

論理的に思考し表現する力を育む指導の工夫

～説明的文章における「読むこと」と「書くこと」をつなぐ学習活動を通して（第3学年）～

うるま市立兼原小学校教諭 世嘉良 みゆき

I テーマの設定理由

21世紀は、国際化の進展とともに、新しい知識・情報・技術があらゆる活動の基盤として重要性を増す「知識基盤社会」の時代であると言われている。知識・情報は、絶えず更新されているため、知識・情報に国境がない時代ともいえる。そのように変化の激しい社会を生きる子どもたちに「生きる力」を支える確かな学力として、思考力・判断力・表現力を育むことがますます重要になっている。

中央教育審議会の答申を受けて小学校指導要領解説国語編では、言語の働きを「知的活動の基盤、コミュニケーションや感性・情緒の基盤である」として、言語の教育としての立場を一層重視するよう示されている。また、PISA調査や各種調査などの結果から、読解力や記述式問題、知識・技能を活用することに課題があると指摘されている。このように「言語活動の充実」を図る上で、言語の学習としての根幹をなす国語科の役割は大きいと言える。

2012年度全国学力・学習状況調査の本校の結果を考察してみると、目的に応じ読んだ資料の特徴や意図を捉えること、目的や場面に応じて必要な事柄を整理して簡潔に書くこと、目的や意図に応じ書く事柄を整理し自分の考えをもつこと等に課題がみられた。また、本市実力テストの中学年の結果からも同様の課題がみられ、文章を読み取って書く問題で論理的に思考し、判断し、表現することが苦手であるとわかった。

これまでの授業実践を振り返ると、読む学習活動では、説明的文章を形式段落に分け、文章の中から重要語句・中心文を見付け、要点をつかみ要約文を書かせる等の指導を行ってきた。それらを基に、段落構成をとらえて内容を読み取る指導をしてきた。学習中は、児童が文章構成等を理解しているように見えた。しかし、説明文を書く学習活動では、読みの段階で習得した基礎的・基本的な内容を活かし、書くことが苦手な児童が多く見受けられた。つまり、文章を読み取る活動で学んだ文章構成を、書く活動に活かすことや書かせるための指導方法、手だてが不十分だったことから、論理的に思考し判断し表現することが充分育たなかったと感じている。

そこで本研究では、説明的文章における「読むこと」と「書くこと」をつなぐ学習に、単元を貫く言語活動を位置づけることで、児童に付けたい力を明確にし、児童に学習のゴールを提示していくことで目的意識を持たせたい。また、「読むこと」の学習過程においては、単元を貫く言語活動を意識させながら、児童に文章の基礎・基本をおさえて内容を読み取らせ、読み取ったことを文章構成表でまとめさせる。そして、文章構成をもとに読むことの学習を想起させながら、児童の「書くこと」の活動に活かせるようにしたい。そうすることで、児童に論理的に思考し表現する力を育むことができると考え、本テーマを設定した。

II 研究目標

「読むこと」と「書くこと」をつなぐ学習活動で、説明的文章の学習における基礎的・基本的な知識や技能の習得を図り、習得したことをもとに、論理的に思考し表現する力を育成する。

III 研究仮説

1 基本仮説

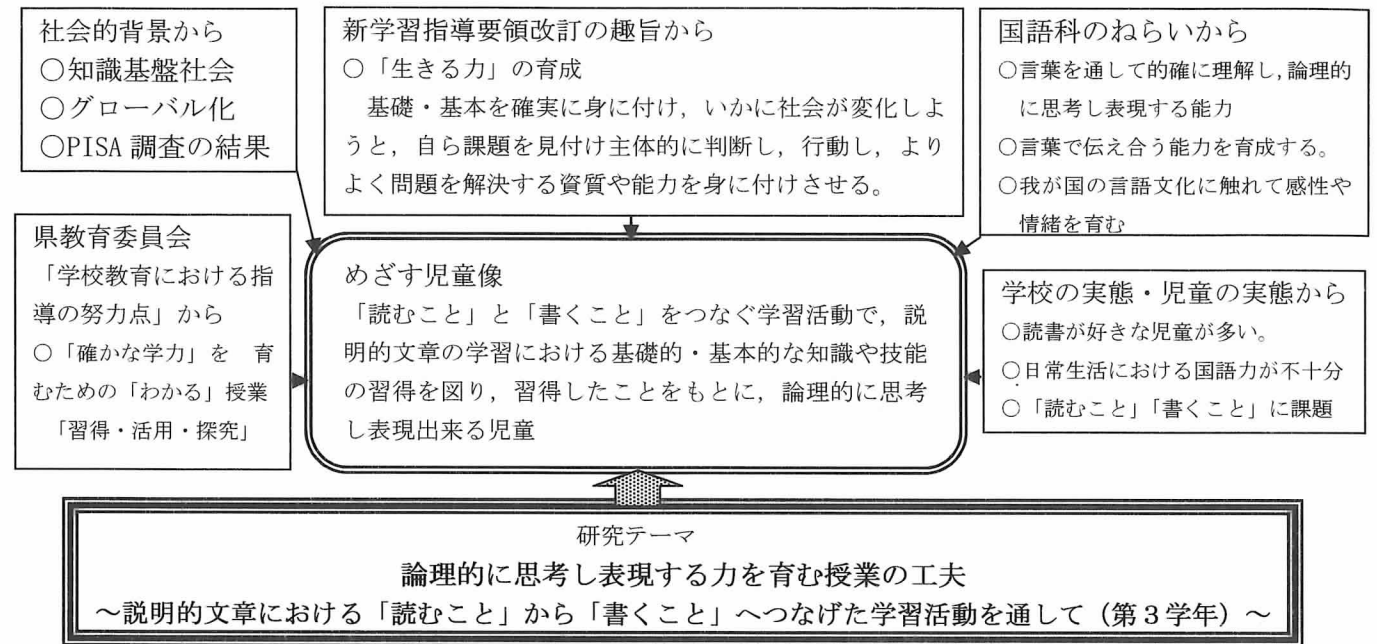
説明的文章の学習において、「読むこと」と「書くこと」をつなぐ学習活動として「単元を貫く言語活動」を設定することにより、筆者の論の展開の方法を自分の「書くこと」に活かすこととなり、論理的に思考し表現する力を育むことができるだろう。

2 具体仮説

(1) 「読むこと」と「書くこと」をつなぐ学習において、単元を貫く言語活動を設定することで、児童が単元の見通しを持って学習することができるであろう。

(2) 説明的文章を書く活動において、「読むこと」で学習した論の展開の仕方を活かし、説明文の三部構成や段落相互の関係を考えながら、文章構成を理解させることで、論理的な文章を書くことができるであろう。

IV 研究の全体構想図



研究仮説

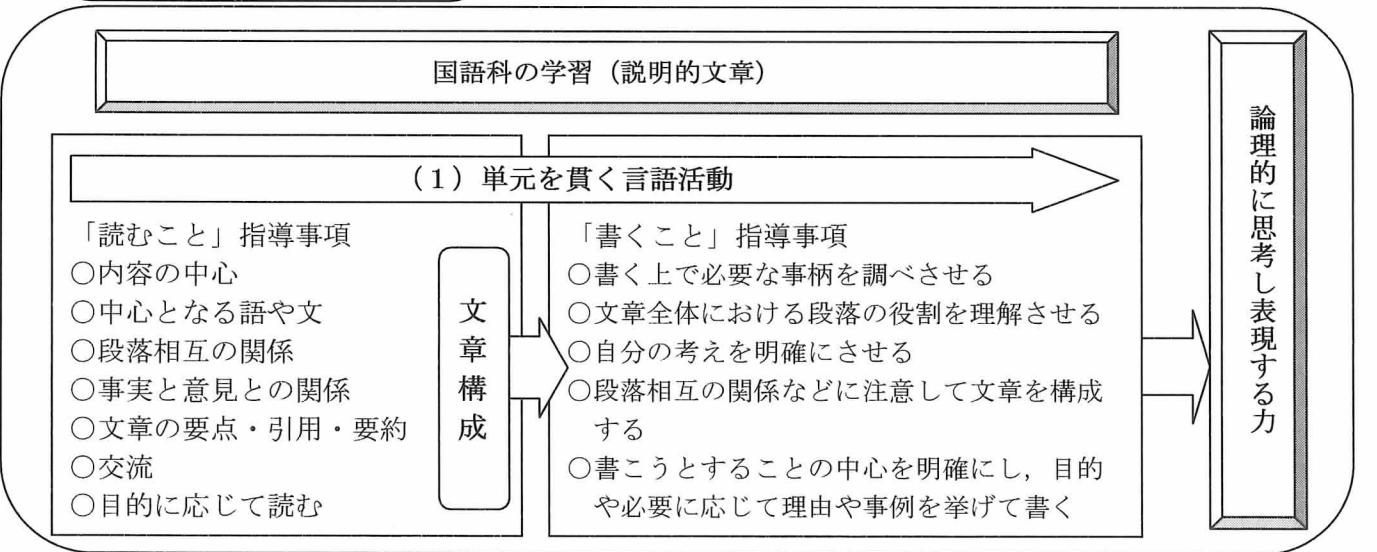
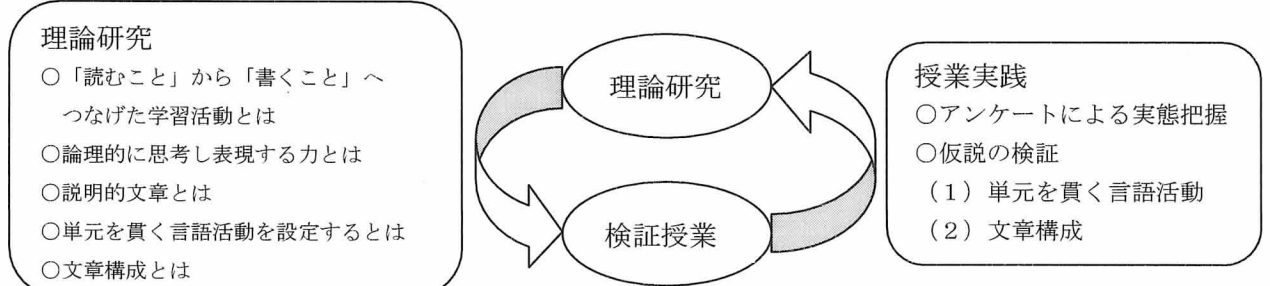
説明的文章の学習において、「読むこと」から「書くこと」をつなぐ学習活動として「単元を貫く言語活動」を設定することにより、筆者の論の展開の方法を自分の「書くこと」に活かすこととなり、論理的に思考し、表現する力を育むことができるだろう。

