疑問に思ったり、納得のいかないことについては反対の意見を書くことができていた。

書く手立てとして、書き方のモデル（5年で学習した教材文を例に）を示すことで、初めての学習活動ではあったがほとんどの児童は書くことができていた。

Cと判断された児童は23.1%（6人）で、自分の考えの根拠を経験や体験をあげて書いてはいるが、筆者の要旨を的確に捉えての内容になっていなかった。書き方の手順の説明に時間をとり、書く前に教材文を読む・筆者の考え（要旨）の確認が十分でなかったことが要因として考えられる。

また、本時の活動の「自分の考えを書く」は日記・感想のように自由に思いを書くこととは違い、自分の判断したことへの理由・根拠を書かなければならないため、これまでの経験が少ない児童にとっては、抵抗感もあり難しい活動であった。

内容や表記に関しては、個人差も大きく指導を要するものもあるが、モデル文で書き方を確認したことで、児童はこれまでの経験や生活と関連させながら自分の考えを書くことができた。

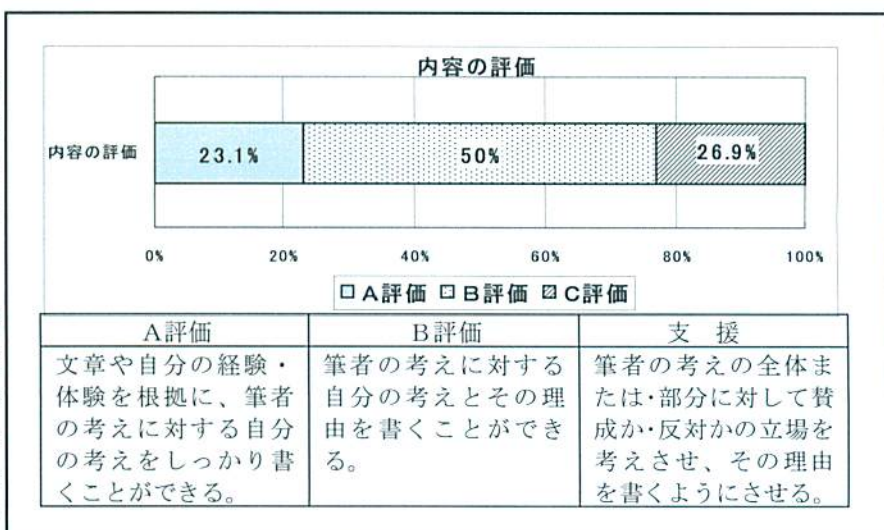


図3 内容の評価

【自己評価から】

児童は一段落目の筆者の考えに対し、二段落目に自分の考えとその理由を書いていた。授業後の「自分の考えを書けたか」の自己評価では、

- ・はい・・・78.6% (21人)
- ・いいえ・・・21.4% (5人)

であった。(図4 書くことへの自己評価)

内容のC評価で自己評価「いいえ」の児童は4人で、学習目標(モデル文の形式・視点を参考に書く)に対し、それが自分にはできているかどうかを客観的に評価できたと考えている。

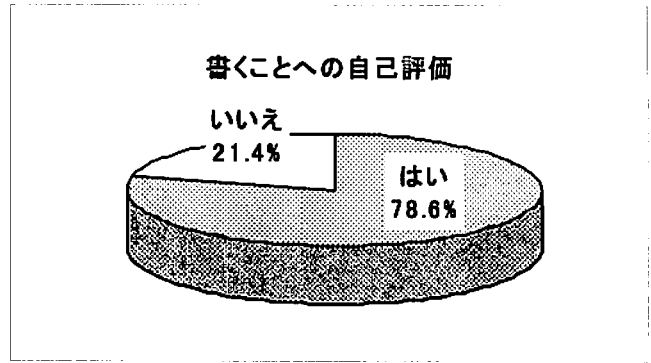


図4 書くことへの自己評価

筆者の考えに対する自分の考え書く場において、モデル文で書き方(形式・視点)を確認することは、児童が自分の考えを書くことに有効であったか。

児童は、筆者の考えに対する自分の考えを、モデル文の書き方を参考に書くことができた。(児童の作文)賛成・反対の立場を決め、その根拠についてこれまでの自分の経験・体験から考えたり例に挙げたりしていた。また、肯定的に捉えるだけでなく納得のいかないことには、反対の考えを書く児童もいた。

