

# 平成25年度研究について

香川県小学校教育研究会国語部会

## 1 平成25年度研究主題の設定

### 実生活で生きてはたらく力を育てる国語科の学習

－単元を貫く言語活動を充実させる学習の展開－

#### (1) 研究主題について

私たちの学級に、次のような子どもはいないだろうか。

- ◆ 学習した漢字を日常生活で使えない（使わない?）。
- ◆ インターネットの調べ学習が大好き。でも、まとめはプリントアウトした資料を貼り付ける。または、資料の丸写しをする。
- ◆ 教科書以外の文章がテストに出ると「読んだことがないから分からない」と言う。

漢字を使えない（使わない）のはなぜか。「覚えていない」ということもあるだろう。また、子どもからは「調べるのが面倒くさいから」という答えが返ってくるかもしれない。

私たち大人の言語生活を振り返ってみる。普段、自分の覚え書きのためにとるメモは、少々雑でも、ひらがなだらけでも問題はない。国語辞典で調べようとも思わない。しかし、だれかに伝えたいという思いの強いとき、あるいは、公の場に文章を出さねばならないときには漢字を用いようとする。相手意識や場面意識等が文章を左右するのである。

平成24年度、全国学力・学習状況調査国語B問題において、手紙の後付けに必要な「日付」「署名」「宛名」のそれぞれの位置を選択する問題が出題された。そして、その正答率は、このB問題中最低の23.6%であった。もし、単に手紙の構成を覚えるだけでなく、実際に相手意識をもって手紙を書く活動を授業に位置付けていたなら、そしてさらに手紙を書くことの日常化が図られていたなら、このような結果にはならなかったであろう。

インターネットで調べ学習をしていて、子どもが目ぼしい資料を見つけた。

「いい資料を見つけたね。ワークシートにまとめておこうね。」

「先生、プリントアウトしていただけませんか。」

「大事なところを自分でまとめてごらん。要約の仕方は勉強したよね。」

「……。」

このような状況に陥る原因として「要約の仕方」を教えれば要約ができるという思いちがいがある。要約できるようにするために、その「仕方」を教えることが効果的であることもあるだろう。しかし、その前提として目的意識や必要感をもって要約をするという状況設定が不可欠である。「仕方」の教育には、その状況をどのように学習活動として組織するかが避けて通ることができない問題となってくる。状況と切り離された技能の練習は効力に乏しいのである。さらに言えば、唯一絶対の「要約の仕方」というのはない。要約する活動を繰り返す中で、その仕方が多様に、そして柔軟に身に付いていくのである。

「教材を教えるのではない。教材で教えるのだ。」

もう十分に浸透してきたはずの言葉である。しかし、未だに「文章がかわると……」という声は根強い。確かに教科書は典型的な文章を扱っており、普段子どもたちが日常で出会う文章はいくらか特殊な様相をもっている。教科書教材の学習は舗装されたアスファルトの道を進むようなもの、それに対し日常の文章は砂利道・でこぼこ道である。だからこそ実生活に生きる国語科学習のためには、活用の場面までを視野に入れて指導にあたらなければならないのである。私たち教師は、教科書教材に留まらず、授業の中に多様な読書活動を取り込んでいく必要がある。

それでは、授業が子どもの実生活へと波及していくためには何が必要なのか。その答えの一つが国語科における「言語活動の充実」にある。このことについて、小学校学習指導要領解説国語編には次のように述べられている。

各領域では、国語の能力を調和的に育て実生活で生きて働くように、それぞれの領域の特性を生かしながら児童主体の言語活動を活発にし、国語科の目標を確実かつ豊かに実現できるように内容を改善した。そのために、各領域の内容を(1)の指導事項に示すとともに、これまでは内容の取扱いに示していた言語活動例を内容の(2)に位置付け、再構成している。これは、各学年の内容の指導に当たって、(1)に示す指導事項を(2)に示す言語活動例を通して指導することを一層重視したためである。  
(文部科学省、『小学校学習指導要領解説国語編』、「国語科改訂の要点」より)

