

令和2年度 派遣教員等の研修に係る報告書

研究主題

創造的・論理的思考を育む言語活動の充実に関する調査研究Ⅱ —小学校における系統立てた読書指導・言語活動の工夫を通して—

内容の要約

栗東市では、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」の取組が進められてきた。本研究では、読書に焦点をあて、創造的・論理的思考の強化に資する、小学校における系統立てた読書指導・図書を活用した言語活動の工夫を目指し、系統性のある読書指導や図書を活用した言語活動の実践を行った。これらの取り組みにより、様々な言葉や情報、対話から得た考えを活かしながら自分の考えを表現する児童の姿につなげることができた。

キーワード

言語活動 読書指導 学校図書館 学校司書との連携
図書活用体系表

目次

I 主題設定の理由	VI 研究の内容とその成果
II 研究の目標	1 物語の楽しみ方を身に付け、考えの表現を充実させる指導の実践
III 研究の仮説	2 理由や根拠をはっきりさせて表現する姿を目指す実践
IV 研究についての基本的な考え方	VII 研究のまとめ
1 系統立てた読書指導	1 成果
2 学校司書との連携	2 今後に向けて
3 図書を活用した言語活動の工夫	
V 研究の進め方	参考文献
1 研究の方法	
2 研究の経過	

創造的思考（とそれを支える論理的思考）の強化

根拠と自分の言葉を用いて考えを表現できる子

図書を活用した言語活動の工夫

- ・ 必然性があり、見通しの持てる言語活動
- ・ 学びを実感できる、考えの共有場面の設定とタイミング
- ・ 考えの共有から自分の考えをまとめる場面での手立て



読書への親しみ 図書に関するリテラシーの習得

- ・ 国語の学習と関連させた日常読書
- ・ 図書や情報の扱い方の習得



学校図書館司書 との連携

- ・ 図書活用系統表、打合せシート
→めざす児童の姿・学習のめあての共有



令和元年度 調査研究より

- | | |
|----------------------|--------------------|
| ○ 国語科で身に付けた力を活かす日常読書 | ● 系統立てた読書指導 |
| ○ 司書との連携による学習使用図書の充実 | ● 文章で考えをまとめるための手立て |
| ○ 共有の場の設定と学びの実感 | |

栗東市の子どもたちの課題

- ・ 課題解決に向かう意欲・関心、語彙や概念の理解について個人差が大きい。
- ・ 文章から内容を的確に捉え、自分の考えを書くことに課題が見られる。
- ・ 知識や経験の乏しさから、考えを論理的に組み立てる力が弱い。

I 主 題 設 定 の 理 由

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」の取組が進められている。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」の活動を豊かにし、強化することをめざしている。本研究では、創造的・論理的思考の育成のために目指す児童の姿を「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」とし、読者に擬似的な体験と豊かな世界観を提供し、他者との共有も可能にする読書活動に焦点を当て、有効な言語活動の手立てを探ってきた。

I 年次の研究においては、読書を活用した言語活動の充実の手立てとして、「国語科で身に付けた力を日常の読書に活かし、読書への関心を高めること」「対話のよさ、書くことのよさを実感できる学習を計画すること」の2つを位置づけ、小学校高学年での実践・検証を行った。実践の結果、国語科で学んだ物語の表現の味わい方を日常読書に活かすことで読書への関心が高まることや、学習の目的や読んだ本について対話をする際に、対話の視点を示すことで、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ということが分かり、一定の成果を得ることができた。また、公立図書館司書との連携による教材図書の充実が学習を行う上で有効であることも明らかとなった。

しかしながら、課題として、児童が図書から考えを得たり、それらをもとに自分の考えを深めたりするためには、低学年の段階から、本に親しむことや情報の扱い方を身に付けることを含めた系統立てた読書指導が必要であることが分かった。また、図書から得た情報や対話で深まった自分の考えを、文章で表現する際の手立ての工夫も必要であることも明らかとなった。

そこで、本年度は、発達段階ごとに図書に関わる力についてつけたい力を明確にし、系統性を意識しながら読書指導できるようにしたい。また、教師と学校図書館司書が学習の目標や図書資料活用の系統性について共有し、言語活動を充実させる連携の在り方について探りたい。これらの指導や連携の上で、図書を活用した授業を行い、児童が図書から得た言葉・情報や対話から得た考えをまとめ、表現するための手立てを探っていく。これらのことが創造的・論理的思考の育成につながると考え、本主題を設定した。

II 研 究 の 目 標

- ・ 創造的・論理的思考の強化に資する、小学校における系統立てた読書指導・言語活動の手立てについて明らかにする。
- ・ 系統立てた読書指導・読書を活用した言語活動のための学校図書館司書との連携の在り方について明らかにする。

III 研 究 の 仮 説

- ・ 系統性のある読書指導や図書を活用した言語活動を計画・実践することで、児童は様々な言葉や情報、対話から得た考えを活かしながら自分の考えを表現することができるようになり、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

Ⅰ 系統立てた読書指導

読書については、小学校学習指導要領（平成29年告示）解説国語編において、低学年では「楽しんで読む」、中学年では「幅広く読む」、高学年では「進んで読む」ことが目標として掲げられている。また、指導事項として、必要な情報を取り出し活用したりする力を身に付けるため「情報の扱い方に関する事項」が新設された。これらの目標を実現し、読んだことを自分の考えに活かすことができるようになるためには、低学年からの系統立てた読書指導が必要である。そして、この系統立てた読書指導の拠点として期待されているのが、学校図書館である。

Ⅱ 学校図書館の活用と学校司書との連携

小学校学習指導要領（平成 29 年告示）解説総則編では、学校図書館の活用について以下のように示されている。

これからの学校図書館には、読書活動の推進のために利活用されることに加え、調べ学習や新聞を活用した学習など、各教科の様々な授業で活用されることにより、学校における言語活動や探究活動の場となり、主体的・対話的で深い学びの実現に向けた授業改善に資する役割が一層期待されている。

総則編第 3 -1-(7)

昨年度の研究では、公立図書館司書の協力を得たことで、学習課題や読書に関わる個人差に応じた図書が準備でき、児童それぞれがじっくりと読書に取り組む環境の保障や読書への関心の高まりにつながった。栗東市では、学校司書の配置が進められているところであり、今後、学校図書館の活用・学校司書との連携が言語活動を充実させるために大きな役割を果たすと考えられる。

しかしながら、市内で勤務している学校司書への聞き取り調査からは、学習を支援するにあたって、学校司書と教師との情報共有が十分でないと、児童の様子、学習目標や内容が十分に理解できず、適切な図書の準備につながらないという課題が分かった。また、勤務形態により、十分な打合せ時間をとることが難しいことも課題である。

そこで、教師と学校司書双方が、図書に関わる力について打合せ前に共通理解できるよう、「図書活用のための体系表」（資料Ⅰ）を作成した。この表には、小学校学習指導要領や市内で使用されている国語科の教科書等を参考に、児童の読書に関わる発達段階や、各学年で身に付けたい力をまとめた。

また、打合せに使う「学習支援打合せシート」（資料Ⅱ）を作成した。打合せシートには、支援する時間のめあてだけでなく、単元全体の簡単な流れを記入する枠を設けた（図Ⅰ）。これにより、時間の確保が難しい打合せでも、学校司書が単元全体のめあてを理解することができ、より適切な選書につながると考えた。

