

★研究構想図

教師の願い
○興味関心や学習意欲の向上
○主体的な学び手の育成
○基礎的な理解力の向上

梶田小学校教育目標
○たくましい子
○たすけあう子
○かながえる子

21世紀型能力
① 思考力を中核として
② それを支える基礎力の養成
③ 全体を方向付ける実践力の向上

《平成 29 年度研究主題》

自分の考えをもち、わかりやすく伝え合うことのできる児童の育成

—国語科 説明的文章を「読むこと」の指導を通して—

《研究仮説》

- ①「読みの基礎力」を高めるとともに、「梶田流説明文指導法」を用いて指導すれば、自分の考えをもち、それをわかりやすく伝え合おうとする児童が育成できるであろう。
- ②教材に合わせて交流の意図を明確にし、形態を工夫すれば、自分の考えをわかりやすく伝え合うことのできる児童が育成できるであろう。

《分科会の目指す児童像》

《低学年》

時間的な順序や事柄の順序などを考えながら内容の大体を読み、伝え合うことができる児童

《中学年》

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み、伝え合うことができる児童

《高学年》

目的に応じて文章の内容を的確におさえ、自分の考えをもち、伝え合い広げることができる児童

《指導法の工夫》

1) 教材研究の充実

- 教材分析、補助教材の検討
- 教材観の設定
- 児童の実態把握
- 児童観の設定
- 指導観の構築 …

2) 指導技術の工夫と徹底

- 教師の言葉がけ
- 発問と児童の反応の受け止め
- 課題とワークシートの検討
- 机間指導の充実 …

授業研究 分科会などの研究全体会議

3) 指導過程の工夫

- ◎「梶田流説明文指導法」を用いての指導
 - ・全体構成について考える時間の取り方の系統性
 - ・「読む活動の類型」に基づく指導
 - ・一単位時間の展開方法
- ◎交流の基礎づくりのための手だて(話型・話し方・聞き方・聞き手の指導)
- ◎「伝え合う力を高める」ための手だて(交流の意図の明確化・形態の工夫)
- 形成的評価場面の設定

《国語全般 及び 読みの基礎力を高める手だて》

MY 辞書の活用
ことば集め

語彙力

各学年おすすめの音読方法

音読力

東京ベーシックドリル

識字力

サイドライン
八王子版ベーシックドリル

課題把握力

読書活動との連携

「わたしの読書記録」の活用・「読書カード」の工夫・「説明的な文章の本」の紹介や読み聞かせ・「おすすめの本」の工夫・地域の図書室の活用・市立図書館の活用など

《児童の課題》

- 順序よく筋道を立てて、分かりやすく話すこと
- 事実を正確に把握し、相手に分かりやすく話すこと
- 読み取ったことの中から根拠を明らかにして、表現すること …など

1 研究の仮説

研究主題追究のために次の2点が重要であると考え、仮説を立てた。

- ① 「読みの基礎力」を高めるとともに、「梶田流説明文指導法」を用いて指導すれば、自分の考えをもち、それをわかりやすく伝え合おうとする児童が育成できるであろう。
- ② 教材に合わせて交流の意図を明確にし、形態を工夫すれば、自分の考えをわかりやすく伝え合うことのできる児童が育成できるであろう。

2 研究の内容

＜ア. 仮説Ⅰに基づく手だて＞

A 国語全般の「読みの基礎力を高める」ための手だて

- a. 「識字力」・・・読み書きができる力
○漢字ドリル・東京ベーシックドリル活用、漢字検定能力試験の設定（年1回）
- b. 「語彙力」・・・言葉の意味を知る力
○MY辞書の活用：調べた語句に付箋を貼り、300枚で校長オリジナルしおりを贈呈
○言葉集め：テーマにそって、カードに言葉や意味を書き、校内掲示
- c. 「音読力」・・・言葉の意味を知る力、滑舌・文節の区切りを認識する力
○学習内容、学年に合わせた「追い読み」「伴読み」「一人読み」「指名読み」「丸読み」「暗唱」「自由読み」「一斉読み」「追い読み」「ペアの交代読み」「リレー読み」「交互読み」「指名読み」
- d. 「課題把握力」・・・課題について根拠を探す力
○サイドラインの活用：児童に「サイドラインを引かせる」際に、目的を明確に指示して引かせる。
例：発問に対する答えとなる文章や語句、説明文内の「問い」に対する「答え」や「根拠」、児童同士の交流の際に「根拠となる文」など、指示を明確にして引かせる。
○八王子版ベーシックドリルの活用：初見の文章にたくさんふれさせ、自ら進んで文章を読む力をつける。

