

# 創造的・論理的思考を育む言語活動の充実をめざして

## ～子どもの発達段階に応じた効果的な読書活動の手立てを探る～

栗東市立教育研究所 研究員  
穴堀 春香

### I 主題設定の理由

近年の全国学力・学習状況調査から、滋賀県では「基礎的・基本的な知識・技能の習得」や、「文章の趣旨を把握したり自分の考えを説明したりする力」が十分に身につけていない児童生徒が全国と比べて多いという課題が見られ、「読み解く力」の育成に重点をおいた「第Ⅱ期 学ぶ力向上滋賀プラン」が推進されている。

栗東市においても、上記の課題と同様に、語彙の獲得やコミュニケーション能力の不足、学年が進むにつれて見られる読書離れなどの課題が見られる。一方で、国際化や情報化が急速に進む中で、子どもたちが課題に対して適切な情報を捉え吟味し、他者とのコミュニケーションの中で新たな考えを構築する力を身に付けることは必要不可欠である。

そこで本市では、平成31年4月より、創造的思考（とそれを支える論理的思考）の強化を図るため、豊かな体験を土台とした「ことばのチカラ・プロジェクト」の取り組みが進められている。当プロジェクトでは、言語能力の「創造的・論理的思考」の面を重視し、日本語においては、「読むこと」「書くこと」の活動を、外国語においては、「聞くこと」「話すこと」の経験を豊かにし、強化することを目指している。

本研究では、日本語、特に国語科における「読むこと」「書くこと」において、創造的・論理的思考を高めるために有効な言語活動について検証したい。そのために、従来より言語能力を向上させる活動として様々な実践が行われてきた読書に焦点をあてる。本に親しむだけでなく、読書を通して子どもが進んで「読むこと」「書くこと」に取り組み、物の見方や考え方を広げ深められる言語活動の充実を図り、創造的・論理的思考の育成につながる手立てを探りたい。

### II 研究の目的

- ・児童が国語科の学習を通して身に付けた「読むこと」の力を、普段の生活の中での読書に活かすための手立てを明らかにする。
- ・読書を活用した言語活動において、創造的・論理的思考を育むための手立てを明らかにする。

### III 研究の仮説

児童の「読むこと」「書くこと」に関わる課題を把握し、読書を活用した言語活動を工夫し実践することで、児童の読書への関心の高まりとともに、創造的・論理的思考の育成につながるだろう。

## IV 研究についての基本的な考え方

### 1 国語科における創造的・論理的思考について

中央教育審議会答申（平成28年）では、国語科で育成を目指す資質・能力として、「創造的・論理的思考の側面、感性・情緒の側面、他者とのコミュニケーションの側面」という3つの側面がバランスよく育成されることが示された。特に、創造的・論理的思考の側面における、『「思考力・判断力・表現力等」の「情報を多面的・多角的に精査し構造化する力」』がこれまで以上に必要とされている。情報を多面的・多角的に精査し構造化する力については細分化して挙げられており（表1）、創造的・論理的思考を育成することが強調されていることが分かる。

・推論及び既有知識・経験による内容の補足、 精緻化
・論理（情報と情報の関係性：共通－相違、 原因－結果、具体－抽象等）の吟味・構築
・推論及び既有知識・経験による内容の補足、 精緻化・妥当性、信頼性等の吟味

表1 情報を多面的・多角的に精査し構造化する力

また、『より深く、理解したり表現したりするためには、「情報を編集・操作する力」、「新しい情報を、既に持っている知識や経験、感情に統合し構造化する力」、「新しい問いや仮説を立てるなど、既に持っている考えの構造を転換する力」などの「考えを形成し深める力」を育成することが重要である』とも述べられている。

以上のことから、創造的・論理的思考の育成のためには、「様々な情報を精査・構造化し、自身の考えを深め、まとめた考えを理由や根拠を示しながら言葉で表現する姿」が求められていることが分かる。この目指す姿のために本研究で着目したのが読書である。

### 2 創造的・論理的思考を育むための読書の活用

読書は、言語能力を向上させる活動として従来から注目され、本に親しむための様々な実践が行われてきた。近年では、読書と言語能力との関係がさらに注目されている。中央教育審議会答申（平成28年）では、以下のように示されている。

読書は、多くの語彙や多様な表現を通して様々な世界に触れ、これを擬似的に体験したり知識を得たりして、新たなものの見方や考え方に出会うことを可能にする。このため、読書は、国語科で育成を目指す資質・能力をより高める重要な活動の一つである。

さらに、自分の考えを表現するために不可欠な語彙力についても、ベネッセの行った「第1回 現代人の語彙に関する調査」において、読書との関係が示唆されている。

1ヶ月の読書量が多いほど、語彙力は高くなる。また、幅広く複数の分野の本・文章を読んでいる人の方が、語彙力が高い。また、読書によるインプットだけでなく、周りとは話したり、考えたことを書いたりするなど、自分が得た知識や考えを実際にアウトプットする機会が多い方が「語彙力」が高い。

以上のことから、読書には、「新たなものの見方や考え方に出会うことができる」「言葉での表現に必要な語彙力を高めることができる」、また、「他者との共有により考えの深化を可能にする」という創造的・論理的思考を育むための要素が含まれていることが分かる。そこで、これら読書の良さを活用し、子どもが読書を通して主体的に学習に取り組み、物の見方や考え方を広げ深められる言語活動の充実を図る。

## V 研究の方法

- (1) 研究協力校の児童及び教員を対象に、小学校児童の読書への意識、国語科での言語活動に関する実態調査を実施する。
- (2) 調査結果から児童の課題を把握し、読書を活用した小学校5年生での朝読書実践、国語科の授業実践を行う。
- (3) 児童の学習の様子、学習時の記述、事後調査等を元に実践の検証・考察を行う。
- (4) 研究の成果と課題についてまとめる。

## VI 研究の内容

### 1 読書、国語科における言語活動に関する事前調査

児童の読書に対する意識や、国語科の学習において自分の考えを表現することについての児童の意識や課題を把握するため、6月下旬にアンケート調査を実施した。

調査対象は、研究協力校の2年生児童74名、3年生児童68名、4年生児童76名、5年生児童77名、6年生児童100名、そして、教職員25名である。

#### (1) 読書について

低学年、中学年では8割以上の児童が「読書が好き」と答えた。しかしながら、高学年になると、その割合は減少し、「好きでない」と答えた割合が2割を超えた。(図1)

