

## 国際的な読解力を中心とした 言語力の育成に関する実証的研究

言語力育成研究チーム

【要旨】本県の児童には「書くこと」「読むこと」に課題がみられることなどを踏まえ、本研究では、言語力の育成のための国語科における学習モデルを示し、授業改善に役立てたいと考えている。目指す児童像を「文章の内容を的確に読み取り、読み取ったことをもとに論理的に考えたり、主体的に意見を述べたりすることができる児童」と設定し、言語力の育成に関する実証的研究を行った。研究内容としては、課題解決型の発問と、伝え合う活動を重視した学習形態について考える。

【キーワード】言語力 PISA 型読解力 伝え合う活動 発問 熟考・評価 学習形態

### チームメンバー

和歌山県教育センター学びの丘研修員

有田市立保田小学校 教諭 増田 真紀  
田辺市立稲成小学校 教諭 林 佳美

和歌山県教育センター学びの丘

専門研修課長 安岡 勝彦 ○基本研修課 指導主事 柏野 貴之  
基本研修課 指導主事 前川 友利 基本研修課 指導主事 上野山 恭子  
研究開発課 指導主事 桑木 義典

小中学校課

教育指導室 指導主事 和田 啓次郎 教育指導室 指導主事 木村 薫  
○印…チーフ

### 研究協力者

有田市教育委員会  
指導主事 中西 和美  
有田市立保田小学校  
副校長 中 文也  
有田市立初島小学校  
教諭 高井 敏行  
有田市立田鶴小学校  
教諭 山本 美加  
有田市立糸我小学校  
教諭 馬場 恵子

田辺市教育委員会  
指導主事 木村 眞由美  
田辺市立稲成小学校  
教頭 出口 靖義  
田辺市立田辺東部小学校  
教諭 村上 久美子  
田辺市立会津小学校  
教諭 竹辺 志朗

## 【目次】

1	研究の目的	1
2	目指す児童像	1
3	研究内容	2
	(1) 課題解決型学習を行うための発問の工夫について	
	(2) 伝え合う活動の充実を目指した学習形態の工夫について	
	ア ワークシート	
	イ グループでの話し合い	
	ウ 全体での話し合い	
4	研究の方法及び検証	5
	(1) 研究会の実施	
	(2) 検証授業の実施	
	(3) 検証方法	
	ア ワークシートの記述内容の分析	
	イ 全国学力・学習状況調査問題を使った小テストの実施と分析	
	ウ 児童意識調査（アンケート）の実施と分析	
5	有田市立保田小学校における検証	7
	(1) 検証授業の分析と考察	
	ア 授業の概要（第5時・第6時）	
	イ 考察	
	(2) 全国学力・学習状況調査問題を使った小テストの結果より	
	(3) 児童意識調査（アンケート）の結果より	
6	田辺市立稲成小学校における検証	11
	(1) 検証授業の分析と考察	
	ア 授業の概要（第5時）	
	イ 考察	
	(2) 全国学力・学習状況調査問題を使った小テストの結果より	
	(3) 児童意識調査（アンケート）の結果より	
7	検証授業のまとめ	15
	(1) 成果	
	(2) 課題	
8	研究のまとめ	16
	(1) 成果	
	(2) 課題	

## 1 研究の目的

平成 20 年 3 月 28 日に告示された小学校学習指導要領では、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、言語に関する能力の育成を図るうえで、必要な言語環境を整え、児童の言語活動を充実することが求められている。言語に関する能力の育成については、国語科のみならず、各教科等においても重視されている。

今回の学習指導要領改訂の背景の一つとして、「OECD（経済協力開発機構）の PISA 調査などの各種の調査からは、我が国の児童生徒については、思考力・判断力・表現力等を問う読解力や記述式問題、知識・技能を活用する問題に課題が見られる」（※1）ことがある。

児童生徒の国語科に係る課題については、これまで実施された国内の調査等で明らかになっている。平成 15 年に実施された教育課程実施状況調査（国立教育政策研究所）では、平成 13 年に実施された調査との比較をした結果「従来の国語科は学力低下ではなく、良好と評価できる」としたうえで、課題として「話すこと・聞くこと」では、「目的や相手などの具体的な場面に応じ、立場を明らかにして自分の考えを述べる問題」、「書くこと」では、「自分の意見を明確に書く問題」、「読むこと」では、「表現の特色を整理したり評価したりする問題」、さらに、記述式問題では、無解答率が高いことが指摘されている。

また、平成 15 年度から本県独自で実施している学力診断テストの結果では、国語科のみならず、その他の教科においても「複数の情報を含んだ資料や文章から、解決のために必要な情報を読み取ること（小学校社会科）」「計算の意味の理解や、算数を実生活の場面と結び付けて活用すること（小学校算数科）」「設問の趣旨を理解し自らの考えを図に表したり文章で記述するなど整理してまとめたりする力（小学校理科）」といった読解力に係る問題に課題があることが明らかになった。

加えて、平成 19 年度全国学力・学習状況調査においても、本県の児童に「書くこと」「読むこと」に課題がみられた。例えば、小学校第 6 学年国語科では、「情報の中から必要な事柄を取り出して、新聞の一部に注意点として書き換えることができるかどうかをみる問題」や、「二つの文章を比べて読み、共通する良さや工夫を評価し、自分の考えとしてまとめることができるかどうかをみる問題」の正答率が低い状況であった。

このような状況を踏まえ、本研究は、和歌山県教育委員会による『PISA型読解力向上のための実践指導資料集』をもとに、国語科において言語力を育成するための学習指導モデルを示し、その効果について検証した内容を授業改善に役立てることを目的とする。

## 2 目指す児童像

言語力について、文部科学省は、「知識と経験、論理的思考、感性、情緒を基盤として、自らの考えを深め、他者とコミュニケーションを行うために言語を運用するのに必要な能力」（※2）と定義している。

本研究は言語力を育成するために、「国際的な読解力」向上に係る指導方法を取り入れることとした。国際的な読解力とは、PISA 調査が示す読解力（リーディングリテラシー）のことであり、文章を理解する能力だけではなく、文章をもとに自分の考えをもち、論理的に考える能力、目的や場面に応じて適切に表現する能力、目的に応じた的確に読み取る能力をも含んでいる。

よって、本研究では目指す児童像として

文章の内容を的確に読み取り、読み取ったことをもとに論理的に考えたり、主体的に意見を述べたりすることができる児童
---

と設定した。

### 3 研究内容

児童が文章の内容を的確に読み取り、読み取ったことをもとに論理的に考えたり、主体的に意見を述べたりするには、自分の意見を相手が理解できるように、読み取ったことを根拠にして説明する経験が必要である。また、自分の意見が周囲に認められるという経験の積み重ねも重要である。教師と児童の一問一答形式の授業展開だけではなく、自由に自分の意見が言える学習環境の設定とすべての児童の考えが評価される機会が大切である。さらに、「何を考えさせるのか」を明確にした発問の工夫が大切である。PISA 調査の問題には、読み取ったことをもとに、自分の立場を明らかにして書く問題があり、答えが一つに収束しないオープンエンドの発問がある。