（学習の場合、記入ください） 単元の簡単な流れ	①『3年生に伝えたい滋賀じまんについて調べ、リーフレットにまとめる』という学習の見通しを持つ。 ②教科書教材「世界にほこる和紙」を読み、説明の工夫や要約の方法について考える。 ③事典など図書資料を使って、自分の決めたテーマについて調べ、リーフレットにまとめる。 ④出来上がったリーフレットを交流する。
本時のめあて	・百科事典の使い方を理解し、自分の設定したテーマについて調べる。
依頼事項 ・どんな本が利用できるか ・こんな本を紹介してほしい など	・百科事典を初めて使用する子が多いので、使い方について教えてほしい。 ・自分の知りたいことについて図書資料をさがす方法やコツを教えてほしい。

図Ⅰ 学校図書館司書打合せシート（記入例の一部）

3 図書を活用した言語活動の工夫

昨年度の実践では、図書の活用を通して考えを深めたり、新たな考えを見つけたりできても、考えをまとめ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。

そこで、本年度は、図書を活用した言語活動を行う際に、以下の3点を授業づくりのポイントとし、言語活動の充実につなげる。

(1) 必然性があり、自分の考えを表現するまでの見通しが持てるゴールの設定

各単元の初めには、言語活動モデルを提示する。児童が「やってみたい」「読んでみたい」という学習への意欲と、単元のゴールのためにどんな力を身に付ける必要があるかという目的意識を持ちながら学習に取り組むことができるようにする。

(2) 学びを実感できる、考えの共有場面の設定とタイミング

児童同士の考えの共有は、それぞれの学びを深める上で有効である。また、「自分の考えに自信が持てた」「考えが深まった」という十分な実感が、考えを書いてまとめることへ向かうと考えられる。児童が、「自分の考えを確かめたい」「分からないから相談したい」と考えるタイミングでの共有場面の設定を行い、考えの明確化や深化につなげるようにする。

(3) 自分の考えを書いてまとめるための手立て

いきなり書かせるのではなく、単元のゴールに向かって段階的に指導することや、書くための視点や語彙等を示す工夫などを通して、書くことに対して苦手意識を持つ児童が、「これなら書けそう」と学んだことを参考にして書くことに向かい、自分の言葉で考えをまとめられるようにする。

V 研究の進め方

1 研究の方法

- (1) 研究協力校低学年・中学年を対象に、児童への質問紙調査や学習の様子を観察、指導者への聞き取りを行う。「図書を活用すること」「情報や、対話での共有から自分の考えをまとめ表現すること」についての課題を把握し、めざす姿を設定する。
- (2) 国語科における図書資料活用の系統性について明確にするため、また、学校図書館司書と担任との学習目標などの情報共有を円滑に進めるため、「図書活用のための体系表」を作成する。
- (3) 研究協力校低学年・中学年において、図書を活用した授業実践を行う。
- (4) 実践前後の質問紙調査、指導者・学校図書館司書への聞き取り調査より、効果を検証する。

2 研究の経過

4、5月	研究構想 研究計画の立案	7～12月 12月	研究協力校での授業実践 児童質問紙調査、指導者への聞き取り調査（事後）
6月	学校図書館司書への聞き取り調査 「図書活用系統表（案）」の作成	12、1月	研究論文原稿執筆
7月	児童質問紙調査、指導者への聞き取り調査（事前）	2、3月	研究のまとめ

VI 研究の内容とその成果

I 物語の楽しみ方を身に付け、考えの表現を充実させる指導の実践（第2学年）

（1）事前調査による児童の姿と、理由づけが多様化する授業づくりの立案

研究協力校2年生の児童は、読書が好きな子が多く、普段も朝読書や担任による読み聞かせを楽しんでいる。しかし、事前調査では、「読書が好き」と答えた児童が89%であったのに対し、「お話を読んで思ったことや考えたことを友だちに伝えられる」と答えた児童は67%であった。そこで、年間を通して「登場人物の気持ちを具体的に想像する」「自分の体験と結び付ける」等の読みの視点を身に付け、読んだ物語の良さを様々な理由づけで伝えることができるようになれば、物語の楽しみ方が身に付き、文章を読んで感じたことや考えたことを表現できる児童の育成につながると考え、（図2）の学習計画を立案した。

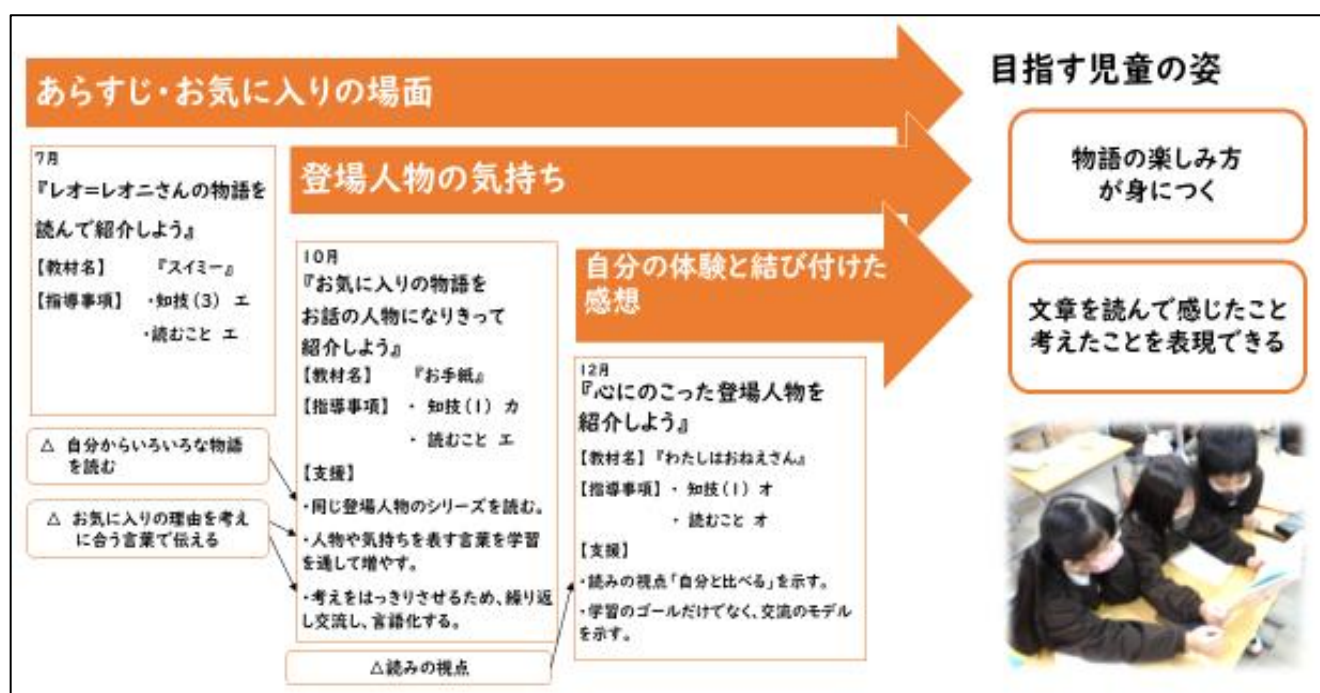


図2 第2学年の実践の概要

（2）実践における工夫

① 系統立ててステップアップする学習ゴールの設定

3つの単元とも、学習のゴールとして、「物語を読んで感じたことや考えたことを友だちに紹介する」という言語活動を設定した。紹介内容については（図3）のように、2つ目の単元からは既習事項とその単元での指導事項とを組み合わせることで、「伝えられた」という実感を重ねつつ、理由づけの多様化につながるようにした。