具体仮説(1)

「読むこと」と「書くこと」をつなぐ学習において、単元を貫く言語活動を設定することで、児童が単元の見通しを持って学習することができるであろう。

具体仮説(2)

説明的文章を書く活動において、「読むこと」で学習した論の展開の仕方を活かし、説明文の三部構成や段落相互の関係を考えながら、文章を構成させることで、論理的な文章を書くことができるであろう。



V 研究内容

1 論理的に思考し表現する力

表現する力を小学校学習指導要領解説国語編（以下「解説国語編」とする）では、(1)目標及び内容の構成①目標に以下のように示されている。

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。

国語科の目標の中に掲げられている、思考力は、「言語を手掛かりとしながら、論理的に思考する力」である。思考力は、ただ考えるのではなく論理的に考えることである。論理的に考えることは、「認識力や判断力とかかわりながら、新たな発想や思考を創造する原動力となる」とも述べられている。

言葉を通して的確に理解し、論理的に思考し表現する能力、互いの立場や考えを尊重して言葉で伝え合う能力を育成することや、我が国の言語文化に触れて感性や情緒をはぐくむことを重視する。

下線部に示されているように論理的思考力とは、言葉を手掛かりとしながら、言葉を通して理解し、思考し表現する能力だと考えられる。

さらに、井上尚美（2007）によると、論理的思考を「直感やイメージによる思考に対して、分析、総合、抽象、比較、関係づけなどの概念的思考一般のこと」、「筋道の通った思考、つまり、ある文章や話が論理の形式（前提－結論、または主張－理由というような段落構成、骨組み）を整えていること」と述べている。以上のことから、論理的に思考する力とは、根拠を明らかにしながら、筋道を立てて説明したり、論証したりする力ととらえる。

児童は、日常生活の中で絶えずイメージしたり、想像したりしながら、思考を働かせ、判断し表現している。その過程では、言葉で思考・判断・表現し、言葉を通して新たな知識・技能を習得していく。児童は、意識せずに思考する過程において論理を使っているのである。論理的思考を育む指導がめざすのは、日常生活で行われている言葉による思考を論理として意識して顕在化させ、表現させていくことであると考えられる。

このように、相手の立場や考えを尊重して言葉で伝え合う能力を育成するために、論理的に思考し表現する能力を育む授業を説明的文章の指導を通して進めていきたい。

2 説明的文章について

(1) 説明的文章とは

小学校の説明的文章には、説明解説文が多い。説明・解説について中原・大熊編「説明文の読み」を著した廣川（2010）は、「ある事柄を客観的に述べて知らせようとする文章が説明であり、事柄の説明に書き手の考えを交えてわからせようとする文章が解説」であるとしている。

説明解説文について、国語教育指導用語辞典（田近洵一・井上尚美編「論説・評論」を著した）大内敏光は、「説明解説は、ある事実を多くの読み手に理解してもらうために、その事実在即しながら書き手の意見も交えて、わかりやすく書かれた文章である。」としている。事実について、解説国語編の「読むこと」(2)イ説明的な文章の解釈に関する指導事項の内容は、以下に示される。

事実には、現実の事象や出来事、科学的事実、社会的・歴史的事実があり、意見には、書き手や話し手が自分の思いや考えを述べたものである。

筆者がどのような事実を原因や理由として挙げ、それについてどのような考えや意見を述べようとしているのかをとらえること

つまり、説明的文章とは、書き手がある事実の内容をそれについて知りたいと思っている人に、要点を整理して、わかりやすく「説き明かす」文章のことである。論理的思考力を育てることをねらった理解の学習である。そして、読み手である児童が論理的に物事をとらえる力を身につけられるよう、人間・社会・自然などについて考えを深められる文章である。説明的文章の種類としては、観察・記録文、説明書き、説明文、意見・評論・論説文がある。

表1 説明的文章の種類と内容

○観察・記録文、 説明書き	・時間的もしくは空間的な条件の規制が強い。 ・特に筆者の説得的な独自性は、具現化しない。
○説明文	・着眼や説明の方法などにまず独自性が表れ、読者の内容への親疎法の複雑さなどについて、筆者の着眼点や力点が説明的表現として具体的に示される。

(2) 論理的思考を導く表現

植山俊宏は、「2 説明的文章の指導」の中で以下のように述べている。「説明的文章の本質は、読者に対する説得行為の具現化」とし、「説明的表現の中には、読者の論理的形成を導いたり、その契機となるように働いたりする表現がある。論理の順序を表す表現（「まず」「次に」「さらに」）や論理の段階性、集約を明示する表現などがある。これらの表現は、読者の認識を誘導したり、集約を促したりする働きをもつ。」と述べている。

このように、説明的文章で論理性の要素を使って一つの道筋に沿った表現と筆者の考えを学び、筆者の論の展開を活用して、表現できる文章であると考ええる。

(3) 中学年の学習

植山は、学習の系統で中学年の学習について以下のように述べている。

- ・説明的文章の教材性が本格化してくる。
- ・表現方法や論理展開の文章的な面も成人の読む文章の性格と質とかなり近くなる。
- ・内容理解という基本線は押さえつつ、論理の展開方法やその整合性の判断力、表現方法の評価力など、言語生活に密着した実践的な読みの能力を養うことである。

中学年で説明的文章は、教材性が本格化してくる。例えば、「ありの行列」（光村図書 3 年上）では、実験観察を詳述し、全体の結果と考察の文章が書かれたものである。論理の展開の方法や整合性の判断力、表現方法など読みの能力を養うことが求められてくる。指導にあたり中学年の発達段階から、生き物や身近なものから問いを抱かせ、興味関心を持たせる教材が望まれる。

3 説明的文章における「読むこと」と「書くこと」をつなげた学習活動について

「解説国語編」では、「読むこと」と「書くこと」についての目標と中学年の指導内容が以下のよう示されている。

「読むこと」の目標と指導内容

(1) 目標

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を身に付けさせるとともに、幅広く読書しようとする態度を育てる。

(2) 指導内容イ

目的に応じて、中心となる語や文をとら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。

「書くこと」の目標と指導内容

(1) 目標

相手や目的に応じ、調べたことなどが伝わるように、段落相互の関係などに注意して文章を書く能力を身に付けさせるとともに、工夫をしながら書こうとする態度を育てる。

(2) 指導内容イ

文章全体における段落の役割を理解し、自分の考えが明確になるように、段落相互の関係等に注意して文章を構成すること。

ここでのキーワードは、「段落・段落相互の関係」である。段落相互の関係を考えたり、段落の役割を理解したりすることが重要になる。「読むこと」では、説明的文章の内容の中心をとらえ、中心となる語や文をつかむことである。「書くこと」では、自分の考えが明確になるように伝わるよう文章を構成することとある。

他にも「読むこと」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。中心となる語や文に着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になってくる。説明的文章を「読むこと」で基礎基本を習得し、「書くこと」に習得した基礎・基本を活用していくことが「読むこと」と「書くこと」をつなぐことである。その手立てとして、「単元を貫く言語活動の設定」し「文章構成」を学び、まとめることとする。

(1) 単元を貫く言語活動を設定するとは

「小学校指導要領」第1章総則 第4指導計画の作成などに当たって配慮すべき事項2(1)で以下のように示されている。

各教科等の指導に当たっては、児童の思考力、判断力、表現力等をはぐくむ観点から、基礎的・基本的な知識及び技能の活用を図る学習活動を重視するとともに、言語に対する関心や理解を深め、言語に関する能力の育成を図る上で必要な言語環境を整え、児童の言語活動を充実すること。

