

書き手の意図を捉え、自分の考えをもつ力を育成する国語科学習指導の工夫 — 批判的に読む力の系統に合わせた身近な素材の教材化を通して —

庄原市立美古登小学校 加藤 和美

研究の要約

本研究は、書き手の意図を捉え、自分の考えをもつ力を育成する国語科学習指導の工夫について考察したものである。文献研究から、本研究における書き手の意図を捉え、自分の考えをもつ力を、筆者が読み手に伝えたいメッセージを内容や形式から理解し、既存の知識や経験と結び付けて自分の考えをもつことができる力とした。その力を育成するために、児童にとって内容や形式が日常生活とつながりやすく親しみやすい身近な素材を、順序・関係性・全体構成の順に批判的な読みの観点を使って精査・解釈できるように教材化した。第5学年で学習指導を行ったところ、児童は教材を身近に感じるとともに、何についてどのように考えればよいのかが明確なことから、意欲的に学習に取り組み、自分の考えをもつことができた。このことから、批判的に読む力の系統に合わせた身近な素材を教材化して学習指導を行うことは、書き手の意図を捉え、自分の考えをもつ力を育成するために有効であるといえる。

I 主題設定の理由

「広島版『学びの変革』アクション・プラン」（平成26年）では、育成すべき資質・能力の一つに「論理的・建設的批判能力」が示されている。国語科でこれにつながるものは、中学校学習指導要領（平成29年告示）解説国語編（平成30年）（以下「中学校29年解説」とする。）における第3学年の「文章を批判的に読みながら、文章に表れているものの見方や考え方について考えること」¹⁾が挙げられる。それに向けて、小学校段階では、説明的な文章の指導において、書き手の意図を捉え、筋道立てて考え、自分の考えをまとめる力を育成することが求められている。また、幼稚園、小学校、中学校、高等学校及び特別支援学校の学習指導要領等の改善及び必要な方策等について（答申）（平成28年）に「学習したことを活用して、生活や社会の中で出会う課題の解決に主体的に生かしていく」²⁾ことに課題があると示されている。

庄原市一斉学力調査（平成27年）の結果によると、書き手の意図を捉える問題での所属校の正答率は、第5学年では40.0%，第6学年では60.0%と低い。このことから、自分の考えをより適切に伝えるために、どのように論を進めているのかなど書き手の意図を捉えることに課題があると考えられる。また、全国学力・学習状況調査（平成28年）によると、自

分の考えをもつことに関する問題（B3設問三）の正答率は53.2%と低い。このことについて、平成28年度全国学力・学習状況調査報告書小学校国語には、筆者の考えに対する自分の考えを明確にするためには、自分の知識や経験と関係付けることが大切であると示されている⁽¹⁾。

水川隆夫（1992）は「既定の教科書教材をどのように解釈し、どのように指導すればよいかということだけが論じられ、どのような視点で、どんな教材を作成・選択すればよいかがまだ乏しいのが現状である。そのことが説明的文章指導の系統化を妨げ、教育目標達成を困難にする原因となっている。」³⁾と述べている。このことから、これまでには、教科書教材だけに頼り、説明的文章指導の系統を意識した教材の開発が不十分だったことが考えられる。阿部昇（2014）は、国語科学習指導について、教材としての文章は絶対であるという前提で指導が行われてきたため、「文章の内容や論理をただ『理解』させるだけという指導がほとんどであった。」⁴⁾と指摘している。これまでの国語科における説明的な文章の学習では、書かれていることの読み取りが中心となり、筆者の考えについて生活や経験と結び付けて自分の考えを表したり、表現の工夫や論の展開に着目させたりする指導が不十分であったと考えられる。そこで本研究では、児童の生活や経験と結び付

けられるような素材を批判的に読む力の系統を意識して教材化し、それを活用して学習させることによって、書き手の意図を捉え、自分の考えをもつ力を育成できると考え、本研究主題を設定した。

II これまでの国語科学習指導

長崎秀明（2009）は、これまでの説明的な文章の読解指導では、「叙述に即して正確に読むことが、きわめて強く求められていたのである。」⁵⁾と述べている。また、阿部（2014）は、「子どもたちに文章を吟味（評価・批判）させていく指導はほとんど行われてこなかった。」⁶⁾と指摘している。これらのことから、これまでの国語科学習指導では、書かれていることの内容や形式を理解させることが中心だったために、書き手の意図を捉えたり、そこから自分の考えをもつたりすることにはつながっていなかったと考えられる。

