

主体的な学びを生む国語科の学習指導
～系統的に読む指導を通して～

鹿屋市立輝北小学校 教諭 竹之内 誉子

目 次

1	研究主題	1
2	研究主題設定の理由	1
	(1) 社会の要請から	
	(2) 国語科の特性から	
	(3) 児童の実態から	
	(4) 昨年度の研究から	
3	研究の視点	1
4	研究の計画と方法	2
5	研究の実際	2
	(1) 学習環境	
	(2) 説明的文章～すがたをかえる大豆～	
	(3) 文学的文章～ちいちゃんのかげおくり～	
	(4) チーム読書	
6	研究の成果	9
7	今後の課題	9

〔引用・参考文献〕

・『深い学びが育つ「考える国語」の系統的授業の作り方』	白石範孝	学事出版	平成 31 年
・『実践国語研究』4/5月号 No.372	吉川芳則	明治図書	令和 4 年
・『小学校学習指導要領解説 国語編』		文部科学省	平成 29 年
・『大隅学力向上リーフレット』		大隅教育事務所	令和 4 年
・『国語授業の教養』	白石範孝	東洋館出版社	令和 4 年
・『自力読みベースの国語授業リノベーション』	谷内卓生	東洋館出版社	平成 31 年
・『国語授業まずは、動かせ！』	岩崎直哉	明治図書	令和 4 年
・『子どもの論理で創る国語科授業スキル』	白坂洋一・香月正登	明治図書	令和 4 年
・『授業のユニバーサルデザイン』vol.13	日本授業UD会	東洋館出版社	令和 4 年
・『令和の日本型学校教育』	藤原光政	明治図書	令和 4 年

1 研究主題

主体的な学びを生む国語科の学習指導 ～系統的に読む指導を通して～

2 研究主題設定の理由

(1) 社会の要請から

近年、グローバル化や情報化が加速し、社会は目まぐるしく変化を続けている。また、感染症の流行や災害の発生など、避けては通れない問題に直面する機会も増えている。

子供たちが生きていく社会は、変化の激しい予測困難な時代と言われて久しく、未来を生きる子供たちには、諸問題に対して自ら解決策を見だし、たくましく乗り越えていく生きる力を身に付けることが求められている。

そのために学校教育においては、子供たちの主体的な問いを大切にしながら、問題を解決するプロセス、学び方を身に付けさせるとともに、学びの必要性や喜び等を実感させることが求められている。

(2) 国語科の特性から

国語科は、聞く、話す、読む、書くといった学びの土台となる基本的な技能を形成する教科であり、多くの時数が確保されている。その一方で学びの実感が得られにくく、子供たちが苦手で、嫌いな教科として各調査において毎年上位にランクインしている。

情報のデジタル化が進み、子供たちの活字離れに拍車がかかる現代において、子供たちの日常から読みや書きの活動が減り、言葉との出会いも少なくなってきた。だからこそ、国語科の学習指導を充実させ、情報の収集や発信を中心とした力を培っていくことが大切である。

(3) 児童の実態から

4月に実施した本学級のNRT学力検査の結果は次のとおりである。(R4年4月25日実施)

【表1 NRT学力検査結果】

	学級	全国	全国比
話すこと・聞くこと	62.5	67.6	92
書くこと	68.0	70.0	97
読むこと	60.7	69.0	87

(%) 国語の通過率は46.7と全国平均の50を下回っており、領域別に見ても「読むこと」の領域が一番低い。文章から必要な情報を取り出したり、文章に対して自分はどうか考えるのか、主体的に読んだりする力が弱い

と考える。日々の授業の中で、系統的な学びを意識させ、読むポイントを押さえた読み指導や、文章に対して吟味していく主体的な読み指導が必要である。

(4) 昨年度の研究から

昨年度は「主体的な学びを生む国語科の学習指導～読みの指導を通して～」をテーマに研究実践を行った。子供たちが主体的な問いをもてるように、「試す」「比較する」などの導入の工夫を行ったり、終末で適用問題を行ったりすることで、子供たちの「できた」「次もやってみよう」という学びの自覚化や意欲の喚起につながった。一方で、自力で読み解くための力や、振り返りのよりよい研究として課題があった。