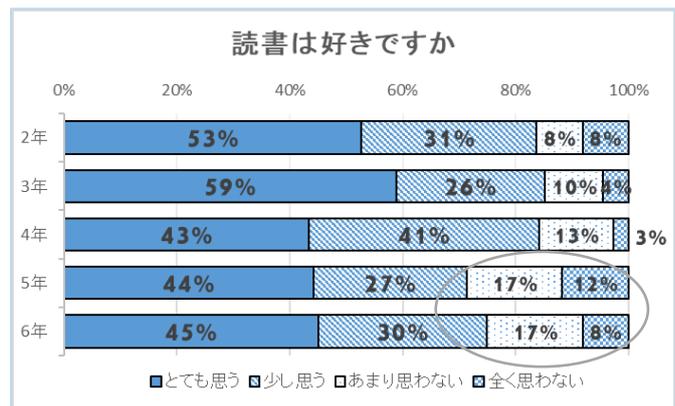


図1 読書についての事前調査①

また、「国語の教科書や国語の学習で紹介された本を読むか」という回答を読書が好きであると答えた児童群、そうでない児童群とに分け、傾向を調べた。

「読書が好き」という児童は、なんらかの方法で読むという割合が高かったが、「読まない」という子も一定数見られた。(図2) 読書は好きでも自分の興味のある本を中心に読んでいると考えられる。また、「読書が好きでない」と答えた子は、圧倒的に「読まない」と答えている割合が高いが、紹介されたら読むという児童もある程度いることが分かった。(図3)

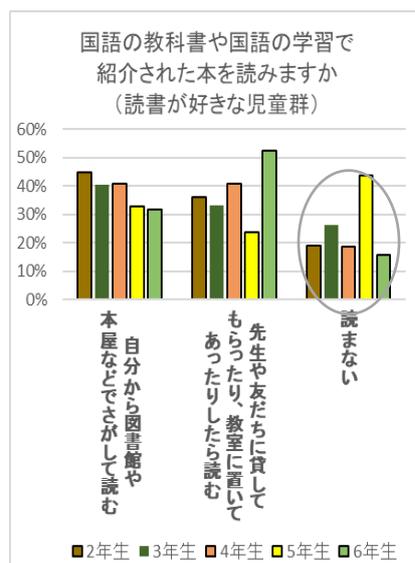


図2 読書についての事前調査②

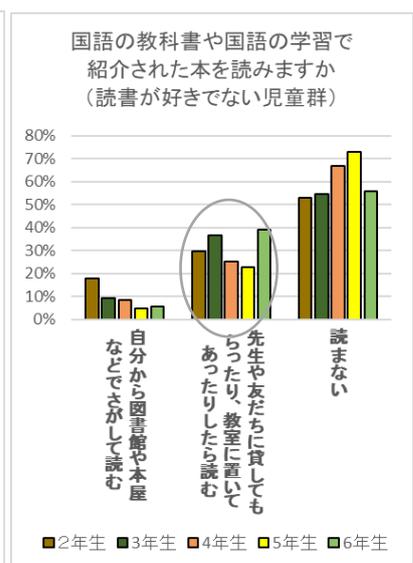


図3 読書についての事前調査③

## (2) 考えを話し合うこと（対話すること）について

自身の考えを深める過程において必要な「話し合うこと（対話すること）」について好きかどうかをたずねたところ、学年間に大きな差は見られなかった。どの学年も7～8割の児童が「好きである」と答えているのに対し、低学年のうちから2割以上の児童が「好きではない」と答えている。（図4）それぞれの理由については、以下の通りである。

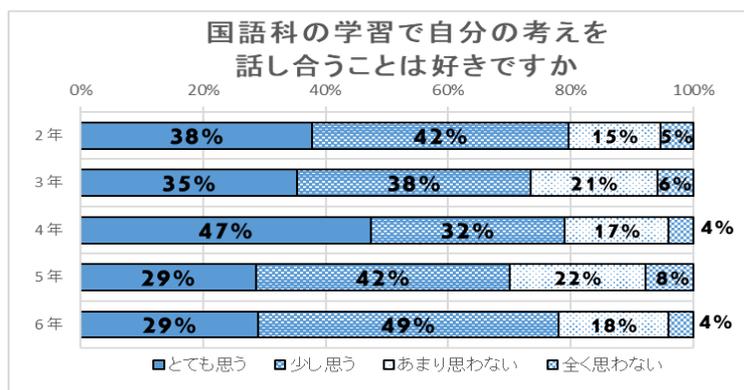


図4 「話し合うこと（対話）」についての事前調査①

どの学年も、「話し合うことが好き」と答えている児童は話し合うことで「新しい考えを知ることができる」という実感を得ている割合が高いことが分かる。また、「自分の考えが思いつかないときに参考になるから」という割合も高く、分からないときの助けになることを実感することも、話し合うことに積極的になれる要因になるようである。

（図5）

一方で、「話し合うことが好きだと思わない」児童は、「自分の考えをうまく話せないから」、「自信をもって、自分の考えを話せないから」の2つの理由の割合が高かった。さらに、高学年になるにつれて、考えを言葉でうまく伝えることよりも、自信をもって伝えることに不安を感じるようになる傾向がみられることが分かった。

（図6）

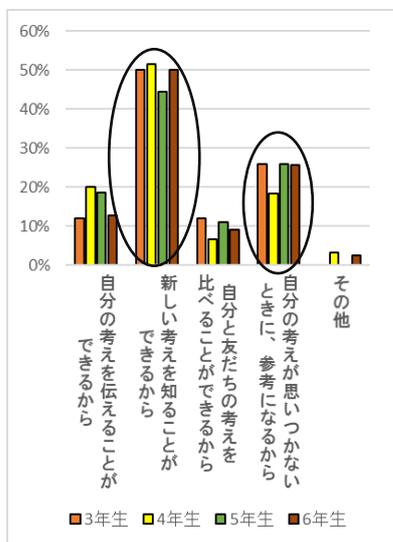


図5 「話し合うこと」についての事前調査②

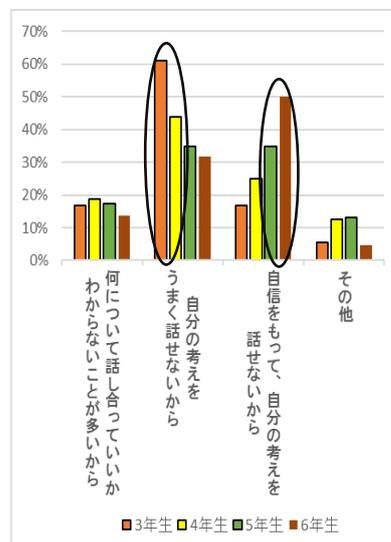


図6 「話し合うこと」についての事前調査③

## (3) 自分の考えを書くことについて

低学年、中学年では、85%以上の児童が「考えを書くことが好きである」と答えた。一方で、高学年になると、「好きではない」と答える割合が増加し、3割程度になるという結果になった。（図7）3～6年生に、答えた理由についてたずねたところ、以下の傾向が見られた。