児童が、発問による課題を解決するために、読み取ったことをもとに自らの考えを構築していく活動をしたり、グループでそれぞれの考えを出して、すり合わせながら考えをまとめていく活動をしたりする。これらの活動によって、論理的に証明する力や他の考えと自分の考えの共通点や相違点を認め合う力がはぐくまれるものと考えられる。

そこで、目指す児童像に迫るために、課題解決型学習を行うための発問の工夫と伝え合う活動の充実を目指した学習形態の工夫の二つを研究内容とした。

#### (1) 課題解決型学習を行うための発問の工夫について

課題解決型学習を行うための発問についてPISA調査の問題の3つの分類（①「情報の取り出し」②「解釈」③「熟考・評価」）から「熟考・評価」の発問を中心に考えることとした。

3つの分類については、和歌山県教育委員会による『PISA型読解力向上のための実践指導資料集』には、次のように書かれている。

- |   |
|---|
| ①「情報の取り出し」・・・内容を正確に把握するための発問                |
| ②「解釈」・・・文章の表面では分からないことを、文章全体をよく読んで推論して答える発問 |
| ③「熟考・評価」・・・文章に書いてあることをもとに自分の意見を表現させる発問      |
- (※3)

それぞれの発問作りについては、国立教育政策研究所 有元秀文総括研究官による「リーディング・リテラシーを育てるためのカリキュラム、学習指導・評価方法の開発」を参考にした。

発問作りについてのポイント及び発問例は以下のとおりである。

#### 「情報の取り出し」の発問

- ・教材文に書いてあることで、文章や言葉を読めば分かるような発問をする。
- ・教材文を読み取っていくのに必要な情報を確認できるような発問をする。

〈発問の例〉「誰が出てきましたか。」

「○○は、どんなことをしましたか。」

#### 「解釈」の発問

- ・教材文に書いてあることをもとに推論できるような発問をする。
- ・できるだけ文章全体から考えられるような発問をする。

〈発問の例〉「なぜ登場人物は～のような行動（発言）をしたのですか。」

### 「熟考・評価」の発問

- ・教材文に書いてあることをもとに自分の考えをもてるような発問をする。
- ・できるだけ答えが一つにならないような発問をする。
- ・自分の生活や体験を通して、そのことと関連した意見や理由がもてるような発問をする。

〈発問の例〉「登場人物の行動や発言はこれでよいと思いますか。」

「ほかにもっとよい題名はありませんか。」

「物語の終わり方について、もっとよい終わり方はありませんか。」

## (2) 伝え合う活動の充実を目指した学習形態の工夫について

「熟考・評価」の学習課題（発問）の解決に向けては、すべての児童に自分の意見を述べる機会を与え、考えを深めさせることが重要であると考え、少人数のグループで話し合うことを取り入れた。本研究では、前述の実践指導資料集で示されている学習形態を取り入れた。（図1）

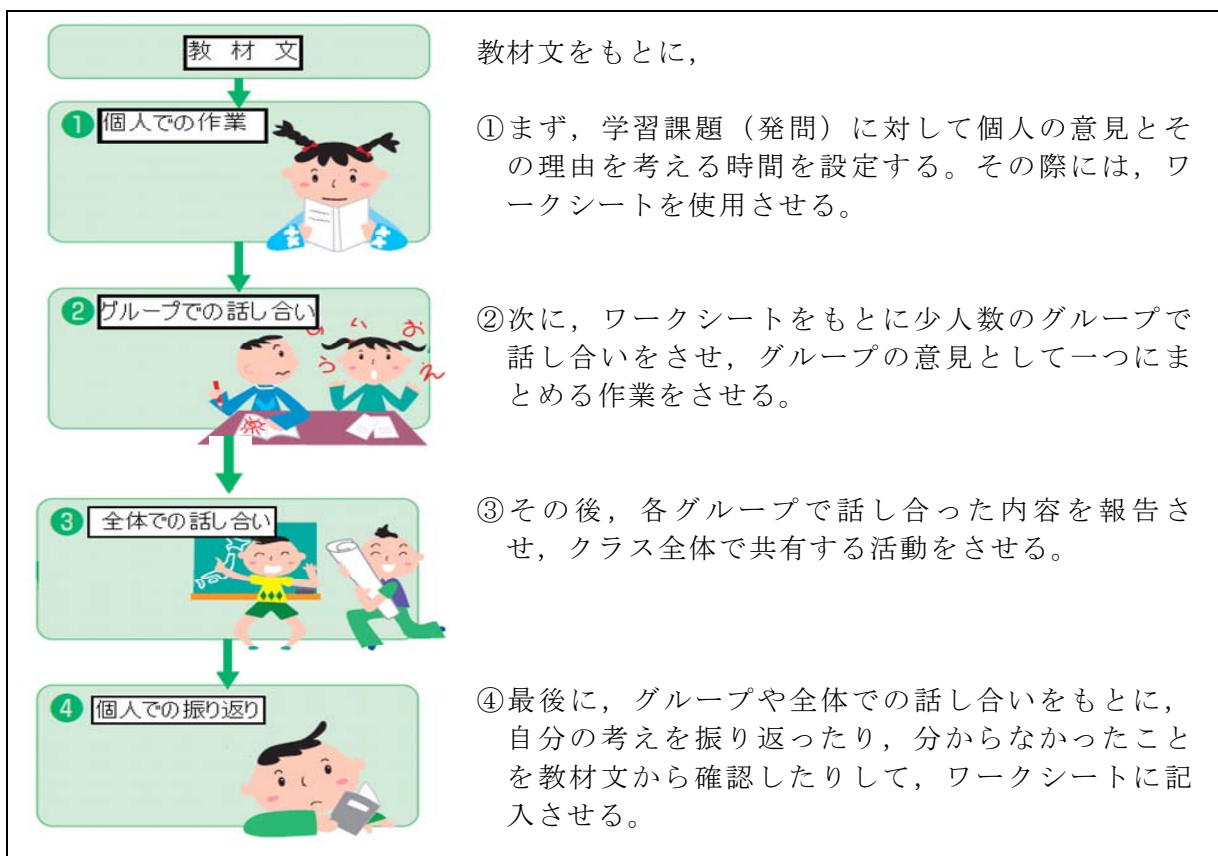


図1 学習形態

本研究では、ワークシートの工夫及び伝え合う活動の充実を目指す研究を進めることとする。

### ア ワークシート

学習課題についてグループで話し合いをする際、児童にとっては、その場で自分の考えをまとめ、発表することは難しい。学習課題について、考えを整理し、相手に説明する場合の補助とするために、ワークシートの活用を考えた。

