

平成26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26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（3年次） －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

昨年6月、第2期教育振興基本計画が策定された。これは、教育基本法に基づき政府が策定する教育に関する総合計画である。第1期計画が学校段階等の縦割りで整理していたのに対して、この第2期計画では、生涯の各段階を貫く教育の方向性を設定している。

国語科の学習を、生涯学習という視点から見てみる。その時、多くの大人は、小・中学校時代に習得したはずの知識が現在はどうなってしまったのかと疑い、レポートやスピーチなどをする際、もう一度自分で学び直さなければならない経験があることに気付かされる。

私たちが、国語の授業づくりを考える際には、この「子どもたちが大人になったとき」という視点を忘れずにもってほしい。協議や討論の仕方、紹介文や報告文の書き方、選書をしたり情報を評価したりする読み方など、対応すべき様々な場面が見えてくる。子どもたちの将来には、どんな言語活動の場があり、ゆえにどんな力が求められているのかを見通さなければならない。

香小研国語部会では、本研究主題のもと、3年間研究を続けてきた。「国語科の授業が国語の教室を出ない」という課題は改善に向かっているのだろうか。学習した漢字が日常生活で使えない。インターネットで調べたことの要約ができない。そのような子どもたちに「生きてはたらく力」を育てられているのだろうか。

昨年の夏季研修会では、各郡市から研究実践が報告された。それは、子どもの日常生活から育てたい力を見極めたり、また、子どもの実態に応じて、それにふさわしい「単元を貫く言語活動」を探究したりしていた。さらに各授業時間にはワークシートを工夫したり、交流を適切に位置付けたりしながら、子どもたちの力を育てていた。子どもに必要な力を焦点化し、言語活動を取り入れたこのような取り組みは、学習への意欲を高めながら、生きてはたらく力を育てることにつながっていったと言える。

しかし、同時に課題として、次のようなことが挙げられている。

<第一次>

- ・単元を貫く言語活動のイメージを子どもたちと共有しているのだろうか。

<第二次>

- ・付きたい力を明確にした学習活動が精選されているのだろうか。

<第三次>

- ・単元で身に付けた力の活用を促すことができているのだろうか。

本年度は、昨年度まで積み重ねてきた成果の上に立ち、これらの課題を克服しながら、本主題における3年間の研究をまとめていきたい。

(2) 研究副主題について

① 「単元を貫く言語活動の充実」について

学習指導要領の改訂以来、国語科においては「単元を貫く言語活動」の設定が重要視されている。国語科の学習が子どもの実生活へと波及していくために、この「単元を貫く言語活動」の果たす役割は大きい。これについて、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。目的意識をもたせた上で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。

仮に、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。その場合、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り、そうでない子どもへの指導は覚束ないものになるだろう。指導すべきことが曖昧になるということは、裏を返せば適切な評価のできない授業となる。

逆に、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らない。どのような場で、どのような目的意識のもとに、はたらく力であるのかをつかめていなければ、実生活への活用の力とはなりにくいだろう。

② 「学習の展開」について

ア 第一次

PISAでは、2009年、読解力の定義を次のように定め直した。

読解力とは、「自らの目標を達成し、自らの知識と可能性を発達させ、効果的に社会に参加するために、書かれたテキストを理解し、利用し、熟考し、これに取り組む能力」である。

(国立教育政策研究所、『生きるための知識と技能 OECD生徒の学習到達度調査PISA2009年調査国際結果報告書』、明石書店、2009年、34頁、傍線は引用者)

PISA調査の始まった2000年には、傍線部「これに取り組む能力」という文言は入れられていなかった。これは、学習に対する動機、興味・関心、関わり方など、広く目的意識の重要性を反映したものと考えられるだろう。

単元第一次は、この目的意識をもたせる上で、重要な役割を果たしている。ここでは、次のような子どもの姿を求めたい。

- 単元を貫く言語活動のイメージをもてている。
- 学習課題の解決や、単元を貫く言語活動の遂行のために、第二次以降の学習の見通しをもてている。

第一次では、「単元を貫く言語活動」を設定する。その際、「子どもの実態」や「育てたい力」に重ねながら、もっともふさわしい言語活動を選定するようにする。つまり、教師は、子どもたちの日常の見取りや、これまでの学習の系統に鑑み、育成したい力を見極めて言語活動を考えていかなければならないのである。