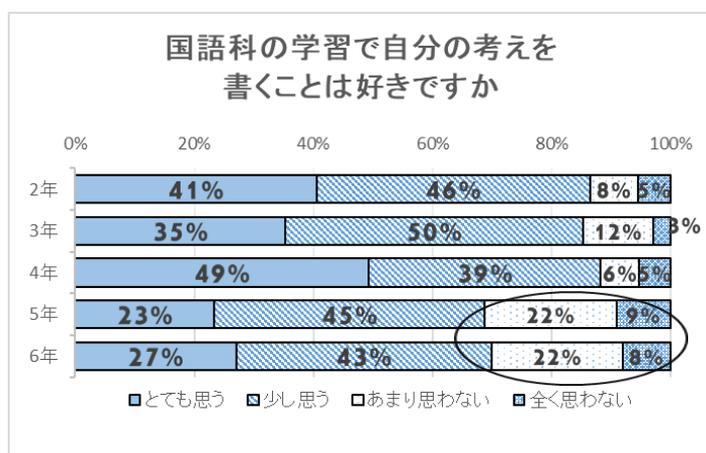


図7 「書くこと」についての事前調査①

「書くことが好きだ」と答えた児童は、中学年では「伝えたい相手があるから書きたい」という意識が高く、伝える相手がいることが「書くことが好き」という意識につながっていることが分かる。また、高学年になるほど、「いろいろな考えが見つかったりくわしく考えたりできる」という理由の割合が高くなり、書くことで考えが広がり深まることを実感していることが分かる。

(図8)

一方で、書くことを好きだと思わない児童は、どの学年でも「自分の考えを言葉や文で書くことが苦手だから」という理由項目を選択している割合が高く、考えがあっても言葉や文で表すことに難しさを感じていることが分かる。(図9)

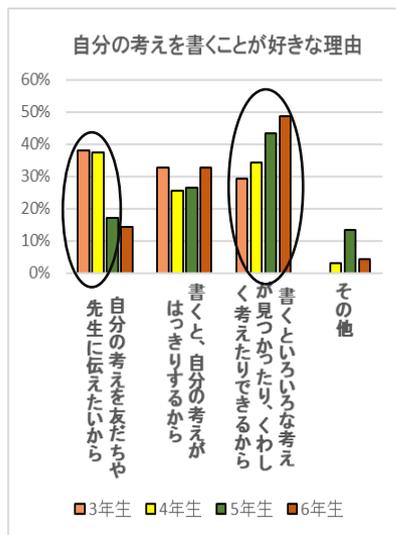


図8 「書くこと」についての事前調査②

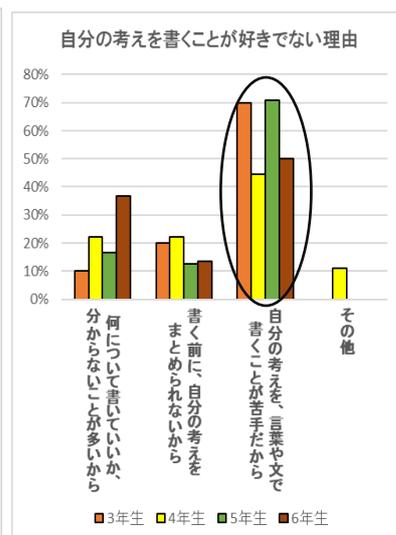


図9 「書くこと」についての事前調査③

#### (4) 教師の感じている「読むこと」「書くこと」に関わる児童の課題

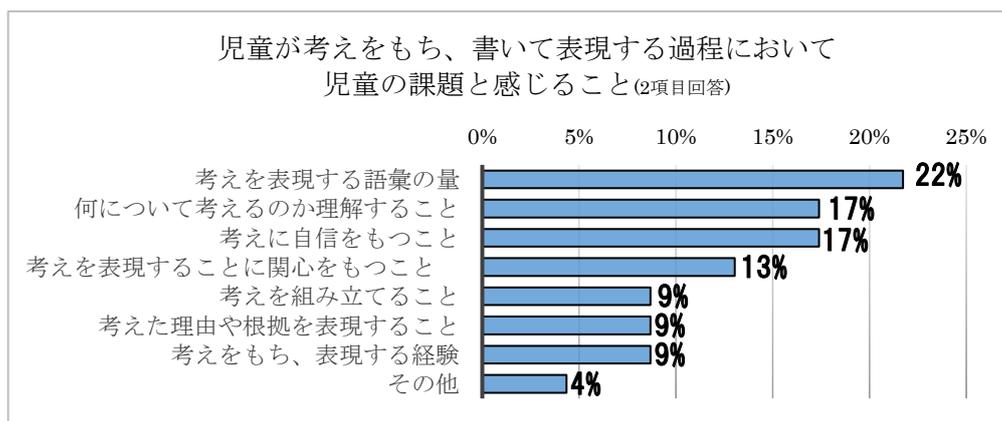


図10 教師の感じる児童の課題と感ずること

教師が感じている「読むこと」「書くこと」に関わる児童の課題として、児童の調査(図9)でも苦手な理由として挙げている割合の高かった「考えを表現する語彙の量」の割合が高かった。また、「何について考えるのか理解すること」や「考えに自信をもつこと」という、考えを表現する前段階での姿を課題とする割合も高かった。(図10)

#### (5) 学習に必要な図書の選書について

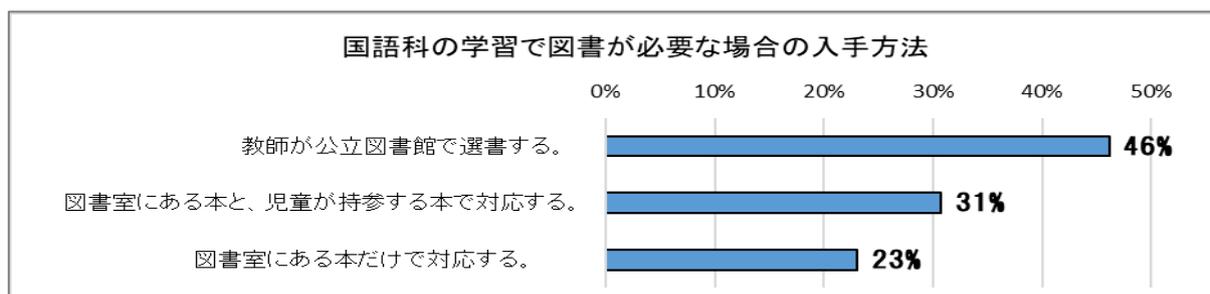


図11 図書が必要な場合の入手方法

国語科で図書が必要な場合、公立図書館で選書をして用意するという割合が半数近くであった。学校図書館にある本だけで対応する割合は2割程度と低い。(図11) 児童に十分な読書環境を保障したくても、学校図書館の蔵書だけでは十分に対応できないということがうかがえる。

