

「活用する力」の育成を図る国語科学習指導
～「読むこと」における「対話」を重視した指導の工夫・改善を通して～

宮崎市立生目台東小学校
教諭 檜畑 秀明

I	研究主題	3-1
II	主題設定の理由	3-1
III	研究目標	3-2
IV	研究仮説	3-2
V	研究内容	3-2
VI	研究計画	3-2
VII	研究構想	3-3
VIII	研究の実際	3-4
1	「対話」による「活用する力」の育成について	3-4
(1)	「活用する力」の捉え	3-4
(2)	「対話」の捉え	3-4
(3)	「活用する力」と「対話」の関連性	3-5
2	「対話」を充実させる指導の工夫について	3-6
(1)	教材研究の工夫	3-6
(2)	指導計画・指導過程の工夫	3-8
(3)	具体的な指導の手立て	3-8
(4)	「対話」を充実させる指導の全体構想	3-9
3	「対話」を重視した指導の実際	3-10
(1)	教材研究	3-10
(2)	指導計画・指導過程の立案	3-11
(3)	指導の実際	3-12
(4)	指導の考察	3-16
IX	成果と課題	3-17
1	児童の変容	3-17
(1)	意識調査	3-17
(2)	学力調査	3-18
2	モニターによる検証授業	3-19
(1)	実施方法	3-19
(2)	指導の実際	3-19
(3)	指導の考察	3-20
3	成果と課題	3-20
(1)	成果	3-20
(2)	課題	3-20

参考・引用文献等

I 研究主題

「活用する力」の育成を図る国語科学習指導
～「読むこと」における「対話」を重視した指導の工夫・改善を通して～

II 主題設定の理由

変化が激しく予測が難しい現代社会では、未知の問題に答えを生み出すための思考力や多様な価値観をもつ他者との対話を通して現実の問題を解決できる実践力など、いわゆる「21世紀型能力」（「基礎力」「思考力」「実践力」）の育成が求められている。

このような中、新学習指導要領（H29.3 公示）においては、「生きる力」を育成するための資質・能力として、「個別の知識・技能」、「思考力・判断力・表現力等」、「学びに向かう力、人間性等」の「三つの柱」を示している。また、これらの資質・能力を総合的に育成するためには、言語活動の充実を引き続き重視しつつ、「主体的・対話的で深い学び」の実現に向けた授業改善の必要性が述べられている。国語科においても、「目標」が「知識及び技能」「思考力、判断力、表現力等」「学びに向かう力、人間性等」の3観点で示され、「内容」については、「知識及び技能」と「思考力、判断力、表現力等」の観点で整理されており、知識・技能を活用しながら思考力、判断力、表現力を育成することがより重要視されていると言える。

本県においても、「第二次宮崎県教育振興基本計画」の「施策目標Ⅱ『社会を生き抜く基盤を育む教育の推進』」において「施策2『確かな学力を育む教育の推進』」を掲げて、「学習意欲の向上」や「基礎的・基本的な学習内容の確実な定着」、「これらを活用するための思考力・判断力・表現力」等の育成を目指した具体的な取組がなされている。

しかしながら、本県の児童の実態に目を向けると、平成28年度「全国学力・学習状況調査」の小学6年の結果を見ると、国語、算数ともにA問題に比べてB問題の全国比が低い。国語B問題を内容別に見ると、他の内容に比べて「読むこと」の全国比が最も低い。また、平成28年度「みやざき学習状況調査」の小学5年の結果では、国語B問題の「読むこと」に関する問題（発表の目的の理解）の正答率が他の問題に比べて最も低かった。これらの結果から、国語科における基礎的・基本的な知識・技能を活用して思考・判断・表現する力が十分育成されているとは言えない現状にある。

自己の国語科の授業を振り返ってみても、問題解決的な学習指導過程に則った授業を展開してきたものの、学習課題に対する自分の考えをもつことができない児童がいたり、話合いが深まらなかったりすることがあった。また、国語科の学習を通して、「どんな力が身に付いたのか」ということを実感しながら学習に取り組むことができていた児童は限られていたのではないかと考える。これは、教材研究において、指導目標・内容を明確にした上で、児童一人一人に知識・技能を着実に身に付けさせ、それを使って思考・判断・表現させるための具体的な指導の手立てが十分ではなかったことが一因として考えられる。

このような課題を踏まえて、国語科学習指導「読むこと」において、児童が必要な知識・技能を身に付け、それを使って思考・判断・表現する力（活用する力）を育成するための学習指導の工夫・改善を行うことにした。その視点として、新学習指導要領においても重視されている「対話」を効果的に取り入れた工夫・改善を行うことで、児童が学習内容をより深く理解することができるとともに、知識・技能をより着実に身に付けさせ、それらを使って思考・判断・表現する力を伸ばすことができるのではないかと考える。

そこで、本研究にあたっては、理論研究において、国語科学習指導「読むこと」における「対話」を充実させるための教材分析の在り方を整理し、「対話」を効果的に取り入れた指導計画（指導過程）や「対話」を充実させるための具体的な手立てについて究明する。また、これらを踏まえた授業実践を行うことで、その有効性について検証することにした。

Ⅲ 研究目標

国語科学習指導「読むこと」における「活用する力」を育成するために、「対話」を重視した教材研究の在り方や指導計画（指導過程）、具体的な指導の工夫・改善を行い、その有効性を検証する。

Ⅳ 研究仮説

国語科学習指導「読むこと」において、「対話」の充実につながる教材研究や指導計画（指導過程）、具体的な指導の工夫・改善を行えば、児童の「活用する力」を伸ばすことができるであろう。

Ⅴ 研究内容

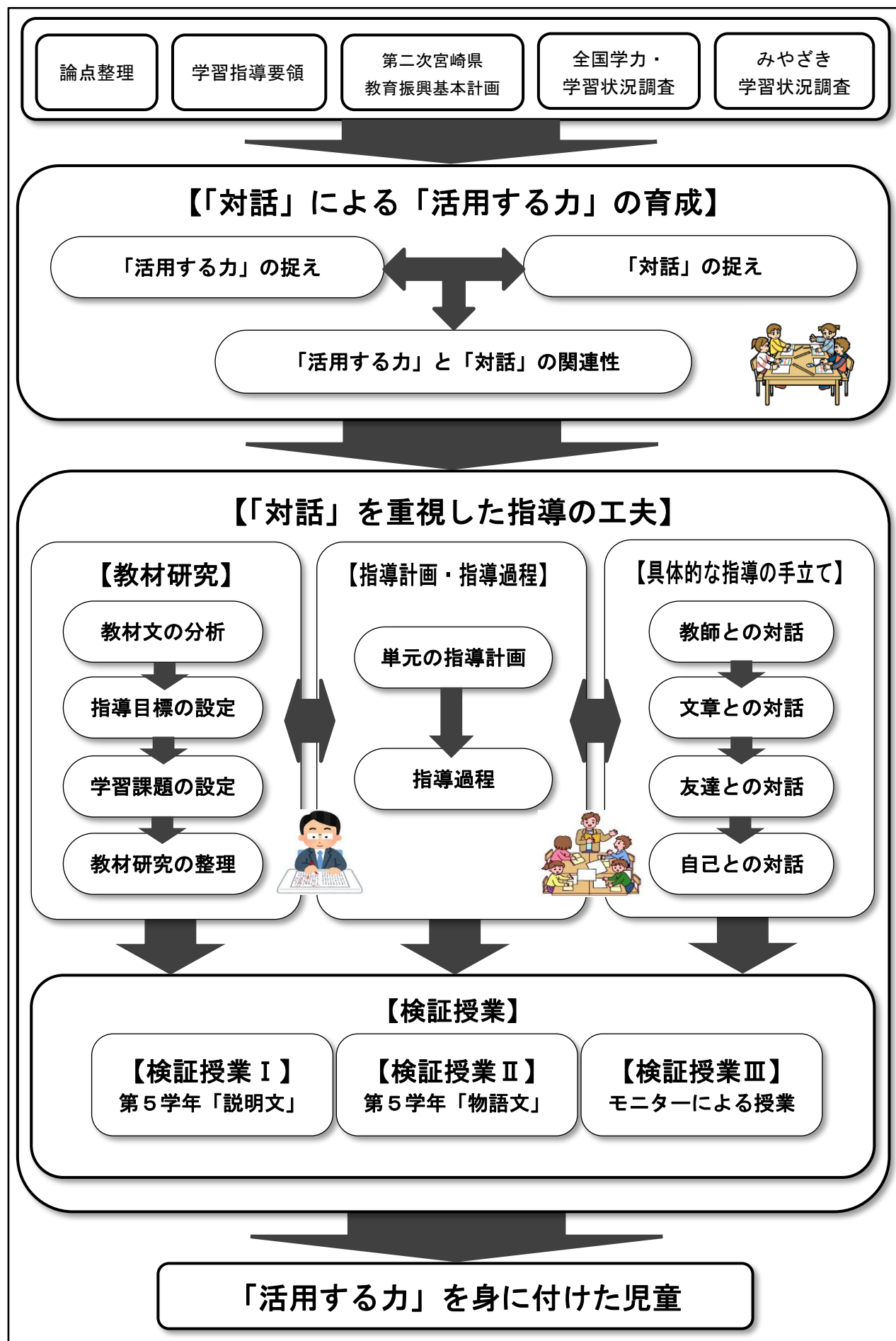
- 1 「対話」による「活用する力」の育成について
 - (1) 「活用する力」の捉え
 - (2) 「対話」の捉え
 - (3) 「活用する力」と「対話」の関連性