イ 第二次

第二次は、第一次の目的意識を常にもたせながら、単元でねらう力を育てる中核となる部分である。ここで求めたいのは、次のような子どもの姿である。

- 目的意識をもった学習の中で、課題解決のために必要な力を意識している。

教師は、第一次で言語活動への目的意識をもたせておきながら、第二次で「では、まずは教材をしっかりと読んでいきましょう。」となつてはならない。なんのために教材を読むのか、ここでの学習で見いだした価値は何で、それが自分の思いを表現するためにどう役立つのか。目的意識をもって教材にあたる中で、子どもたちはそこで必要な国語の力を身に付けていくのである。

例えば、「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（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）」という言語活動を設定したとする。その場合、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く、第二次では、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指導が重要となるのである。

そのためにも、単元を通して付けたい力を精選しておくことが大切である。一つの単元で雑多に多様な力をねらうのでは、指導の効果は薄い。「この単元では取材の力を育てたい」というのであれば、取材の必要性を感じさせる学習場面を設定し、どうすれば適切に取材を行うことができるのかを重点的に指導することで、子どもたちに学習の価値が浸透していこう。

ウ 第三次

第三次で必要となる力を第二次において獲得できているならば、この第三次は自力での活動が可能となるであろう。もちろん、個に応じて支援が必要となることはあるが、どの子どもにも、「自分で考えて、これだけはやり遂げることができた」という達成感を味わわせたい。すなわち、次のような子どもの姿が見られるとよいだろう。

- 第二次で学んだことを活用しながら、自力で思考・表現している。

また、教師はこの第三次のみで評価するのではない。第三次で表現するために構成されている第二次の各々の過程で、指導事項に照らしながら評価することになる。ただ、この第三次で、

子どもたちがどれだけ自力で表現できているかということは、本単元での指導が真に「生きてはたらく力」と成り得たかどうかを測る指標となるだろう。

2 研究内容

ここまで、第一次で目的意識を明確にすること、第二次で言語活動遂行のために必要な力を育てること、第三次での活用を促すことが重要であることを述べてきた。そのために研究内容として「単元構成の在り方の追究」「学習指導の在り方の追究」の二つを立て、研究を深めていく。

(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「C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。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追われることである。

例として、『ヒロシマのうた』の学習を挙げる。「C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ない」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。

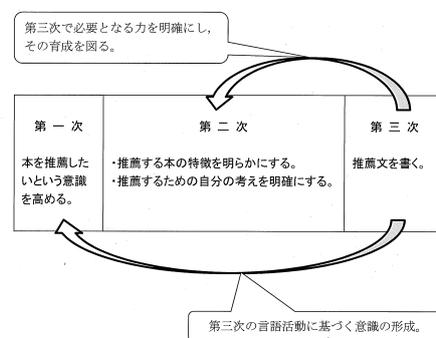
例として、第5学年及び第6学年「C読むこと」の言語活動例「エ 本を読んで推薦の文章を書くこと。」を挙げる。

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。

さらに、第一次では、自分のこれまでの読書活動を振り返らせたり、本を薦められて読みたくなった経験を思い出させたりしながら、「本を推薦したい」という意識を高めていきたい。

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み、そこに導く第一次を設定することが大切である。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、そのような、目的意識の貫かれた単元を組織していきたい。



(2) 学習指導の在り方の追究

全国学力・学習状況調査の結果に現れているように、香川の小学校教育は高いレベルを保っている。香小研の各教科部会・教科外部会等、教職員が一丸となって研究を深めている風土が、その一翼を担っていると言えるだろう。

一方で、今後、若い教員の大幅な増加が予想される。その中で香川の子どもたちの力を維持・向上させるために、香川県全体としての教育力を高めていかなければならない。若い教員もベテラン教員もともに学び、高まっていきたい。

香川県教育委員会では、昨年3月、『さぬきの授業 基礎・基本』を発刊した。そこには、「教師の表情、話し方」「発問・助言」など、授業を支える大切なポイントがまとめられている。今年度はこの『さぬきの授業 基礎・基本』とリンクさせながら、1時間1時間の授業の充実を図っていきたい。

① 単元を貫く言語活動に沿った学習問題の設定

昨年度の夏季研修会では、子どもたちの日常生活を学習の導入に反映させた実践が提案された。このように単元の導入、本時の導入

『さぬきの授業 基礎・基本』
活用例

において学級全員が参加できるような場面を設定し、これからの学習への興味・関心を高めることが大切である^{*1}。それは、子どもたちの既知と未知とを自覚させたり、自分の認識とのずれに出会わせたりすることにつながり、子どもたちの立ち止まりや疑問を生じさせる^{*2}。これが「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、身に付けさせたい指導事項となる。学習問題を自分のものとして捉えるということは、すなわち学習の目的意識が明確になるということである。