授業前の実態調査では、書くことに抵抗のある児童が53.6%いたが、内容の評価では76.9%の児童が要旨を捉えて自分の考えを書くことができていた。自己評価では、78.6%の児童が自分の考えを書くことができたと感じており、モデル文で形式や視点といった書き方の基本を理解したことで抵抗感も少なくなったと考えられる。モデル文で書き方を確認することで、書き方の知識を得、それを活用しながら自分の表現に活かしており、児童は自分の考えを書く過程で思考しており、思考力が育成されたと考える。書くことにおいても、知識・技能を身に付けさせることは、重要であることが再確認できた。

このことから、モデル文で書き方を確認し、それをもとに書く活動を行わせることは有効であったと考える。

しかし、自分の立場は書いてもなかなかその根拠を書くことができない児童もいた事から、モデル文の工夫とともに、授業の中でも自分の考えや意見を書く機会をつくるなど、書き方の技術・内容を向上させる取り組みについては課題が残った。

私は、一あなは外とつながり、一つの個  
体としてつながり、過去の生き物たちもつ  
ながっている。自分を大切にすること同じ  
であり、生き物として生きることはずきほ  
ことだ。レと言っ筆者の考えに賛成です。  
その理由は、人や動物、植物だって、誰かの  
助けや協力が必要と生きていけないから。植  
物も、たださいたりしているだけじゃなく、  
今の地球温暖化を必死に止めてくれた  
りしてくれている。でも、その助けられてい  
る側の人間だ。マ、花に水をあげたり、木を  
植えたり。そういう人間どうしだけの思いや  
りも大切だけど、人と同じく生きていく植物  
や、動物たちとの助け合い、協力、  
つながりがりも大切だと思います。もちろん  
地球温暖化を避けているのは人間で、  
森林が減っている原因も、人間が悪い。結局  
助けているが助けられているということを言  
えずに、お互いを大切にしていきます。

児童の作文

### 第3回検証授業

- 1 教材名 「花を食べる」
- 2 教材について

- (1) 本時のねらい ○段落のつながりを考え文章の構成を考慮することができる。
- (2) 身に付けさせたい力

○内容の理解に役立てるために文章の構成や展開を的確にとらえる力・言語事項オ（ア）

- (3) 設定の理由

#### ① 教材観

本教材「花を食べる」（大阪書籍5年上一部削除）は、身近な花を食材として生活の中取り込んできた日本の食文化について書かれている。実際に食べたことはない児童でも、見たり聞いたりしたことのある花が説明の中で使われている。段落の始めにつなぐりのヒントとなる接続語・順番を示す言葉が使われており、全体的には文章構成がとらえやすい。一部削除して教材として扱うこととした。

#### ② 児童観

児童は、検証単元「生き物はつながりの中で」の学習を通して、内容を押さえるために必要な、「問い・答え・筆者の主張（要旨）・接続の言葉・題に使われている言葉の役割・キーワード」等について学習してきている。単元終了後の単元テストでは、A評価 82.1% B評価 14.3% C評価 3.6%で、説明的文章の基礎・基本は定着してきた考える。

#### ③ 指導観

検証単元では、説明的文章を読むために必要な基礎的・基本的な知識・技能の習得を図る事に重点をおき、それを活用させる過程で思考力の育成を図ってきた。本授業では、そこで得た知識を活用させる学習活動を試みる。これまで文章構成を考える学習では、文章の内容を読み取った後で構成を考えさせてきた。今回は段落ごとに分けたカードを並べ替えさせることを通して、文章全体と部分の関係を考えながら文章の構成をつかませていく。その過程で、個人で考える→グループでの意見交流→全体での意見交流・確認を行い、学習全体を通して思考力の育成を図っていく。

