

1 平成 18 年度の研究・実践に向けて（初年度）

(1) 時代の要請から

文化審議会国語分科会（平成15年1月29日）「これからの時代に求められる国語力について」においては、人々の生活を取り巻く環境がこれまで以上に、急速に変化していくことが予想されるこれからの時代を考えると、国語の重要性について改めて認識する必要性が述べられている。例えば、都市化、国際化により増加した見知らぬ人や外国人との意思疎通、少子高齢化によって変化しつつある異なる世代との意思疎通、近年急速に増加した情報機器を介しての間接的な意思疎通などが必要になってくる。これらの多様で円滑なコミュニケーションを実現するためには、これまで以上の国語力が必要であり、その育成の重要性を求めている。

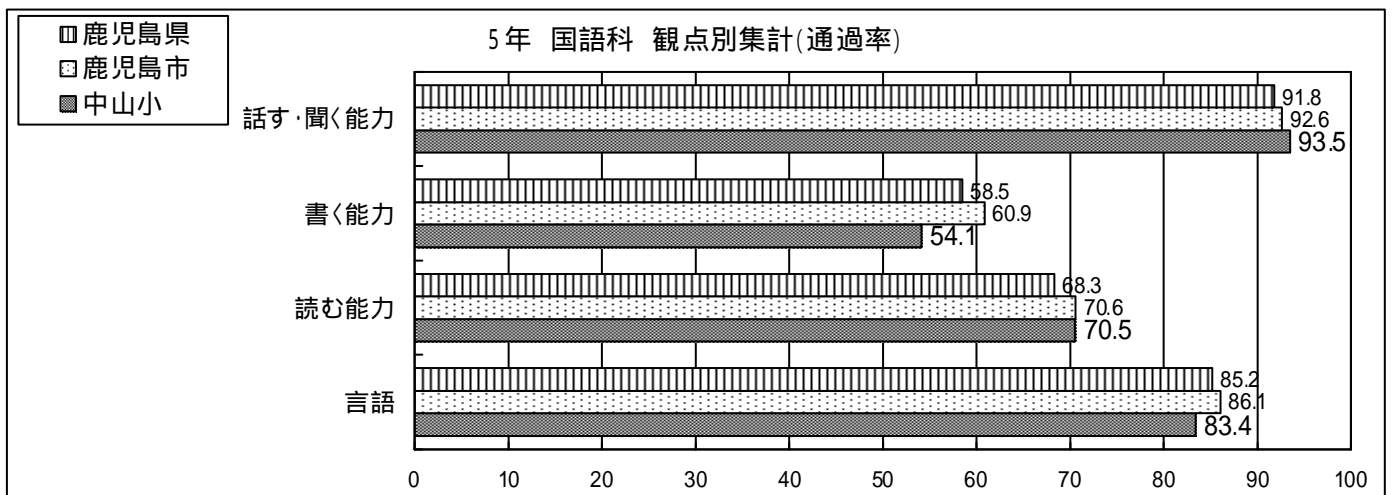
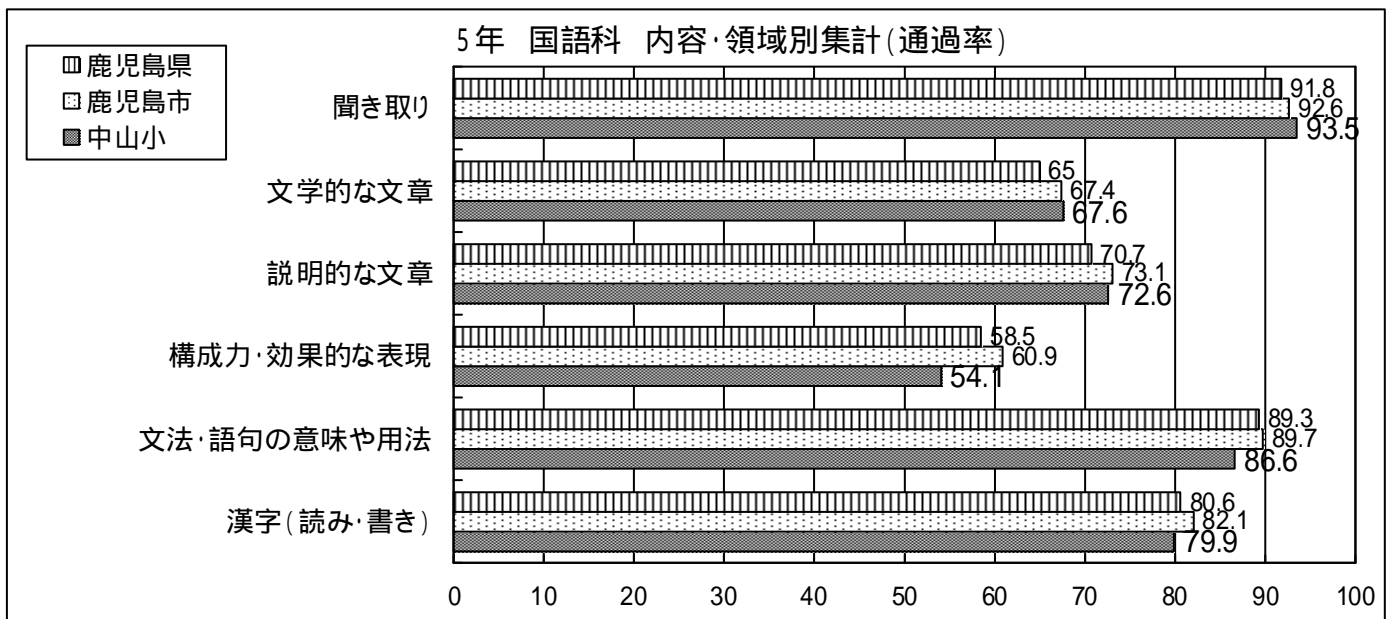
また、平成15年7月にOECD（経済協力開発機構）が実施したPIISA調査（生徒の学習到達度調査）の結果が、公表された。それによれば、わが国の子どもたちの学力は、「数学的リテラシー」、「科学的リテラシー」、「問題解決能力」の得点については、いずれも一位の国とは統計上の差がなかったが、その一方で、「読解力」の得点については、OECD平均程度まで低下している状況にあるなど、大きな課題が示された。