単元名	紹介すること
『レオ=レオニさんの物語を読んで紹介しよう』	・あらすじ ・お気に入りの場面とその理由
『お気に入りの物語をお話の人物になりきって紹介しよう』	・あらすじ ・お気に入りの場面とその理由 ・お気に入りの場面の登場人物の気持ち（音読で表現）
『心にのこった登場人物を紹介しよう』	・あらすじ ・お気に入りの場面とその理由 ・登場人物と自分と比べての感想

図3 各単元の紹介内容（下線はその単元での指導事項）

② 教室での読書環境と読み聞かせ

各単元の並行読書では、作品を読んだらシールで記録するコーナーを設置し(図4)、お気に入りの物語には種類の違うシールを貼り分かるようにした。読書意欲を高めるとともに、友だちがどんな作品を気に入っているかが分かるようにし、学習内外で作品について交流が図れるようにした。また、教師が児童の読んだ作品を把握し、同じ作品を読んだ者同士での交流を設定することで、登場人物の気持ちについて考えを深められるようにした。

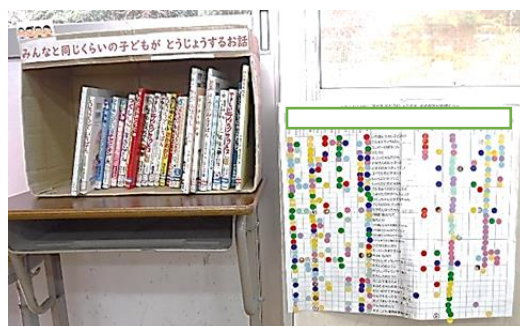


図4 並行読書コーナー

担任による並行読書材の読み聞かせや紹介も定期的に行った。自分から読書に取り組むことが難しい児童にとっては、読み聞かせを聞くことで物語の登場人物やあらすじを知り、また、どれくらいの時間で読めそうかの検討もつくため、読んでもらった本を手にとって読書に向かう姿が見られた。

③ 自分の考えを確かめ、自信を持って表現するための交流

それぞれの単元では、自分の考えたことを伝え合い、確かめるための交流を設定した。

10月単元の『お気に入りの物語をお話の人物になりきって紹介しよう』では、「がまくんとかえるくんシリーズ」で読んだ物語から、お気に入りの場面を紹介して音読するという単元のゴールを設定した。

登場人物になりきって音読するためには、登場人物の性格や気持ちを具体的に想像する必要がある、そのために第一次は、全員で教科書教材「お手紙」を読み、音読の工夫を考えることで登場人物の行動を具体的に想像するという学習の見通しをもった。音読で工夫した理由を交流することで、児童からは、「かえるくんもがまくんと同じように落ちんでいるから暗い声で読む。」や「もうすぐお手紙が届くからうきうきした気持ちで呼びかけるように読む。」というように、登場人物の様子や気持ちについて具体的に想像する姿が見られた。



図5 お気に入りの場面を指しながら交流する児童

児童から出てきた「登場人物の様子を表す言葉」「登場人物の気持ちを表す言葉」は掲示して蓄積し、第二次で自分の選んだ作品の二人の気持ちや音読の工夫について考える際に参考にできるようにした。

第二次では、自分の伝えたいことを明確するため、「読みためた物語の中から紹介したい物語を選ぶ」、「物語のお気に入りの場面を選ぶ」、「登場人物の気持ちについて考えたことを紹介しながら音読する」とい

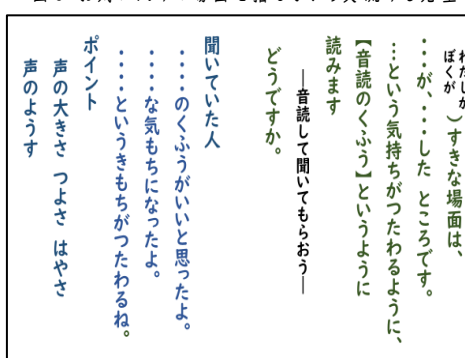


図6 音読の工夫紹介の交流話型

う3つの場面でペア交流を行い(図5)、紹介する内容について段階を追って考えられるようにした。「物語のお気に入りの場面を選ぶ」、「登場人物の気持ちについて考えたことを紹介しながら音読する」交流では、聞き手が相手の考えの良さを伝える話型を示した(図6)。友だちと認め合うペア交流を繰り返すことで、自信を持って自分の選んだ作品について紹介する姿や、くわしく伝えようと回を重ねる度に言葉を付け加えていく姿が見られた。

④ 学校司書による学習支援

10月単元では、登場人物の様子や気持ちに着目して読むことはできたものの、並行読書の際に、どの物語を読んでも感想としてあげられる言葉が、「～がおもしろいから」「～が楽しいから」という一部の言葉に偏る児童の姿が見られた。そこで、12月単元『心にのこった登場人物を紹介しよう』では、「登場人物と自分とを比べる」という読みの視点を身に付け、物語の楽しみ方を深めることをねらいとした。単元のゴールとしては、並行読書材から選んだ物語の登場人物と自分とを比べながら読み「登場人物紹介シート」にまとめる言語活動を設定した。

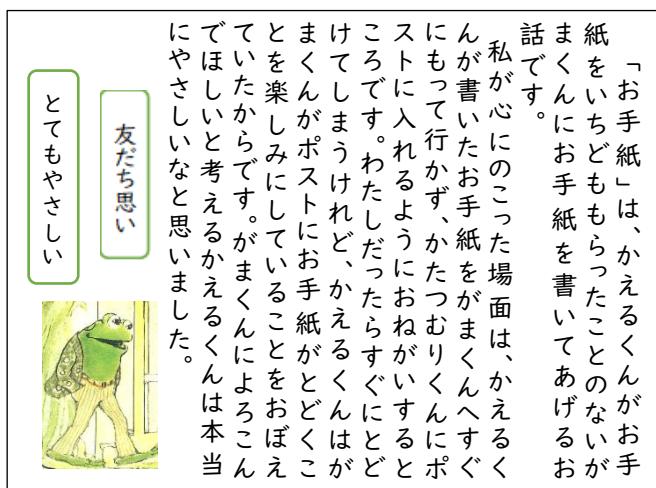


図7 登場人物紹介シートのモデル

第一次では、初発の感想から児童が不思議に思った場面を取り上げ、「自分だったら同じ・違う」という視点でペア交流を繰り返し行うことで、「自分と比べながら読む」ことが意識づいた。人物の様子や気持ちを表す言葉も、10月単元に引き続き増やしていった。

並行読書材は、自分の体験と結び付けた感想を持つことができるよう、児童と同じ年代の子どもが主人公の物語とした。本単元では、学校司書によるブックトークを行った。ブックトークをするにあたって、児童の読書量に差があることから、絵本・単行本の両方を含むことを依頼した。児童の生活に身近な題材や、シリーズ本の紹介を含めたブックトークを行うことで、その後の読書の時間では、普段手に取らない本を選んで読む児童の姿が見られた。また、本を選ぶことが難しい児童に対しては、学校司書が児童の興味関心を聞き出しながら個別に本を薦めることで、児童の読書意欲が喚起された(図8)。