しかし、そのような読み方から脱却するための研究は行われていた。藤居結実（平成21年）は、自分の考えを育成する学習指導の在り方について、先行研究を踏まえ「自分の考えを形成する力を育成するためには、文章を評価しながら読む学習活動が有効である」⁷⁾と述べ、文章を評価する観点を示している。また、川本哲嗣（平成28年）は、筆者の工夫を評価する力を育成する学習指導の工夫について、先行研究を踏まえ「筆者の工夫を評価する力を育成するためには、『評価読み』の観点を選んで読む学習活動が有効である」⁸⁾と述べている。これらのことから、書き手の意図を捉え、自分の考えをもつ力を育成するためには、観点をもって評価しながら文章を読ませることが効果的であることが分かる。

小学校学習指導要領（平成29年告示）解説国語編（平成30年、以下「29年解説」とする。）では、「国語科の指導内容は、系統的・段階的に上の学年につながっていくとともに、螺旋的・反復的に繰り返しながら学習」⁹⁾することを基本としている。つまり、国語科でねらう力をつけるためには、系統的に指導することが求められているのである。

これらのことから、書き手の意図を捉え、自分の考えをもつ力を育成するためには、観点をもって評価しながら文章を読むということを系統的に指導することが必要であるといえる。

III 研究の基本的な考え方

1 書き手の意図を捉えるとは

小学校学習指導要領解説国語編（平成20年）では、説明的な文章の解釈では、「事実に対して、意見を表す語句、文、段落を取り出し、これを関係付けながら、筆者がどのような事実を原因や理由として挙げ、それについてどのような考え方や意見を述べようとしているのかを捉えることが重要」¹⁰⁾とある。高等学校学習指導要領解説国語編（平成22年）では、「『書き手の意図をとらえ』るとは、例えば、それぞれの段落のはたらきを確かめたり、段落相互の関係を読み取ったりすることで、文章に表れている書き手の思考の流れに目を向け、書き手の考えの強調点を読み取り、なぜこの文章を書いたのか、なぜこのように書いたのかということにまで迫ること」¹¹⁾とある。吉川芳則（2017）は、「文章（＝筆者のものの見方や考え方）」¹²⁾としている。つまり、書き手の意図を捉えるためには、「構造と内容の把握」が欠かせないことが分かる。

これらのことから、本研究における書き手の意図を捉えるとは、「筆者が読み手に伝えたいメッセージを内容や形式から理解すること」とする。また、メッセージとは、「その文章に込められた主張とその背後にある筆者の思い」とする。

2 書き手の意図を捉え、自分の考えをもつ力とは

「29年解説」の読むことの指導事項では、「精査・解釈」に加え「考え方の形成」が位置付けられ、重視されている。「考え方の形成」は、「文章の構造と内容を捉え、精査・解釈することを通して理解したことに基づいて、自分の既存の知識や様々な体験と結び付けて感想をもったり考え方をまとめたりしていくこと」¹³⁾である。このことから、本研究における書き手の意図を捉えて、自分の考えをもつ力とは、「筆者が読み手に伝えたいメッセージを内容や形式から理解し、自分の既存の知識や経験と結び付けて自分の考え方をもつことができる力」とする。

3 批判的に読むことについて

（1）批判的に読むこと

「中学校29年解説」では、第3学年の読むことの指導事項「精査・解釈」に「文章を批判的に読みながら、文章に表れているものの見方や考え方について考えること」¹⁴⁾という批判的に読むことが明記された。これは、把握したことを、「精査・解釈」し、自分の考え方を形成するというつながりがあると考えられる。次頁表1は「29年解説」を基に、小学校段階での「構造と内容の把握」「精査・解釈」「考え方

表1 「構造と内容の把握」「精査・解釈」「考えの形成」の整理

	構造と内容の把握	精査・解釈	考えの形成	
第6学年 及び 第5学年	<ul style="list-style-type: none"> ○文章全体の構成を捉え、要旨を把握する。 ●全体の構成を正確に捉える。 	<ul style="list-style-type: none"> ●事実と感想、意見などの関係。 ●要旨を把握。 	<ul style="list-style-type: none"> ○必要な情報を見付けたり、論の進め方について考えたりする。 ●必要な情報を取捨選択したり、整理したり、再構成したりする。 ●目的に応じて論の進め方について考える ●読む目的を明確にする。 	<ul style="list-style-type: none"> ○自分の考えをまとめる。 ●既存の知識や理解した内容と結び付けて自分の考えを形成する。
第4学年 及び 第3学年	<ul style="list-style-type: none"> ○段落相互の関係に着目しながら、文章の構造や内容を把握する。 ●考え方とその事例、結論とその理由などの関係。 	<ul style="list-style-type: none"> ●叙述を基に正確に捉える。 	<ul style="list-style-type: none"> ○中心となる語や文を見付けて、要約する。 ●必要な情報を見付けて要約。 ●目的を意識する。 	<ul style="list-style-type: none"> ○感想や考えをもつ。 ●理解したことと既習の内容や自分の体験を結び付けて自分の考えを形成する。 ●疑問点や更に知りたい点など見いだす。
第2学年 及び 第1学年	<ul style="list-style-type: none"> ○順序を考えて、内容の大体を捉える。 ●時間的な順序。 ●事柄の順序。 ●説明の順序。 	<ul style="list-style-type: none"> ●文章全体を大づかみに把握。 	<ul style="list-style-type: none"> ○文章の中の重要な語や文を考えて選び出す。 ●時間や事柄の順序に關わった語や文。 ●必要な情報を見付ける上で重要な語や文。 ●書き手が伝えたいことは何かを考える。 ●自分が知るべきことについて詳しく知る。 	<ul style="list-style-type: none"> ○感想をもつ。 ●理解した内容と既存の知識や実際の経験を結び付けて感想をもつ。

