

確かな言語能力を育成する国語科教育の在り方

一言語活動の充実を図る「国語科授業改善プラン」を活用した 組織的な実践を通して－

本市において、学力の向上は喫緊の課題であり、国語科においては、確かな言語能力を育成することが求められている。

そこで、全国学力・学習状況調査結果、本市小・中学校の学力向上推進プラン、アンケート調査結果を分析したところ、小・中学校教員は、授業改善に対する意識は高いものの、組織的な実践は十分に行われていないことが分かった。それを受け、本研究では、言語活動の充実を図る「国語科授業改善プラン」を作成し、組織的な実践を試みた。

その結果、4つの視点を踏まえた国語科の授業改善、言語活動の日常化を図る取組を推進するための担当者の役割や、研修会・学年会・教科部会の在り方、授業観察・意見交流の在り方が明らかになった。

福岡市教育センター

学力の向上（国語科教育）

長期研修員 池邊 英雄 井浦 寿美

第Ⅰ章 研究の基本的な考え方

1	主題設定の理由と主題及び副主題の意味・・・・・・・・・・	学力(国)・長研	1
	(1) 主題設定の理由・・・・・・・・・・	学力(国)・長研	1
	(2) 主題及び副主題の意味・・・・・・・・・・	学力(国)・長研	3
2	研究の目標・・・・・・・・・・	学力(国)・長研	4
3	研究の仮説・・・・・・・・・・	学力(国)・長研	4
4	研究の構想・・・・・・・・・・	学力(国)・長研	4
5	研究の検証・・・・・・・・・・	学力(国)・長研	5
6	研究構想図・・・・・・・・・・	学力(国)・長研	5

第Ⅱ章 研究の実際

1	福岡市小・中学校における学力向上を図る取組や教員の指導についての実態調査 ・・・・・・・・・・	学力(国)・長研	6
	(1) 学力向上を図る組織的な取組に関する内容・・・・・・・・	学力(国)・長研	6
	(2) 国語科の指導に関する内容・・・・・・・・	学力(国)・長研	7
	(3) 言語活動の日常的な取組に関する内容・・・・・・・・	学力(国)・長研	8
2	他府県・他市における小・中学校の取組についての学校視察・・	学力(国)・長研	9
	(1) 授業力向上、共通理解・共通実践に向けた学校体制づくり・・	学力(国)・長研	9
	(2) 国語科の授業づくり・・・・・・・・	学力(国)・長研	10
	(3) 言語活動の日常的な取組・・・・・・・・	学力(国)・長研	12
	(4) 考察・・・・・・・・	学力(国)・長研	12
3	「国語科授業改善プラン」の考え方・・・・・・・・	学力(国)・長研	13
4	「国語科授業改善プラン」を活用した組織的な実践・・・・・・・・	学力(国)・長研	15
	(1) 小学校第6学年における実践・・・・・・・・	学力(国)・長研	15
	ア 国語科の授業改善を図る取組・・・・・・・・	学力(国)・長研	15
	イ 言語活動の日常化を図る取組・・・・・・・・	学力(国)・長研	27
	(2) 中学校第1学年における実践・・・・・・・・	学力(国)・長研	32
	ア 国語科の授業改善を図る取組・・・・・・・・	学力(国)・長研	32
	イ 言語活動の日常化を図る取組・・・・・・・・	学力(国)・長研	44

第Ⅲ章 研究のまとめ

1	研究の成果と課題・・・・・・・・	学力(国)・長研	50
	(1) 組織的な実践に向けた学校体制づくり・・・・・・・・	学力(国)・長研	50
	(2) 4つの視点を踏まえた国語科の授業改善・・・・・・・・	学力(国)・長研	50
	(3) 言語活動の日常化を図る取組・・・・・・・・	学力(国)・長研	51
2	確かな言語能力を育成する国語科教育の在り方についての提言・・	学力(国)・長研	51

資料等・・・・・・・・	学力(国)・長研	52
-------------	----------	----

第Ⅰ章 研究の基本的な考え方

1 主題設定の理由と主題及び副主題の意味

(1) 主題設定の理由

ア 「新しいふくおか教育計画 後期実施計画」から

平成21年度に、福岡市の教育振興基本計画である「新しいふくおか教育計画」が策定され、5つの基本的考え方の1つ目として、「たくましく生きる子どもの育成」が設定された。そして、その具現化を図るための重点施策1－①に「確かな学力の向上」が掲げられた。その中で、主要事業及び取組事項として「学力パワーアップ総合推進事業」が位置付けられ、各学校で、児童生徒の課題に応じて「学力向上プラン」を作成し、全校挙げて組織的な学力向上の取組を推進することが求められた。また、学力の基盤となる国語の能力を育成するために「話すこと・聞くこと」「書くこと」「読むこと」を日常的に行う「ことば 伝え合い 響き合い推進事業」が位置付けられ、言語活動を充実させる「言語活動指導の手引き」や「音読・朗読ハンドブック」を活用した実践が求められた。

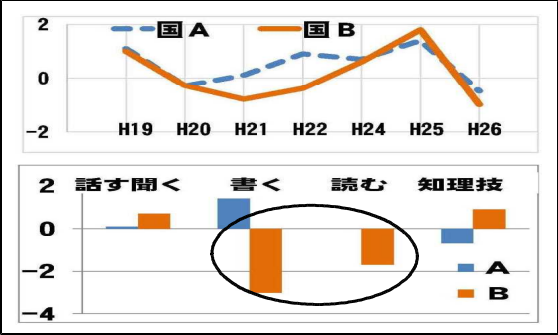
平成26年度に策定された「新しいふくおか教育計画 後期実施計画」においても、重点施策である「確かな学力の向上」は引き継がれた。その中で、主要事業及び取組事項としての「学力パワーアップ総合推進事業」も継続して位置付けられ、学力の定着に課題がある児童生徒への「個に応じた指導」の推進のために指導体制や指導方法の工夫改善をしていくことがより一層求められている。また、「ことば 伝え合い 響き合い推進事業」を引き継いだ「ことば響く街ふくおか推進事業」では、「言語活動指導の手引き」を活用した言語活動の取組の推進や、「音読・朗読ハンドブック」を活用した「音読・朗読交流会」の実施、作文やスピーチなどの言語活動の充実を図る取組がより一層求められている。

こうした施策が実施されて6年が経過した現在、福岡市の児童生徒の学力の実態はどうなのだろう。

イ 福岡市の児童生徒の学力の実態から

平成26年度全国学力・学習状況調査の結果において、小学校は、国語A、国語Bともに、前年度に比べ、下降している。観点別に見ると、「書くこと」「読むこと」に関する能力が全国平均をやや下回っている（図－1）。

問題別に見ると、国語Aの「故事成語の意味と使い方を理解する」の正答率は、全国平均を6.2ポイントも下回っている。また、国語Bの「二つの詩を比べて読み、自分の考えを書く」の正答率は、全国平均を5.0ポイントも下回っている（表－1）。



図－1 全国学力・学習状況調査 小学校の推移と観点別結果

表－1 全国学力・学習状況調査 小学校 問題別結果

	出題の趣旨	領域	福岡市 正答率(%)	全国との 比較
A	1 漢字を読む	伝言	83.1	-1.2
	2 故事成語の意味と使い方を理解する	伝言	46.7	-6.2
	4 新聞の投書を読み、表現の仕方を捉える	読む	69.9	-1.8
	6 仮定の表現として適切なものを捉える	書く	82.6	-0.5
	7 国語辞典を使って言葉の意味と使い方を理解する	伝言	73.5	-0.8
B	1 立場を明確にして、質問や意見を述べる	話聞	26.1	-2.2
	2 分かったことや疑問に思ったことを整理し、それらを関係付けながらまとめて書く	書く	25.0	-1.9
	二つの詩を比べて読み、表現の工夫を捉える	読む	78.7	-0.9
	3 詩の解釈における着眼点の違いを捉える	読む	46.4	-2.1
	二つの詩を比べて読み、自分の考えを書く	書く	43.1	-5.0

中学校では、国語Bは前年度に比べ、全国平均を上回っており、国語Aは全国平均と同程度で、おおむね良好であると言える。観点別に見ても、国語A「書くこと」以外は全国平均を上回っており、「話すこと・聞くこと」「読むこと」に関する能力及び言語についての知識・理解・技能は、おおむね良好であると言える（図－2）。

しかし、問題別に見ると、国語Aでは「集めた材料を分類・整理し、適切に書き換える」の正答率が全国平均を2.4ポイントを下回るなど、全国平均に達していない問題も複数ある。また、無解答率が10%を超える問題があり、無解答率の高さが目立っている（表－2）。

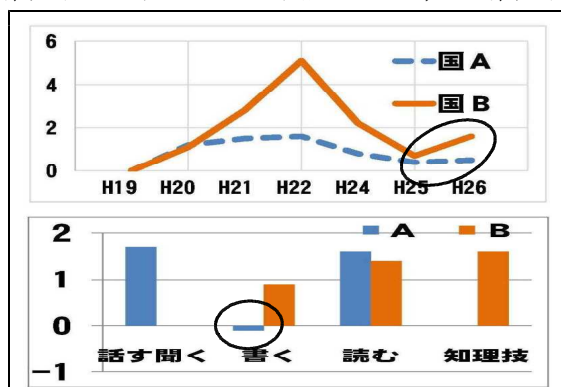


図-2 全国学力・学習状況調査 中学校の推移と観点別結果

以上の結果から、小・中学校ともに、「話すこと・聞くこと」「書くこと」「読むこと」に関する能力、言語についての知識・理解・技能が十分に育成されているとは言い難い。

では、こうした学力の実態の背景である福岡市の学校の取組や教員の指導の実態はどのようなのだろう。

ウ 福岡市の学校の取組や教員の指導の実態から

(ア) 平成26年度全国学力・学習状況調査から

学校質問紙において、「全教職員による課題の共有と組織的な取組」について、「よく行った」「どちらかといえば行った」と回答した学校の割合は、小学校では全国平均97.3%に対して福岡市は95.1%、中学校では全国平均96.0%に対して福岡市は92.8%と、やや下回っている（図－3）。

「言語活動」に関する質問である「学校全体としての言語活動の組織的な取組」については、小学校では全国平均90.3%に対して福岡市は77.8%、中学校では全国平均85.4%に対して福岡市は71.0%と、大きく下回っている（図－4）。

「目的や相手に応じて話したり聞いたりする授業の実施」については、小学校では全国平均81.5%に対して福岡市は69.6%、中学校では全国平均88.2%に対して福岡市は83.4%（図－5）、「書く習慣を付ける授業の実施」については、小学校では全国平均93.6%に対して福岡市は88.4%、中学校では全国平均90.6%に

表-2 全国学力・学習状況調査 中学校 問題別結果

	出題の趣旨	領域	福岡市 正答率(%)	全国との 比較	無解答率
A	2 描写を工夫し、心情にふさわしい言葉に書き換える	書く	78.8	-1.0	10.0
	4 集めた材料を分類・整理し、適切に書き換える	書く	78.1	-2.4	3.5
	文脈に即して漢字を正しく書く・読む	伝言	74.0	-1.2	7.4
	8 語句の意味を整理し、文脈の中で適切に使う	伝言	85.6	-0.3	1.0
	文字の大きさ、配列などに注意して書く	伝言	77.0	-0.6	2.0
B	複数の資料を比較して読み、要旨をとらえる	読む	32.2	+0.8	0.6
	2 資料から適切な情報を得て、伝えたい事実や事柄が明確に伝わるように書く	読む	28.7	+0.3	14.9
	3 落語に表れているものの見方や考え方について、根拠を明確にして自分の考えを書く	読む	46.7	+0.2	8.7

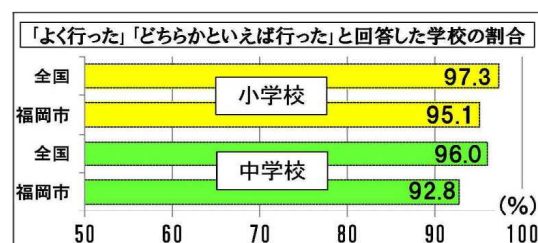


図-3 学校質問紙 「課題の共有と組織的な取組」

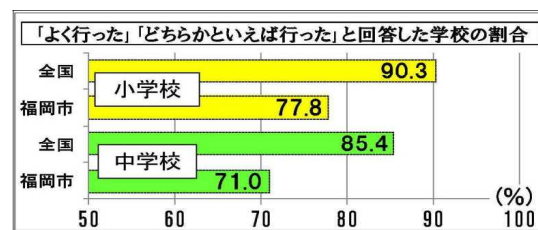


図-4 学校質問紙 「言語活動の組織的な取組」

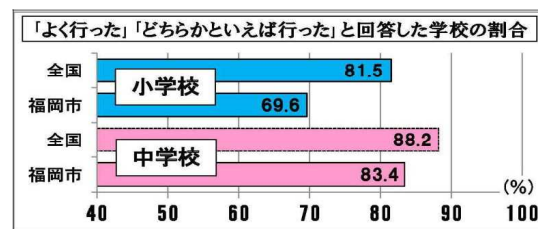


図-5 学校質問紙 「話したり聞いたりする授業」

対して福岡市は88.2%（図－6）、「様々な文章を読む習慣を付ける授業の実施」については、小学校では全国平均86.1%に対して福岡市は81.2%，中学校では全国平均83.2%に対して福岡市は74.3%（図－7）と、いずれも下回っている。

以上の結果から、福岡市の小・中学校においては、学力の向上に向けた組織的な取組が不十分な実態や、言語活動の充実を図る国語科の指導が不十分な実態がうかがえる。

(イ) 平成27年度学力向上推進プランから

福岡市の全小・中学校の平成27年度学力向上推進プランを分析したところ（図－8），個に応じた指導や小中・家庭・地域との連携について明記している学校は，小・中学校ともに高い数値になっている。

3つの授業改善ポイントの具体的な取組については，小学校では，毎時間の「めあてとまとめ（ふり返り）」の実践，授業中の「書く活動の重視」など，取組を具体的に明記している学校は，全体の40%にとどまっている。中学校においても，取組を具体的に明記している学校は，全体の33%にとどまっている。

以上の結果から，福岡市の小・中学校においては，学習のめあてを意識させる指導や，児童生徒に自分の考えを明確にもたせる指導，学習内容の定着を図る指導が十分に行われているとは言いがたく，授業改善の組織的な実践が不十分な実態がうかがえる。

上述のア，イ，ウの理由から，「話す・聞く」「書く」「読む」といった言語能力育成のための組織的な実践が不可欠であると考え，本主題及び副主題を設定した。

(2) 主題及び副主題の意味

ア 「確かな言語能力」とは

日常生活や社会生活に生きて働くよう，一人一人の児童生徒が言語の主體的な使い手として，相手，目的や意図，多様な場面や状況などに応じて適切に表現したり，正確に理解したりする力のことである。具体的には，「学習指導要領 国語編」の各学年における各領域の目標に示されている，話す・聞く能力，書く能力，読む能力のことである。

イ 「言語活動」とは

日常生活や社会生活に必要とされる「話す・聞く」「書く」「読む」といった言語を用いた活動のことである。本研究においては，「学習指導要領 国語編」に例示されている言語活動を指し，授業のねらいを達成するための書く活動や話し合う活動なども含むものとする。

ウ 「授業改善」とは

各学校の児童生徒の実態に即して，授業を設計，実施し，その成果と課題を点検しながら，授業をよりよくしていく営みのことである。

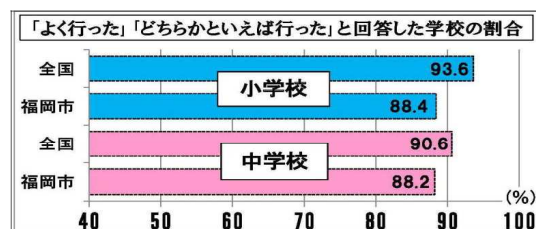


図-6 学校質問紙 「書く習慣を付ける授業」

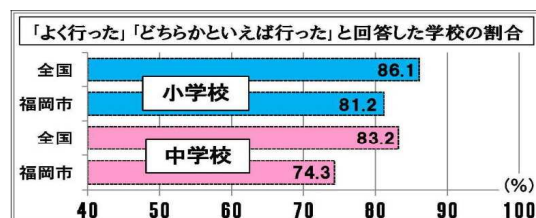


図-7 学校質問紙 「読む習慣を付ける授業」

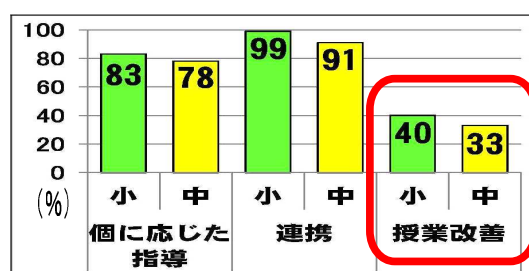


図-8 平成27年度学力向上推進プラン

エ 「言語活動の充実を図る『国語科授業改善プラン』」とは

言語活動の充実を通して確かな言語能力を育成することを目的に、組織的な実践に向けた学校体制づくり、4つの視点を踏まえた国語科の授業改善、言語活動の日常化を図る取組を示した手引きのことである。

オ 「組織的な実践」とは

学力向上担当者や教務担当者、研究主任の役割を明確にし、研修会や学年会、教科部会の在り方を工夫しながら、授業改善に関する共通理解・共通実践を推進していく営みのことである。

2 研究の目標

言語活動の充実を図る「国語科授業改善プラン」を活用した組織的な実践を通して、確かな言語能力を育成する国語科教育の在り方を究明する。

3 研究の仮説

言語活動の充実を図る「国語科授業改善プラン」を活用し、以下の3点から共通理解・共通実践を推進すれば、児童生徒の確かな言語能力を育成することができるであろう。

- 組織的な実践に向けた学校体制づくり
- 4つの視点を踏まえた国語科の授業改善
- 言語活動の日常化を図る取組

※ 上記の「4つの視点」は、平成20年に福岡市が策定した「授業改善の手引き」の中で示された「3つの授業改善ポイント」を基に考えたものである。（詳細については、本研究紀要13ページにて説明）

4 研究の構想

(1) 実態調査

ア 全国学力・学習状況調査の結果から、福岡市の児童生徒の学力の課題と教員の指導の課題を明らかにする。

イ 福岡市の全小・中学校の平成27年度学力向上推進プランから、各学校の取組状況を明らかにする。

ウ 福岡市の全小・中学校対象のアンケート調査を実施し、学力向上を図る取組や教員の指導の実態を明らかにする。

(2) 学校視察

他府県・他市の学校視察を行い、国語科を中心に、学力向上に向けた取組内容と方法の調査を行う。

※ 京都市、亀岡市、福井市、朝倉市、春日市の小学校5校、中学校6校

(3) 言語活動の充実を図る「国語科授業改善プラン」の作成

- 組織的な実践に向けた学校体制づくり
- 4つの視点を踏まえた国語科の授業改善
- 言語活動の日常化を図る取組

(4) 言語活動の充実を図る「国語科授業改善プラン」を活用した検証校での実践・検証

検証校での実践・検証にあたっては、年度途中からの限られた期間での実践・検証となることを考慮し、長期研修員が、授業者の役割に加え、学力向上担当者や教務担当者、研究主任の役割を担いながら、共通理解・共通実践を推進する。