#### (4) 評価規準

A評価	B評価	支援
接続語・文末表現・キーワード等に着目し、段落と段落のつながりを考え、文章の構成を考慮することができ、その根拠を説明することができる。	接続語・文末表現・キーワード等に着目し、段落のつながりを考え段落を並べ替え、文章の構成を考慮することができる。	順番を示す言葉・問いの段落・問いの文・要旨の段落を見つける等、自分でできるところに着目させ、並べ替えさせる。

The cards contain the following text (from left to right):

- Card 1: このように、花を食べる日本の伝統的な知識は、今日にも受けつがれ、さらに発展させられている。多くの花をいろいろな形で味わい、楽しむことは、日本人の育ててきたすぐれた食文化の一つである。それは、これからも生かしていくことが望まれるものである。
- Card 2: 第三は、見た目を身ばせるために使う。桜やももの花を湯に浮かせて、その花ごと飲んだり、花びらの小さな花々を料理にそえたりする。
- Card 3: 第二は、味として使う。ういろうやさつまいもの花びらのすりつぶし、さきどうや菜の花の苦い味。花さんしょうのからい味。桜花や梅のつぼみのしびい味など。
- Card 4: 第一は、薬として使う。ももの花やつぼみは、喉がよく出るように。ふじの花は、鼻の病気を治すために。ふきのとうは、胃をしようぶにするために、また、せきをしずめるために。
- Card 5: そして、区別とともに、それぞれの花に合う使い道を考えてきたのである。
- Card 6: そればかりではない。花を食べることを通して、日本人は、食入られる花と毒の花、うまい花とまずい花、体のためによい花と食入く過ぎるとよくない花などを、正確に区別してきた。
- Card 7: まず、花を食べる際には、どんな意味があるのかを考えてみる。食入た花を細くみてみると、花粉や蜜には、リンや鉄、カルシウムのようなミネラル類や、ビタミン類が豊富にふくまれている。このため、花を食入ることは、昔のままに生活の中にあつて、さきょうな栄養素を二つの方法にならべていたことがわかる。

児童に配布した段落カード




3 本時の学習

(1) 授業仮説

子ども達が初めて教材と出会う場面で、形式段落をバラバラにしたカードを並べ替えさせ、意見交流の場を設定すれば、既習の力を活用して文章構成を考える事ができるであろう。

(2) 指導の工夫 ○段落ごとに分けたカード(各自に配布) ○掲示用シート

○意見交換の場の設定(グループ・全体)

