

## 研究主題 実生活に生きる国語の力を育てるための学習指導 ～「説明」という言語活動の充実を通して～

**要約：**今日的課題と学習指導要領の改訂を踏まえて、他の学習や他教科の学習・学校生活などの実生活に生きる言語能力「説明する力」、及び「メタ言語能力」を育てるための学習指導法について探ることをめざした。そこで、これまで無意識に使っていた表現の分かりやすさ、つまり「論理性」を意識化させる指導の手立てを工夫し、その「論理性」を領域の枠を超えて生かす「説明」という言語活動を行うことを通して、論理的に説明する力を育てることができると分かった。さらに、評価活動を工夫することで、「メタ言語能力」を育てること、及び、他の学習や他教科の学習・学校生活に生かそうとする意欲と見通しを持たせることができると分かった。

### キーワード：

実生活に生きる、説明する力、メタ言語能力、「説明」という言語活動、論理性の意識化、評価活動

### I. 主題・副題設定の理由

#### 1. 今日的課題と学習指導要領の改訂

OECD（経済協力開発機構）の PISA 調査、全国学力・学習状況調査等の結果、今日的課題が明らかとなった。そして、教育基本法・学校教育法改正が行われ、昨年 3 月には新学習指導要領が告示された。国語科改訂の主な基本方針は以下の通りである。（一部抜粋）

- 言語の教育としての立場を一層重視
- 国語に対する関心、国語を尊重する態度の育成
- 実生活で生きてはたらし、各教科等の学習の基本ともなる国語の能力の育成
- 我が国の言語文化を享受し継承・発展させる態度の育成

このような現状を踏まえ、本研究の主題を設定した。

「**国語の力**」とは・・・生活における言語活動を行うことができる言語能力、及びメタ言語能力のこと。

「**メタ言語能力**」とは・・・既習を基にして無意識の中で言語活動を行っていることに対して、「言語の仕組み」に気づき、相手・目的を意識して既習の中から客観的に言語を選び出し、解決のために生かしていくことができる力のこと。

「**実生活**」とは・・・他の国語の学習や他教科の学習、学校生活・家庭生活などにおける言語活動のこと。

#### 2. 「説明」という言語活動

実生活において日々言葉で伝え合い、課題や目的に応じて言語を多様に活用することが必要とされている。言語活動を行う能力を確実に身に付けることが大切であり、重視されなければならない。実生活に生きる言語能力は、国語科を中心とした学習としての言語活動の充実を通してこそ、育てることができると考える。

特に「説明」という言語活動は、実生活の様々な場面で必要とされている。そして、「説明」は「報告」「紹介」「案内」などを包含したり、「解説」などに発展的に関連したりなど、他の言語様式と深く関わっている最も重要な言語様式であると考えられる。

### II. 研究の目的

本研究は、国語科において、発達の段階を考慮した「説明」という言語活動の充実を通して、他の学習や他教科の学習・学校生活などの実生活に有機的にはたらく言語能力「説明する力」、及び「メタ言語能力」を育てるための学習指導法について探ることを目的とする。

### III. 研究の方法

1. 実生活に有機的にはたらく言語能力「説明する力」について探る。
2. 「説明する力」の発達の段階に応じた系統化を図る。
3. 児童の発達の段階に応じた「説明」という言語活動を効果的に位置付けた単元構成について探る。
4. 実践授業を行い、発達の段階に応じた充実した「説明」という言語活動であったか、成果と課題を検証する。

### IV. 研究の内容

#### 1. 「説明する力」の捉えと現状からの課題

##### (1) 「説明する力」とは

「説明する力」を以下のように定義づける。

ある事柄について、よく知っている発信者がその事を全く知らないかよくは知らない相手に対して、事実を正確に伝え、**理解・納得させる**ことができる力。事実の取舍選択には発信者の思いが介入する。また分かりやすく書いたり話したりするための**「論理性」**が必要とされる。

##### (2) 発達の段階に応じた論理性の系統化と課題

「論理性」とは筋道を立てることであり、論の根拠となる事柄を**順序よく効果的に配列**することができること、そして、その根拠と判断が整合していることであると捉える。

発達の段階に応じた「説明する力」の論理性について、教科書教材（光村図書）をもとに系統表を作成する。「はじめ」→「なか」→「終わり（まとめ・結び）」という筋道における「なか」の順序性を明らかにするとともに、「はじめ」「なか」「終わり（まとめ・結び）」の整合性について、発達の段階に応じて系統化する。さらに、形式の理解が内容の理解をより確かにすると考え、論理性と形式（説明的手法）の関連性も合わせて明らかにする。