言語活動の充実は、「思考力、判断力、表現力等をはぐくむ」とことと密接に結びつけて考えていくことが大切である。そのために、どのような思考力、判断力、表現力をはぐくむのかを考え、どのような言語活動を設定するのかを「解説国語編」第1章総説3国語科改訂の要点(3)言語活動の充実で次のように示されている。

「話すこと・聞くこと」「書くこと」「読むこと」の各領域においては、基礎的・基本的な知識・技能を活用して、課題を探究することのできる国語の能力を身に付けることができるよう、内容の(2)に必要とされる記録、説明、報告、紹介、感想、討論などの言語活動を具体的に例示している。

国語科改訂の要点で「習得・活用・探究」が挙げられる。重要なのは、習得から活用に向かうための表現である。表現に向かうとき、思考や判断が共に働くと考えるからである。「読むこと」の内容をいかにして思考し、判断したことを表現する学習活動として展開するかである。教材の特性を生かし、表現させることが必要である。

「読むこと」で学んだ「何を」「どこを」「どのように」表現させるのかを単元を貫く言語活動で設定する。水戸部(2011)は、「単元を貫いて位置づける言語活動は、目の前の子どもたちに付けたい国語の能力を確実につけるためのものでなくてはならない」としている。

単元を構成する際に「この単元では、どの力について重点的に指導するか」ということを考える。具体的な言語活動を通して、指導事項を指導することが大切である。そして、その力を身に付けるのにふさわしい言語活動を単元を貫いて設定する。単元を貫く言語活動を設定すると、児童が継続的に目的意識をとらえられる。はっきりととらえているからこそ、身に付けたことを認知することができ、それが単元を終えたときの充実感につながる。児童の学習意欲持続のためには、単元を見通した言語活動が必要になってくる。それが単元を貫く言語活動になる。

このように児童が自ら学ぶ学習意欲を持ち、課題を解決していくための学習過程を明確化していくために、水戸部は、「単元を貫く言語活動を位置づけること」が必要であり、次のような点を押さえながら授業作りをすることが効果的であるとしている。

表2 言語活動を位置づけた授業づくりのステップ

ステップ1	指導内容(付けたい力)を見極める。
ステップ2	付けたい力にふさわしい言語活動を位置づける。
ステップ3	言語活動が児童・生徒の課題解決になるようにする。
ステップ4	思考や判断を促す発問や指示を具体化する。

どのような言語活動をするのかと設定する前に、「どのような力を付けたいのか」を学習指導要領をもとに確認する。その上で、付けたい力にふさわしい言語活動を学習指導要領の言語活動例を基に位置づける。しかし、学習過程がスキルのみを身に付けることにならないよう、児童が目的意識や課題意識をもち、課題解決に向かうことを重視する必要がある。そのため、言語活動例をそのまま位置づけるのではなく、より具体的に「大好き」「はてな?」「伝えたい」といった思いを大切に、主体的な思考や判断ができるように言語活動を設定する。

(2) 文章構成

国語教育指導用語辞典(田近洵一・井上尚美編 説明文 吉田裕久)によると、説明文の指導で重要なことは「①どんな内容について説明するのか(説明内容の把握)、②だれに向けて説明するのか(読み手の把握)、③どんな方法・態度で説明するのか(文章構成)、④どのような用語・表現を用いて説明するのか(叙述)ということなど考慮しながら、何よりも正しい知識・情報の提供を心がけさせることである。」とある。

③で述べた文章構成は、基本的に三部構成で「初め・中・終わり」である。説明文を書くときは、内容をしっかりとらえ、読み手を念頭に置いて、文章構成は順序立てて書くことが重要である。また、読み手にわかりやすい語句を使いわかりやすく表現する必要がある。吉田は、表3のような点に留意し、文章構成する方法を説いている。

表3 構成の方法

○ 段落を適度に分ける
○ 段落ごとに見出しや小見出しをつける
○ 接続語を効果的に用いる 「まず…、つぎに…、さらに…」 「第一に…、第二に…、第三に…」
○ 図、表、資料、具体例を適度に効果的に挿入する
○ 難解な用語、曖昧な表現をさける
○ 客観的事実と書き手の意見とを明瞭に分けて記述する

中学年で文章構成を指導する場合は、段落相互の関係に重きを置いて指導する。その場合において、上記の方法を用いながら児童に筆者の論をとらえさせていきたい。

VI 指導の実際

1 検証計画

事前調査	目的	学級の実態から課題を明らかにし、指導の手掛かりとする。	
	調査内容	国語に対する意識調査 10月、2月に実施する。	
	調査方法	アンケート(自由記述式・評定尺度式)	
検証授業1	検証場面	検証の観点	検証方法
	導入 展開	具体仮説①〈単元を貫く言語活動〉 「ぼくもわたしも筆者になって わかりやすい説明文を書こう」 具体仮説② 文章構成を「中心文」でとらえる ・単元を貫く言語活動を提示し、単元のまとめを明確にさせることで学習意欲がもてたかを検証する。 ・文章構成表で文章構成のどの部分を学習するのかを示し、「中」の部分の構成が学習できたかを検証する。	・ワークシート ・発表・観察 ・児童の説明文
検証授業2	導入 展開	具体仮説①〈単元を貫く言語活動〉 「かるたでのこう 言葉のおくりもの」 具体仮説② 文章構成を「小見出し」でとらえる ・単元を貫く言語活動を提示し、単元のまとめを明確にさせ、本単元の学習意欲が高まったかを検証する。 (第二次以降) ・段落に小見出しをつけ文章構成をみることで、本文全体の「はじめ・中・終わり」をとらえさせることができたかを検証する。	・ワークシート ・発表・観察 ・児童のかるた

2 検証授業 1

(1) 単元名 せつめいのしかたを考えよう れいをあげてせつめいしよう
 教材名 「すがたをかえる大豆」国分 牧衛 「食べ物のひみつを教えます」(光村図書3年下)

(2) 単元の目標

〔読むこと〕

◎中心となる語や文をとらえ、段落相互の関係を考えながら、文章の内容を的確に理解することができる。(1)イ

◎内容を大きくまとめたり、必要なところは細かい点に注意したりしながら読むことができる。(1)エ

〔書くこと〕

◎「はじめ・なか・終わり」の構成を意識し、「中」の例を絵と組み合わせながら段落に分けて書くことができる。(1)イ

(3) 単元の評価規準

関心・意欲・態度	書く能力	読む能力	言語についての知識・理解・技能
①文章の内容に関心を持ち、文章構成を理解しながら読もうとしている。(読む) ②食べ物について関心を持ち、課題に合わせて調べたり書いたりしようとしている。(書く)	③書く目的によって必要となる事項と観点を理解し、取材している。書(1)ア ④「中」の部分で、内容のまとまりごとに段落を分け、文章を構成している。書(1)イ ⑤目的に応じて、事例を挙げて書いている。書(1)ウ ⑥自分の書き方と友だちの書き方を比べ、上手に説明しているところに気づくことができる。書(1)カ	⑦中心となる文や大事な言葉に気をつけて音読している。読(1)ア ⑧「問い」の形を取らない話題提示があることを理解し中心文を確かめながら説明されていることを整理している。読(1)イ ⑨「はじめ・中・終わり」の構成に注意し「中」に書かれた具体例を整理しながら読んでいる。読(1)エ	⑩文章中の表現や言葉に注目し辞書を使って調べている。伝国(1)イ(カ) ⑪接続語を適切に使って文を書いている。伝国(1)イ(ク)

(4) 指導計画と評価計画 (全 13 時間)

〔単元を貫く言語活動〕 わかりやすいせつめい文を書こう	次	時	学習活動	指導上の留意点	学習活動に即した評価規準 【評価の観点】(評価方法)
	一	1	①教材文を読んで初発の感想を書く	・ 普段の食事から、どんな食品を食べているかを発表させる ・ 範読する。	①文章の内容に関心を持って読む。(ワークシート) 【読(1)】
		2	①学習の見通しを持つ。 ②分からない語句に線を引き、グループで分類してみる(分からない語句調べ) ③大豆に手を加えるときの言葉を調べる。	・ 「ぼくもわたしも筆者になってわかりやすいせつめい文を書こう」を設定し、学習の目的を明確にする。 ・ 8段落からできている文章であることを確認する。 ・ 大豆に手を加えるときの言葉を調べる。「いる」「にる」等の言葉の意味を国語辞典で調べさせる。(文章構成表)	・ 付箋に書かれた語句・交流(グループ)の様子 ⑩文章中の表現や言葉に注目し、辞書を使って調べている。 【伝国(1)イ(カ)】 (ワークシート・台紙)
二	3	①「はじめ」「中」「終わり」で説明されていることを整理しながら、	・ 文章構成・記述の特徴 ・ 「はじめ・中・終わり」の文章構成、どの段落も一つの段落に一つの工夫が書かれている	①文章構成を理解しながら読もうとしている。 【読(1)】 ⑧「問い」の形を取らない話	