- 2 「対話」を充実させる指導の工夫について
 - (1) 教材研究の工夫
 - (2) 指導計画・指導過程の工夫
 - (3) 具体的な指導の手立て

Ⅵ 研究計画

月	研究内容	研究事項	研究方法
4	○研究の方向性	○主題・副題・仮説の設定	○文献研究
5	○研究の方向性	○研究内容・研究計画の設定	○文献研究
6	○理論研究 ○「前期協議会」の準備	○理論の構築 ○「前期協議会」の資料・プレゼン作成	○文献研究
7	○「前期協議会」 ○実態調査Ⅰ	○「前期協議会」を受けての理論の修正 ○実態調査・分析(意識・能力)	○文献研究 ○アンケート調査
8	○検証授業Ⅰの構想	○検証授業Ⅰの学習指導案作成・資料準備	○文献研究
9	○検証授業Ⅰの実施と分析 ○検証授業Ⅱの構想	○検証授業Ⅰの実施と分析 第5学年 国語 説明文 ○検証授業Ⅱの学習指導案作成・資料準備	○授業実践と授業評価
10	○検証授業Ⅱの実施と分析 ○実態調査Ⅱ	○検証授業Ⅱの実施と分析 第5学年 国語 物語文 ○実態調査・分析(意識・能力)	○授業実践と授業評価 ○アンケート調査
11	○研究のまとめ ○「全体協議会」の準備	○研究の成果と課題 ○「全体協議会」の資料・プレゼン作成	○文献研究
12	○「全体協議会」 ○検証授業Ⅲの準備	○「全体協議会」のまとめ ○「国語科学習指導パンフレット」作成 (モニターによる検証授業用)	○文献研究
1	○検証授業Ⅲの実施と分析	○モニターによる検証授業の実施と分析 第3学年 国語 説明文	○授業実践と授業評価
2	○研究のまとめ ○「主題研究発表会」の準備	○研究報告書・パネルの作成 ○「国語科学習指導パンフレット」作成 ○「主題研究発表会」の資料・プレゼン作成	○文献研究
3	○「主題研究発表会」	○研究のまとめ	

Ⅶ 研究構想



Ⅷ 研究の実際

1 「対話」による「活用する力」の育成について

(1) 「活用する力」の捉え

「小学校学習指導要領 第1章 総則 第1」に掲げる目標に、次のことが示されている。

- 2 (1) **基礎的・基本的な知識及び技能を確実に習得させ、これらを活用して課題を解決するために必要な思考力、判断力、表現力等を育む**とともに、主体的に学習に取り組む態度を養い、個性を生かし多様な人々との協働を促す教育の充実に努めること。

このことから、本研究における「活用する力」を次のように捉えることにした。

「活用する力」…学習課題を解決するために、習得した基礎的・基本的な知識・技能を使って、思考、判断、表現する力

また、本研究における「読むこと」領域における「活用する力」を次のように定義した。

「読むこと」領域における「活用する力」…学習課題を解決するために、習得した読み取りの知識・技能を使って、思考、判断、表現しながら文章を読み深める力

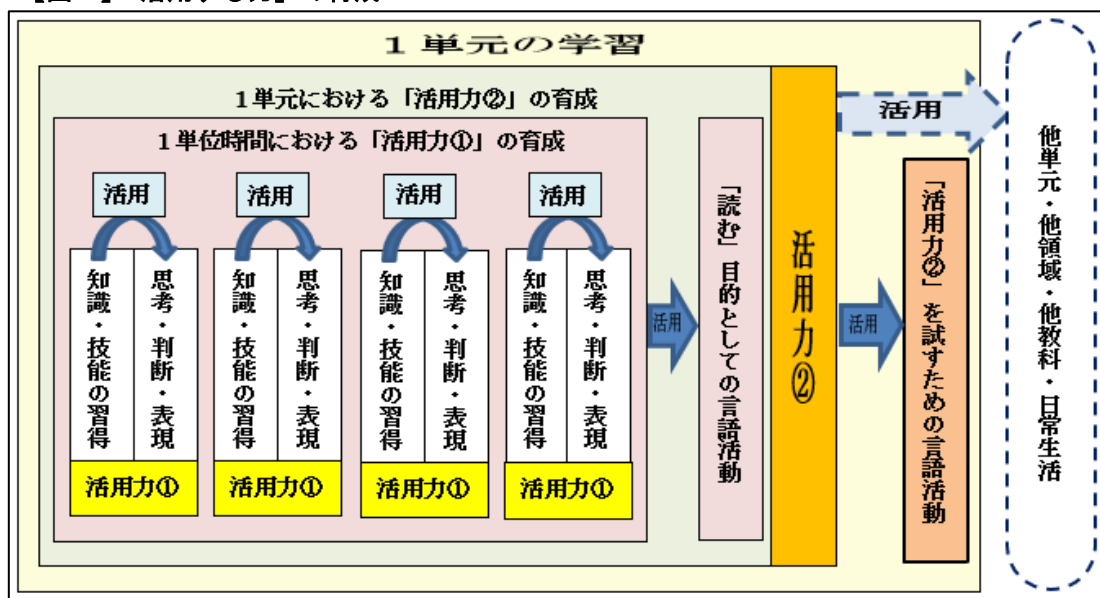
国語科学習指導「読むこと」領域において育成する「活用する力」として、1単位時間において育成する「活用力①」と1単元において育成する「活用力②」に分類した。

「活用力①」…1単位時間において、習得した読み取りの知識・技能を活用する学習活動を通して身に付けた読み深める力

「活用力②」…1単元において、習得した読み取りの知識・技能を活用する学習活動を通して身に付けた読み深める力

「活用力②」は「活用力①」を蓄積した総合的な力と捉える。本研究で育成する「活用する力」について整理すると【図1】のようになる。

【図1】「活用する力」の育成



(2) 「対話」の捉え

「小学校学習指導要領 第1章 総則 第3」の「教育課程の実施と学習評価」において、「知識・技能」「思考力・判断力・表現力等」「学びに向かう力、人間性等」といった資質・能力を育成するために、「主体的・対話的で深い学びの実現に向けた授業改善」が示されている。中教審のまとめでは、この「主体的・対話的で深い学び」の実現に向けた学習過程の質的改善の視点として、次のように整理している。

- ①「深い学び」…習得・活用・探究の見通しの中で、教科等の特質に応じた見方や考え方を働かせて思考・判断・表現し、学習内容の深い理解につなげる学習過程。
- ②「対話的な学び」…子供同士の協働、教師や地域の人との対話、先哲の考え方を手掛りに考えること等を通じ、自らの考えを広げ深める学習過程。
- ③「主体的な学び」…学ぶことに興味や関心を持ち、自己のキャリア形成の方向性と関連づけながら、見通しを持って粘り強く取組み、自らの学習活動を振り返って次につなげる学習過程。

このことから、「対話的な学び」は、子供同士や教師、地域の人等の他者との「対話」に留まらず、先哲の考え方の示された書物等との「対話」や、自らの考えを広げ深めるための「対話」等、自己と様々な対象との「対話」として捉えていると言える。

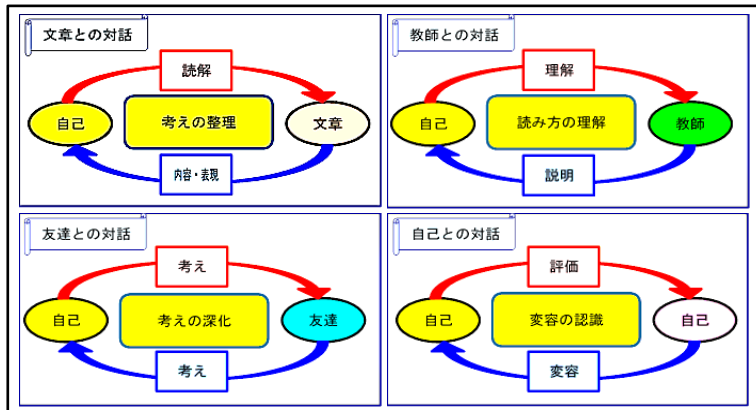
また、佐藤学氏が提唱する「対話」を基に、本研究の国語科学学習「読むこと」における「対話」の定義や種類等について、【表1】のように整理した。