過程	学 習 活 動	教師の支援及び留意点	【 】評価の観点 ( ) 評価法 ○準備
導 入	1 ガイドを使って既習事項を確かめる。 (接続語・文末・構成等)	・既習事項の確認・定着を図る	
展 開	<p>2 学習のめあてを確認する。</p> <div data-bbox="188 682 711 800" style="border: 1px solid black; padding: 5px;"> <p>段落のつながりを考えて、正しい文章構成に並べ替えよう。</p> </div> <p>3 どの段落とどの段落がつながるかを個人で考える。 ・バラバラになっている段落カードを、接続語・文・文末表現等に注目しながら、つながりを考え並べる。</p> <p>4 どの段落とどの段落がつながるかグループで考える。 ・個人で考えたことをグループで相談 ・意見交流する。(まとめなくてもよい)</p> <div data-bbox="237 1236 652 1533" style="border: 1px solid black; width: 260px; height: 131px; margin: 10px auto;"> <p style="text-align: center;">写真</p> </div> <p>5 実際にどういう順番になるか全体で確認する。</p> <div data-bbox="240 1669 665 1925" style="border: 1px solid black; width: 266px; height: 113px; margin: 10px auto;">  </div>	<p>・接続語・文末表現・文のつながり等に注目させながらできるところからつながりを考え並べるようにさせる。 (時間制限をする)</p> <div data-bbox="770 902 1107 1152" style="border: 1px solid black; width: 211px; height: 110px; margin: 10px auto;"> <p style="text-align: center;">写真</p> </div> <p>・個人の意見を交流させる。グループではまとめることはさせない。 (意見交換後の各自の変更は可)</p> <div data-bbox="761 1385 1107 1644" style="border: 1px solid black; width: 217px; height: 114px; margin: 10px auto;"> <p style="text-align: center;">写真</p> </div> <p>・正しいと思う段落順に並べて意見を聞き、違う箇所を中心に根拠を述べながら検討させる。</p>	<p>A : 接続語・文末表現・キーワード等に注目し、段落と段落のつながりを考え段落を並べ替え、構成を考えることができ、つないだ根拠を説明することができる。</p> <p>B : 接続語・文末表現・キーワード等に注目し、段落のつながりを考え段落を並べ替え、文章の構成を考えることができる。</p> <p>支援：順番を示す言葉・問いの段落・問いの文 ・要旨の段落を見つける等、自分でできるところに着目させ、並べ替えさせる。</p> <p style="text-align: center;">【読むこと】 (作業・意見交流の観察)</p>
ま と め	6 授業の自己評価、感想を書く。	・授業でわかった事や感想を書くようにさせる。	

(3) 段落のつながりに気をつけ段落を並べ替え、文章構成を考えることができたか。

### 第3回検証授業 結果と考察

#### <本時の授業仮説>

子ども達が初めて教材と出会う場面で、形式段落をバラバラにしたカードを並べ替えさせ、意見交流の場を設定すれば、既習の力を活用して文章構成を考える事ができるであろう。

本時の学習では、形式段落ごとにバラバラにした8段落分のカードを、接続語・文末表現・内容等を手がかりに並べ替えさせ、文章としてまとめていく活動を行った。これまでに学習した段落のつながりや構成を捉えるために必要な知識・技能を活用し、グループ・全体で意見交流する場を設定することで、考えさせることを意図した学習である。本時の授業仮説について、授業観察・自己評価から考察する。

#### 既習の力を活用して文章構成を考える事ができたか。

##### 【授業観察から】

###### ○ 一人で考える場面の様子から

児童は段落の中にある問いの文や、順番を表す言葉に着目するなど、既習の力を活用しながら、つながりのわかるカードから並べ始めていた。しかし、この段階では全てを正しく並べられている児童はいなかった。

###### ○ グループでの交流の様子から

グループをつくり、互いの並べ方について意見交流する場を設定した。グループで統一することを目的とはせず、順番が違うものに対してお互いに考えを交流し、納得すれば変更してもよいとした。児童は、自分の並べ方について既習の力をもとに、根拠を持って説明をしたり、納得いかないことへの質問をする等、お互いの考えを交流することができていた。この段階で児童は、「問い」と「答え」の関係から、文章構成の基礎である「はじめ・中・まとめ」と大きく3つにまとめることはできていた。しかし、中にあたる5つの形式段落の順番で迷っている様子が見られた。

###### ○ 全体での交流・確認の様子から

正しくつながっていると思う段落から発表させ、全体で確認を行った。その際つながっていると考えた根拠を述べさせ、それに対する意見があれば交流させるようにした。

全員の意見が一致した場面での主な考えは以下の通りである。

- ・段落の最初に第一・第二・第三とあるので、この3つの段落はつながっている。
- ・段落中の文に問いの文末表現があるので書き始めの段落で、「まず」という順序を表す言葉と内容からこの2つの段落はつながっている。
- ・段落末の「区別してきた。」と次の段落のはじめの「そして、区別とともに」とあるのでこの段落はつながっている。
- ・「このように」というまとめるときに使う接続語があり、内容も全体をまとめているので最後にくる段落だ。
- ・3文目の「それは、・・・」は筆者の言いたいことで要旨なので、文章の最後の段落になる。