○**図表 1**のように、「なか」の順序性について、栃木県大平西小学校の 5 つのパターン化【外見→機能】、【全体→部分】【過去→現在】【一般→特殊】【既知→未知】を切り口に明らかにしていく中で、中学年ではさらに【一面→多面】が加わり 6 つにパターン化でき、高学年ではそれらのパターンが複数関連してくることが分かった。

○**図表 2**のように、学年が進むにつれて、「なか」の順序性の 6 つのパターンがシフトしている。

○1 学年では「はじめ」「なか」、2 学年では「なか」「終わり」、3 学年では「はじめ」「なか」「終わり」、4 学年

以上では「はじめ」「なか」「終わり（まとめ・結び）」を整合させる。

○説明的手法には、「叙述に関するもの」と「視覚的なもの」があり、前者は低学年において、後者は高学年において指導に重きがおかれている。

外見・機能	1年「いろいろなくちばし」つくり・はたらき
全体・部分	1年「よく見てかこう しらせたいな 見せたいな」 白黒の毛(体全体)・目・口のまわりのひげ
過去・現在	2年「たんぼのちえ」 しぼむ・たおれる・わた毛ができる・おきてのびる
一般・特殊	3年「すがたをかえる大豆」 そのままの形・粉・違う食品・違う育て方
既知・未知	3年「ありの行列」 行列ができる・(観察実験)・体の仕組み
一面・多面	4年「アップとルーズで伝える」 選手の様子・選手と観客との一体感

図表1 【「なか」の順序性のパターンとその例】

	外見・機能	全体・部分	過去・現在	一般・特殊	既知・未知	一面・多面
1年	4	3	1	0	0	0
2年	2	3	2	1	1	0
3年	0	1	1	4	1	0
4年	0	2	0	0	2	2

図表2 【1学年から4学年における「なか」の順序性の推移】

系統性を踏まえた指導を行う上で、現状として以下の課題が明らかとなった。

- ◆既習（「読むこと」での学び）を生かした「書くこと」あるいは「話すこと・聞くこと」の学びの場が確保されているとは言い難い。つまり、充実した言語活動がなされているとは言えない。
- ◆「論理性」【「なか」の順序性、「はじめ」「なか」「終わり（まとめ・結び）」の整合性】について、発達段階に応じて系統的重点的な指導がされているとは言い難い。

## 2. 実践授業

### 《実践授業Ⅰ：第2学年》

【単元名】説明名人になろう

【重点的に指導すべき論理性】

「なか」の順序性【過去・現在】、及び「なか」「終わり」の整合性

### 《実践授業Ⅱ：第4学年》

【単元名】効果を考えて伝えよう

～アップとルーズで伝える（光村4年下）～

【重点的に指導すべき論理性】

「なか」の順序性【一面・多面】、及び「はじめ」「なか」「終わり（まとめ・結び）」の整合性

### 《実践授業Ⅲ：第6学年》

【単元名】築いていこう、平和のとりで

～平和のとりでを築く（光村6年下）～

【重点的に指導すべき論理性】

「なか」の効果的な順序性、及び「根拠」（体験や調べたことなど）と「要旨」の整合性

## (1) 授業づくりの視点

現状からの課題を踏まえ、以下の3点を視点として授業づくりを行い、授業改善を図りたいと考える。

### 視点1：論理性の意識化

### 視点2：領域の枠を超えた言語活動の充実

### 視点3：評価活動の工夫と評価意識の明確化

## (2) 授業づくりの視点と指導の手立て

### 視点1：論理性の意識化

- ① 日常や他教科との関連による個の気づき(論理性)の共有化  
〔低学年2学年〕  
ア. 「悪文」例の提示  
イ. 生活科との関連による「説明の順序」の意識化
- ② 既習を基にした個の気づき(論理性)の共有化  
〔低学年2学年〕  
ア. 「説明グッズ」の提示  
〔中学年4学年〕  
ア. 既習の説明文における「なか」の順序性の意識化  
イ. 段落関係の図化から文章構成の意識化  
ウ. 挿絵(写真)を手がかりにした「なか」の順序【一面・多面】の意識化  
〔高学年6学年〕  
ア. 読みの視点の明確化による筆者の述べ方のよさの意識化
- ③ 個の気づき(論理性)の共有化による「目指す型(フレーム)」づくり  
〔低学年2学年〕〔中学年4学年〕〔高学年6学年〕