ワークシートの工夫については以下のとおりである。

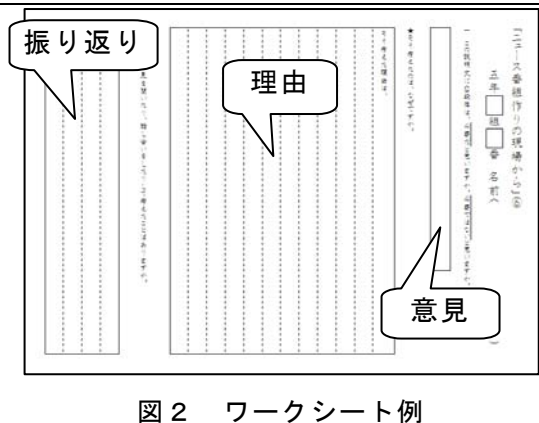
<p><b>ワークシートの形式について</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・「何について」書くのかを常に確認できるように、発問を明記しておく。</li> <li>・意見と理由が混同しないように、意見と理由を分けて書く欄を作る。</li> <li>・自分の意見を端的に書かせるために、意見を書く欄を小さくする。</li> <li>・理由を詳しく書けるようにするために、理由を書く欄を大きくする。</li> <li>・学習を通して「何が分かったか」を振り返るための欄を作る。</li> </ul>	
--	--

図2 ワークシート例

<p><b>書かせる時間について</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・意見及び理由をほぼ全員が書ける時間を確保する。</li> </ul>
<p><b>机間指導（支援）について</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・理由が書けていない児童には、「なぜ、そう考えたのか」「どのことばや文から考えたのか」とたずねる。</li> <li>・意見と理由を分けて書いているかを確認する。</li> <li>・発問に対する答えになっているかを確認する。</li> <li>・意見に即した理由が書けているかを確認する。</li> <li>・文章に書かれていることにもとづいて理由が書けているかを確認する。</li> </ul>

## イ グループでの話し合い

グループでの話し合いにおいては、相手を意識して、話したり聞いたりできるようにしたい。そのためには、少人数のグループで話し合いをさせる手立てや、自分の考えを相手に分かりやすく伝える手立てが求められる。

グループでの話し合いについての留意点は以下のとおりである。

<p><b>グループの人数について</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・グループ内で互いに質問したり答えたりしやすいように、各グループの人数は4人程度とする。</li> </ul>	<p style="text-align: center;"><b>グループでの話し合い（2）</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>●<b>司会者</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>・何について話し合うのか、はじめに言う。</li> <li>「今日は・・・について話し合います。」</li> <li>・自分の左側の人から順時計回りに発表してもらおう。</li> <li>「○○さん(くん)おねがいします。」</li> <li>・全員が発表したら、</li> <li>「もう一度聞きたい考えは、ありませんか。」</li> <li>・グループで意見と理由をまとめる。</li> <li>「にている理由は、ありますか。」</li> <li>（あれは）「どこが、にっていますか。」</li> <li>「友達理由の中で、なるほど、と思うところも、どこですか。」</li> </ul> </li> <li>●<b>発表する人</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>・自分の意見と理由を言うときは、ワークシートを友達の方に向けて、ゆっくり話す。</li> <li>「わたし(はく)の意見は○○です。理由は・・・です。」</li> <li>・友達に「なぜ、そう考えましたか？」と聞かれたら、説明する。</li> <li>「これは、・・・からです。」</li> </ul> </li> <li>●<b>聞く人</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>・教科書のどこに書かれていることをもとに考えているのか、確かめながら聞く。分からなかったら、</li> <li>「教科書のどこから考えましたか？」</li> <li>「なぜ、そう考えましたか？」と聞く。</li> <li>・友達理由で、「なるほど」と思うところをさがす。</li> </ul> </li> <li>●<b>まとめを書く人</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>・意見と理由に分けて書く。</li> </ul> </li> <li>●<b>全体に報告する人</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>・グループでの考えをまとめて、全体で報告する。</li> <li>・もし、まとまらなかった場合も、それを報告する。</li> <li>「はく(わたし)たちの班の意見は○○です。」</li> <li>理由：・・・です。」</li> </ul> </li> </ul>
--	---

図3 話し合いの手順例

#### 机間指導（支援）について

- ・「なぜ、そのように考えたのか」「どの文章から考えたのか」などの質問をするようにさせる。
- ・教材文に書かれていることをもとに理由を述べているか互いに確認させる。
- ・報告の仕方を助言する。（より分かりやすく考えを伝えられるように、キーワードとなる言葉を選ばせたり、一文を短くさせたりする）

#### ウ 全体での話し合い

他のグループで話し合われた考えと自分たちのグループの考えや個人の考えとを比べることにより、多様な考え方や論理的な表現について学ばせる。

全体での話し合いについての留意点は以下のとおりである。

- ・まとめた意見と理由を各グループから報告させる。
- ・各グループの報告内容から、共通点や類似点、相違点について確認させる。
- ・話し合いの視点を絞ったうえで全体での話し合いをさせる。
- ・個人のワークシートに書かれている内容をあらかじめ把握しておき、必要に応じ指導や助言に生かせるようにする。

#### 4 研究の方法及び検証

##### (1) 研究会の実施

7月から12月にかけて、研究協力者（冒頭に記載）に出席いただき、有田市では6回、田辺市では7回の研究会を実施した。主に、学習指導案の検討、検証授業の実施及び協議、全国学力・学習状況調査問題を使った小テスト及び児童意識調査の内容の検討と結果の分析などを行った。加えて、田辺市では、研究協力者による研究授業を参観し、指導方法について協議した。

##### (2) 検証授業の実施

対象	有田市立保田小学校 第5学年 (男子14名 女子14名 計28名)	田辺市立稲成小学校 第5学年 (男子12名 女子19名 計31名)
実施時期 (時間)	平成20年10月下旬～11月上旬 (全6時間)	平成20年10月下旬～11月上旬 (全7時間)
単元名	ニュースの伝え方について考えよう	人物の考え方や生き方をとらえよう
教材名	「ニュース番組作りの現場から」 (説明文)	「わらぐつの中の神様」(物語)
単元目標	○教材文を読んで、情報を伝えることに関心をもち、教材文について自分の考えをもつことができる。	○叙述に即して登場人物の人柄や情景に興味をもち、読むことができる。 ○読み取ったことや教材文をもとに、自分の考えを進んで話すことができる。

##### (3) 検証方法

###### ア ワークシートの記述内容の分析

- ・毎時間のワークシートの記述内容から、児童の表現力の高まりをとらえる。
- ・授業の終わりに書かせた授業の振り返りの内容から、学習の成果やつまづきをとらえる。