意見の相違が生じた場面での主な考えは以下の通りである。

- T : ㊸㊸㊸のまとめりと㊸㊸のまとめりのどちらを先にした方が内容の整った文章になりますか？
- C1 : ㊸㊸㊸が先だと思う。前の段落と内容がつながる。その後に㊸㊸でも最後の段落とつながる。
- C2 : 反対だと思う。㊸の「そればかりではない」は㊸の内容だけではないということで㊸の段落に続くと思う。
- C1 : ㊸㊸㊸の内容について㊸の「そればかりではない」が続くと思う。
- C2 : いや、それではおかしい。㊸の「それぞれの花に合う使い道」の「それぞれ」が㊸㊸㊸の内容になっていると思う。
- C1 : 文章の内容としてはわかるしつながるので、どちらが先でもいいと思う。
- C2 : でも、その順番だと「花に合う使い道」が何かはっきりわからないと思う。
- C1 : あーなんだかやばくなってきた。負けそう。
- C2 : 「それぞれの・・・」について ㊸㊸㊸が詳しく説明している段落で、最後の段落ともつながる。

C1とC2児童の二人で意見を述べ合う場面となり、他の児童は、個での思考・グループでの意見交流を通してそれぞれが自分の考えを持って2人の意見を聞く状況になった。学級全体が同じ問題意識を持って課題を解決しようとする場が作られた。児童2人の意見を聞きながらカードを並べ替えたり、読み直したりして自分の考えを確認する様子や、「そうか。」「同じ考え。」「違うと思うな。」等のつぶやきや、意見に対して頷く等などの様子も見られた。

意見交流後、児童の考えを確認した結果、C1児童の考えに2人、C2児童の考えに25人が賛成した。段落並べ替えの場面では、児童それぞれが既習の力を活用し、文章構成について考えることができていた。また、つながりの根拠も文末表現・接続語・指示語・内容などから述べ、文章構成の基礎・基本を根拠にして、

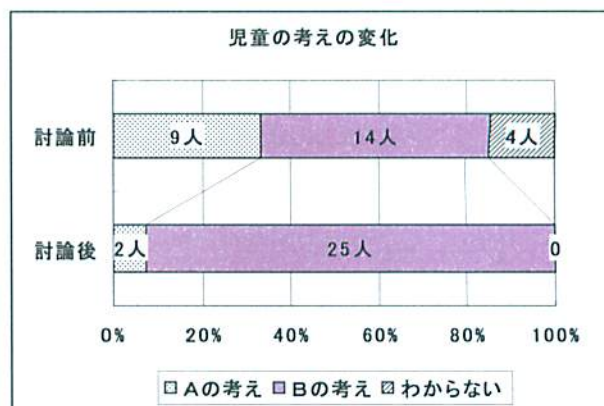


図5 児童の考えの変化

つながりの根拠も文末表現・接続語・指示語・内容などから述べ、文章構成の基礎・基本を根拠にして、全員で確認することができた。

### 【自己評価から】

バラバラになっている段落を並べ替え、一つの文章にすることについての自己評価は、

- ・できた・まあまあできた・81.5% (22人)
- ・あまりできなかった・・・18.5% (5人)
- ・できなかった児童・・・.0%

である。(図6 文章構成ができたかの自己評価)

児童の感想に「段落がバラバラでも、つながりを見つける言葉に気をつけて、正しく並べることができた。」「前より、段落のつながりがわかるようになった。」等があり、既習の力を活用して段落のつながりを考えており、文章構成の基礎的・基本的な知識・技能の定着は図られたと考える。