【表1】「読むこと」における「対話」の定義と種類

定義	「対話」…学習課題の解決に向けて、様々な対象（対象・他者・自己）との言語によるやりとり（思考・判断・表現）を通して、自己の考えを深める活動			
佐藤氏	対象との対話	他者との対話		自己との対話
種類	文章との対話	教師との対話	友達との対話	自己との対話
目的	文章の内容や表現を読み取り、学習課題に対する自分の考えを整理する。	学習課題の解決に向けて、文章の内容や表現を読み取るための知識・技能を理解（習得）する。	学習課題に対する多様な考え方に触れ、自分の考えを深めたり、広げたりして再構築する。	学習課題の解決を通して身に付けた学習内容（知識・技能）について認識する。
方法	「読む」「書く」	「読む」「話す・聞く」「書く」	「読む」「話す・聞く」「書く」	「読む」「書く」「話す・聞く」

【図2】「対話」における「言語によるやりとり」

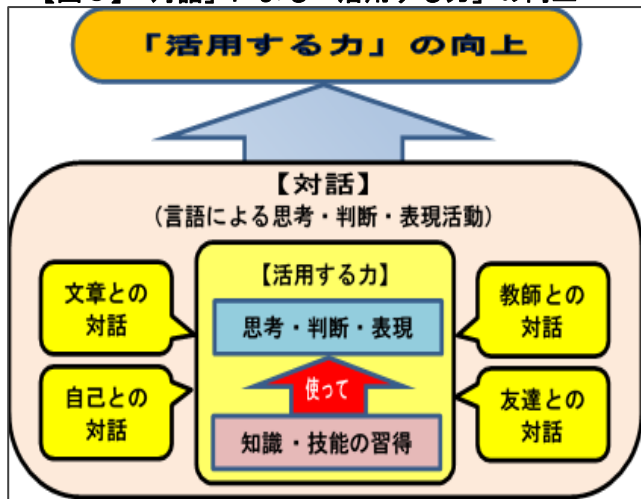
学習においては、自己と文章・教師・友達・自己を対象にした「対話」が様々な場面で複合的に行われるが、【表1】で整理したように、本研究においては、学習課題解決の流れに沿ってそれぞれの「対話」の目的を設定した。また、それぞれの対象との「言語によるやりとり」を【図2】のように捉えた。



(3) 「活用する力」と「対話」の関連性

(2)で述べたように、「対話」を、「学習課題の解決に向けて、様々な対象（対象・他者・自己）との言語によるやりとり（思考・判断・表現）を通して、自己の考えを深める活動」として捉えた。つまり、「対話」そのものが、「知識や技能を使って思考・判断・表現する活動」と捉えることができ、「活用する力」を育成する上で、有効な手段であると言える。そのため、学習活動において「対話」を明確に位置付けその充実を図ることで、【図3】に示すように、「活用する力」を育成することができると思う。

【図3】「対話」による「活用する力」の向上

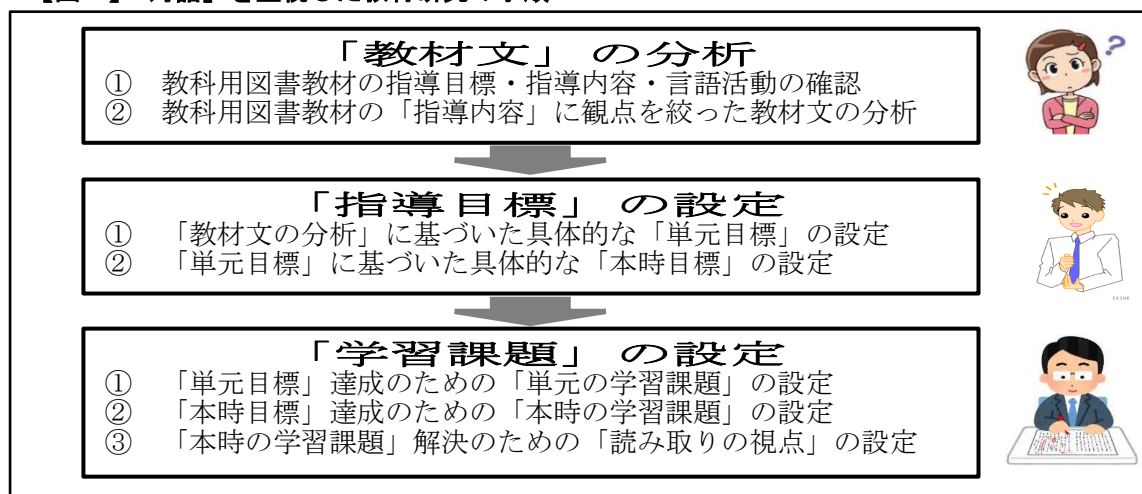


2 「対話」を充実させる指導の工夫について

(1) 教材研究の工夫

「教材研究」については、様々な先行研究がなされているところであるが、本研究においては「対話」を重視した教材研究として、最終的に児童が「対話」をする目的となる「学習課題」を設定するまでの教材研究の手順を【図4】の流れで行うことにした。

【図4】「対話」を重視した教材研究の手順



ア 「教材文」の分析

教科用図書教材は、学習指導要領に示された指導目標・指導内容を受けて、各学年の各単元に系統化・細分化・重点化されて設定されている。また、設定した指導目標・指導内容に応じた教材文や言語活動を用いて単元が構成されている。そのため、教科用図書に示された指導目標・指導内容、言語活動等を基にした教材研究を進めていくことが、最も効率的ではないかと考える。そこで、次のような手順で教材文の分析を行うことにした。

- ① 教科用図書単元の「指導目標」「指導内容」「言語活動」を確認する。
- ② 学習指導要領や児童の実態を基に「指導内容」を絞り、分析の観点を設定する。
- ③ 分析の観点に基づき、教材文の「表現（構成）面」と「内容面」の特徴を分析する。

イ 「指導目標」の設定

教材文の分析によって明らかになった「表現（構成）面の特徴」と「内容面の特徴」を使って、具体的な指導目標を設定する。この「表現（構成）面の特徴」は、本単元における指導内容（習得すべき知識・技能）と言える。つまり、教材文の文章内容（内容面の特徴）を具体的に読み取る活動を通して、指導内容〔表現（構成）面の特徴〕を身に付けることが指導目標として設定されるべきである。このような指導目標にすることで、「習得させるべき知識・技能」（指導内容）とそれを使って「思考・判断・表現」させるべき文章内容が明確になる。本時の指導目標は、単元の指導目標を細分化する形で設定する。

【指導目標の表記の仕方】

「文章内容（内容面の特徴）」を読み取る（思考・判断・表現する）活動を通して、「指導内容（表現面の特徴）」の読み取り方を身に付けることができる。

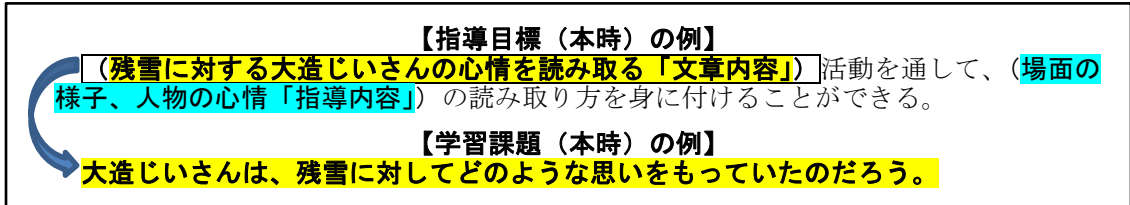
例えば、第5学年の物語文「大造じいさんとガン」の指導目標（本時）であれば、次のような表記になる。

（残雪に対する大造じいさんの心情を読み取る「文章内容」）活動を通して、（場面の様子、人物の心情「指導内容」）の読み取り方を身に付けることができる。

指導内容によっては、文章内容と指導内容を区別して表記することが難しい場合もあるが、指導目標の中に指導内容を明記しておくことが大切であると考えられる。

ウ 「学習課題」の設定

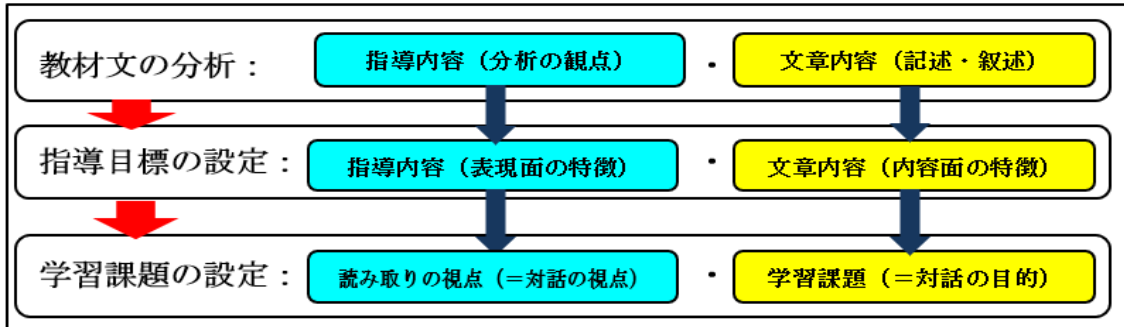
学習課題は、指導目標の「内容面の特徴」を基にして具体的に設定し、この学習課題について「表現面の特徴」を明らかにする活動を通して解決することができるものである必要がある。そうすることで、学習課題を解決する活動を通して、児童は「文章内容」の理解とともに、指導内容である「読み取る力」を身に付けることができる。また、学習課題を解決するための「読み取りの視点」についても、指導内容を基に具体的に分析しておく必要がある。例えば、前項に挙げた「大造じいさんとガン」の指導目標（本時）であれば、次のような学習課題（本時）が考えられる。