そこで、引き続き同テーマで研究をしながら、系統的な指導と振り返りに絞る実践を計画した。

3 研究の視点

【研究視点①】縦の系統と横の系統を意識した読み指導の工夫

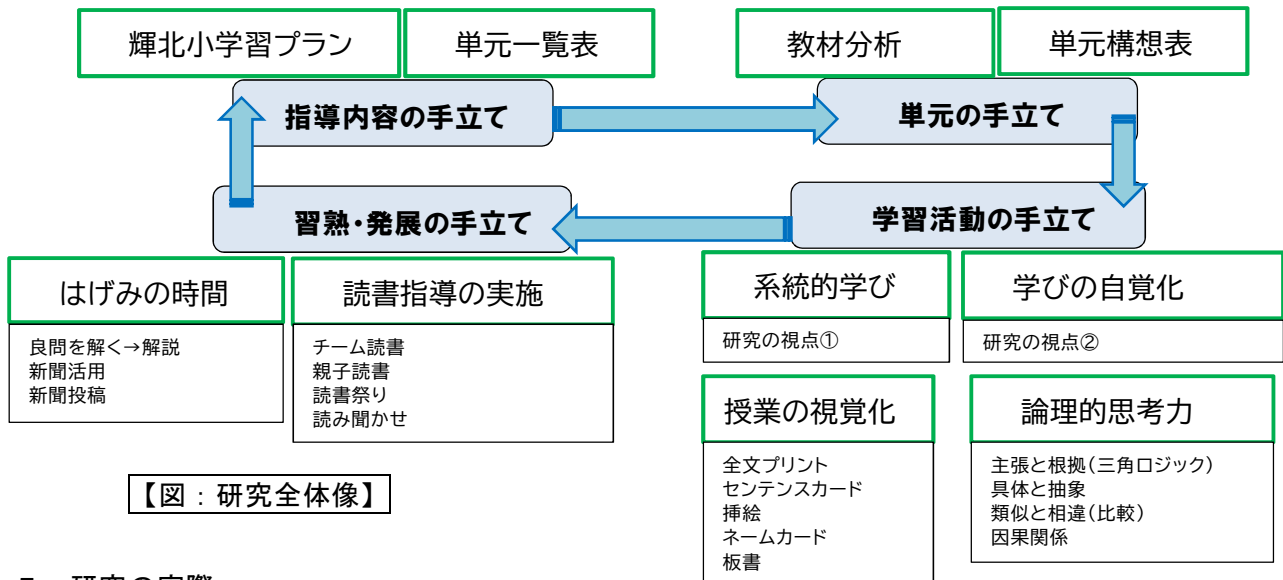
【研究視点②】自己の変容を自覚し、学びを次につなげる評価活動の工夫

4 研究計画と方法

昨年度同様、「読む」領域に絞り、研究を行う計画を立てた。各教材を通して身に付ける国語の力は何かを把握し、その力が全教材を通して、つなげ、発展させていくことを意識した。

実施時期	説明的文章 既習教材文	学習用語・国語の力 組み立て 主語・述語 題名 筆者 話題 具体・抽象	文学的文章 既習教材文	学習用語・国語の力 作者 登場人物 あらすじ 場面
4月			場面の様子や、登場人物の気持ちを想像する 「きつつきの商売」	
5月	段落とその中心を捉える 「言葉で遊ぼう」	段落 問い	登場人物の変化に 気を付けて読む 「まいごのかぎ」	一文 ファンタジー構造
6月	「こまを楽しむ」	中心文 尾括型		
9月			場面を比べながら読む 「ちいちゃんのかげおくり」	会話文 地の文
10月	話題と例の書かれ方を捉える 「すがたをかえる大豆」	つなぎ言葉		
11月			組み立てを捉える 「三年とうげ」	起承転結
1月	読んで感想を伝え合う 「ありの行列」	(論説文) 仮説		
2月			登場人物の性格を捉える 「モチモチの木」	語り手

【研究全体像】



【図：研究全体像】

5 研究の実際

(1) 学習環境

白石範孝氏は、著書「深い学びが育つ『考える国語』の系統的授業の作り方」において、「『知識・技能』を働かせなければ、イメージや感覚だけの内容になってしまい、学びや疑問は生まれず論理的思考力の育成にはつながらない」と述べている。未来予測困難な時代を生きる子供たちには、論理的思考力、批判的思考力、創造的思考力を日々の授業で育まなければならない。国語の読み指導において、この3つの思考力の育成を意識した学びを確立していくために、教材でどのような力を身に付け、学びの軌跡を残し、学びの財産として自覚させていくかが課題となった。

そこで、視点①において次の2点を実践していくこととした。

- 既習教材を使って、これまでの学びを振り返り、再自覚化させる。
- 本学年で学習したこと（用語、用法）を掲示し、学びの軌跡とする。

ア 既習教材の振り返り

既習教材を使って、既習事項を随時振り返ることで、学習の系統を意識させた。新教材との出合いで、既習事項では解決できないことや、新たな文章の型などが学習の問いとなった。

