

<国語科>

よりよい表現を求めて論理的に思考する力が育つ国語科学習

～「書きたい」意欲をもち続ける仕組み作りと、ICT機器の活用による段階的な指導を通して～

大垣市立興文小学校 教諭 米津 嘉子

概 要

子ども達が将来「未知の問題」と遭遇し、解決していくためには、既習の方法を用いて創造的に解決するための「論理的に思考する力」が必要となる。本校では3年間、この力の育成を目指して取り組んできた。また、全国学力・学習状況調査の結果から、記述式問題の平均正答率が高い反面、国語科の学習に対する意欲は低いという課題が見られた。「書きたい」という意欲をもち、よりよい表現をもとめて主体的に追究する中で「論理的に思考する力」を高めていく姿こそ、願う子どもの姿である。そのためには、学習の基盤となる「書きたい」意欲をもち続けることができる仕組み作りと、学びの実感や達成感を得られるような指導方法の工夫改善を行う必要がある。そこで、児童の力を意図的・段階的に引き上げることができるよう、言語活動を細分化し、ICT機器を効果的に活用して指導した。また、言語意識や学習計画、学習カード、追究の視点などを、すべて低学年の児童にも理解しやすい言葉で提示し、主体的な追究を促した。本実践を通して、書くことの喜びを感じ、根拠を明確にして表現を追究し続ける児童の姿を生み出すことができた。

1 研究テーマ設定の理由

(1) 今日の課題から

劇的に変化する現代において、子どもたちは将来、これまで誰も経験したことのないような「未知の問題」と遭遇することが予測される。子どもたちが「未知の問題」を自分事として捉え、解決までの道筋を自分でデザインし、様々な考えを創造して試行錯誤しながら解決する人へと成長するためには、「論理的に思考する力」を育成することが必要である。そこで、本校では各学年・各教科において、教科等横断的に「論理的に思考する力」を高めることに焦点をおき、研究を進めてきた。国語科学習においては、根拠を明確にもち、個人や仲間との追究を通して自ら試行錯誤する中で、論理的に思考する力を育成することができると考えた。

(2) 児童の実態と願う児童の姿

全国学力・学習状況調査の結果から、本校の児童は記述式問題の平均正答率が、岐阜県平均正答率を大きく上回っている。(国語61.1%, 対県平均+11.1p)しかし質問紙調査の「国語の勉強は好きですか。」という項目に「当てはまる」や「どちらかといえば当てはまる」と答えた児童の割合は、県・

全国どちらと比較してもやや低い。(本校48.5%, 対全国平均-10.7%, 対県平均-6.0%)

学校生活に目を向けてみると、学期や行事の振り返り、学習のまとめ、読書の感想など、多くの「書く」機会がある。本校の児童の多くは、すらすらと考えを書くことができる。その一方で、「書くことが思いつかない。」「どう書いていいかわからない。」と、書く内容や表現方法が分からず、困っている児童もいる。それらの児童にも、書く楽しさを伝えたい。さらに、どの児童も、もてる力を使って書くだけで満足するのではなく、自らのよりよい表現を求めて繰り返し追究する中で、「論理的に思考する力」を高めることができる授業をしたいと考え、研究テーマを設定した。

2 研究仮説

書くためには、「書きたい」という意欲や必然をもつこと、書く方法を理解することの2点が必要である。児童が自ら「書きたい」と願うとき、よりよく書く方法を学ぶ必然が生まれ、試行錯誤する中で表現力が高まる。また、「できた」という達成感から、さらに「書きたい」という次の意欲へとつながる。それらの主体的な学習の過程において、論理的に思考す

る力を育成することができるだろうと考え、次の研究仮説を立てた。

児童が主体的に取り組むことができる言語活動の設定や言語意識の明確化、指導方法の工夫などにより、学習の基盤となる「書きたい」という意欲を強くもてるようにする。さらに、書く活動を細分化して段階的に指導し、表現を高めて学びの実感を得られるようにすれば、「できた」という達成感が生まれ、よりよい表現を求めて論理的に思考する力が育つと考える。