この学習課題を解決するために、指導内容である（場面の様子、人物の心情）の読み取り方を身に付けさせるということになる。

「教材文の分析」を基にした「指導目標の設定」、「学習課題の設定」の関連性は、【図5】のように整理することができる。

【図5】教材文の分析による「指導目標」と「学習課題」の設定



エ 教材研究の整理

対話を重視した「教材研究」について、【図6】のような「教材分析シート」に整理することで一貫性をもたせるとともに、授業づくりに活用することができるようにした。

【図6】教材分析シート（※番号は記入の基本的な順序）

結 (結論)	転 (本論)	承 (本論)	起 (序論)	文章構成 指導内容	主題 (要旨)	単元 教
④教材文の文章構成を分析し、分ける。				③重点を絞った「指導内容」を分析の観点として書く。	⑦教材分析に基づいた主題(要旨)を書く。	①単元名・教材名を書く。
⑤右に示した指導内容(観点)に基づいた教材文の特徴を、上に示した文章構成ごとに記述する。 ※指導内容(観点)によっては、構造図等で整理すると関係が見えやすい。					⑥教材分析に基づいた文章構成図をかく。	
本時目標④	本時目標③	本時目標②	本時目標①	学習課題	単元目標	評価
⑩右の単元目標に基づき、本時の目標を設定する。				⑨単元目標に基づき、単元の学習課題を設定する。	⑧上の分析表に基づき、単元目標を設定する。	②目的としての言語活動を書く。
学習課題・まとめ	学習課題・まとめ	学習課題・まとめ	学習課題・まとめ			
⑪上の本時目標に基づき、本時の学習課題・まとめを設定する。						
読み取りの視点	読み取りの視点	読み取りの視点	読み取りの視点			
⑫上の本時の学習課題に基づき、読み取りの視点を設定する。						

(2) 指導計画・指導過程の工夫

本研究では、「対話」を充実させることを通して、「活用する力」の育成を図ることを目指している。そのため、1単元や1単位時間において児童に知識・技能をしっかりと身に付けさせる「習得の場」と、習得した知識・技能を使って思考・判断・表現させる「活用の場」を位置付ける必要がある。また、児童の思考の流れに沿って「対話」を効果的に位置付ける必要がある。そこで、「活用する力」を育成するための指導計画と指導過程について、【表2】、【表3】のように整理した。

【表2】「対話」を通して「活用する力」を育成するための単元の指導計画

段階	導入		展開		終末
	習得の場		活用の場		活用の場
学習活動	○単元の目標・学習課題を捉える。 ○学習活動の見通しをもつ。		○単元の学習課題解決に向けて、1単位時間ごとの学習課題を解決する。		○学習活動を振り返る。 ○学習した「読み方」を使って言語活動（読むこと）を行う。
対話の種類・方法(●)が主	●教師との対話		●教師との対話 ●文章との対話 ●友達との対話 ●自己との対話		●自己との対話 ●文章との対話
	●話す・聞く		●読む ●話す・聞く ●書く		●読む ○話す・聞く ○書く
思考	今回は○○するための読み方を学習するんだ。		新しい読み方がどんどんできるようになってきた。		今回は○○するための読み方がよく分かった。
					学習した読み方を使って、他の文章を読んでみよう。

【表3】「対話」を通して「活用する力」を育成するための指導過程

段階	導入		展開		終末
	習得の場		活用の場		活用の場
学習活動	○学習課題を捉える。 ○学習活動の見通しをもつ。		○学習課題に対して自分で読み取る。		○学習課題に対するまとめをする。 ○学習活動を振り返る。
対話の種類・方法(●)が主	●教師との対話 		●文章との対話 		●自己との対話 ○文章との対話 
	●話す・聞く		●読む ●書く		●話す・聞く ●書く
思考	今日は○○について読み取るんだな。		○○と書いてあるから、△△と思う。		今日は○○という読み方が分かった。
					○○さんの考えが一番納得できるな。
					こんなふうに読み取ればいいんだな。

(3) 具体的な指導の手立て

学習課題解決に向けて児童の思考を深め、「活用する力」を育成していくためには、「教師との対話」、「文章との対話」、「友達との対話」、「自己との対話」のそれぞれを充実させていくための具体的な手立てが必要である。そこで、【表4】のように「焦点化」、「可視化」、「共有化」、「自覚化」の4つの視点で具体的な手立てを工夫し、それぞれの対話を充実させることにした。

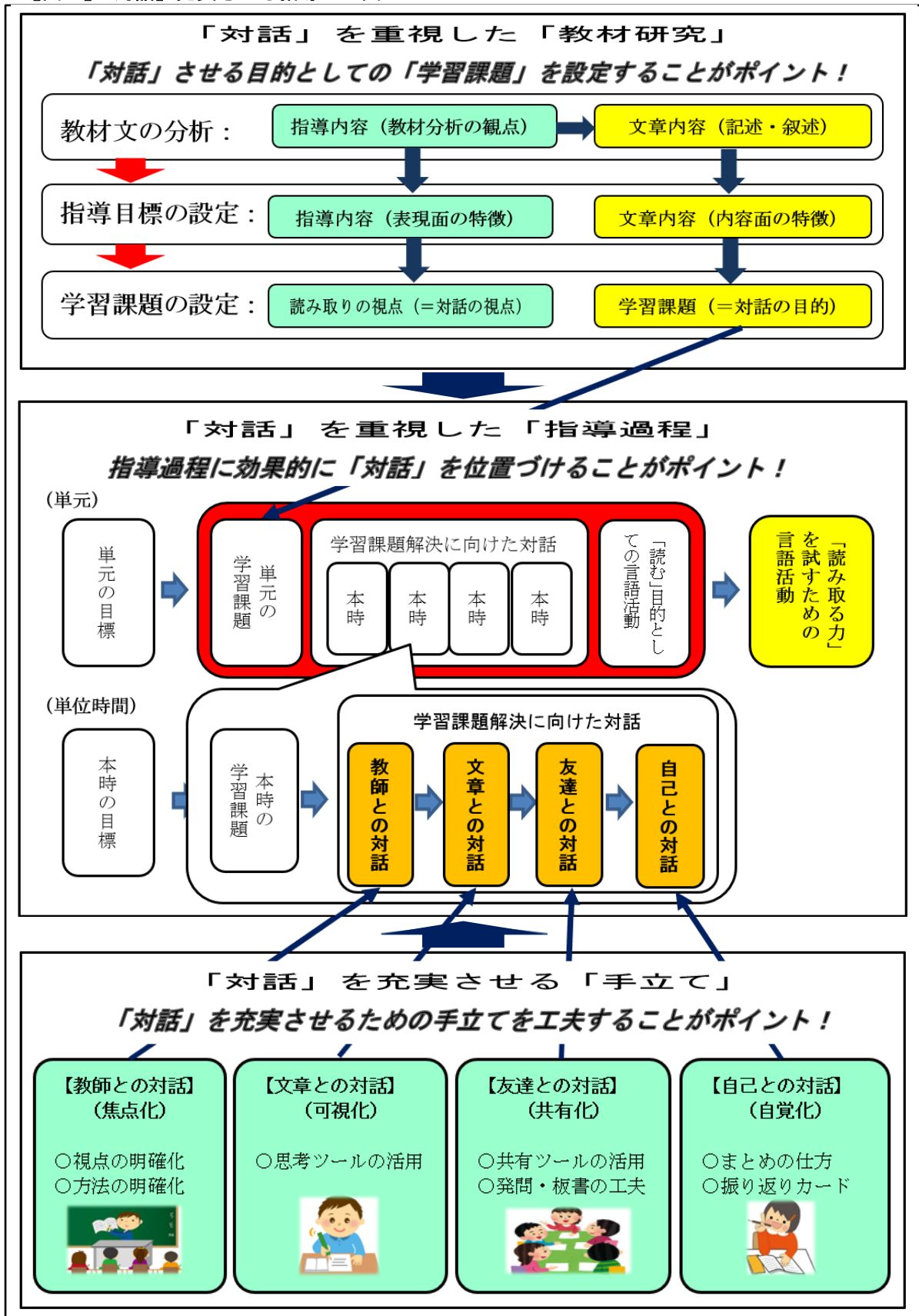
【表4】「対話」充実のための視点と具体的な手立て

対話	教師との対話	文章との対話	友達との対話	自己との対話
視点	視点と方法の「焦点化」	思考過程の「可視化」	考えの「共有化」	変容の「自覚化」
具体的な手立て	○ 読み取りの視点を明確に示す。 ○ 学習課題解決の方法を具体的に理解させる。	○ 考えや根拠などの思考過程を整理するための「思考ツール」等を活用させる。	○ 考えを整理するための「共有ツール」を活用させる。 ○ 考えを深めたり、広げたりするための発問を工夫する。	○ 学習課題のまとめの方法を工夫する。 ○ 学習活動・内容を振り返るカードを工夫する。