(2) 本校の教育課題から

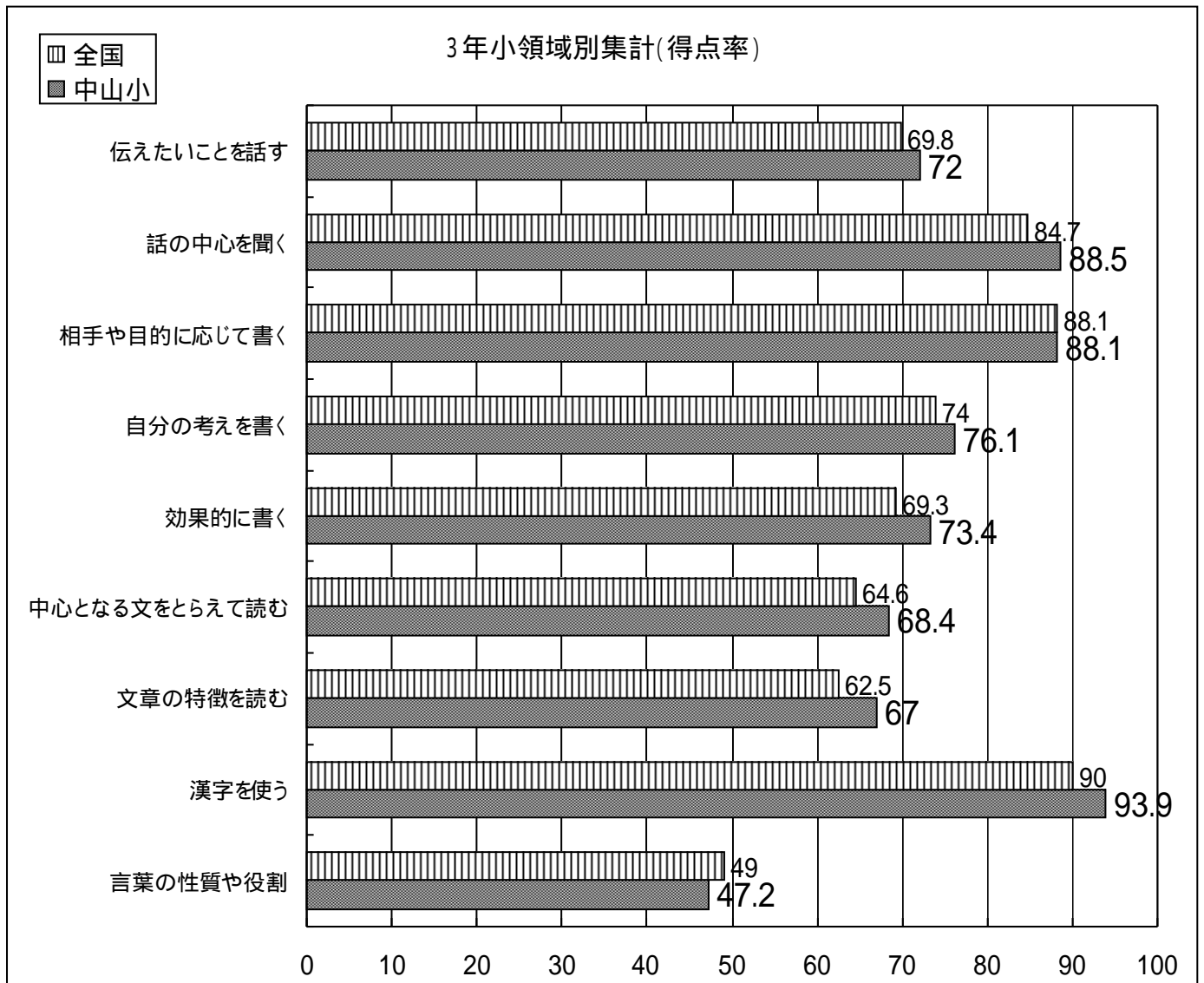
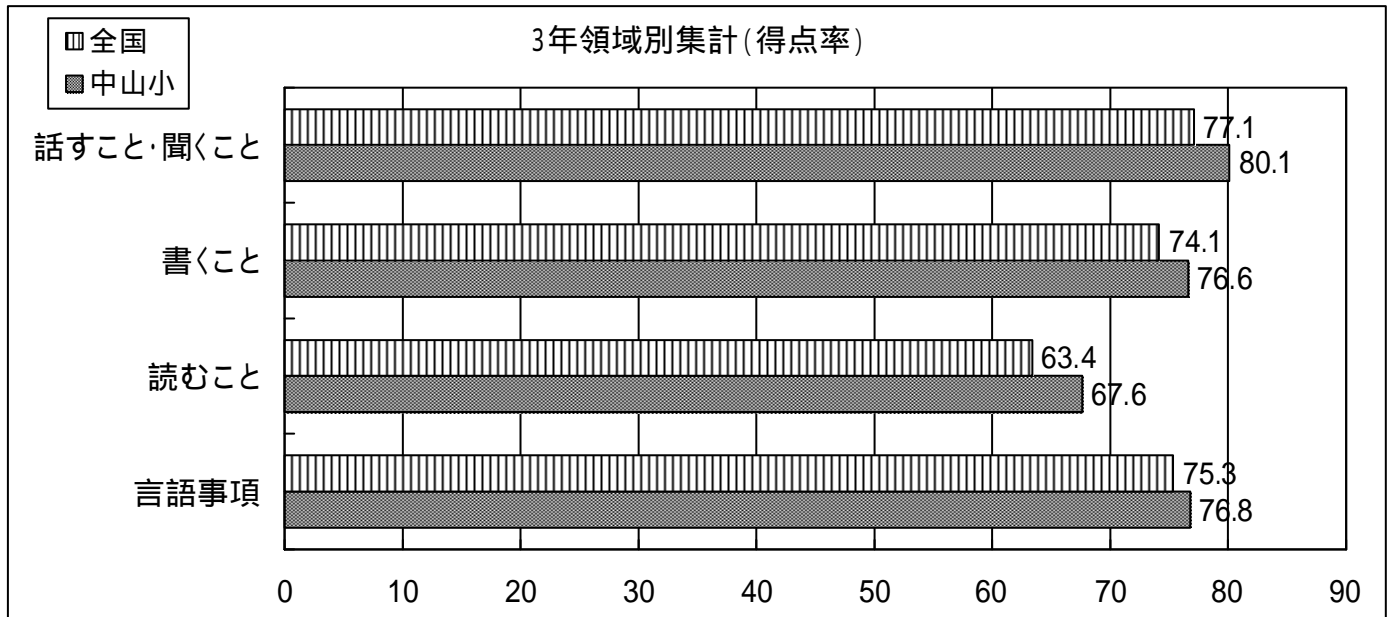
本校の教育課題には、「基礎学力の定着と学び方の習得」（読み・書き・計算、聴取、学び方）があげられ、その解決策として、「確かな学力の定着と指導法の改善」のもとに具体的な手立てを講じていくことになる。国語科の指導を中心に、他教科や領域の指導の中で、「生きて働く国語力の育成」をテーマに、どのような力を、どのような方策で身に付けさせるかを検討していくことが必要である。