図8 ブックトーク後個別に対応する学校司書



図8 ブックトーク後個別に対応する学校司書

⑤ スモールステップでまとめる自分の考え

第二次では、紹介シートに向けて、まず、「あらすじ」「心に残った場面」と「心にのこったわけ（自分と比べての理由）」をそれぞれ分けてワークシートにまとめた（図9）。心に残った場面とその理由については、前述③のようなペア交流を行い、ワークシートにまとめた後、紹介シートに取り組んだ。

こうすることで、文章にまとめることが難しい児童も、交流して付け加えたこと等を含め

お気に入りの登場人物をしようかいよう 名前()	自分がえらんだお話の題名 あらすじ(だががどうしたお話)
心にのこったこと(そのままだまづきあひこ)	心にのこったわけ(自分だうたら…自分と同じて…)

図9 内容ごとに分けた下書きワークシート

紹介シートにまとめることができた。

児童Aは、本を選び、お気に入りの場面をワークシートに書きとめることはできるが、なぜ自分がその場面を選んだのか、自分の考えが定まらず、理由を書いたり消したりを繰り返していた。しかし、同じ物語を読んだ友だちと交流し、話して言語化することで、自分がなぜその場面が心に残ったのかを明確にすることができた。単元の最後には、紹介シートに「登場人物と自分とを比べて考えたこと」や、既習事項である「2人の登場人物の性格について考えたこと」をまとめ、物語について考えたことを多様な視点から表現することができた(図10)。

児童A:『やきいもの日』は、(あらすじ)というお話です。

わたしは、「ごめんね」って言って二人とも食べながらいないところがおもしろかったです。

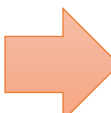
児童B:わたしも同じところだったよ。

なんで心にのこったの。

児童A:なんでかは……。なんか、(ページをめくりながら)ふたりともずっとどうしようってかんじやったのにここで「ごめんね、わーん」ってなって…がまんできなくなった？

児童B:ずっとがまんしてたもんね。

児童A:そう!がまんできなくなったんだ。



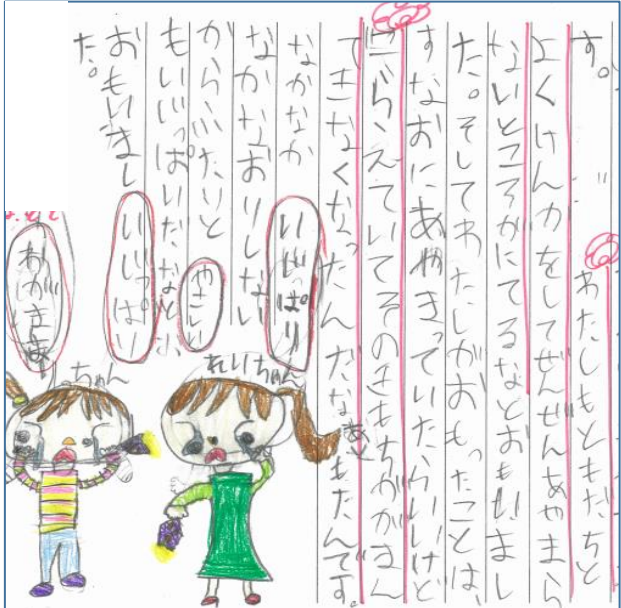


図10 ペア交流の様子と、紹介シートの児童Aの記述

(3) 実践における成果と課題

実践前の7月と、実践後の12月にアンケート調査を実施したところ、以下のような結果が表れた(図11、12)。

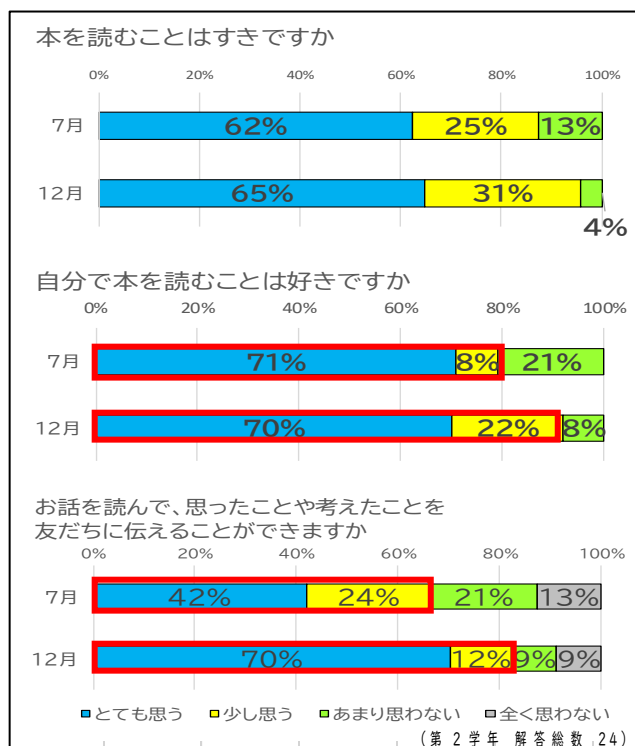


図11 第2学年事前・事後調査の結果①

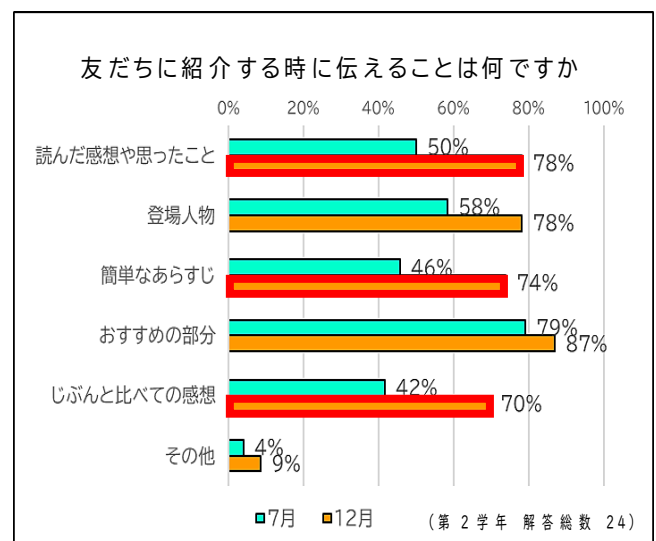


図12 第2学年事前・事後調査の結果②

① 「本を読むことは好き」という意識を継続しつつ、「自分で本を読むことは好き」という意識が高まった。担任による継続的な読み聞かせや学校司書によるブックトーク、友だち同士での本の紹介等の活動により、「登場人物が同じシリーズだから自分でも読めそう」「友だちが紹介した本を読んでみたい」という気持ちが高まり、自分で読むことが苦手な児童も読書に向かいやすくなったと考えられる。

② 「お話を読んで、思ったことや考えたことを友だちに伝えることができるか」という項目は、実践前に比べて肯定的な回答が16%増加した。また、「友だちに紹介する時に伝えること」(図12)では、繰り返し取り組んだ「あらすじ」や読む視点として指導した項目が20%以上増加した。実践後の担任からの感想(図13)からも、児童が身に付けた力をその後の学習や他の学習に活かしている様子が見え、児童が各単元を通して考えの理由として何を伝えればよいかを身に付き、繰り返し活用することで、読みの視点が多様化し、考えの表現の充実につながったと考えられる。

ただし、(図12)について個別にみると、伝えることについてすべてを意識できている児童もいれば、1,2個と偏りのみられる児童もいる。意識できている読み方を起点とし、考えの表現の充実につなげていけるよう、継続して指導していく必要がある。