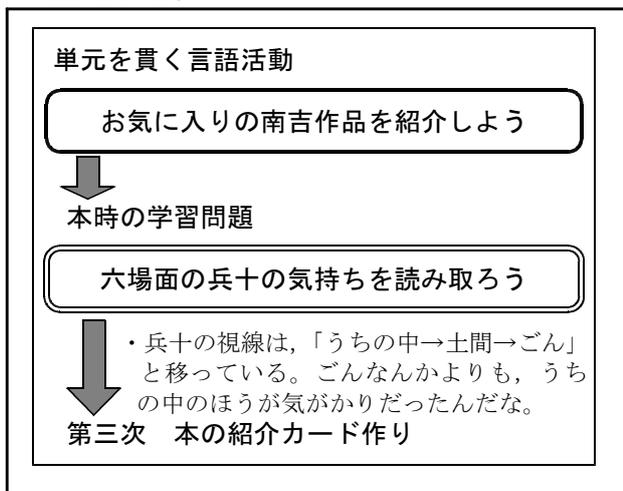
この学習問題を設定する際には、言語活動の文脈とずれないように留意する必要がある。「紹介したい本を取り上げて説明する言語活動」を行う際の『ごんぎつね』（東京書籍、光村図書、4年）の例で説明する。

※1【発問・助言】(p.3)

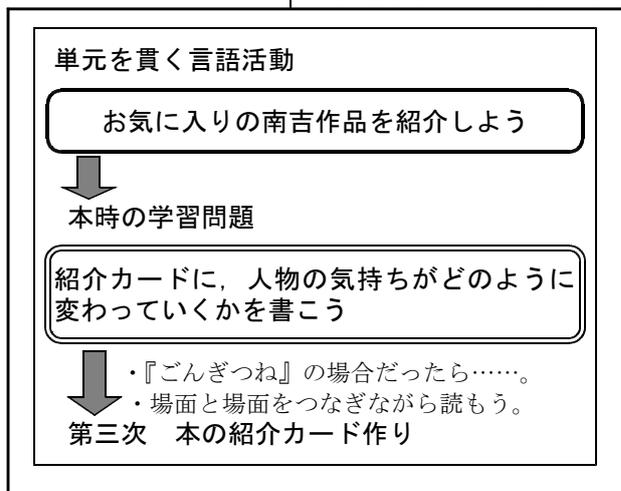
「○○について経験したり、考えたりしたことはありますか。」

※2【「考える力」を育てる指導】(p.14)

・考えたい課題や考える必要感のある課題を子どもが見つけるように、考えるきっかけとなる教



【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。

それに対し、右の学習問題の例では、人物の気持ちを捉えることが、お気に入りの本を紹介することにつながっている。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「場面と場面の移り変わりに注意しながら、登場人物の性格や気持ちの変化、情景などについて、叙述を基に想像して読むこと」の学習を保障する。物語の場面を限定し、その中のことばだけを読み取っていったのでは、言語活動の目的に合わない読みになり、子どもの意識も継続しにくくなってしまうことが予想される。

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。

材提示の仕方を工夫する。

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。ある問題について、読みの力の育っている子どもは、すぐに答えを見つけることができるだろう。しかし一方では、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。次の2点に着目しながら、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、自分の選んだ叙述に傍線を引くような活動も子どもの考えの表出である^{*1}。また、学級で共通に考えるべきことを明確にする支援も、個々の思考の表出を促すとともに、それを土俵とした学び合いの活性化にもつながるだろう^{*2}。

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^{*3}。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【「考える力」を育てる指導】(p.14)

・自分の得意な方法で表現するよう助言する。

※2【板書】(p.8)

・絵や写真などの資料を用いて、共通に考える材料を示す。

※3【ノート指導】(p.11)

・単元の終わりに振り返りの時間を設け、新たに分かったことや考えの変化を確認することで、子どもが自分の成長を確かめられるようにする。

※4【板書】(p.8)

・単元の計画や作業順序などを示して、学習の見通しをもたせる。

※5【発問・助言】(pp.3-4)

「○○と□□を関係付ける

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ようにする^{*1}。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^{*2}、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。

そして、問題解決の際に役立った考え方を「学級の宝」として意識付けていきたい^{*3}。この板書で言えば、中央上部にある「ごんが変化する前のことを（書く）→（変化後はひみつ）」『～なごんは、これから、はたして、どうなる』が「学級の宝」にあたる。