(3) 児童の実態から

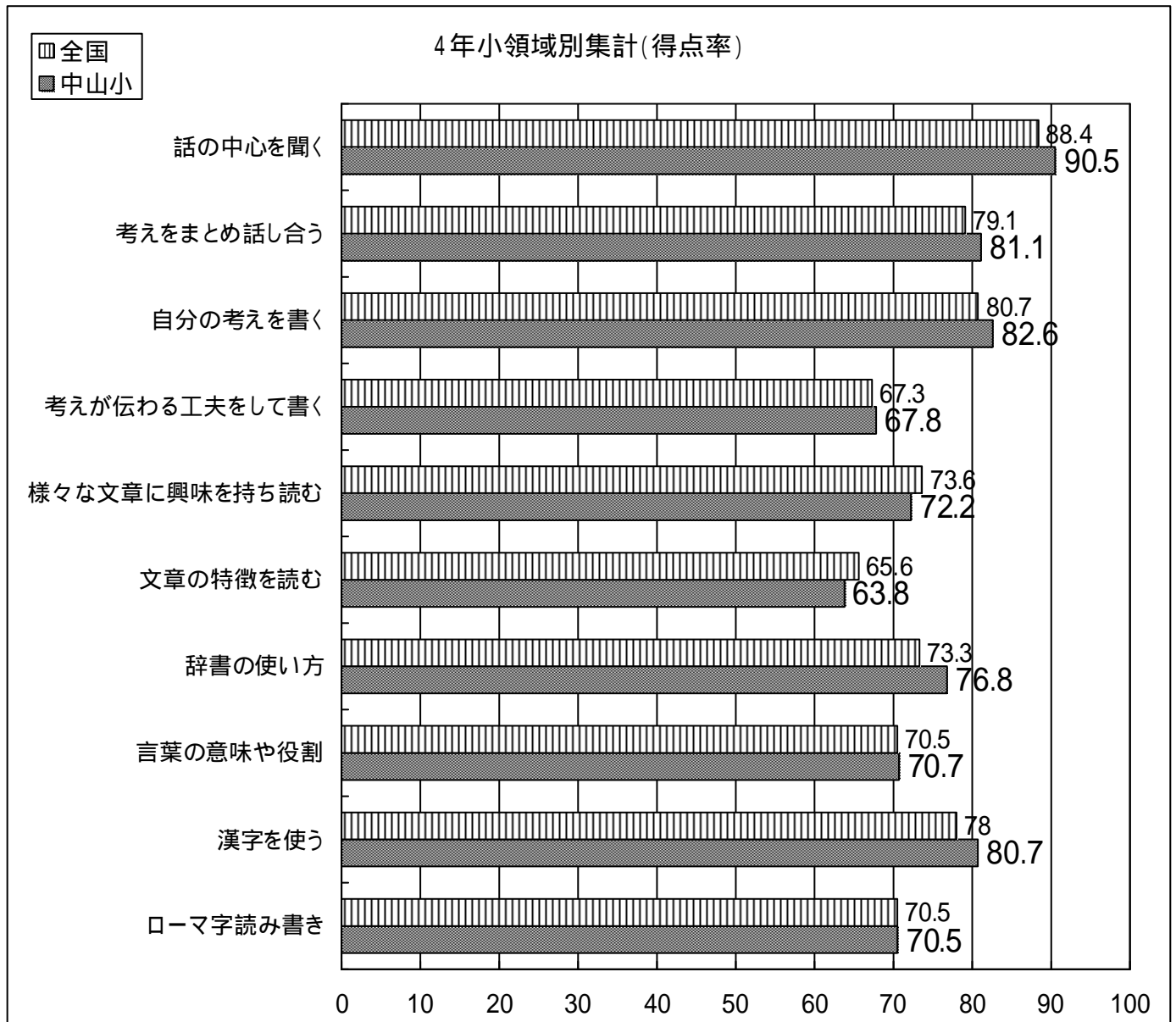
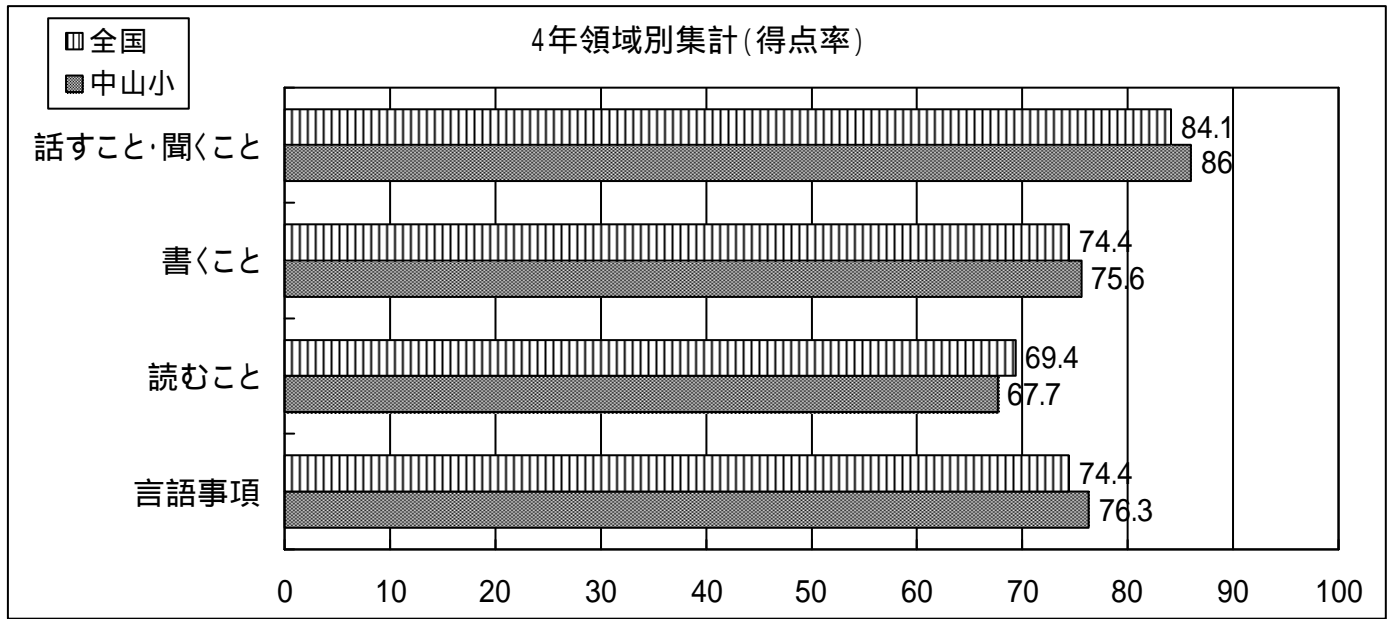
平成17年度「基礎・基本」定着度調査の国語科結果について（調査実施日：H18.1.18 調査対象：第5学年）