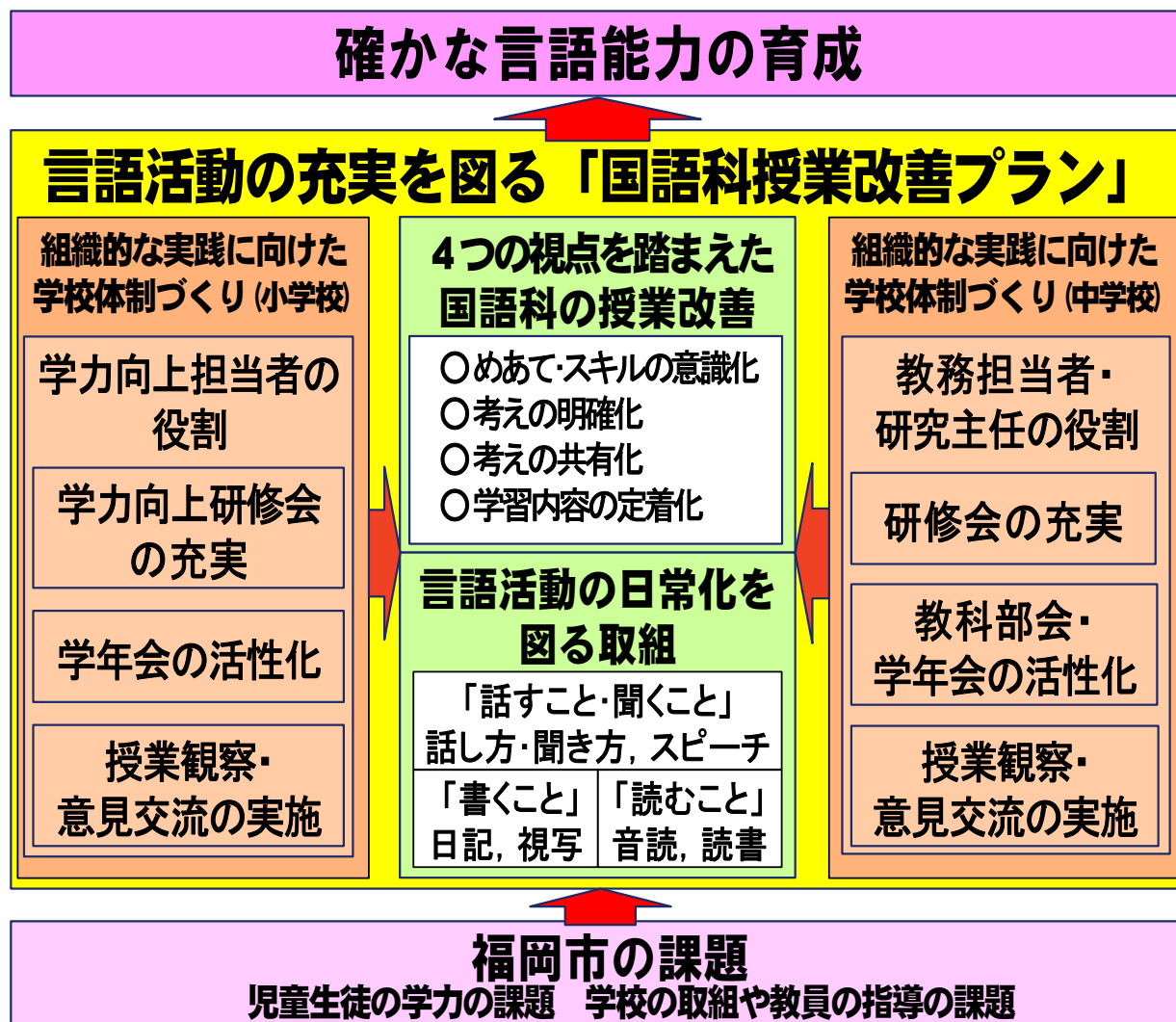
実践後、検証結果を踏まえて、言語活動の充実を図る「国語科授業改善プラン」の付加・修正を行い、平成28年2月17日(水)教育センター研究発表会及び研究紀要にて報告、提言する。

5 研究の検証

言語活動の充実を図る「国語科授業改善プラン」の検証

- 実践の前後に、授業実践を行った教員と児童生徒に対して意識調査を行い、その変容について分析を行う。
- 継続的に検証校を訪問し、学級担任や担当者から取組状況についての聞き取り調査を行い、教員と児童生徒の変容をとらえる。
- 児童生徒の学習プリントの分析を行う。
- 単元テストの分析を行う。

6 研究構想図



第Ⅱ章 研究の実際

1 福岡市小・中学校における学力向上を図る取組や教員の指導についての実態調査

- 実施方法：質問紙調査
- 実施期間：平成27年8月18日（火）～9月4日（金）

(1) 学力向上を図る組織的な取組に関する内容

- 対象者：小学校 学力向上担当者（143校中117校 117人回収：82%）
中学校 研究主任 （69校中 51校 51人回収：74%）

小学校では、「全国学力・学習状況調査の問題を研修会で解いている」と回答した割合は26%、「全国学力・学習状況調査の結果分析を学校全体で行っている」と回答した割合は9%であった。結果を基に「授業改善に関する共通理解・共通実践を図っている」と回答した割合は70%であった。共通理解・共通実践を図っていないと回答した担当者が、その理由として最も多く挙げたのは、「共通実践の進め方が確立されていない」の66%であった（表－3）。

表－3 小学校 学力向上担当者へのアンケート調査結果

○全国学力・学習状況調査の問題を研修会で解いている。	26%
○全国学力・学習状況調査の結果分析を学校全体で行っている。	9%
○授業改善に関する共通理解・共通実践を図っている。	70%
〈共通理解・共通実践を図っていないと回答した理由〉	
・ 共通実践の進め方が確立されていない。	66%
・ 共通実践する雰囲気がない。	22%

中学校では、「全国学力・学習状況調査の問題を教科担任や教科主任、教科部会で解いている」と回答した割合は53%、「問題を解いているか研究主任が把握していない」と回答した割合は27%であった。「全国学力・学習状況調査の結果分析を学校全体で行っている」と回答した割合は3%であった。「教科担任や教科主任、教科部会で行っている」と回答した割合は45%であった。結果を基に「授業改善に関する共通理解・共通実践を図っている」と回答した割合は58%であった。共通理解・共通実践を図っていないと回答した研究主任が、その理由として最も多く挙げたのは、「共通実践の進め方が確立されていない」の66%であった（表－4）。

表－4 中学校 研究主任へのアンケート調査結果

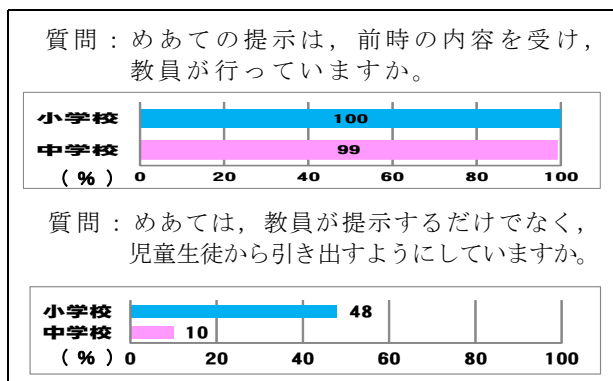
○全国学力・学習状況調査の問題を教科担任や教科主任、教科部会で解いている。	53%
・問題を解いているか研究主任が把握していない。	27%
○全国学力・学習状況調査の結果分析を学校全体で行っている。	3%
・教科担任や教科主任、教科部会で行っている。	45%
○授業改善に関する共通理解・共通実践を図っている。	58%
〈共通理解・共通実践を図っていないと回答した理由〉	
・ 共通実践の進め方が確立されていない。	66%
・ 共通実践する雰囲気がない。	12%

以上の結果から、小・中学校ともに、全国学力・学習状況調査の問題分析や、児童生徒の学力分析が十分に行われているとは言い難く、研修会や教科部会の在り方、学力向上担当者や研究主任の役割、授業改善に関する共通理解・共通実践などに課題があることがうかがえる。

(2) 国語科の指導に関する内容

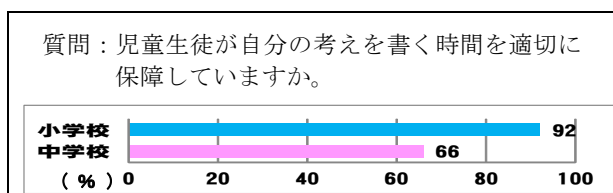
- 対象者：小学校 低学年・中学年・高学年の教員代表者各 1 名（143校中117校 353人回収）
 中学校 国語科教員学年代表者各 1 名 （69校中 51校 134人回収）

「めあての提示は、前時の内容を受け、教員が行っているか」について、「よく行っている」「だいたい行っている」と回答した割合は、小学校100%、中学校99%であった。「めあては、教員が提示するだけでなく、児童生徒から引き出すようにしているか」について、「よく行っている」「だいたい行っている」と回答した割合は、小学校48%、中学校10%であった（図－9）。



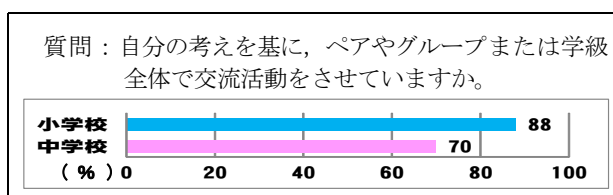
図－9 「めあての提示」に関するアンケート調査結果

「児童生徒が自分の考えを書く時間を適切に保障しているか」について、「よく行っている」「だいたい行っている」と回答した割合は、小学校92%、中学校66%であった（図－10）。



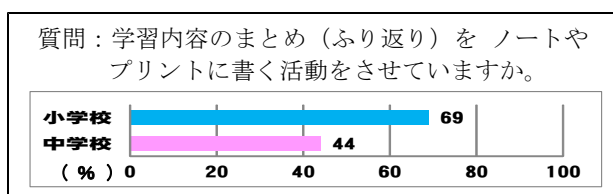
図－10 「考えを書く活動」に関するアンケート調査結果

「自分の考えを基に、ペアやグループまたは学級全体で交流活動をさせているか」について、「よく行っている」「だいたい行っている」と回答した割合は、小学校88%、中学校70%であった（図－11）。



図－11 「交流活動」に関するアンケート調査結果

「学習内容のまとめ（ふり返し）をノートやプリントに書く活動をさせているか」について、「よく行っている」「だいたい行っている」と回答した割合は、小学校69%、中学校44%であった（図－12）。



図－12 「学習内容のまとめ」に関するアンケート調査結果

以上の結果から、「めあて」については、小・中学校ともに、教員によって提示されることが中心であり、児童生徒から引き出されることは十分ではないという実態が明らかになった。「自分の考えを書く活動」「自分の考えを基にした交流活動」については、小学校ではよく行われているが、中学校ではまだ十分に行われていないという実態が明らかになった。「学習内容のまとめ（ふり返し）」については、小・中学校ともにノートやプリントに書く活動が十分に行われていないという実態が明らかになった。

(3) 言語活動の日常的な取組に関する内容

- 対象者：小学校 学力向上担当者（143校中117校 117人回収：82%）
 中学校 研究主任 （69校中 51校 51人回収：74%）

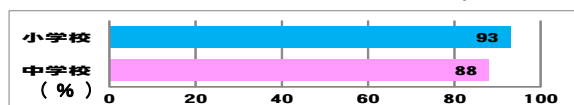
資料－1 言語活動の日常的な取組の内容

言語活動の日常的な取組について、「全校で取り組んでいる言語活動は何か」と質問したところ、資料－1のとおり、小学校では読書と音読、中学校では読書と日記が活発に取り組まれていることが分かった。

【小学校】（複数回答）	【中学校】（複数回答）
読書 86%	読書 67%
音読 76%	音読 12%
スピーチ 15%	スピーチ 24%
視写 15%	視写 6%
日記 7%	日記 69%

「言語活動の日常的な取組で、困っていることや悩んでいることがあるか」について、「ある」と回答した割合は、小・中学校ともに高い数値であった（図－13）。

質問：言語活動の日常的な取組で、困っていることや悩んでいることはありますか。



図－13 「言語活動の取組」に関するアンケート調査結果

「困っていることや悩んでいること」について、具体的に質問したところ、資料－2のような回答が得られた。

資料－2 言語活動の日常的な取組で困っていることや悩んでいること

小学校では、「教員の力量の違いによる学級の差がある」「取組内容や方法に学級の差がある」が、高い割合となっている。

【小学校】	
・教員の力量の違いによる学級の差がある。	40%
・取組内容や方法に学級の差がある。	36%
・共通理解したことを取り組まない学級がある。	12%
・他教科の研修をしているため、時間がない。	7%

中学校では、「取組内容や方法に学級の差がある」「学校全体や学年の共通理解が図られていない」が、高い割合となっている。

【中学校】	
・取組内容や方法に学級の差がある。	42%
・学校全体や学年の共通理解が図られていない。	25%
・共通理解したことを取り組まない学級がある。	15%
・生徒指導などの対応に追われ、時間がない。	6%

「共通理解したことを取り組まない学級がある」と回答した割合は、小学校12%、中学校15%であった。「他教科の研修をしているため、時間がない」と回答した割合は、小学校7%、「生徒指導のため、時間がない」と回答した割合は、中学校6%であった。

以上の結果から、言語活動の日常的な取組は、多くの学校・学年で行われているが、小学校では、教員の力量や意識の違いによる学級の差、取組内容や方法による学級の差に課題があることが明らかになった。中学校では、取組内容や方法による学級の差、学校全体や学年の共通理解に課題があることが明らかになった。小・中学校ともに、学校全体や学年での共通理解・共通実践に課題があることが明らかになった。

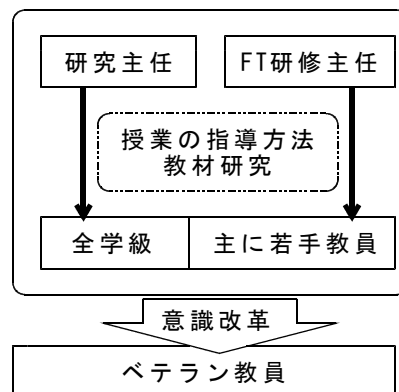
2 他府県・他市における小・中学校の取組についての学校視察

(1) 授業力向上、共通理解・共通実践に向けた学校体制づくり

ア 中核となる教員の役割

(ア) 研究主任とFT研修主任による授業力向上に向けた取組

京都市立羽東師小学校では、授業力の高い教員を研究主任とフレッシュティーチャー研修主任（以下、FT研修主任と略す）として位置付けている。この2名は学級担任をもたずに、日常的に全学級の授業に入って指導助言することにより、各教員の授業力向上に向けた取組を行っている。特に、FT研修主任が授業の指導方法や教材研究などにも関わりながら若手教員の授業力を向上させていることは、ベテラン教員の意識改革にもつながっている（図－14）。



図－14

羽東師小における授業力向上の取組

(イ) 副教務主任による共通理解・共通実践に向けた取組

春日市立春日東小学校では、副教務主任が学力向上の担当を兼ね、年度当初の4月に示範授業を行い、「自分の考えを書く」「3人で交流する」「交流したことを基に再度書く」「全体で交流する」という授業展開について共通理解を図っている。副教務主任は学級担任をもたずに、TTとして全学級に入りながら、「どの教員も同じ授業ができる」ことをめざしている。どの単元でTT授業を行うかについては、副教務主任と指導方法工夫改善担当教員3名が分担して学年会に入り、学級担任と相談して決定し、全学級で平均的にTT授業を行えるようにしている。

イ 研修会の充実

(ア) 共通理解に向けた年度当初の研修会

京都市立神川中学校では、年度当初に研修会を行い、授業規律・学習規律について、共通理解を図っている。めあての提示とまとめ（ふり返し）の仕方や、グループ学習の仕方、板書の仕方など、さまざまな項目について確認し合っている。また、ユニバーサルデザインを意識した授業を行うために、黒板の周りの掲示物を簡素化するなど、共通理解を図っている。さらに、定期考査の出題について、全教科で正誤式の問題ではなく記述式の問題を出題するなど、共通理解を図っている（資料－3）。

資料－3 神川中の授業規律・学習規律の資料

研修会資料	
平成27年4月10日	
←平成27年4月10日 研究部	
「確かな学力」の育成に向けて ～神川中の授業規律・学習規律～	
本研修の目標	memo
1. 確かな学力の育成に向けて 平成27年度学校教育の重点より	
(1) 確かな学力の育成に向けた視点	
① 学習活動の基本となる姿勢(学びの約束やルール)	
② 「わかる喜びと学ぶ楽しさ」 個に応じた授業 効果的な指導方法や指導体制の工夫改善	
③ 授業において「学習課題(めあて・目標)」を提示 「学習課題(めあて・目標)」に応じた「まとめ」と「振り返り」	
・京都市スタンダードに基づく指導の徹底	
・学習確認プログラムの活用徹底	
・小中連携、9年間を通じて学力を最大限に伸ばす指導の充実	

(イ) 年間を通した学力向上・授業力向上を図る研修会

朝倉市立甘木中学校の佐々木隆良校長から、前任校である十文字中学校の学力向上・授業力向上を図る取組について話を伺った。

学力向上を図るために、各学期1回、全教員でSWOT法（企業戦略などで用いられる分析手法）による課題分析を行い、生徒の学力の実態を共有している。また、授業の「プロフェッショナルな人材」を育成するために、週時程に授業力向上に関する研修会を位置付け、年間35回実施している。ここでは、授業改善のシステムを構築し、模擬授業（25分以内）→研究授業→授業整理会（授業評価ルーブリックの活用30分以内）→改善点の提案という流れで研修会を実施している。

ウ 教科部会の充実

(ア) 縦割り式の教科担任制を生かした教科部会

福井市明倫中学校では、第1学年から第3学年の教科の授業を縦割り式で担当する教科担任制（A教員が全学年の1・2組の授業を行い、B教員が全学年の3・4組の授業を行うスタイル）を実施している。複数の国語科教員が一つの学年の国語科の授業を行うため、時間割上に教科部会を明確に位置付け、指導内容や指導方法に関する綿密な打合せを行っている。

(イ) 小中一貫校における教科部会

京都市立京都御池中学校では、同一中学校ブロックの御所南小学校と高倉小学校の第6学年が中学校の校舎で学校生活を送る小中一貫教育を行っている。小中一貫校であるため、中学校の理科、外国語科（英語）、音楽科、美術科の教員が第6学年の授業を担当したり、第6学年と第9学年（中学校第3学年）合同の保健体育科の授業を行ったりしている。そのために、教務主任が、毎週、特別教室や学年行事などの調整を行い、教科部会を位置付けた時間割を作成している。教科部会では、御所南小学校の「読解科」に関する指導内容や指導方法の共通理解を図るとともに、国語科の各領域の重点単元を決定したり、繰り返し学習する内容や発展的な内容を位置付けたりする、独自の読解力向上カリキュラムを作成している。

エ 互いに授業を観察し合う学校体制づくり

福井市和田小学校では、テーマ研究における公開授業（学年部）、指導主事訪問時による公開授業を年間に合計6回実施し、必ず授業を観察して協議会に参加することを義務付けている。加えて、学年別の授業公開・授業観察週間を設け、3回以上の授業観察を義務付けている。この学年別の授業公開・授業観察週間中には、学級担任が自分の学級を離れることによる負担を軽減するため、「45分間を通して授業観察できなくてもよい」というルールを設け、授業観察をしやすくしている。