###### イ 全国学力・学習状況調査問題を使った小テストの実施と分析

- ・ 検証授業を行った学級の児童に対して実施する。
- ・ 正答率及び無解答率などを本県の結果と比較したり，事前と事後の結果を比較したりして，書く力の変容をとらえる。

	第1回目	第2回目
実施時期	検証授業前の10月上旬～下旬	検証授業後の11月中旬～下旬
内容	平成19年度全国学力・学習状況調査小学校国語Bの[2] 一 文章とグラフにまとめられた事実を関係付けて読むことができるかどうかをみる問題 二 取り上げた事実が，どのような理由で述べられているかについての的確に読み，その理由を要約することができるかどうかをみる問題 三(1)情報の中から必要な事柄を取り出し，新聞の一部に注意点として書き換えることができるかどうかをみる問題	平成20年度全国学力・学習状況調査小学校国語Bの[2] 一 ア・イ 二つの物語文の冒頭部分における登場人物の特徴をとらえることができるかどうかをみる問題 二 場面についての描写をとらえることができるかどうかをみる問題 三 登場人物の心情と場面についての描写を叙述と関係付けて読むことができるかどうかをみる問題

ウ 児童意識調査（アンケート）の実施と分析

- ・ 第1回目及び第2回目の小テストの調査時に，上記学級の児童に対して実施した。
- ・ 質問は同じ項目を用いて，第1回目と第2回目の結果を比較し，学習に対する意識の変容について考察した。
- ・ 質問項目は，有元秀文総括研究官による「児童生徒意識調査」（表1）を参考に，リーディング・リテラシーのモチベーション（動機付け，学習意欲）をたずねる項目とした。
- ・ すべての質問項目について「とてもそう思う」「そう思う」「少しそう思う」「そう思わない」の4つの選択肢から選ばせることとした。

表1 児童意識調査（アンケート）

	質問内容
1	国語の授業が楽しい
2	読んだことについて自分の意見を言うことが楽しい
3	読んだことについて自分の意見を書くことが楽しい
4	意見を言うときに理由を言うことが楽しい
5	意見を書くときに理由を書くことが楽しい
6	友達の意見を聞くことが楽しい
7	友達の意見を聞いて，よい意見かどうか考えることが楽しい
8	友達の意見を聞いて，わからないことを質問することが楽しい
9	友達に質問されたことについて，答えることが楽しい
10	読んだことについて，グループで話し合うことが楽しい
11	グループで話し合ったことについて，みんなの前で発表することが楽しい
12	教科書のほかに，本やざっしや新聞などを読むことが楽しい（マンガはのぞきます）



## 5 有田市立保田小学校における検証

教材文の「ニュース番組作りの現場から」（説明文）は、テレビのニュース番組の特集を作る過程について、順を追って説明されている文章である。番組作りの工夫や報道スタッフの願いを読み取ることにより、情報の発信者には、情報の意図や目的があることに気づかせることができる教材である。この教材文を6時間で指導することとした。

### 指導計画（全6時間）

時	目標	学習内容（★主な発問）
1	○情報を伝えることに興味をもって、教材文を読むことができる。	○教材文を読んで、学習の見通しをもつ。 ★何について説明している文章ですか。 【情報の取り出し】 ★特集とは、何ですか。【情報の取り出し】
2	○ニュース番組の「特集」を作る過程を読み取ることができる。	○ニュース番組の「特集」を人々に伝えるまでの「過程」を読み取り、表に整理する。 ★番組作りのそれぞれの過程に関わっているのは、だれですか。【情報の取り出し】
3 ・ 4	○報道スタッフの思いや願いについて考えながら読むことができる。	○報道スタッフの、番組作りに対する思いや願いについて考える。 ★これまで行われなかった訓練がなぜ実現したか、訓練に参加した住民はどう思ったか、その答えが分かるように編集しようと考えました。ディレクターがそのように考えたのは、なぜですか。【解釈】
5 ・ 6	○本文の構成について自分の考えをもつことができる。	○本文の構成について考える。 ★この説明文に12段落は必要だと思いますか。必要ではないと思いますか。また、そう考えたのはなぜですか。 【熟考・評価】

### （1）検証授業の分析と考察

#### ア 授業の概要（第5時・第6時）

研究テーマに関連する第5時と第6時について述べることにする。

第5時と第6時では「本文の構成について自分の考えをもつことができる」という目標を達成するために、「この説明文に（最後の段落である）12段落は必要だと思いますか。必要ではないと思いますか。また、そう考えたのはなぜですか。」という熟考・評価の発問をもとに授業を行った。

第5時には、個人の作業として、ワークシートに発問に対する意見と理由を分けて書かせた。第6時には、第5時に書いたワークシートをもとに、4人ずつのグループに分かれて話し合いをさせた。具体的には、一人一人の考えを発表させた後で、友達の考えに対する質問や意見を出させ、グループの考えをまとめさせた。まとめたグループの考えは意見と理由に分けて色画用紙に書かせ、黒板に貼らせた。その後、全体の話し合いで、各グループから、まとめた意見と理由を報告させ、他のグループに対する質問や意見を出させた。最後に、個人で授業を振り返って、分かったことや感想などを書かせた。

## イ 考察

### (ア) 発問について

「この説明文に 12 段落は、必要だと思いますか。必要ではないと思いますか。」という発問に対し、自分の立場を明らかにしたうえで、その理由をワークシートに書かせた。「必要だ」が 26 人、「必要ではない」が 2 人という結果であった。

「必要だ」という意見の理由としては、例えば、次のように書かれていた。

- 12 段落は、ニュース番組が始めから最後までどうやって作られているかをまとめていて、スタッフたちがどんな願いをこめてニュース番組を作っているかを書いているから。
- 作者の考えていることを書いているし、全部の段落のことをちょっとずつ作者の言葉で書いていて、作者が最も伝えたかったことを書いている部分だから。

「必要ではない」という意見の理由としては、次のように書かれていた。

- 11 段落には、特集が放送されたことやディレクターが取材を重ねてきても伝えたかったことを書いている。12 段落には、やがて伝えたいことが決まりますと書いていて、11 段落には、取材を重ねて最も伝えたかったことでした、と伝えたいことが決まることを書いているので 12 段落は必要ではないと思います。
- 番組作りについての過程は、11 段落までに書かれているので、12 段落には役に立つことがあまりないから。

「必要だ」という意見に対する理由としては、12 段落はまとめであり、筆者の考えていることが述べられている段落であるということが書かれていた。

「必要ではない」という意見に対する理由としては、11 段落で「取材を重ねてきても伝えたかったこと」についての記述は、12 段落で「伝えたいこと」を知らせるために番組作りをしてきたことについての記述と、ほぼ同じ内容であることが書かれていた。また、11 段落までに説明している過程以上の情報は 12 段落にないことが書かれていた。