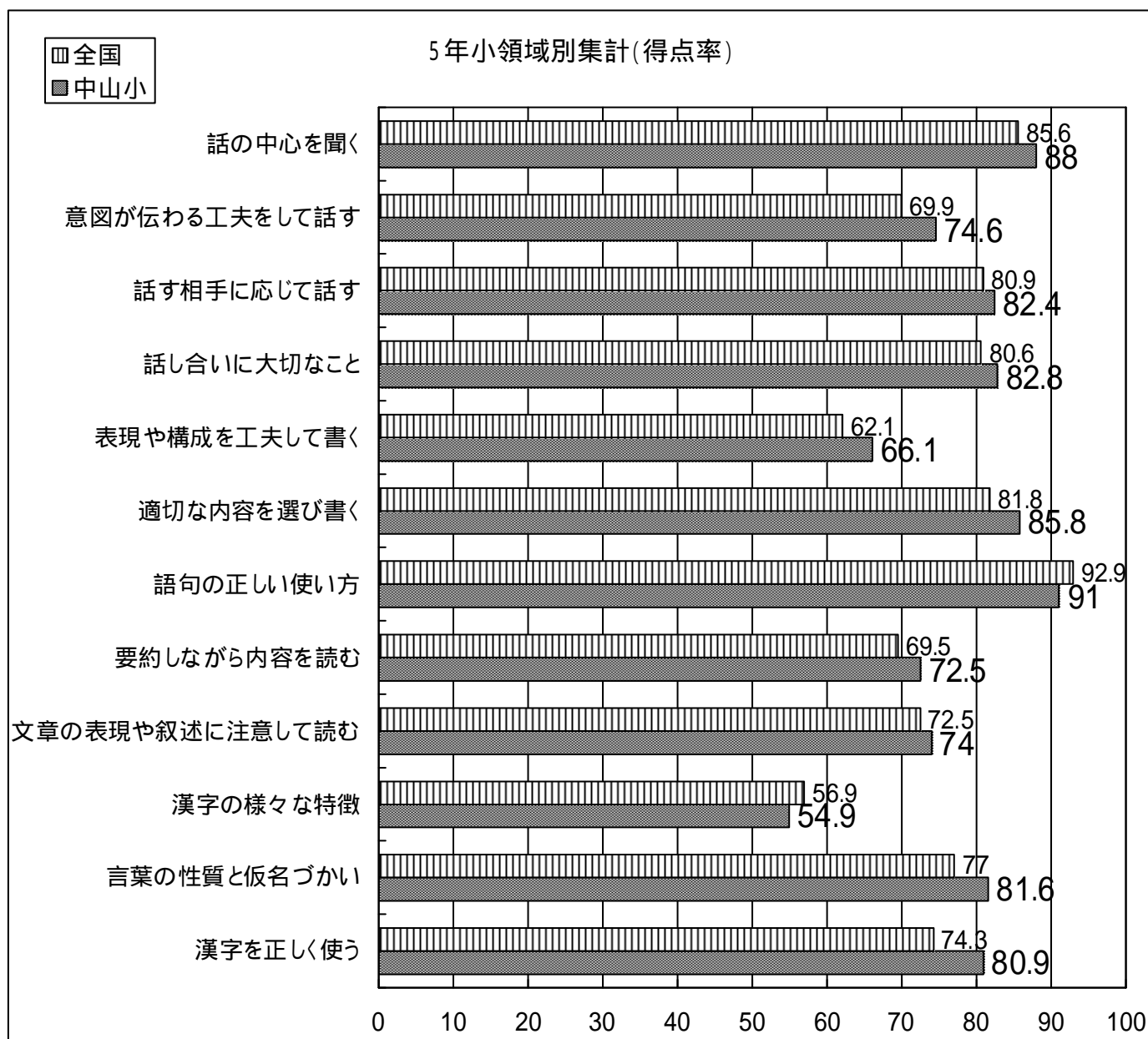
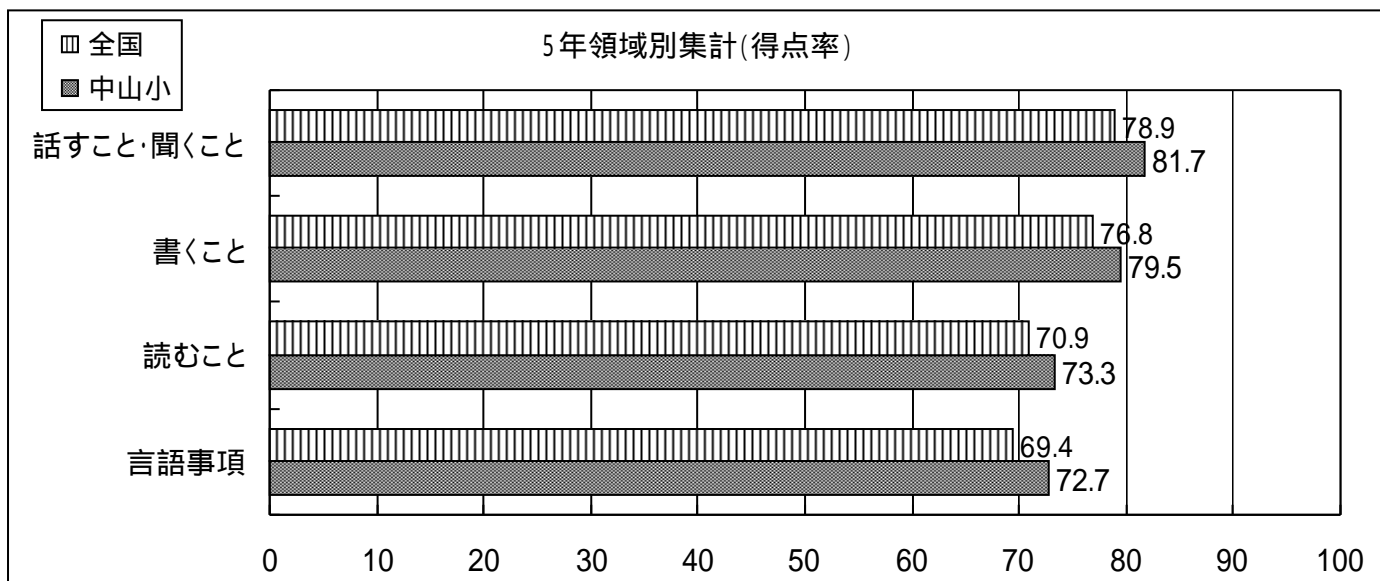
(2) 標準学力検査(CRT)の国語科の結果について(調査実施日:H18.1.24 調査対象:第3~6学年)
3年生(現4年生)