(7) 説明的文章

1年生教材「くちばし」を使って、既習事項を振り返った。

【既習事項】

- ・ 題名、筆者
- ・ 文の組み立て
- ・ 問いと答え
- ・ 三角ロジック

また、1年生と2年生の教材文を1シートにまとめることで、文の組み立てを把握したり、組み立てが複雑になっていることに、気付いたりすることができた。



【写真1:「くちばし」の既習事項確認】

(4) 文学的文章

2年生教材「スイミー」を使って、既習事項を振り返った。

【既習事項】

- ・ 題名、作者
- ・ 登場人物
- ・ あらすじ（一文で表す）



【写真2:「スイミー」を使い、あらすじを考える学習】

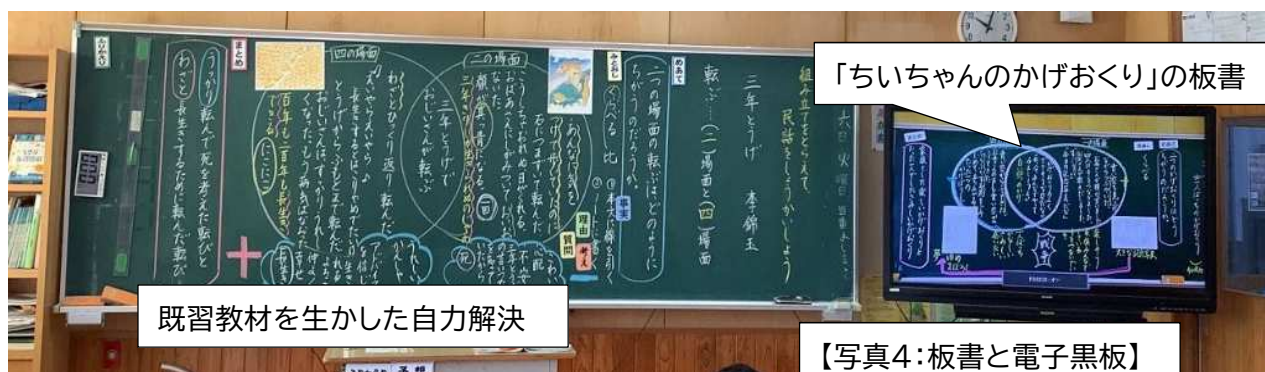
イ 学びの軌跡と活用

1年間で学習したことが学びの財産となり、次の学習に生かすことができるように、教材で学んだ学び方をまとめて掲示した。自力解決の際や、全体で考える場などで活用している。



【写真3:3年生での既習事項の掲示】

また、授業で自力解決する際に、既習教材の解決方法を生かせるように、板書を電子黒板に映すことで、解決のヒントとした。既習教材のときと同じように解決できたという実感は、学び方を自覚化していく上で必要であると考えた。



既習教材を生かした自力解決

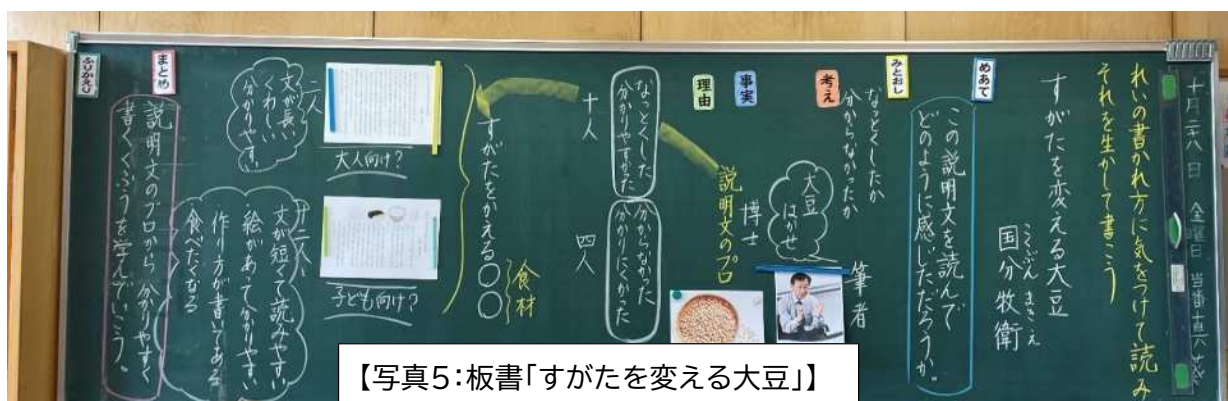
【写真4:板書と電子黒板】

(2) 説明的文章～すがたをかえる大豆～

吉川芳則氏は、「多くの情報を扱う時代において、クリティカルリーディング（批判的思考力）が求められる。」と主張している。実践国語研究において「教科書教材だけに閉じず、ネット情報、広告やパンフレット等に記載されている文章を読む際にも、クリティカルリーディングが必要、重要であることにも意識を向けさせたい。（中略）なぜ～、確かなのか～、など自問できる読者に育てなければならない。」と述べている。説明的文章において、子供たちが教材と出会う際に、不明点、疑問点、肯定や否定の反応をしながら感想をもつことが大切である。