## (6) 読書を活用した言語活動に向けて

以上の結果から、読書を活用した言語活動の実践に向け、以下の2つの手立ての工夫が必要であることが明らかとなった。

国語科で身に付けた力を日常読書に活かし、読書への関心を高めること

- ・国語科で学習した文章を読む視点を活かして日常読書ができるように意識づけることで、読書の新たな魅力に気付き、読書への関心を高められるようにする。
- ・読書が好きでないと答えている児童はもちろん、読書が好きと答えている児童に対しても、自分が普段手に取らない様々な本に意図的に触れる機会を設定し、読書の幅が広がるようにする。

対話のよさ、書くことの良さを実感できる学習の計画

- ・対話で共有したいことを明確にし、自信を持って対話に臨めるようにする。さらに、考えを深めるよい対話のイメージを示すなど、課題を解決し、自分の考えを広げ深める対話の良さを実感できるようにする。
- ・自分の考えを表すための語彙や表現を補い、書くことへの抵抗を軽減するとともに、様々な言葉を知り使いこなせるようにしていく。

## 2 読書を活用した言語活動の実践

### (1) 国語科で身に付けた力をつなげる朝読書

#### ①実践の概要

単元名「すぐれた表現に着目して、物語の魅力伝え合おう」(教材名「大造じいさんとがん」)

本単元では、「大造じいさんとがん」の教材を用いて、登場人物の相互関係や心情、場面についての描写をとらえ、物語の魅力をまとめるという学習を行っている。

そこで、学習で学んだ行動描写、心情描写、情景描写や表現の工夫などを意識しながら日常の読書を進めることで、他の物語の魅力に気付けるよう、朝読書の活動計画を立てた。(図12)



図12 朝読書の活動計画イメージ

## ② 実践における工夫

### ア 幅広い選書

今回の実践では、「国語科で学習した読みを活かして読書をする」という目標を設定したため、読む本についてはすべて教師が選書したものとしました。学校図書館の本だけでは限りがあったため、栗東市立図書館の協力のもと、「動物について描かれた物語」「人間と動物との関わりを描いた物語」をテーマに選書した。今回の教科書教材の場合、同一作者、同一分野だけでは、時代背景や知識を必要とする場合がある。そこで、市立図書館の司書と連携し、同一作者の作品はもちろん、登場人物が児童と同学年であったり、日常生活にあるような内容であったりと、より児童に身近な題材・短編・長編の作品と、読みの力や読書習慣に個人差のある児童それぞれの興味をかきたてる本を準備することができた。

### イ 付箋・記録カード

児童それぞれの読書に進む前には、国語科で学習した物語を読む視点（物語の魅力）を確認した。色別の付箋を配布し、印象に残ったページに貼り、記録カードに記録する際の参考になるようにした。（図13）記録カードには、感想の他に印象に残った表現や物語の魅力などを記入し、国語科で学習した登場人物の相互関係や心情、優れた表現から描かれていることなどについて意識しながら読み進められるようにした。

題名	作者	実際に読んだ日	おすすめ度	心に残った表現・場面・感想・この物語の魅力を何と
大連いんとうがん	桂 橋十		★★★	P131の空へ飛び立つ残香と、見守る大連いんとう。情景描写があることで、堂々と飛び立つ残香の様子が伝わってくる。また、大連いんとうが「唯の唯れした顔つきで見守っていた」という表現からは………というところを感じた。………というところがこの物語のきっかけになると思う。
ライオンツォウ フレディ	アレクサンダー マコベ	10/28	★★★	10.11.12ページにフレディがお父さんのために働きたいなどと家族をすくって大切にしている所が印象に残った。
ふくろう 茶房の ライオン	ささき あ	10/29	★★★	16ページに「ひかるは、じわじわと月が熱くなってゆくのを感じました。」「という所から、ひかるは「ふくろうのライオン」として「くさや」を助けている所が印象に残った。

図13 記録カードの一部

### ウ 共有場面の設定

活動期間の半ばに並行読書について共有できる場（子どもによるブックトーク、紹介カード）を設定し、まだ読んでいない本への動機付けや、読書の関心の継続につながるようにした。ブックトークについてはあまり経験がないということだったので、話すことが不安な児童には「ブックトークの組み立て方」を示し、どのような内容を話せばよいか分かるようにした。（図14）

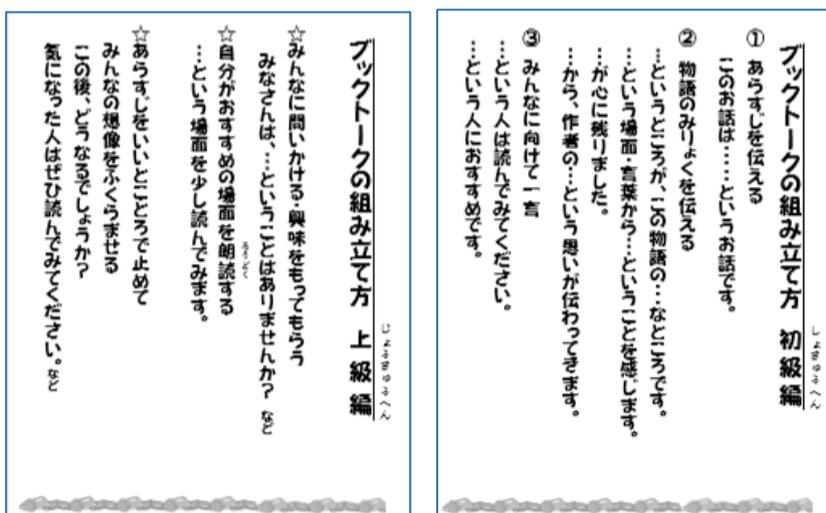


図14 ブックトークの組み立て方

### ③ 実践効果の検証と考察

実践後に、事前調査を同じ内容を含む3つの項目についてたずねた。

まず、「読書は好きか」という項目で、「とても思う」「すこし思う」が伸びた。(図15)「動物の登場する本は最近では読んでいなかったけれど、改めておもしろいと感じた」「今回の読書で長い物語や小説を読むようになった」と感想を書いている児童もあり、普段自分では選ばない図書を選び、読むことができたことが、読書への関心につながった様子が見える。