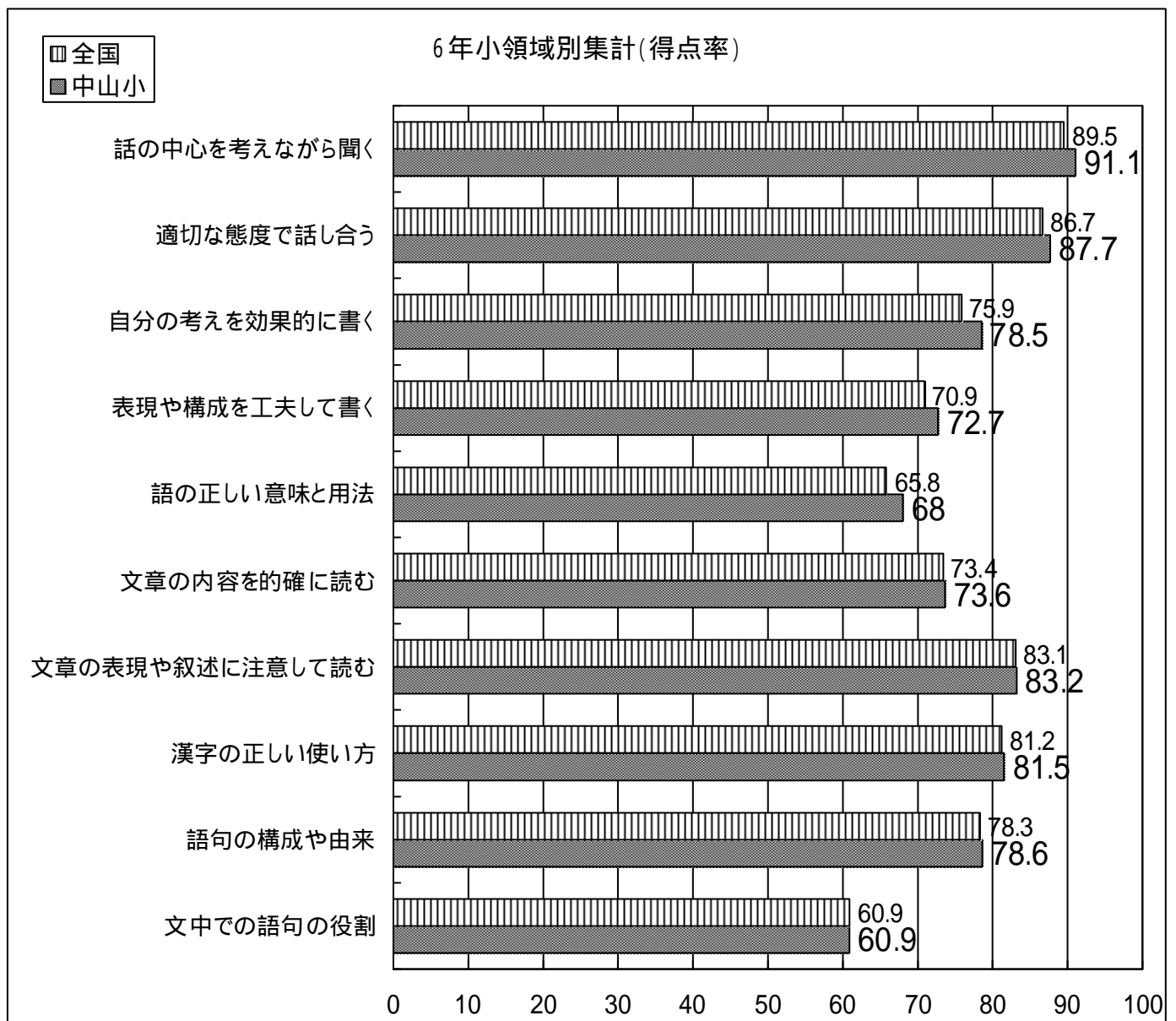
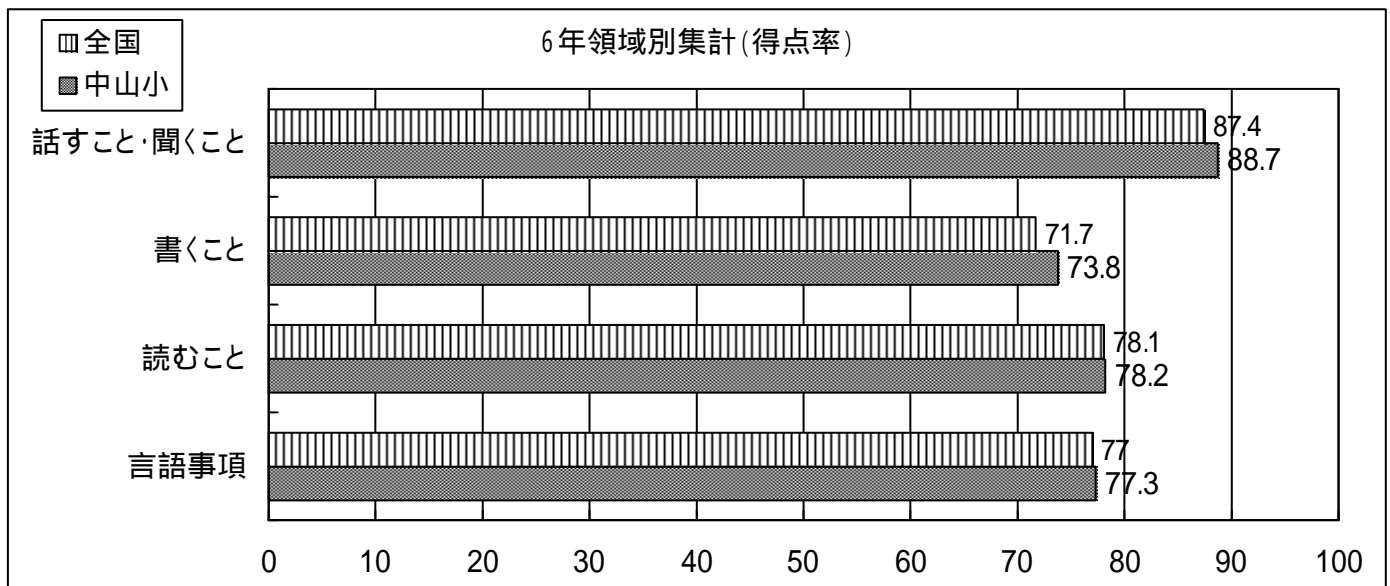
4年生(現5年生)



5年生(現6年生)



6年生（現中学1年生）



2 研究テーマについて

文章を読み取る力を育成する国語科の学習指導

～ 学年段階に応じた文学的文章教材・説明的文章教材の授業の進め方の工夫 ～

(1) 本研究における「読み取る力」の定義

読みの種類に応じて、文章の内容を理解し、叙述に基づいて自分の意見を表現する力

(2) 読み取る力について

小学校国語科の「読むこと」においては、事柄の順序や場面の様子などに気付きながら読む能力、段落相互の関係や場面の移り変わりや情景を叙述を基に想像しながら読む能力、文章の内容を的確に押さえながら要旨をとらえ、優れた叙述を味わい、自分の考えを持つ能力の育成が求められている。そのためには、書かれていることを漫然と読むのではなく、叙述に即して内容をとらえながら読み取ることが重要である。

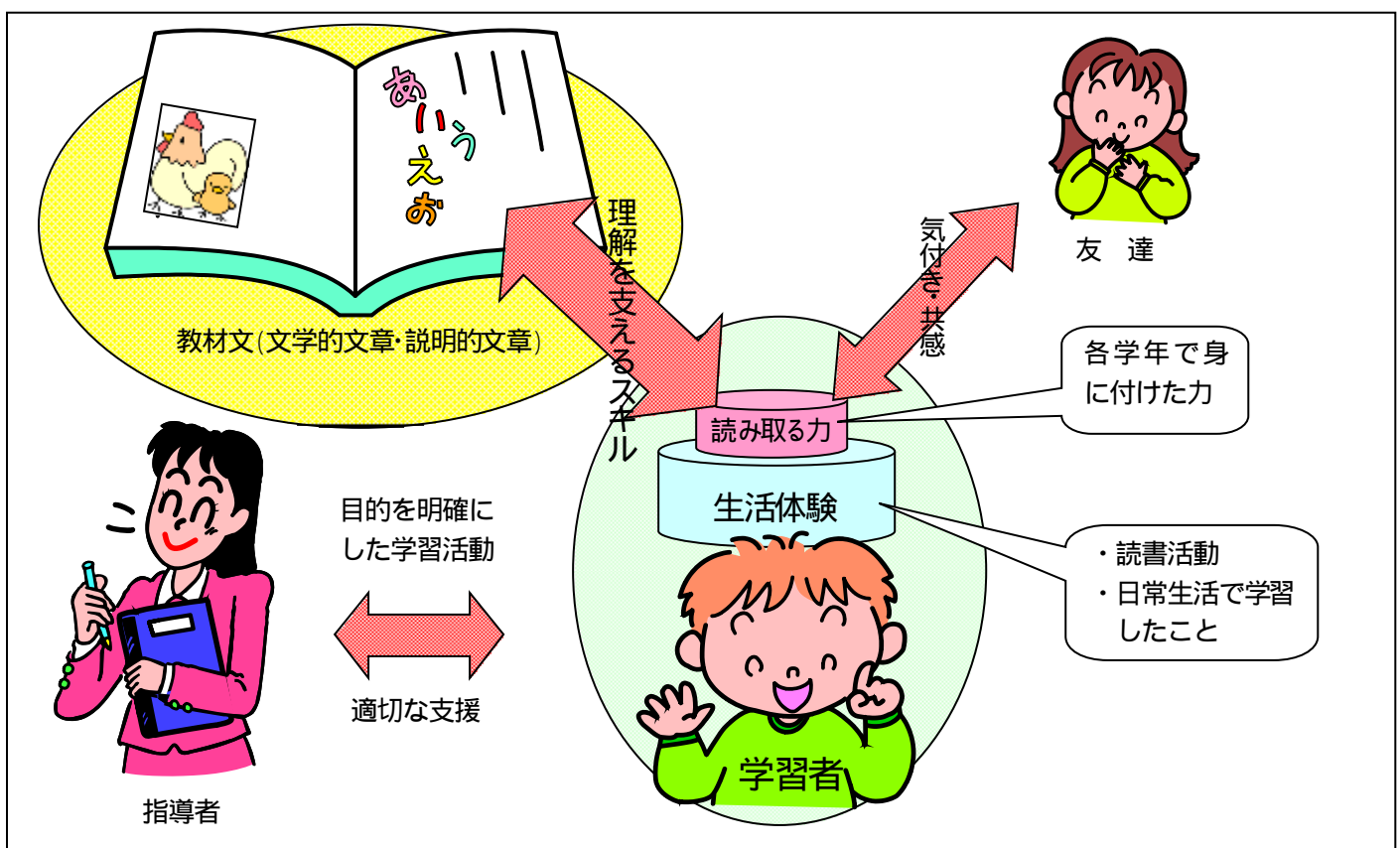
しかし、児童の実態をみると、文章を表面的に理解することはできても、書かれている内容を言葉や文を手がかりに確かな読みをしているとは言い難い。これは、叙述に基づいて、内容をイメージしながら読むための指導の工夫が十分でなかったためと思われる。