どちらの意見であっても、自分の立場を明らかにして、教材文の叙述を根拠に理由を書くことができていた。これらのことから、文章の内容を的確に読み取り、読み取ったことをもとに論理的に考えることができる発問だったといえる。また、意見と理由を分けて書くことは、論理的に考えるのに役立ったと考えられる。

### (イ) 学習形態について

グループの話し合いでは、「グループの考えについてまとめよう」「同じことを言っているということがあれば、まとめよう」「どうしても、まとめられなくて、みんながそうだと納得するなら、2つの考えになってもかまわない」という指示のもと、話し合いをさせた。

あるグループでは、「必要だ」の理由として、

- 12 段落はまとめであり、作者が疑問にもとづいて取材を進めるうちに、答えが少しずつ見つかってくると書いているから。

とまとめていた。それらのもとになった個人の考えは、ワークシートに次のように書かれていた。

- 12 段落は、筆者が考えたこと、思ったこと、読者に感じてほしいことなど、筆者の感想を書いているからです。（まとめだから）また、筆者の考えだけでなく、報道スタッフの苦労や気持ちを書き表しているからです。
- 12 段落はまとめみたいであり、報道スタッフが感じたおどろきがいろいろ書いてあるので、スタッフは、そういう努力があると分かる。清水建宇さんはどう思っていたのかが分かりやすいので、12 段落は必要だと思います。
- 作者が、おどろきや疑問にもとづいて取材を進めるうちに、答えが少しずつ見つかり、やがて、伝えたいことが決まると書いています。それは、最後に読んだ人たちがその言葉に注目して、もう一度読み返して、本当にその通り、少しずつ見つかったり、伝えたいことが分かってくるのか確かめてもらったりする必要があるから。
- 12 段落は、インタビューやさつえいなどをして材料を集めてテレビを見ている人に知ってほしいという願いをこめてニュース番組を作っていて、人に知ってほしいから一生懸命インタビューやさつえいをしているということが伝わってくるので12 段落は必要だと思う。

このように、4 人の考えをまとめて、「筆者の考え」と「文章のまとめ」という点について書いている。4 人とも、書き方は違い、使っている言葉も違うが、4 人の考えをグループの考えとしてまとめることができていた。誰か一人の考えをそのままグループの考えとしていないことから、それぞれの考えを出し合い、話し合いが行われたことが分かる。「グループで話し合って、自分の意見を言えてよかった。」と授業後の感想にあるように、グループでの話し合いにより、自分の意見を言うことに満足している状況がうかがえる。「まとめる」という指示をすることにより、全員の考えを大事にしながら4 人の考えをまとめるにはどうすればよいかについて話し合うことができたといえる。

全体の話し合いでは、7グループのうち6グループから12段落は「筆者の考え」と「文章のまとめ」であるということ根拠に「必要だ」という意見が出された。残りの1グループからは、「必要だ」「必要ではない」の両方の意見が出された。「必要ではない」の理由は、「11段落で同じようなことが書かれているからです。」ということが挙げられた。  
(写真1)

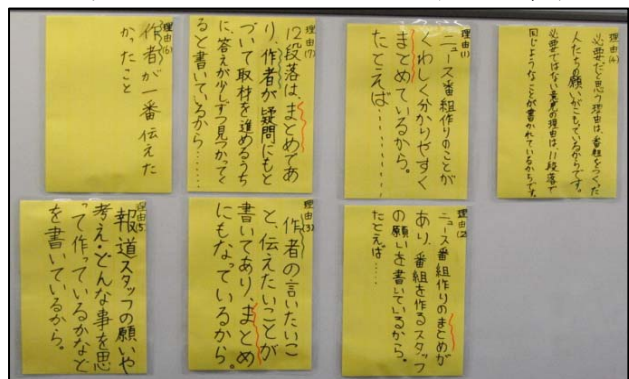


写真1 各グループから出された理由のシート

- 人それぞれに、違う考え方があったんだなあと思った。
- ほかのグループの理由を聞いたりしたら、自分のグループの考えだけでなく、こんな考えもあったのかと分かりました。
- 自分では思わなかった意見などが、みんなで話し合った結果分かった。だから、話し合い、人の意見などを聞くことは、とても大切なことだと分かった。

書かれているなど、自分と違う考えを聞くことの重要性に気づいている児童が多かった。グループで話し合い、それを全体の場で報告し合うことにより、多くの考えを聞くことができ、自分の考えを振り返ることができていた。

読み取ったことをもとに論理的に考えたり、主体的に意見を述べたりするには、自分の意見を正しく伝えたり、他の人の考えを聞いたりすることに意欲をもつことが大切である。その意欲を喚起するために、グループや全体での話し合いは有効であったといえる。

## (2) 全国学力・学習状況調査問題を使った小テストの結果より

小テストの正答率と全国学力・学習状況調査における県の正答率とを比較すると、事後調査においては、小テストの正答率は、全問とも県の正答率を上回っていた。問題三は、それぞれ「情報の中から必要な事柄を取り出し書き換える問題」「登場人物の心情と場面についての描写を叙述と関係付けて読む問題」という記述問題であった。その問題においては、事前調査の正答率は、県正答率を8.6%下回っていたが、事後調査では4.8%上回っていた。(図4)

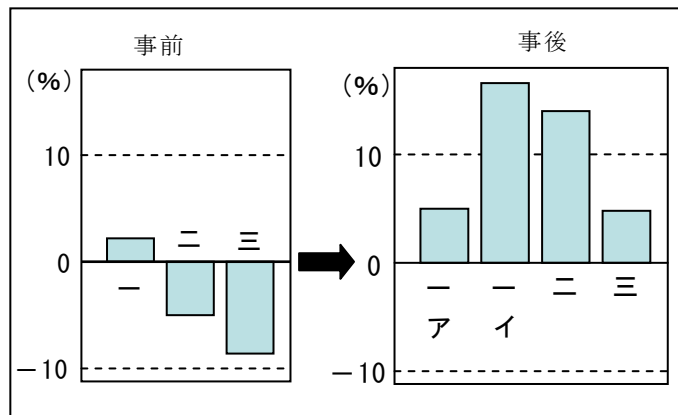
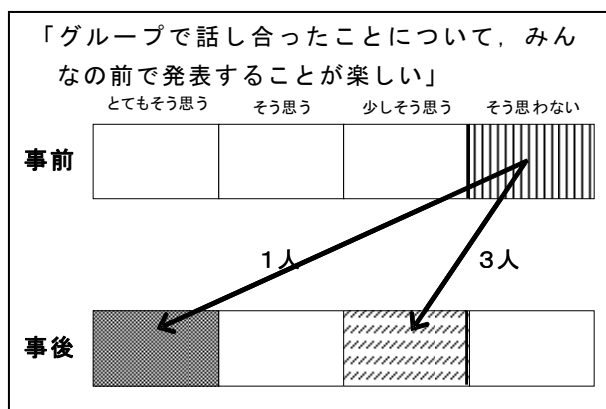