(4) 「対話」を充実させる指導の全体構想

「対話」を充実させる指導の工夫として、これまでに述べてきた「教材研究の工夫」、「指導計画・指導過程の工夫」、「具体的な指導の手立て」の関連性を整理すると、【図7】のようになる。

【図7】「対話」充実させる指導の工夫



3 「対話」を重視した指導の実際

本研究の検証として、第5学年における「説明文」（単元名「筆者の考えの進め方をとらえ、自分の考えを発表しよう」：教材文「見立てる」・「生き物は円柱形」：9月実施）と「物語文」（単元名「すぐれた表現に着目して、物語のみりよくを伝え合おう」：教材文「大造じいさんとガン」：10月実施）の授業を行った。

(1) 教材研究

ア 教材文の分析

本教科用図書（光村図書）に示された単元の指導目標・指導内容・言語活動は次の通りである。

教材文	説明文「生き物は円柱形」	物語文「大造じいさんとガン」
指導目標	要旨を捉えて自分の考えを明確にしなが ら読み、筆者の考えや文章の書き方につい ての感想を発表し合って、自分の考えを広 げたり深めたりすることができる。	登場人物の相互関係や心情、場面についての 描写を捉え、優れた叙述について自分の考えを まとめるとともに、それを発表し合い、考えを 広げたり深めたりすることができる。
指導内容	段落の要点、段落の要約、段落の役割、段 落相互の関係、文章構成、論の進め方、事実 と考え等	場面の様子、登場人物の心情、登場人物の気持 ちの変化、登場人物の性格・人柄・人物像、人物 相互の関係、優れた叙述等
言語活動	筆者の考えや考えの進め方に対する 自分の考えを発表すること	「物語のみりよく」を伝え合うこと

このことから「指導内容」を次のように設定し、この観点から教材文の分析を行った。

教材文	説明文「生き物は円柱形」	物語文「大造じいさんとガン」
指導内容	段落の要点、段落の要約、段落の役割・ 関係（文章構成）、説明の工夫、要旨	場面の様子、登場人物の心情、人物相互の関 係、優れた叙述（情景描写）

イ 指導目標の設定

教材文の分析において明確にした「表現（構成）面の特徴」と「内容面の特徴」を基に、次のように単元の指導目標を設定し、これを細分化する形で本時の指導目標を設定した。

教材文	説明文「生き物は円柱形」	物語文「大造じいさんとガン」
単元の指導目標	（筆者の考えや考えの進め方に対する自分の考えを発表する）ために、（筆者の考えや考えの進め方、その意図を読み取る）活動を通して、（段落の要点（要約）、文章構成、説明の工夫、要旨）の捉え方を身に付けることができる。	（物語の魅力をもとめ、伝え合う）ために、（大造じいさんの残雪に対する心情や見方の変化を読み取る）活動を通して、（場面の様子、登場人物の心情、人物の相互関係、優れた表現）の捉え方を身に付けることができる。
本時の指導目標	（例外や理由を述べた筆者の意図を読み取る）活動を通して、（説明の工夫の捉え方）を身に付けることができる。（第5時）	（「大造じいさん」の「残雪」に対する見方（心情）の変化を読み取る）活動を通して、（人物の相互関係の捉え方）を身に付けることができる。（第4時）

ウ 学習課題の設定

単元と目標の本時目標を基に、児童が単元を通して解決する単元の学習課題と1単位時間で解決する本時の学習課題を設定した。

教材文	説明文「生き物は円柱形」	物語文「大造じいさんとガン」
単元の学習課題	筆者の考え（要旨）や考えの進め方をとらえて、自分の考えを発表しよう。	表現をもとに、残雪に対する大造じいさんの心情や見方の変化を読み取り、「物語の魅力」を伝え合おう。
本時の学習課題	筆者は、考えを伝えるために、なぜこのような説明（例外、理由）をしたのだろうか。（第5時）	「大造じいさん」の「残雪」への見方を大きく変えたものは何だろう。（第4時）

エ 教材研究の整理

前述の「教材分析シート」【図6】を基に、児童に着目させるべきキーワードや、学習課題、学習課題のまとめ等も整理し、【表5】を作成した。そして、読み取らせるべき文章内容を具体的に整理しながら一貫性のある指導計画や指導過程等の授業づくりに活用した。

イ 指導過程

1 単位時間の指導過程においても、「習得の場」として「読み取り方」をしっかりと理解させる活動と、それを活用して学習課題の解決を図る「活用の場」を位置付け、それぞれの活動について「対話」によって充実を図ることとした【表7】。

【表7】「習得の場」「活用の場」と「対話」を位置付けた指導過程

段階	導入	展開			終末
目的	学習課題	知識・技能の「習得の場」	知識・技能の「活用の場」		知識・技能の定着
対話	教師との対話	教師との対話	文章との対話	友達との対話	自己との対話
学習活動	○ 本時の学習課題について話し合う。	○ 「読み取る方法」について話し合う。	○ 教材文を読み学習課題を個人で考える。	○ 学習課題について友達と話し合う。	○ 学習課題のまとめをし、学習を振り返る。
「対話」充実のための具体的な手立て	説明文（第5時） ○ 学習課題の設定…「筆者はなぜ『例外』と『理由』を書いたのだろう。」	○ 「読み取るコツ」の提示…「説明の工夫」 ①内容・表現 ②分かること ③よさ	○ ワークシートの活用…「根拠→理由→考え」の関係が見えるワークシート	○ ホワイトボードの活用…グループの意見を整理 ○ 発問（例）…『『例外』があるのとは違うのではどちらがいますか。』	○ 学習のまとめ…キーワードを使ったまとめ ○ 振り返りカードの活用…毎時間同じ観点での振り返り
	物語文（第4時） ○ 学習課題の設定…「残雪に対する大造じいさんの見方を大きく変えたものは何だろう。」	○ 「読み取るコツ」の提示…「人物の見方の変化」 ①関わり ②相手の行動 ③行動や心情の変化	○ ワークシートの活用…サイドライン・矢印・囲み使って考えを整理するワークシート	○ ホワイトボードの活用…グループの意見を整理 ○ 発問（例）…「大造じいさんが残雪をうたなかつたのはなぜでしょう。」	○ 学習のまとめ…キーワードを使ったまとめ ○ 振り返りカードの活用…毎時間同じ観点での振り返り

(3) 指導の実際

ア 単元における「習得の場」の指導

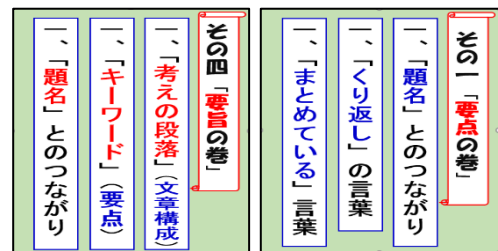
(7) 教師との対話【視点と方法の「焦点化」】

1 単位時間の導入において「学習課題」を明確にした後、学習課題を解決するために教材文を読み取る視点や方法について明確にするための「教師との対話」の時間を設定した。視点や方法を絞って「読み取り方」を理解させることで、学習課題の解決に見通しをもたせるようにした。

○ 「読み取る」視点の明確化

「学習課題」として設定した内容を読み取るためには、教材文のどのような文章や言葉に着目すればよいかという「視点」について理解させる必要がある。この「視点」について理解させるために、「読み取る力」（指導内容）ごとに明確にした「読み取るコツ」【図8】を児童に示した。