文部科学省・樺山敏郎先生は、昨年度の夏季研修会で単元後に「お宝帳」をまとめることを推奨された。その観点として次の3点を挙げられた。

- できるようになったこと・分かったこと
- 困ったこと・疑問に思ったこと
- これからどんな時に生かせるか

学んだ考え方がまた別の場面で使えることに気付かせておくこと、そして、そのようなことの積み重ねが、「生きてはたらく力」につながっていくのだろう。

以上、『さぬきの授業 基礎・基本』に示された具体的な支援の例と関連させながら、本年度取り組む学習指導の在り方を述べてきた。ただ、ここに挙げた支援の例は、一例に過ぎない。目の前の子どもの姿や教材に合わせて『基礎・基本』を柔軟に取り込み、授業づくりのさらなる展開・発展を望みたい。そして、この『基礎・基本』を深化させながら香川の教師の共通財産としたい。

最後に、ここまで述べてきたことをふまえ、三つの研究の重点を示す。各郡市の状況に応じて、いずれかに焦点を当てて研究していただきたい。（複数選択も可）

【本年度研究の重点】

- 単元構成：言語活動と目的意識を単元を貫いて位置付けるとともに、学習活動を精選する。
- 学習問題：言語活動の文脈に沿った学習問題を子どもの言葉で設定する。
- 問題解決過程：考えの表出を促したり、学び合う過程を明確にしたりし、学級の宝を共有できるようにする。

※1【指名の仕方】(p.5)

・指名の順番を考えるために、ノート指導や机間指導を通して、あらかじめ子どもの考えを把握しておく。

※2【板書】(p.8)

・「学習効果を高めるために（電子黒板の活用）」の項を参照

※3【発問・助言】(p.3)

「○○について、どんなことが分かりましたか。」

「今日分かった○○は、みなさんの生活の中のどんな場面で使えますか。」

3 年間計画

月	年間の見通し
3	<ul style="list-style-type: none"> ○ 事務局会・研究推進部会 ・平成26年度研究主題，研究内容等 ・平成26年度夏季研修会について
5	<ul style="list-style-type: none"> ○ 総会・理事会・<u>研究推進部会（第1回）</u> ・平成26年度研究主題，研究内容等 ・平成26年度夏季研修会について ・実践発表における留意点 ・郡市提案等についての周知・お願い等
6	<ul style="list-style-type: none"> ○ 夏季研修会の提案・運営についての事前打ち合わせ（第2回）
7	<ul style="list-style-type: none"> ○ 平成26年度香小研国語部会夏季研修会 ・夏季研修会で発表した資料，成果と課題をデータで事務局へ
8	<ul style="list-style-type: none"> ○ 研究推進部会（第3回）
11	<ul style="list-style-type: none"> ○ 研究推進委員会（第4回） ・平成27年度研究主題，研究内容等 ・平成27年度夏季研修会について ・夏季研修会における各郡市提案の割り当てについて ○ 香小研大会（多度津小学校） ・データを事務局へ
2	<ul style="list-style-type: none"> ○ 事務局会・研究推進部会（第5回） ・平成26年度研究主題，研究内容等 ・平成26年度夏季研修会について

※ 基礎・基本講座は10年未満の受講希望者を対象としています。80名程度で締め切らせていただきます。この講座は5カ年計画の2年目になります。

4 平成26年度の夏季研修会について

日時 平成26年7月28日(月) 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）	
10:00～11:10	研修Ⅰ（提案20分，質疑応答5分，指導10分）×2	<基礎講座Ⅰ（H25）> ○ 説明文（35分） ○ 物語文（35分）
	<郡市提案発表：大ホール> ○ さぬき・東かがわ ○ 坂出・綾歌	
11:10～11:30	休憩	
11:30～12:30	研修Ⅱ（15分×4提案） <県教委委託事業の報告> ○小豆「発問・助言」「発言の取り上げ方」 ○高松「発問・助言」「グループ学習」 ○丸亀「ノート指導」「グループ学習」 ○仲・善「発問・助言」「発言の取り上げ方」	<基礎講座Ⅱ（H26）> ○ 説明文
12:30～13:30	昼食・休憩	
13:30～14:30	講話 「新聞の作り方について（仮）」 講師 四国新聞社編集局報道部 記者 金藤 彰彦 氏	
14:30～14:45	休憩	
14:45～16:05	朗読劇 「絆」 朗読グループとみはら塾（代表 富原 稔 氏）	
16:05～16:20	指導 香川県教育委員会義務教育課	
16:20～16:25	閉会行事（香小研国語部会副会長挨拶・事務連絡）	

【教科書改訂以来提案された単元】（☆：話すこと・聞くこと ●：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『走れ』
- 4年『広告と説明書を読みくらべよう』（H24）
- ☆ 5年『わたしの「とっておきの一枚」』（H25）
- 6年『海のいのち』（H23）
- 6年『ばらの谷』（H23）