図4 小テストの正答率と県正答率との差  
(小テストの正答率 - 県正答率)

このことから、文章を読み、必要な情報を取り出し、問われていることに的確に答えられるようになってきたと考えられる。また、授業において、報道スタッフの思いや願いについて自分の考えを書いたり、考えについて話し合ったりしたことで、文章の内容を読み取り、書くことに慣れてきたと考えられる。

## (3) 児童意識調査(アンケート)の結果より

「グループで話し合ったことについて、みんなの前で発表することが楽しい」という項目では、事前調査で「そう思わない」と否定的な回答をした8人の児童のうち、事後調査では、4人が肯定的な回答に変わっている。(図5) 今回の検証授業では、全体に報告する人を固定していたため、この4人は、全体で報告をする機会はなかった。しかし、「みんなの前で発表することが楽しい」と感じたのは、グループで話し合った考えが全体の場で認められたからだと考えられる。児童の感想には、「全部の班が分かりやすい説明で、自分の考えと比べやすかった。他の班の考えを聞くと、私達の班と同じようなところもあつたり、違う意見もあつたりして、もっと考えが深まった。」と書かれていた。他のグループの考えと比べることによって、グループの一員であるという意識も高まり、さらに根拠のある意見を聞くことで考えが深まったといえる。



この項目については、全体においても、約半数の児童が、「少しそう思う」から「そう思う」などのように、より肯定的な回答に変わっていた。答えが一つに決められない発問をすることにより、全体の場でいろいろな考えが認められるため、グルー

プの考えを報告したいという意欲をもたせられたと考える。

この発問以外に、3割以上の児童がより肯定的な回答に変わった項目は、「**読んだことについて自分の意見を書くことが楽しい**」「**意見を言うときに理由を言うことが楽しい**」の2項目だった。自分の意見を書いたり、理由を言ったりすることは、取り組みやすい活動だったといえる。

## 6 田辺市立稲成小学校における検証

「わらぐつの中の神様」（物語）は、家族の結びつきや人と人の心の触れ合い、ものの本当の価値とは何なのかを考えさせることのできる教材である。また、この教材の作者が書いた他の物語と読み比べることで、作品に対する自分の考えがもてるようにもしたい。この教材文を7時間で指導することとした。

### 指導計画（全7時間）

時	目標	学習内容（★主な発問）
1	○場面構成の効果を考え、感想をもつことができる。	○「わらぐつの中の神様」の全文を読んで感想をもつ。 ★「わらぐつの中の神様」は、どんな場面に分かれていますか。また、登場人物はだれですか。 【情報の取り出し】 ★「わらぐつの中の神様」を読んで、心に残る言葉や文は何ですか。その理由も書きなさい。
2 ・ 3	○おみつさんの人柄を読み取り、自分の考えをもつことができる。	○おみつさんの人柄を考える。 ★おみつさんは、どういう人柄ですか。それは、本文のどこから分かりますか。【解釈】
4	○大工さんの人柄を読み取り、自分の考えをもつことができる。	○大工さんの人柄を考える。 ★大工さんは、どういう人柄ですか。それは、本文のどこから分かりますか。【解釈】
5	○雪げたをしまっておいたことについて自分の考えをもち、進んで話すことができる。	○雪げたをしまっておいたおばあちゃんについて考え、自分の考えをもつ。 ★おばあちゃんは、雪げたをはかずにしまっておきましたが、あなたなら、はきますか、はきませんか。また、そう考えたのはなぜですか。【熟考・評価】
6	○物語の終わり方について自分の考えをもち、文章の効果を考えることができる。	○物語の終わり方についての自分の考えをもち、文章の効果を考える。 ★この物語の終わり方よりもっとよい終わり方はありますか、ありませんか。また、そう考えたのは、なぜですか。【熟考・評価】
7	○杉みき子の他の作品を読み、作者が読者に伝えたかったことを考えることができる。	○杉みき子の二つの作品から、作者が伝えたかったことを考える。 ★作者は、二つの作品から読者にどんなことを伝えたかったと思いますか。なぜそう思いましたか。 【解釈】



「はきます」の理由としては、次のように書かれていた。

○はくけど、大切にはいて、使えなくなったら大切に置いておく。だって、はいた思い出があった方がいいし、その感覚を覚えておいてくれたらおじいちゃんもうれしいと思う。しかも、せっかく働いて買ってくれたのに、はかないで終わってしまったら、もったいないし、おじいちゃんに申し訳ないから、わたしは、はきます。

「はきません」の理由としては、次のように書かれていた。

○この雪げたには、おじいちゃんとおばあちゃんのととてもとても大切な思い出がいっぱいっぴいつまっているからです。

○せっかく買ってくれたのに、はいたらすぐによごれたりするし、きずが付いたらいやだし、せっせと働いて買ってくれたのに、すぐによごれたら、買ってくれた人に申し訳ないからです。

どちらの理由を書いているにも、買ってくれた相手の気持ちを大事にする心を読み取り、自分の考えをもつことができている。したがって、この発問は教材文の主題に迫れる発問だったといえる。

このように、どちらかに自分の意見を決めるような熟考・評価の発問をすると、児童は意見を決めやすい。多くの児童が自分の意見を決め、教材文をもとにして理由が書けていた。

#### (イ) 学習形態について

グループでの話し合いが能率良く進むように、司会者・報告者を固定し、話し合いの手順を書いたプリントを配付した。その流れに沿って、話し合いが進められた。

話し合いのときは、指導したとおりにワークシートを友達の方に向けて見せ、自分の書いていることをゆっくり話している姿が見られた。また、聞いている児童は、自分の考えと同じか違うかを確かめながらメモをしていた。全員が発表するように話し合いの順序を指導しておいたので、話し合いは順調に進んだ。

読み取ったことをもとに、論理的に考えることができるように、自分の意見の根拠を伝えさせ、また、友達の考えと比べながら聞くような話し合いをさせた。

教材文をもとにした話し合いをさせることで、児童は教材文を繰り返し読むことになる。このようなことが、文章を的確に読み取ることにつながった。

グループの中で「はきます」が2人、「はきません」が3人のように意見が分かれているグループがあった。結局、グループの意見は「はきます」と「はきません」の両方の意見を残してまとめていた。グループとして一つの意見にまとめることを目的に話し合うことは、互いの考えの類似点や相違点に注目して聞くという話し合う態度の育成につながったといえる。

しかし、「一番分かりやすい理由」や「誰もがなるほどと納得できる理由」といった理由について吟味するような話し合いは十分行えなかった。グループの話し合いについては、理由の書き方について検討させることや互いの考えについての意見交換を繰り返し行い、時間をかけて慣れさせる必要がある。