### 視点2：領域の枠を超えた言語活動の充実

- ① 児童の意識に沿った領域の枠を超えた「説明」という言語活動のストーリー化  
〔低学年2学年〕〔中学年4学年〕〔高学年6学年〕
- ② 意識化された論理性(「なか」の順序性、「はじめ」「なか」「終わり」の整合性)を生かした言語活動  
〔低学年2学年〕  
ア. ミニミニ説明文を書く (書くこと)  
イ. 自分が書いたミニミニ説明文のコマーシャルスピーチをする (話すこと・聞くこと)  
〔中学年4学年〕  
ア. テレビ会議を通して、それぞれの学校のよさを伝え合う (話すこと・聞くこと)  
イ. 学校のよさをかべ新聞にまとめる (書くこと)  
〔高学年6学年〕  
ア. 調べたことを基に、平和についての意見文を書く (書くこと)  
イ. 平和のとりでの例について討論し、多様な見方・考え方を知る (話すこと・聞くこと)

### 視点3：評価活動の工夫と評価意識の明確化

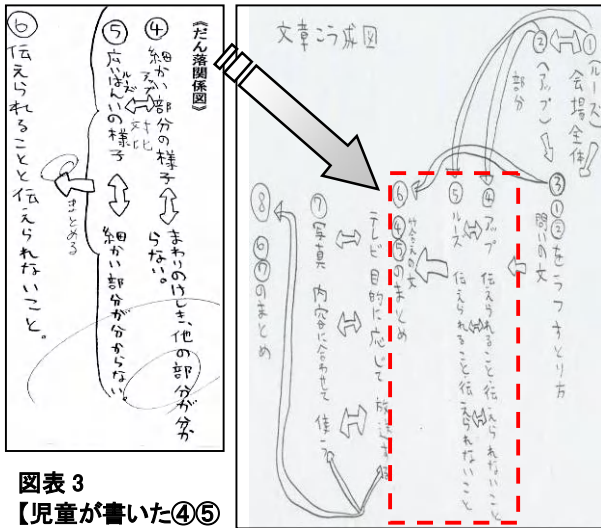
- ① 自己の気づきを研ぎ澄ます場の設定  
〔低学年2学年〕  
ア. ペアでの音読による推敲  
イ. ハードディスクレコーダーによる追っかけ再生  
〔中学年4学年〕  
ア. 「模擬テレビ会議」による自己評価活動の工夫
- ② 「振り返りシート」の工夫  
〔中学年4学年〕〔高学年6学年〕
- ③ 「交流カード」による相互評価  
〔中学年4学年〕〔高学年6学年〕

(3) 「論理性」を育てる指導の手立ての系統性

「論理性」を育てるための指導の手立ての系統性について、先述した「授業づくりの視点」ごとに考察する。

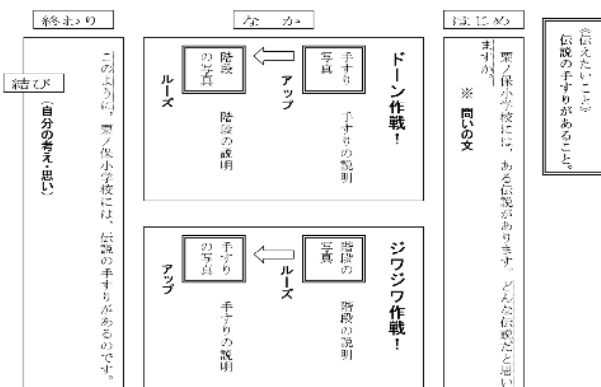
**視点1：論理性の意識化 について**

- ① 既習の少ない〔低学年〕では、教師が作成した悪文例（かんさつカード）を提示し、日頃、あるいは生活科の時間などに、無意識に使っている表現の「分かりやすさ」や「分かりにくさ」に気づかせることを通して、分かりやすい表現（論理性）について、引き出し意識化させることができた。
- ② 「はじめ」「なか」「終わり」における段落のつながりについて、読み取ったことを図表3のように図化することで、そのつながりをメタ認知することができた。さらに、「段落関係図」の学びを生かし、図表4のような「文章構成図」を作成することができた。このようにして、段落のつながりから、「はじめ」「なか」「終わり」の整合性、さらに、「終わり」における「結び」の段落、つまり、筆者の思い・考えに気づき、要旨をつかむことができた。意識した「論理性」を生かして、新たな気づき（論理性）を引き出し意識化させることができた。