〔単元を貫く言語活動〕 ぼくも私も 筆者になって わかりやすいせつめい文を書こう	二		文章全体の組み立てをとらえる。	こと、工夫を説明してから所品の例を挙げていることに着目させる。(文章構成表)	題提示があることを理解している。【読(1)イ】(ワークシート・発表)
		4・5	①中心になる文や接続語を確かめながら読む。	・「はじめ・中・終わり」の段落の中心文を見つける。 ・要約する。(文章構成表)	⑦中心となる語や大事な言葉に気をつけて音読している。【読(1)ア】(ワークシート)
		6 本時	①段落を並べ替える。わかりやすい説明の仕方を考えながら読む。	・わかりやすい説明の工夫をはじめに一人で考え、次にグループで考えさせる。接続語(つなぎ言葉)や大豆の加工法や時間を考えさせる。(文章構成表)	⑨「はじめ・中・終わり」の構成に注意し、「中」に書かれた具体例を整理しながら読んでいる。【読(1)エ】 ⑧「問い」の形を取らない話題提示があることを理解し、中心文を確かめながら説明されていることを整理している。【書(1)イ】(ワークシート・発表・様子)
		7	①学習のまとめや言葉の学習をする。	・説明文を読むとき・書くときの注意をもう一度確かめて、文章構成表にまとめる。	⑨「はじめ・中・終わり」の構成に注意し、「中」に書かれた具体例を整理しながら読んでいる【読(1)エ】(ワークシート・発表・様子)
		8・9	①自分が調べたい食べ物を選んで調べる。	・中心となる語「すがたをかえる」「おいしく食べるくふう」「食品」という語に着目して、関連する本から必要な語や文を抜き出す。	③書く目的によって必要となる事項と観点を理解し、関連する本から調べ、抜き出している。【書(1)ア】(ワークシート・発表・様子)
		10	①簡単な文にする	・文章構成、記述の特徴 ・抜き出した語や文を「～するくふうがあります。～です。」という教材文の記述にならって書き直す。(文章構成表)	②食べ物について関心を持ち、課題に合わせて調べたり書いたりしようとしている。【書(1)】(ワークシート・発表・様子)
		11	①「はじめ・中・終わり」を考えて書く。	・前の時間に変化させた文を「はじめ」「終わり」に書かせ、文に合わせて絵をかく。(文章構成表)	⑩接続語を適切に使って書いている。【伝国(1)イ(ク)】(ワークシート・発表・様子)
	12	①「中」の説明の順序を考えて書く。 ②文章を読み直す。	・前の時間に変化させた文を「はじめ」「終わり」に書かせ、文に合わせて絵をかく。 ・文章を読み、ペアで段落相互の関係をしながら、接続語の使い方に気を付けているか確認する。(文章構成表)	④「中」の部分で内容のまとめりごとに段落を分け文章を構成している。【書(1)イ】(ワークシート・発表・様子) ⑤目的に応じて、事例を挙げて書いている【書(1)ウ】 ⑩接続語を適切に使って書いている。【伝国(1)イ(ク)】	
	13	① 発表する。	・グループで発表し、感想を書く。	⑥自分の書き方と友だちの書き方を比べ、上手に説明しているところに気づくことができる。【書(1)カ】	

(5) 本時の指導 (6/13)


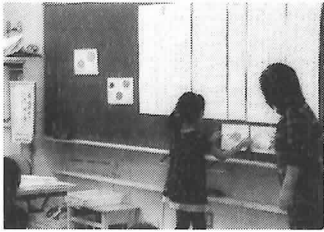
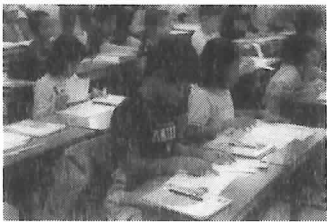
① ねらい


筆者のわかりやすい説明の仕方の「こつ」を見付け、考えを理解することが出来る。

② 授業仮説

筆者の説明の工夫を考えさせる場において、大豆加工の写真や接続語・文章構成表を活用することで、相手に分かりやすい説明の仕方に気付いて考えることができるであろう。

③ 展開

過程	学習活動	教師の支援・予想される児童の反応	評価
導入	<p>1 これまでの学習を振り返る。 ○単元を貫く言語活動の確認をする ○文章構成表を見て、今日学習する「はじめ」「中」「終わり」の「中」の部分を確認する。</p>  <p>2. 学習課題を確認する。</p> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px;"> <p>めあて わかりやすいせつめいの「こつ」を考えよう。</p> </div>	<p>○単元を貫く言語活動「ぼくも私も筆者になってせつめい文をかこう」を一斉に読み、学習のゴールを確認する。 ○文章構成表を提示する。文章構成表を見て、今日の学習が三段構成のどの部分に当たるかを確認させる。「中」の部分</p> <ul style="list-style-type: none"> ・接続語（つなぎ言葉） ・文末表現（文の終わり） ・わかりやすく書く ・「はじめ、中、終わり」で書く 	<p>【関・意・態】 読むときや書くときのコツを発表しようとしている。</p> <p>実践9項目 ①ねらいの明示</p>
展開	<p>3 短冊にした「中」の段落を読んで、その段落にあった写真をおく。</p>  <div style="border: 1px solid black; padding: 5px;"> <p>わかりやすい説明文にするために、(筆者) 国分さんは、どんな順序で書いていたのでしょうか。「中」の段落をならべかえて、理由を書きましょう。</p> </div> <ul style="list-style-type: none"> ・手元にあるカードを並べてワークシートに記号を書く。 ・自分の考え、根拠をワークシートに書く。 ・順序と自分の考えを発表する。 	<p>○短冊にした段落を黒板に提示し、大豆加工の写真を置かせる。 ○短冊にしたカードを各児童に配り、一人で考えさせる。そのとき、接続語に注目できている児童が多い場合は、接続語がなかったら、段落の中のどの文章言葉に着目して並べるかをグループで交流させる。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・ばらばらにならんだ段落を児童に発表させながら、並び替える。 ○「中」の部分についてわかったこと、気づいたことを発表させる。[接続語(つなぎ言葉)の順序] ・次に (前に工夫がある) ・また (他にもあるという意味) ・さらに (小さな生物の力をかりている) だんだん難しくなっている) ・これらのほかに (4つの他にもあるということ) 	<p>⑨「はじめ・中・終わり」の構成に注意し、「中」に書かれた具体例を整理しながら読んでい る。【読(1)エ】 実践9項目</p> <p>②教具の工夫</p> <ul style="list-style-type: none"> ・「中」に書かれた具体例を整理しながら読んでい る。 <p>③板書の工夫 実践9項目 ④形成的評価 ⑥言語活動の 充実</p>

<p>展 開</p>	<p>4 工夫をどんな順序でまとめているかグループで話し合っ てまとめる</p> <p>・グループで考えたことを発表し、順序を確認する。</p>  <p>コツをまとめる。</p> <div style="border: 1px solid black; border-radius: 15px; padding: 5px; margin-top: 10px;"> <p>わかりやすくせつめいするためには、</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. 接続語（つなぎ言葉）を考える。 2. 写真があるとわかりやすい。 3. 写真や文から大豆に手を加えるときの手間のかかり方 </div>	<ul style="list-style-type: none"> ・写真があるとわかりやすい。 ・写真や文から見ると<u>大豆の變化の順</u> (作り方の<u>大変さ</u>・<u>レベルのちが</u> <u>いで説明している</u>。) ・時間の順序 (短い時間から長い時間へ変化している) <p>○声の大きさに注意して発表させるが、出せないときは援助する。</p>	<p>⑨「はじめ・中・終わり」の構成に注意し、「中」に書かれた具体例を整理しながら読んでい る。 【読(1)エ】</p> <p>実践9項目 ④形成的評価 ⑥言語活動の充実</p>
<p>ま と め</p>	<p>6. 今日の学習でわかりやすい説明の仕方でわかったことを発表する。</p>	<p>○今日の学習でわかりやすい説明の仕方で分かったことを書かせ、発表させる。</p>	

④ ねらい
筆者のわかりやすい説明の仕方の「コツ」を見付け、考えを理解することが出来たか。

(6) 仮説検証
「すがたをかえる大豆」の学習で具体仮説(1)について検証する。

具体仮説
(1) 「読むこと」と「書くこと」をつなぐ学習において、単元を貫く言語活動を設定することで、児童が単元の見通しを持って学習することができるであろう。

単元を貫く言語活動の設定の仕方は、単元を通して児童に付けたい力を「解説国語編」の指導事項から選定する。

「読むこと」の指導事項に「(1) イ目的に応じて、中心となる語や文をとら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」と「書くこと」の指導事項の「(1)イ文章全体における段落の役割を理解し、自分の考えが明確になるように段落相互の関係などに注意して、文章を構成すること」「(1)ウ書こうとすることの中心を明確にし、目的や必要に応じて理由や事例を挙げて書くこと」が示されている。

次に各領域の言語活動例をみる。「読むこと」の言語活動例に「(2) イ記録や報告の文章、図鑑や辞典などを読んで利用すること (2) オ必要な情報を得るために、読んだ内容に関連した他の本や文章などを読むこと」を選ぶ。さらに、「書くこと」の言語活動例から「(2)ウ 収集した資料を効果的に使い、説明する文章などを書くこと」を選ぶ。