(2) 国語科の授業づくり

ア 児童による授業「司会」と「板書」

京都市立御所南小学校では、学力向上の基盤となる「読解力」の育成をめざし、「読解力」を「課題設定力」「情報活用力」「記述力」「コミュニケーション力」の4つに整理している。読解力を育成するために、「何について」「どのような目的で」考えるのかを明確に示し、児童主体の学習を構想する

こと、「一人学び→グループ・全体学び→一人学び」という学習のプロセスを重視すること、言語活動の充実を図ること、字数を制限したり条件を与えたりしてコンパクトに書かせることなどに留意して授業を構成している。特に、学習のプロセスにおいて大事にしているのが、グループ交流や全体交流の中で児童全員に「司会」を経験させることである。低学年では主にペア対話、中学年では司会を順に回すグループ交流、高学年では司会や板書を順に回す全体交流に取り組んでいる。学校視察の際には、多くの学級で児童が司会を務める授業が展開され、教員は支援役として児童をサポートする姿が見られた（資料－4）。

資料－4 御所南小の司会・板書を務める第6学年児童



イ 児童による司会，グループ交流とふり返りの活動

京都市立羽束師小学校では，全校で，児童が司会をして学習を進めることに取り組んでいる。これは，児童が学習の主体者として，より意欲的・主体的に学ぶ楽しさを実感できるようにするためである。学校視察の際，第3学年では，全体交流で2人の司会の児童が黒板の前に座り，カードを見ながら進行をしていた（資料－5）。また，第5学年では，授業のはじめに司会の児童が前時のふり返しを行うとともに，本時のめあてと学習の流れを説明していた。その後，学級担任の助言を受けながら，全体交流の司会をしていた。司会とともに重視しているのは，グループ交流と学習のふり返しを書く活動である。グループ交流では，「分かったことを言う」「互いの考えを比べて聞く」「質問をする」ことを大事にしている。学習のふり返しを書く活動は，学習内容の定着につながると考え，どの時間にも，低学年では「分かったこと」，中学年では「分かったことと次の学習に向けて」，高学年では「深まった考え」を書くことを共通実践している。このように，どの学年でも「児童による司会」「グループ交流」「学習のふり返しを書く活動」を位置付けて，全学級で同じスタイルの授業を展開している。

資料－5 羽束師小の司会をする第3学年児童



ウ ホワイトボードを用いたグループ学習と国語辞典の活用

福井市明倫中学校では，教科部会で確認したグループ学習の共通実践を行っている。学習の中で，ホワイトボードを用いて，グループの意見をまとめ，全体で発表するスタイルである（資料－6）。グループ学習では，よい意見を取り上げる話し合いになるように，最後まで大切に話を聞く態度を徹底している。また，同一中学校ブロック国語科における小・中学校共通の取組として，授業中に分からない語句の意味をいつでも調べることができるように，一人一冊国語辞典を常備している。

資料－6 明倫中のホワイトボードを用いたグループ学習



エ ノート検定

朝倉市立甘木中学校の佐々木隆良校長は，前任校である十文字中学校で，学期に1回，授業における生徒の思考過程を見る「文中式ノート検定」を実施している。週ごとに教科を決め，全校集会時に全教員で生徒全員のノートを見て，項目ごとにチェックをし，その数で級を与えている。授業で学んだ内容を自分の言葉でまとめ直す重要性を伝え，生徒に思考を整理するように指導している（資料－7）。

資料－7 「文中式ノート検定」の国語科の基準

文中式ノート検定に向けて（国語科）	
■日 程	■検定の基準
第1回検定 1学期中間 5月24日	□1 日付・校時を書く
第2回検定 2学期期末 11月22日	□2 ていねいな字で，濃く書く
■級の基準（チェック項目）	□3 学習のめあてとまとめを書く
1級（10個）	□4 重要なポイントは，赤など色を変えて書く
2級（9個）	□5 習った漢字は必ず使う
3級（8個）	□6 行と行の間を1行開けて見やすくする
4級（7個）	□7 他者の考えと比べ，参考にできるところを付け加えて書く
5級（6個以下）…再提出	□8 プリントは単元ごとにとまとめてファイルにどじる
	□9 問題で間違えたところは赤で訂正し，消さない
	□10 予習や復習したことの記述などの工夫が見られる

(3) 言語活動の日常的な取組

ア 音読カードとマイブック，国語辞典，スピーチ放送

亀岡市立城西小学校では，研究推進部の中に複数のプロジェクトチームを配置している。「音読・読書プロジェクトチーム」では，表現力を育てるために，音読カードを用いた家庭学習での音読を推進している。また，読書の取組として，児童がお気に入りの本を数冊入れた「マイブック」（資料－８）を机の横にかけて，いつでも本を読むことができるようにしている。さらに，語彙力を高めるために，国語辞典で調べた語句に付箋を貼らせる取組を行っている（資料－９）。

資料－８ 城西小のお気に入りの本を数冊入れた「マイブック」



「スピーチプロジェクトチーム」では，「話す・聞く」力を育てるために，学期ごとに決まったテーマで，各学級１名が給食の時間にスピーチ放送をする取組を行っている。スピーチ後には，学級担任がスピーチのよかったところをコメントするなど，次のステップにつながるようにしている。この取組は１年間継続して行われ，すべての児童が放送でのスピーチを経験できるよう計画・実施している。また，全校朝会で毎回委員会の報告を行わせる取組や，朝の会や帰りの会でスピーチタイムを位置付ける取組を全学級で行っている。

資料－９ 付箋を貼った国語辞典



イ 暗誦100課題

朝倉市立甘木中学校の佐々木隆良校長は，前々校の秋月中学校で，集中力と記憶力を高めるために「暗誦100課題」に取り組んでいる。入学時に配布するファイルには，100課題の作品が収録されており，生徒はその課題の中から自分の好きな文章を覚えて，国語科教員の前で暗誦する。３年間で一人最低20課題の作品を暗誦できることが基準である。表現の場として，生徒が覚えた詩や文章を発表する「暗誦発表会」を年に５回設けている（資料－10）。

資料－10 秋月中の「暗誦100課題」



(4) 考察

学校視察を通して，改めて次のような取組の重要性を認識することができた。

〈学校体制づくり〉

- 児童生徒の学力の実態と課題を明確にし，年度当初に共通理解・共通実践を図る研修会を実施すること
- 学力向上担当者や教務担当者，研究主任の役割を明確にし，研修会や学年会，教科部会の充実を図ること
- 教員の授業力向上を図るための授業研究，授業改善の在り方を構築すること

〈国語科の授業づくり〉

- 授業の中で，自分の考えを書く活動や話し合う活動など，児童生徒が主体的・協働的に学習する活動を取り入れ，共通実践すること

〈言語活動の日常的な取組〉

- 児童生徒の意欲を高めながら，言語活動の日常的な取組を共通実践すること

3 「国語科授業改善プラン」の考え方

(1) 組織的な実践に向けた学校体制づくり

ア 担当者の役割（学力向上担当者、教務担当者、研究主任）

平成26年度に福岡県教育センターが「学校経営感覚に基づくミドル・アップダウン・マネジメント」の中で示した、学校運営組織に関わるミドルリーダーとしての三つの役割（メンターの役割、マネージャー的役割、リーダー的役割）を果たしながら、下記イウエオの具現化に向けて、連絡・調整、企画・運営、各教員への働きかけを行っていく。

- | | |
|--------------------|--|
| ○ メンターの役割 | 自らの体験を基に公私にわたる適切な助言、指導を行いながら、直接的・間接的に支援していく役割 |
| ○ マネージャー的役割 | 必要な成果を達成するための計画の立案と資源の割り当てを考えるとともに、何らかの組織機構をつくり、計画の遂行をコントロールしていく役割 |
| ○ リーダー的役割 | ビジョンを展開し、ビジョンを達成するのに必要な戦略を示しながら、その妥当性を受け入れてくれる組織体に影響を与えていく役割 |

イ 研修会を「伝達」型から「参加」型へ

学力向上担当者や研究主任による提案が中心で、受け身になりがちであった「伝達」型の研修会から、例えば、全国学力・学習状況調査の問題を解いたり、模擬授業を行ったりするような「参加」型の研修会へと工夫改善していく。

ウ 学年会を「学年打合せ会」から「学年研修会」へ

主に授業の進度などについての打合せを行う「学年打合せ会」から、互いの授業観察などを基に指導内容や指導方法について意見交流し、練り上げていく「学年研修会」へと工夫改善していく。

エ 教科部会を「横の意識」から「縦の意識」へ

中学校では、これまでのような学年を重視した「横の意識」だけでなく、第1学年～第3学年のつながりを重視した「縦の意識」も大切にし、指導内容や指導方法の系統や段階について共通理解を深め、共通実践を進めていく。

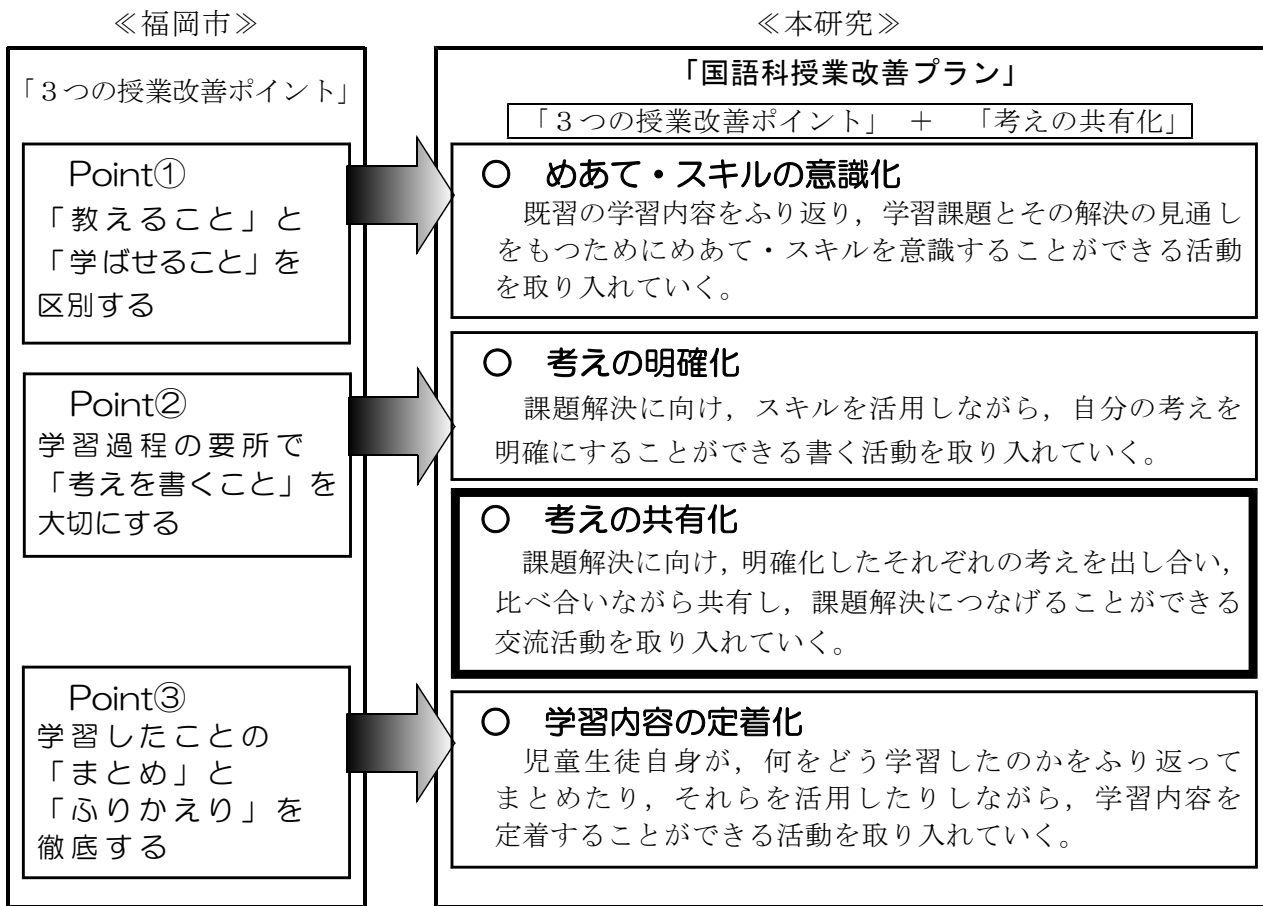
オ 授業観察・意見交流を「特別な授業」から「普段の授業」へ

これまで、いわゆる“研究授業”として、「特別な授業」を見せ合う機会が中心であったが、日常的・継続的に「普段の授業」を観察し合い、意見交流を行うことにより、互いの授業力を高め合えるようにしていく。

(2) 4つの視点を踏まえた国語科の授業改善

福岡市では、学力向上のための授業改善の方向性として、平成20年3月に策定した「授業改善の手引き」の中で、「3つの授業改善ポイント」を示している。

本研究における「国語科授業改善プラン」では、「3つの授業改善ポイント」を基に、4つの視点「めあて・スキルの意識化」「考えの明確化」「考えの共有化」「学習内容の定着化」を踏まえた授業改善を推進していく。



本研究において、「考えの共有化」を位置付けた理由は、学習指導要領改訂に向けて、アクティブ・ラーニングを取り入れた授業展開が求められている中、福岡市においては、全国学力・学習状況調査の学校質問紙で「話したり聞いたりする授業」が全国平均よりも低い実態（図－5）、福岡市小・中学校における教員へのアンケート調査で「自分の考えを基にした交流活動」が中学校ではまだ十分に行われていない実態（図－11）、さらに、他府県・他市の学校視察においてグループ交流などの有効性を実感したことによる。

(3) 言語活動の日常化を図る取組

学習指導要領解説国語編「第1章総説 3 国語科改訂の要点(3)言語活動の充実」において、日常生活や社会生活に必要とされる言語活動として、小学校は、記録、説明、報告、紹介、感想、討論、中学校は、発表、案内、報告、編集、鑑賞、批評などが例示されている。本研究では、授業の中で、これらの言語活動が充実するように、日常的に下記の6つの言語活動についての指導を積み重ねることとした。（以下「言語活動の日常化」と記す）その際、「モチベーションの持続」と「ルーティン化」を大切にしながら、言語活動の日常化を図る取組を推進していくことにした。

○「モチベーションの持続」とは、「物事を行う意欲、やる気」を保ち、高めていくことである。

○「ルーティン化」とは、「決まっている日常の仕事」を繰り返すことである。（「広辞苑」より引用）

○ 話すこと・聞くこと	「話し方・聞き方」……話す・聞く学習の基盤となる力
	「スピーチ」……目的や相手を意識して話す力、聞く力
○ 書くこと	「日記」……自分の考えや思いを言葉で書く力
	「視写」……語句や文節のまとまりを見て書き慣れる力
○ 読むこと	「音読」……読む学習の基盤となる力
	「読書」……表現力や想像力の基礎となる力

(イ) 授業の実践

① 単元名 意見を聞き合って考えを深め、意見文を書こう

教材名 「未来がよりよくあるために」 〈資料〉 平和のとりでを築く

② 単元目標

- よりよい未来をめぐる自分の意見が説得力をもつように、具体例や資料を集めたり、友達の意見を聞いたりして考え、自分の意見を明確に伝える文章を書くことができる。
〔書くこと ア、イ、エ〕
- 互いの考えの違いや意図をはっきりさせ、計画的に話し合うことができる。
〔話すこと・聞くこと オ〕

③ 単元の指導計画（全13時間：「書くこと」11時間 「話すこと・聞くこと」2時間）

次	時	主な学習活動	
第一次	1	◆単元の見通しをもち、意見文のテーマを決める。 1 題名「未来がよりよくあるために」について話し合う。← 2 教科書を読み、活動の流れを確認する。 <div>単元のめあて よりよい未来に向け、話し合ったり調べたりしたことを意見文にまとめよう。</div>	様々な社会問題に気付かせるため、「現在はよい世の中と言えるか」についてグループで話し合わせる。【意識化】
	2	3 資料を読んだりブックトークを聞いたりして、自分のテーマを決める。←	興味・関心を広げるため、様々な本をブックトークで紹介する。【意識化】
第二次	3	◆テーマに沿って調べたり話し合ったりして考えを深める。 1 自分のテーマに沿って調べ、はじめの意見を書く。← (1) はじめの意見の書き方を読み取る。	事実と考えの文を色分けさせ、違いをとらえさせる。【意識化】
	4	(2) テーマに沿って調べたことを基にはじめの意見を書く。←	考え→事実→考えの構成で、はじめの意見を書かせる。【明確化】
	5	2 互いの考えを深めるためにグループで話し合う。 (1) 話し合い方のポイントをとらえるためにCDを聞く。← (2) 友達のはじめの意見を読み、質問・助言を考える。←	発言を分類させ、質問・助言の仕方を具体的に理解させる。【意識化】
	6	(3) グループで話し合う。←	はじめの意見を読み合わせ、質問・助言を付箋に書かせる。【明確化】
	7	3 テーマに沿って調べ、具体例や資料を集める。	考えが深まるよう、異質グループで話し合わせる。【共有化】
	8	◆調べたことを構成表にまとめ、意見文を書く。 1 意見文の構成表を作る。	10項目の内容で付箋を書くことができるよう、文章構成チェック表に自己評価させる。【定着化】
	9	(1) 事実と考えを付箋に書き、構成表に貼る。 (2) 構成表を交流し、付箋を付加・修正する。	
第三次	10	2 構成表を基に意見文を書く。 (1) よい例と悪い例を比べ、書き方のスキルを整理する。←	書き方のポイントチェック表を提示し、推敲の視点をもたせる。【定着化】
	11	(2) 下書きを書く。	
	12	(3) 下書きを見直し、清書する。	学年交流会を設定し、ものの見方・考え方を深めさせる。【共有化】
	13	3 意見文を交流する。←	

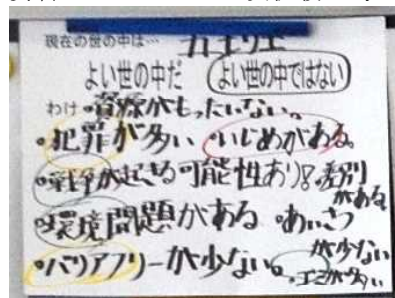
④ 指導の実際

第一次：単元の見通しをもち、意見文のテーマを決める。

〔1/13時〕課題意識と単元の見通しをもつ

- 「未来がよりよくあるために」を具体的に意識させるために、「現在はよい世の中と言えるか」についてグループで交流させた。この交流では、「現在はよい世の中と言える」「言えない」どちらかの結論を出すためにそのわけを話し合わせ、画用紙にまとめさせた（資料－15）。
- グループ交流では、すべてのグループが「現在はよい世の中とは言えない」という結論を出した。そのわけとして「戦争が起きる可能性があるから」「環境問題があるから」「いじめや差別があるから」などの考えが出された。このような社会問題を「戦争・平和」「環境」「福祉」「いじめ」「犯罪」「政治」に整理し、次時にこの中から自分のテーマを決めることを確認した（資料－16）。
- どのようにして意見文を書けばよいのか、単元全体の活動の流れを教科書で確認し（資料－17）、この単元で「調べること（集めること）」「話し合うこと」「書くこと」「伝えること」のどの力を付けたいと思うかを「今日の学習で」に書かせた。