言語活動とは、記録、説明、報告、紹介、感想、討論などを指す。このような言語活動を行う能力は、他教科や実生活においても必要となる。ある言語活動を単元を貫いて位置付け、その言語活動を行うために必要な能力を育成する。相手意識や目的意識、場面意識を受けて必要な能力の育成を図っていくこと、これが、実生活に生きてはたらく国語の力を培うための鍵となるだろう。

逆に、単元を通して言語活動を行っていくものの、指導事項が明確にされていない場合を想定してみる。指導すべきことが曖昧な授業の場合、学習は予めその能力をもっている一部の子どものみのもものとなるだろう。そして、教師にとっては適切な評価のできない授業となる。

また、指導事項は明確にされていても、言語活動が適切に位置付けられていない場合、学習は機械的なものになってしまう。何のためにその学習をしているのかが見えないのである。あるいは、学習の意義が見えたとしても、それは「その教材を深く読み取るため」「上手に書くため」だけのものにしかない。実生活への活用の力とはなりにくいだろう。

## (2) 研究副主題について

### ① 「単元を貫く言語活動」について

国語科は言語を媒介とした学習であり、そこで行われる活動はすべて言語活動であると言える。しかし、「読んで思ったことを隣の人と話し合ひましょう。」「今、考えていることを書きましよう。」のように、1時間の授業の中で単発的に言語活動が行われるのでは、適切な指導とは言い難い。学習に必要な観点を子どもたちに意識させていないからである。

国語科では、指導事項を言語活動を通して指導することが重要である。「今、考えたことを発表する」のと、「観点を意識して感想を述べ合うようにする」のとでは、指導の効果に大きな差が生じるだろう。そして、そのような観点は、話し合いの直前に提示すればよいのではなく、単元の学習過程を通して育てていくものである。

例として、第3学年及び第4学年「話すこと・聞くこと」の言語活動例「ア 出来事の説明

や調査の報告をしたり、それらを聞いて意見を述べたりすること。」を取り上げる。ここでは、表現結果としての説明や報告をする場面だけを指導するのではない。説明や報告をするための話題を選んだり、話題についての材料を集めたり、スピーチの構成や言葉遣いを考えたりするといった、単元全体を通しての指導が重要なのである。

このように、国語科においては、学習過程を明確にしなが、言語活動を単元を貫いて位置付けることが大切となる。

また、単元を構想する際、その導入において、第三次の表現活動を強く意識付けておくことも重要となる。そうすることで、目的意識をもった学習が展開されるようになるだろう。

単元を貫く言語活動は、単なる結果としての表現活動のみを重視するものではない。それは、目的意識をもち、自らの課題を見つけ、それを解決していく過程であり、そこでこそ、思考力・判断力・表現力等が育成され、また、基礎的・基本的な知識・技能も習得されていくのである。

## ② 「学習の展開」について

ここで言う「学習の展開」とは、単元における学習の展開と、単位時間における学習の展開のことである。両者の底流には、学習の目的意識と身に付けさせたい指導事項とが共通に流れていなければならない。

学習の目的意識について言えば、単元の導入(第一次)では、単元を通ず課題が提示されることになる。これは、単元を貫く言語活動の意識付けであるとも言えるだろう。各授業時間は、この課題を解決していく個々の学習活動が展開していくことになる。

身に付けさせたい指導事項は、単元を俯瞰して設定するとともに、本時でもそのねらいがずれることなく、単元の中の1時間として機能しなければならない。単元を貫く言語活動は設定したものの、本時は、言語活動の目的から離れ、無目的に詳細な読解が行われるという事態は避けなければならない。

## 2 研究内容

### (1) 単元構成の在り方の追究

「単元を貫く言語活動が大切なのは分かるが、授業時数が超過してしまう」という声を聞く。これは特に「B読むこと」の学習において多い。そのような場合の多くは、授業で育てたい力の焦点化がなされていないことが多い。そして、育てたい力が拡散してしまう原因としては、大きく次の二つが考えられる。