の形成」をまとめたものである。第5学年においては、文章全体の構成を捉え、要旨を把握したものに基づき、筆者のメッセージを理解する。そして、それらを既存の知識と結び付けて自分の考えを形成する。その際には、情報や論の進め方について批判的に読みながら精査・解釈することが必要である。つまり、把握した構造や内容について、批判的に精査・解釈して自分の考えをもつというように、それぞれがつながっているといえる。

(2) 批判的に読む力の系統

「29年解説」に「学習の系統性の重視」が明記され、系統的に指導を行うということは、これまでの学習と関連付けながら指導することである。そうすることで螺旋的な指導となり、学習効果を高めることができると考えられる。批判的に読むためには、まず叙述を基に、文章の構成や展開を捉えたり、内容を理解したりする「構造と内容の把握」が大切である。

また、桂聖（2016）は、「文章の構成」系列の読む力を育てるための指導の系統を示している⁽²⁾。それを見ても、小学校段階において、まずは順序の指導を行い、次に「事例とまとめ」や「段落と段落」など関係性の指導、最後には文章構成の型を捉えて読むことの指導を行なうことを示している。

これらのことから、構造と内容の把握では、第1・2学年は順序、第3・4学年は関係性、第5・6学年は全体構成を把握することが求められていることが分かる。よって、「順序・関係性・全体構成の順に批判的な観点を使って精査・解釈すること」を本研究における批判的に読む力の系統とする。

(3) 批判的な読みの観点

これまで様々な研究者によって、「批判的に読む」ことが論じられてきた。阿部（2003）は「構造

読み・論理読みを生かしつつ、文章の吟味（評価・批評）を行う」¹⁵⁾読みとして吟味読みを提唱している。井上尚美（2007）は、「情報の真偽性・妥当性・適合性を一定の基準に基づいて判断し評価できるようすること」¹⁶⁾と言語論理教育を提唱している。これは、「①情報の中身がホントかウソか（真偽性）、②考え方の筋道が正しいか正しくないか（妥当性）、③情報はどの程度確かであるか、また、現実と照らし合わせて適當であるか（適合性）」¹⁷⁾について判断できる能力を付けようとするものである。森田信義（平成23年）は「『確認読み』として、読み取ったものを、それらの妥当性や問題の有無という観点から吟味・評価すること」¹⁸⁾として評価読みを提唱している。吉川（2017）は、「文章に対する自分の意見をしっかりとともつ読み」¹⁹⁾として批判的読みを提唱している。これら4人に共通することは、批判的に読む場合の観点を設定し、それを活用して「内容」「表現」「論理」について文章を評価しながら読みことに取り組ませていることである。

阿部（2003）、森田（平成23年）、井上（2007）の3人が具体的な言葉で読みの観点を示しているのに対して、吉川（2017）は「詳細すぎるものは実践に機能しない」²⁰⁾として①必要性②妥当性・適切性③整合性④十分性・納得性⑤曖昧性の五つの観点をもって読むことを提唱している。次頁表2の①～⑤の項目は吉川（2017）の考えによるものである。吉川（2017）の五つの観点を3人に当てはめると次頁表2のようになる。このことから、本研究における観点は、実践で汎用的に取り組める吉川のものを基に設定する。吉川（2017）の②妥当性・適切性、④十分性・納得性については、それぞれ同様の意味合いで使われていることから、本研究では、②適切性、④納得性とする。⑤の曖昧性については、中学校第1学年

の「精査・解釈」の内容に婉曲な述べ方などに着目することが示されているので、今回は省くこととする。これらのことと踏まえ、本研究における観点を①必要性②適切性③整合性④納得性の四つとする。