このような状況を改善するためには、目的を明確にした学習活動を進めると同時に、理解を支えるスキルの獲得が必要であると考えられる。

(3) 叙述に即して読む力について

「叙述に即して読む」ことを低学年の指導の段階ですべて身に付けさせることは難しい。中・高学年においても、発展的に反復して学習していかなければ確かな読み取る力は身に付かない。

「叙述に即して読む」とは、「言葉や文を手がかりに、事柄の順序や場面の様子に気付きながら読み、書かれていることの大体をとらえること」と考える。まず、「言葉や文を手がかりに」とは、「主語や述語、読み取りの視点にかかわる言葉など、場面の様子をイメージするために必要な言葉や文に着目すること」である。次に、「事柄の順序や場面の様子に気付きながら読む」とは、「着目した言葉や文を手がかりに事柄の順序や場面の様子を把握すること」である。そして、「書かれていることの大体をとらえる」とは、「動作化や話し合いを通して、叙述に基づいてとらえた事柄の順序や場面の様子をイメージすること」である。しかし、低学年の児童にとって言葉や文だけを手がかりに目に見えない事柄の内容を理解するのは困難なことである。そのため、挿絵や写真を文字表現に対する補足情報として活用しながら、一つ一つの語句や表現に注意し、叙述に即して読む力を育む必要がある。



3 研究の仮説と内容

(1) 研究仮説

仮説 1

「読むこと」の学年の指導目標を明確にし、各学年の指導計画に位置付けて学習を進めていけば、子どもは文章を読む目的を理解し、読み取る力を身に付けていくのではないか。

仮説 2

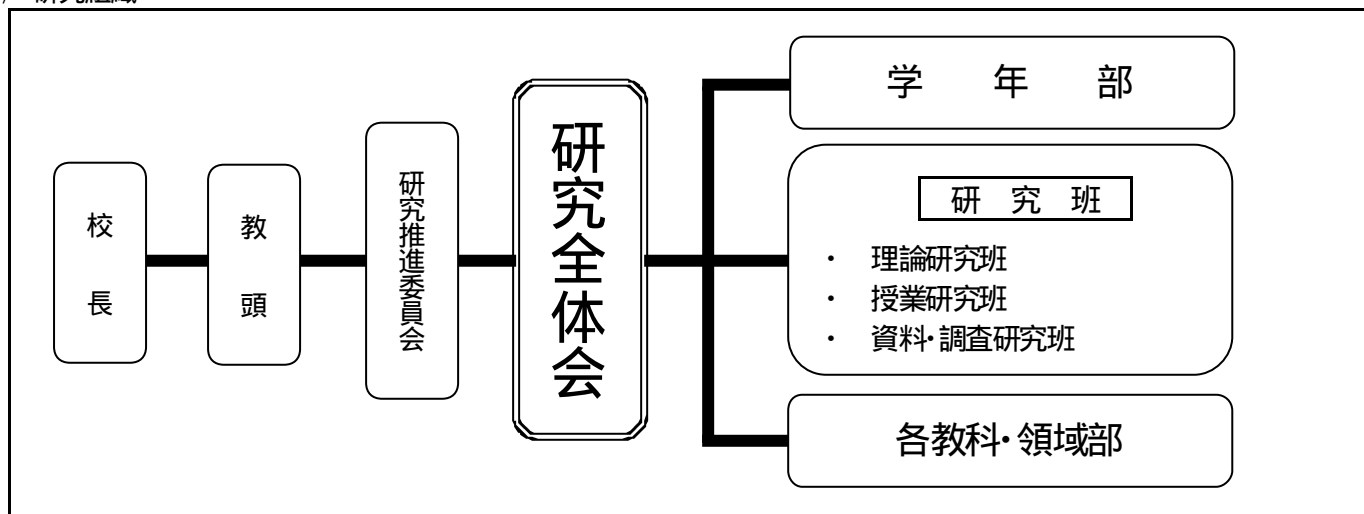
単元における読み取る力を明確にし、各学年に応じた読み取る学習の進め方を工夫すれば、子どもは自分の考えと関連付けながら学習を進め、読み取る力を意欲的に身に付けていくのではないか。

(2) 研究内容

仮説 1	仮説 2
国語の指導内容「読むこと」の内容分析・定義付け 各学年で身に付けたい力（中山の読み取る力）の系統表の作成・活用 読み取る力を育てる学習の指導計画への位置付け	読み取る力を育てる学習指導の進め方 <ul style="list-style-type: none"> 各学年段階での学習指導の進め方 教師の適切な支援（教材・教具、学習活動・形態） 具体的な評価の仕方 読み取る力を付ける活動の工夫 <ul style="list-style-type: none"> 読み取る力の技能向上策 他教科への波及 読書活動 家庭学習

4 研究組織について

(1) 研究組織



(2) 研究推進委員会

研修係	遠竹	教務主任	小山
理論研究班長	鯨坂（6年部）	授業研究班長	肥後（3年部）
資料・調査研究班長	四村（1年部）	研修部員	伊尻（2年部）
研修部員	村末（4年部）	研修部員	中山（5年部）

5 研究の実際

(1) 各学年で身に付けたい力(「読むこと」の系統表・付けたい力)