一つは、読みの手順を画一的に捉えてしまっていることである。物語ならば、まず全文通読をし、初発の感想を書く。疑問を感じるところがあれば学習問題として設定し、一つ一つ解決を図っていく。場面分けをして移り変わりを押さえる。登場人物の気持ちを詳しく想像するとともに、情景描写を読ませる一。このような学習の上に、さらに言語活動を行うために必要な学習を組み入れていけば、当然授業時数は超過してしまうであろう。

もう一つは、教師の教えたいことが多くある時、それを教え込まなければならないという責務に負われることである。

例として、『ヒロシマのうた』の学習を挙げる。「B読むこと」の指導事項「カ 目的に応

じて、複数の本や文章などを選んで比べて読むこと」を指導するために、「戦争と人間の生き方を描いた本を読み広げ、読書感想文を書く言語活動」を行うとする。本来ならば、この指導事項に重点を当てて指導過程を組織すればよい。しかし、教材分析がその範疇を超えて進み、授業者の思いが強くなると、『『汽車はするどい汽笛を鳴らして、上りにかかっていました。』という最後の一文の意味を深く考えさせなければならぬ』と、その言語活動の遂行とは離れた学習を進めがちになるのである。もし、どうしてもそこを読ませたいのであれば、それを読む必然性のある言語活動を設定しなければならない。

では、育てたい力を焦点化するために、どのように単元構成を考えていけばよいのか、その手順を下に示す。

#### 1 単元として付けたい力を確定する

- ・年間指導計画や、前単元での子どもの実態を手がかりにして、どの領域のどの指導事項を取り上げるのかを明らかにする。

#### 2 言語活動を確定する

- ・1で確定した付けたい力にふさわしい言語活動を選定する。

#### 3 言語活動を遂行するために必要な能力をリストアップし、整理する

- ・付けたい力を、1よりも具体的に明らかにしていく。

#### 4 リストアップした能力を育成する指導過程を構想する

(参考 水戸部修治編著、『言語活動パーフェクトガイド』, 明治図書, 2011)

本年度も、昨年度に引き続き、上記4の過程に着目して研究を進める。子どもたちの学習は単元第一次から進んでいく。しかし、指導過程を構想するときには第三次から進めていくようにするのである。

例として、第5学年及び第6学年「C読むこと」の言語活動例「エ 本を読んで推薦の文章を書くこと。」を挙げる。

上記手順の1から3までを踏まえた上で、まず第三次で最終的に出来上がった状態の推薦文を想定するのである。そのためにも、教師が子どもになったつもりで実際に書いてみるのが有効である。

次に、そのような推薦文を書くためには、第二次で、本のどんな読みができていなければならないかを明らかにしていく。場面ごとの詳細な読みとはならない。指導事項と照合した上で、優れた叙述に着目して推薦するための自分の考えを明らかにしたり（指導事項エ）、関連する本と比べて読んだりしながら（指導事項カ）、推薦する本の特徴を明らかにしていく過程となるだろう。

子どもが目的意識をもって第三次の言語活動に向かっているなら、その意識に沿った第二次の学習過程を組むことが大切である。子どもたちが見通しをもち、今、自分がしている活動が次にどうつながるのかが分かっていることが、課題に応じた学習を組織することになる。言語活動を遂行するためにどのように単元の学習を進めればよいのか、第三次から第二次という設定の手順を追いながら、より効果的な第二次の在り方を提案してほしい。

その第二次の学習過程を考える際、参考となるのが、次の三つのポイントである。

1 自分の「大好き」「ふしぎ」「伝えたい」等を生かしながら読む。

例) 単元を貫く言語活動「自分が選んだ本の好きなところを紹介する」(1・2年)

