

目的に応じて必要な情報を見付ける能力を育てる国語科指導の在り方 ー ワークシートの活用と児童が主体的に活動できる授業展開の工夫を通して ー

佐藤 生子
教育方法開発コース

1. テーマ設定の理由

『小学校学習指導要領解説国語編』の「国語科の改訂の趣旨及び要点」に「急速に情報化が進展する社会において、様々な媒体から情報を取り出したり、情報同士の関係を分かりやすく整理したり、発信したい情報を様々な手段で表現したりすることが求められている」¹⁾とあるように、膨大な情報からの確に必要情報を得ることは社会からの要求である。また、これまでの経験から、児童が説明文を要約するという活動について、指導の難しさを感じてきた。これらを受けて、令和4年度には「目的に応じて必要な情報を見付ける能力を育てる国語科指導の在り方ーワークシートの活用と思考の見える化を通してー」の研究テーマで実践を行い、ワークシートの活用や目的の意識づけを図った授業展開、話し合いの場の設定について有効性を実感することができた。

そこで、小学校第4学年の担任及び国語科主任として年間を通して教育活動に携わることのできる環境を生かし、児童を対象とする授業実践（視点1）及び校内の教員を対象とする研修（視点2）の2つの視点を通して研究が深められると考えた。ワークシートの継続的な活用や、児童が主体的に活動できる授業展開を工夫することで、児童が学びを積み重ねていく過程について考察を深めるとともに、学校全体で問題意識を共有することによって、教科の系統性を踏まえた段階的な指導につながることを考え、本テーマを設定した。

2. 基本的な考え方

(1) 「目的に応じて必要な情報を見付ける能力」について（視点1）

『小学校学習指導要領（平成29年告示）』では、国語の第5学年及び第6学年の目標について、「C 読むこと（1）ウ」として、「目的に応じて、文章と図表などを結び付けるなどして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こと」という記述がある。これは、『学習指導要領解説国語編』によれば、説明的な文章についての「精査・解釈」に関する目標である。この項目について、2学年ごとの目標が次のように段階的に示されている。

第1学年及び第2学年	第3学年及び第4学年	第5学年及び第6学年
文章の中の重要な語や文を考えて選び出すこと。	目的を意識して、中心となる語や文を見付けて要約すること。	目的に応じて、文章と図表などを結び付けるなどして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こと。

この目標に基づき、教科書には年間4～5編の説明的な文章の教材が掲載されている。東京書籍『新しい国語』を例に挙げると、小学校6年間を通して読む説明的な文章は25編あり、そのうち

目標「ウ」が重点として設定されているのは11編である。この11回の指導を通して、「目的に応じて必要な情報を見付ける能力」を育てていく必要があり、そのためにはそれぞれの学年における学習の積み重ねが欠かせない。ここでは、「目的に応じて必要な情報を見付ける能力」を、発達段階に応じた段階的な指導によって、経験を積み重ねることで身に付くものであると捉える。

(2) 要約について (視点1)

東京書籍『新しい国語』三年下には「文章の内ようをみじかくまとめることを要約といいます。」とあり、「要約するためには、文章の中の大事な言葉や文を見つけてまとめることが大切です。そのうえで、分かりやすく書きかえたり、言葉をおぎなったりして、まとめていきましょう。」²⁾としている。「まとめる」ための手掛かりは、光村図書四年上に「話題をおさえ、くり返し出てくる言葉や、まとまりの中心となる文に気をつけてまとめる」「全体のまとめや、問いに対する答えの部分を中心にまとめる」³⁾とあるように、話題に関わることや繰り返し出てくる言葉、問いに対する答えなどを見付けることであるといえる。細谷の、「抽象化とは一言で表現すれば『枝葉を切り捨てて幹を見ること』といえます。」⁴⁾という考えを当てはめると、分かりやすく伝えるための事例という「枝葉」を省きながら、話題についての筆者の考えという「幹」を見ることが抽象化であり、要約であるといえる。ここでは、「要約」を、文章全体の内容を捉えた上で、短くまとめることと捉える。