また、各グループの人数が5～6人だったので、グループの中で端と端に座っている児童同士が話したり、聞いたりするのに苦労している様子が見られた。このことから、話し合いをさせるには、グループの人数は4人までにする方がよいと考える。

全体の話し合いについては、各グループから報告をさせて、その意見と理由を



書いたシートを黒板に貼って、全員が報告内容を読めるようにした。

6グループのうち、1グループからは「はきます」という意見が出され、残り5グループからは「はきます」と「はきません」の両方の意見が出された。

「はきます」という意見には、

○おじいちゃんは、はいてもらうために買ったのに、はかなかつたらもったいない。おみつさんはうれしくてはかなかつたんだけど、ぼくならうれしかったらはくと思います。

という理由が出された。

「はきません」という意見には、

○せっかく雪げたを買ってもらったけど、あんなに高いのを買ってもらったのだから、大切にしまっておこう。だってこの雪げたがなかったらわらぐつを作っていなかったかもしれないし、大工さんやわらぐつの中の神様には会えなかったかもしれないから。

という理由が出された。

また、本時の授業後の感想には、

○はく人も、はかない人も考えが班ごとによく分かりました。それぞれ、納得させるような理由を書いている、いい勉強になりました。

○私は、はじめ「はきません」にしていたけど、○○ちゃんが、「おじいちゃんはおみつさんに、はいてもらいたくて買ったのに、おじいちゃんのきたいをうらぎるんやで」と言われて、「はきます」に変えました。

と書いている児童がいた。自分とは違う意見については、その理由を聞くことで相手の考えを認めることができている。また、別の児童は、グループや全体の話し合いを通して、はじめの考えと比べて、どのように自分の考え方が変わったのかを書いている。自分と違う考えについて聞き、それについて考えることで、多様な考えを認めることができた。

## (2) 全国学力・学習状況調査問題を使った小テストの結果より

事前調査と事後調査の正答率を全国学力学習状況調査における県正答率と比較すると、事後調査の正答率は、全問とも県正答率を上回っていた。(図7) このことから、文章を読み、必要な情報を取り出し、問われていることに的確に答えられるようになってきたと考えられる。

記述式問題三においては、事前調査の正答率は県正答率を21.7%下回っていたが、事後調査では13.2%上回っていた。無解答の人数は事前調査では5人いたが、事後調査では3人になった。このことから、言葉や文章を読んで、読み取ったことをもとにした、どのように自分の考えを書けばいいかが分かってきたからではないかと考えられる。

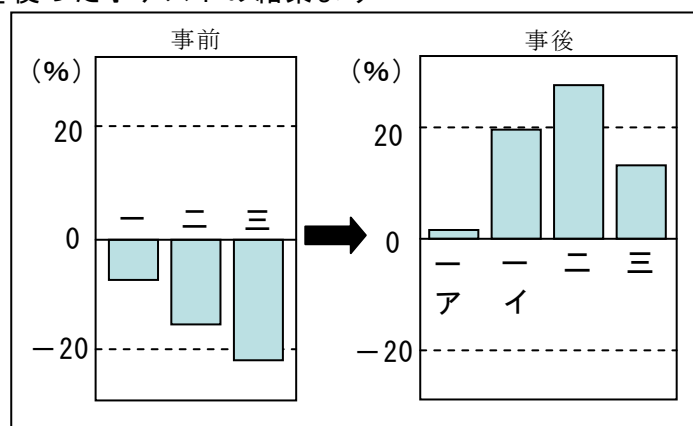


図7 小テストの正答率と県正答率との差  
(小テストの正答率-県正答率)



また、事前調査より事後調査の方が、早く解答を終えていた児童が多かった。このことから、あまり時間をかけずに文章を読み取り、問いに対する答えが書けるようになったといえる。

### (3) 児童意識調査（アンケート）の結果より

「友達の意見を聞くことが楽しい」の項目に、事前調査では「少しそう思う」と回答していた7人のうち3人は、事後調査では「とてもそう思う」と回答していた。事前調査では「そう思う」と回答していた10人のうち4人は、事後調査では「とてもそう思う」と回答していた。（図8）

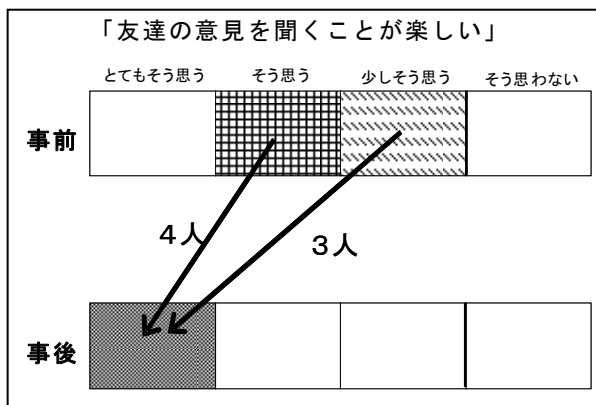


図8 アンケートの回答の変化

授業後の感想には、「話し合いのとき、すごくいい意見を言ってくれるのですごくと思いました。」と書いていた児童がいた。このことから、自分の書いた内容と比べながら他の考えを聞くことができ、友達の考えの良さも認めることができるようになったことがうかがえる。

「読んだことについて自分の意見を言うことが楽しい」の項目に「とてもそう思う」「そう思う」と回答した児童の人数が事前調査より事後調査の方が増えていた。事前調査で「そう思わない」と回答した3人のうち2人は、事後調査で「少しそう思う」と回答していた。「意見を言うときに理由を言うことが楽しい」の項目に「とてもそう思う」と回答した児童の人数も増えていた。事前調査で「そう思わない」と否定的に回答していた児童は、事後調査で「そう思う」と肯定的な回答に変わっていた。

ワークシートに意見や理由を書かせたことで、自分の考えがまとまり、話しやすかったのだと考えられる。加えて、自分の考えが友達に認めてもらえることにより、学習意欲が高まってきた状況ととらえることができる。

「グループで話し合ったことについて、みんなの前で発表することが楽しい」の項目に「とてもそう思う」と回答した児童の人数が増えていた。これは、先に少人数のグループで話をする中で、学習課題に対する考えがまとまり、話す内容がはっきりしたので自信をもって報告できたからだと考えられる。

## 7 検証授業のまとめ

### (1) 成果

検証授業における熟考・評価の発問では、まず、児童に自分の意見をどちらか一方に決めさせ、次に、理由について考えさせた。このように先に意見を決め、理由を後で考えさせる手立ては、「どう思うか」「～について考えよう」のような漠然とした発問形式よりも、何を考えたらよいか明確であるため、自分の考えをもちにくい児童が考えをもつためには効果的であった。