- ・学習後の1月にビブリオバトルを行った時、あらすじや登場人物、好きな場面を紹介することは伝えたが、他にも登場人物の行動と自分とを比べて紹介したり、お気に入りの部分を音読したりと、工夫して本の紹介をする児童の姿があり、学習の経験が活かされていると感じた。
- ・発表の仕方を掲示し、理由をつけて交流することを繰り返すことで、国語の学習だけでなく、算数や他の教科の発表でも理由をつけて発表したり、友だちと自分の考えや答えを比べながら聞いたりすることができてきた。

図13 実践後の担任の感想

2 理由や根拠をはっきりさせて表現する姿を目指す実践(第4学年)

(1) 事前調査による児童の姿と、既習事項を結びつける授業づくりの立案

研究協力校第4学年では、事前調査の「自分の考えを文章で書くことができるか」という項目で「できる」と回答した児童が8割を超え、書くことに対する意識は高いが、「自分の考えを書く時に考えの理由や例も分かるように書いているか」という項目で、「できる」と回答した児童は7割弱にとどまり、自分の考えを伝えるための文章の要素に対して意識は低いという課題が見られた。そこで、理由や根拠をはっきりさせて自分の考えを表現することができるようになるために、年間を通して目指す子どもの姿を設定し、授業づくりに取り組んだ(図14)。

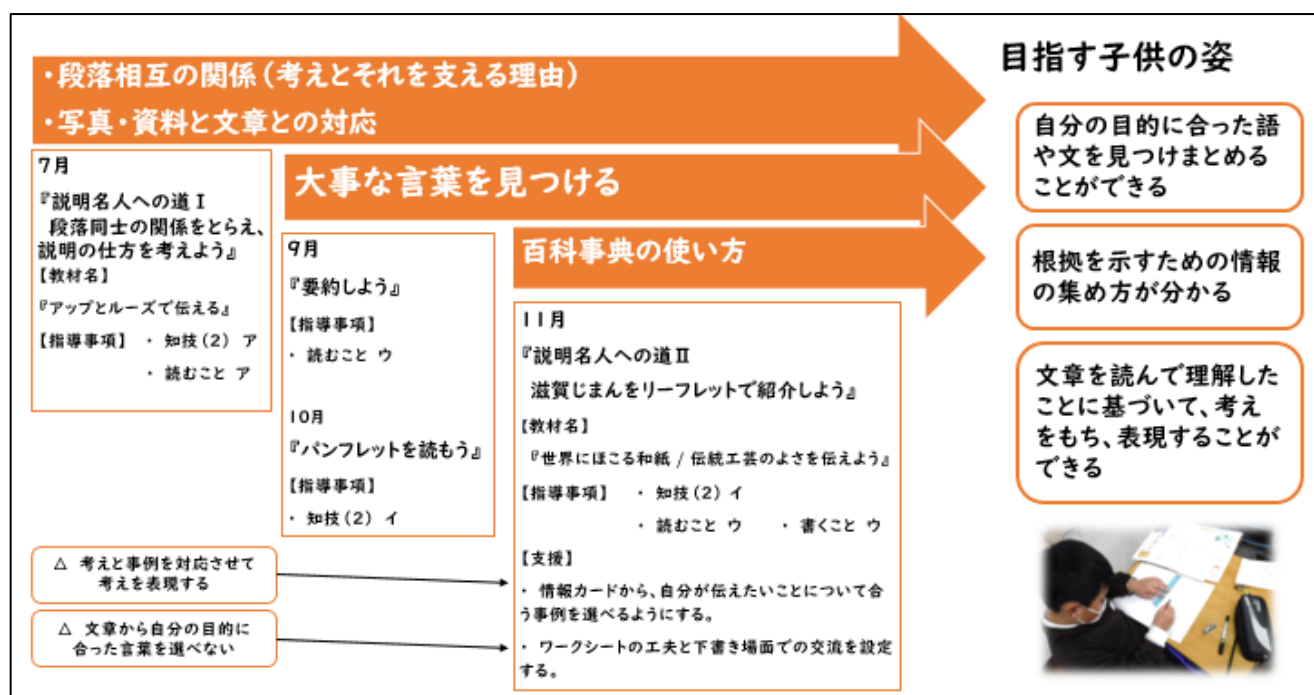


図14 第4学年での実践の概要

(2) 実践における工夫

① 年間を通してためあてを提示する

児童には、7月に「4年生の学習を通して分かりやすく説明ができるようになるために、説明の技をためていこう」と伝え、年間を通して既習事項を結び付けていき「説明するために必要な力を身に付け、分かりやすく説明できるようになった」という実感を得られるようにしたいと考えた。

7月単元の『段落同士の関係をとらえ、説明の仕方について考えよう』で、児童は教科書教材から筆者の説明の工夫である「説明の技」(図15)を見つけることを読む視点にすることで、「はじめ・中・終わり」で説明することの分かりやすさや、事例を対比させることの良さなどに気付くことができた(図16)。学んだことを活用するために、学習後の家庭学習で対比を使ったワークに取り組んだり、学習の発言時に理由をあげて説明することを意識づけたりすることで、伝える順序や事例を考え、分かりやすく説明しようとする児童の姿が見られるようになってきた。

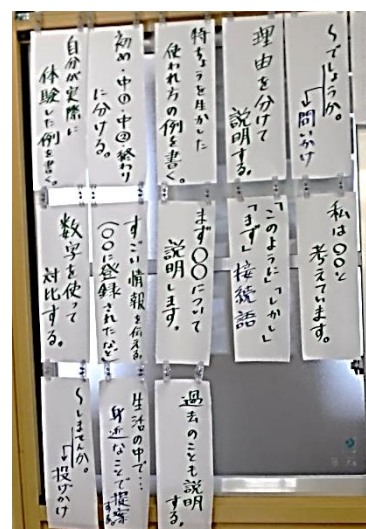


図15 年間を通して蓄積する説明の技

- ・筆者の伝えたいことは「はじめ」「終わり」にあると分かりました。これから説明文を書くときは、つながぎの言葉を使って分かりやすく説明したり、図・写真を入れて書きたいです。
- ・これからは対比の技を使いたいです。説明する時や授業の時に対比を使うと、比べるだけで「これとこれはちがうな」などが分かると思うからです。
- ・私はこの学習をして、使いたい技は例をあげて話すことです。私は、説明したりすることが苦手なので、例を使ったら分かりやすく話せると思うからです。

図16 学習後の児童のふり返り

② 自分の言葉でまとめた実感を得る

しかし、「説明の技」は理解していても、説明している間に「初め」と「終わり」で伝えたいことが変わっていたり、考えと事例が対応していなかったりと、考えを伝えきれない児童の姿が見られた。また、他教科の調べ学習で取り組んだことをまとめる際、自分の目的に合った大事な言葉や文が選べず、調べた情報すべてをそのまま伝える姿も見られた。

そこで、11月単元『滋賀じまんをリーフレットで紹介しよう』では、社会科で学んだ滋賀県について自慢したいことを、3年生に向けてリーフレット(図17)で紹介するという言語活動を設定し、児童が伝えたいことを明確にし、それに対して必要な事例を考える力を身に付けられるようにしたいと考えた。