・平板に文章を読むのではなく、各学年の指導事項を意識しながら

学年	指導事項
第1・2学年	ア 言葉の響き ウ 場面の様子 ウ 登場人物の行動 オ 自分の経験とを結び付け
第3・4学年	ウ 場面の移り変わり ウ 登場人物の性格 ウ 気持ちの変化 ウ 情景
第5・6学年	エ 登場人物の相互関係 エ 心情 エ 場面についての描写

2 第三次の言語活動を遂行するための過程に沿って学習を展開する。

例) 単元を貫く言語活動「本を読んで推薦の文章を書く」(5・6年)

第二次の学習過程①：なぜその本を選ぶのかを強く意識する。

②：ポップ(※第三次の表現例)の作り方を学習する。

・何を書けばよいか→あらすじ・優れた叙述・作家紹介等

③：目的的な読みを展開する。

3 並行読書を生かす。

例) 単元を貫く言語活動「自分の大好きな乗り物を選び、図鑑を作る」(1・2年)

教科書で、乗り物の役割や構造などの書きぶりを学んだら、本時の最後の10～15分は、自分の選んだ本を出して、好きな乗り物について調べる。

→第三次で表現したいことを、第二次でもリアルタイムで意識。

これらを参考にしながら、目の前の子どもの実態に合わせて単元を構想するようにする。

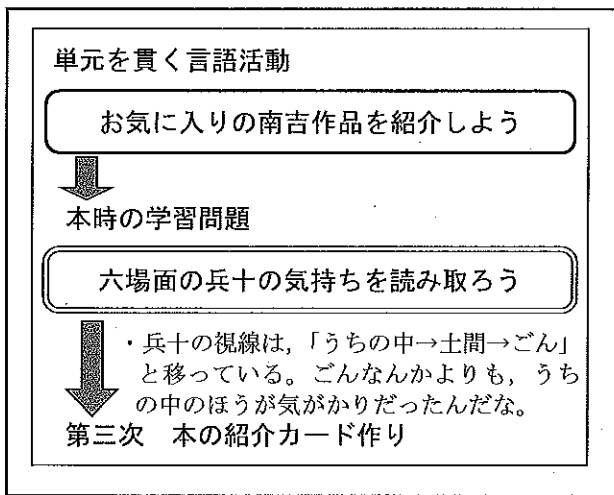
(2) 本時の授業の在り方の追究

① 単元を貫く言語活動に沿った学習問題の設定

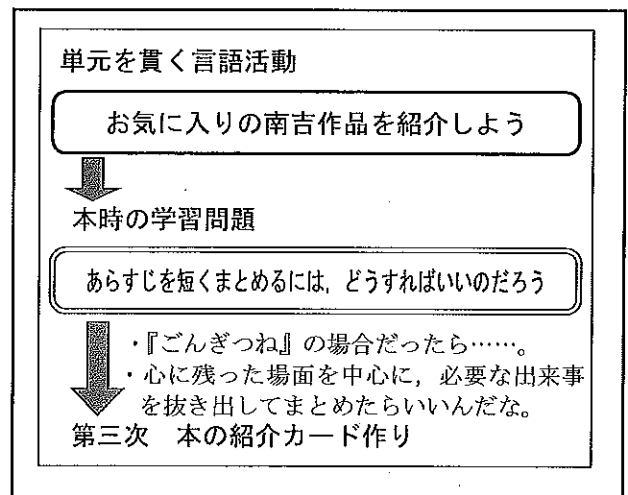
授業を構想する際、既知と未知とを自覚させることが大切である。そこに子どもたちの立ち止まりや疑問が生まれる。いわゆる「学習問題」である。この学習問題を解決する際に必要となるのが当該授業でねらう国語の力であり、それが身に付けさせたい指導事項となる。

本年度の研究では、この学習問題を大切にしたい。学習問題は、子どもに学習の目的意識を明確にさせるものだからである。

そして、学習問題を設定する際には、言語活動の文脈とずれないように留意する必要がある。「紹介したい本を取り上げて説明する言語活動」を行う際の『ごんぎつね』(東京書籍、光村図書、4年)の例で説明する。