B 「梶田流説明文指導法」を用いての指導

a. 全体構成について考える時間の取り方の系統性

「構成について考える時間」の系統性を構造化し、指導に役立てる。

学年	単元の序盤	中盤	終盤
低学年	問いは何か考える。	時間的な順序や事柄の順序を考えながら内容の大体を読む。	問いに対する答えは何か考える。 （「はじめ」「なか」「おわり」について知る。）
中学年	初め・中・終わりを考える。	中心となる語や文をとらえる。 事実と意見との関係を考える。	段落相互の関係を考える。
高学年	初め・中・終わりを考える。	中心となる語や文をとらえる。 事実と意見との関係を考える。	段落相互の関係を考える。 →要旨を捉える。自分の考えを明確にする。

b. 「読む活動の類型」に基づく指導

◆「項目別比較読み」

複数の段落の中に共通する項目が記述されている場合、それぞれの内容を比較・対比しながら読み取る方法。

◆「順序読み」

教材の内容が時間の経過とともに、または事柄が順序よく記述されている場合、これに従って順序立てて読み取る方法。

◆「資料照合読み」

図表やグラフ、絵や写真などが使われている文章において、記載された資料と文章との関連に着目し、それらの内容や数値に裏付けられた筆者の意図や表現の効果などについて考えながら読み取る方法。

◆「要点抜出読み(中心文読み)」

各形式段落に書かれている内容を端的にまとめている中心文を抜き出し、これを手がかりにして段落内に書かれている中心文と細部との関係を調べながら読み取る方法。

◆「要点集約読み(小見出し読み)」

段落内に中心文がない場合、筆者の意図に沿った「中心となる語」を見つけ出し、これを手がかりにしたり、これを生かして小見出しを考えたりして段落の要点を読み取る方法。

◆「段落相互関係読み」

各段落の要点を捉えた後に、並立・対立・順接・逆接などの段落の相互関係を考え、図式化して全体の論理構造を読み取る方法。

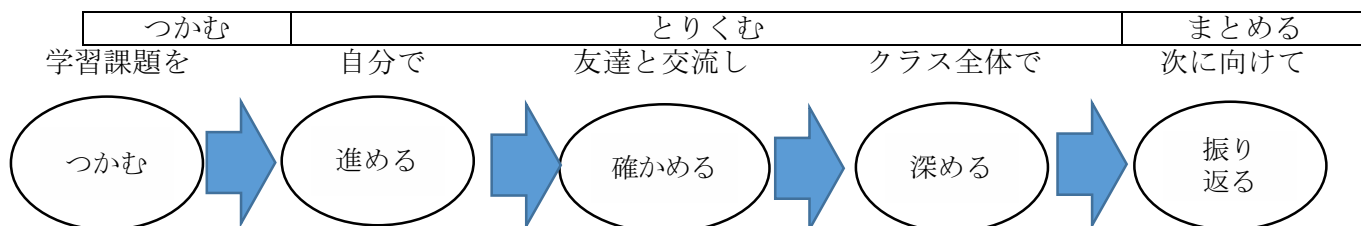
◆「区別読み(事実と意見)」

筆者が、どのような事実を事例として挙げて、その理由や根拠としているのか、また、どのような感想や意見、判断や主張などを行い、自分の考えを論証したり読み手を説得したりしようとするのかなどについて区別しながら読み取る方法。

c. 一単位時間の展開方法

説明文において、自分の考えをもち、それを分かりやすく伝え合おうとする児童を育成するためには、児童が学習に安心して取り組むことができる環境づくりが必要であると考えた。そこで、説明文を指導する際の基本的な一単位時間の展開方法、児童の学習形態の流れについて以下のように設定した。

「一単位時間の基本的な展開方法」



これによって、児童が自分の考えをもちやすくなるとともに、自信をもって交流できるようになった。この展開方法を定着させることで、意見を交流しながら学習していく、という学び方を子どもたちに定着させたい。自分の考えだけでなく、友達の多様な考えに触れることで、より深い学びへと導けるようにしたい。

<イ. 仮説Ⅱに基づく手だて>

仮説Ⅱ 教材に合わせて交流の意図を明確にし、形態を工夫すれば、自分の考えをわかりやすく伝え合うことのできる児童が育成できるであろう。

A 交流の基礎づくりのための手だて

a. 対話的な学び・交流の発問・指示例とその運用（話型について）

意見	「私は、～だと思ひます。どうですか。」
理由	「理由は（なぜかと言うと）、～だからです。」
賛成	「〇〇さんの意見に賛成です。～だと思ひます。」
反対	「私は、〇〇さんの意見と違ひて、～だと思ひます。」
質問	「〇〇さんに質問です。〇〇について教えてください。」
確認	「よく聞こえなかつたので、もう一度お願いします。」「ありがとうございます。」
同意	「〇〇さんの意見と同じで、～だと思ひます。」
追加	「〇〇さんの意見に付け足しで、～だと思ひます。」
選択	「私は、〇〇さんの意見は～なので、よいと思ひます。」
変化	「〇〇さんの意見に反対でしたが、～なので、賛成になりました。」 「〇〇さんの意見を聞いて、～の方がよいと思ひました。」