表2 阿部(2003)・森田(平成23年)・井上(2007)の読みの観点の整理

阿部(2003)			森田(2010)	井上(2007)
① 必要性	内容	・不要な事柄は混入していないか。		
	表現	・文体に工夫があるか。 ・思考の単位としての段落に正確さと工夫があるか。	・重要な語は定義されているか。	
	論理	・論理構造に個性があるか。		
② 妥当性・適切性	内容	・選ばれた事実は妥当か。 ・選ばれた事実に非典型性はないか。 ・その事実の具体性、示し方は妥当か。 ・事実が2つ以上で解釈でき、誤解を生じないか。	・偏りはないか。 ・重複はないか。	・その事象を代表する典型例か。 ・不適切な資料は証拠はないか。
	表現	・選ばれた語彙・表現は妥当か。 ・比喩・抽象的な用語・ステロタイプの用語・難解な専門用語に問題はないか。	・言葉遊びに厳密さはあるか。 ・用語、術語は正確か。 ・論理構造の指標となる語にどのようなものがあり、問題はないか。	・早まった一般化をしていないか。 ・比喩や類推は適切か。 ・語の感化的用法(色付け)はないか。
	論理	・因果関係に問題はないか。		・間違った(または悪用された)理由付けはないか。
③ 整合性	内容	・事実提示に誇張・矮小化はないか。 ・事実が現実を対応しているか。		
	表現	・同じ語彙で示されていることから相互に不整合はないか。		・用語の意味は一貫しているか。
	論理	・必要条件と必要十分条件を混同して推論していないか。 ・解説、推論相互に不整合はないか。 ・反対、相対をいつの間にか既定、絶対と混同したりすり替えたりしていないか。	・事例と判断、主張、意見の間に矛盾はないか。	
④ 十分性・納得性	内容	・選ばれた事実に過剰、不足はないか。 ・選ばれた語彙・表現に曖昧性、恣意性はないか。 ・程度、限定の表現が曖昧、不正確ではないか。	・必要十分なことが入っているか。 ・欠如したものはないか。	・証拠となる資料や事例は十分か。 ・隠れた資料や証拠はないか。 ・反論の材料となるような、反対の立場からの資料や証拠は考えられないか。
	表現			
	論理			・根拠のない主張、結論はないか。 ・隠された過程、前提(理由・原因・条件)理由付けはないか。
⑤ 曖昧性	内容			
	表現			
	論理			

(1) (2) (3)から、本研究における批判的に読むことにつながる小学校段階での読みを図1に示す。

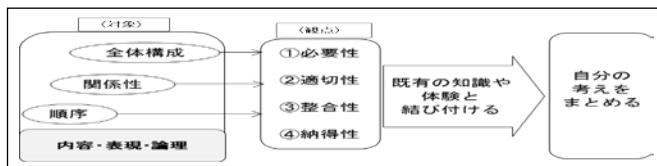


図1 批判的に読むことにつながる小学校段階での読み

4 身近な素材を扱うことの有効性

小田豊(平成17年)は、今行っている学習内容が日常生活とつながっていることが分かれれば、学習に意味があることが分かり、学習意欲は高まるだろうと述べている⁽³⁾。よって、身近な素材を扱うことで、今行っている学習と日常生活をつなげ、学習することの有用性に気付くことができることから、興味・

関心をもって学習に取り組むことができると考えられる。また、身近な素材を教材化するときには、児童の発達段階に即して考えることが必要である。小学校段階では、身近な題材から興味・関心を広げていくことが適していることから、具体的で児童の感性や体験に訴えかけるような題材を教材化することが求められている。鳴島甫(2009)は、教科書は地域性やその時々の話題などには対応できないと述べ、「教材の発掘の原点には発達段階を含めての児童の実態がふまえられていなければならない。」²¹⁾と述べている。吉川(2017)は、自力で本文に向き合って読もうとする構えをつくることの重要性を述べ、「テクストに興味をもつ読者であれば、その後の批判・評価活動は弾みがつく。」²²⁾とも述べている。

これらのことから、身近な素材を教材化することで、学習と日常生活をつなげて考えさせることができます。そうすることで、児童は教材を自分のこととして捉えることができることから、書き手の意図を捉えたり、それに対して自分の考えをもったりする力を育成することに有効であると考える。そのため、本研究における身近な素材とは、「児童にとって内容や形式が日常生活とつながりやすく親しみやすいもの」とする。

5 身近な素材を使った単元構成とは

身近な素材を教材化したものから順序、関係性、全体構成を読み取り、四つの観点に照らし合わせて文章を読み直し、自分の考えをもつことを通して、書き手の意図を捉え、自分の考えをもつ力を育成するために、図2のような単元を仕組む。