しかし、言語活動例をそのまま「単元を貫く言語活動」を設定するのではなく、学習に対し児童の興味や関心が持てるように児童に付けたい力として、「具体化した言語活動」を設定する必要がある。どのような力を児童に付けたいかを明確にし、児童に付けたい力を言語活動に設定する。

指導事項から児童に付けたい力は、文章全体の段落の役割を理解し、自分の考えを明確に文章を構成することである。本教材の特徴は、文章構成「中」の部分にあり、大豆が姿を変えていく工夫である。大豆が変化していくことのむずかしさを接続語で段落をつなげ、わかりやすくまとめている。文章構成(三部構成)の「中」を学ばせることで、わかりやすい文章を書くことに有効ではないかと考えた。

わかりやすい説明文を書くのは、容易でないため、興味関心を持って学習させるためには、「筆者になる」という言葉を入れると有効であろう。そこで、単元を貫く言語活動を「ぼくも私も筆者になってわかりやすいせつめい文を書こう」と設定し検証授業を行った。

検証授業前は、文章を書くことは、好きだと答えている児童は、15人(51%)だった。

検証授業後の学習のゴール「ぼくも私も筆者になってわかりやすい説明文を書こう」のアンケート結果について表4①では、学習するときのゴールとして「わかった・だいたいわかった」と答えている児童は、88%である。また、単元終了後のアンケートでは、ゴールを目ざして学習することが「できた・だいたいできた」と答えている児童も88%である。

表4 授業後のアンケート

①学習するときのゴールとしてわかりやすかったか		②ゴールを目ざして学習することができたか	
わかった	11人(44%)	できた	16人(64%)
だいたいわかった	11人(44%)	だいたいできた	6人(24%)
あまりわからなかった	3人(12%)	あまりできなかった	3人(12%)
わからなかった	0人	できなかった	0人

図1の児童は、普段の学習の様子に比べて図書館の本から食材を調べ、食品になる様子を短冊に書きぬいて意欲的に学習に取り組んでいた。図2・3の児童は、単元終了後の感想で「筆者になって書いたら、とてもやりやすかったです。」「わたしは、文章が苦手だったけど、すがたをかえる大豆はとても文章が簡単でした。それで、文章が好きになりました。」と書かれていた。

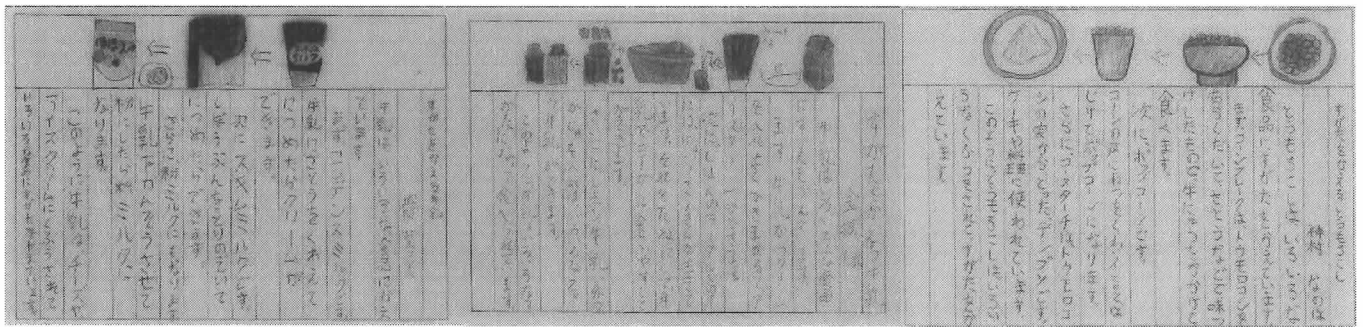


図1 児童の作品

図2 児童の作品

図3 児童の作品

このように、単元を貫く言語活動を設定することは、文章を読んだり書いたりすることに苦手意識を持つ児童も意欲を持って説明文を書くことが出来ることに有効である。単元を貫く学習を設定し、学習させることは有効である。

具体仮説

- (2) 説明的文章を書く活動において、説明文の三部構成や段落相互の関係を考えながら、筆者の論の展開のしかたを読み取り文章を構成させることで、わかりやすい説明文を論理的に思考し表現することができるであろう。

「読むこと」において、まず、教材の漢字や言葉の意味が分かっているかを調べてみると、語句の意味を知らない児童が多かった。それは、加工過程に関しての言葉である。「炒ったり、煮たり」「納豆菌・麹菌」「取り入れる時期、大切な栄養」とわからない。グループで全員辞書を使って調べ、わからない語句調べをしたが「もっと調べたい、他のも調べてもいい」と聞く児童が多かった。

調べるときは、教材を読みながら個人で付箋紙に分からない言葉を書き、同じ言葉が出たら重ねておいて、グループでわからない言葉を分類し、その言葉から題名をつけてみた。活動してみても児童の観察思考の様子から、小見出しを付けたり、重要語句の取出しに役に立つのではないかと考えていた。

国語で学習用語をおさえることが必要である。1学期は、説明文「ありの行列」を学んでいるが、段落の意味を覚えていた児童は、55%である。そこで、復習も兼ねて学習用語の説明をした。

検証授業では、文章構成の「中」の部分の大豆の工程をどのように筆者が表わしているかを学び、説明文を書く段階で、自分が選び出した食材の加工過程をどう書くのかを学ばせた。

検証授業後のワークシートの感想より次のようにまとめた。

表5 検証授業後の感想

項目	結果
つなぎ言葉がわかった	21人 (72%)
写真があると分かりやすい	18人 (62%)
つなぎ言葉がない場合は、作り方の難しさや時間から段落を並べるといいことがわかった	5人 (17%)
中心文で並べることがわかった	7人 (24%)
文末表現「です・ます」が分かった	3人 (10%)

段落を並べる場合、つなぎ言葉に気づく児童が72%を超えている。しかし、大豆が食品になってすがたを変えていく過程の難しさや時間に着目して出来た児童は、17%である。

書く活動では、児童が本から食材を調べ、その食材が変化して別の食品になる加工過程を調べて文章を書く活動がある。児童が本から調べ抜き取った文章には、つなぎ言葉が入っていないので、どのような順序で「中」の部分を作成させるかが重要である。

それには、授業で学習してきた大豆が食品になる加工過程の難易度や食品が完成するまでの時間の長さに着目させる必要がある。児童が食品について調べたことを短冊に書かせ、食材が変化していく加工過程の段階によって並べ書かせることで、筆者の文章構成の特徴を読み取ったととらえる。

その手立てとして、書く過程で短冊を並べ替える学習活動において、文章構成表を用いて文章の組み立てをふりかえらせることで、児童に「中」の構成を気づかせることが有効であったと考える。

下記の表は、単元終了後にアンケートを行った結果である。

表6 検証授業後のアンケート（複数選択解答あり）

「すがたを変える大豆でどんなことができるようになりましたか。」 説明文が書けた・書けるようになった27人(93%)		
理由	接続語の意味がわかったから	12人(41%)
	工夫や順序・行程のことが分かったから	7人(24%)
	初め・中・終わりがわかったから	4人(13%)

児童自身が説明文を書けるようになったと考えていることについて読み取れることは、文章構成の「中」に関する学習用語が出てきていることである。また、児童の感想の中に「表の中に文やいろいろなことが書いてあったので、わかりやすかった」と答えている児童がいた。つまり、文章の構成を児童が思考するとき、文章構成に必要な学習用語の働きを考えて、書くことへ活かすことに有効であったと考える。

児童のノートで説明文の学習過程を追って、作品が出来るまでをみる。

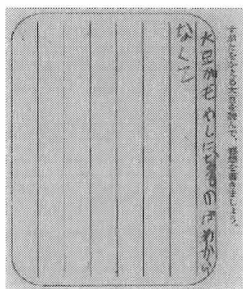


図4 初発の感想

児童には、次のような指導を行った。児童が感想を書くとき、何をどう書いてよいのか困っていたので、「ふしぎにおもったことやおもしろかったところ、分からなかったところを書いてみたらどうかな」と机間指導をおこなった。大豆がもやしになるのが分からなかったと書きたいようであるが、途中で文章が終わっていた。(図4)

説明的文章を「問い(見えない)」「答え」、「つなぎ言葉(接続語)」などを参考にして「初め・中・終わり」の三部構成に分ける。「ありの行列」ともくらべてみる。(図5)

「中」の部分を書くとき、食材が加工される食品の工程(煮る・炒る・ひく・蒸すなど)を具体的に書いて、ウェービングをすることで図書資料から調べることを絞り込み、加工の難易度で説明文をわかりやすく書くことができる。

(図6)

調べたことを短冊に書き、食品を多く書きすぎたら省いたり、並べ替えたりしてノートに書かせる。主に中心文を書かせ、児童は、文章構成を考えて、書くことができた。中心文を書き、どんなふう加工されるか付け加えている。

(図7)