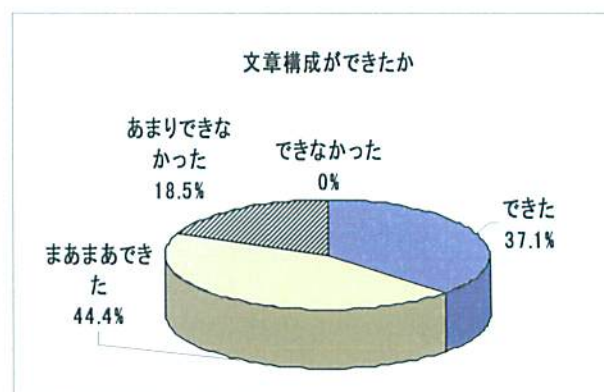


図6 文章構成ができたかの自己評価

グループ・全体の話し合いの場に参加した時、自分の考えを持って参加したかは

- ・自分の考えを持って参加した・・・48.2% (13人)
- ・まあまあできた・・・29.6% (8人)
- ・あまりできなかった・・・18.5% (5人)
- ・できなかった・・・3.7% (1人)

であった。(図7 自分の考えを持って参加したか)

グループ・全体の交流場面では「自分の考えを持って参加した」「まあまあできた」児童は77.8%で、ほとんどの児童は自分の考えを持って話し合いに参加したことになる。

本時の学習の課題解決のための知識・技能が、一人ひとりに身につけていることで、同じ課題意識を持って意見を交流させる事ができたと考えられる。また、自分なりの根拠を持って話し合いに参加し、友だちとの考えの交流により、児童の思考に変化が見られたことは、思考力の育成に有効であったと言える。

(図5 児童の考えの変化) 知識・技能を習得させ、一人ひとりが自分の考えを持っての相互交流により、思考力を育くむことができたと考えている。

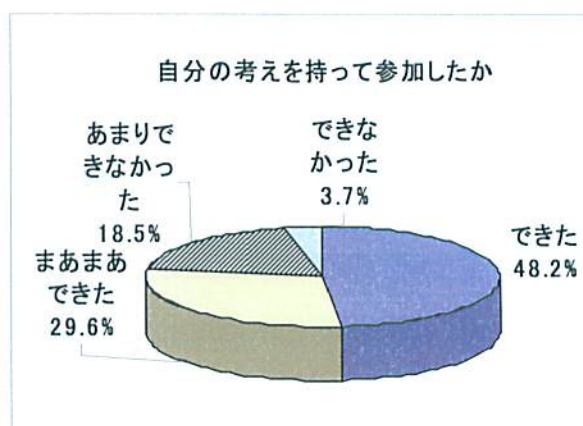


図7 自分の考えを持って参加したか

形式段落をバラバラにしたカードを並べ替えさせることは、既習の力を活用させ文章の構成を捉えることにおいて有効であったか。

児童は、バラバラになった段落を接続語・文末表現・順番を示す言葉など既習の力を使い、並べ替えていた。全体で確認したときの児童の理由も、接続語・文末表現などに着目した内容になっており、段落のつながりを捉えるのに必要な知識・技能を使って思考していることがわかる。このことから、段落の並べ替えをさせることは、構成に必要な知識・技能を活用した思考を促すとともに、思考力の育成も図られたと考える。また、児童は段落のつながりや構成について理解を深めることになり、文章の構成を捉えることにおいては有効であった。

グループ・全体で意見交流させることは、既習の力を活用させ文章の構成を捉えることにおいて有効であったか。

児童は、一人で並べ替える段階で、自分の持っている既習の力を使って思考していた。その後グループ全体で意見交流することで、自分が気づけなかったことやできなかったことについて情報を得たり、自分の考えを確認したりしながら、段落を並べ替えていた。意見交流により考えが変わっていることから、自分の考えをもち、グループ・全体で意見交流をさせることは、文章の構成を考え文章としてまとめることにおいて有効であったといえる。また意見交流をする中で、児童は自分の意見・考えを修正・再構成し、その過程で思考力の育成が図られたと考える。