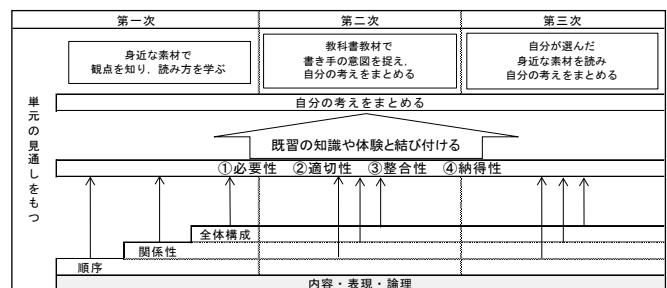


図2 単元構想図

本単元では、「書き手の意図を捉えて自分の考えをまとめよう」という単元を設定し、最後には、自分の選んだ素材に対して自分の考えをまとめることを意識させて学習に取り組ませる。第一次では、系統に合わせた身近な素材を教材化したものを使って

書き手の意図を捉えるための読み方を身に付けさせる。内容や構造、論理を順序、関係性、全体構成という視点で読んで理解し、その後四つの観点を基に文章の読み直しを行う。視点を一つずつ意識させながら読んでいくことで、教材をどのように読めばいいのかを習得できるようにする。第二次では、教科書教材を使う。第一次で習得した批判的な読みにつながる四つの観点を基に、教材文を読み、自分の考えをまとめることとする。

IV 研究の仮説及び検証の視点と方法

1 研究の仮説

「読むこと」の領域における説明的な文章の学習指導において、批判的な読みの系統に合わせた身近な素材を教材化して学習指導を行えば、書き手の意図を捉え、自分の考えをもつ力を育成することができるだろう。

2 検証の視点と方法

検証の視点と方法について、表3に示す。

表3 検証の視点と方法

検証の視点	方法
○書き手の意図を捉え、自分の考えをもつ力が高まったか。	プレ・ポストテスト 事前・事後アンケート
○身近な素材を教材化した学習指導は有効であったか。	ワークシート

V 研究授業について

1 研究授業の内容

- 期間 平成30年6月25日～平成30年6月29日
- 対象 所属校第5学年（18名）
- 単元名 書き手の意図をとらえて、自分の考えをもとう
- 目標
 - ・身近な素材や教科書教材を読み、書き手の意図を捉え、自分の考えをもとうとしている。
 - ・書き手の意図を捉え、文章の内容や表現を批判的な読みの観点を使って読み、自分の考えをもつことができる。
 - ・広告などの身近な素材や教科書教材を読み、文章の中の表現の工夫に気付くことができる。

2 指導計画（全5時間）

次	時	主な学習活動
一	1	・学習の見通しをもつ。 順序
	2	・教材文を読んで、書き手の意図を捉え 自分の考えをもつ。 関係性
	3	全体構成
二	4	・教科書教材を読んで、書き手の意図を捉え、自分の 考えをもつ。
三	5	・自分が選んだ身近な素材を読んで、書き手の意図を 捉え、自分の考えをもつ。 ・学習の振り返りをする。

3 ワークシートについて

本单元では、学習の流れやつながりを意識するために、図3のワークシートを活用する。見出し等から書き手の意図を捉え(①)、それを伝えるための書き手の工夫を見つけさせ(②)、批判的な読みの観点で見直しをさせる(③)。最後に、見直したものに基に、文章に対する自分の考えを書かせる(④)。

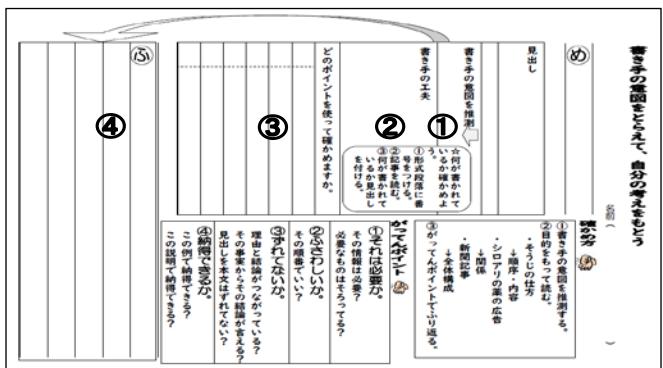


図3 ワークシート

VI 研究授業の分析と考察

1 書き手の意図を捉え、自分の考えをもつ力が高まったか

(1) プレテスト・ポストテストの分析から

書き手の意図を捉え、批判的な読みの観点で順序・関係性・全体構成について読み直し、自分の考えをもつ力の変容について把握するために、プレテストとポストテストを実施した。プレテストは単元に入る前、ポストテストは単元終了後に実施した。プレ・ポストテストの判断基準を次頁表4に、結果を次頁表5に示す。

プレテストでは、順序の適切性、関係の整合性、全体構成の納得性について問う問題において、多くの児童が書き手の意図を捉えながらも、「はじめ・中・終わりがあるから」「いろいろな生き物をくわしく伝えているから」と記述し、書き手の意図に結び付けて自分の考えをもつことが十分ではな

かった。しかし、ポストテストでは、「筆者みたいに目が見えない人がどうやったらさわって楽しめるかということを、筆者が体験したこととつなげて書いていたから分かりやすかった。」など書き手の意図に結び付けて自分の考えを書くことができる児童が増えた。