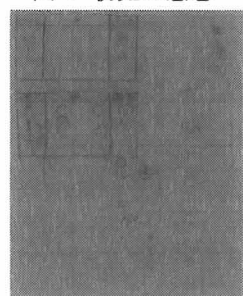


図5 文章構成

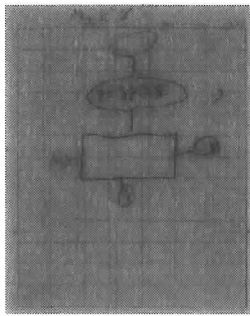


図6 ウェーブニング

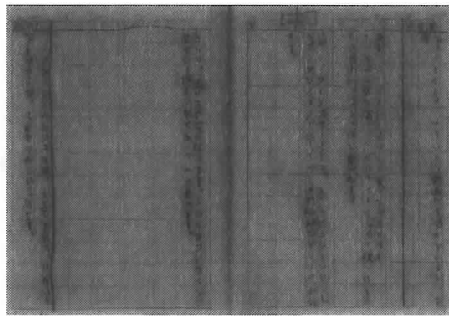


図7 文章構成

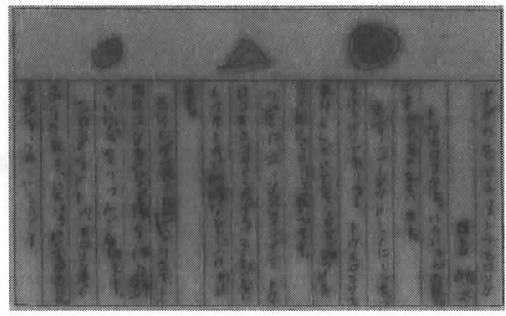


図8 作品

また、わかりやすい説明文にするため、文と絵を照応させた。(図8)

上記の児童は、学習内容をわかりたいのだが、言葉や漢字の読みが不十分なため、理解する意欲は充分持っているが、学習意欲があまり見られなかった。教師の支援が必要であるが、単元を貫く言語活動を設定し、単元の最後でなにを学習するのかということがだんだんとわかってきた。特に、第三次に図書館の本を使って、書きたい食材の本を選び、説明文を書こうとする意欲がみられ、最後まで学習することができた。

このように、児童が説明的文章を書く活動において、説明文の構成である三部構成や段落相互の関係を考えながら、筆者の論の展開のしかたを読み取り文章を構成させることで、わかりやすい説明文を書くことに有効であったと考える。

なお、検証授業1で次の様な課題が見えるようになり、それを検証授業2につなげていく。

- ・授業改善として習得から活用に向かっている「単元を貫く言語活動」を明確に提示する。
- ・文章構成表を書くに当たり、体言止めによる主語連鎖に目を向けると、三部構成がわかる。
- ・接続語をしっかりとさえる。「また」「さらに」の段落で揺さぶると児童の思考がみられる

3 検証授業2

- (1) 単元名 かるたでのこそう 言葉のおくりもの
 教材名 「かるた」 江橋 崇 (光村図書 3年下)

(2) 単元目標

- ◎ それぞれの段落で中心となる語や文をとらえ、引用したり、小見出しをつけて整理したりすることができる。C (1) エ
 - ◎ 「かるた」について調べる活動を通して、長い間使われてきたことわざの意味を知ることができる。伝国 (1) イ (イ)
 - ◎ 指示語の役割を理解し、使うことができる。伝国イ (ウ)
 - ◎ 「かるた」を読んで考えたことを発表し合い一人一人のとらえ方の違いに気づくことができる。Cオ (エ)
- ・これまで学習してきたことから題材を選び、かるたの文を作ることができる。B (1) ア(2) ウ

(3) 単元の評価規準

関心・意欲・態度	書く能力	読む能力	言語についての知識・理解・技能
①かるたについて関心を持ち、進んで文章を読んだり、人に聞いたりしている。 ②既習の教材文から、言葉を選んで、かるたをつくらうとしている。	③今まで学習した国語の教材文から言葉を取り出して、短い文や言葉で表しながら、かるたを作っている。 (1)ア	④中心となる語や文をとらえながら読み、小見出しを立てて段落の内容を整理し、段落構成を理解している。(1)イ ⑤知っていることと知らなかったことを分けて文章を読み大切な言葉や文を書き出している。 (1)エ	⑥ことわざや慣用句について関心を持ち、意味や使われ方を調べている。(1)ア ⑦指示語について理解し、指示語を使ったやりとりをしている。 (1)イ

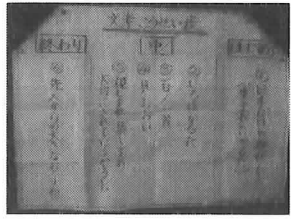
(4) 単元について
[単元の位置づけ]

	1 学期	2 学期	3 学期
2 年	<p>「たんぼぼのちえ」</p> <ul style="list-style-type: none"> 時間の順序や理由づけの言葉に着目し、説明的文章を読む。 読んでわかったことをまとめる。 	<p>「どうぶつ園のじゅうい」</p> <ul style="list-style-type: none"> 時間的順序や事柄の順序を考えながら読み、感想をまとめる。 「しかけカードの作り方」「おもちゃの作り方」 事物の作り方を順を追って説明した文章を読み、説明の工夫について考える。 順序を考えて、絵と文で作り方を説明する。 	<p>「おにごっこ」</p> <ul style="list-style-type: none"> 説明的文章を自分の経験と結び付けて読む。
3 年	<p>「イルカのねむりかた」 「ありの行列」</p> <ul style="list-style-type: none"> まとまり（段落）に気をつけて読む。 ※段落が初出 「問い」と「答え」は何か、どのように「答え」を出したかを読む。 	<p>「すがたをかえる大豆」 「食べ物のみみつを教えます」</p> <ul style="list-style-type: none"> 文章全体の組み立て方、段落ごとの書き方、文の書き方に注意して読む。 「読むこと」の学習を生かして、説明する文章を書く。 	<p>「かるた」</p> <ul style="list-style-type: none"> まとまりごとに内容を読み取り、小見出しを付ける。
4 年	<p>「動いて、考えて、また動く」</p> <ul style="list-style-type: none"> 事実と考えを読み分け、段落同士の関係を考える。 	<p>「アップとルーズ」 「仕事リーフレットを作ろう」</p> <ul style="list-style-type: none"> 説明の工夫について考えてまとめる。段落同士の関係を考えてともに、文章全体のおける段落の役割について考える。 写真と文章を対比させて読む。 「読むこと」の学習を活かして説明する文章を書く。 	<p>「ウナギのなぞをおって」・要約する。</p> <ul style="list-style-type: none"> 科学読み物を読んで紹介する。 写真・図表・地図等と文章を対比させながら、段落同士のつながりに気を付けて読む。

(5) 指導と評価の計画

〔単元を貫く言語活動〕 かるたでのこそう 言葉のおくりもの	次	時	学習活動	指導上の留意点	学習活動に即した 評価規準【評価の観点】 (評価方法)
	一	1	<p>かるたのみみつをさがす学習の計画を立てよう。</p> <ul style="list-style-type: none"> かるたで遊ぶ。 感想や疑問を発表し学習課題を設定する。 	<ul style="list-style-type: none"> 自分の生活と結びつきがあることに気付くようにさせる。 単元を貫く言語活動を設定し児童に、意欲を持たせる。 学習計画を知らせる。 	<p>【関・意・態】</p> <ul style="list-style-type: none"> かるたについて関心を持ち、進んで文章を読んだり、書いたりしている。
二	2	<p>「かるた」を読んで、段落構成を考えよう。</p> <ul style="list-style-type: none"> 教材文を読み、形式段落を確認する。 書かれていることの大体の内容をつかむ。 段落の構成（はじめ・中・終わり）について分ける。 	<ul style="list-style-type: none"> 段落…1 学期 中心文…2 学期 教材文を読み、話題提示の段落とまとめの段落を予想させ、段落構成を意識させる。 	<ul style="list-style-type: none"> 形式段落に分け、段落相互の関係を今までの学習を活かして、段落を（はじめ・終わり）に分けている。【読(1)イ】 	