3 研究内容及び研究実践

研究内容1 児童が主体的に追究し続けるための工夫 学びの必然と見通しをもたせる、言語活動と言語意識の明確化

児童の主体的な追究のためには、単元を通して付きたい力を明らかにした上で、適切な言語活動を設定し、言語意識を明確にする必要がある。そこで、単元の導入時には、「相手」「目的」「場面・状況」「方法」「評価」などの言語意識を、2年生の児童に理解しやすい「だれに」「何のために」「どうやって」「こうなったら大せいこう」という言葉に置き換えて提示し、位置付けるようにした。

2年生「かんざつ名人になろう」の実践

対象を詳しく観察し、必要な事柄を集めたり、確かめたりして、伝えたい内容を明確にして書く力の育成を目指した単元である。5月、生活科で、自分が選んだ野菜を育て、毎日世話をするうちに生まれた「野菜の様子をもっと詳しく観察して、分かりやすく記録したい。」という児童の願いを基に、次のように言語意識を位置付けた。

言語意識	子どもの意識
誰に	クラスみんなに
何のために	野菜の様子をくわしくお知らせするために
どうやって	伝えたいことをはっきりさせて観察カードに書き、教室に掲示する
こうなったら大成功!	「野菜の様子が分かりやすいね。」と言ってもらったら大成功

以下は、1回目の観察をする授業の中で、A児が書き直したメモである。

葉っぱの数は、たくさんありました。葉っぱのにおいは、いいにおいでした。

葉っぱの数は、23枚でした。葉っぱのにおいは、草のにおいに少しにっていました。

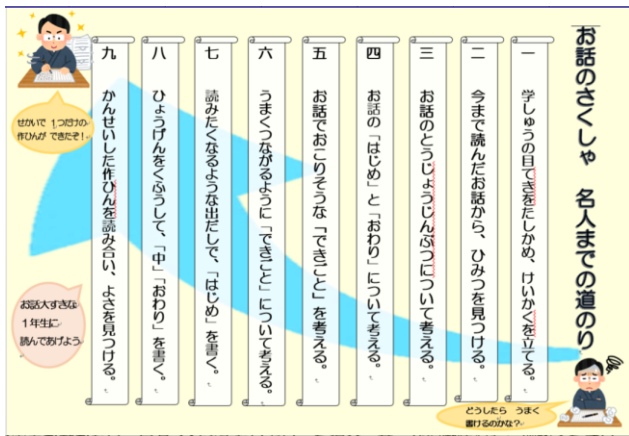
A児は、「学級の誰が読んでも分かるようにしたい」という視点から文章を見直す活動を通して、「たくさん」「いいにおい」などの一人一人異なる感じ方をする表現の曖昧さに気付いた。そして、数字や他のものとの比較など、より客観的な表現に書き換えることで、曖昧さを減らし、読み手に正確に伝わる文にすることができた。相手意識を明確にすることは、考えの根拠をもち、よりよい表現を選択する「論理的に思考する力」の育成につながるということが分かった。

2年生「お話のさくしゃになろう」の実践

児童にとって初めての創作活動であるお話作りは、観察記録文や、おもちゃの作り方を説明する文とは異なり、想像に基づく活動である。「難しい。」「何を書いていいか分からない。」という反応が予想された。そこで、縦割り活動などで交流している1年生の児童が、読み聞かせを楽しんでいる動画を見せ、「本が大好きな1年生の子に、自分が作った『世界で1冊だけの本』を読み聞かせしよう。」という導入から学習をスタートさせた。そして、授業における子どもの言語意識を、次のように明確にした。

言語意識	子どもの意識
誰に	1年生のペアの子に
何のために	自分の作ったお話を読んでもらうために
どうやって	「始め」「中」「終わりを考えてお話を書き、読み聞かせをする
こうなったら大成功!	「おもしろいね。」と言ってもらったら大成功