そこで、説明的文章を読む際には、第一時で納得したか、納得できなかったか、その理由はなぜなのかを三角ロジックで考え、まとめることとした。

本単元において、子供たちの反応は、14人中4人が「分からなかった」「分かりにくかった」と答えた。その理由として、言葉の意味の不明（炒る、ナットウキン、コウジカビ）が3人だった。1人は「納豆の作り方で『あたたかい場所に一日近くおいて作ります。』と書いてあるけど、本当にそうかな。」という疑問を抱いていた。筆者の主張や論の述べ方に対する反応とは違ったが、説明的文章において繰り返すことで、文章を吟味する力が付いていくと考える。



ア 単元 れいの書かれ方に気をつけて読み、それをいかして書こう
 （教材「すがたをかえる大豆」光村3年下）

イ 本時（5/15）

(ア) 目標

中で挙げられている事例の順序には筆者の意図があることに気付き、説明の仕方の工夫を考えることができる。

(イ) 展開

過程(分)	主な学習活動	教師の具体的な働き掛け
つかむ・見通す(5)	1 これまでの学習を想起し、自分の問いをもつ。 <div style="border: 1px dashed black; padding: 5px; display: inline-block;">一番すがたをかえているのは？</div>	○ これまでの学習を振り返り、本時の問いをもつ。 ○ それぞれの考えを可視化できるように、事前に行ったアンケート結果を電子黒板に表示する。
	2 本時の学習課題を立てる。 <div style="border: 2px solid black; padding: 5px; display: inline-block;">なぜ、この順序で説明されているのだろうか。</div>	○ 中の事例は順番を変更してよいかを発問し、既習の「こまを楽しむ」で学習したことを想起させながら筆者の意図があることを予想させる。 (視点①)
	3 解決の見通しをする。 ・中心文 ・接続語 →段落を仲間分け (1) 目をつけた事実(キーワード)に線を引く。 (2) 中の③～⑦段落を仲間分けする。 (3) 仲間分けの理由を三角ロジックでまとめる。	

<p>調べる・深める (25)</p>	<p>4 自力解決をする。 5 協働解決する。</p> <div style="border: 1px dashed black; padding: 5px;"> <p>事: ⑤⑥段落に「ちがう食品」と書いてあります。 理: ③④段落は大豆そのままでも分かりやすいけど、⑤⑥段落はちがう食品になっているから、大豆だと分かりにくくなっています。 主: だから③④と⑤⑥、そして⑦段落の3つに仲間分けできると思います。</p> </div> <p>6 全体で解決する。 ⑦段落の接続語は「そして最後に」ではダメかな。 ⑦段落は「ダイズ」という植物の工夫だ！</p>	<p>○ 各段落の中心文を事実として、どのような仲間分けになるのかを三角ロジックで考えることで、協働解決につなげることができるようにする。</p> <p>○ ⑦段落は、なぜ他の段落の仲間に入らないのかを解決させるために使われている接続語に着目させる。そして、ダイズの写真が使われていることと併せ、ダイズという植物の工夫であることに気付かせる。</p> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px;"> <p>【評価】 事例の順序には、筆者の意図があることに気付くことができたか。</p> </div>
<p>振り返る・生かす (15)</p>	<p>7 学習のまとめを行う。</p> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px;"> <p>れいを大豆だと分かりやすい食品から説明することで、昔の人々のちえのすごさをなっとくしてもらおうため。</p> </div> <p>8 適用問題をする。 「すがたをかえる魚」 ・れいのじゅん番を考えよう。 ・せつぞく語を入れよう。</p> <p>9 学習の振り返りを行い、次時へつなげる。</p>	<p>○ 本時の学習を生かして、問題を解くことで、学びの実感を得ることができるようにする。教師は学びの見届けを行う。</p> <p>○ 強化・修正・付加した学びを自覚させるために、ダイヤモンド・サイクルで振り返り文章にまとめさせる。(視点②)</p>

ウ 横の系統を意識した読み指導の工夫【研究の視点①】

本時の学習は、筆者の説明工夫の一つである「事例の順序」に気付かせるねらいがある。事例の順序の大切さは、一学期に学習した「こまを楽しむ」の教材で学んでいる。

そこで、一学期に学習した「中心文を基に事例の仲間分けをする」ことを基にし、さらに、今回の教材では接続語に着目して自力解決できるように学習の見通しをもたせた。既習教材「こまを楽しむ」で使ったワークシートの形式を使うことで、横の系統を意識させた。