資料－15 グループ交流後の考え



資料－16 学級で出された社会問題

「戦争・平和」「環境」「福祉」
「いじめ」「犯罪」「政治」

資料－17 活動の流れ



〔2/13時〕自分のテーマを決める

- 〈資料〉「平和のとりでを築く」では、たった一人の少女の日記が世界遺産登録にまで広がったことを重点的に読み取らせた。それを、「自分たちの意見文も、誰かの心を動かすきっかけになるかもしれない」という書く目的につなげた。
- 目的・相手意識をさらに高めるため、「たのしみは（短歌づくり）」で作品を交流したことを想起させ、交流活動は、ものの見方・考え方を深め合うよさがあることを確認した（資料－18）。
- 前時に、意見文のテーマとして「戦争・平和」「環境」「福祉」「いじめ」「犯罪」「政治」が挙がっていた。これらの内容は児童にとって身近ではないものが多いため、それらに関する本のブックトークを行った。「戦争・平和」では難民問題や貧困に苦しむ子どもたちの様子、「環境問題」ではゴミ問題や地球温暖化、「福祉」では心と物の2つのバリアフリーなど、写真を見せたり簡単なクイズをしたりして児童の興味・関心を引き出していった（資料－19）。ブックトークの後、児童は、「追求したいと強く思ったもの」「自分に経験があるもの」「自分の家や地域などで調べられそうなもの」を意識しながら、自分のテーマを決めた。

資料－18 目的・相手意識

目的：読んだ人の心を動かす
友達と交流して、ものの見方・考え方を深める
相手：学年・学級の友達

資料－19 ブックトークで紹介した本



《1・2/13の考察》

- 単元の導入で、「現在はよい世の中と言えるか」についてグループ交流させたことで、児童は「戦争・平和」「環境」「福祉」「いじめ」「犯罪」「政治」といった社会問題に目を向けることができた。これは、自分の経験や興味・関心に基づいたものであった。

資料-20 A児の感想

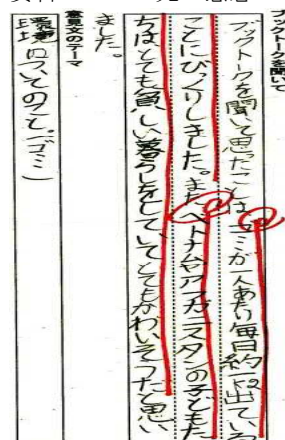
【めあて・スキルの意識化】

- A児は、ブックトークを聞いた感想として、環境（ゴミの問題）と戦争・平和（子どもたちの暮らし）について、具体的に記述している

（資料-20）。A児のように、具体的な内容を記述した児童は24人（92%）であった（表-5）。自分のテーマを「何にしたらいいかわからない」と悩む児童は一人もいなかった。このことから、様々な社会問題に関する本のブックトークを行ったことで、児童の「追求したい」という意欲を引き出したことが分かる。

表-5 ブックトーク後の感想
「具体的に記述した延べ人数」（26人中）

戦争平和	46% (12人)
環境	23% (6人)
いじめ	12% (3人)
福祉	8% (2人)
犯罪	4% (1人)
合計	92% (24人)



第二次：テーマに沿って調べたり話し合ったりして考えを深める。

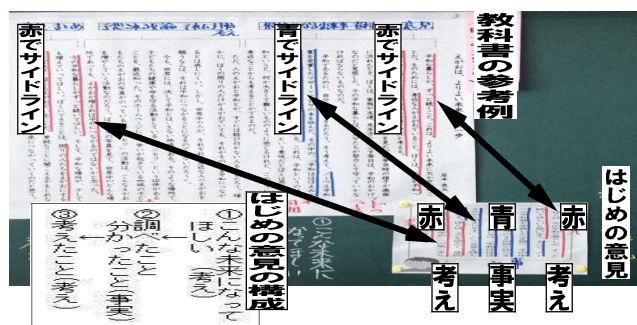
【3・4/13時】調べたことを基にはじめの意見を書く

- インターネットや図書の本で情報を集めさせた後、意見文を書く手順について、教科書の参考例（「笑顔はよりよい未来の第一歩」：岸本さん）を基に確認した（資料-21）。
- はじめの意見の構成を読み取らせるため、拡大した本文を上下に配置して板書した。また、「事実」と「考え」を区別することを理解させるため、参考例を2色で色分けした（資料-22）。

資料-21 意見文を書く手順

5	4	3	2	1
構成表を見ながら意見文を書く	組み立てを考え、構成表にはる	考えたことをふせんに書き出す	調べたことや話し合っ	はじめの意見を書く
			グループで話し合う	

資料-22 上下対応・色分けした板書



《3・4/13時の考察》

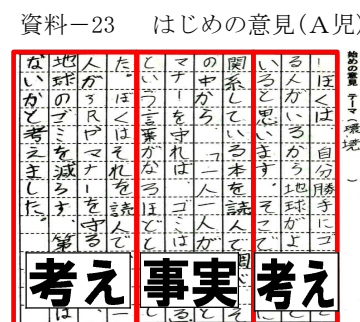
- 資料-23は、A児が書いたはじめの意見である。教科書の参考例のとおり、「考え」「事実」「考え」の構成で書くことができています。学級全体では、24人（92%）の児童が、この構成で書くことができています。これは、教科書の参考例（はじめの意見と意見文）を上下で色分けして対応させたことで、児童がはじめの意見の構成と「事実」と「考え」を区別することを意識できたためであると考え（表-6）。

【めあて・スキルの意識化】

【考えの明確化】

表-6 児童が書いたはじめの意見の構成

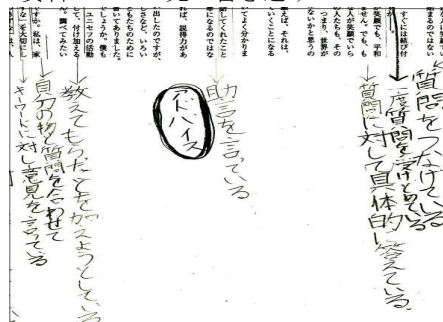
「考え」「事実」「考え」の構成で書いている	92% (24人)
「考え」だけ書いている	4% (1人)
「事実」だけ書いている	4% (1人)



〔5/13時〕話し合い方のポイントをつかむ

- グループでの話し合いのイメージをとらえさせるために、教科書の付録CDを聞かせた。聞く前に、「どのような話し合いがよい話し合いか」について考えを出させることで、「考えを受け止めること」「質問や助言をすること」に着目しやすいようにした。
- 書き込みの時間を確保できるよう、CDを2回聞かせた。その間に、話し合い方のよさにサイドラインを引いてそのわけを書き込ませ、ペアで交流させた（資料-24）。

資料-24 A児の書き込み

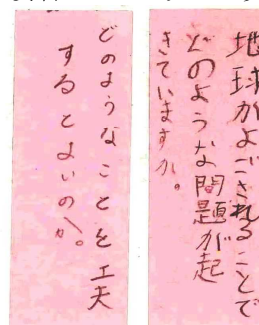


- ペア交流の後、全体交流の場をもち、話し合い方のポイントを3つに整理した（資料-25）。
- 児童にとって、1回で友達の

資料-25 話し合い方のポイント

- ①相手の意見を受け止める発言をする
- ②具体性や方法、理由を質問する
- ③相手のためになるアドバイスをする

資料-26 A児への質問



はじめの意見に質問や助言をすることは難しいであろうと考えた。そこで、交流前、自分のはじめの意見で助言がほしいところや質問されそうなところに付箋を貼らせた。次に、あらかじめ決めておいたグループで、はじめの意見を交換させ、互いに助言や質問を考えさせた（資料-26）。

〔6/13時〕グループ交流で考えを深める

- グループ交流は、前半と後半に分け、話し合い方のポイントに沿ってペアでふり返りをさせた。自分の発言を自分自身でふり返り、友達から指摘されることで、「話し方・聞き方」のスキルを身に付けることを目的とした（図-15）。
- グループ交流では、具体性を問う質問「具体的に？」「どのようなこと？」が多かった（資料-27）。ふり返りの場面では、「～を具体的に書いたらいいよ」「～を書いた方がいいよ」などの助言も出された（資料-28）。

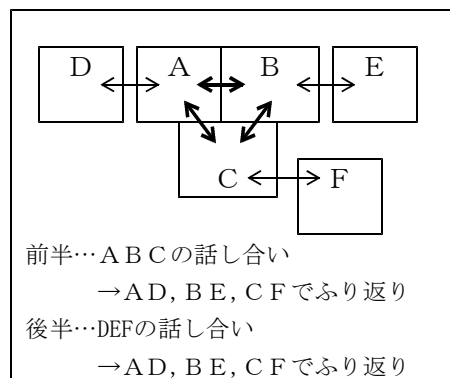


図-15 グループ交流とふり返り

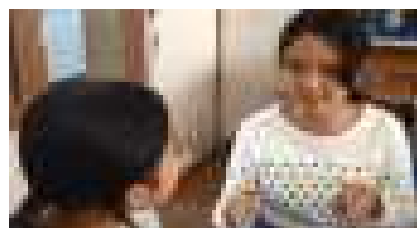
資料-27 ABC児の発言「グループ交流」

- A：（はじめの意見文を読む。）何か質問は意見はありますか。
 B：具体的にどのようなことを工夫すればよいと思いますか。
 A：買い物の時にエコバッグをもって行って袋を使うのを減らしたり、ゴミを出すときにきちんと分別したりすることで、ゴミの量を減らせると思います。
 B：本で調べたことを書いているので、本の名前を書いたらいいと思いました。
 A：分かりました。



資料-28 E児の発言「ふり返り」場面

- E：意見のまとめの中には、自分の感想をもっと具体的に書いたり、どんなことを工夫したらいいかを書いたりした方がいいと思うよ。調べ学習のまとめの結果はすごくよかったよ。



〔7/13時〕情報を再度集める

- 前時の話し合いで、質問に答えられなかった内容を調べたり、もっと具体的な事例を探したりするため、本とインターネットで調べ学習を行った。

《5・6・7/13時の考察》

- CDを聞く前に、よい話し合いについての全体交流を行ったこと、書き込みの時間を十分確保したことで、全員が話し合い方のよさに気付くことができた。【スキルの意識化】
- A児は、はじめの意見に「一人一人が3Rやマナーを守ること」と書いていた。その部分に、「僕自身も買い物の時～」という具体的な取組を加えた（資料-29）。

これは、グループ交流でB児が質問した「どのような工夫をすればいいと思いますか。」が生かされた姿である。

- A児のように、「友達からの質問、助言をもらったこと、本を紹介してもらったことが役に立った」と評価している児童が24人(92%)いた（表-7）。グループ交流前に質問されそうなところや助言がほしいところに付箋を貼り、交換して考える時間を確保した手だてが有効であったと考える。【考えの明確化】【考えの共有化】

資料-29 質問を受けて付加したA児の考え

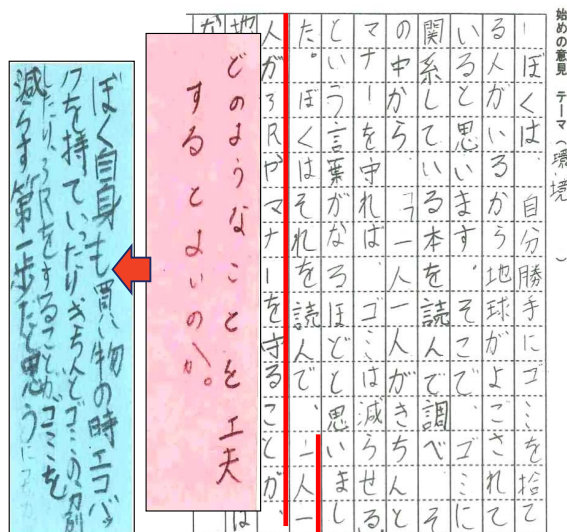


表-7 グループ交流で役に立ったこと

役立った内容	人数(%) 26人中
質問	19% (5人)
助言	65% (17人)
本の紹介	8% (2人)
合計	92% (24人)

第三次：調べたことを構成表にまとめ、意見文を書く。

〔8・9/13時〕意見文の構成をつかみ、情報を基に付箋を書く

- 意見文の4つの構成「意見」「根拠となる出来事・資料」「予想される反論・それに対する考え」「意見・まとめ」をつかませるため、「事実」を青、「考え」を赤で色分けしながら教科書の構成表の付箋と意見文を対応させた。また、4つの構成は右のような10項目の内容で書かれていることを確認した（表-8）。さらに、「事実」と「考え」の数のバランスに着目させ、「考え」の付箋を多く書く必要感をもたせた。
- 児童に「予想される反論」「それに対する答え」を意識させるため、前述の内容を「文章構成チェック表」として提示し、自己評価させた（表-8）。児童は、集めた情報を再度見直し、調べたことや分かったこと、考えたことを付箋に書いたり、下書きの段階で付加する内容をマーカーで囲んだりした。
- 8/13時の導入で、資料-30のような話し合いを取り入れた。その後、児童は、同じテーマでグループをつくり、資料から分かることや考えたことについて話し合い、付箋を増やしていった。

表-8 文章構成チェック表

終わり	中				はじめ	文構成
意見・まとめ	意見	根拠となる出来事・資料	予想される反論・それに対する答え	反論	自分の意見	
まとめ、自分できちんと	意見	根拠となる出来事・資料	予想される反論・それに対する答え	反論	自分の意見	内容
○	×	×	×	×	×	15/20
○	×	×	×	×	×	15/20
○	×	×	×	×	×	15/20

資料-30 8/13時 導入時の話し合い

T：付箋が少ないみたいだけど、赤と青の付箋はどっちが難しい？
C：青です。
T：どうしたら増えそう？
C：話し合ったらいいと思います。
T：誰と？
C：同じテーマの人とです。

《8・9/13時の考察》

- 構成をとらえさせるために「事実」を青、「考え」を赤で色分けさせたことで、4つの構成とそれらを構成する内容を理解させることができた。【スキルの意識化】
- A児は、文章構成を確認した後、はじめの意見文を基に付箋を4枚（事実2枚、考え2枚）を書いた。その後、チェック表に自己評価したことで自分に足りないのは何かを意識し、その後、付箋を9枚（事実3枚、考え6枚）に増やすことができた。次時では、再度調べたことを基に付箋を書く時間を取ったことで、付箋を15枚（事実7枚、考え8枚）に増やすことができた。

学級全体で見ると、8/13時の初めの段階で付箋の数が一人あたり平均6.3枚であったのに対し、8/13終了時には平均8.7枚、9/13終了時には平均15.7枚へと増加した。また、事実の付箋と考えの付箋の枚数を比較すると、事実の付箋が平均5.3枚、考えの付箋が平均10.4枚であり、事実よりも自分の考えを多めに書くという目的が達成されていることが分かる（表-9）。このことから、文章構成を事実と考えで色分けし、内容を10項目で整理した文章構成チェック表に自己評価させる手だてが有効であったと考える（資料-31）。【めあて・スキルの意識化】【学習内容の定着化】

【10/13時】書き方のポイントをつかむ

- 付箋には短い文や単語を書いているため、これらを説得力のある読みやすい意見文として文章化していく必要がある。そこで、教科書の「たいせつ」や参考例を基に、「よい例」と「悪い例」を比較しながら書き方のポイント10項目を見付ける学習プリントを作成した（資料-32）。
- このポイントを「書き方のポイントチェック表」として提示し、その中から特に気を付けたい項目に○を3～5つ付けさせた（表-10）。また、第3～6学年の教科書の巻末に掲載されている「言葉の宝箱」をプリントにして配付し、「物や事柄を表す言葉」「心情を表す言葉」を音読させて表現を工夫する意識をもたせた。

資料-32 学習プリント「書き方のポイント」

資料-31 A児の文章構成表

終わりの 意見文	中 意見文	初め 意見文
事実…2枚 考え…2枚		
事実…3枚 考え…6枚		
事実…7枚 考え…8枚		

表-9 付箋の数の推移（平均数：児童26名）

	8/13		9/13
	初め	終了時	終了時
付箋全体の数	6.3枚	8.7枚	15.7枚
事実の付箋	2.8枚	3.6枚	5.3枚
考えの付箋	3.5枚	5.1枚	10.4枚

表-10 書き方のポイントチェック表

書き方のポイント									
① 初めと終わりに自分の意見を書く。									
② 事実の経緯や理由と、自分の考えを区別して書く。									
③ 予想される論点と、それに対する自分の考えを区別して書く。									
④ 二層論点を区別して書く。									
⑤ 読手に向けて書き出す。									
⑥ 「思いつく」を「考えた」に置き換える。									
⑦ 文章を「～」で結ぶ。									
⑧ 読手に向けて書き出す。									
⑨ 読手に向けて書き出す。									
⑩ 学習した言葉を使う。									

《10/13時の考察》

- 教科書の参考例を基に「よい例」と「悪い例」を比べさせたことで、短時間で書き方のポイントをとらえさせることができた。
- 「書き方のポイントチェック表」に、特に気を付けたい項目に自分で○を付けさせることで、自分のめあてをもたせることができた。これは、書くスキルを高めるための手だてとして有効であったと考える（表-10）。【めあて・スキルの意識化】【学習内容の定着化】

資料-33 下書きを書く児童



〔11・12/13時〕下書きを書いて推敲し、清書する

- 児童は、構成表に貼った付箋と、マーカーで囲んだ情報、プリント「言葉の宝箱」を基に下書きを進めた。教室の机は狭いため、図書室の机の上に必要なプリント類を広げて書くようにした（資料-33）。
- 下書きを終えた児童には、「書き方のポイントチェック表」に沿って自分で見直したり友達同士で読み合ったりして推敲させた（資料-34）。