これまでの実践から、主体的な追究のためには特に相手意識と目的意識の明確化が必要だと考えた。そこで、対象の個人を限定することで「自分が作ったお話を読んであげたい。」という思いを強くし、よりよい表現を用いて書きたいという願いを明確にできるようにした。また、学習計画も児童の言葉で立てるようにし、単位時間ごとに達成の花丸を貼ることで、学習内容の見通しをもてるようにした。



【図表1 「お話のさくしゃになろう」学習計画表】

単位時間の導入にも、読み手である1年生の反応を具体的にイメージできるような問いかけを行った。

T: どうなったら「大成功」って言えるかな？
 B 児: 1年生の子に、「おもしろいね。」って言ってもらえたら大成功。
 C 児: (1年生のペアの) D さんに、「わくわくするお話だね。」って言ってもらえたら…。
 E 児: 読み聞かせをして、喜んでもらえたら大成功。

どの児童も、自分が読み聞かせる相手と、してほしい反応を具体的に思い描くことができていることが分かる。これにより、課題化から振り返りまで、一貫して「1年生に楽しんでもらうことができるか」という評価意識で自分の表現を見直すことができた。

単元導入時に、児童と共に「大成功」の出口をイメージし、評価意識を明確にもつこと、さらに単位時間においても、学習計画のどの位置にあたるかを確認、見通しをもてるようにすることは、児童の相手意識や目的意識をより強くし、主体的に活動に取り組むための有効な手段であることが分かった。

研究内容2 よりよい解決方法や考えを創り出すための工夫

① ICT機器の効果的な活用による、書くことの段階的な指導

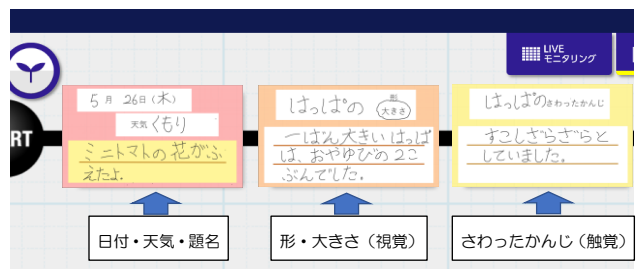
大垣市で導入されている教育支援ソフトの1つに、Benesse社「ミライシード」アプリ中の「オクリンク」がある。オクリンクは、考えを書いたカードをつなげたり、順序を入れ替えたりすることが容易にできる。「情報の収集」「内容の検討」「構成の検討」「考えの形成」という、「書くこと」領域の学習過程において、

非常に有効な手段である。指導事項に最適な学習活動が可能になるようオクリンクの使い方を工夫した。

2年生「かんざつ名人になろう」の実践

生活科で書いた観察記録文から、「大きい」「たくさん」などの曖昧な表現の多用や、内容を焦点化せず、事実を列挙しているという課題が見られたため、観察文を書く活動を2回行い、1回目は、客観的で詳細な観察メモの書き方、2回目は、「葉」「つぼみ」「花」「実」などの中から、最も伝えたい内容に焦点化する記録文の書き方に重点を置き、段階的に学べるように単元を構成した。

野菜を観察するときの観点は、視覚を用いて観察する「数」「色」「形」「大きさ」、触覚を用いて観察する「さわった感じ」、嗅覚を用いて観察する「におい」など、五感に基づいて分類できる。そこで、複数の観点から観察できるように、感覚ごとにカードを色分けして提示した。また、「気付いたこと」「前との違い」などのカードも作成し、比較して観察できるようにした。



【写真1 「かんざつ名人になろう」のカード例】

カード1枚に1つの項目を記入するように工夫したことで、書くべき内容がはっきりとし、苦手な児童にも取り組みやすくなった。そのため、どの児童もカードを増やし、葉、花、実などの部分に着目して、詳細に記録していくことができた。また、写真を取り込み、絵を描くときの参考にすることもできていた。