	低 学 年	中 学 年	高 学 年
読 書	<p>易しい読み物に興味をもち、読む力</p> <p>読み聞かせから本に関心をもつ。 ・ 絵(挿絵等)をみて、場面の様子などについて想像を広げながらお話を聞く。 ・ 好きな絵本や読み物を探して、興味をもって読む。 ・ 言葉の意味や響きについて考えながら、声に出して読む。 題名や目次、見出しや本の種類ごとの配置場所を手がかりに自分の読みたい本を探して読む。 読んだ本の題名や内容を簡単にメモする。</p>	<p>いろいろな読み方に興味をもち、読む力</p> <p>教科書教材に関連する本や友達の紹介する本を読む。 ・ 読書紹介や調べたことを報告するために、いろいろな読み物を読む。 興味をもったことや疑問に思ったことなどについて関係のある図書資料を探して読む。 読書経験を簡単に記録する。 ・ さまざまな読み物を読んで、読書日記をつける。</p>	<p>必要な図書資料を選んで読む力</p> <p>読書発表会・読書感想会を行う。 ・ 興味をもった作家の本や伝記などの資料を選んで読む。 自分の課題解決のために必要な情報を探し、読む。 ・ 多様な辞書、各種事典などの図書資料を活用する。 本の分類・索引の使い方・事典の特色を知る。 本の内容や筆者の意図を簡潔にノートに整理しながら読む。</p>
	<p>順序を考えながら大体を読む力</p> <p>時間の順序・事柄の順序・出来事の順序・叙述の順序などを考えながら内容の大体を読む。 ・ 話や文としてのまとめりや内容について考えながら声に出して読む。</p>	<p>中心や段落相互の関係を考えて正しく読む力</p> <p>改行段落の意味、段落ごとの関係を把握する。 段落の要点を抜き出す、意味のまとめりごとに小見出しをつける。 ・ 目的に応じてまとめて読んだり、必要なところは細かい点に注意して読んだりする。 ・ 中心となる語や文をとらえて、段落相互の関係を考え、文章を読む。</p>	<p>内容を的確に押さえながら要旨を読む力</p> <p>文章構成や語句の使い方、文末の表現から筆者の考えの軽重を考えながら読む。 ・ 目的や意図に応じ、内容を短く要約したり、書き抜いたりする。 ・ 叙述に即して、要約する。 ・ キーワードや題・まとめの段落を使って要旨をまとめる。</p>
文学的文章	<p>場面の様子を想像して読む力</p> <p>読み方の異なる部分は、根拠や理由をつけて話し、想像を膨らませます。 叙述とあらすじを関連させて読む。 ・ 挿絵を見ながら、場面の様子について、想像を広げながら読む。 ・ 場面の様子などについて想像を広げ、動作化したり言葉を補ったりするなどして、お話を楽しみながら、内容の大体が分かる。 ・ 語や文のまとめりや内容などについて考え、特に会話文に気をつけて、声に出して読む。</p>	<p>叙述をもとに想像して読む力</p> <p>文脈における言葉・語感などに気をつける。 独りよがりな読みにならないように、叙述を根拠に読む。 ・ 言葉のリズムを楽しみながら声に出して読む。 ・ 読み取った人物の心情や場面の様子がよく分かるように声に出して読む。 ・ 心に残った場面や内容について自分の考えをまとめ、一人一人の感じ方に違いがあることを知る。</p>	<p>叙述を味わいながら主題を読む力</p> <p>必要な部分を詳しく読んだり、優れた叙述を視写したりする。 ・ 表現のよさとその効果、文章構成の面白さとその効果を読み取る。 ・ 叙述を味わいながら、情景や登場人物の人柄・生き方を読み取る。</p>

～ 「読書」「説明的文章の読み」「文学的文章の読み」の土台となる力 ～

<p>文としてのまとめりを考えて読む力 はっきりとした発音で読む。 ひとまとまりの文で読む。</p>	<p>内容をまとめたり細部を読んだりする力 読みのため意識して読む。 中心や様子が分かるように読む。 区切り目や大事な言葉をはっきり読む。</p>	<p>事象と感想・事実と意見の関係を押さえ自分の考えをもって読む力 必要な情報を得るために効果的な読み方を工夫する力</p>
---	--	---

言語事項との関連も重要である。紙面の都合上、掲載していない。

(2) 「読み取る」活動の教材一覧(光村図書教材単元)


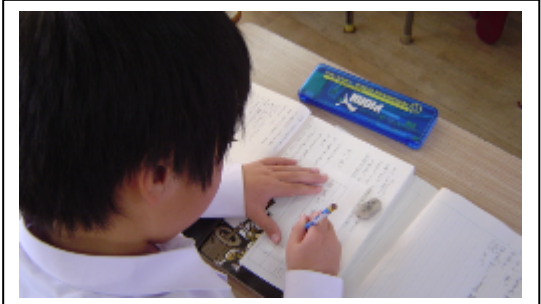
学年	4月	5月	6月	7月	9月	10月	11月	12月	1月	2月	3月
1年		物 8 はなのみち	説 4 いろいろなくちばし	物 6 おむすびころりん	物 7 大きなかぶ 説 8 じどう車くらべ	物 12 くじらくも	物 11 ずうっと, ずっと 大すきだよ		説 4 ものの名まえ	説 11 どうぶつの赤ちゃん	物 11 たぬきの糸車
2年	物 13 ふきのとう	説 17 たんぼぼのちえ	物 12 スイミー			説 12 サンゴの海の生ものたち 物 12 お手紙		説 12 一本の木		物 15 スーホの白い馬	
3年	物 14 きつつきの商売	説 8 ありの行列	物 6 三年とうげ			物 13 聞き耳ずきん ちいちゃんのかげおくり 説 6 すがたをかえる大豆				物 19 モチモチの木	
4年	物 10 三つのお願い	説 8 かむことの力	物 6 白いぼうし		物 12 一つの花	説 7 アップとルーズで伝える				物 22 ごんぎつね	
5年	物 5 新しい友達	説 6 サクラソウとトラマルハナバチ	説 5 千年の釘にいどむ		説 15 人と「もの」とのつきあい方	物 7 わらぐつの中の神様	説 8 ニュース番組作りの現場から			物 16 大造じいさんとがん 月夜のみみずく	
6年	物 7 カレーライス 説 5 生き物はつながりの中に					物 7 やまなし	説 8 平和のとりにを築く			物 3 海の命	