【言語活動の文脈から離れてしまいがちな例】



【言語活動の文脈に沿った例】

左の例は、単元を貫く言語活動と学習問題が乖離している。単元を貫く言語活動に対して、学習の目的意識をもちにくい学習問題となっている。子どもたちは、「六場面の兵十の気持ちを読み取る」ことが、どのように「本の紹介カードを作る」ことにつながるのか、捉えにくいのである。これは、教師が、無目的に「正確に、詳細に文章を読み取らせたい。」「新しい読みを発見させたい。」と考えたときに陥りやすい例である。(問題となるのは「詳細な読み」「新しい読み」ではなく、それを「無目的に」行うことにある。)

それに対し、右の学習問題の例では、「あらすじを短くまとめる方法を見つける」ことが「本の紹介カードを作る」ことに密接にかかわっている。このような読みは、この単元で指導する「読むこと」の指導事項「エ 目的や必要に応じて、文章の要点や細かい点に注意しながら読み、文章などを引用したり要約したりする」学習を保障する。物語の出来事を逐一抜き出して羅列していくと、どうしても長くなりがちならすじを短くするために、どのようにすればよいか考えていくようになるのである。

このように、学習問題を設定する際には、子どもの学びの文脈に沿うよう留意する。

## ② 問題解決の過程を学習集団で共有化すること

続いて、問題解決のための働きかけについて考えていく。例えば、「森林ブックガイド」作りに向けて、知りたいことを調べるために本や文章に当たるとき、読みの力の育っている子どもは、すぐに文章から必要な叙述を抜き出すことができるだろう。しかし一方では、問題解決のための手がかりや道筋が見えないと学習から取り残されてしまう子どもがいる。

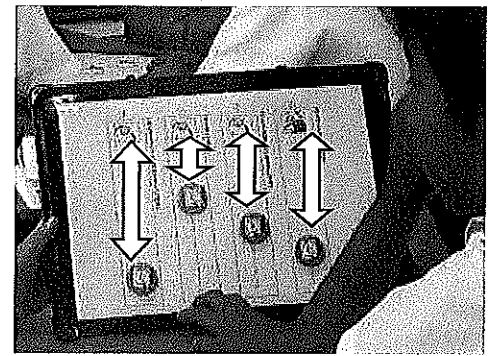
算数では、問題を解決する際の考え方が明確に示される。どのように考えればよいか子どもに意識されやすい。しかし、国語では学習者のセンスに委ねられている部分が多くはないだろうか。

そのような状態を打破するためにも、問題解決の過程を学習集団で共有化するようにする。早く進む子どもも、ゆっくりと進む子どもも、共に学び合いながら伸びていく国語教室を求めていくのである。個が生き、全体が深まる学習を構築していきたい。

### ア 子どもの思考の表出を促す工夫

子どもたちそれぞれが自分の思考を表出できる支援を追究する。それは、言葉による表出だ

けに限らない。例えば、カードを並べ替えて文章を適切な順序に再構成したり、2人の登場人物の関係を2枚の登場人物カードの距離で表したりする（右写真参照）ような操作もこれに当たる。



【登場人物の心の距離の移り変わりを表して】

国語科は、最終的には言葉の力を育てる教科である。しかし、そこに至るまでに、言葉のみを手がかりとすることに難しさを感じている子どもに対し、視覚的な手がかりを与えるなどして、思考の表出を促すようにする。そのような支援を追究することは、子ども一人一人の思考を保障することにつながるだろう。

また、子どもの思考が表出されることで、どの子どもが、どのように考えているのか、そして、どの学習場面でどのようにつまづいているかの見取りも可能になる。何をどのように表出させるかということに加えて、それをどう見取るか、形成的評価、診断的評価も合わせて考えていくこともできる。

さらにノートに授業（単元）前の考えと授業（単元）後の自分の考えを記したり、友達の考えと比べて自分の考えを記したりなど、子どもの思考が深まったり広がったりした過程を残すこともできる。実践者において様々な工夫を提案してほしい。