## VI 研究の考察

研究の考察は、3回の検証授業の検証結果と、事前・事後テスト結果をもとに行う。事前・事後テストは、説明的文章の基礎的・基本的事項に関するものである。

説明的文章の学習指導において、文章を正しく読み取るための知識・技能を習得させ、それを活用する学習活動を意図的に取り入れることは、思考力を育むことに有効であったか。

基礎的・基本的な知識・技能の習得（図 8・9・10）は、説明的文章の基礎・基本である用語とそれを求める方法についての知識・技能の事前・事後テストの結果である。

	前	⇒	後
・段落	88.8%	⇒	100.0%
・文と文章の違い	55.6%	⇒	92.9%
・要点	40.7%	⇒	78.6%
・要旨	14.8%	⇒	64.3%
・要約（本単元で学習）			67.9%

(図8 学習用語の理解)

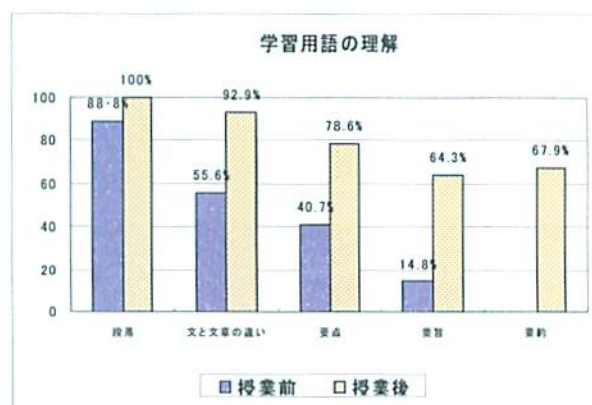


図8 学習用語の理解

- ・段落を数える 88.8% ⇒ 100.0%
- ・文を数える 62.9% ⇒ 88.0%
- ・主語・述語 (完答) 14.8% ⇒ 89.3%

(図9 基礎的・基本的な知識・技能その1)

### 確認テストの結果

- ・問の段を見つける・・・96%
- ・問の文を抜き出す・・・84%
- ・要点をまとめる・・・80%
- ・要旨をとらえる・・・72%
- ・文章構成がわかる・・・75%

(図10 基礎的・基本的な知識・技能その2)

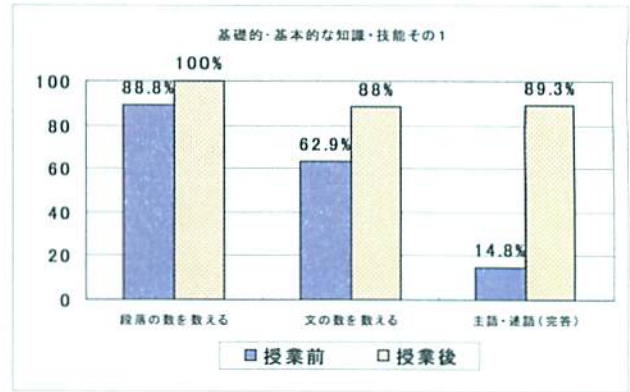


図9 基礎的・基本的な知識・技能その1

活用するためには知識・技能が必要であることを認識し、説明的文章を正しく読み取るための基礎的・基本的な知識・技能の定着を図るために以下のことを行った。

- 学習用語の説明や具体的な学習の手法などを「説明文ガイドブック」として作成し、必要に応じてそれを使用して指導してきた。
- 毎時間、始業5分間を基礎・基本の確認のための時間として設定し、「主語・述語、用語、方法確認」等を行った。また、児童に身に付けさせたい力を学習活動の目標として、単元全体の見通し持って指導を行った。