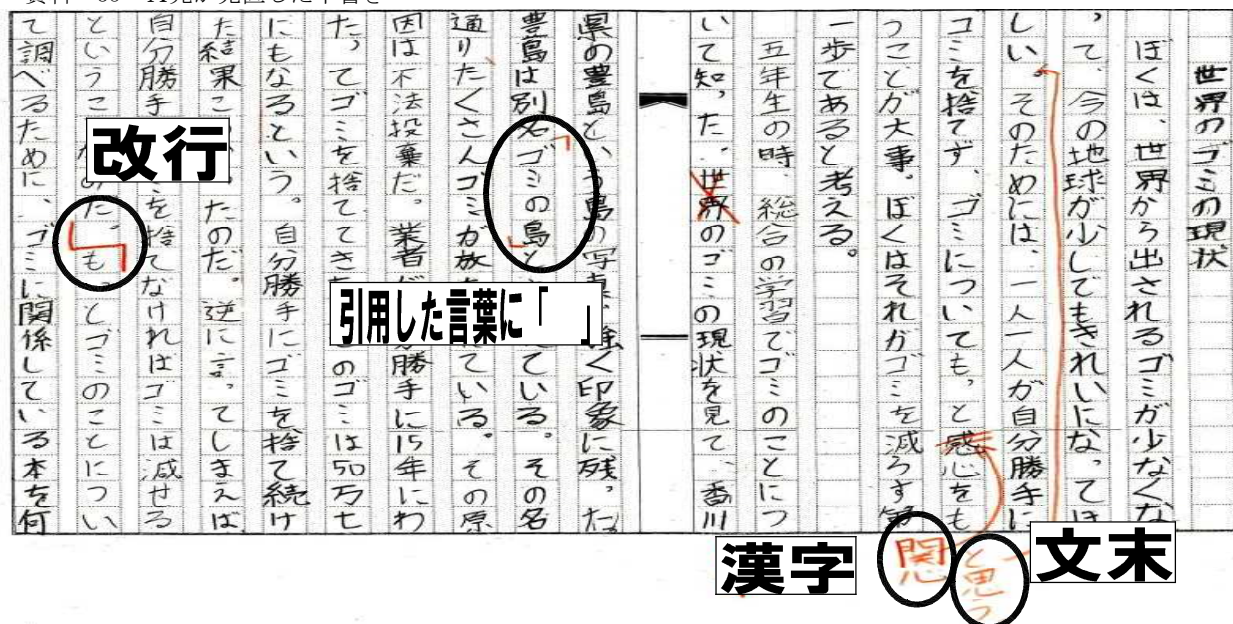
資料-34 推敲する児童



《11・12/13時の考察》

- 「書き方のポイントチェック表」を意識させていたため、下書き後の推敲場面で互いに赤を入れ合う姿が数多く見られた。A児は、チェック表の②⑥⑩の3点で推敲し、引用した言葉に「」を付けたり、事実と考えを区別するために改行したり、文末を工夫したりすることができている（資料-35）。このように、すべての児童が、「書き方のポイントチェック表」に照らし合わせて、自分の下書きを推敲した。これは、自分の意見文をよりよくしようという意欲の表れであり、書くスキルの定着が図られつつある姿とも言える。また、10/13時で書き方のポイントを10項目に絞って「よい例」と「悪い例」を比べながら確認したり、チェック表として提示し、自分自身のめあてを決めさせたりした手だてが有効に働いた姿とも言える。【学習内容の定着化】

資料-35 A児が見直した下書き



○ 表-13は、「書き方10のポイントが何項目達成できたか」を分析した結果である。88%の児童が、7項目以上達成できている。特に、「①初めと終わりに自分の意見を重ねて書く」「②事実と考えの文を区別する」「⑦一文を長くしすぎないようにする」「⑨常体と敬体を区別する」「⑩学習した漢字は必ず使う」の5項目については、表-13 書き方のポイントの分析（児童26名）

すべての児童が達成することができた。課題が残ったのは、「④言いたいことを短く題名に表す（62%）」「⑤書き出しを工夫する（38%）」「⑥文末を工夫する（27%）」の3項目であった。このような、表現の工夫を必要とする3項目については、本単元の中ですべて達成するには時間的に難しい面があった。改善策としては、ねらいをもっと絞り込むこと、日常の日記・短作文指導において文章を工夫させる経験を積み重ねることが考えられる。

児童 26名	① 自分の 意見	② 事実と 考え	③ 反論と 考え	④ 題名	⑤ 書き出しの 工夫	⑥ 文末の工夫	⑦ 一文の長さ	⑧ 読点	⑨ 常体と敬体	⑩ 漢字
人	26	26	21	16	10	7	26	23	26	26
%	100	100	81	62	38	27	100	88	100	100

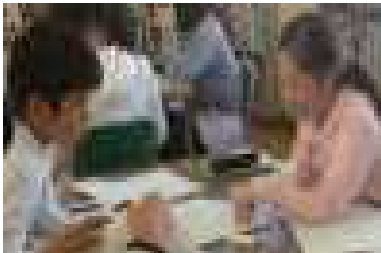
書き方10のポイントが何項目達成できたか

10～9項目	8～7項目	6項目以下
38% (10人)	50% (13人)	12% (3人)
A	B	C

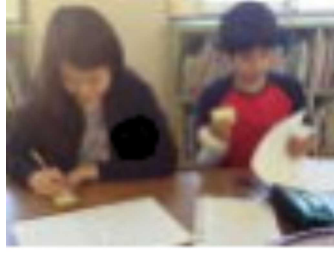
〔13/13時〕「交流会で互いの意見文を読み合い、ものの見方・考え方を深める」

- 交流会は、学年合同で行うようにした。その理由は以下の2点である。
- ・学級内で行うよりも、興味・関心をもって読み合う姿が期待できるから。
 - ・これまで学級間で学習内容を交流する経験がなかったため、互いのよさを知る機会になるから。
- 交流会は前半と後半に分けた。前半は同じテーマで読み合う時間、後半は興味のあるテーマの意見文を読む時間とした。さらに、読む際の視点をもたせるため、次の活動を取り入れた。
- ①自分の意見文の中で、ぜひしっかり読んでほしい文や段落（題名でも可）に付箋を貼る。
 - ②友達の意見文を読み、付箋にコメント（書き方のよさまたは内容のよさとわけ）を書く。

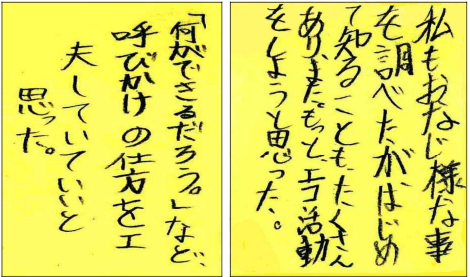
資料-36 意見文を読み合う児童



資料-37 コメントを書く児童



資料-38 内容・書き方のよさを書いた付箋



- 交流会後、感想（友達の意見文の内容・書き方のよさ）を書きまとめさせた。そして最後に、これまでの学習の板書写真を見せながら、どのようにして意見文を書いてきたかをふり返らせ、感想（内容面と意見文の書き方について、これからの学習に生かしたいこと）を書かせた。

《13/13時の考察》

- 表-14は、交流会で書いた付箋の内容を分析した結果である。書き方のよさの両面で付箋を書いた児童が54%、見方・考え方の深まりのみ書いた児童が38%いたことから、92%の児童が見方・考え方を深めることができたと考える。これは、学級間交流会を仕組んだことで、交流の意欲を引き出した場の設定、交流の前に読んでほしいところに付箋を貼る活動、意見文を読んだ後に内容のよさと書き方のよさを付箋にコメントするよう指示したことが有効であったと考える。【考えの共有化】

表-14 付箋の分析

付箋の内容	見方 書き方 両面	見方 考え方のみ	書き方のみ
人数	14	10	2
%	54	38	8

見方考え方の深まりを書いた児童92%

- 資料－39は、A児の本単元のふり返りである。「同じテーマの人でも全く違うことが書いてあった」と、ものの見方・考え方の深まりについて記述するとともに、本単元で学んだ「読み手を引きつける書き出し」ができるようになりたいと記述している。 資料－39 A児のふり返り

これは、清書後に自分の意見文を「書き方のポイントチェック表」でふり返った際、「できなかった」と自己評価した項目である（表－10）。このことから、A児は本単元終了時まで「書き方のポイント」を意識しながら学習に参加したことが分かる。他の作文単元や他教科、他領域の学習において自分の意見文を書く際には、この「書き方のポイントチェック表」を想起させ、より一層の書くスキルの定着を図りたい。【学習内容の定着化】

[illegible]

友だちと交流して、内容のよき、書き方のよき様子をデリの人の作文を^{きん}で見て、同じ人でもまだほかの人が書いてあったりまた、やううしいデリの人もいてよかったです。それだけでなく、エスの工夫を聞いてよかったです。

- (ウ) 考察のまとめ (○成果と●課題)

【めあて・スキルの意識化】

(例) 8/13時…T「付箋を増やすためにどうしたい？」C「同じテーマの人とグループで話し合う」

【考えの明確化】

【考えの共有化】

(例) 6/13時…互いのはじめの意見に質問したり助言したりして考えを深め合う

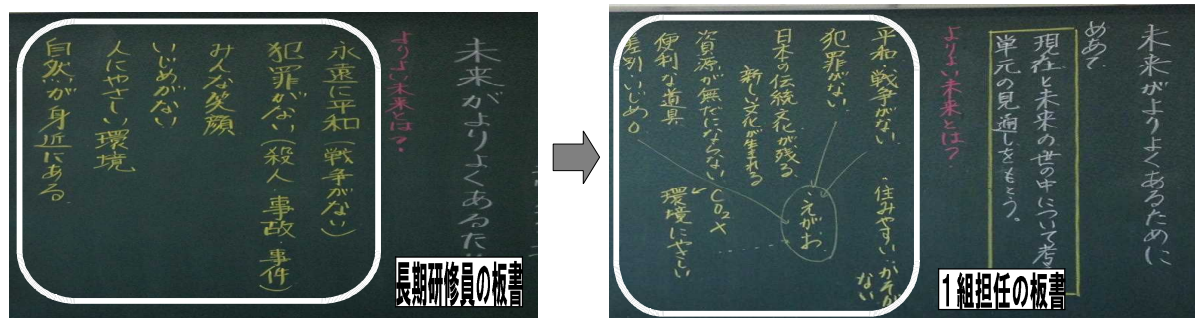
【学習内容の定着化】

(例) 第二次…「文章構成チェック表」 第三次…「書き方のポイントチェック表」

《学年会の活性化と授業観察・意見交流の取組の考察》

- 学年会での協議は、長期研修員が作成した単元計画の資料を基に進めていたが、本時展開については、口頭で行っていた。そのため1組担任は、授業観察・意見交流後に授業を再構成する必要があった。資料－40は、1/13時の板書（長期研修員と1組担任）である。長期研修員の板書は、児童の考えを羅列しているのに対し、1組担任は、児童の考えを整理し、構造化した分かりやすい板書になるよう改善している。このように、授業観察・意見交流に取り組むことで、1組担任が自ら授業改善を図ることができた。

資料－40 1/13時の板書（左：長期研修員 右：1組担任）



- 右の表は、国語科の授業の共通実践について、第6学年担任2名のアンケートの結果を、検証授業前後で比較したものである（上段：1組，下段：2組）。9月と11月を比較すると分かるように、ほとんどの項目において共通実践が図られてきている。このように、学年会による協議、授業観察とその後の意見交流を繰り返すことは、学年での共通実践を推進することにつながった（表－15）。

- 意見文の文章構成「4つの構成で書くことができたか」「10項目で書くことができたか」の2点について、1組（担任が授業実践）と2組（長期研修員が授業実施）で分析・比較した。4つの構成で書くことができた児童が、1組92%，2組96%，10項目中8項目以上（評価A B）で書くことができた児童が、1組88%，2組92%であり、同程度の結果となった（表－16）。

- 「書き方のポイントが何項目達成できたか」を1組と2組で分析・比較した。書き方のポイントでも、7項目以上（評価A B）達成できている児童が1組96%，2組88%であり、同程度の結果となった（表－17）。

このように、2学級ともに90%程度の児童がB評価以上の意見文を書くことができた。これは、単元を通した授業観察・意見交流、学年会での協議の成果であると考えられる。

表－15 共通実践に関するアンケート比較

国語科の授業を学年で共通実践するための取組		9月	11月
ア 学年会等で、学年間で教える内容について話し合っている。	4…「よく行っている」	2	3
	3…「どちらかと言えば行っている」	3	4
イ 学年会等で、効果的な授業方法や児童の反応などの情報交換を行っている。	4…「よく行っている」	3	3
	3…「どちらかと言えば行っている」	3	4
ウ 同じ学習プリントを使用している。	4…「よく行っている」	2	4
	3…「どちらかと言えば行っている」	2	4
エ 板書や発問を記入した展開例を分担して作成し、共通実践している。	4…「よく行っている」	2	4
	3…「どちらかと言えば行っている」	1	4
オ 学年間でお互いの授業を参観している。	4…「よく行っている」	2	3
	3…「どちらかと言えば行っている」	1	3

4…「よく行っている」 3…「どちらかと言えば行っている」
2…「あまり行っていない」 1…「全く行っていない」

表－16 意見文の構成分析（1組24名，2組26名）

①4つの構成で書くことができたか

	できた	できなかった
1組	92% (22名)	8% (2名)
2組	96% (25名)	4% (1名)

②10項目中何項目で書くことができたか

	10項目	9～8項目	7項目以下
1組	38% (9名)	50% (12名)	12% (3名)
2組	54% (14名)	38% (10名)	8% (2名)
評価	A	B	C

表－17 書き方のポイント分析（1組24名2組26名）

書き方10のポイントが何項目達成できたか

	10～9項目	8～7項目	6項目以下
1組	21% (5人)	75% (18人)	4% (1人)
2組	38% (10人)	50% (13人)	12% (3人)
評価	A	B	C

イ 言語活動の日常化を図る取組

(ア) 学力向上研修会における共通理解

学力向上研修会において、言語活動の日常化を図る取組について提案した。言語活動の例として「話し方・聞き方」「読書」「音読」「視写」「スピーチ」「日記」の6つを提示し、それらの活動の意義を説明した。その後、全教員で言語活動の取組に関する具体的なアイデアを付箋に書いて整理し、全校・各学年で取り組む言語活動を決めた。その結果、全校で読書、第1・4学年がスピーチ、第2学年が音読、第3・6学年が視写、第5学年が日記に取り組むことに決まった（資料－41・42）。

(イ) 全学年「読書」の取組

読書については、「読む子と読まない子の差が大きい」「同じジャンルの本ばかり読んでいる」「自分から図書室に行かない」などの課題があった。そこで、次の3つの取組を行った。

○ 教員による絵本の読み聞かせ（資料－43）

教員による読み聞かせを計4回、朝読書の時間に実施した。

【モチベーションの持続】

- | | |
|------------------|----------------------|
| 1回目…担任 | 2回目…学年内で担任が交代 |
| 3回目…異学年同学級で担任が交代 | (例) 1-1→2-1, 1-2→2-2 |
| 4回目…異学年異学級で担任が交代 | (例) 3-1→5-2, 3-2→5-1 |

○ 教室関連図書（資料－44）

国語科、社会科や総合的な学習の時間に関連する本を、教室後方に並べた。朝の会までの時間や給食準備時間など、自ら進んで本を手取る意欲的な児童の姿が見られた。【モチベーションの持続】

○ 読書記録（貯金）カード

本の題名や作者名、ページ数などをカードに記入させる取組を行った。各学年が使用した読書記録（貯金）カードは以下のとおりである（資料－45）。【モチベーションの持続】

資料－45 各学年の読書記録

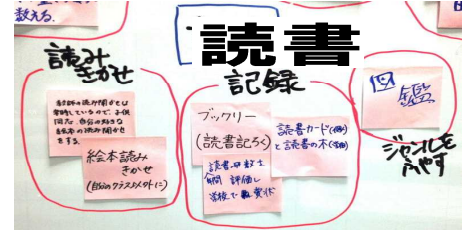
〈第1学年〉	〈第2・3・4学年〉	〈第5・6学年〉																																																																																																	
1冊読んだら教員がスタンプを1個押す	作者名、題名、読んだ時間、おすすめ度を書く	作者名、題名、読んだページ数（累計）、冊数を書く																																																																																																	
	<p>読書カード 【平成27年度】</p> <p>3年 1組 夕暮（ ）</p> <table border="1"> <thead> <tr> <th>冊数</th> <th>本の題名</th> <th>著者名</th> <th>読んだ時間</th> <th>おすすめ度</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>1</td> <td>ハノバはまはうつかし</td> <td>1人</td> <td>10分</td> <td>☆☆☆☆</td> </tr> <tr> <td>2</td> <td>おかあさんの糸ひな</td> <td>1人</td> <td>10分</td> <td>☆☆☆☆</td> </tr> <tr> <td>3</td> <td>まろん</td> <td>1人</td> <td>5分</td> <td>☆☆☆☆</td> </tr> <tr> <td>4</td> <td>ちいちゃんのかげおくり</td> <td>1人</td> <td>10分</td> <td>☆☆☆☆</td> </tr> <tr> <td>5</td> <td>こまつたさんのサントイナ</td> <td>1人</td> <td>5分</td> <td>☆☆☆☆</td> </tr> <tr> <td>6</td> <td>わかたさんのショートケーキ</td> <td>1人</td> <td>5分</td> <td>☆☆☆☆</td> </tr> <tr> <td>7</td> <td>おかあさん、おかしなまじ</td> <td>1人</td> <td>10分</td> <td>☆☆☆☆</td> </tr> <tr> <td>8</td> <td>こまつたさんのサントイナ</td> <td>1人</td> <td>5分</td> <td>☆☆☆☆</td> </tr> <tr> <td>9</td> <td>わかたさんのショートケーキ</td> <td>1人</td> <td>5分</td> <td>☆☆☆☆</td> </tr> <tr> <td>10</td> <td>三才どうけ</td> <td>1人</td> <td>10分</td> <td>☆☆☆☆</td> </tr> </tbody> </table>	冊数	本の題名	著者名	読んだ時間	おすすめ度	1	ハノバはまはうつかし	1人	10分	☆☆☆☆	2	おかあさんの糸ひな	1人	10分	☆☆☆☆	3	まろん	1人	5分	☆☆☆☆	4	ちいちゃんのかげおくり	1人	10分	☆☆☆☆	5	こまつたさんのサントイナ	1人	5分	☆☆☆☆	6	わかたさんのショートケーキ	1人	5分	☆☆☆☆	7	おかあさん、おかしなまじ	1人	10分	☆☆☆☆	8	こまつたさんのサントイナ	1人	5分	☆☆☆☆	9	わかたさんのショートケーキ	1人	5分	☆☆☆☆	10	三才どうけ	1人	10分	☆☆☆☆	<p>読書貯金通帳</p> <table border="1"> <thead> <tr> <th>日</th> <th>本の題名</th> <th>著者名</th> <th>読んだページ数</th> <th>累計</th> <th>冊数</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>9/16</td> <td>いるか</td> <td>1人</td> <td>2</td> <td>2</td> <td>1</td> </tr> <tr> <td>9/17</td> <td>小さなスプーンおはさん</td> <td>1人</td> <td>17</td> <td>19</td> <td>2</td> </tr> <tr> <td>9/25</td> <td>チャイルドスにのて</td> <td>1人</td> <td>119</td> <td>138</td> <td>3</td> </tr> <tr> <td>9/28</td> <td>白い馬</td> <td>1人</td> <td>8</td> <td>139</td> <td>4</td> </tr> <tr> <td>9/30</td> <td>チャイルドスにのて</td> <td>1人</td> <td>119</td> <td>210</td> <td>5</td> </tr> <tr> <td colspan="2">計</td> <td>210</td> <td>ページ</td> <td>3</td> <td>冊</td> </tr> </tbody> </table>	日	本の題名	著者名	読んだページ数	累計	冊数	9/16	いるか	1人	2	2	1	9/17	小さなスプーンおはさん	1人	17	19	2	9/25	チャイルドスにのて	1人	119	138	3	9/28	白い馬	1人	8	139	4	9/30	チャイルドスにのて	1人	119	210	5	計		210	ページ	3	冊
冊数	本の題名	著者名	読んだ時間	おすすめ度																																																																																															
1	ハノバはまはうつかし	1人	10分	☆☆☆☆																																																																																															
2	おかあさんの糸ひな	1人	10分	☆☆☆☆																																																																																															
3	まろん	1人	5分	☆☆☆☆																																																																																															
4	ちいちゃんのかげおくり	1人	10分	☆☆☆☆																																																																																															
5	こまつたさんのサントイナ	1人	5分	☆☆☆☆																																																																																															
6	わかたさんのショートケーキ	1人	5分	☆☆☆☆																																																																																															
7	おかあさん、おかしなまじ	1人	10分	☆☆☆☆																																																																																															
8	こまつたさんのサントイナ	1人	5分	☆☆☆☆																																																																																															
9	わかたさんのショートケーキ	1人	5分	☆☆☆☆																																																																																															
10	三才どうけ	1人	10分	☆☆☆☆																																																																																															
日	本の題名	著者名	読んだページ数	累計	冊数																																																																																														
9/16	いるか	1人	2	2	1																																																																																														
9/17	小さなスプーンおはさん	1人	17	19	2																																																																																														
9/25	チャイルドスにのて	1人	119	138	3																																																																																														
9/28	白い馬	1人	8	139	4																																																																																														
9/30	チャイルドスにのて	1人	119	210	5																																																																																														
計		210	ページ	3	冊																																																																																														