#### イ 思考過程の残る板書の在り方の追究

板書は、学級全体の学びが記される場である。だれがどのような考えをもっているのか、また、学習がどのように進み、どこで立ち止まっているのかを確認する格好の場である。子どもたちが表出したそれぞれの考えを見取りながら、それを板書に吸い上げ、問題解決の過程を共有化していきたい。

その板書を考えていく際には、次のような点に留意してほしい。

- ①学習の現在地（今、何を学習しているか）や目的地（ゴール）が明確にされているか
- ②意見の対立、仲間分けなど、思考過程が板書上に示されているか
- ③子どもたちの居場所のある板書になっているか

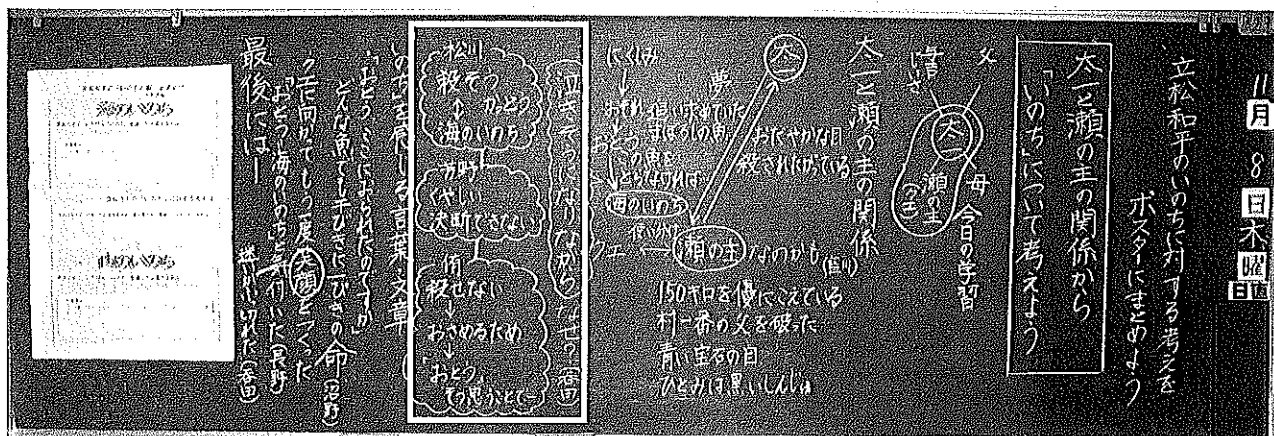
参考までに、板書の一例を挙げておく。第6学年「立松和平の『いのち』観」実践における板書（次ページ参照）である。

ここでは、「立松和平のいのちに対する考えをポスターにまとめる」という言語活動を設定している。板書の右端には、単元の学習のめあてを、左端には単元最終の表現物となるポスターの型を毎時間示すようにした。「太一と瀬の主の関係から『いのち』について考えよう」というのが、本時の学習課題であり、また、「太一と瀬の主の関係」「『いのち』を感じる言葉・文章」という見出しにより、随時、何を学習しているのかを明確に示すようにしている。学習の現在地や目的地が明確にされることで、子どもたちは安心して学習に臨むことができる。

「泣きそうになりながら」という部分では、教師がゆさぶりをかけ、子どもたちの多様な考えを表出させた。核となる叙述を教師が意図しておくことで、言語活動の中で、叙述にこだわった読みが深められるようになる。そこで現れた子どもの反応が、板書の枠内の部分である。「泣きそうな」とはどんな気持ちなのかを3人の子どもが想像している。

また、黒板の随所に、その発言をした子どもの名前が残されている。黒板に自分の考えが残

り、それが全体の学習に影響を与えている、そんな時、板書は、子どもの居場所のある板書となる。そのためにも、発言力のある子どもだけで進む授業からは脱却したい。「挙手→指名」で授業が進むのではなく、「書く→机間指導→指名」という流れを意識していくとよいだろう。ノートに表出された個々の考えを板書につなぐことで、学習はより一層深まっていく。