b. 思ひたことを 書くときに使う話型

【はじめて知りました。】【おもしろいと思ひました。】【もっと知りたくなりました】【ふしぎだと思ひました。】

c. 話し方・聞き方の掲示

・話し方	か かおを見て	・聞き方	あ あいての目を見て
	き きこえるこえで		い いいしせいで
	く 口を大きくあけて		う うなずきながら
	け けしてあわてずに		え えがおで
	こ ことばづかいをただし		お おわりまで

d. 交流での聞き手の指導

共感的・受動的に友達の意見を聞き合うことができるよう指導する。

- ・発表者の意見に対して、聞き手は必ず反応する。（うなずく・つぶやく・相槌を打つ）
- ・発表者に正対し（おへそを向ける）、集中して聞く態度をつくる。
- ・すべての意見に対して、最後まで聞き、否定的・批判的な雰囲気では反応することがないようにし、温かい雰囲気でもうが話しやすい環境を整えることを目指す。

B 教材文を通して「伝え合う力を高める」ための手だて

a. 交流の意図の明確化と形態の工夫

ペア交流から全体交流という流れを基本とし、自分の考えの正誤の確認や相違の認識をすることを通して、自信をつけたり、違ひる考えに気がついたりするようにさせる。その後、ペア交流をもとに全体交流で、意見を活発にやり取りできるようにしていきたい。また全体交流では、集約していくことで、捉えさせたい点に焦点化していきけるようにしていきたい。このように、交流の意図を明確にした上で、交流の形態を選ぶようにしていくことにした。なお、交流の意図は「相違の認識」「集約・修正作業」「正誤の確認」を基本とした。

3 成果と課題

成果

- ・研究主題「自分の考えをもち、わかりやすく伝え合うことのできる児童の育成」については、全体的に達成に近づけた。
- ・各分科会の目指す児童像については、捉え直しが必要な分科会もあるが、おおむね目指す児童像に近づきつつある。
- ・仮説については、「読む活動の類型」を用いて指導することで、自分の考えをもつ児童の育成に近づけた。また、意図を明確にしたペア交流や全体交流をもたせ、根拠を明確にするよう意識させることで自分の考えをわかりやすく伝え合う児童が育ちつつある。

〈手だてについて〉

- ・テーマ「自分の考えをもち」に関しては、「読む活動の類型」に基づいて重点課題を明確にし、構成について考える時間を意図的に単元計画に組み込み、一単位時間の展開方法の基本を明確にしたことで、児童が自分の考えを叙述や資料を根拠にしてもつことができつつある。
- ・手だてが明確化したことにより、児童が自分の考えに根拠をもつことができ、自信をもって交流することが増えた。
- ・「要点抜出読み」や「要点集約読み」の活動により、段落と段落のつながりを意識し、重要語句を見極める力がついた。
- ・サイドラインを引くことの有用感について、肯定的な考えをもつ児童が3年生以上各学年増加し、83%以上になった。
- ・ペア交流を話型に沿って行うことで、わかりやすく伝え合う力の素地を作り、全体交流への自信や根拠をもつことにつなげることができた。さらに、全体交流で発達段階に応じて形態を工夫し、児童同士が意見を精査し、まとめていけるような場をつくることもできた。
- ・話し方・聞き方の掲示をしたことで、話し手や聞き手を意識しながら、交流することにつながった。
- ・4年生以上で行った学力調査問題の解答結果からも、各学年で正答率の上がった児童が多く見られた。保護者に行ったアンケート結果でも、「読書が好きか」、「音読が好きか」などの各項目で、「できる」という評価に好転した児童が多く見られた。

課題

- ・高学年の目指す児童像「目的に応じて文章の内容を的確におさえ、自分の考えをもち、伝え合い広げることができる児童」について、伝え合う中で考えを「広げる」という捉えについて検討が必要である。

〈手だてについて〉

- ・「わかりやすく」伝え合うための手だてについて、さらに検討していく必要がある。
- ・全体交流の時間にも、意欲的に発表する児童を増やす手だてを探っていきたい。
- ・叙述や資料を根拠に自分の考えがもてるよう、児童のもつ課題やそれに対する発問を選択、精選していく必要がある。そのためには、教材を深く読み込み、授業の話し合いの展開を予想し、助言を的確に行えるように準備をしていく必要がある。