資料－41 学力向上研修会の様子



資料－42

研修会で出された言語活動の具体的な取組例



資料－43 教員による絵本の読み聞かせ



資料－44 教室関連図書（第3学年「戦争に関する本」）



《考察》

- 教員の読み聞かせについて、90%以上の児童が肯定的に回答している。合計4人の教員の読み聞かせにより、様々な本に出会うことができたためだと考える（表-18 アンケート①）。【モチベーションの持続】

- 関連図書の設置について、肯定的に回答した児童は約半数であった。同じ作者のシリーズ本、物語や説明文教材のテーマに合った本、他教科に関連する本を充実させていく必要がある（表-18 アンケート②）。

- 読書記録（貯金）カードについては、75%の児童が楽しみながら記録することができた。書くことを敬遠しがちな高学年においても、60～80%の児童が肯定的に回答しており、読書記録（貯金）カード（1ページを100円として貯金していく）の取組が読書意欲を高めるのに有効であったと考える（表-18 アンケート③）。【モチベーションの持続】

- これらの取組の結果、約半数の児童が自分から図書室へ行くようになった（表-19 アンケート④）。これは、教員の「自分から図書室に行ってほしい」という願いに応える結果である。また、7割以上の児童が取組以前（夏休み前）よりも本を読むようになっており、取組の成果が表れている（表-19 アンケート⑤）。

【モチベーションの持続】

- 多読という点では一定の成果が表れたと考えられるが、今回の取組では「同じジャンルの本ばかり読んでいる」という課題を改善すること、つまり、「読書の範囲を広げる」には至らなかった。読み聞かせからブックトーク、関連図書のさらなる充実や図書室利用の指導など、次の手だてを考えていく必要がある。

(ウ) 各学年の取組

《第1・4学年「スピーチ」の実施内容・方法》 【モチベーションの持続】【ルーティン化】

1 実施日時	朝の会、帰りの会（毎日10分程度）
2 話題	楽しかったことや好きな食べ物、休みの日にしたこと、将来の夢など（資料-50）
3 めあて	大きな声で話す すらすらと話す 質問や感想を話す
4 方法	1年生：全員の前でスピーチする（資料-46・47） 4年生：グループ内で話したり質問したりする（資料-48・49・50・51・52）
5 評価	教員によるコメント

資料-46 第1学年のスピーチ（日直2人がスピーチ→質問感想2人）

日直1：わたしが今日楽しかったことは体育です。なぜかという、のぼり棒が一人でできたからです。
C1：何回でっぺんまで行けましたか。
日直1：2回です。
C2：ほかには何かできましたか。
日直1：ろくぼくです。
C3：わたしもまたしたいと思いました。
C4：ぼくもまたしたいです。
日直2：今日ぼくが楽しかったのは…（2人目が続く）

資料-47 第1学年スピーチの様子



資料-48 第4学年のスピーチ（教員の事前指導とグループ内スピーチ）

T	今日は、3番目の人からスピーチをしましょう。「これで私のスピーチを終わります。」と言ったら4番目の人がスピーチをします。それからスピーチの仕方です。昨日のみんなの様子を見ていたら、原稿を読み上げている人がいました。スピーチだからお話だね。ニュースキャスターみたいに原稿は置いて、みんなの顔を見ながらスピーチしましょう。声は何の声？
C全	2の声
T	そうだね。2の声でグループの人に聞こえるようにお話ししましょう。聞いている人は、しっかり聞いて質問をしてください。では各グループでスピーチを始めてください。
C1	今からスピーチを始めます。土曜日に、大分のうみたまごに行きました。そこでびっくりしたことが2つあります。それは、セイウチのパフォーマンスです。セイウチは、「はとぼっぼ」の歌を歌っていました。私は、セイウチが歌えるなんて思っていなかったのでびっくりしました。2つ目は…。(中略)私は、セイウチがいろんなことをするのを見てびっくりしました。もっと別の動物のショーやパフォーマンスを見たいです。これで私のスピーチを終わります。何か質問はありますか。
C2	セイウチって何？イルカとは違うの？
C1	茶色くて大きな動物です。他に質問はありますか。これで終わります。
C3	今から、スピーチを始めます。ぼくが今頑張っていることはサッカーです。……（後続く）

資料-49 第4学年スピーチの進め方

【ルーティン化】

<p>※話す人が自分で進める</p> <p>① 今から、スピーチを始めます。</p> <p>② スピーチをする。</p> <p>※終わったらみんなで拍手をする</p> <p>③ 質問はありませんか。</p> <p>④ これで私のスピーチを終わります。</p>	<p>（気を付けること）</p> <p>声の大きさ 速さ 強弱 間</p>
---	---------------------------------------

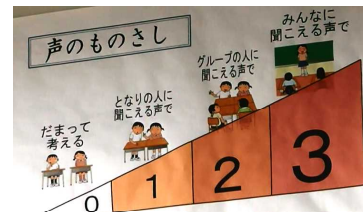
資料-50 第4学年スピーチの話題

【モチベーションの持続】

<p>スピーチのネタ</p> <p>・好きな食べ物</p> <p>・嫌いな食べ物</p> <p>・最近ハマっていること</p> <p>・休みの日にしたこと</p> <p>・苦手なこと</p> <p>…</p> <p>・将来の夢</p> <p>・最近うれしかったこと</p>	<p>ネタの中から選び、原稿用紙にまとめておきましょう。三百文字ぐらいで一分になりますよ。</p>
--	---

資料-51 声のものとさし

【ルーティン化】



資料-52 第4学年スピーチの様子



《第2学年「音読検定試験」の実施内容・方法》 【モチベーションの持続】 【ルーティン化】

1	実施時間	昼の帯タイム（15分間）
2	検定の仕方	<p>①教材文中の指定範囲を一人で読む(資料-53)</p> <p>②1日に10人ずつ検定試験を受ける</p> <p>※各学級に教務主任・長期研修員が入る→2人体制</p> <p>※教員1人で児童5人の検定→1日10人実施</p> <p>※教材文コピーに間違いをチェックして渡す</p> <p>③合格できるまで、昼休みに検定試験を受ける</p>
3	審査基準	<p>・大きな声で元気よく読む</p> <p>・音読のめあてを守って読む(資料-54)</p>
4	評価	<p>検定を受けたすべての児童に検定証を渡す</p> <p>※1回で合格…金賞 2回で合格…銀賞</p> <p>3回以上で合格…銅賞</p>

資料-53 検定試験の様子



資料-54 音読のめあて

- ① ちょうどよい速さで読む
(1分間に300字程度)
- ② 言葉を間違えずに読む
- ③ 句読点を飛ばさずに読む

《第3・6学年「視写」の実施内容・方法》 【モチベーションの持続】【ルーティン化】

1 実施日時	朝の帯タイム
2 内容	第3学年「コマを楽しむ」「三年とうげ」 第6学年「三年とうげ」「笑うから楽しい」
3 めあて	①丁寧に書き写す ②一度に5文字程度覚えて書く ③5分間集中して書く
4 方法	教科書を見ながら原稿用紙に書き写す（資料－55）
5 評価	視写した文字数をカウントして表に記入し、伸びを実感できるようにする（資料－56・57）

資料－55 視写の様子



資料－56 視写記録カード

【モチベーションの持続】

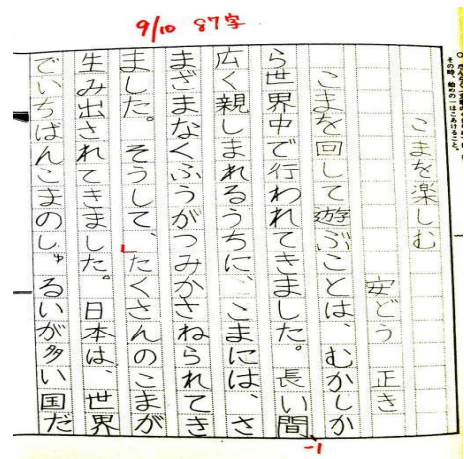
視写記録カード

視写するときに気をつけること

- 1 ていねいに書き写します（漢字はゆっくり）
- 2 一度に5文字ぐらい覚えて書き写す
- 3 5分間集中して書き写す

日	視写する文章	気をつけること の 5文字を覚えて書く			ていねいに 書いた文字数	合計
		1	2	3		
1 9/10	コマを楽しむ	○	○	○	30	27
2 9/17	コマを楽しむ	○	○	○	17	27
3 9/24	コマを楽しむ	○	○	○	86	27
4 10/1	コマを楽しむ	○	○	○	81	27

資料－57 第3学年の視写プリント



《第5学年「日記」の実施内容・方法》 【モチベーションの持続】【ルーティン化】

1 実施日時	家庭学習（自学）
2 日記の題	「過去にもどれるなら」「休日の出来事」「おすすめの本」「わが家のきまり」 「となりの友達」「突撃わが家の晩ご飯」「わたしの習い事」など
3 めあて	①気持ちを書く ②わけを書く ③考えたことを書く
4 方法	見開き2ページを1週間で書く ※ノート1ページを3分割し、平日5日分＋休日1日分の日記＝6日分 ※めあてを意識させるために、書き方のモデルを提示する（資料－58）
5 評価	担任のコメント

資料－58 書き方のモデル【モチベーションの持続】

日記の上手な書き方を友だちが学ぼう!!

さん

気持ち

わけ

考えたこと

さん

わけ

考えたこと

さん

気持ち

考えたこと

これからのこと
考えたこと

日記の書き方

- ・気持ちをわけを書く
- ・考えたことを書く
- ・考えたこと（これからのこと）を書く

《考察》

- 表－20は、各学年が言語活動に取り組む前後のアンケート結果である。第6学年では変化がなかったものの、第1～5学年では、取り組んだ活動に対して「好き」「どちらかと言えば好き」と肯定的な回答をした児童が増加している。
- 第1・4学年は20%前後の増加が見られる。これは、毎日スピーチに取り組む中で、モチベーションを持続させながらルーティン化を図ったことによる成果だと考える。

表－20 アンケート1「次の活動は好きですか」の結果（各項目に対する肯定的回答の比較）

学年	言語活動	取組前(9月)	取組後(11月)	増減
第1学年(58名)	スピーチ	76%(45名)	93%(54名)	+17%
第2学年(51名)	音読	82%(42名)	88%(45名)	+6%
第3学年(58名)	視写	81%(47名)	86%(50名)	+5%
第4学年(47名)	スピーチ	31%(15名)	53%(25名)	+22%
第5学年(41名)	日記	54%(22名)	63%(26名)	+9%
第6学年(51名)	視写	61%(31名)	61%(31名)	なし

- 表－21は、第3学年以上の学年において、取り組んだ言語活動のめあての達成度を自己評価させた結果である。ほとんどの項目において、6～8割の児童が肯定的な回答をしている。これも、各学年で児童の実態に即した言語活動に継続的に取り組んだことにより、児童一人一人がモチベーションを持続しながら自分の言語能力の高まりを実感できたことによると考える。

表－21 アンケート2「次のことができるようになりましたか」の結果（各項目に対する肯定的回答の割合）

学年	言語活動	項目	肯定的回答
第3学年 (58名)	視写	文字を書くのが速くなった	81%(47名)
		一度に5文字程度覚えて書く	83%(48名)
		集中力が身に付いた	86%(50名)
第4学年 (47名)	スピーチ	大きな声でスピーチする	66%(31名)
		すらすらとスピーチする	66%(31名)
		スピーチをしっかりと聞く	77%(36名)
第5学年 (41名)	日記	気持ちを書く	73%(29名)
		理由を書く	70%(28名)
		思ったこと考えたことを書く	68%(27名)
第6学年 (51名)	視写	文字を書くのが速くなった	58%(29名)
		一度に5文字程度覚えて書く	64%(32名)
		集中力が身に付いた	52%(26名)

(2) 中学校第1学年における実践

ア 国語科の授業改善を図る取組

(ア) 教科部会の活性化と授業観察・意見交流の取組

① 福岡市中学校における国語科教員の指導に関する実態調査

○ 実施方法：質問紙調査

○ 実施期間：平成27年8月18日（火）～9月4日（金）

○ 対象者：国語科教員学年代表者各1名（69校中51校 134人回収）

調査結果より、教科部会の回数は、年間5～8回が56%と多く、各学期1～2回程度であった（表-22）。

年度当初以外の教科部会は、授業進度や評価の確認が24%、定期考査問題の検討が19%であった。模擬授業の実施は3%、互いの指導内容や指導方法の確認は1%と、授業力向上に関する内容についての協議が、ほとんど行われていないという実態が明らかになった（表-23）。また、「学期に1回授業観察を実施しているか」について、肯定的な回答をした割合は、12%であった（表-24）。指導内容や指導方法については、教科担任にほぼ任せきりの状態であることが分かる。

こうした実態は、検証校でも同様であった。そこで、互いの指導内容や指導方法についての共通理解が授業力向上につながっていくと考え、次のような実践を行った。

② 教科部会の実際

検証校では、国語科の教員が二人配属されている。第2・3学年の国語科の授業は、それぞれ一人で担当しているが、第1学年の国語科の授業は、二人の教員が担当している。一つの学年の国語科の授業を複数の教員で受けもつ場合、単元計画、評価規準（基準）、指導内容や指導方法、定期考査問題などについて検討する必要がある。

そこで、夏季休業中は週1回、2学期は、互いの空き時間が重なる週4回を教科部会として週時程に位置付けて、実施することにした（表-25）。主な協議の内容は、授業進度、生徒の様子に基づいた指導内容や指導方法の工夫改善、定期考査の出題内容である。その際、長期研修員は、単元計画、評価規準（基準）、指導案、学習プリントを作成し、協議に臨むようにした。【マネージャー的役割】

〈夏季休業中の教科部会〉

1回目は、2学期の3領域（「話すこと・聞くこと」「書くこと」「読むこと」）の単元の設定と教材の選定、定期考査までの時数確認を行った。2回目からは、長期研修員が領域ごとに作成した単元計画、毎時間の指導案、学習プリントの内容を協議した（資料-59）。A教員とB教員は、ベテラン教員であるため、指導内容や指導方法に関するアイデアが豊富である。

表-22 教科部会の年間の回数

1～4回	24%
5～8回	56%
9～12回	19%
13回以上	1%

表-23 年度当初以外の教科部会

授業進度や評価の確認	24%
定期考査問題の検討	19%
模擬授業の実施	3%
指導内容や指導方法の確認	1%

表-24 学期1回授業観察の実施

肯定的回答		否定的回答	
4	3	2	1
3%	9%	34%	52%

表-25 週時程に位置付けた教科部会

	月	火	水	木	金
1					○
2	○	○		○	A
3		A			
4		B			B
5	A		A		
6	B		B		

A教員の第1学年の授業

B教員の第1学年の授業

※○は共通の空き時間

資料-59 教科部会の様子



(イ) 授業の実践

① 単元名 より分かりやすい根拠を考え、自分の意見を書こう

② 単元目標

○ 伝えたい事実や事柄について、自分の考えの根拠を明確にして書くことができる。

〔書くこと ウ〕

○ 接続詞及びこれらと同じような働きをもつ語句などに注意することができる。

〔伝言 イ(エ)〕

③ 単元の指導計画（全3時間）

次	時	主な学習活動	
第一次	1	◆単元の見通しをもち、より分かりやすい根拠について考え、必要な内容を整理して意見を書く。	小学校での既習内容である「根拠」について想起させ、スキル活用の見通しをもたせる。
		1 学習のねらいや流れを知る。	【意識化】
		単元のめあて 伝えたい事実や事柄について、自分の考えの根拠を明確にして書こう。	〔学習課題〕の意見を書くために、二つの側面から自分の考えを書かせ、グループで意見を交流させる。【明確化】【共有化】
		2 既習内容を想起し、分かりやすい根拠について、確認する。	根拠を示すために必要な内容を選択させ、スキルを意識して自分の意見を書かせる。【明確化】
第二次	2	◆挿絵A Bを比べ、自分の立場と根拠を明確にして意見を書く。	
		1 A Bの挿絵を比べ、自分の立場と根拠を明確にして書く。	生徒に前時のふり返しを行わせ、本時のめあてと〔学習課題〕を確認させる。【意識化】
		(1) Aの挿絵のプラス面とマイナス面を書く。	プラス面とマイナス面の二つの側面から自分の考えを書かせる。【明確化】
		(2) Bの挿絵のプラス面とマイナス面を書く。	共通点と相違点の根拠を色分けしながら、考えの違いやよさに気付かせる。【共有化】
第三次	3	2 自分の考えを基に、グループで共通点と相違点について意見を交流する。	立場に対する具体的な根拠を示しているか、分かりやすい語句や表現で書かれているか、交流させる。【共有化】
		3 意見の書き方の《手順》を確認して、意見を書く。	
		4 根拠に説得力があるか、聞き手に分かりやすいか、全体で交流する。	
第三次	3	◆互いに文章を読み合い、より分かりやすい根拠になっているか、交流する。	生徒に前時のふり返しを行わせ、本時のめあてと〔学習課題〕を確認させる。【意識化】
		1 二つの資料を読み取り、自分の立場と根拠を明確にして書く。	プラス面とマイナス面の二つの側面から自分の考えを書かせる。【明確化】
		(1) Aの資料のプラス面とマイナス面を書く。	共通点と相違点の根拠を色分けしながら、考えの違いやよさに気付かせる。【共有化】
		(2) Bの資料のプラス面とマイナス面を書く。	書く条件をとらせ、スキルを意識して自分の意見を書かせる。【意識化】【明確化】
第三次	3	2 自分の考えを基に、グループで意見を交流して、考えを比較する。	表現の違いに着目し、グループで意見を出し合い、考えを深めさせる。【共有化】
		3 二つの根拠を入れた意見の書き方の《手順》と書く条件を確認して、意見を書く。	単元（本時）のまとめと自己評価を記入させる。【定着化】
		4 より分かりやすい根拠になっているか、グループで意見を読み合う。	
		5 単元（本時）のまとめと自己評価を記入する。	

④ 指導の実際

第一次：単元の見通しをもち、より分かりやすい根拠について考え、必要な内容を整理して意見を書く。

[1/3時]

[既習内容を想起し、分かりやすい根拠について、確認する。]

- 本単元で重要な言葉である「根拠」について、小学校での既習内容をふり返った(資料-61)。そのことで、生徒は、根拠として何を示せばよいのかを理解することができた。その後、[学習課題]を確認した。【めあて・スキルの意識化】
- なお、本単元の意見とは、自分の立場と根拠を含めた考えとしてとらえていく。