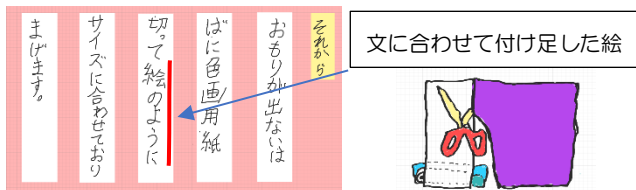
カードの枚数が増えるにつれて、記録文に書く内容を選択する必然性が生まれる。そこで、吟味して選択することができるよう、最も伝えたい事柄を題名とし、カードを選ぶ活動を仕組んだ。児童は題名と比較してふさわしいカードを選択し、順序を並び替えて下書きメモを作った。2回目の観察文では、全員が題名(伝えたいこと)と内容が一致しており、

最も伝えたい事柄に焦点化した観察記録文を書くことができた。

2年生「おもちゃの作り方をせつめいしよう」の実践

自分の思いや考えが明確になるように、事柄の順序に沿って簡単な構成を考えて書く力の育成を目指した単元である。単元の前半は「馬のおもちゃの作り方」の文章と挿絵を印刷し、段落ごとに分けたものを並べ替えることで、「説明のわざ」を見付ける活動を行った。

単元の後半はオクリンクを用いて、生活科で作った自分のおもちゃの作り方の説明をまとめた。「材料と道具」「作り方」「楽しみ方」で色分けしたカードを作成し、段階的に提示した。また、「作り方」のカードは、「順序を表す言葉」を記入する枠を黄色、「説明」の枠を白色にして、書く場所をはっきりさせた。行間を空けることで、後から言葉を付け足すこともできるようにした。



【写真2 F児の書いたオクリンクのカード】

「材料と道具」「作り方」「楽しみ方」を下書きメモとして書いた後、読み手がおもちゃを正しく作ることができるか確かめるために、ペア交流を行った。F児は「絵のように」を入れた文に書き換え、カードを付け足して絵を描き、作り方を示している。交流を通して、より正確に伝わる表現に高めることができた。

説明書を記述する際は、単元前半の学習を生かし、「カードが変わったら1ます下げる」ことで、適切に段落を変え、記述することができた。さらに、タブレット端末上で下書きメモを完成させてから清書することで、書き直す必要がなくなり、どの児童も最後まで意欲的に取り組むことができた。

2年生「お話のさくしゃになろう」の実践

創作活動は、本来、自由な発想に基づいて進められる。しかし、「ただ思いつくままに」書き進めていくのでは、論理的に思考する力は育たない。そこで、「スイミー」「わたしはおねえさん」をモデルにして物語

の特徴を掴み、表現に生かすことにした。「どっちのお話も、最初に登場人物を紹介しているね。」「困ったことが起こって、そのあと解決して、いい終わり方になっているね。」など、児童は2つの物語を比較する活動を通して、基本構造である「始め」「中」「終わり」や、出来事が起こり、解決するという展開の共通性、登場人物の設定と物語における役割など、お話を構成する要素を見出すことができた。

お話には様々な出来事が起こる。しかし、思いつくままに出来事を増やすと長くなり、何を書いているのか分からない文章になってしまう。そこで、オクリンクの使い方を工夫することで、話の筋道を意識しながら、段階的に文章を組み立てていけるようにした。まず、緑色のカードに「始め」を書いた後、青色のカードに「終わり」を書いた。児童は「スイミー」などを思い浮かべながら、すぐに書くことができた。「中」は、「出来事」をピンク、「困ったこと」を黄色で色分けし、視覚的に掴めるようにした。お話作りの際に、教師が黄色ばかり、ピンクばかりの例を示すことで、「困ったこと」は、1つか2つ入れるのがよいことに気付くことができた。さらに、相手意識から「1年生の子が読むお話だから」と、カードの枚数を7枚程度に限定した。