(3) 一単位時間の基本的な学習指導過程

過程	主な学習活動	教師の働きかけ
	漢字ミニテスト等 (意図的に実施する場合もある。)	「言語事項」の定着を図る。
つかむ	1 前時までの学習を想起する。 2 学習範囲の音読をする。 3 本時の学習のめあてを確認する。	前時までの学習を振り返ることで、本時の場面と前時とを関連付けて読み取ることができるようにする。 課題解決的な学習を展開できるような課題の設定を工夫する。
見通す	4 学習の見通しをもつ。 ・ 課題解決の方法や手順 ・ ワークシート等の使い方	前時の学習方法を振り返ったり、読み取りの方法を確認したりすることで、読みの視点に目を向けさせ、一人読みや全体読みがスムーズにできるようにする。 1時間の見通しや、学習を進めるにあたって共通理解しておくことをしっかりおさえる。
調べる	5 課題解決のため一人読み・一人調べをする。 ・ サイドラインを引く、書き込む。 ・ ノートやワークシートにまとめる。	書けない子、考えがまとまらない子には、これまでの学習を想起させ対比させながら考えることができるようにする。 ワークシートを工夫したり、机間指導を意図的・計画的に行ったりして、確かな読み取りができるようにする。
深める	6 一人読み・一人調べの結果を発表し合い、深める。 ・ ペアやグループで話し合う。 ・ 友達と自分の考えを比較し、類似点や相違点について話し合う。	それぞれの考えを出し合い、自分と比べることで友達の考えのよさに気付くことができるようにする。そして、自分の考えを再確認したり、深めたり、修正したりすることができるようにする。
高める	7 読み取ったこと・調べたことを全体で話し合い、自分の経験や知識と関連付けてまとめる。 ・ 一人一人またはグループの考えや意見を発表し合う。 ・ 話し合いを基にまとめる。	話し合いにより、自分の考えを広げたり、よりよい考えに高めたりすることができるようにする。
味わう	8 読み取ったこと・調べたことを確かめながら音読する。	学習を振り返り、表現のよさを感じたり、場面の様子や気持ちが伝わるように読んだりすることができるようにする。
振り返る	9 学習を振り返る。 ・ 自己評価、相互評価をする。 ・ 学習の感想を発表する。 10 次時の学習を確認する。 ・ 次時の学習の読みの課題を確認する。	評価の観点に合わせて自己評価させる。また、感想を発表させることで相互評価できるようにする。 学習計画や場面や段落の挿絵などを活用し、次時の学習への意欲が高まるようにする。

(4) 授業実践

日 時 平成 19 年 2 月 26 日
 学級名・指導者 3 年 5 組 古城 博紀 教諭
 単 元 名 学習したことを生かして 5 / 19 (教材「モチモチの木」 光村 3 年下)
 目 標 様々な描写をとらえ、内容や登場人物の感情を理解することを通して、モチモチの木と豆太とじさまの関係を読み取り、自分の読みに生かすことができる。

過程	主な学習活動	時間	教師の具体的な働きかけ
つかむ	1 前時までの学習を基に、本時の学習範囲を確認する。	10	初発の感想文や挿絵で本時に該当するものを取り上げ、読みの意欲を持たせる。 初めは全体読み、次に一人読みをさせる。
みとおす	2 本時の学習場面を読み、課題を設定する。 豆太やじさまの様子をくらべながら読もう。		
しらべる	3 豆太の様子を読み取る。 (1) 昼の豆太の様子に線を引き、発表する。 ・「やい、木い、・・・」 ・木の下に立って ・かた足で足ぶみして ・いばってさいそく (2) 夜の豆太の様子に線を引き、発表する。 ・もう、だめなんだ。 ・そっちをもただけで、もう、	25	それぞれが線を引いたところを発表させ、「昼と夜の豆太のようすや気持ちのちがい」について書かれていることをとらえさせる。 意欲的に課題に取り組ませるために、それぞれの考えを認め励ましながら、なぜそのように考えたのか、そこからどんなことが分かったか、ことばを明確におさえながら読み取らせる。 もちのおいしさの表現や手間のかかるもちを作ってくれるじさまの優しさにも触れる。 モチモチの木と豆太は、昼と夜でちがいがあるが、「じさまの昼夜変わらず優しい」ことを読み取らせる。 「みっともない」という語り手に同調しながらも、豆太への親近感と、じさまの暖かさを快く感じさせたい。 この場面には、「豆太」「じさま」それぞれの唯一の会話文があるので、動作化を通して、より二人の気持ちの迫れるようにする。
ふかめる	4 じさまの様子を読み取る (1) 夜のじさまの様子に線を引き、発表する。 ・豆太をかかえて ・「ああ、いい夜だ。・・・」 (2) 昼のじさまの様子に線を引き、発表する。 ・木うすについて、・・・		
たかめる	5 本時の読み取りを振り返り、学習のまとめをする。 豆太は、昼はモチモチの木に対していばっているのに、夜になるとみっともない子。そんな豆太にじさまはいつでもやさしい。		
あじわう	6 豆太やじさまの気持ちが表れるように本時部分の表現読みをする。 	10	本時の学習から、どこに気をつけて読みたいかを各自音読カードに記入させ、ペアで表現読みの相互評価をさせる。 
	7 次時の学習について話し合う。 次時への意欲づけをする。		

(5) 授業研究記録

視点1 「文章を読み取る力を育成する学習の進め方とその工夫はどうあればよいか。」

- ・ めあてを設定する前に音読をしたが、めあてを確認(つかんで)から音読をする方法もある。
- ・ 読む前に子どもたちにめあてをもたせて(に気を付けて), から読ませる必要があった。
- ・ 全体音読, 一人音読を取り入れたことは, 内容を読み取るのにより手段であった。
- ・ 文中の言葉を他の言葉に置き換えたことが, その言葉のイメージを膨らますのに効果的であった。
- ・ サイドラインの引き方(昼の様子 直線, 夜の様子 波線)の違いが効果的であった。
- ・ サイドラインを教科書に引くことは, 授業後, 教科書を読む際に授業を振り返ることができるので, 効果的である。
- ・ 会話文の動作化は, もっと時間をとってもよかったのではないか。終末の表現読みにさらに生かされたはずである。
- ・ 読み取りの順番がよかった。豆太の様子...昼 夜, じさまの様子...昼 夜
- ・ 板書の仕方は, 昼と夜をもっと対比させる書き方もあるのではないか。(上下に分ける。挿絵の活用。)
- ・ 読み取ったことを書く活動をもっと取り入れたほうがよい。
- ・ まとめの提示の仕方が気になった。もっと子どもの言葉を入れる方法もあるのでは。

視点2 「子どもの読み取る力を育成する授業における評価・評価法はどうあればよいか。」

- ・ 全体読み 一人読み 表現読みと段階を踏んで読みの変化を見ていく。
- ・ 読み取ったことのまともは, 子どもの言葉でまともさせても十分確認できると感じた。
- ・ 音読カードに読みのめあてを書かせることで, 子どもが本時の内容をどのように読み取ったかを見ることができ, 評価として生かせると思う。
- ・ 音読カードを書かせることで, 子どもの興味の高かった内容が分かり, 一評価として, 参考になった。

視点3 「文章を読み取る力を育成する単元の指導計画はどうあればよいか。」

- ・ 読む, 書く, 語る, そして, 解くがバランスよく計画されるように。

6 研究の成果と課題

(1) 研究の成果

「読み取る力」を身に付けさせるために, 系統性を明らかにしたことで, 指導目標をより具体的に設定することができ, 子どもたちが一単位時間の中で思考する時間を十分確保することができた。

授業実践を通して, 読み取る活動の仕方を整理することができた。

- ・ サイドラインをひく。 ・ ~はなぜか。(文章で書く・三択問題) ・ 気持ちの分かるところを書き抜く。
- ・ 指示語を明確にする。(それとは, 何か。) 等

(2) 今後の課題

確かな読みができるように, 読み取る力を身に付けさせるための発問の仕方, 具体的な方法, 評価の仕方を授業実践を基に, 検証し, それぞれの学年・学級で実践できるようにしていく必要がある。

「学び方」を身に付け, 自分たちの読みを広げたり, 深めたりできるように, 各学年の段階に応じた系統的な指導の進め方の研究をする必要がある。