終わり	7	6	5	中	4	3	2	はじめ
「まとめ」のようには、さまざまなしゅるいのかまがある。伝えたいこと、人々はくふうをくわえ、回る様子や回し方でさまざまな楽しみ方ができる。まとめをたぐらうみだして来た。	 ずり	 曲	 たたき	 さか立ち	 踊り	 色がわり	 色がわり	「問い1」どんな「ま」があるのか。 「問い2」どんな楽しみ方ができるのか。
	雪の上で回して楽しむ	回して、見る人を楽しませる	曲芸で使われ、おとろけふうな所で	たいて回しつづけることを楽しむ	動きを楽しむ	どちらから回り方がかわり、その動きを楽しむ	回している色の色を楽しむ	

【資料1:1学期教材「こまを楽しむ」】

7	6	5	4	3	目録
これらの他に	さらに	また	次に	いちばん分かりやすいのは	中心文
とり入れる時期や育て方をよくふりかへる方もあります。	目に見えない小さな生物の力をかりて、ちがう食品にするくふうもあります。	大豆にふくまれる大切なえいようだけを取り出して、ちがう食品にするくふうもあります。	こなにひいて食べるくふうがあります。	大豆をその形のままだけにたりして、やわらかく、おいしくするくふうです。	大豆をその形のままだけにたりして、やわらかく、おいしくするくふうです。
					食品

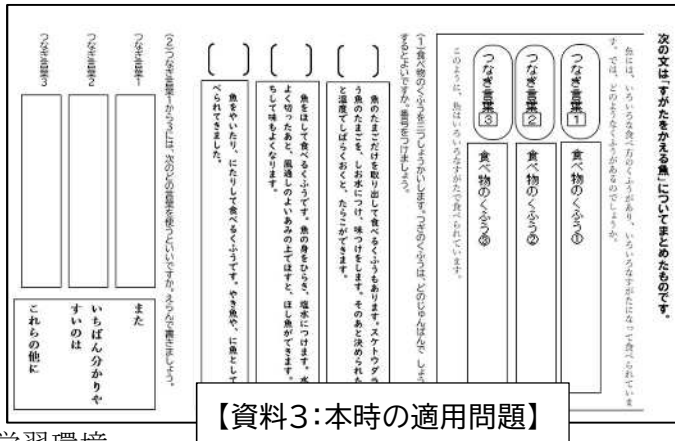
【資料2:本時教材「すがたをかえる大豆」】

エ 自己の変容を自覚し、学びを次につなげる評価活動の工夫【研究の視点②】

筆者は、事例を「大豆のすがたそのままの食品」「大豆のすがたが変化した食品」「ダイズのもの」の3つを仲間分けし、読み手に分かりやすく伝える工夫をしている。子供たちはこの単元を通して学んだ筆者の説明の工夫を生かし、自分で調べた他のすがたをかえる食材をまとめる「書く」言語学習を行う。そのためにも、本時で学習した筆者の工夫に気付かせ、そのよ

さを実感し、自分も同じように書いてみたいという思いを抱かせたい。

そこで、本時の適用問題では、中心文と接続語に注目できているかを見届けるだけではなく、「食材そのままの食品」「食材のすがたが変化した食品」「食材の一部」というように、筆者の説明の工夫を応用した問題を作成した。結果、接続語の問題は全員正解であったが、順序を並び替える問題は73%となり、3人に誤答が見られた。これは、事例の「焼く」と「干す」の違いがはっきりしていないことや、筆者のように「その形のまま」という言葉がなかったためと考えられる。子供たちの学びの見届けを行う適用問題は、言葉を大切に問題作成していかなければならないと痛感した。



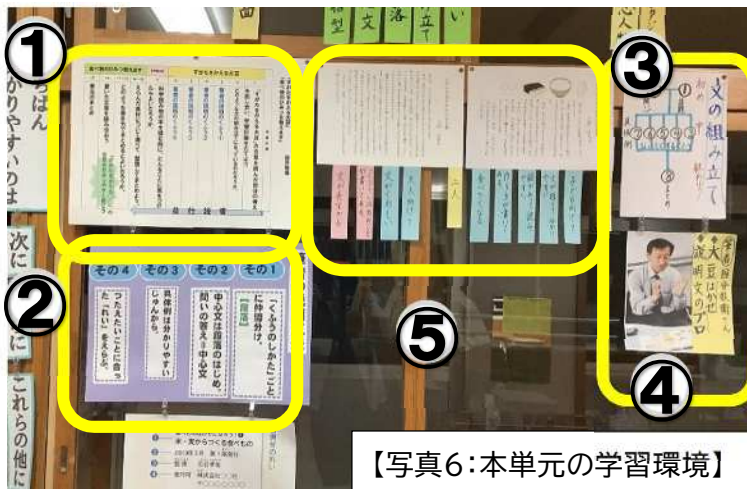
【資料3: 本時の適用問題】



【資料4: 本時の振り返り】

オ 学習環境

学習計画表や学習で見つけた筆者の工夫を掲示していくことで、学習の見通しをもたせ、何のために説明文を読んでいるのか常に意識させる学習環境を整えた。「食べ物のひみつを教えます」で調べた食材を紹介する文章を書くときも、振り返りながら書く子供たちの姿が見られた。