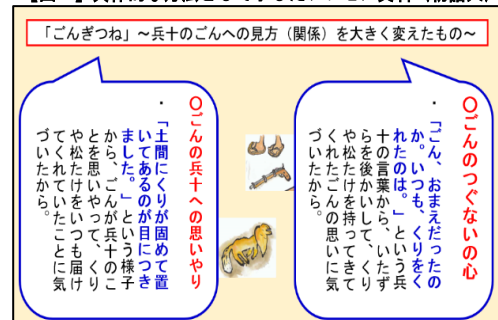
【図8】読み取る視点を示した「読み取るコツ」の例（説明文）



○ 「読み取る」方法の明確化

「読み取るコツ」を基にして、読み取る「方法」について理解させるために、サイドラインの種類を示したり、既習の文章や本教材の一部を使って整理の仕方を具体的に示したりした【図9】。また、自力解決につながるように、発問によって考えさせながら理解を促した。学習課題によっては、自力解決にうまく生かせない児童も見られたが、多くの児童が具体例等を参考にしながら自力解決する姿が見られた。

【図9】具体的な方法として示したプレゼン資料（物語文）



(イ) 文章との対話【思考過程の「可視化」】

「読み取り方」を理解させた後に、学習課題について自力解決させるための「文章との対話」の時間を設定した。学習課題に対する思考過程が見えるような「ワークシート」を活用することで、根拠のある自分の考えをもつことができるようにした。

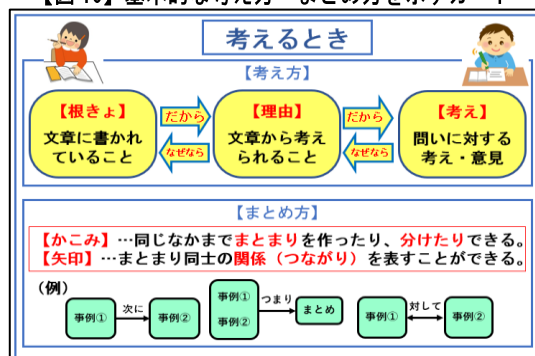
○ 思考ツールの活用

文章を読み取る際の基本的な考え方やまとめ方を理解させるためのカードを活用させた

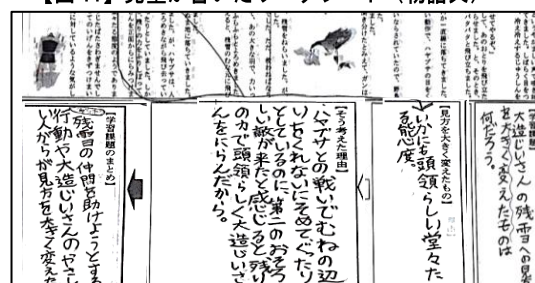
【図10】。また、自分が考えたことやその過程

が分かるように、サイドラインとワークシートを用いて考えさせるようにした。読み取る視点が複数ある場合、例えば、「残雪の様子」に波線、「大造じいさんの心情・行動」に直線のように、サイドラインの種類を変えさせた。ワークシートについては、学習課題に応じて「囲み」や「矢印」等を使って整理させる方法を変化させ、1単元分の「ワークシート集」を作成し、活用させた。学習課題による差や個人差はあったが、前時までのワークシートの記述や掲示資料等を活用しながら、多くの児童が自分なりの考えをもつことができた。特に、物語文ではワークシートに教材文を掲載したことで自分の考えの根拠になる文章を示すことができる児童が徐々に増えてきた【図11】。

【図10】基本的な考え方・まとめ方を示すカード



【図11】児童が書いたワークシート(物語文)



(ウ) 友達との対話【考えの「共有化」】

自力解決後、学習課題に対するそれぞれの考えを出し合い、よりよい考えへと深めさせるための「友達との対話」の時間を設定した。学習課題や目的に応じて、ペアやグループ、全体等の学習形態を変えたり、考えを共有するためのツールを工夫したりすることで、より多くの考えに触れながら考えを広げたり深めたりできるようにした。

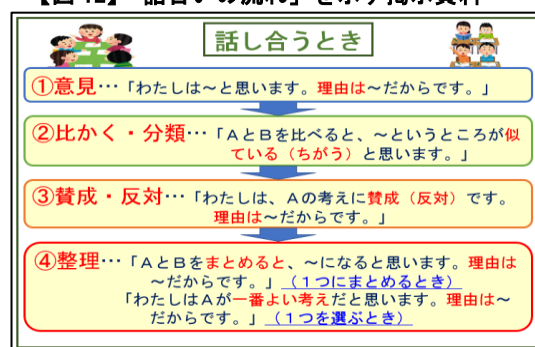
○ 共有ツールの活用

学習課題についてそれぞれの考えを伝え合い、比較しながら、よりよい考えに深めさせるためのツールとして、「話し合いの流れ」【図12】や「話型」の提示、グループの考えを全体で共有するためのホワイトボードや模造紙などの活用、さらに、全体の話合いの際に根拠となる言葉や文を確認するための拡大教材文を活用した【図13】。その結果、グループの話合いでは、それぞれの考えを比較したり意見交換をしたりしながら、よりよい考えを選んだりまとめたりする姿が徐々に見られるようになった【写真1】。また、全体の話合いにおいても、話型等を活用しながら自分の考えを伝えられる児童が少しずつ増えてきた。

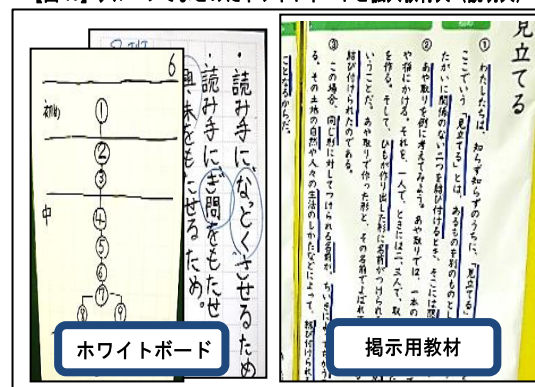
【写真1】グループでの話し合いの様子



【図12】「話し合いの流れ」を示す掲示資料



【図13】グループでまとめたホワイトボードと拡大教材文(説明文)



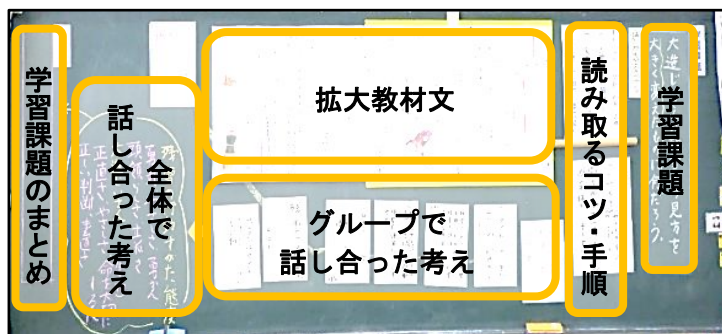
○ 発問・板書の工夫

全体の話合いの際、学習課題に対する児童の考えをより広げたり深めたりさせるために「発問」と「板書」の工夫を行った。発問については、学習課題の解決に向けて基本的には児童から出された考えを「比較・分類・整理」する視点で行うようにしたが、教師の意図する考えが出ない場合には、発問によって思考の方向性を示すようにした。また、板書については、話合いの過程が表れるようにしたり児童の考えをキーワードで短くまとめたりすることで、考えを共有できるようにした【図14】。学習課題によっては、児童だけでは考えがなかなか深まらず教師の発問によって考えを引き出す必要があったが、学習が進むにつれて児童同士で文章を根拠にした意見交換が徐々に増えてきた【写真2】。

【全体の話合いでの教師の発問と児童の反応の一部（物語文）】

- T「それでは、『見方を変えたもの』とその理由を説明してください。」
 C「2班は、『残雪が命がけで仲間を助けた行動』と考えました。命をかけて仲間を助ける残雪の姿を見て、大造じいさんは銃を下ろしたからです。」
 C「3班は、『残雪の頭領らしい態度』と考えました。大造じいさんを残雪が『正面からにらみつけた』ところで、『強く心を打たれた』と書いているからです。」
 T「それぞれのグループの意見を比べて意見はありませんか。」
 C「『残雪の行動や態度』という意見が多いです。」
 T「5班は『勇気』という言葉を使っていますが、具体的にはどんな行動や態度でしょうか。」
 C「『やさしさ』です。仲間のガンを大切に思って助けたからです。」
 C「『頭領らしさ』です。『いかにも頭領らしい、堂々たる態度』だったからです。」
 C「『立派さ』です。『頭領としてのいげん』を傷つけまいとしていたからです。」
 T「なるほど。でも、長年しとめたかった残雪をしとめるチャンスがせっかくやってきたのにそうしなかったのは、大造じいさんの何がそうさせたと思いますか。」
 C「大造じいさんの『正直さ』だと思います。理由は、卑怯なやり方で捕りたくないと思ったからです。」
 C「『やさしくて、生き物を大切にできる心』だと思います。仲間を助ける残雪をうたなかったからです。」
 C「大造じいさんの『素直さ』だと思います。残雪の頭領らしい態度を見て素直に心を打たれているからです。」