資料-61 「根拠」についてのふり返り

T:「根拠」とは、何ですか。
C:理由、証(あかし)です。
T:今、理由と答えてくれましたが、理由を裏付けていくものに、例えばどんなものがありますか。
C:証拠、資料、写真、物、グラフです。
T:なぜ、証拠となる資料や写真、物、グラフがあると、相手は理解しやすいのですか。
C:資料や写真を見ると、相手の考えが分かるからです。
T:資料や写真、物、グラフがあれば、相手は理解しやすいし、なぜそう考えるのかというのが相手にも伝わるといえることですね。

[自分の考えを基にグループで意見を交流する。][根拠を示すために必要な内容を整理して、意見を書く。]

[学習課題] 次のテーマで討論会を行うことになった。分かりやすい意見を述べているのはAさん、Bさんのどちらか。

テーマ 「映画は、映画館で見るほうがよいか、ビデオで見るほうがよいか」

Aさん 「私は、映画は映画館で見るよりもビデオで見るほうがよいと思う。なぜなら、ビデオのほうが便利だからだ。」

Bさん 「私は、映画はビデオで見るよりも映画館で見るほうがよいと思う。なぜなら、映画館のほうが画面や音響などの設備が充実し、映画の迫力を味わうことができるからだ。」

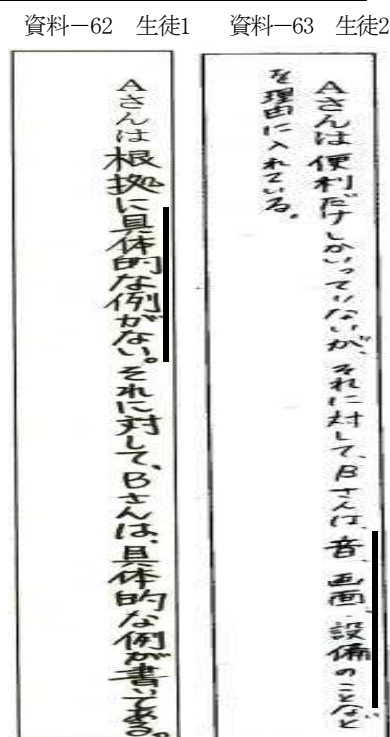
- 根拠について理解させるため、[学習課題]のAさんとBさんの意見を比較し、分かりやすい根拠を述べているのはどちらかについて、理由を書かせた(資料-62・63)。

生徒1は、討論会で分かりやすい意見を述べているのは、「Bさんだ」と答えている。その理由を、「Aさんは根拠に具体的な例がない。それに対して、Bさんは具体的な例が書いてある。」と述べている。したがって、生徒1は、どちらがより具体的な根拠を述べているのかに気付くことができている(資料-62)。

- 生徒1の発言を受けて、教員が「具体的な例とはどんな内容を指しているのか」と質問した。すると、生徒2が「Aさんは便利な面だけしか言っていないが、それに対して、Bさんは、音、画面、設備のなどを理由に入れている。」と答えている(資料-63)。

【考えの明確化】

- 各自が書いた理由を基に、学級全体で意見を交流させた。自分の意見と比較することで、考え方や表現の仕方の違いなどについて共有することができた。【考えの共有化】



資料-64 意見を書き加えた学習プリント

○ その後、3～4人のグループで意見を交流した。その際、意見の違いが明確になるように、共通点は青でサイドラインを入れ、相違点は赤で書き加えるように指示した（資料－64）。グループの交流では、日頃、意見を述べるのが少ない生徒も積極的に意見を述べていた。グループの交流後、学級全体で意見を発表させたことで、考えや表現の違いなどについて共有することができた。**【考えの共有化】**

○ Bさんの立場の根拠を書き直すため、ビデオのプラス面と映画館のマイナス面を用いて、条件に従って意見を書き直すように指示した。【めあて・スキルの意識化】

○ Bさんの立場の根拠を書き直したあと、数人の生徒に発表させた。発表した生徒に共通した書き方は、根拠のプラス面とマイナス面を対比させて書いていることである（資料-65）。

○ 第一次の授業では、何を根拠として示して書くのかについては、生徒が取捨選択している。生徒は、Bさんの立場の根拠として、何を示せば相手に分かりやすい内容になるのか、相手を納得させることができるのかを考え、スキルを意識しながら自分の意見を書いている。

「本時の学習内容のまとめ（ふり返し）をする。」

○ 本時の学習内容のまとめ（ふり返し）を生徒に行わせた。その後、「今日の学習を終えて」を書く際には、「立場」「根拠」という二語を用いるように指示した。【学習内容の定着化】

前述の生徒 1（資料－62）は、「今日の学習を終えて」の中に、根拠を具体的に書くことについて、次のようにまとめている。

- ・自分の立場を明確に，なおかつ相手を納得させるために，根拠を具体的に書くことがとても大切だと分かりました。根拠を書く時は，明確に分かりやすく書こうと思います。

このように、授業の始めに行ったAさんとBさんの根拠の比較で、生徒は「具体的」という言葉が何を指すのかということを知っている。その内容を明記して人に説明しなければ相手には分かりにくいことや、具体的な根拠を書くことの大切さを学んでいる。

次は、他の生徒のまとめの一部である。「分かりやすい根拠とは何か」という学習を通して、具体的な根拠を示していくことで相手が理解しやすくなるということを学んでいる。

- 今日の授業で、自分の立場と、それぞれの根拠にある工夫をすれば、相手の受け止め方や考え方が変わるということが分かりました。
- 根拠は、具体的に複数で示すと、説得力が増すことが分かりました。私は、「いろいろ」などでまとめてしまうことが多いので、この授業でしっかり立場と根拠を示したいです。

面 マイナス	面 プラス
映画館にうち行かなければならぬ。 て見るこができない。 <u>その調子でない。</u> <u>あま時間がかかる</u> <u>お金がかかり何回も見ておかない。</u>	<u>追</u> 力がオける。 <u>映画館で見たらいいから入る</u> <u>映画や音響などの設備が充実してて</u>
テにて見るので <u>追</u> 力がない。 <u>平気でまた来るのを許さなければい</u> <u>けない。</u>	映画館に行なくていいし、 <u>入</u> て見ると 替りものを食べながら見る。 <u>お金が少なかったらいいと思う時間がある</u>
点 相違	点 共通

資料-65 対比して書き直した意見

私は、映画は映画館で見るよりもビデオで見るほうがよいと思う。

ビデオを見る時には、何かあっても一時停止をすることができ、勝ちに話が進まない。

それに、映画は一時停止ができず、自分がない間に話が進んでしまう。

マイナス面

プラス面

第二次：挿絵A Bを比べ、自分の立場と根拠を明確にして意見を書く。〔2/3時〕

〔前時のふり返しを行い、本時のめあてと〔学習課題〕を確認する。〕

- 前時の学習課題と学んだことを生徒に説明させた。生徒は、学習プリントを見ながら、根拠の示し方や意見の書き方などを説明した。前時の学習内容のふり返しをさせてから、本時の〔学習課題〕について説明を行ったため、学習に対して意欲的に取り組もうとする姿が見られた。学習の流れは、前時と同様のため、生徒にとって理解しやすい内容になっていた。【めあて・スキルの意識化】

〔学習課題〕次の場面に入れる挿絵としてふさわしいのは、AとBのどちらか。

ある日、おじいさんが竹を切ろうとしたら、根元のぴかぴか光る竹がありました。おじいさんはびっくりしてその竹を切ってみました。

すると、どうでしょう。竹の中に小さな女の子がいました。

「かぐや姫」より

Aの挿絵



Bの挿絵



〔A Bの挿絵を比べ、自分の立場と根拠を明確にして書く。〕

- 前時と同様に、まず自分の立場を明確にするために、Aの挿絵とBの挿絵のどちらがこの場面の挿絵としてふさわしいのかを考えさせた。自分の立場と、根拠となるそれぞれの挿絵のプラス面とマイナス面について、自分の考えを書かせた。【考えの明確化】

〔自分の考えを基に、グループで共通点と相違点について意見を交流する。〕

- グループで意見を交流する際、生徒に前時の内容を想起させながら、共通点は青でサイドラインを引き、相違点を赤で書き加えるようにした。また、意見を交流する際には、司会者を立てて行うように指示した。学級全体での交流では、プラス面とマイナス面の内容を見て、対比していることに気付かせるようにした。【考えの共有化】

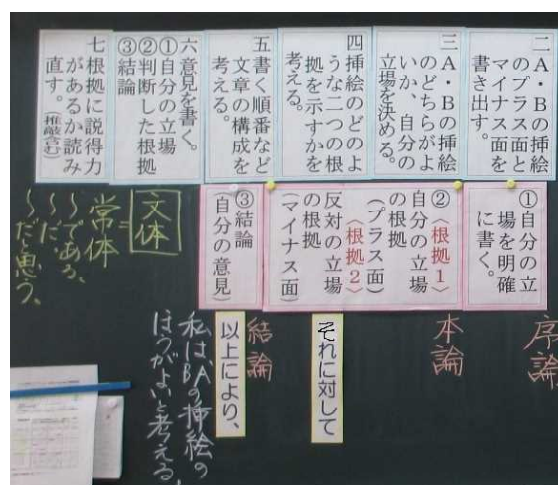
〔意見の書き方の《手順》を確認して、意見を書く。〕

- 意見の書き方の《手順》は、学習プリントに対応する形で板書したものである（資料-66）。

資料-66 書き方の《手順》を示した板書

- 具体的な根拠として何を示すのがよいかを、プラス面とマイナス面を対比して考えさせた。その後、自分の立場にどの根拠を示せば、相手により分かりやすく伝わるかという視点で根拠を選択させた。ここでは、根拠を対比して書くように指示した。【考えの明確化】

- 書き方を学ばせるために、序論・本論・結論の三段型構成で書くこと、接続する語句として「それに対して」「以上により」の二語を用いること、文体（敬体と常体）について説明し、常体で書くことの三つの条件を指示した。【めあて・スキルの意識化】



- 資料-67 生徒の学習プリント

[illegible]

○ 文章を読み合うときの留意点は、自分の立場に応じた根拠になっているかということである。分かりやすい根拠とは、自分が選んだ根拠が相手を納得させる説明になっているかということである。自分の立場と、対比した根拠を書いているかを、読み合うように指示した（資料-68）。【**考えの共有化**】

資料-68 意見を読み合う生徒



- 資料-69 「今日の学習を終えて」(生徒の記述)

- 学力(国)・長研-38

第三次：互いに文章を読み合い、より分かりやすい根拠になっているか、交流する。〔3/3時〕

〔前時のふり返しを行い、本時のめあてと〔学習課題〕を確認する。〕

- 前時と同様に、学習課題と学んだことを生徒に説明させた。前時の学習内容をふり返ることで内容が想起され、本時の〔学習課題〕に意欲的に取り組もうとする姿が見られた。学習の流れは、前時と同様のため、生徒にとって理解しやすい内容になっていた。【めあて・スキルの意識化】

〔学習課題〕次は、文化庁が行った「平成26年度国語に関する世論調査」（全国16歳以上の人を対象）の「やばい」の意味と言いの使用頻度を示した資料である。

あなたは、「やばい」という言葉は、A：本来の意味で使ったほうがよい、B：本来の意味に新しい意味を加えて使ったほうがよいのどちらの使い方がふさわしいと思うか。

〈資料1〉「やばい」の意味

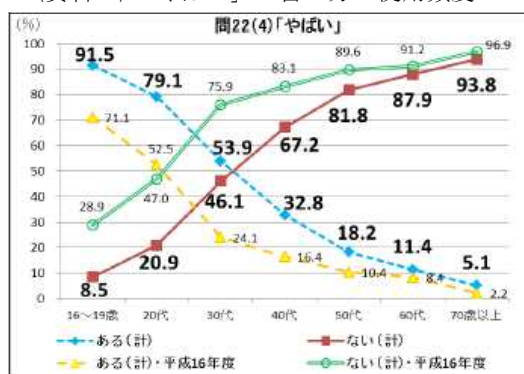
【本来の意味】

危険で好ましくない状態のときに、「まずい、悪いことがばれそうで危うい」という意味として使う。

【新しい意味】

ほめ言葉やよい意味の「おいしい、すばらしい、うれしい」などといった意味として使う。

〈資料2〉「やばい」の言い方の使用頻度



〔二つの資料を読み取り、自分の立場と根拠を明確にして書く。〕

- これまで学習した第一次、第二次の例を挙げ、何を根拠として示していたのかをもう一度確認した。本時は、二つの資料からそれぞれ根拠を示して書くように説明した。【めあて・スキルの意識化】

- 〔学習課題〕を理解させる前に、生徒に日常生活の中で、「やばい」という言葉をどんなときに使うのかを尋ねた。生徒が答えた内容（資料-70）の中で、「とてもうれしいとき」という答えを聞いた生徒から「その使い方、おかしくない？」という声が上がった。そこで、生徒に新しい意味で使ったことがあるかどうかを尋ねたところ、大半の生徒が使ったことがあると答えた。それから、〔学習課題〕の〈資料1〉を提示し、

資料-70 「やばい」という語をどんなときに使うか

- ・テンションが上がったとき
- ・テンションが下がったとき
- ・とてもうれしいとき
- ・学校に遅れそうとき
- ・時間がないとき
- ・野球の試合で点数の差が開いたとき
- ・危ないとき

「やばい」の本来の意味と新しい意味について確認した。【めあて・スキルの意識化】

- 〈資料1〉から「やばい」の言葉の意味と日常生活での使い方を参考にしながら、プラス面とマイナス面を書かせた。「本来の意味は、悪い意味と限定されているので、相手に伝わりやすい」と書いているのに対して、「新しい意味は意味が多く、聞き手が意味を解釈するので、話の前後をしっかりと聞く必要がある」と、今までの学習を生かして、内容が対比するように生徒は書いている。【考えの明確化】

- 〈資料2〉のグラフの読み取り方について他教科で学習してはいるものの、読み取った内容をどのように書き表せばよいのかということに不安をもっている生徒がいた。そこで、学級全体でグラフを見ながら、縦軸と横軸が示す内容、グラフの色の違いや数値などを示して、グラフから読み取ったことを学習プリントに書かせた。【考えの明確化】

【自分の考えを基に、グループで意見を交流して、考えを比較する。】

- グループの司会者は、事前に決めていた順番で行い、二つの資料の根拠について意見を交流させた。二つの側面から考える根拠は、一方の根拠を示すことができればもう一方の根拠を示すことができるため、それぞれの資料ごとにグループで話し合いながら、より多くの根拠を書かせるようにした。【考えの共有化】

【二つの根拠を入れた意見の書き方の《手順》と書く条件を確認して、意見を書く。】

- 本時は、前時に学習した内容に、もう一つ条件を付け加えることにした。それは、二つの根拠を示すことである。〈資料1〉と〈資料2〉をつなぐ語句として「まず」「次に」という二語を使うように指示した。また、それぞれ対比する内容に接続する語句を使うことや、三段型構成、文体など前時と同じ条件を提示し、書くスキルを想起させた（資料-71）。【めあて・スキルの意識化】

資料-71 二つの資料の根拠の書き方を示した板書



- 生徒は、前時の書くスキルを用いながら、自分の立場と二つの根拠を示した意見を条件に従って書いていた。【考えの明確化】

【より分かりやすい根拠になっているか、グループで意見を読み合う。】

- グループで意見を読み合う際、二つの資料を用いてそれぞれの根拠を述べているかという視点を示した。具体的には、自分の立場に対して分かりやすい根拠を示しているか、納得する内容になっているかということである。【考えの共有化】

【本時の学習内容のまとめ（ふり返し）をする。】

- 学級全体で生徒による本時の学習内容のまとめ（ふり返し）を行った後、単元（本時）のまとめを記述させた。生徒の感想には、同じ立場でも用いる根拠によって全く印象が変わることに気付いていた（資料-72A B C），用いる根拠によっては、相手にとって分かりにくくなったりしているという内容もあった（資料-72D E）。【学習内容の定着化】

資料-72 単元のまとめ（生徒の感想）

- | | |
|---|--|
| A | みんな同じ立場なのに、 <u>根拠として使う部分が異なるだけでこんなに印象が変わるものなの</u> だということを知りました。 |
| B | <u>同じ意見でも根拠によって、説得力が異なっていて</u> 、びっくりしました。分かりやすい根拠を考えるのも大変だったけれど、違う立場の意見も聞けてよかったです。 |
| C | 班の人に自分とは同じ意見の人と違う意見の人がいました。 <u>違う意見の人の発表を聞いて、Aの方もいいと思ったので、違う意見の人の発表は、説得力のある根拠になっていた</u> と思います。 |
| D | 班のメンバーは、私と異なる立場で二人それぞれに主張があったが、 <u>根拠が不十分で説得力が少し足りない</u> と思いました。相手の立場を変える文を書くことができるように根拠を見直したいと思います。 |
| E | 班の中で <u>読んで、聞いてもらうこと</u> によって、書いている時には分からない文章の誤りや工夫するべきところが見えたので、修正して、より分かりやすい文章にできました。 |

このように、書いた意見を読み合うことで、同じ立場や異なる立場のそれぞれの根拠を聞き、納得する根拠であれば、自分の立場を変えようと揺さぶられる姿が見られた。それは、話し手が相手に対して、納得するための根拠を明確に示すことができていたためである。この単元の学習を通して、根拠をどのようにして書くのかを学ばせることができた。【学習内容の定着化】

《単元の考察》

○ 自己評価の分析

表－26は、単元の学習を終えて、毎時間の自己評価を分析した結果である。「めあてを理解し、意欲的に学習に取り組むことができたか」「より分かりやすい根拠について考え、まとめることができたか」「学習のまとめを自分の言葉で書くことができたか」については、第一次から第三次へと学習が進むにしたがって、全員が達成することができている。これは、書く視点を具体的に示すことで、自分が学んだ内容を整理することができたためであると考える。

本単元では、学習内容の定着を図るため、授業の始めと終わりに生徒によるふり返りを行わせた。その結果、生徒は、前時と本時の学習の流れを理解し、新たな学習課題に対して目的意識をもって取り組むことができた。また、文章の書き方や接続する語句の使い方など、書くスキルの向上につなげることもできた。このように、生徒によるふり返りは、めあて・スキルの意識を高め、学習内容の定着化を図るのに有効であったと考える。

表－26 毎時間の学習プリントの自己評価分析

自己評価項目（4段階評価）		A・B <small>(できた・だいたいできた)</small>			C・D <small>(あまりできなかった・できなかった)</small>		
		第1次	第2次	第3次	第1次	第2次	第3次
1	本時のめあてを理解し、意欲的に学習に取り組むことができたか。	96%	97%	100%	4%	3%	0%
2	より分かりやすい根拠について考え、まとめることができたか。	98%	96%	99%	2%	4%	1%
3	本時の学習のまとめを自分の言葉で書くことができたか。	97%	98%	100%	3%	2%	0%

○ 学習プリントの分析

毎時間の学習プリントの評価を行った。評価の項目は、第一次は自分の立場と根拠を明確ににして書いているか、第二次は三段型構成で書いているか、接続する語句の用い方や文体などの書く条件に従って書いているか、第三次では第二次の内容に加え、二つの資料の根拠を示しているか、結論でもう一度自分の立場と根拠を述べているかという点である。

第三次の学習プリントの分析では、「二つの資料の根拠を示している」「接続する語句を適切に用いて三段型構成で書いている」「結論で自分の立場と根拠をもう一度書いている」という三つの条件を満たした場合、評価を「A」とした（資料－73）。また、接続する語句を適切に用いて三段型構成で書いているが、結論に自分の立場と根拠を明確に書いていない場合は、評価を「B」とした。