【写真6: 本単元の学習環境】

【学習環境】

- ① 学習計画表
- ② 筆者の説明工夫(学んだこと)
- ③ 文の組み立て(図式化)
- ④ 筆者
- ⑤ グッドモデルとバッドモデルの比較(導入時に活用)



【写真7: 本時の板書】

(3) 文学的文章～ちいちゃんのかげおくり～

文学的文章を学習する目的は何か。文学作品の疑似体験をすることで心を豊かにすることができる。文学作品の面白さを味わい、作品の心を読み取っていくためには、読み方を身に付け、自分の読みを広げることにある。自分の受け取った読みと友達の読みを比べることで、読み方を広げることができる。子供たちには、「そういう読み方もあるのか」と読みを広げること、作品を深く味わえるようになってほしいと考える。

ア 単元 場面をくらべながら読み、感じたことをまとめよう

(教材「ちいちゃんのかげおくり」光村3年下)

イ 本時 (6/10)

(ア) 目標 登場人物の気持ちを場面の移り変わりや様子を基に考えることができる。

(イ) 展開

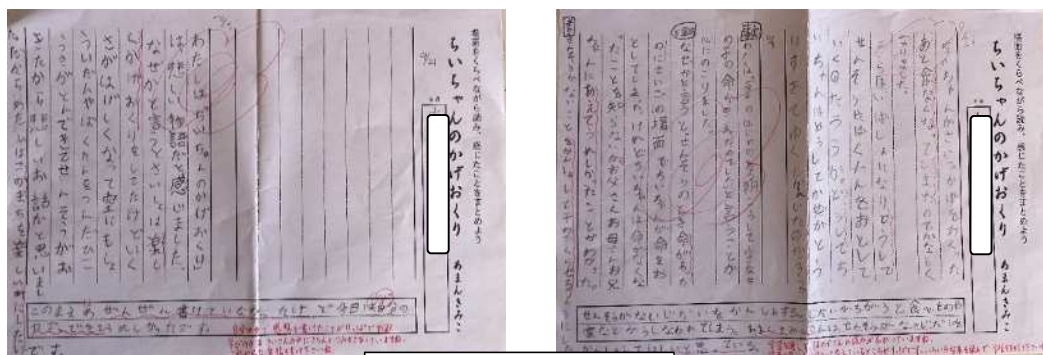
過程(分)	主な学習活動	教師の具体的な働き掛け
つかむ・見通す (5)	<p>1 これまでの学習を想起し、自分の問いをもつ。</p> <p style="border: 1px dashed black; padding: 5px; display: inline-block;">4の場面はマイナスだと思う。</p> <p>2 本時の学習課題を立てる。</p> <p style="border: 2px solid black; padding: 5px; display: inline-block;">ちいちゃんの気持ちは、プラスかマイナスか。</p> <p>3 解決の見通しをする。 ・ 会話文 地の文⇒三角ロジック</p>	<p>○ これまでの学習を振り返り、本時の問いをもつ。</p> <p>○ 場面を比べながら考えをもつことができるように、これまでの板書を電子黒板で振り返らせる。 (視点①)</p>
調べる・深める (25)	<p>4 自力解決をする。</p> <p>5 協働解決する。</p> <div style="border: 1px dashed black; padding: 5px; display: inline-block;"> <p>マイナスな気持ち (客観)</p> <p>事:「こして、小さな女の子の命が、空に消えました」</p> <p>理:死ぬということは悲しいことだ。</p> <p>主:だから、ちいちゃんの気持ちはマイナスだ。</p> </div> <div style="border: 1px dashed black; padding: 5px; display: inline-block; margin-left: 20px;"> <p>プラスな気持ち (共感)</p> <p>事:「ちいちゃんはきらきらわらいました。」</p> <p>理:うれしいとき、きらきら笑うと思う。ちいちゃんは家族と再会するのをずっと待っていたからうれしい。</p> <p>主:だから、ちいちゃんの気持ちはプラスだ。</p> </div> <p>6 全体で解決する。 -な気持ち…読む人の立場に立った気持ち +な気持ち…中心人物の立場に立った気持ち ★誰の立場で気持ちを読むかで、読み方は変わってくる。</p>	<p>○ これまでの場面と比べながら、中心人物の気持ちを考えさせるために、スクーリングで気持ちを表せるようにする。</p> <p>○ 今後の読みを広げるために、死ぬことは悲しいという読み手の感情と、中心人物の感情のずれを確認し、客観的な読みと共感的な読みがあることを確認する。</p> <div style="border: 2px solid black; padding: 5px; display: inline-block;"> <p>【評価】 場面を比較し、中心人物の気持ちを、叙述を基に考えることができたか。</p> </div>
振り返る・生かす (15)	<p>7 本時のまとめを行う。</p> <div style="border: 2px solid black; padding: 5px; display: inline-block;">ちいちゃんは、家族と再会できたからうれしい気持ち</div> <p>8 適用問題をする。 2年教材「スーホの白い馬」の感想を読み、読み手と中心人物のどちらの立場に立った感想か考える。</p> <p>9 学習の振り返りを行い、次時へつなげる。</p>	<p>○ 学習した教材を使って、本時の学習が他の読み方にも生かせることを実感させることができるようにする。</p> <p>○ 強化・修正・付加した学びを自覚させるためにダイヤモンド・サイクルで振り返り、文章にまとめさせる。 (視点②)</p>