【図14】学習の流れが分かるように整理した板書（物語文）



【写真2】学級全体での話合いの様子



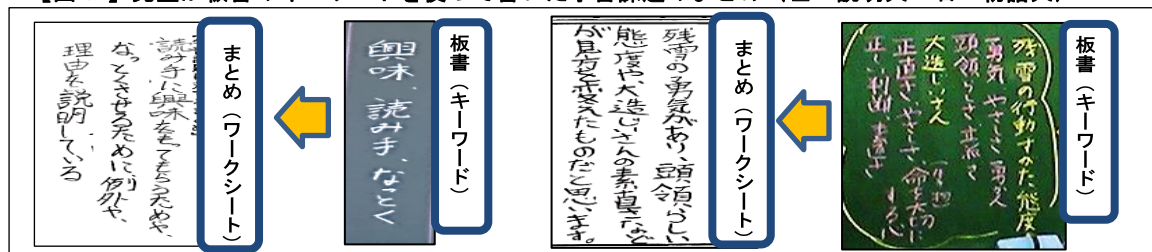
(I) 自己との対話【変容の「自覚化」】

全体での話合いの後に、学習内容や学習活動について振り返らせるための「自己との対話」の時間を設定し、「学習課題に対するまとめ」を自分で書かせたり、「振り返りカード」で振り返らせたりすることで、自己の変容を自覚させるようにした。

○ 学習課題に対する「まとめ」の仕方

全体の話合いの後、学習課題に対する自分の考えを整理させるために、板書等のキーワードを使って自分で考えた「まとめ」を書かせた。児童は、話合いを通して深まった自分の考えを、板書を見直したりキーワードを確認したりしながらまとめていた。キーワードを使わせたことで、多くの児童が教師の意図したまとめをすることができていた【図15】。

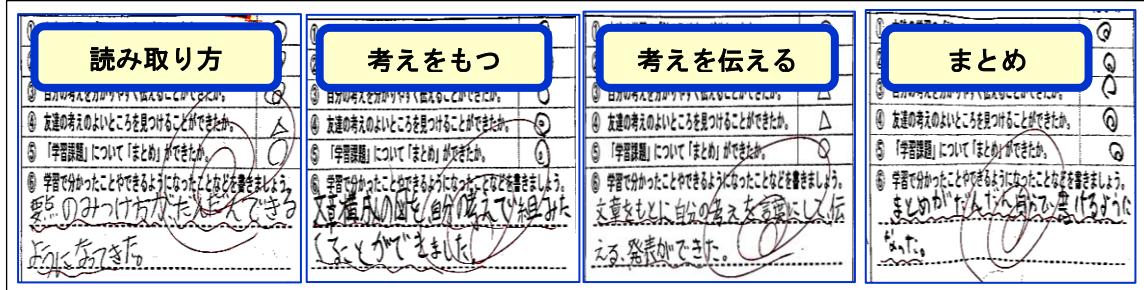
【図15】児童が板書のキーワードを使って書いた学習課題のまとめ（左：説明文 右：物語文）



○ 「振り返りカード」の活用

学習の最後に、「振り返りカード」を使って学習内容や学習活動について振り返らせた。「振り返りカード」は、全時間同じ観点で作成したものを一覧表にしてワークシート集の最後に綴じた。このことで、前時までの学習内容の理解や学習活動の取組と比較しながら、分かったことやできるようになったこと等を振り返る姿が見られた【図16】。

【図16】 児童が書いた「振り返りカード」



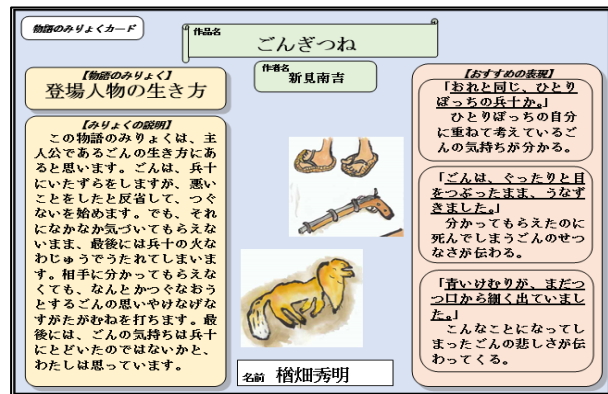
イ 単元における「活用の場」の指導

児童の「活用力」を育成するために、教材文で「読み取った内容」や身に付けた「読み取り方」を活用するための言語活動を位置付けた。

(7) 「読む」目的としての言語活動

教材文を何のために読み取るのかという「目的」として、教材文で「読み取った内容」を活用させる言語活動を行った。この言語活動は、単元の導入時に、単元の学習課題を明確に示したり、【図17】のような作成物の例を提示したりして、教材文を読み取った後のゴールとしての言語活動のイメージをもたせた。そのことにより、これまでに読み取ってきた内容について、本文やワークシート、掲示物を読み直しながら、自分の考えを整理する児童の姿が見られた【図18】。また、整理したものをグループの友達と伝え合う活動では、「話型」や「交流の仕方」等を参考にしながら自分の考えを伝え合い、友達との共通点や相違点に気付きながら交流を深める姿が見られた【写真3】。今回は、これまで学習してきたグループで交流させたが、同じ観点や違う観点でグルーピングして交流する方法も考えられる。

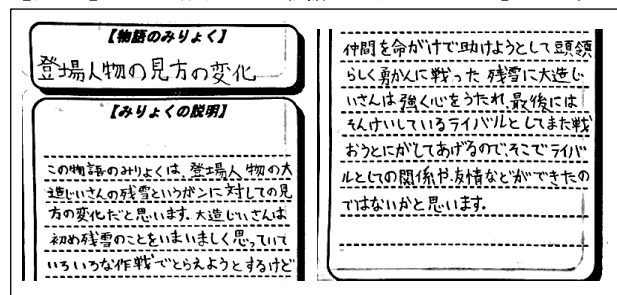
【図17】 導入で提示した「物語のみりよくカード」



【写真3】 「みりよくカード」を交流する様子



【図18】 児童が作成した「物語のみりよくカード」の一部



(1) 「身に付けた力」を試すための言語活動

単元の最後の時間に、どれだけ「読み取る力」が身に付いたかを「試す」ための言語活動を位置付けた。そのために、「習得の場」で読み取った教材文とは別の文章について、同じ目的で読み取らせ、身に付けた「読み取る力」を活用させるようにした。実際の授業では、こ

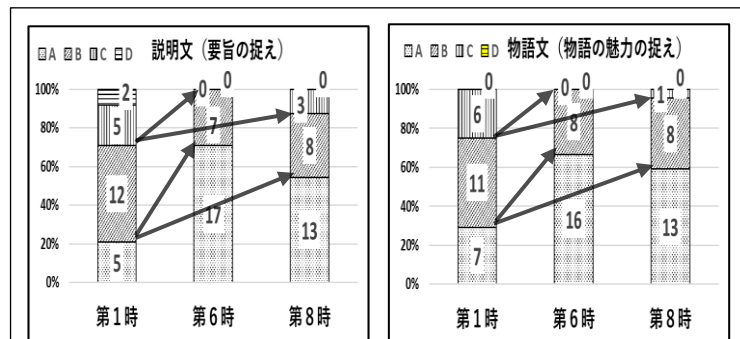
高くなっていた。この結果から、学習が進むにつれて、5つの観点に対する児童の意識が高まっていったことが伺える。「物語文」の学習における変容を見ても、全ての観点において◎（とてもよくできた）と自己評価している児童が増えていることが分かる。このことから、「読み取り方」の理解が深まるにつれて、自分の考えをもったり友達に伝えたりする活動への自信や意欲が高まったのではないかと推測できる。

イ 1単元で育成を目指す「活用力②」について

(ア) 「学習課題」に対する考えの変容（教師の評価）

【図22】は、単元を通して身に付いた力の変容を見るために、第1時（単元の導入時）、第6時（目的としての言語活動）、第8時（身に付いた力を試す言語活動）における、単元の学習課題に対する考えを比較したグラフである。評価基準は、「A的確に書けている」「B概ね適切に書けている」「C適切に書けていない」「Dほとんど書けていない」を基本とした。教材文について読み取る前の第1時と、読み取った後の第6時を比較すると、学習課題についての的確にまとめられている児童が増えていた。これは、教材文について読み取った内容を活用して自分の考えを書くことができた結果と言える。また、第1時と第8時の比較では、第8時が初めて読む文章であるにも関わらず学習課題についての的確にまとめられている児童が増えていた。これは、単元の学習を通して身に付けた「読み取る力」を活用して読み取ることができた結果と見ることができる。