この他にも、教材提示装置やプレゼンテーション等を効果的に用いて、学習の着眼点を明確にしたり、学習方法を明示したりする工夫、あるいは、これまでの学習の軌跡を補助黒板に残したり、学習の手がかりを提示しておいたりすることも、板書の在り方と関連させて提案していったほしい。

最後に、ここまで述べてきたことをふまえ、本年度の研究の視点をまとめておく。

**【本年度研究の視点】**

- 子どもの意識に沿った「単元を貫く言語活動」の在り方を追究すること
- 子どもの学びの文脈に合った学習問題を設定するとともに、個々の思考の表出や板書の工夫により、問題解決の過程を学習集団で共有化すること

単元を貫く言語活動と本時の学習とが密接につながることで、子どもは言語活動を遂行する力を身に付けていく。そして、「実生活で生きてはたらく力」が培われていく。これが本年度研究の構想である。



### 3 年間計画

月	年 間 の 見 通 し
5	○ 総会・理事会 ・研究主題，研究内容等 ・夏季研について ・実践発表における留意点
6	○ 夏季研の打ち合わせ
7	○ 夏季研
8	○ 夏季研で発表した資料，成果と課題をデータで事務局へ
9	○ 夏季研の反省
11	○ 研究推進委員会 ・来年度香小研テーマ，研究内容等 ・夏季研のもち方 ・夏季研における各郡市の提案単元・学年について
2	○ 事務局会・研究推進部会 ・次年度の香小研テーマ，研究内容等 ・各郡市の提案単元・学年希望調査

#### 4 平成25年度の夏季研修会について

日時 平成25年7月26日(金) 9:30～16:25

場所 丸亀市綾歌総合文化会館アイレックス

時 間	研 修 内 容 等	
9:10～9:30	受付・弁当食券販売	
9:30～9:40	開会行事(香小研国語部会長挨拶・日程説明等)	
9:40～9:55	香小研研究テーマ発表(香小研国語部会研究部長)	
10:00～12:20	研修Ⅰ(前半60分-20分-後半60分)	
	<table border="0"> <tr> <td style="border-right: 1px dashed black;">                     &lt;郡市提案発表:大ホール&gt;                      ○ 高松ブロック                      ○ 中ブロック(丸亀)                 </td> <td style="border-right: 1px dashed black;">                     &lt;基礎講座:小ホール&gt;                      ○ 説明文の学習について                      ○ 物語の学習について                 </td> </tr> </table>	<郡市提案発表:大ホール> ○ 高松ブロック ○ 中ブロック(丸亀)
<郡市提案発表:大ホール> ○ 高松ブロック ○ 中ブロック(丸亀)	<基礎講座:小ホール> ○ 説明文の学習について ○ 物語の学習について	
12:20～13:20	昼食・休憩	
13:20～14:20	研修Ⅱ ○ 平成26年度香小研大会に向けて ・多度津小学校研究提案	
14:20～14:35	休憩	
14:35～14:50	指導 香川県教育委員会義務教育課	
14:50～16:15	講演「演題未定」 講師 国立教育政策研究所教育課程 研究センター研究開発部学力調査官 樺山 敏郎 先生	
16:15～16:25	閉会行事(香小研国語部会副会長挨拶・事務連絡)	

※ 研修Ⅰと研修Ⅱの提案郡市の割り振りについては、今後調整していきます。

【教科書改訂以来提案された単元】(●:書くこと, ○:読むこと)

- 5年『資料を読んで考えたことを書こう』(H23)
- 1年『いろいろな ふね』(H24)
- 2年『ビーバーの大工事』(H23)
- 2年『ふろしきは, どんな むの』(H24)
- 3年『三年とうげ』(複合単元, H24)
- 4年『広告と説明書を読みくらべよう』(H24)
- 6年『海のいのち』(H23)
- 6年『ばらの谷』(H23)