〔単元を貫く言語活動〕 かるたでのこそう 言葉のおくりもの	二	3	小見出しの付け方を知ろう。(第1段落) ・第1段落の指示語を確認する。 ・第1段落の大事な言葉や文を書き出し、小見出しを付ける。	・小見出し…3学期 (新出) ・小見出しを発表させる。 ・指示語「こそあど言葉」の働きを知らせる。 ・大事な文や言葉を表にまとめながら、小見出しを付けさせる。	・中心となる語や文をとらえながら読み、小見出しを立てて段落の内容を整理している。 【読(1)エ】
		4	小見出しをつけよう。(第2段落～第4段落) ・第2段落から第4段落について、大事な言葉や文を書き出し、小見出しを付ける。 ・第4段落を書いた理由を考えてみよう。	・指示語の機能を確認させ、指し示す内容を考えさせる。 ・大事な文や言葉を表にまとめながら、小見出しを付けさせる。 ・筆者は、なぜ「貝おおい」のことを書いたのかを考えさせる。 ・400年前に外国から伝わったとあるが、すでに日本には、カードやかるたに似ている遊び貝おおい(貝合わせともいう)が存在していたことを伝えたから。	・知っていることと知らなかったことを分けて文章を読み、大切な言葉や文を書き出している。 【読(1)エ】 ・小見出しの付け方について発表し合い、友だちとの考え方の違いに気付いている。 【読(1)エ】
		5	小見出しをつけよう。(第5段落～第6段落) ・第5段落から第6段落について、大事な言葉や文を書き出し、小見出しを付ける ・小見出しをつけるよさを考え発表する。	・第6段落を読み、書きぶりを押さえることで筆者の伝えたいことを読み取れるようにする。 ・第5段落では、かるた遊びが人々に親しまれてきたことをとらえさせる。 ・第6段落では、小さなかるたは、先人たちの大きな贈り物であることをとらえさせる。 ・大事な文や言葉を表にまとめながら、小見出しを付けさせる。	・指示語の内容を理解している。 【伝国(1)イ(ク)】
		6	筆者の伝えたいことを考えて、「かるた」をまとめよう。 ・小見出しをもとに文章構成を確認する。 「はじめ・中・終わり」「小さなかるた」と「大きなおくり物」という言葉を使った筆者の考えについて話し合う。	・小見出しを確認しながら、文章構成を押さえる。 ・筆者の伝えたいことを考えさせる。 (伝えたいこと) ・私たちに教えてくれている。 ・形は小さいけれど、昔から変わらず伝わってきたすごいものだから。 ・昔の人の気持ちや考えがわかるから ・昔の人々のちえや生活、考え方・むかしから今まで伝わってきた	・小見出しや段落構成を理解している。 【読(1)イ】 ・段落を「はじめ・中・終わり」に分けている。 【読(1)イ】 ・筆者の考えを読み取っている。 【読(1)イ】

「単元を貫く言語活動」 かるたでのこそう 言葉のおくりもの	二	6		<ul style="list-style-type: none"> ・日本独特のくふう ・多くの人に親しまれている。 ・大切にされている。 ・小さいかるたにたくさんの情報が詰まっているから。 	<ul style="list-style-type: none"> ・小見出しや段落構成を理解している。 【読(1)イ】 ・段落を「はじめ・中・終わり」に分けている。 【読(1)イ】 ・筆者の考えを読み取っている。【読(1)イ】
	三	7 8	<p>友だちや二年生に残したい言葉のおくりものを三年生で学んだ国語の学習からえらんで、かるたにしよう。</p> <p>・三年生になって習った国語の学習から、大事な言葉や文を取り出して、短文を作り、発表し合う。</p>	<ul style="list-style-type: none"> ・国語の学習から重要語句や中心文などを探し、言葉を集める。 ・ことばを探し終わった児童には、かるたの言葉を作らせる。 ・五七調やリズム感のよい短文に表すように机間指導をする。 ※五七調…五・七・五 五・七・五・七・七 ・作ったかるたを紹介させ、友だちのよさに気付かせる。 	<ul style="list-style-type: none"> 【書(1)ア】 ・これまでの学習から題材を選び、かるたの文を作っている。 【伝国(1)ア(イ)】 ・ことわざや慣用句について関心を持ち、意味や使われ方を調べている。

(7) 本時の指導 (1/8)


① ねらい


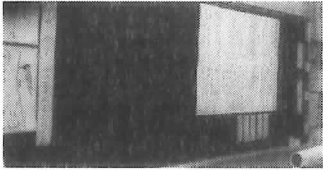
児童が主体的に学習を進めることができるように、「かるた」の教材文で学習することを知らせ、かるたへの興味・関心を持たせる。

② 授業仮説

展開の場において、単元を貫く言語活動と学習進行表を提示することで、児童が興味・関心を持って学習の見通しを持つことが出来るであろう。

③ 展開

過程	学習活動	教師の支援・予想される児童の反応	評価
導 入	1 かるた遊びについて知っているかを確認する。	<ul style="list-style-type: none"> ・かるたの遊び方を知っているかを確認する。 ・かるた遊びについて知っている児童に説明させる。(準備：かるた) 	実践9項目 ① 実践9項目 ②③⑨ 実践9項目 ⑥⑧
	2 教師が作ったかるたを見る。 	<ul style="list-style-type: none"> ・教師が作ったかるたを提示する。 ・作られたかるたを見ての感想を言わせる。 例) 大きい・おもしろい・リズムがある、 五・七調になっている など	
	学習のゴール 「かるたでのこそう 言葉のおくりもの」	<ul style="list-style-type: none"> ・板書の時にゴールになるように黒板の最後に貼る。 	

展 開	<p>めあて かるたのひみつをさがす 学習の計画を立てよう。</p> <p>3 学習計画を立てよう。 ・学習計画を立てるときに、 どんなことを学習すれば わかるようになるか考える。</p>  	<p>○学習計画を立てるには、どんなことを学習すれば、「かるた」を学習できるようになるだろう。</p> <p>○これまでの説明文の学習からどんなことをすれば、内容がわかるようになるかを考えさせる。 ・ペアで考えさせる。 ・学習計画について予想を言わせる。</p> <p>反応)</p> <ul style="list-style-type: none"> ・段落・中心文・本文を読む ・わからない語句を調べる ・新出漢字・こそあど言葉がわかる ・三段構成「はじめ・中・終わり」 ・段落を一文に分ける <p>・児童の反応が出ないようであれば、教師が伝える。 ・学習進行表を提示し、児童から出てきた説明文に関する学習用語をおさえる。</p>	<p>【関・意・態】</p> <ul style="list-style-type: none"> ・かるたについて関心を持ち進んで文章を読んだり、書いたりしている <p>【関・意・態】</p> <ul style="list-style-type: none"> ・かるたについて関心を持ち進んで文章を読んだり、書いたりしている
	<p>4 本文「かるた」の範読を聞いて、感想を書く。</p> <p>5 本文「かるた」の感想を発表する。</p>	<p>○本文「かるた」を範読し、初発の感想を書かせる。 ・「かるた」について新しく知ったことや自分の思いを書かせる。</p> <p>反応)</p> <ul style="list-style-type: none"> ・日本だけのかるたが生まれた・かるたには、種類がある・かるたは、むかしからあった・かるたは、したしまれていた・大きなおくりもの ・言葉のおくり物をつくる・これから学習することが楽しみだ ・かるたのひみつを知りたい。 	
ま と め	6 次時への予告	○今日の学習について発表させる。	実践9項目 ⑤⑦

(7) 仮説検証

「かるた」の学習で具体仮説(1)について検証する。

具体仮説

(1) 「読むこと」と「書くこと」をつなぐ学習において、単元を貫く言語活動を設定することで、児童が単元の見通しを持って学習することができるであろう。

単元を貫く言語活動を設定するには、児童に付けたい力を「解説国語編」の指導事項から取り上げる。「読むこと」の指導事項に「(1)イ目的に応じて、中心となる語や文をとら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 (1)エ目的や必要に応じて、中心となる語や文をとら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」が示されている。

「書くこと」の指導事項に「(1)ア関心のあることなどから書くことを決め、相手や目的に応じて、書く上で必要な事柄を調べること」が示されている。その上で、該当する言語活動例から選ぶ。

「読むこと」の言語活動例から「(2)必要な情報を得るために、読んだ内容に関連した他の本や文章などを読むこと」、「書くこと」から「(2)ウ収集した資料を効果的に使い、説明する文章などを書くこと」が示されている言語活動例をとらえて、言語活動を設定する。

しかし、言語活動例にある言葉のまま設定すると児童にわかりにくいので、興味・関心が持てるような言葉に置き換えることが重要である。そのため、言語活動例をそのまま位置づけるのではなく、より具体的に「大好き」「はてな?」「伝えたい」といった思いを大切に、主体的な思考や判断ができるように単元を貫く言語活動を設定する。

「かるた」の教材の内容を読み取ってみると文章構成に筆者の工夫がみられる。この教材の文章構成は、「①かるたの誕生②いろはかるた③百人一首④貝おおい⑤親生まれ、楽しまれ、大切にされているかるた⑥先人たちからの大きな贈り物」と小見出しがつけられる。かるたについての説明も現在から過去を見つめ、現在へと戻ってきている。時間的な流れが感じられる。最後の段落で筆者は、かるたのことを先人たちからの贈り物ととらえ、小さなかるたを「大きな贈り物」という言葉で表現している。児童に単元で付けたい力を指導事項と言語活動例、教材の内容と合わせて「かるたでのこそう言葉のおくりもの」と設定した。

今回の検証授業では、3年生で学習した教材の中から教師がかるたを作り、児童に学習の見通しとしてのゴールを示した。そうすることで、児童の学習意欲を高め、単元の見通しを持って学習できるよう工夫した。

検証授業後のアンケート結果について表7①では、学習するときのゴールとして「わかった・だいたいわかった」と答えている児童は、全員である。また、表7②では、ゴールを目ざして学習することが「できた・だいたいできた」と答えている児童もほぼ全員である。

表7 授業後のアンケート (29名中25人)

①学習するときのゴールとしてわかりやすかったか		②ゴールを目ざして学習することができたか	
わかった	14人(56%)	できた	18人(72%)
だいたいわかった	11人(44%)	だいたいできた	6人(24%)
あまりわからなかった	0人	あまりできなかった	1人(4%)
わからなかった	0人	できなかった	0人