【写真3 「お話のさくしゃになろう」のカード例】

「中」は、お話が広がりやすい。そこで、まずカードの右側の枠に「森に行った。」「どんぐりをひろった。」のように、出来事を端的に書くように指導した。そして、大まかな出来事が決まった後、「始め」「中」「終わり」の全てのカードがうまく繋がるよう、詳しく言葉を書き足す活動を行った。カードは毎時間「提出BOX」に提出（送信）し、読み合うことで、互いの表現を取り入れることができた。カードでの構成が

全て完成した後、周りの様子や登場人物の気持ち、行動などを付け足して物語を記述することで、筋道立った構成で面白い文章を書き上げることができた。

3つの実践例から、カードの形式や提示の仕方を工夫して、考えの書き出し、内容の検討、並べ替え、文章の推敲などをオクリンク上で段階的に指導したことで、児童が自らの表現を何度も見直し、より適切な表現へと高めていく姿に繋がった。このように、教材や指導事項に合わせて教育支援ソフトの使い方を工夫することで、単元を通して論理的に思考し続ける姿を生み出すことができた。

研究内容2 よりよい解決方法や考えを創り出すための工夫

②言語活動のねらいの焦点化と視点の明確化

教育支援ソフトを活用して考えた仕組みを、授業の中で最も有効に活用するためには、活動のねらいを焦点化する必要がある。教師の意図的な例示によってねらいを焦点化する指導を行った。

2年生「お話のさくしゃになろう」授業の様子①

書き表し方を考える授業では、オクリンクの画面を板書に表し、教師と子どもとのやりとりを通して、「始め」から「終わり」までうまく繋がるように、「中」のカードに言葉を付け足す活動を例示した。

T: 「始め」は「ねず子とねず太は仲良しの兄弟。二人は森におさんぽに出かけた。」だね。次に「中」の出来事は、「あなにおちた。」「森へ行った。」「どんぐりを拾った」…。(カードを提示)

全体: えーっ。なんであなから森に行くの。

T: つながってない? どうしたらあなから出られるかな?

G 児: カードを入れ替えたらいいと思います。

T: (入れ替える)でも、やっぱり「あなにおちた。」と「森へ行った。」が繋がってないね。

H 児: ねず子が落ちて、ねず太が助けてくれることにしたらいいと思います。

T: したことを付け足したら、うまくつながったね。助けてもらったなら何て言いそうかな?

I 児: 「ねず太、ありがとう。」って言うと思う。

T: 言ったことを付け足すと、気持ちもよく分かるね。どうやってしたのか、何を言ったのか、考えて、カードの「つけたし」に書いてみよう。

このように、児童とのやり取りを通して、教師の例を実際に書き換えていくことで、考える視点を焦点化することができた。個人追究で考えをもった後、ペア交流を行い、さらに言葉を付け加えていった。

J 児: 「ちゅう太が穴に落ちた。」の後で、「うさぎの姉妹に会った。」になってるから、助けるために誰か呼びに行ったら会った、ってことにしたら?

K 児: じゃあ、「たすけてー。」「わたし一人じゃ助けられないから、誰か呼んでくる!」って言って、走って行ったら会った。ならいいかな。

J 児: 会ったときにうさぎが、「そんなに急いでどうしたの?」って言うと分かりやすいよ。

ペア交流では、「したこと」「言ったこと」の視点から前後の繋がりを考えて、言葉を付け足すことができた。特に「言ったこと」は考えをもちやすく、言葉を付け足すことでお話が詳しくなっていた。「僕のお話、すっごく面白くなってきた! 見てみて!」と、声を上げる児童もおり、自分の書いた物語が変わっていく様子に大きな喜びを感じていることがよく伝わった。

教師の意図的な例示によってねらいを焦点化したこと、また、「何をしたのか」「どうやって言ったのか」という、2年生の児童に分かりやすい平易な言葉で追究の視点を示したことで、どの児童も考えをもつことができ、言葉をどんどん付け足していくことができた。相手意識を強くもち、「出来事の繋がり」「したこと」「言ったこと」という視点で思考し続け、根拠を明確にしてよりよい表現を選択していく姿は、まさに「論理的に思考している」姿だといえる。