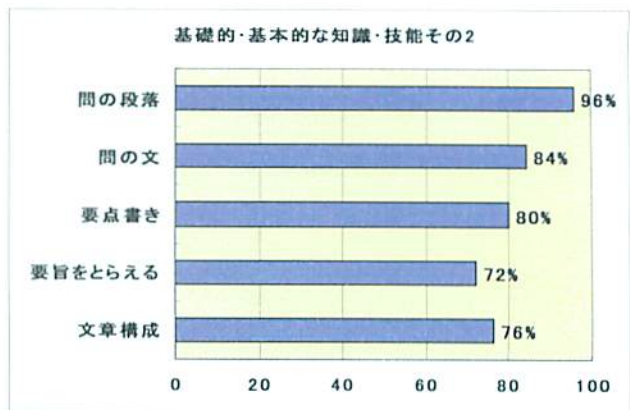


図10 基礎的・基本的な知識・技能その2

以上の手だてで、説明的文章を読み取るための知識・技能の定着を図ることができたと考える。

確認テストにおいて、児童が初めて読む文章であってもその知識・技能を使い、要点・要旨・構成などを捉えることができるようになったことが確認できた。(図10 基礎的・基本的な知識・技能その2)

また、検証1・検証3の結果から、基礎的・基本的な知識・技能を習得させ、それを活用させることで思考力が育まれるということも確かめられた。

授業1では、知識・技能の定着とその活用による思考力の育成、授業2では、自分の考えを書く事での思考力の育成、授業3では既習の知識技能を活用し、意見交流することでの思考力の育成について検証した。

その結果、説明的文章の学習指導において、文章を正しく読みとるための知識・技能を習得させ、それを活用する学習活動を意図的に取り入れることは、知識・技能を活用し、思考力を育むことに有効であったと考えられる。

3つの検証授業に共通していたことは、

- 児童が活動をするために必要な、「要点をまとめる方法」「考えを書く方法」など、児童が知識・技能として認識し活用できるもの(方法)を具体的に示したこと
  - 既習の知識・技能を活用する学習を意図的に取り入れたこと
  - 一人での思考と自分以外の考えに触れる交流活動を意図的に設定したこと
- である。

その結果、本研究を通して、思考力を育むことに上記3つのことは有効であったと捉えている。また、思考力を育むためには、「どのような授業をしていかなければならないか」という改善の方向性を見出すことができたと考えている。

## Ⅶ 研究の成果と今後の課題

「思考力を育む」ことは、一単元一教材の学習をすることだけで育まれるものではない。今回は説明的文章の指導を通しての実践研究であったが、他領域でも実践できるものであり、今後も日々の授業の中で、改善を図りながら実践を重ねていかなければならないと考えている。

### 1 研究の成果

- (1) 「説明文ガイドブック」の活用や基礎・基本定着のための意図的・継続的な指導を行うことで、児童に説明的文章の読み取りに必要な、知識・技能の定着を図ることができた。(図8・9・10)
- (2) 児童が知識・技能を習得し、活用させる学習活動を設定することで、思考力を育むことができた。
- (3) 説明的文章の学習指導の中で、話し合いや書く活動を行うことで、児童の思考力が育成されることが確かめられた。

### 2 今後の課題

- (1) 説明的文章での表現の技法を習得させ、自分の表現(書くこと)に活かす指導の充実
- (2) 読むことが書くことにつながる単元構成の工夫

#### 〈引用文献〉

辰野千寿著 1991 『考える力の伸ばし方・改訂版』 図書文化社 p.14, p.140  
横浜国立大学教育人間科学部附属横浜中学校編 2008 『習得・活用・探求の授業をつくる』 三省堂 p.20  
教育科学 国語教育 2008 5月号 p.7

#### 〈主な参考文献〉

安彦忠彦編 2008 『活用力を育てる授業の考え方と実践』 図書文化社教育科学  
小樽市立緑小学校著 2007 『読解力から表現力へ向かう学力』 東洋館出版社  
白石範孝 2006 『要点・要旨・要約の基礎的学習で読解力を育てる』 学事出版株式会社  
瀬川榮志監修 吉本清久 編著 2004 「国語力をつけるワークの開発No.1 要約力を磨く説明文の指導」  
明治図書出版  
全国国語授業研究会著 2005 『小学国語読解力を高める授業者からの提案』 東洋館出版社