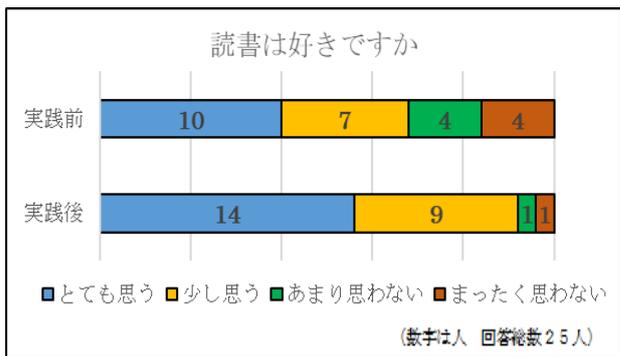


図15 実践前後の児童の意識の変化①

#### ア. 抽出児Aの様子

児童Aは読書習慣が乏しく、本を選んでも、始めの2、3ページを読むと飛ばし読みをして「読んだ」と言って返すことを繰り返していた。選ぶ際にも、「字の大きさ」「挿絵」を中心に選んでいた。しかし、いろいろな本を読もうとしている態度を肯定し、選ぶ本の簡単なあらすじを個別に伝えることで、自分の関心の持てそうな物語を見つけようとする姿が見られた。最終的に、1冊の本を最後まで読むことのできた喜びからブックトークをしたいという思いをもち、ブックトークも行うことができた。実践後の「読書が好きか」という項目でも「とても思う」と答えた。

市立図書館の協力により、学習と関わりをもたせながら短編・長編と様々な本を選書していただいたことで、様々な本にふれる機会となり、上記のような変容が見られた。

「国語科で学習したことを意識しながらいろいろな本を読むことができたか」という項目については、ほとんどの児童が「とても思う」「少し思う」と答えた。(表2)本に付箋を付けながら読み進めたり、ワークシートに心に残った表現や場面・物語の魅力などを記録したりすることで意識が高まったと考えられる。

とても思う	9人
少し思う	14人
あまり思わない	2人
まったく思わない	0人

表2 国語科で学習した力を意識できたか

ただし、「あまり思わない」と答えた児童に理由をたずねると、「印象に残る場面が見つからなかったから」「感想がうまく書けないから」と述べており、課題として残った。

「国語の教科書や紹介された本を読もうと思うか」という項目でも、「先生や友だちに紹介されたり、置いてあったら読む」という項目が大きく伸びた。(図16)これは、児童がブックエンドに紹介文と共に本を掲示したことや、実践後半に行ったブックトークなど、共有場面の設定を行った効果が大きいと考えられる。

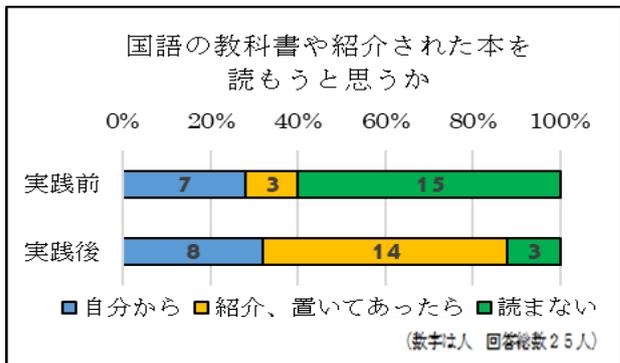


図16 実践前後の児童の意識の変化②

特に、ブックトークは希望者制で準備も自主的に行うものであったが、クラスの半数の13名が立候補した。振り返りでも、自由記述欄で約

7割の児童がブックトークについて「紹介された本を読んでみたくなった。」などと、肯定的な感想

を書いていた。また、「読書は好きではない」と回答していた2人の児童(図15)もブックトークには立候補しており、ふりかえりで、「自分では本が嫌いだということもあるから無理だと思ったけれど、最後はブックトークもできたから良かった」「(ブックトークで)紹介した本はおもしろい」と書いている。

### イ. 抽出児Bの様子

児童Bは、国語科の学習に積極的で読書も好きだが、事前調査で「国語科の学習で紹介された本は読まない」と答えた児童である。一人で読書を進める場面では、国語科で学習した情景描写などの表現に注目し、ブックトークでも、物語のあらすじや「…の部分情景描写になっていて、…ということが伝わってくる。」などと物語の魅力伝えていた。活動後は、「友だちがブックトークですすめていた本もまた読みたい。本を読むことがもっとも好きになった。」と振り返っていた。国語科で学習した読みの視点で読書をすることで、さらなる読書の魅力に気付いたと考えられる。

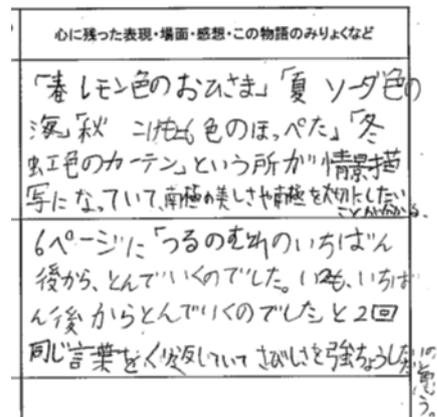


図17 文章の表現の工夫に注目した記録

以上のことから、児童が読んだ本について共有し、まだ読んでいない児童と本とをつなぐ役割を果たすことは、読書への関心を高める効果があることが分かった。また、読むこと自体に関心をもてない児童も、発信するなど違う形の読書活動に取り組むことで楽しみを見つけ、読書に関わり続けることを可能にすると言える。

従来行われてきた、「本に親しむ朝読書」に加え、「学習を活かす朝読書」を取り入れること、また、「子どもが本について発信し合う活動」を取り入れることで、読書への関心の高まりや新たな読書の魅力への気付きにつながる事が分かった。

## (2) 自分の考えを書く前段階で考えを明確にできる単元構成

### ①実践の概要

#### 単元名「伝記を読んで自分の生き方を考えよう」(教科書教材「百年後のふるさとをまもる」)

本単元は、人物の生き方や考え方を自分と関わらせながら読み、伝記を読むよさを感じながら自分の考えを広げたり深めたりすることを目標としている。

伝記を読む学習は、国語科においては本単元が初めてである。導入において、「偉人伝ガイドにまとめる」という単元のゴールを示した。(図18)偉人伝ガイドには、人物の概要、人物のすごいと思ったところ、これからの自分について考えたことの3つを文章にまとめる。次に、教科書教材を読み、伝記を読むために必要な観点をつかめるようにし、その後、さらに自分の選んだ人物の伝記を読み進めるといふ指導計画のもと、実践を行った。

(図19)