ウ 横の系統を意識した読み指導の工夫【研究の視点①】

文学的文章を俯瞰して読むに当たり、白石範孝氏が提唱する「読みの10の観点」のうち、①題名、②設定(時、場所)、③人物(中心人物、対人物)、⑧中心人物のこだわり、⑩一文で書くの5つをとりあげた。1学期教材「きつつきの商売」「まいごのかぎ」と同じように5つの観点を捉えていくことで、子供たちは物語を俯瞰して捉えることができるようになった。2学期教材「三年とうげ」では自分の力で5つの観点を基に文章を捉え、ノートに書くことができた。

エ 自己の変容を自覚し、学びを次につなげる評価活動の工夫【研究の視点②】

文学的文章では、初発の感想と単元終わりの感想を書くことで、自己の学びや変容を振り返ることができるようにしている。本単元の初発の感想では、「ちいちゃんが死んで、かわいそうだった。」と中心人物への同情や戦争への怒りがほとんどであったが、学習を通して「私も迷子になって家族とはぐれたとき、とても心細かったから、ちいちゃんの気持ちがよく分かる。」という共感や、「ずっと待っていた家族にやっと会えてよかった。」という感想が見られた。また、単元の振り返りでは、「前はぜんぜん書けていなかったけれど、今日は自分の力でできてうれしかった。」と学びの変容を自覚しているものもあった。

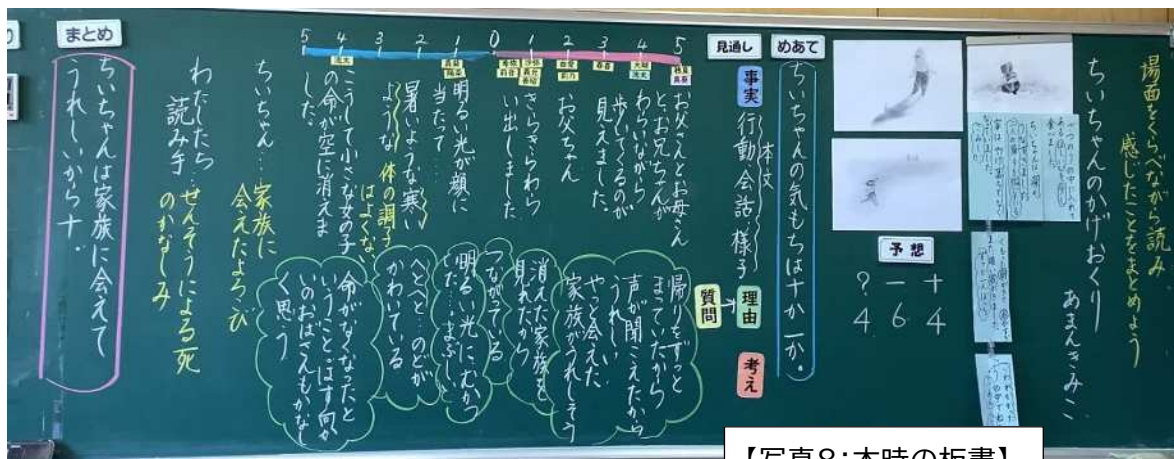


【資料5:児童の感想】

オ 学習環境（板書の工夫）

第4時から第6時は、場面ごとの中心人物の心情を話し合う際に心情を段階的に表すスケーリングを行った。中心人物の心情はプラスかマイナスかと抽象的な主張に対し、事実に基づいた具体的な理由をまとめた三角ロジックで交流することで、プラスという主張は同じでも、心情の大きさや理由が異なることで対話が活発化した。抽象的な主張に対し、根拠が具体的であるため、子供たちの中から自然に「なぜ～」「本当に～」という質問が生まれた。