図表3 【児童が書いた④⑤】  
⑥段落の関係図 図表4【児童が書いた文章構成図】

- ③ 〔低中高〕それぞれにおいて、教師が一方向的に与えたのではなく、個の気づき（論理性）を全体で共有化することにより、「目指す型（フレーム）」を作り出すことができた。図表5は、第4学年におけるものである。「目指す型（フレーム）」を作ることににより、一人一人の児童に、何をどのようにして生かして説明するのかを明確にさせる、つまり、方法意識の明確化を図ることができた。そして、一人一人の児童が、意識した「論理性」を「生かす」という活動に動き出すことができた。

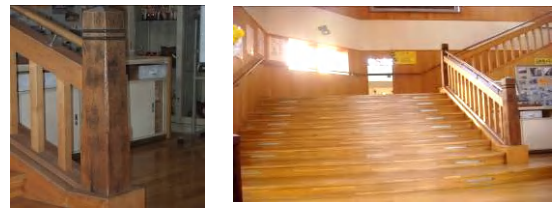


図表5 【目指す型(フレーム)〔第4学年〕】

「目指す型」作りに向けて、「分かりやすく伝えるための設計図を作ろう」と投げかけたが、児童からは、「何の設計図?」という反応が返り、課題がつかめないようになっていった。そこで、図表6の写真を提示し、「旧校舍から受け継がれている『伝説の手すり』のことを、分かりやすく伝えるための設計図を作ろう」と具体例を示した。

すると、まず「なか」の順序に着目し、提示された2枚の写真を操作しながら、分かりやすい順序について考え始めた。そして、「手すり」(アップ)の写真をまず初めに示し、聞き手を一気に引き付ける「ダウン作戦!」と、まず「階段全体」(ルーズ)の写真を示し、少しずつ関心を持たせ、次に「手すり」(アップ)の写真を示し「なるほど」と納得させる「ジワジワ作戦!」という2つの考えが、児童から出された。

「なか」の型ができると、次は、「はじめ」と「終わり」を付け加えていった。さらに、「はじめ」「なか」「終わり」そして、「結び」のそれぞれに、児童自身が具体的に文章を当てはめていった。そうして、「目指す型（フレーム）」がようやく一人一人のものとして、出来上がっていった。



図表6 【「伝説の手すり」と「階段全体」の写真】

**視点2：領域の枠を超えた言語活動の充実 について**

- ① 〔低中高〕それぞれの児童の意識に沿った、以下のような領域の枠を超えた言語活動のストーリー化を図ることを通して、言語意識が明確化し、学びに必要感が生まれ、意欲的に取り組むことができた。

**〔2学年〕**

生活科で自分が育てている野菜の約1ヶ月間の生長の様子を説明文を書いて、他の野菜を育てている人に知らせる。そして、書いた説明文をお互いに読み合い、野菜の生長の様子を伝え合う。そのために、野菜の生長の様子がよく分かるように、分かりやすく説明する方法を学んでいく。

**〔4学年〕**

「アップとルーズで伝える」で読み取ったことを生かし、隣の市の小学校の同じ4年生とテレビ会議を通して、それぞれの学校のよさを、写真（アップとルーズ）を取り入れながら伝え合う。そのために、相手によく伝わるように、分かりやすく伝える方法を学んでいく。

**〔6学年〕**

「平和のとりでを築く」で読み取った筆者の述べ方のよさを生かし、「平和」についての自分の考えを「意見文」にして発信し交流する。そのために、考えと根拠が整合し、相手に自分の考えがよく分かるように、説得力のある述べ方について学んでいく。

- ② 三領域を相互に関連させることにより、意識された「論理性」を、効果的かつ効率的に生かす「説明」という言語活動を設定することができた。

〔4学年〕では、「読むこと」の学習で意識された「論理性」（「なか」の順序【一面・多面】、「はじめ」「なか」「終わり（まとめ・結び）」の整合性）を、話して伝えることに生かすことができた。まず、自分が伝えたい学校のよさをを選び、「アップ」と「ルーズ」というとり方

で写真をとる。そして、「なか」の順序を、ドーン作戦、あるいは、ジワジワ作戦というように工夫する。さらに、「はじめ」「なか」「終わり（まとめ・結び）」の整合性を考えて、図表7のような発表原稿を書くことができた。そして、テレビ会議を通して、分かりやすく伝え合ったり、感想を言ったり質問をしたりすることができた。

また、話して伝えることを通してより明確となった「学校のよさ」を、「読むこと」で学習した「キャプション」（写真が何を意味しているか、言葉で明示し説明したもの）という方法で、伝えたいことを簡潔に表し、グループごとにミニ新聞にまとめることができた。さらに、ミニ新聞を分かりやすく工夫して割り付けし、図表8のようなかべ新聞にまとめることができた。そして、「学校のよさ」を他の学年にも広めることができた。