このように、単元を学習する上で、単元を貫く言語活動を設定することは、児童が見通しを持って学習していく上で有効であったと判断する。

具体仮説

(2) 説明的文章を書く活動において、説明文の三部構成や段落相互の関係を考えながら、筆者の論の展開のしかたを読み取り文章を構成させることで、わかりやすい説明文を論理的に思考し表現することができるであろう。

表7②でほとんどの児童がかるたを作ることができたと答えている。では、どのようなことを児童が理解したら、かるたが書けるようになったのか、かるたが作成できた理由をデータで示した。

表8 かるたが書けた理由

項目	人数・%	中心文	
初め・中・おわり(三部構成)	27人(93%)	キーワード	6人(21%)
小見出し	11人(37%)	つなぎ言葉	7人(24%)
こそあど言葉	13人(44%)	その他 五七五などのリズム	5人(17%)
			8人(28%)

児童は、三部構成や小見出し、こそあど言葉、キーワードなどを理由としてあげている。中でも、「初め・中・終わり」がわかったと答えている児童は、93%である。

文章構成の「初め・中・終わり」を児童に理解させるとき、表8のような用語のはたらきが重要である。児童がかるたを作成するとき、文章から必要な言葉を取り出すことや短い言葉でそこに何が書かれているのかを知る上でも、表8の言葉の働きを活用することになる。その働きを習得することで、かるたの言葉作りが出来たのだと考えた。つまり、そこで学んだ用語の働きを駆使して、今まで学習した教材文を読み、かるたの言葉に表したと考えた。

また、児童の感想からかるたが作成できた理由を紹介する。以下の感想からは、説明的文章を読解するために必要な用語の働きが、かるたの言葉を考える上で、児童の理解を助けるということが記されている。また、2つめの感想からは、「すがたをかえる大豆」と同じことに気付いている。

「私は、かるたの勉強で小見出しのつけかたやこそあど言葉のみつけかたがいろいろわかって勉強になりました。7時間目には、まよわず、すぐかるたが書けました。でも、五・七・五でかくときは、ちょっとまよいました。」
 「かるたの学習をして勉強になったことは、すがたをかえる大豆と同じようにキーワードや、はじめ、中、終わりもあって、とても分かりやすかったです。わたしがかるたの学習をしてわかったことは、小見出しです。」

以下の作品は、4月から1月までに学習した教材の中から言葉を取り出して作った「かるた」である。児童は、自ら選んだ教材を小見出しやキーワード等から自分の言葉で表現することができた。

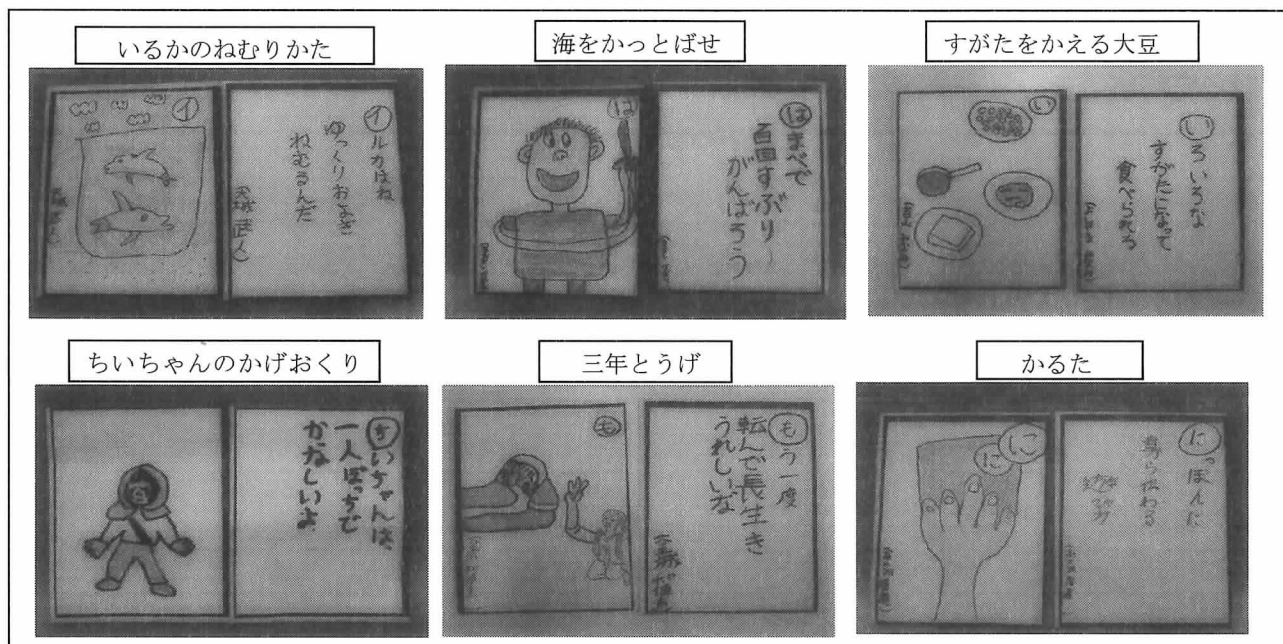


図9 3年生で学習した教材

下記の児童は、国語の学習に対して、意欲的に活動するようになってきた児童である。

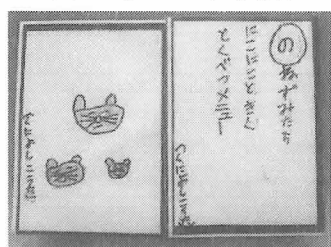


図10 かるたの作品

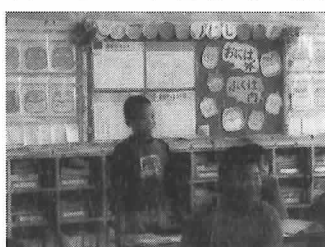


図11 発表の様子

最初の言葉は、「のねずみたち とくべ つメニュー にここにこときく」であった。行を入れかえるとよくなる場所があるけど、どこだと思う?の問いかけに少し考えながら、「あっ!」と答えて、入れ替えることが出来ていた。(図10)

黒板に映し出された自分の作品を照れながらも、みんなに紹介することができた。

図11の児童は、単元を貫く言語活動を設定することで、「学習した内容でどんなことをするのかというゴールとしてわかったか」と「学習のゴールを目ざして学習することができたか」という問いに、「だいたいわかった」と答えている。また、説明文の「はじめ・中・終わり」が詳しく分かったかの問いには、やや分かったと答え、文章構成表があると説明文を書くときに参考になったと答えている。

「読むこと」の学習で、段落に小見出しをつけることやこそあど言葉等、「読むこと」の学習で学んだ用語のはたらきによって、文章構成を理解し習得したことが、かるたの作品に凝縮されたと考えられる。このことから、文章構成を学ぶことは、有効であったと判断する。

このように、2つの検証授業を通して、単元を貫く言語活動を設定することは、児童に学習で何を学ぶのかという見通しを持たせ意欲づけることと、「読むこと」で筆者の論の展開である文章構成を学習することは、「書くこと」の学習活動で児童が表現することに有効であったと考える。

Ⅶ 成果と課題

1 成果

- (1) 「読むこと」と「書くこと」をつなぐ学習において、単元を貫く言語活動を設定し、ゴールを目指して学習する意識を持つことで、教師としては、この学習でつけたい力を明確にすることができ、児童は、目的を持って日々の学習にとりくむことができた。
- (2) 説明的文章の学習をする過程で、「はじめ・中・終わり」の三部構成がわかり、説明文の学習用語の意味を把握し、意識して学習用語を使おうとする意欲が見られた。
- (3) 書くことの活動において、「はじめ」「中」「終わり」の文章構成表を参考にし、特に、「中」の部分を時間的順序や工程の複雑さを考えながら、段落の順序を考え文に表すことができた。
- (4) 「読むこと」と「書く」活動において意欲的に学習するようになった。

2 課題

- (1) 単元目標までの段階的な指導内容の明確化と指導の充実
- (2) 文章構成の理解定着のための指導法

3 対応策

- (1) 単元目標までの学習段階の提示と学習進行表のさらなる活用
- (2) 読む活動での文章の要約の習慣化と文章構成の理解の定着

〈参考文献〉

- 小学校学習指導要領 平成 20 年 8 月 『国語編』 文部科学省
初等教育資料 平成 23 年 6 月号 (NO. 874)
『国語科における言語活動の充実とその具体化 水戸部修治』 文部科学省
田近洵一・大熊徹・塚田泰彦編 2012 『小学校国語科研究第 4 刷』 教育出版
水戸部修治 2011 『言語活動モデル事例集』 教育開発研究所
水戸部修治 2011 『小学校国語科 言語活動パーフェクトガイド 3・4 年』 明治図書
井上尚美 2007 『思考力育成への方略ーメタ認知・自己学習・言語論理ー 〈増補新版〉』 明治図書
田近洵一・井上尚美編 1989 『国語教育指導用語辞典』 教育出版