表4 プレテスト・ポストテストの判断基準

A	書き手が読み手に伝えたいメッセージを理解し、知識や経験と結び付けて、自分の考えをもち、説明している。
B	書き手が読み手に伝えたいメッセージは解釈しているが、知識や経験と結び付けて、十分ではないが自分の考えをもち、説明している。
C	書き手が読み手に伝えたいメッセージは解釈しているが、知識や経験と結び付けて、自分の考えをもつことができていない。

表5 書き手の意図を捉え、自分の考えをもつことについての結果

		ポスト プレ	A	B	C	合計
順序	A	1	0	1	2	
	B	2	0	0	2	
	C	5 [児童a]	3	6	14	
	合計	8	3	7	18	
関係性	A	2	0	0	2	
	B	0	6	2	8	
	C	1 [児童a]	5	2	8	
	合計	3	11	4	18	
全体構成	A	0	1	1	2	
	B	3	2	3	8	
	C	1 [児童b]	5	2	8	
	合計	4	8	6	18	

特に、児童aと児童bは、表6に示すように記述内容に大きな変容が見られた。

表6 児童a, bの記述の変容

	プレテスト	ポストテスト
児童a	はじめ・中・終わりの文だから、⑤は終わりの場所なのに、⑥は中になっているから。	⑦目が見える人と見えない人の違いや関係について伝えるために、①②③では、目の見えない人がどうやって見てさわって楽しめるかが書いてあり、④はそのままめが書いてあるから、⑧この順序でふさわしい。
児童b	全体を通して、伝えたいことが書かれているから。	⑨視覚しようがい者になって分かったことを伝えるために、はじめに、視覚しようがい者はこんな感じなんだと分かってもらうために、たくさん感じたことが書かれているし、周りの人にしてほしいことなどが書かれているので、⑩この全体構成で納得できる。
⑦⑧ 児童が捉えた書き手の意図		
① 順序について②適切性の観点で読み直している。		
⑩ 全体構成について④納得性の観点で読み直している。		

これらの記述から、順序や関係性、全体構成につ

いて、本研究における観点である①必要性②適切性③整合性④納得性の四つの観点の中から必要な観点を選んで読み直すことによって、自分の考えをどのようにもつべきかが理解できたことがうかがえる。しかし、順序はA評価の児童が2人から8人へと大きく増えたのに対し、関係性や全体構成の変化はそれほど大きくなかった。これは、順序は構成や内容の把握の最初の段階であり、児童にとって分かりやすかったからだと思われる。それに対して全体構成はこれから学習を積み重ねていく内容であることから、児童にとって一度に理解することが難しかったと考えられる。

(2) ワークシートから

プレテストの順序の適切性を問う問題でC評価だった児童a、全体構成の納得性を問う問題でC評価だった児童bは、それぞれ系統を焦点化して学習することで、表7で示すように、振り返りでは書き手の意図と結び付けて自分の考えを書くことができた。何についてどのように自分の考えを書けばいいのか気付いたことがうかがえる。

表7 児童a、児童bのワークシートの振り返り

児童a	きれいにそうじをしてほしいと思ってこれを書いたんだと思うけど、この順番はふさわしくないと思う。ごみ捨てを最後にすると、ごみ箱からごみが出てきて、ほうきやぞうきんをした意味がなくなるから。
児童b	この新聞は、みんなに防災について知ってもらって、自分の命を守ってほしいという思いで書いたと思う。本文やインタビュー記事には、地域や学校の災害対策が書かれているから、筆者の意図に基づいて書いてあるんだなあと思ったから、この全体構成で納得できる。でも、アンケートの見出しが大見出しあってないから(それでいるから)、ぼくだったら「家で行っている災害へのそなえ」とする。

(3) 事前・事後アンケートの結果分析から

説明的文章に込められた書き手の意図を捉えることができるかどうか、自分の考えをもつことができるかどうかを問うアンケート結果は、図4のとおりである。

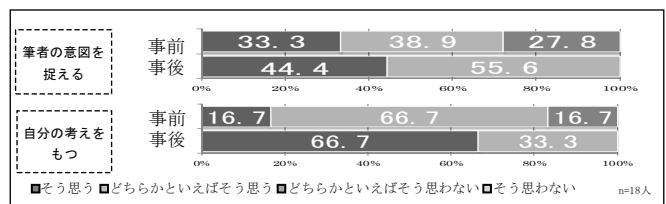


図4 筆者の意図、自分の考えについてのアンケート結果

どちらの項目においても、事後の肯定的評価が向上している。これらは、説明的な文章を読む過程で、

批判的な読みの観点を活用して読むことの指導を通して変化したものであると考える。この学習の流れが、児童の思考の流れに沿ったものになっていたことから、書き手の意図を捉えて、自分の考えをもつことができるようになったと考えられる。自分の記述に関して大きな変容が見られた児童a、児童bは、自分の考えをもつことに関して、事前ではやや否定的であったが事後では肯定的な評価になった。また、児童bは筆者の意図を捉えることに対して、肯定的評価がさらに評価が高まっている。