人物の紹介や業績  
短く

・すごいと感じたこと、印象に残ったこと  
・みんなに知ってほしい人物の考え方や言葉  
→自分のこととつなげて書く

内村 航平  
いつかほくも  
世界で活躍する日がある

内村航平選手は、体操の世界選手権で6連覇という  
だれもなしとげたことのない記録を達成した体操選  
手です。

内村選手は子どものころから体操が好きでしたが、  
初めての試合では最下位、その後でも良い成績  
ではなかったそうです。私だったら、いくら好きなこ  
とでも、結果が出ないのなら体操をやめて他のスポー  
ツをすると思います。しかし、内村選手はあきらめ  
ませんでした。それは、いつもはげましてくれる家族の  
応援を挑戦する力にしていたということ、自分を信  
じ、技ができた自分をイメージしながらねばり強く練  
習していたことがあるからだと思います。

私は、「やりたい」思うことはたくさんあっても、  
失敗するといやになり、いつも中途はんばになりま  
す。内村選手のように数回の失敗などであきらめず、  
挑戦する心をもちたいと思いました。

これからの自分に向けて  
・こうありたい。  
・こういう考え方や心を取り入れたい。  
・こんな生き方をしたい。

図18 児童に示した偉人伝ガイドのモデル



図 19 単元の活動計画イメージ

## ② 実践における工夫

### ア 少人数で一人の人物について読む

伝記は、人物の行動、性格、背景となる歴史、後世への影響など、読みを深めるための叙述が多岐にわたる。さらに、全体を通して様々な出来事が人物像に関わってくるため、読むことが苦手な児童にとって、どのような視点で読めばよいか分からず、単元のゴールにおいて自分の考えをまとめて書くことまで到達しない可能性が考えられる。そこで、3人程度のグループで1人の人物を読み進められるようにした。3人程度であることは、不確かな自分の考えを抵抗少なく話すことができるとともに、一人一人が対話の経験を十分重ねることができると考えた。



### イ 一人一冊を保障する

学校図書館にある伝記シリーズ(全20巻)から偉人伝ガイドにみたい人物を選び、学校図書館で足りない分については栗東市立図書館に協力をいただき、一人一冊の本を持って学習が進められるようにした。また、学習の参考や日常読書において複数の本を読み比べられるよう、違う出版社から出版されている同じ人物の図書も準備していただいた。

### ウ 多様な読みの視点を知り、獲得できるようにする

児童が抵抗なく自分の考えをまとめ、書くことに取り組めるようにするため、「リテラチャーサークル」の手法を用いた。(図20)この手法には、「読みの視点を具体的に意識できる」(図21)、「考えたことを繰り返し共有し、自分の考えを広げ、深めることができる」という要素があり、伝記という初めての分野の読書で、多岐にわたる読みの視点が必要なこの学習では有効であると考えた。ただし、本単元では、「自分と関わらせて読む」ということを重視しているため、「つながり係」は必ず取り組むという条件付きで行った。

### リテラチャー・サークル

- ①自分の役割で一人読みをする。
- ②役割にそって考えたことをもとに、グループで話し合う。
- ③グループで話し合っ分らなかったことは、全体で話し合う。
- ④役割は、毎回かえる。  
(いろいろな読み方を身に付けましょう。)

図 20 リテラチャーサークルの流れ (第2次)

つながり係	本と自分や身の回りの出来事をつなげる。 (自分だったら・・・、こんなこと思い出したなど)
質問係	読んで疑問に思ったこと、みんなで話し合いたいことを考える。(話し合いでは進行係)
スポットライト係	話の中で重要な出来事や言葉を取り上げる。
イラスト係	文章の中から心にうかんだことを絵や図にして紹介する。
要約・言葉係	要約をしたり、新しい言葉、話の中で重要だと思う言葉について調べる。
なりきり係	人物になりきって、大切にしたい考え方や他の人たちがうところをまとめる。

図 21 リテラチャーサークルの役割例

### エ 表現する語彙を増やす

第2次の浜口儀兵衛の人物像について、グループで話し合ったことを全体で共有し、人物を表す言葉を「儀兵衛ワード」としてため込み掲示し、第2次のまとめや第3次以降の活動で参考にできるようにした。(図22)教科書の「言葉の宝箱」に記載されているものについても掲示したが、児童の4割以上が意味が答えなれないと回答した言葉があり、それらについては意味調べワークシートを作成し、家庭学習で取り組んだ。(図23)

才能がある	力量がある	努力家	一二を争う	まさる	たくましい	言葉の宝箱	儀兵衛ワード
心配しよう	ぎこちない	おっとり	おおらか	堂々とした	評価が高い		根性がある
しんちよう	向こう見ず	がんこ	品がいい	すがすがしい	いさぎよい		成しとげる
							つくす
							積み重ねる
							身を粉にする
							思いやりがある
							信頼されている
							判断力がある
							心を動かす
							未来を考える
							知恵がある
							頼りにされる
							冷静
							ふるさとおも
							有言実行
							親しまれる
							こりない
							あきらめない
							熱心