写真2 全体での話し合い（板書例）

何を考えたらよいか明確であるため、自分の考えをもちにくい児童が考えをもつためには効果的であった。

また、発問作りを通して、私たちが目指した児童像に迫るためには、教材文に書かれていることを根拠にしなければ答えられないような発問が重要であると改めて分かった。

グループでの話し合いにおいては、自分の考えを話すことで充実感を味わうことができた。また、自分の考えを友達の考えと比べることにより、自分自身の考えを振り返ることができた。全体での話し合いでは、他のグループの考えを自分の考えと比べることにより、自分自身の考えを振り返ることができた。（写真2）

このように、少人数のグループでの話し合う機会を多く取り入れたことは、自分の考えを伝えたり、他の考えを聞いたりする力を高めるためには有効だったといえる。

## （2）課題

熟考・評価の発問については、児童が意見をもちやすいように、二つのうちどちらか一方の立場を選べる発問にしたが、主体的に意見を述べる児童を育てるためには、多様な意見が出せる発問も必要だと考える。例えば、「ニュース番組作りの現場から」の発問については、「あなたなら、特集でどんなことを伝えてもらいたいですか。」のような発問が考えられる。発問の質を高めるための工夫が授業改善につながると考える。

グループでの話し合いにおいては、児童は互いの考えを比べながら聞き、共通点や類似点、相違点について確認することができたが、主体的に友達の考えについて質問したり、他の考えに対する意見を出したりすることはできなかつた。検証授業後に実施したアンケートの結果では、「友だちの意見を聞いて、わからないことを質問することが楽しい」の項目について「少しそう思う」「そう思わない」と答えた児童が多かった。これらの実態を踏まえて、今後はできる限り話し合う場を設定し、友達の考えに対して質問したり、意見を言ったりする機会を多くとることが必要である。

個人で学習を振り返る時間は、毎回とることができず、今回の研究では深めることができなかつた。グループや全体での話し合いの後に、自分の考えを振り返って書く時間を確保することは、授業の始めと終わりを比べ、自分の考えを客観的にみるために必要である。今後は、授業の終わりには、個人で振り返る時間をとれるような時間配分を考える必要がある。

## 8 研究のまとめ

### （1）成果

本研究では、文章の内容を的確に読み取り、読み取ったことをもとに論理的に考えたり、主体的に意見を述べたりすることができる児童の育成を目指してきた。その実現のために、課題解決型学習を行うための発問の工夫と伝え合う活動を充実した学習形態の工夫を研究内容としてきた。

課題解決型学習を行うための発問を意識した授業を行うことにより、児童の多様な考えを引き出し、教材文をもとに論理的に考える学習につながった。

学習形態の工夫の一つであるグループでの話し合いにおいては、全員の考えを大事にしながら論理的な理由付けについて検討することができていた。全体での話し合いでは、他のグループの理由を聞くことにより、多様な考えについて気づき、読み取ったことをもとに論理的に考えることができていた。自分の考えを文章に表し、それをもとに伝え合う活動を繰り返し行うことは、教材文を深く理解することにつながり、論理的に考えることにもつながったといえる。加えて、教材文を根拠に自分の考えを書き、互いに交流しまとめていく作業は社会において必要なコミュニケーション能力の育成につながるものと考えられる。

また、検証方法の一つである小テストの実施については、文章から必要な情報を取り出す力や、文章をもとに自分の考えを書くことができる力を評価するには適切な方

法であった。登場人物の特徴について本文中の言葉を使って書く問題や、登場人物の気持ちを考えて書く問題についての解答から、文章を読み取る力や自分の考えを書く力の高まりを見取ることができた。

このように、課題解決型学習を行うための発問の工夫と伝え合う活動の充実を目指した学習形態の工夫を行うことが、「文章の内容を的確に読み取り、読み取ったことをもとに論理的に考えたり、主体的に意見を述べたりする力」の育成につながったといえる。

## (2) 課題

課題解決型学習を行うための発問は、教材文の主題に迫る発問であるとともに、児童が興味を持ち意欲的に学習に参加でき、児童の多様な考えを出させるような発問でなくてはならない。

伝え合う活動の充実を目指したグループでの話し合いの目的は、意見や理由を一つにまとめることではなく、いろいろな考えを出して、それぞれの考えの良さを見つけることにある。結果ではなく、よりよい理由を見つける過程で、どのような話し合いがあり、どのように折り合いをつけるかが重要である。また、話し合いがスムーズに行われるためには、話し合いを進めるための手立てが必要である。目的や場に合った話し方や相手の意図をとらえる聞き方を示し、その活動を繰り返すことが、主体的に意見を述べることに繋がると考える。

そのためには、グループでの話し合いの状況を把握し、分析することが大切であると考えられる。そうすることによって、話し合いの手立てを計画し、話し合いに必要なスキルを身につけさせることができる。また、話し合いにおける評価規準も作成することができる。

加えて、全体での話し合いにおいては、単なる各グループの考えの紹介にとどまらず、児童自らが考えの類似点や相違点を見出し、よりよい表現に練り上げていけるような指導も今後の課題であると考えられる。

今後、この研究内容を生かした取り組みを行い、各教科にわたる学習モデルを構築できるよう、さらに研鑽を積んでいきたいと考える。

本研究を進めるにあたり、ご協力いただいた有田市及び田辺市教育委員会並びに各小学校の皆様には、心よりお礼申し上げます。

### (引用文献)

- ※1 文部科学省 『小学校学習指導要領 解説—総則編—』 p 1 (2008)
- ※2 文部科学省 「言語力育成協力者会議第8回配付資料」 p 1 (2007)
- ※3 和歌山県教育委員会 『PISA型読解力向上のための実践指導資料集』 p p 13-14 (2008)

### (参考文献)

- ・文部科学省 「平成15年度小・中学校教育課程実施状況調査」 (2004)
- ・横浜国立大学教育人間科学部附属中学校 FY プロジェクト  
『「読解力」とは何か』 三省堂 (2006)
- ・和歌山県検証改善委員会 「平成19年度全国学力・学習状況調査結果に基づく和歌山県の学校改善とその支援に係る提言」 (2008)
- ・安岡勝彦・古川眞澄 「国語向上のための和歌山県教育委員会における取組について」『平成19年度和歌山県教育センター学びの丘研究紀要』 (2008)
- ・教育センター学びの丘 「平成20年度全国学力・学習状況調査 学校質問紙調査 児童質問紙調査(和歌山県・概要版)」 (2008)
- ・田中孝一・小森茂 『「読解力」で授業をかえる』 ぎょうせい (2008)

- ・ 横浜国立大学教育人間科学部附属横浜小学校  
『「読解力」とは何か』 PartⅢ 三省堂 (2008)
- ・ 和歌山県教育委員会 『PISA 型読解力向上のための実践指導資料集』 (2008)
- ・ 有元秀文ホームページ <http://www.nier.go.jp/arimoto/index.html> (2008 年 9 月 3 日閲覧)