図17 滋賀じまんリーフレットのモデル

第一次では、リーフレットという短い文章の媒体を作るためには、調べた情報から大事な言葉を集めて表現する要約の必要があるという目的意識を持ち、教科書教材「世界にはこる和紙」を200字程度の要約文にまとめる学習に進んだ。第1時において教科書教材を読み、大事だと考える言葉に印をつけた後要約したところ、筆者の考えや大事な事例を見つけている児童もいれば、「最後まで書く前に字数をオーバーしてしまった。」「キーワードが見つけれなかった。」と、困った様子の児童もいた。見慣れない専門的な言葉が大事な言葉だと感じ、線をたくさん引いている児童もいた。

そこで、7月に学習した「はじめ・終わりの段落には筆者の考えが書かれていることがある」という説明の技をふり返し、まず、筆者の主張を見つけていった。さらに、筆者の主張である「和紙のよさ」を伝えるために中心となる語や文について、それらが「何を伝えたいために述べられているのか」ということについて交流を繰り返していった。交流を繰り返すことで、「よさの例として挙げられているから、この言葉は大事」や「この言葉とこの言葉は似ているから、まとめたらい」と大事な言葉や文に絞っていく発言が見られるようになった。

第一次のまとめとして、2回目の要約文を書いたところ、筆者の伝えたい「和紙のよさ」について捉えられた割合は52%→88%になった。また、1回目と2回目の要約文を比べてみることで(図18)、児童は、中心となる語や文を見つけて要約できるようになったという実感をもつことができた(図19)。

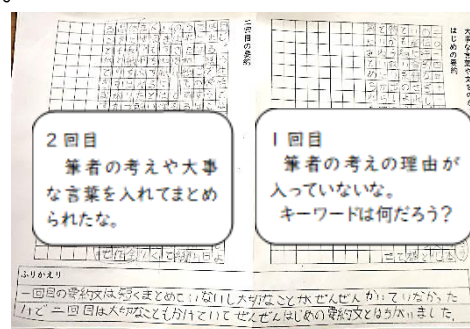


図18 学習前後を比較するワークシート

- ・はじめは一段落目をくわしく書いていたけれど、今はいらなく感じた。あと、筆者の考えもまとめて書いてなかったので、2回目は成長したと思った。
- ・1回目は、自分の感想と説明だけで、筆者の考えや大事なところを抜き取っていなかったことが分かった。2回目は、クラスの人々と交流して大事なところをぬき取るためのヒントを学習して、とってもよくなった。

図19 第1次学習後の児童のふり返し

③ 情報を得る方法を知り、自分の目的に合った情報を得る

第二次で自分が紹介したい滋賀じまんについて調べる前に、学校図書館司書によるオリエンテーションを行った(図20)。オリエンテーションでは、百科事典や図書を使って調べる際の基本的な使い方を学んだ。

- ・百科事典には、国語辞典と大きく違う点として、すべての言葉を網羅した「索引」の巻がある。
- ・色のついた言葉はさらに調べることができる。
- ・目次・索引を使うと情報にたどりつきやすい。
- ・複数の言葉や資料を調べることで、情報を比べ確かめることができる。
- ・何から調べたか分かるように、奥付を記録しておく。

オリエンテーションにより、児童は、調べて見つからなかった言葉について索引の巻を使って他の巻に情報がないかどったり、複数の図書を読み比べて、「こっちの方が詳しく載っている」などと意欲的に調べたりする姿が見られた。

調べた情報は、カード型の情報カードに記録していき、リーフレットの構成メモを作る際に 必要な事例とそうでない事例を分類できるようにした(図21)。



図20 オリエンテーションの様子



図21 構成メモを作るために
必要な情報カードを選ぶ姿

④ 伝えたいことをはっきりさせて文章を書く

リーフレットの文章を完成させるまでには、構成メモ→下書き→清書の3つの段階を設定した。文章の構成については、文章の「終わり」の部分にあたる「伝えたいことのよさ」をはっきりさせてから、「中」の事例を選ぶという手順を示し、自分が伝えたいことを意識しながらリーフレットの構成を考えられるようにした。そうすることで、児童は調べたことを羅列するのではなく、伝えたいことのよさの事例に何を書けばよいかという視点で「中」の構成や下書きを進めることができた。また、下書きの際は、段落ごとに切ったシートを用意した(図22)。部分的に修正できるため、児童は、修正前の文章に新たな文を付け加えたり、違う文章を書いたりして前後のつながり確かめ、論理立てた構成になるよう活用していた。

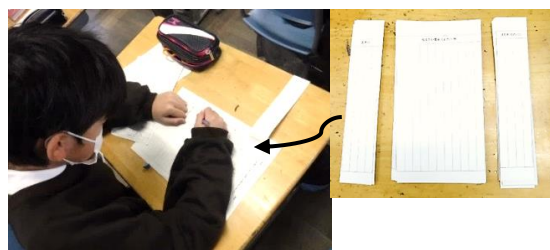


図22 段落ごとに修正する下書き

⑤ 交流の視点を確認する

下書きの段階で交流を行った。交流前に、交流の観点(図23)を全体で確認することで、「最後は投げかけの言葉を使って強調したらいい。」「この言葉は説明を加えた方がいい。」などとアドバイスする姿が見られた。また、友だちの文章を読むことで、自分の文章は十分に説明できているのかを友だちからの助言とともにふり返し、清書前に修正する姿が見られた(図24)。これらの交流や修正により、段落構成を考え、自分の考えとそれに合う事例を組み合わせたりリーフレットを完成させることができた。

完成後の交流でも、はじめ・終わりに考えを述べていることや事例の取り上げ方のよさ等についてのコメントが多く見られた(図25)。単元後のふり返しには、単元前の自分の状態と比べたり、友だちから認められたりしたことから学びを実感する様子が見られた(図26)。

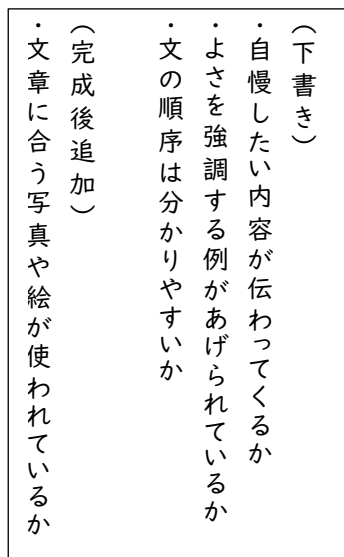


図 23 交流の視点

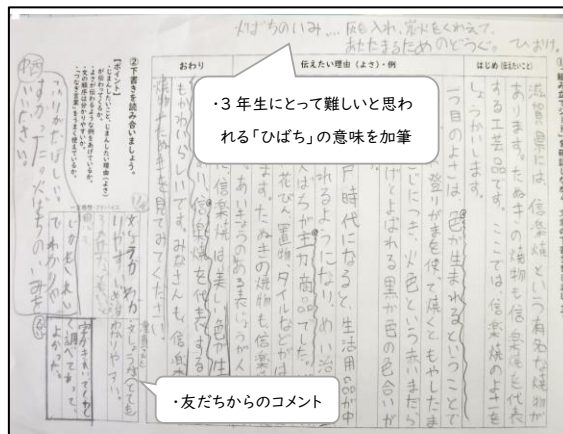


図 24 下書きシート

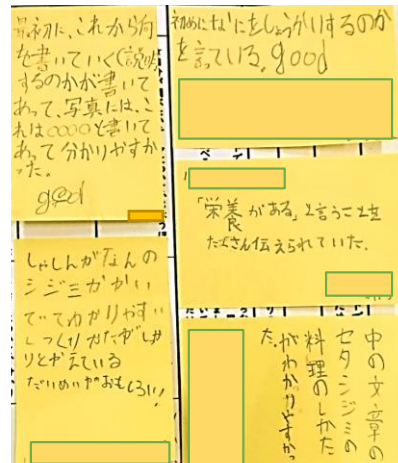


図 25 リーフレットへの感想

- ・情報を集める時に、前だったら全部うつしていたけれど、今回は、要約を入れながら情報を集めることができた。
- ・友だちのリーフレットを読んで、大事なことが書けているなと思った。自分のリーフレットがもどってきてふせんを読むと、「分かりやすい」とか「～がいいな」と書いてあって、自分も大事なことが書けるようになったのかなと思った。