研究内容3 自己の変容や創り出した考えの有用性を実感するための工夫

「考えの変容や表現力の高まり」を実感できる単位時間及び単元の振り返り

言葉による見方や考え方を働かせている瞬間を捉え、価値づけることで、単位時間や単元の学習を通して高まった力を自覚することができるようにした。

2年生「お話のさくしゃになろう」授業の様子②

前述の授業では、全体交流で児童のカードを大型

TVに投影し、どのように考えが変化したか確かめた。

T：いちばん上手に付け足しできたのはどこ？

L児：(カードを示す)「ふたりは、大好きなチーズが入ったふくろを見つけました。『わあ、大好きなチーズだ。おいしそう。』そして心の中で『料理して食べよう。』と思ったけれど…。」

(次のカード)「ふくろが開けられなかった。」

他の児童：え～！

T：どうしてそうやって付け足したの？

L児：したことや言ったことを付け足したら、出来事がつながると思ったし、1年生の子が読んだときに、面白いなって思うから。

T：「けれど…」の後にページをめくって、「ふくろが開けられなかった。」っていうのが、すごく面白いね。前後がしっかりつながったね。

このように、考えの変容や理由を確かめることで、本時に身に付けた力を明らかにするとともに、児童自身がその変容を強く実感することができた。

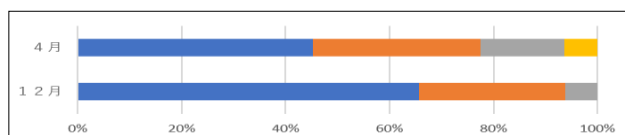
記述の際は、「読みたくなるような書き出し」「まわりのようす」「気持ち」などを付け加え、仲間の表現も取り入れることで、お話がさらに面白くなった。最後にお話に合う絵や題名、表紙を付けて完成した。

以下は、4月に「書くことの授業は楽しい」という質問に「そう思わない」と回答した児童が、終末に書いた振り返りである。書く力の高まりを喜び、次への「書きたい」意欲が生まれていることが分かる。

お話をかくのは、はじめはむずかしいとおもったけど、どんどんお話がおもしろくなって楽しかった。もっとほかのお話もかいてみたい。

4 成果と課題

本年度担任する第2学年の児童32名に対して、4月と12月にとったアンケートの結果を比較した。



【図表2】学級アンケート結果「書くことの授業は楽しい」

「書くことの授業は楽しい」の質問に「そう思う」とした児童は23%増加し、「だいたいそう思う」と合わせると93%に達したことから、多くの児童が

書くことの楽しさを実感することができたと考える。

本研究の結果、以下のことが明らかになった。

成果

- 児童の言葉を基に「言語意識」や「学習計画表」を位置付け、授業の始めと終わりに意識づける活動を行うことで、「書きたい」意欲を高め、主体的に追究し続ける姿を生み出すことができた。
- オクリンクのカード形式や提示方法、提出BOXの活用など、ねらいに即したICT機器の活用は、段階的な指導のための有効な手立てとなった。
- 教師の意図的な例示により追究する視点を明らかにすることで、根拠を明確にしてよりよい表現に高めていく「論理的に思考し続ける姿」に繋がった。
- 単位時間や単元の出口に振り返りの場を設定し、表現の高まりを価値づけることで、自己の変容を実感し、さらなる意欲につなげることができた。

課題

- 書くこと領域の指導におけるICT機器の活用方法について、一定の成果を見出せたため、さらなる工夫改善につなげていく。
 - 全体交流で代表の児童を価値づけるだけでは、全員が学びの実感を得ることにならない。
- 授業の終末に、児童全員が自分の考えの変容や理由について語ったり書いたりする場を設定する。

5 参考文献

- ・文部科学省「小学校学習指導要領（平成29年告示）解説 国語編」
- ・白坂洋一 香月正登 「『子どもの論理』で創る国語の授業 一書くこと一」 明治図書 2020年