図 22 人物を表す言葉

マイワードを増やそう  
☆人物を表す言葉を書こう

1 本の言葉の宝箱から選ぼう

2 本の言葉の宝箱から選ぼう

3 本の言葉の宝箱から選ぼう

4 本の言葉の宝箱から選ぼう

5 本の言葉の宝箱から選ぼう

6 本の言葉の宝箱から選ぼう

7 本の言葉の宝箱から選ぼう

8 本の言葉の宝箱から選ぼう

9 本の言葉の宝箱から選ぼう

10 本の言葉の宝箱から選ぼう

11 本の言葉の宝箱から選ぼう

12 本の言葉の宝箱から選ぼう

13 本の言葉の宝箱から選ぼう

14 本の言葉の宝箱から選ぼう

15 本の言葉の宝箱から選ぼう

16 本の言葉の宝箱から選ぼう

17 本の言葉の宝箱から選ぼう

18 本の言葉の宝箱から選ぼう

19 本の言葉の宝箱から選ぼう

20 本の言葉の宝箱から選ぼう

21 本の言葉の宝箱から選ぼう

22 本の言葉の宝箱から選ぼう

23 本の言葉の宝箱から選ぼう

24 本の言葉の宝箱から選ぼう

25 本の言葉の宝箱から選ぼう

26 本の言葉の宝箱から選ぼう

27 本の言葉の宝箱から選ぼう

28 本の言葉の宝箱から選ぼう

29 本の言葉の宝箱から選ぼう

30 本の言葉の宝箱から選ぼう

31 本の言葉の宝箱から選ぼう

32 本の言葉の宝箱から選ぼう

33 本の言葉の宝箱から選ぼう

34 本の言葉の宝箱から選ぼう

35 本の言葉の宝箱から選ぼう

36 本の言葉の宝箱から選ぼう

37 本の言葉の宝箱から選ぼう

38 本の言葉の宝箱から選ぼう

39 本の言葉の宝箱から選ぼう

40 本の言葉の宝箱から選ぼう

41 本の言葉の宝箱から選ぼう

42 本の言葉の宝箱から選ぼう

43 本の言葉の宝箱から選ぼう

44 本の言葉の宝箱から選ぼう

45 本の言葉の宝箱から選ぼう

46 本の言葉の宝箱から選ぼう

47 本の言葉の宝箱から選ぼう

48 本の言葉の宝箱から選ぼう

49 本の言葉の宝箱から選ぼう

50 本の言葉の宝箱から選ぼう

51 本の言葉の宝箱から選ぼう

52 本の言葉の宝箱から選ぼう

53 本の言葉の宝箱から選ぼう

54 本の言葉の宝箱から選ぼう

55 本の言葉の宝箱から選ぼう

56 本の言葉の宝箱から選ぼう

57 本の言葉の宝箱から選ぼう

58 本の言葉の宝箱から選ぼう

59 本の言葉の宝箱から選ぼう

60 本の言葉の宝箱から選ぼう

61 本の言葉の宝箱から選ぼう

62 本の言葉の宝箱から選ぼう

63 本の言葉の宝箱から選ぼう

64 本の言葉の宝箱から選ぼう

65 本の言葉の宝箱から選ぼう

66 本の言葉の宝箱から選ぼう

67 本の言葉の宝箱から選ぼう

68 本の言葉の宝箱から選ぼう

69 本の言葉の宝箱から選ぼう

70 本の言葉の宝箱から選ぼう

71 本の言葉の宝箱から選ぼう

72 本の言葉の宝箱から選ぼう

73 本の言葉の宝箱から選ぼう

74 本の言葉の宝箱から選ぼう

75 本の言葉の宝箱から選ぼう

76 本の言葉の宝箱から選ぼう

77 本の言葉の宝箱から選ぼう

78 本の言葉の宝箱から選ぼう

79 本の言葉の宝箱から選ぼう

80 本の言葉の宝箱から選ぼう

81 本の言葉の宝箱から選ぼう

82 本の言葉の宝箱から選ぼう

83 本の言葉の宝箱から選ぼう

84 本の言葉の宝箱から選ぼう

85 本の言葉の宝箱から選ぼう

86 本の言葉の宝箱から選ぼう

87 本の言葉の宝箱から選ぼう

88 本の言葉の宝箱から選ぼう

89 本の言葉の宝箱から選ぼう

90 本の言葉の宝箱から選ぼう

91 本の言葉の宝箱から選ぼう

92 本の言葉の宝箱から選ぼう

93 本の言葉の宝箱から選ぼう

94 本の言葉の宝箱から選ぼう

95 本の言葉の宝箱から選ぼう

96 本の言葉の宝箱から選ぼう

97 本の言葉の宝箱から選ぼう

98 本の言葉の宝箱から選ぼう

99 本の言葉の宝箱から選ぼう

100 本の言葉の宝箱から選ぼう

図 23 語彙補充ワークシート

### オ よい対話について意識し、振り返る

考えを広げたり、深めたりするためには、対話の在り方が重要になる。第2次開始時に、朝のモジュール(15分)を利用したミニレッスンを設定し、児童の経験からよい対話や話題について共通理解を図った。さらに、児童から出てきた意見をもとに第2、3次のふりかえりではルーブリックを用いた自己評価を行い、児童が、どのような対話が考えの深まるよい対話なのか、自分たちはどんな力を身に付ければよいのか意識しながら学習に取り組めるようにした。(図24)

### グループ対話(話し合い)のふりかえり

1	・自分の考えを伝えることが難しかった。 ・友だちの考えを真剣に聞くことができなかった。
2	・自分の考えを理由と一しょに伝え、考えが深まった。 ・友だちの考えを真剣に聞き、考えに対してフォロー(自分の感想、つけくわえの意見、賛成意見、反対意見など)ができた。
3	・自分の考えを理由と一しょにくわしく伝えることができた。 ・友だちの考えをフォローし、考えが深まったり、新しい考えが見つかったりするよう対話を進めることができた。

図 24 児童の意見を踏まえたグループ対話のルーブリック

### ③ 実践効果の検証と考察

実践後に、「自分の考えを書くことが好きか」「自分の考えを話し合うこと（対話すること）は好きか」という2つの項目についてたずね、実践前と比較を行ったところ、どちらの項目も、実践前より肯定的な回答が増えた。（図25）（図26）

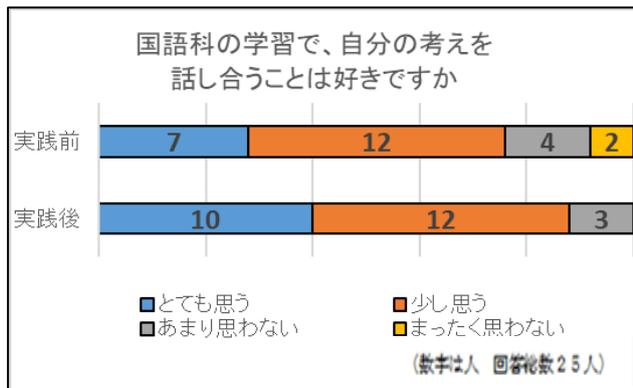


図25 実践前後の児童の意識の変化①

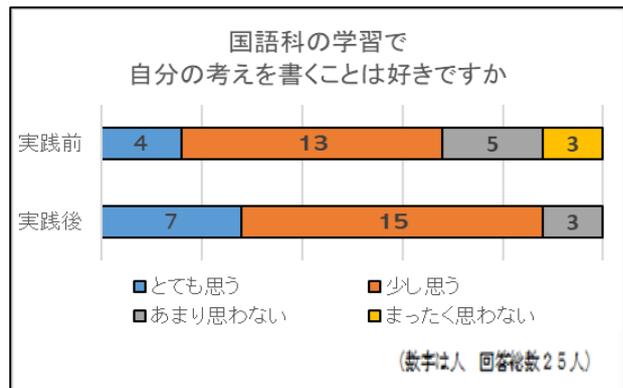


図26 実践前後の児童の意識の変化②

また、児童の感想からは、グループ対話を通して、自分の考えが深まったことを実感する様子や、自分の考えがまとまり書くことへの抵抗が軽減したことを実感する様子がうかがえた。（図27）

- ・ 伝記を自分から読むことがなかったから、昔の人のことなどが分かった。一人読みの時に見つけられなかった事も、グループで話し合うことで見つけることができた。自分が思っていなかったことも、グループで話し合うことで分かることがあった。
- ・ 友だちが発表した意見と自分の意見のつながりを見つけられるようになってよかった。くわしく伝えるにはどうしたらいいかをたくさん考えた。
- ・ 友だちと疑問に思ったことなどを伝え合っているいろいろな新しい考えがどんどん出てきたので、次の学習でも同じようにして、考えていきたい
- ・ 考えをまとめて書くことは難しかったのに、最後に書いたときにはとても簡単になっていてびっくりした。
- ・ 友だちの考えを比べたり、友だちの考えから自分の考えを深められてよかった。自分の考えの大切などところだけ取って文章にまとめることが前よりもうまくなってよかった。