図 26 単元学習後の児童の感想

(3) 実践における成果と課題

実践前の 7 月と、実践後の 12 月にアンケート調査を実施したところ、以下のような結果が表れた。

- ① 「自分の考えを書く際に、考えの理由も分かるように書いていますか。」という項目では、肯定的な回答が15%伸びた(図 27)。また、「自分の考えをつたえる時に気をつけていること」という項目では、「考えをたくさん書く」という項目が減少し、「文章の構成」「理由や例」を挙げる割合が大幅に増えた(図 28)。これは、「説明の技をためていく」として、半年間、自分の考えとその理由や事例を組み合わせるということを意識して取り組んできたことで、ただ考えをたくさん書くのではなく、段落構成や考えとそれに合う事例を考えるなど論理的に書くことが大切であるという意識が高まった結果と考えられる。

今後、対比などの説明の技については、第5学年で必要となるものもあり、その時に第4学年で学んだことを想起できるような授業づくりが必要である。

- ② 「辞書・事典や本を使って、自分の知りたいことについて調べることができますか」という項目も10%伸びた。司書による指導は20分程度であったが、「索引を使う」「複数の資料にあたる」という専門的な指導があったことで、児童が調べ学習をする際の大事なポイントを知ることができたためと考えられる。

また、学校司書からは、(図 29)のような感想が聞かれ、児童の実態や図書指導に関する系統性、学習のめあての共有が適切な支援につながったことが分かった。また、司書自身が学習に参加することで、学習中の児童の様子を知り、よりよい支援について考える機会になったこともうかがえた。

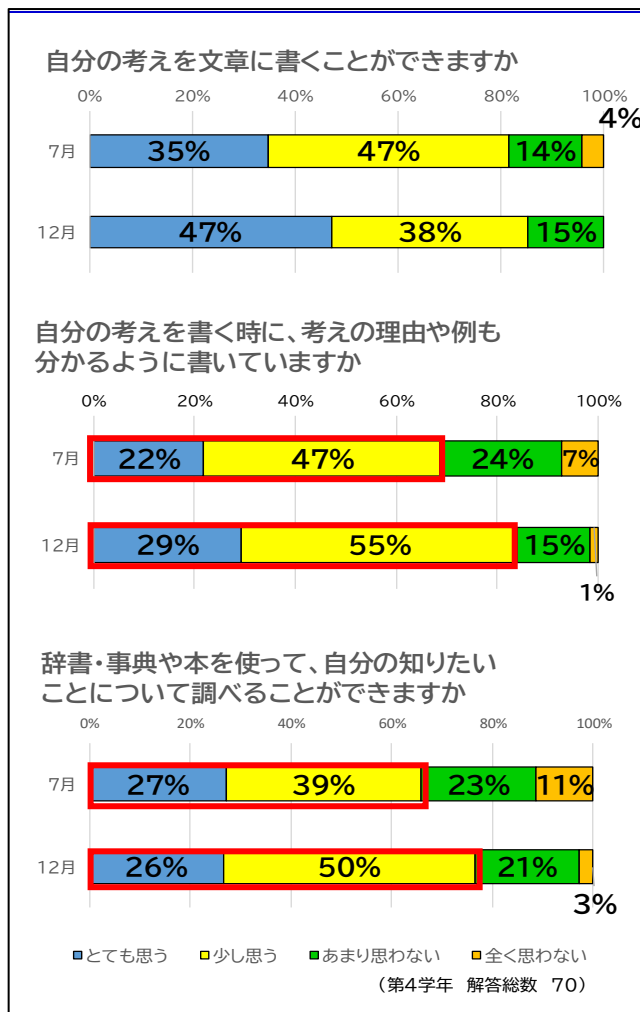


図 27 第 4 学年 事前・事後 調査の結果 ①

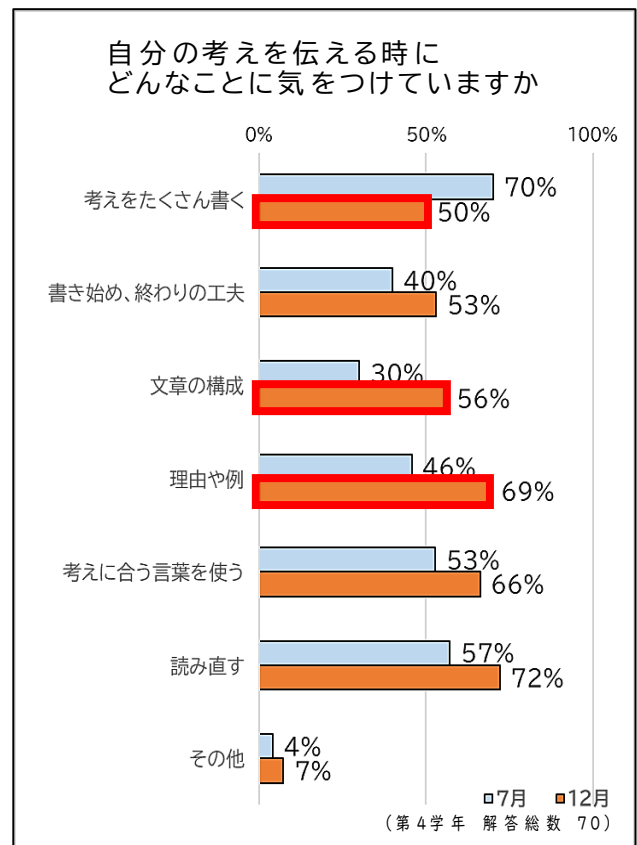


図 28 第 4 学年 事前・事後 調査の結果 ②

- ・打ち合わせシートがあることで、単元のどのようなタイミングでの支援なのかや、授業者の要望が分かり、必要な図書を考えやすかった。また、体系表があることで、国語辞典の使い方は既習だが、統計資料の読み方は未習ということや、出典について触れる必要があるということが分かり、オリエンテーションを組み立てる際の参考になった。
- ・オリエンテーション後の様子を見てみると、次々と資料を結びつけて調べる児童もいれば、目の前に目的にしている情報があっても気づけない児童もいるなど、図書に向かう力や、使いこなす力は様々であり、多様な支援が必要なのことが分かった。

図 29 学校司書のふり返り

Ⅶ 研究のまとめ

Ⅰ 研究の成果

- (1) 本研究では、年間を通して目指す児童の姿を設定し、「単元のゴール」「交流の設定とタイミング」「段階を追って考えをまとめていく過程」の3点を授業づくりで大切にするポイントとして実践を行った。実践により、児童は、各単元や1年間で身に付ける力等の見通しをもち、主体的に学習に取り組むことができた。また、考えを伝えるための工夫について段階を追って理解・活用し、多様な理由づけから自分の考えを表現したり、構成や考えに合う事例を選び論理立てて伝えたりすることができ、図書を活用した言語活動の充実につながった。