(1) (2) (3)のことから、批判的な読みの系統に合わせた指導は、書き手の意図を捉えて自分の考えをもつ力を育成することに有効であったといえる。

2 身近な素材を教材化した指導は有効であったか

批判的な読みの系統に合わせて、図5のように児童にとって身近な素材を教材化した。

図5 身近な素材を教材化したもの

説明的文章の学習は、日常生活の中で必要であるが、身近な素材を扱った学習は役に立ったかを問うアンケート結果は図6のとおりである。事前アンケートにおける学習の必要性については、「日常生活の中には（説明的文章は）ない。」「日常生活で（学習ほど）難しく考えることはない。」など否

定的に捉えていた児童も、事後アンケートでは全員が肯定的な回答をしている。

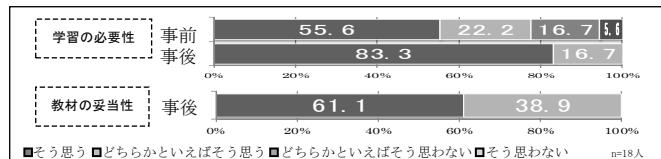


図6 学習の必要性、教材の妥当性を問うアンケート結果

身近な素材を教材化することで、順序・関係性・全体構成をそれぞれ焦点化して指導することができた。身近な素材を教材化することの妥当性については、全員が肯定的に評価している。身近な素材を教材化することによって、児童は教材を身近に感じ、学習に意欲的に取り組むことができるとともに、他の学習や日常生活と結び付けることにつながったと考えられる。

また、学習内容の活用に関する事後アンケートに、「新聞や広告を読む時に、本当にいいものかを確かめる。」「学校で新聞を書く時に、相手に伝わるかどうかを考えながら書く。」などの記述があった。説明的な文章の学習は、内容について詳しく知るためにだけのものではなく、分かりやすく相手に伝える方法や文章に対して自分の考えをもつことも学ぶものであることにも気付いていることがうかがえる。

表8のワークシートの振り返りでは、系統に合わせて、焦点化して学習することで、何について考えればよいのかが明確になり、振り返りも焦点化された。また、順序や関係性などは、既習の内容であることから、意欲的に学習に取り組むことができた。

表8 各授業後の振り返りの記述

教材A 順序	・ そうじの仕方を教えるのはいいけれど、その順番がちゃんとしていないから意味がないと思った。
教材B 関係性	・ 理由は詳しく書いてないと分かりやすく伝わらないんだなと思った。
教材D 全体構成	・ 本文やインタビュー記事に地域や学校の災害対策が書かれているから、筆者の意図に基づいて書いてあるんだなと思った。でもアンケートの見出しが大見出しとあっていなかったから、ぼくだったら「家で行っている災害へのそなえ」とする。

次頁表9を見ると、順序に焦点を当てた教材Aでは、①必要性②妥当性④納得性の三つの観点で読み直し、自分の考えをもつことができている。③整合性の観点で読むことについては、教材Bの段階より教材Dの段階の方が、自分の考えをもつことができる児童が増えた。このことから、繰り返すことでのようすに読めばいいのかが身に付くことが分かる。

表9 ワークシートで使った観点とその数

ワークシート	観点	① 必要性	② 妥当性	③ 整合性	④ 納得性
教材Aのワークシート	17	18			12
教材Bのワークシート	17		10		11
教材Cのワークシート	15	16			10
教材Dのワークシート	11	4	16		7
自分が選んだ記事を 読んだワークシート	15	11	9		9

単元最後の自分が選んだ記事を読むときには、順序や関係性、全体構成について本研究における四つの観点の①必要性②適切性③整合性④納得性の中から必要な観点を選んで読み直すことができていた。焦点化した教材を使って学習したことで、どのように読んで自分の考えをもてばいいかが理解できたのだと考えられる。以下に示した児童は、順序の適切性、関係（大見出しと小見出し）の整合性、全体構成の納得性について記述している。

『カーブウォール目立つ「名場面」』

どこにあるのか、どんな絵があるのか、実際に写真を撮った人はどう思っているのかという順序は分かりやすい。大見出しと小見出しあつがっている。書き手が目立つ名場面を伝えるために、見出しに合った写真を使って、インタビューしているところがいいと思った。わけは、読み手にとって分かりやすくして、写真を見るだけでも行ってみたいなあ、実際に写真を撮ってみたいなあと思ったから。