◇◇小学校の前庭にはどんなものがありますか。☆☆小学校の前庭にはいろいろなものがあるですよ。これからしようかいきます。

前庭はこんなに大きなところがあります。何だんあると思いますか。13だんあるですよ。これはちいきの方がきふしてくださったものです。能登半島じんで少しこわれましたが、すっかり元通りになりました。ほかにも、きれいなところがあるんですよ。



これは前庭の一番大きな木です。名前はスタジイです。秋には実をいっぱいおとします。とてもどうどうとして、りっぱだと思いませんか。



☆☆小学校の前庭は他の学校に見られないものがいっぱいあって、こんなに広くてきれいなんですよ。

わたしたちが大好きなじまんのこの前庭を、これからもきれいに世話をしていきたいです。

「はじめ」

「アップ」 ↓ 「アップ」 ↓ 「ルーズ」

「なか」の順序

「まとめ・結び」

図表7 【学校のよさ(広くてきれいな)の発表原稿】

わたしたちのお気に入りの場所伝えるよ！

すてきなところ いっぱい教えるよ！





広くてきれいな前庭

「キャプション」で簡潔に伝える

いろいろなものがあって、広くてきれいなわたしたちのじまんの前庭。	前庭が一番大きくて、秋になったらいっぱい実を落とすスタジイ。どうどうしているね。	地域の方がきふしてくださった13段もある大きなところ。
----------------------------------	--	-----------------------------

図表8 【A・B両校のかべ新聞とグループごとのミニ新聞】

**視点3： 評価活動の工夫と評価意識の明確化 について**

① 客観的に自己を見つめたり、相互評価をしたりする場を設定することで、分かりやすい話し方について、自ら気づき、自己を変容させることができた。

〔4学年〕では、図表9のようにパソコン室の端と端でテレビ会議の練習をすることで（以下「模擬テレビ会議」とする）、分かりやすい話し方、写真の提示の仕方について、客観的に自己評価をしたり、相互評価をしたりすることができた。グループでの読み合い（1回目）、「模擬テレビ会議」（2回目）、グループでの読み合い（3回目）と3回の練習をしたが、「模擬テレビ会議」を境に、児童の話し方が大きく変容した。



図表9 【「模擬テレビ会議」をする児童】

② 「振り返りシート」を工夫することで、授業の終末に、効率的・継続的に振り返りをするのができた。「振り返りシート」工夫のポイントは、「本時の課題に対する評価の観点を明記し、多肢選択法を取り入れ、短時間で自己評価できるようにする」「相互評価『よかったよ、〇〇さん』の欄や感想の欄を設け、児童の意識や感情の面も把握できるようにする」「振り返りシートの型を作り、振り返りのパターン化を図り慣れさせる」の3点である。このようにして、効率的・継続的に振り返りをするを通して、評価意識が明確化し、学びをメタ認知することができた。そして、次の学習に見通しを持たせるとともに、意欲付けを図ることができた。

③ 話の中心に気を付けて聞き、質問をしたり感想を述べたりするとともに、それぞれの学校のよさの共通点や相違点、分かりやすい説明の順序の工夫や、話し方の工夫についての気づきを、「交流カード」に書き出した。

そして、このカードを後日お互いの学校に送付し、それぞれの気づきを伝え合った。このことを通して、自分の学校のよさや、自分達の発表の分かりやすい点を再確認するとともに、分かりやすい説明の仕方や、話し方についてメタ認知することができた。

**V. 研究のまとめ**

**1. 結論**

- (1) 発達の段階に応じた「論理性」の系統化を図ることにより、発達段階に応じて身に付けさせるべき「論理性」が重点化され、児童に意識させることができる。
- (2) 三領域を相互に関連させた言語活動を設定することで、相手・目的・条件・方法意識を明確化し、意欲的に取り組ませることができるとともに、意識された「論理性」を自分のものとして獲得し、分かりやすく説明する力を育てることができる。
- (3) 評価活動を工夫し、評価意識を明確化し客観的に評価する活動をさせることで、論理性をメタ認知させ、次の学習に生かそうとする意欲と見通しを持たせることができる。

**2. 今後の課題**

言語能力「説明する力」について、全教科、及び、学校生活全体を通した体系化を図る。そして、国語科で身に付けた「説明する力」を他の教科や学校生活において生かす場を意図的・継続的に設定し、より確かなものとする必要がある。