- (2) 教師と学校司書が連携するにあたり「図書活用のための体系表」を活用することで、図書に関する児童の実態や学習においてつきたい力を十分に共有することができた。共有することで、学校司書による系統性をふまえた学習支援が実現し、児童が図書に親しむ姿や、図書を情報ツールとして扱う姿、読んだことや調べたことを自分の言葉でまとめ表現する姿につながった。

2 今後に向けて

- (1) 今年度、栗東市では全小中学校の学校図書館リニューアルが完了し、児童・生徒が図書を扱いやすい環境が整った。また、来年度は、学校図書館内の蔵書検索が可能となる予定であり、学習に必要な図書の把握も容易になる。今後は、図書を活用した学習を計画的に実施し、各学年での指導内容や各教科で活用できた図書の記録を蓄積することで、系統的な読書指導や言語活動の充実、情報活用能力を身に付けるための指導の充実につながると考える。
- (2) 本研究では、児童が読書に親しみ、感じたことや考えたことを進んで伝え合う姿、また、伝えたいことについて複数の図書から情報を収集し、対話を通して試行錯誤しながら表現する姿など、図書を活用し協働的に学習することで学びを深める姿が見られた。来年度より、1人1台端末・高速通信を活用することで、情報は取り出しやすく、思考は整理・編集しやすい環境が整う。今後は、図書・協働的な学習にICTの活用を組み合わせ、児童の対話や表現がより活性化し、言語活動の充実につながる授業づくりを検討する必要がある。

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』2018年
文部科学省『小学校学習指導要領(平成29年告示)解説 総則編』2018年
子供の読書活動推進に関する有識者会議(第1回)配布資料(資料4)「子の読書活動に関する現状と論点」2017年
滋賀県教育委員会「第Ⅱ期 学ぶ力向上滋賀プラン～『読み解く力』の育成を通して～」2019年

研究協力

栗東市立治田東小学校 教諭

深見 弘子 脇坂 浩之

吉田 賢二 稲川 竣也

学校司書

元木 佳津子

栗東市立図書館

主査

大矢 真由美

図書活用のための体系表

	低 学 年		中 学 年		高 学 年	
	1 年	2 年	3 年	4 年	5 年	6 年
読書能力の発達段階	独立読書開始期 意味が簡単で、未知の語があまり出てこない文章をひとりで読み始める。速度は遅いが、読むことは楽しいことを実感する。	読書習慣形成期 語彙の量が増え、新しいことばが出てきても、推測しながら文章をつかむことができる。文字で表された場面や情景をイメージすることができるようになってくる。	基礎読書力熟成期 初歩の読書技術が身につく時期。本を終わるまで読み通すことができるようになる。また、自分の考えと比較しながら読むといった、創造的な読み方ができるようになる。	無差別多読期 自発的になんでも読むようになるが、本の選択はまだ不十分である。理解と記憶がよくなり、読みの速度も大幅にアップする。参考資料や新聞をうまく利用できるようになる。	選択的多読期 語彙の量が飛躍的に増加する。また、自分のニーズに合った読書材を適切に選択できるようになる。内容を評価したり、鑑賞したりすることができる。文章の内容によって読む速度を調整できるようになる。	
読書記録	○読書記録 (日、題名、気に入った本に○など)		○読書記録 (日付、題名、作者、おすすめ度、一言感想など)		○読書記録 (題名、作者、おすすめ度、感想など)	
読み広げる	○いろいろな本があることを知る ○読み聞かせを楽しむ	○同じ登場人物が登場するシリーズを読む ○同じ物語の挿絵を比べる ○人物と自分を比べながら読む	○登場人物や描かれている場所が共通している物語を読む	○新聞、パンフレットなど、様々な情報媒体を読む	○作家に注目して読み広げる ○目的に合わせて新聞を読む	○同じ作者の他の作品と関連させながら読む ○同じテーマに関する様々な人の考えについて読む ○気になるニュースを集める
読書の共有	○物語の紹介 (登場人物、好きなどころ) ○ペープサート	○物語の紹介 (題名、作者、登場人物、あらすじ、薦めたいところ) ○人形劇 ○お話クイズ	○物語の紹介 (読んで考えたことを伝える) ○読書郵便	○物語の紹介 (印象に残った言葉や表現に着目する)	○読書会	○ブックトーク
学校図書館や施設の利用	○学校図書館があることを知る ○図書館利用のマナーを知る ○本を選ぶ・かき・返す	○本は、内容によって分けられていることを知る ○本の配置の決まりに気づく	○本は分類ごとに番号で分けられていること(大分類)を知る ○公立図書館について知る		○日本十進分類法を知る	○文学館・博物館・資料館などの情報を得られる施設を知る
「情報の扱い方」との関わり		○共通・相違・事柄の順序等の関係を理解する ○知りたいことを本で確かめる ○本で分かったこと・筆者・題名をメモする	○全体と中心をとらえる ○情報を比較・分類する ○引用する (そのまま抜き出し、「」で囲む) ○辞典の使い方を知る ○科学読み物での調べ方を知る	○百科事典での調べ方を知る ○考えと例の結びつきをとらえる ○文章を要約する ○出典を示す ○インターネットを利用する	○統計資料の読み方を知る ○情報と情報を関係づける ○考えを図や表で表す	○著作権について知る ○主張と事例の関係を結び付ける
図書・情報に関する言葉	○司書(図書館で働く人) ○作者(物語や詩を作った人) ○題名 ○訳者(外国の文章を日本語の文章になおした人)	○登場人物 (お話に出てくる人や生き物や物) ○筆者(説明文などの作者) ○あらすじ	○科学読み物 ○図鑑 ○新聞 ○地図 ○図や表 ○目次 ○索引 ○奥付(タイトル、著作者、出版社、発行年)	○リーフレット ○ポップ (キャッチコピー、題名・作者、紹介や感想) ○ノンフィクション ○ドキュメンタリー (出来事や取り組み等を記録したもの) ○ルポタージュ (筆者が見聞したことを報告するもの) ○伝記 ○情景 (人物の気持ちが表れている風景や場面の様子) ○出典 (タイトル、著作者、出版社、発行年)	○統計 (ある集団の特徴や傾向を、数で分かる表やグラフで表すこと) ○年鑑	

『小学校学習指導要領(平成29年告示)解説 国語編』、子供の読書活動推進に関する有識者会議(第1回)配布資料(資料4)「子の読書活動に関する現状と論点」
 全国学校図書館協議会「情報資源を活用する学びの指導体系表」、光村図書『小学校国語教科書』を参考に作成

学習支援打合せシート

学校司書による学習支援にあたり、裏面の注意事項をよくお読みの上、ご記入ください。

申請日：令和 年 月 日

支援形態 (囲んでください)	図書資料相談・読み聞かせ・ブックトーク 学校図書館の利用案内指導・その他【 】
学年・組	年 組
授業担当者	
教科	
希望日時 (原則 クラス 時間)	令和 年 月 日 3・4校時 (囲んでください)
学習場所 (囲んでください)	学校図書館・教室・その他（ ） (学校図書館の利用をおすすめします)
(学習の場合、記入ください) 単元の簡単な流れ	
本時のめあて	
依頼事項 ・どんな本が何冊くらい必要か ・こんな本を紹介してほしい など	

※授業担当者は、事前に必ず学校司書と内容を打ち合わせてください。