本時では、『こうして小さな女の子の命が空に消えました』とあって、ちいちゃんの命がなくなったということだから、はす向かいのおばさんとか他の人が悲しい気持ちになっていると思う。だからマイナスだ。」と考えた子供に対して、「でも、今日のめあては、ちいちゃんの気持ちを考えているよ。だから、ちいちゃんの気持ちは本当にマイナスなのかな。」と質問した子供の発言により、中心人物に寄り添った読み方と、読み手の主観が中心となった読み方があることを学び、読みを広げることができた。



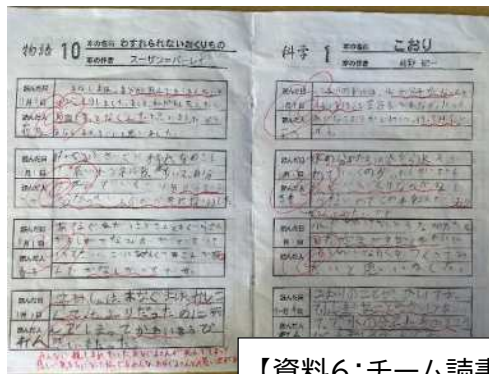
【写真8:本時の板書】

(4) チーム読書

昨年度の研究より、並行読書として教室に読書コーナーを設置しても、調べ学習以外あまり活用が見られなかったことを受け、本年度はチーム読書として読書感想を記録する取組を行った。使用している国語の教科書や他の教科書会社に掲載されている3年生にお薦めの本から20冊を選定し、チームで読破することを目標としている。チームで読む本を決め、その本を読んで感想を書いたら、次の人へ回す仕組みをとることで、同じ本を読んでも、感動する場所や読み方の違いがあることに気付き、日常生活の読書においても読みが広がると考える。



【写真9：選定図書】



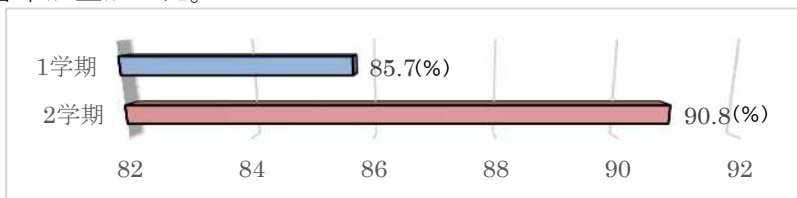
【資料6：チーム読書記録ノート】

6 研究の成果

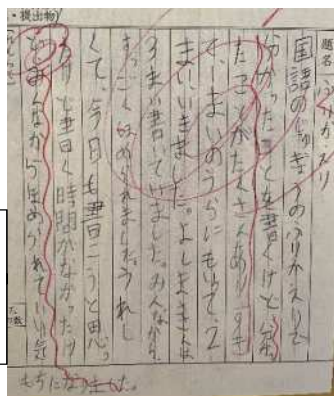
- 単元末テストにおいて読みの正答率が上がった。

【表2：読み領域の正答率】 (%)

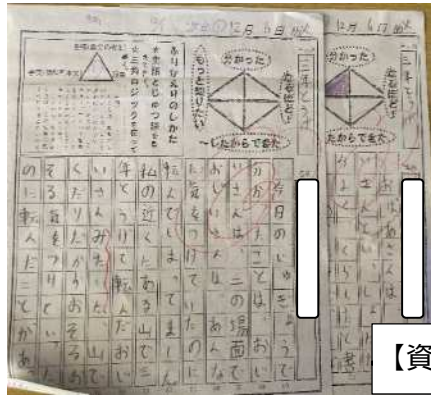
1学期	85.7
2学期	90.8



- 系統的な学びを意識し、既習教材を使って学び方を復習したり、学び方を掲示したりすることで、自力解決のヒントとなったり、他教材へ活用したりすることができた。
- 振り返りの時間を確保し、学びの自覚化を図ることで、学びが家庭学習や次時の導入時の活用など連続した。



【資料7：振り返りに
ついて書かれた子
供の日記】



【資料8：振り返り】

7 今後の課題

- 初見の文章や日常生活における読みに対して、主体的に読む力を高める指導の工夫や手立てを
探る必要がある。(読解力向上の研究)
- 文学的文章において、読みの10の観点を自分で選んで作品を捉えられるようにすることで、
更に主体的に教材文と関わることができるようになる。
- 本年度は、ワークシートの選択や、「ノートに書く」か「タブレット端末での入力」の選択に留
まり、個別最適な学習のための手立てを十分にとることができなかった。子供たちが自分の特徴
や得意な学習方法などを知り、最適な学習方法を見いだしていく手立てを研究していく必要があ
る。(個別最適な学びの研究)