(3) 児童の発達段階に応じた段階的な指導について (視点2)

学級担任がほとんどの教科の授業を担う小学校では、6年間を通した教科の系統性を校内で共有することが難しい実態がある。勤務校では、国語科の指導に関しては年度当初に「ノートを使い方」「板書の仕方」について共通理解を図っているが、実際の指導は各学年・学級に任せているといえる。こうした現状の中で、教職員の負担感を増すことなく、問題意識を共有し、各学年・学級での指導に生かすことができる手立てを講じることで、児童の発達段階に応じた段階的な指導につながると考えた。

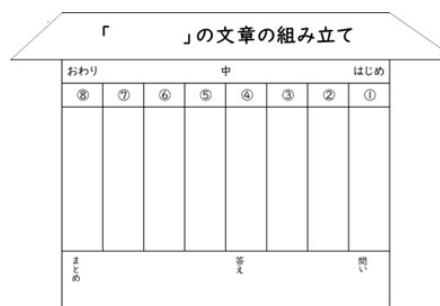


図1 「説明文のおうち」

3. 実践の概要

(1) 主題に迫るための手立て

① ワークシートの活用

ア 「説明文のおうち」(図1)

説明的な文章について、段落ごとの要点を記入するワークシートである。1枚のワークシートで文章全体の構造を一覧でき、内容を俯瞰できることと、書く内容を調整することで小学校の全学年を通して活用できることが利点である。

イ 「100文字作文シート」(図2)

100文字までを太枠で示し、120文字までの枠を二つ並べたワークシートである。学習前と学習後に同じワークシートに記入することで、変容を見取りやすいという利点がある。

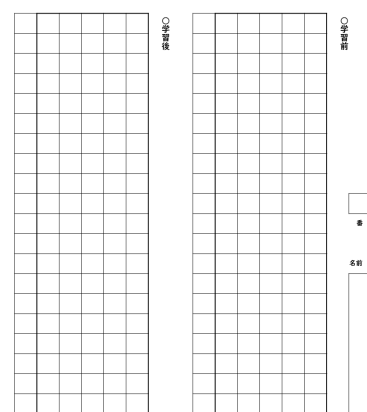


図2 「100文字作文シート」

②児童が主体的に活動できる授業展開

ア 児童とともにつくる学習計画（視点1）

単元の導入時に、その単元で身に付ける力と取り扱い時数を確認し、どのように学習すればよいと思うかを児童に問い、出された意見を取り入れながら計画を立て、板書やノートに記録する。単元全体の見通しをもつとともに、自分たちで学習をつくるという意識を高めることで、意欲につながるねらいがある。

イ 話し合いの場の設定（視点1）

学級全体での話し合い、4人程度のグループでの話し合い、自由な組み合わせでの話し合いの場を意図的に設ける。それぞれの話し合いの役割として、全体での話し合いは意見や疑問の共有や検討の場、グループでの話し合いは協力して課題解決を図る場、自由な組み合わせでの話し合いは聞き合ったり教え合ったりする関係性を築き、安心して学習に取り組むための場として設定した。

ウ 実践成果の共有（視点2）

研究に係る実践の実際や成果について校内で共有することを通して、系統性を意識した段階的な指導につなげることができると考えた。実践の授業を公開することと、校内研修を実施することにより、成果の共有を図る。

（2）実践の概要

授業実践を3単元、校内研修を1回実施した。授業実践は、第4学年国語「ヤドカリとイソギンチャク」（5月、10時間取り扱い）、「広告を読みくらべよう」（7月、6時間取り扱い）、「くらしの中の和と洋」（10月、12時間取り扱い）の3回である。これらの実践において上記の手立てを講じた。校内研修については、夏季休業中の7月に70分間で実施した。「くらしの中の和と洋」の導入場面を取り上げて短時間の模擬授業を行うことで、上記の手立てを体験することを通して研究内容の共有を図った。また、ワールドカフェ方式を用いて、国語科指導で難しさを感じる場面とその対応策についての話し合いを行い、問題意識の共有を図った。