【図22】 1単元の「学習課題」に対する考えの変容



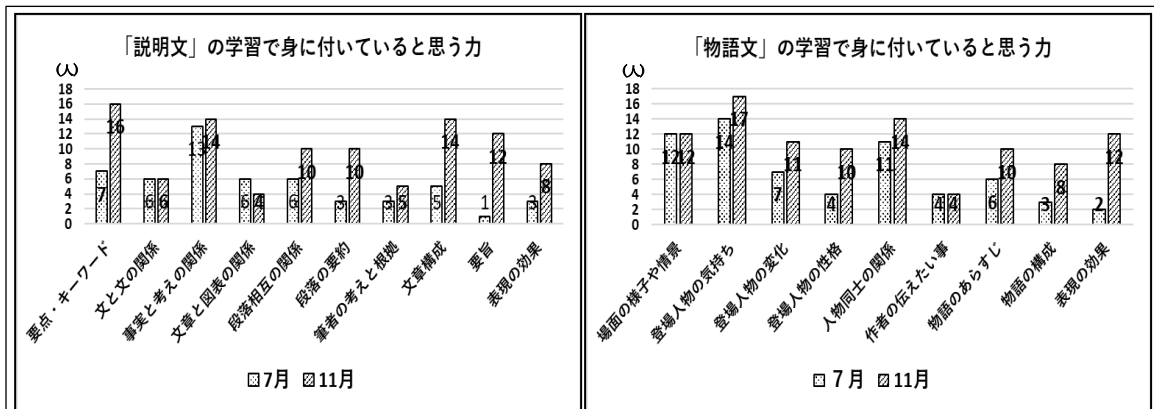
Ⅸ 成果と課題

1 児童の変容

検証授業前の7月と検証授業後の11月に、国語「読むこと」に関する意識調査と学力調査を行った。学力調査については、「みやざき学習状況調査」で過去に出題された問題を参考に、自作の調査問題を作成した。以下は、その調査結果と考察である。

(1) 意識調査

【図23】 意識調査「『読むこと』の学習で身に付いていると思う力」の集計結果（左：説明文 右：物語文）



【図23】から、児童自身が、説明文や物語文の学習を通して「読み取る力」が身に付いていると思う児童が増えてきていることが分かる。特に、説明文では、「要点・キーワード」、「文章構成」、「要旨」、「表現の効果」、物語文では、「登場人物の変化」、「登場人物の性格」、「表現の効果」等に大きな伸びが見られる。これらの項目は、本研究において実践した「指導内容」を含んでおり、本単元の学習を通して「読み取る力」の伸びを児童自身が自覚した結果と言える。

2 モニターによる検証授業

本研究の取組の有効性についてより客観的な検証とするために、所属校の若手教職員（講師：第3学年担任）にモニターとして授業を実施してもらった。

(1) 実施方法



『対話』を重視した授業づくりとして、研究で取り組んだ「教材研究」、「指導計画」、「指導の工夫」の3つの視点を中心に、【図26】のような授業づくりのためのパンフレットを作成した。モニターの教職員には、このパンフレットに沿って第3学年単元「考えの進め方をとらえて科学読み物をしよう」教材文「ありの行列」で、検証授業づくりと授業実践を行ってもらった。

【図26】「対話」を重視した授業づくりを整理したパンフレット



(2) 指導の実際（第3時）

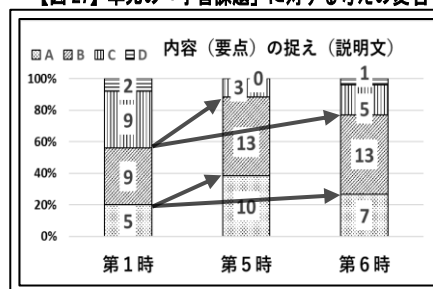
以下は、目標を「（筆者の説明の進め方を考える活動）を通して、（段落相互の関係の捉え）を身に付けることができる。」と設定した第3時の授業の概要である。

対話	主な学習活動と児童の様子	
教師との対話	<p>① 本時の学習課題（めあて）について話し合う。</p> <p>「筆者は「ありの行列」ができるわけを、どのようにせつめいしているだろう。」</p> <p>② 「段落の関係」の読み取り方を理解する。</p> <p>「『段落のつながり』を読み取るコツ」を示し、指示語や接続語に着目させながら、序論と本論前半のつながりを教師とともに整理させた。段落が進むにつれて、つながりのある語句を答えられる児童が徐々に増えていった。</p>	
	<p>③ 「段落の関係」を個人で読み取る。</p> <p>前時の段落ごとの「中心文」を整理したワークシートを使ってつながりのある語句を見つけさせた。児童は、序論と本論前半で整理したものを参考にしながら、本論後半と結論部分について考え、語句を囲んだり、矢印でつなげたりする姿が見られた。</p>	
友達との対話	<p>④ グループで話し合う。</p> <p>全体で話し合う前に、グループで意見交換を行わせた。児童は考えを伝え合い、友達の考えと比べていた。ただ、記述を根拠にした発言は少なく、話し合いの深まりはあまり見られなかった。</p> <p>⑤ 全体で話し合う。</p> <p>教師が発問をしながら、本論後半と結論部分を整理した。多くの児童が、考えのみの発言であったため、教師が理由を聞き、考えを共有させていった。</p>	
	<p>⑥ 学習課題（めあて）のまとめをする。</p> <p>キーワードを使ってまとめを書かせたことで、話し合いの内容等を振り返りながら自分なりのまとめを書く姿が見られた。</p> <p>⑦ 学習の振り返りをする。</p> <p>前時までと同じ観点で振り返らせたことで、「〇〇が分かった」「〇〇ができるようになった」等の自分の変容に気付く記述が見られた。</p>	

(3) 指導の考察

【図27】は、単元を通して身に付いた力の変容を見るために、第1時（単元の導入時）、第5時（目的としての言語活動）、第6時（身に付いた力を試す言語活動）における、単元の学習課題に対する考えの的確性を比較したグラフである。評価基準は、「A的確に書けている」「B概ね適切に書けている」「C適切に書けていない」「Dほとんど書けていない」を基本とした。教材文を読み取る前の第1時と、読み取った後の第5時を比較すると、学習課題の「内容（要点）」についての的確にまとめることができていた児童が増えていた。また、第1時と自分が選んだ科学読み物について読み取った第6時の比較でも、「内容」を的確にまとめることができていた児童が増えていた【図28】。これらの結果は、検証授業Ⅰ・Ⅱと概ね同様の結果であり、多くの児童が読み取りの学習を通して、文章内容の理解や読み取り方を身に付け、それらを活用した読み取りができたと言える。

【図27】単元の「学習課題」に対する考えの変容



【図28】単元の「学習課題」に対する児童のまとめ

第5時のまとめ	第6時のまとめ
かたたりくそあり かかたりくそあり れいしてけいウの たててたりんイ列 た道ありをソは 文章しるかありは ですすにのりあり てし△体の入が いる大組をが 事さのをおう につは研くつ いとお究まわ ていしけお	章ンげンはこ でボかボのッ すボとおのい ががくわゲ でくまたボボ とととにボボ といいで一た このいてたあげ がて風あば 書かまの力そ れたたわそい た文のわわてい たタタたタし

3 成果と課題

(1) 成果

- 学習中や実態調査の記述等より、児童自身が「何のために、何を身に付け、何を考え話し合えばよいか」を意識しながら学習に取り組む姿が見られたことから、単元で育成すべき「指導内容」や「指導目標」、「学習課題」を明確にするための教材研究は有効であったと言える。
- 「読み取った内容」や「読み取り方」を活用して行う言語活動において、児童自身に「読み取る力」の伸びを実感させることができたことから、単元において「読み取り方」を身に付けさせる「習得の場」と、それを「活用する場」を位置付けることは有効であると言える。
- 1単位時間や1単元において育成を図った「活用する力」が、着実に伸びている分析結果から、学習指導過程における「教師」、「文章」、「友達」、「自己」の4つの対話の位置付けや、その充実を図るための具体的な手立ての有効性を検証することができた。

(2) 課題

- 1単元の学習を通して、「指導内容」を着実に「習得」し、それを「活用」する力を育成させるために、「習得」と「活用」の位置付けや言語活動の内容、他の教材文の活用方法等についてさらに研究を深める必要がある。
- 1単位時間の学習において、「活用力」を育成するための4つの対話を充実させるために、指導目標や指導内容、児童の実態等に応じた手立てをさらに工夫する必要がある。特に、友達同士で考えを深め合う「友達との対話」をより活性化させるために、「話すこと・聞くこと」領域における「対話」技能の向上についても研究を深める必要がある。

参考・引用文献

- 「小学校学習指導要領解説 国語編」 (平成20年8月 文部科学省)
「小学校学習指導要領 (一部改正)」 (平成27年3月 文部科学省)
「学びの共同体」 (2012年7月 佐藤 学 岩波書店)
「思考力を育む授業～「対話」を核として子どもの学びをつむぐ～」 (2005年12月 高田喜久司 平河工業社)
「『深い学び』で生かす思考ツール」 (2017年2月 杉本 隆 小学館)