図27 実践後の児童の感想（抜粋）

#### ア. 抽出児C、Dの様子

児童Cは、普段から学習漫画の伝記はよく読んでいる。今回は、宮沢賢治を選択し、基本的な情報は知りつつ、難しい言葉を辞書で調べたり、文章を読んで疑問に思ったことなどを積極的にグループ対話で話したりしていた。妹の死が賢治の考え方に影響を与えているのではという対話や、賢治が学校の生徒や農民の人たちを大切にしていたという対話から、人のことを大切にしたい賢治の考え方にせまることができた。（図28）

児童Dは、文章を読むことが苦手で、叙述をもとに考えることや、意見を述べるのが難しい。しかし、徳川家康についてグループ対話での友だちの意見を参考に、家康の人物像にせまる考えを叙述をもとに持つことができた。（図29）また、対話を進めるうちに、「織田信長から見て家康はどう見えたのか」という疑問をもつことができ、織田信長についてまとめている児童にたずねに行くなど、考えを深めることのおもしろさを実感している様子が見られた。

と	宮	こ	よ	れ	は	こ	す	の	み	沢	
思	沢	と	り	よ	ほ	が	に	い	ぼ		
い	賢	に	も	り	し	と	で	く	治	く	
ま	治	よ	も	く	は	言	き	る	せ	が	
し	さ	気	人	な	ほ	る	し	ん	す		
た	ん	て	を	の	い	し	て	こ	み	が	こ
	に	わ	く	こ	と	い	いと		い		
	し	か	ば	と	思	け	る	は	う	人	と
	か	る	を	う	れ	と	う	の	思		
	あ	こ	た	大	け	ど	こ	す	み	よ	
	か	と	り	切	れ	ろ	ば	な	ろ	た	
	ら	だ	や	に	ど	か	で	う	ど	こ	と
	な	と	さ	し	え	な	す	し	ち	び	こ
	い	思	し	て	れ	し	い	自	や	ろ	
	こ	い	く	は	み	こ	分	か	は		
	と	ま	す	だ	な	よ	と	の	な		
	せ	す	る	れ	た	ど	ろ	で	もし	宮	

図 28 児童 C の偉人伝ガイドでの記述

	ゆ	と	こ		
か	う	こ	ろ	ぼ	
し	り	ろ	あ	く	
こ	こ	か	は		
い	か	す	ず		
こ	ん	の	す		
お	が	人	う	こ	
も	え	数	か	い	
い	る	が	す	と	
ま	こ	少	ぐ	お	
し	こ	な	れ	も	
た	ろ	い	て		
	が	方	い	夫	
		が	た	と	

図 29 児童 D の偉人伝ガイドでの記述

以上のことから、自分の考えを明確にするために、自分の考えや思いを他者と共有できる場を繰り返し設定することで、「読むこと」「書くこと」に対する意欲が向上し、児童が考えの深化を実感することが分かった。

ただし、実践後も「話し合うことが好きでない」「書くことが好きでない」と答えた児童も残った。理由を聞くと、「考えはあるが、くわしく伝えることが難しい」「考えはたくさん持てたが、言葉でまとめることが難しい」と答えており、自分が得た考えや言葉を使いこなすという段階での課題が残った。

## VII 成果と課題

### 1 成果

実践より、以下の手立ての工夫により、創造的・論理的思考を育むための読書を活用した言語活動の充実につながることが明らかになった。

#### (1) 日常読書に「読むこと」の力を活かす

従来行われてきた「本に親しむ読書」を土台として、「学んだことを活かした読書」に取り組めるようにすることで、児童は学んだことをもとに読書の新たな楽しみ方を知り、進んで読書に取り組む姿につながる。加えて、「本について発信し合う活動」を取り入れることで、読書への関心の高まりや読書の幅の広がりにつなげることができる。

#### (2) 選書を充実させる

授業者だけでなく、「本のプロ」と言える司書の協力を得られたことで選書の幅が広がり、学習課題や児童の個人差に応じた図書が準備でき、読む力や読書習慣に個人差のある児童それぞれがじっくりと読書に取り組める環境を保障することができた。この環境の保障により、様々な本を読みみようという関心の高まりにつながることが分かった。最終的には、児童が自分で目的に合った図書を選べるようになることが大切であるが、教師は、学習でどのような図書を関わらせていくのかをはっきりとさせ、十分な図書を用意する必要があると言える。

#### (3) 共有の場の設定と学びの実感

単元のゴールで自分の考えを書く前段階で十分に考えを深められる単元計画を立て、自分の考えや思いを他者と共有できる場を繰り返し設定することで、児童が考えの深化を実感し、「読むこと」「書くこと」に対する意欲の向上につながることが分かった。

## 2 課題

### (1) 系統立てた読書指導

本研究の実践では、読書を苦手としていた児童にも、「進んで読書をする」ことについて一定の効果を得ることができた。しかしながら、新学習指導要領では、小学校においては「楽しんで読む→幅広く読む→進んで読む」という段階で読書習慣に関わる目標が掲げられている。さらに、言語活動として全学年で学校図書館の活用も挙げられている。就学前保育教育や中学校とのつながりも見通し、読書習慣と「読むこと」「書くこと」の力を身に付けるため、図書を活用する系統立てた言語活動についてさらに考えていく必要がある。

### (2) 「表現すること」の手立ての充実

本研究の実践では、文章の叙述を意識することや対話によって考えを深めたりすることに関して効果を得ることができた。

しかしながら、考えを深めたり、新たな考えを見つけたりできても、「まとめて表現する」段階で表現が乏しくなり、「書けなかった」「伝えられなかった」という児童の姿が見られた。また、教科書で表現するためのヒントとして挙げられている語彙の意味が理解できていないという実態も明らかになった。読書を活用した言語活動により児童は新たな言葉や考えに出会うことができる。それらを自分の言葉として使いこなすための手立てについて探っていく必要がある。

### 【 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 国語科』

Benesse 『第 1 回 現代人の語彙に関する調査』 2016

ジェニ・ポラック デイ、 ジャネット マクレラン、 ヴァレリー・B. ブラウン、  
ディキシー・リー シュピーゲル著 山元隆春 訳

『本を読んで語り合うリテラチャー・サークル実践入門』 溪水社、2013

研究協力

栗東市立治田東小学校

栗東市立図書館