自分が選んだ記事を読んだ際の振り返り

これらのことから、批判的に読む力の系統に合わせて身近な素材を教材化し、それを活用した学習指導は有効であったと考える。

VII 研究の成果と課題

1 研究の成果

「読むこと」の領域における説明的な文章の学習指導において、批判的な読みの系統に合わせた身近な素材を教材化して学習指導を行うことは、書き手の意図を捉え、自分の考えをもつ力を育成することに有効であることが明らかになった。

2 今後の課題

書き手の意図を捉え、自分の考えをもつ力を育成するために、6年間を見通して、批判的な読みの観点を用いた指導を位置付けることが必要である。その際には、児童にとって身近な素材を教材化することが効果的である。特に、前学年までの批判的に読む力の系統について四つの観点を用いた学習を仕組むことで、児童は意欲的に学習に取り組むことができると考える。螺旋的な指導になるように国語科に

おけるカリキュラムの工夫が必要である。また、国語科で学んだ批判的に読む力を、他教科等でも活用することができるよう、教科等横断的なカリキュラムの工夫も行う必要がある。

また、自分の考えをもつことはできるが、最後まで説明しきれない、分かりやすく伝えられない児童がいた。どのように考えたのか、その根拠は何なのかなどをきちんと自分の言葉で伝えることを日常的に意識させる必要がある。

【注】

- (1) 文部科学省（平成28年）：『平成28年度全国学力・学習状況調査報告書 小学校国語』p. 77に詳しい。
- (2) 桂聖（2016）：『第3章 説明文における読みの系統指導』筑波大学附属小学校 国語教育研究部『筑波発読みの系統指導で読む力を育てる』p. 54に詳しい。
- (3) 小田豊（平成17年）：『学習内容と日常生活との牽連性の研究—学習内容と日常生活、産業・社会・人間とに関連した題材の開発—』p. 13に詳しい。

【引用文献】

- 1) 文部科学省（平成30年）：『中学校学習指導要領（平成29年告示）解説国語編』東洋館出版社p. 38
- 2) 文部科学省（平成28年）：『幼稚園、小学校、中学校、高等学校及び特別支援学校の学習指導要領等の改善及び必要な方策について（答申）』p. 6
- 3) 水川隆夫（1992）：『国語教育叢書44 説明的文章指導の再検討』教育出版センターp. 74
- 4) 阿部昇（2014）：『第3節 説明的文章』 柴田義松・阿部昇・鶴田清司 『あたらしい国語科指導法四訂版』学文社p. 57
- 5) 長崎秀明（2009）：「「読むこと」の学習指導」益地憲一編著 『小学校 国語科の指導』建帛社p. 135
- 6) 阿部昇（2014）：前掲書 p. 57
- 7) 藤居結実（平成22年）：「自分の考えを形成する力を育成する小学校国語科『読むこと』の学習指導の在り方—文章を評価しながら読む学習活動を取り入れて」『研究紀要第37号』広島県立教育センターp. 75
- 8) 川本哲嗣（平成28年）：「筆者の工夫を評価する力を育てる国語学習指導の工夫—目的に応じて「評価読み」の観点を選んで読む学習活動を通して—」『広島県立教育センター平成28年度前期教員長期研修 研修報告書』p. 56
- 9) 文部科学省（平成30年）：『小学校学習指導要領（平成29年告示）解説国語編』東洋館出版社p. 10
- 10) 文部科学省（平成20年）：『小学校学習指導要領解説国語編』東洋館出版社p. 64
- 11) 文部科学省（平成22年）：『高等学校学習指導要領解説国語編』教育出版p. 24
- 12) 吉川芳則（2017）：『論理的思考力を育てる！批判的読み（クリティカル・リーディング）の授業づくり—説明的文章の指導が変わる理論と方法—』明治図書出版P2
- 13) 文部科学省（平成30年）：前掲書p. 37
- 14) 文部科学省（平成30年）：前掲書p. 38
- 15) 阿部昇（2003）：『21世紀型授業づくり64文章吟味力を鍛える—教科書・メディア・総合の吟味』明治図書出版p. 55
- 16) 井上尚美（2007）：『21世紀型授業づくり126 思考力育成への方略—メタ認知・自己学習・言語論理—（増補新版）』明治図書出版p. 59
- 17) 井上尚美（2007）：前掲書p. 59
- 18) 森田信義（平成23年）：『「評価読み」による説明的文章の教育』溪水社p. 23
- 19) 吉川芳則（2017）：前掲書p. 2
- 20) 吉川芳則（2017）：前掲書p. 43
- 21) 鳴島甫（2009）：『国語教材の特質と学習材化』益地憲一編著 『小学校 国語科の指導』建帛社p. 74
- 22) 吉川芳則（2017）：前掲書p. 30