4. 実践の考察

（1）ワークシートの活用について（視点1）

2種類のワークシートについて、児童の記述を一覧にし、比較することで分析を行った。「説明文のおうち」については、生活班を活動主体とし、記述に児童の思考の特徴が見られた「くらしの中の和と洋」の記述を取り上げる。児童の記述の特徴は3点見られ、まず、段落を構成する文が1文のみであったり、複数であっても具体例を示していることが分かりやすい記述であったりする場合、児童の記述は一致する傾向にあった。しかし、「～できます」「～すわれます」と可能形での表現になると、その文を「大切な一文」と捉える児童が見られ、記述にずれが生じた。また、まとめの内容が述べられている段落では、それまでの内容をまとめている文と、それを受けて述べられている文があり、児童の記述も二つに分かれる傾向にあった。

「100文字作文シート」については、学習前後の比較という観点から、第4学年で初めて学習した説明的な文章である「ヤドカリとイソギンチャク」の記述を取り上げる。学習の前後を比較すると、内容の共通化と表現の多様化という傾向が見られた。学習前には、文章の前半から教科書の言葉を抜き出してつなげている児童が多かったが、学習後には、教科書の言葉を使いなが

ら、自分の言葉でつなげている記述が多く見られた。文章の内容から、要約に必要な要素として「ヤドカリの利点」「イソギンチャクの利点」「互いに助け合っていること」の3点を設定して記述を分析すると、図3のようになり、全体的な傾向として、必要な内容を記述できるようになっているといえる。

具体的な記述については、例えば「どちらもとくく」や「ヤドカリのおかげ」など、教科書にはないが内容を理解していることが見取れる表現が見られるようになり、表現の多様化と捉えた。

学習前	要素	学習後
BCDFHMO W ※欠席 IPQ	0	PT
AELR	1	FMS
GKSTV	2	ABHJU
NU	3	CDEGIKLN O QRVW

図3 「100文字作文シート」の記述内容の変化（アルファベットは児童）

(2) 児童が主体的に活動できる授業展開について（視点1）

児童とともに作る学習計画については、初めは学習の順序や時間配分についてが主だったが次第に学習の仕方についても児童が提案するようになった。「広告を読みくらべよう」で「本物の広告を見たい」や、「くらしの中の和と洋」で「グループでやりたい」という意見が出るようになり、主体的に学習に取り組もうとする姿が見られた。

話し合いの場の設定については、3つの話し合いの場を組み合わせることでそれぞれの形態の良さを実感することができた。自由な組み合わせの話し合いを日常的に行うことで、児童には自分の意見をもつことや意見を聞き合うことなどについて経験を積み重ねることができた。この経験の積み重ねにより、話すことへの抵抗感が軽減され、他の話し合いでの様々な発言につながったと考える。また、グループではそれぞれの児童の発言の場が確保され、協力して課題を解決しようとする姿が見られ、その成果や疑問を共有する場として全体の話し合いが活性化していった。

(3) 実践成果の共有について（視点2）

授業実践の情報共有については、ICTの活用によって容易であったが、担任が多くの授業を担当している小学校の特性から、相互参観を行うことは難しかった。校内研修については、参加者から教科の系統性を意識した指導や、ワークシートの活用などについての意見が出され、ねらいを達成できたと考える。

5. 今後の課題

本研究では要約することを通してその力を身に付けることを図ったが、文章の内容理解が要約に深く関わると考えた。要約に関わる様々な要素を視野に入れ、研究を深めたい。また、日常的な授業の相互参観など、研修を深める方法について、学校全体で連携を図って工夫していきたい。

注

1) 文部科学省『小学校学習指導要領解説国語編』（平成30年，東洋館出版社）p.8.

2) 秋田喜代美ほか106名『新しい国語三下』（令和3年，東京書籍）p.21.

3) 同書 p.87.

4) 細谷功『具体と抽象 世界が変わって見える知性のしくみ』（2014，dZERO）p.26.