以上のように、第三次における学習プリントの分析では、8割の生徒が評価「A」となり、生徒が興味・関心をもって授業に取り組む、学習内容の定着に向けて書く力を高めることにつながったと考える。

資料－73 結論に立場と根拠を書いた評価「A」

私は、本来の意味に新しい意味を加えて使った方がよいと思う。
まず、同世代や少し上の世代の会話の中で相づちとして使えば意味が相手に伝わる。
それに対して、Aは悪い意味なので会話の中の相づちとして使うことができない。
次に、資料2のグラフから、Bの意味で使った方が年々増加していることが分かるため、将来的には全世代にBの意味で伝わるようになる。
それに対してAの意味は将来的には伝わりなくなる可能性が高い。
以上により、ナ代の私達や将来の子どもを考えると新しい意味を加えた方がよいと思う。

○ 単元テストの分析

学習課題の文章量については、公立高校入試の課題作文の出題量を意識して設定したため、単元テストにおいても同様に行った。現在、公立高校入試問題の作文を書く量は、10行～12行（200字～240字）であるため、7行～9行（140字～180字）の作文に慣れさせるようにした。

単元テストの結果の得点の分布を見ると、10点満点中7点以上の生徒が82%であった（表－27）。これは、公立高校入試問題のように条件を加えた書き方、三段型構成、接続する語句などの用い方を毎時間学ばせていたことにより、学習内容の定着が図られたからである。

しかし、10点満点の人数は予想より増えなかった。その理由として、公立高校入試と同じ採点基準で行ったことが挙げられる。条件どおりに意見をきちんと書くことができても、例えば、誤字・脱字や形式名詞「こと・もの」を漢字で書いていたり、接続する語句を別の語句を用いたりしたため、採点基準である「表記上の誤り」として減点され、低い得点になってしまった生徒がいた。1学期に作文の学習を行っていたので、各自で推敲をするようにしていたが、改めて推敲の仕方について確認する必要があったと考える。

表－27 単元テストの結果

得点	67人中	%
10点	12人	18
9点	15人	23
8点	11人	16
7点	17人	25
6点	5人	7
5点	3人	4
4点	2人	3
3点	1人	2
2点	1人	2
1点	0人	0
0点	0人	0

(ウ) 考察のまとめ（○成果と●課題）

《授業の実践》

【めあて・スキルの意識化】

- 本時のめあてを提示する前に、前時のふり返りを生徒に行わせたことで、本時のめあてを意識し、達成する意欲につなげることができた。
- 自分の経験を基に課題を意識させ、二つの側面からスキル活用の見通しをもたせたことで、課題解決を図る意欲につなげることができた。
- 一時間ごとに難易度を上げた学習課題にすることで、生徒の課題解決への興味・関心が高まり、書くスキルを身に付けようとする姿が多く見られた。

【考えの明確化】

- 根拠をプラス面とマイナス面という二つの側面から考えさせたことで、生徒は自分の立場と根拠を明確にした意見を書くことができた。
- 毎時間考えを書く時間を確保し、手順を示したことで、書くスキルを活用して自分の考えを明確にすることができ、他の人の考えと比較したいという次の活動への意欲につなげることができた。

【考えの共有化】

- 自分の立場と根拠をもって、グループで意見を交流する時間を確保したことで、生徒は互いの考えの違いやよさに気付き、自分のものの見方・考え方を深めることができた（資料－74）。
- 共通点と相違点を意識させた視点と手順を示した交流活動は、目的意識をもった伝え合いになり、互いの考えを共有する手だてとして有効であった。

資料－74 生徒の感想

○前回よりもプラス面とマイナス面を書くのが難しかったが、班の人と意見を出し合い、たくさん根拠を書くことができた。

【学習内容の定着化】

- 本時（単元）のまとめ（ふり返し）を生徒に行わせることで、学習内容が整理され、定着を図ることができた。
- 「今日の学習を終えて」には、本単元で学習した意見の書き方を整理した内容や、意見を書く練習をしたかったという感想が書かれていた（資料－75）。
- 一時間ごとに学習課題の難易度を公立高校入試問題のレベルまで上げることによって、書くスキルを高めることにつながった。
- 3時間という短い単元計画であったため、学んだスキルを他の単元や他教科等で活用する場面を仕組んでいく必要がある。

資料－75 単元のまとめの生徒の感想

○まず、序論で自分の立場を明確にし、本論で自分の立場のプラス面と、対になっている反対の立場のマイナス面を示す。結論で「以上により」を書き出しにして、自分の意見をもう一度述べることが分かった。

○意見の書き方に慣れてきた頃だったので、もう少し書く練習がしたかった。

※ このように、授業が成立し、学習内容の定着を図るためには、学校の中での生活規律や学習規律が徹底される必要がある。視察した学校において、学力の向上のためにまず手掛けていたことであった。検証校においても、年度当初に全教員で生活規律や学習規律を共通理解し、年間を通じて共通実践を行っている。そのことで、授業改善の取組が実践でき、成果が得られたと考える。学習の基盤につながる生活規律や学習規律を学校全体で共通理解・共通実践することで、言語能力を含めた確かな学力の向上が図られると考える。

《教科部会の活性化と授業観察・意見交流の取組》

- 週時程に位置付けた教科部会は、互いの指導内容や指導方法の工夫改善を図るのに有効であった。授業者が本時の反省と意見交流の内容を生かして次時の授業を意識して行ったことで、授業改善につなげることができた。
- 授業観察・意見交流することで、指導内容や指導方法の共通理解が図られ、2学級共通の指導内容や指導方法を共通実践することで、授業者の授業力向上につながった。
- 教科部会の協議の中で、第2学年は、第1学年と同じ時期に同じ領域の学習を位置付けることを確認した。これによって、第1学年と第2学年の学習指導が系統立てた内容になり、第1学年で身に付ける力、第2学年で身に付ける力が明確になり、縦のつながりも意識することができた。
- 今回の実践は、長期研修員が、マネージャー的役割を果たすことが多かった。今後は、時間割や会議の構成員の工夫など、教務担当者や研究主任などがメンターの、リーダー的役割を果たしやすくする体制づくりを整えていく必要がある。

※ 教科部会では、これまでのように授業進度や評価の打合せのみにとどまらず、系統立てた指導を意識し、互いの指導内容や指導方法を協議し、共通理解・共通実践を図っていくことが大切である。また、授業観察・意見交流を通して、互いの指導内容や指導方法の工夫改善を行うことで、授業力向上、さらには学力の向上を図ることが大切である。

イ 言語活動の日常化を図る取組

(ア) 研修会・学年会における共通理解

確かな言語能力を育成するために、校内夏季研修会の中で言語活動の日常化を図る取組についての提案を行った。言語能力を育成するにあたり、生徒の学力の実態を分析したところ、学力の二極化が進んでおり、記述式の問題での正答率が低いこと、無解答率は福岡市平均より高い傾向にあることなどを課題として示した。【リーダー的役割】

資料－76 第1学年の学年会の様子



このような生徒の実態から、生徒全員が取り組める内容であること、短時間で取り組める内容であること、継続して取り組める内容であること、意欲をもって取り組める内容であることの4点をキーワードとして、言語活動の日常化を図る取組についての提案を行った。言語活動の日常化を図る取組の例として、「話し方・聞き方」「スピーチ」「日記」「視写」「音読」「読書」の6つを提示し、それらの意義を説明した。言語活動の取り組み方や内容については、学年の生徒の学力の実態に応じて、学年会で協議することにした（資料－76）。

(イ) 第1学年の取組

第1学年の生徒の実態を踏まえ、言語活動の日常化を図る取組として、6つの言語活動の中から、「読書」「視写」「スピーチ」を選定し、共通実践することになった。

① 「朝読書」の取組

検証校では、施設一体型の小中連携教育校になるまで朝読書に取り組んでいた。しかし、小学校と時制を揃えるため、現在は朝読書に取り組んでいない。小学校は、朝の帯タイムで読書に取り組んでいるので、中学校第1学年の教員は、「全く本を読まなくなったので、本を読ませたい」「小学校からの取組を継続したい」「落ち着いた状態で一日を始めたい」という意向をもっていた。そこで、朝登校した生徒から、本を読むようにした（資料－77）。【ルーティン化】

資料－77 朝読書の取組内容・方法

(朝読書の取組前)	
8時15分	教室に入る
20分	生徒登校完了
25分	朝の会
35分	清掃
↓	
(朝読書の取組後)	
8時15分	朝読書開始
20分	〃
25分	朝の会
35分	清掃

【マネージャー的役割】

朝読書の取組前の9月初めに、読んだ本の冊数を調査した（表－28）。夏季休業後ということもあり、A学級は、夏季休業中に読んだ本の量が多く、平均12.2冊であった。それに対して、B学級は平均2.2冊であった。

表－28 読んだ本の冊数の平均

		9月	10月
A学級 (35名)	男子	88冊	48冊
	女子	339冊	191冊
	平均	12.2	6.8
B学級 (35名)	男子	13冊	59冊
	女子	65冊	94冊
	平均	2.2	4.3

朝読書の取組から一ヶ月後の10月に、読み上げ冊数の調査を行った。夏季休業中にたくさん本を読んでいたA学級は、平均6.8冊と9月より減ってはいるものの、本を全く読まなかった生徒が本を読み始めるようになっていた。B学級は、男子生徒の大半が全く本を読んでいない状況だったが、前の月より本を読み始め、読む冊数が増えてきている。

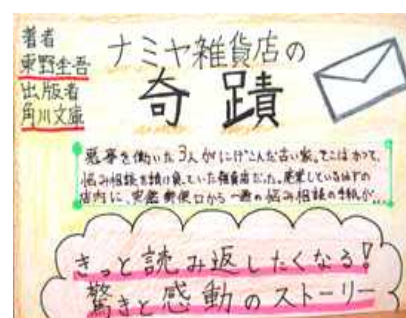
表－29 読んだ本が0冊の人数

		9月	10月
A学級 (35名)		2名	0名
B学級 (35名)		8名	0名

学年全体を見ると、取組前に本を読まない生徒が学年で10名いたが、10月には0名となっている。朝読書の時間を設定したことで、本を読む生徒が増えていることが分かる（表－29）。

読み上げ冊数の調査の中には、「今、読んでいる本が読み終わったら、次にどんな本を読んだらいいか分からない」という声があった。そのため、国語科の授業で生徒がおすすめの本を紹介する活動を設定し、POPを用いた本の紹介を行った（資料－78）。授業後、友達から本を借りたり、図書室へ足を運んだりする生徒の姿が見られるようになった。なお、生徒が作成したPOPは、図書専門委員会主催の11月の読書週間で図書室に掲示した。【モチベーションの継続】

資料－78 国語科の授業で作成したPOP



朝読書の取組の二ヶ月後に、学級担任と生徒にアンケート調査を行った。「朝読書の取組で成長したこと」について、学級担任は、「落ち着いた状態で朝の会に取り組めるようになった」「休み時間に本を読むようになった」と回答し、生徒の変容を実感している。また、生徒は「漢字が読めるようになってきた」「語彙が増えてきた」と回答し、言語に関する知識・理解・技能が身に付いてきたことを実感している（資料－79）。

資料－79 朝読書の取組後の感想

- （学級担任）
- 生徒が落ち着いた状態で朝の会に取り組めるようになった。
 - 休み時間に本を読む生徒が増えた。
 - 部活動の朝練習終了後、すぐに教室に戻るようになった。
- （生徒）
- 漢字が読めるようになってきた。
 - 語彙が増えてきた。
 - 休み時間や家でも本を読むようになった。

このように、朝読書の時間を設定することで、語彙や読書量が増え、言語能力を育成することにつながっていると言える。

《考察》

- 朝読書の取組は、本を読まない生徒にとって、読む時間を確保することで、自ら進んで本を読もうとする態度の育成につながった。
- 朝読書の取組は、漢字が読めるようになったり、語彙が増えたりするなど、言語能力を育成する有効な手だてである。
- 朝、登校した生徒から本を読み始めているため、生徒が言語活動に主体的に取り組むようになってきた。
- 本を読み終わった後、次の本を読むために継続させる取組として、教員による本の紹介や、専門委員会による図書の紹介を定期的に行っていく必要がある。また、多読賞などの表彰をすることで、モチベーションを持続させる必要がある。

② 「視写」の取組

視写を実施するにあたって、取組内容や方法について学年主任と協議し、昼休み後の予鈴から5校時開始前の時間を利用することにした（資料－80）。【マネージャー的役割】

資料－80 【視写の取組前】

13時45分	昼休み終了予鈴
50分	準備（移動教室）
14時00分	5校時開始



【視写の取組後】

13時45分	プリント配布（係生徒）、開始
50分	〃 準備（移動教室）
55分	5校時が教室の場合、準備の声掛け
14時00分	5校時開始

13時45分になると、係生徒がプリントを配布し、席に着いた生徒から視写を始めていた。

【ルーティン化】

昼休み後の予鈴である13時45分から13時55分までの時間、係生徒は教卓横の机に座って視写をし、13時55分になると（5校時が移動教室の場合は13時50分）次の授業準備の声掛けを行っていた（資料－81）。教室移動がない場合は、5校時の授業が始まるまで視写をしているため、静かに落ち着いた状態で5校時の授業が始められていた。

資料－81 教卓の前で視写する係生徒



視写の取組では、段階的に文章を書き写すことに慣れるように、内容や学習プリントを工夫した（資料－82）。

〈第1段階〉では、文字の形をとらえて正確に書き写すことを目標とした。文字の中心をとらえ、バランスよく丁寧に、相手を意識した文字を書かせる取組を2週間程度行った。また、国語科の授業では、高校入試を意識した文字の書き方や、手紙や葉書を相手を読むために配慮する必要性を指導している。文字を正確に丁寧に書く習慣を身に付けることが大切であるため、文字の特徴をとらえ、正確に書いた文字には◎を入れる点検活動を行うことで、生徒の関心・意欲を高めるようにした。【モチベーションの持続】

〈第2段階〉では、230字程度の新聞のコラムを5～10分間で視写をすることを目標とした。上段にある新聞のコラムを下段の原稿用紙に書き写すことができるように、新聞コラムと原稿用紙の文字数と行数を合わせ、上下同じように書き写せるように学習プリントを工夫した。そのため、原稿用紙の使い方が苦手な生徒もきちんと書き写すことができた。初めのうちは10分以上かかっていた生徒も、5分前後で丁寧に正確に写せるようになった。文や語句を連文節をとらえられるようになる成果が表れてきた。今後は、文章の内容を理解しながら書き写せるようになることを目標にしていく。

〈第3段階〉では、新聞コラムの350字前後の文章を原稿用紙に書き写すことを目標とする。社会の動向をテーマにしたコラムを読むことは、社会の動向についての情報を得ることだけでなく、文章を読み取る力を高めることにつながっていく。第3学年になるまでに実施することで、言語能力は確実に高まっていくと考える。

資料－82 段階的に取り組んだ視写

〈第1段階〉 5分間	
○文字の形をとらえて正確に書き写す 中心線をとらえて、バランスよく右に写す。	
↓	
〈第2段階〉 5～10分間	
○新聞コラム 230字程度 上段の文を原稿用紙に正しく書き写す。	
↓	
〈第3段階〉 10分間	
○新聞コラム 350字程度 ※今後、取組予定	

資料－83は、視写の取組後の学級担任と生徒の感想である。学級担任は、「言葉を連文節などのまとまりとしてとらえることができるようになってきた」と、生徒の言語に対する意識が表れてきていると感じている。また、生徒は、「漢字の読み・書きを確認することができ、文章を読むことに慣れてきた」と言語活動の日常化が図られてきていることが分かる。

《考察》

- 視写の取組で、連文節を意識して書いたり読んだりすることによって、言語に関する意識の高まりにつなげることができた。
- 視写の取組を段階的に行うことで、文字数や時間、写し方などの目標を達成し、自ら向上しようとする意欲が見られた。
- 活動の時間になれば、係生徒によって始められる体制づくりを整えることができた。生徒の主體的な言語活動は、興味・関心・意欲を高め、技能の向上につながった。
- 視写の取組を行う際、発達段階に応じた文章の内容の精選や、書き写す時間の設定を吟味していく必要がある。

③ 「帰りの会 1 分間スピーチ」の取組

帰りの会の 1 分間スピーチのテーマや条件について、次のように学年会で決定した。

テーマ 「新聞やニュースを見て、自分が考えたことを友達に伝えよう」

- (条件)
- 1 原稿を見ずに、全体を見ながら話す。
 - 2 聞き手は、内容に関する質問をする。

時間の感覚をつかませるために、学級で、スピーチを行う前に、1 分間という長さを全員に体験させたところ、「予想していたより長い」という感想があった。その後、テーマや条件についての確認を行った。スピーチを行うにしたがって、生徒は、生活記録ノートにスピーチの原稿を下書きし、進んで学級担任に見せるようになっていった(資料－84)。スピーチのテーマが「新聞やニュースを見て、自分が考えたこと」であるため、生徒はタイムリーな話題を選んで、スピーチを行っていた。また、日常的な生徒の会話の中に前日のニュースについて、話す場面が見られるようになった。

主なスピーチの話題例は、「ラグビーワールドカップについて」「殺処分にされる犬猫の割合と公園に捨てられた猫について」「文部科学省が発表したいじめの数増加について」である(資料－85)。このような生徒の興味・関心を高める話題設定の工夫を行っていった。

資料－84 生活記録ノートに書いた原稿

1分間スピーチの内容
9月1日に自民党が成人年齢を18歳以上に引き下げるとを政府に求める方針を固めました。ということは、飲酒、喫煙が18歳で許されるということと2年早く大人になるということです。大人になると事件や事故に巻き込まれる危険性が高くなります。このことから僕は、こんなに早く大人になるのでそれまでにしがりや、大人になる準備をして社会に出る時に備えていかなければと思います。

資料－83 視写の取組後の感想

- (学級担任)
- 言葉を連文節などのまとまりとして、とらえることができるようになってきた。
 - 原稿用紙の使い方を全生徒に身に付けるようにしたい。
- (生徒)
- 文字を丁寧に書き写すことが速くなってきた。
 - 漢字の読み・書きを確認することができ、文章を読むことに慣れてきた。
 - 5分以内の課題にしてほしい。
- [改善点]
生徒の様子を見て学年会で再検討する。

資料－85 スピーチの話題例

- ・ ラグビーワールドカップについて
- ・ 殺処分にされる犬猫の割合と公園に捨てられた猫について
- ・ 文部科学省が発表したいじめの件数増加について

スピーチの取組から約二ヶ月後に、生徒にアンケート調査を行った。「スピーチを行って自分自身が成長したことはどんなことか」の項目で、次のような回答があった(資料-86)。「友達のスピーチを聞くのが楽しみのになった」「友達の考えを知ることができた」「よいスピーチを真似したい」など、聞き手の興味・関心が高まってきていることが分かる。

資料-86 スピーチの取組で成長したこと

- ・ 友達のスピーチを聞くのが楽しみのになった。
- ・ 友達の考えを知ることができた。
- ・ 友達のよいスピーチを真似したいと思った。
- ・ 人前で話すことに慣れてきた。

スピーチを行う上で大切なことは、一人の生徒が話したスピーチの内容をどのように学級全体へ広げていくかということである。ある生徒のスピーチをきっかけに、学級で次のような広がりが見られた。

テーマ 「殺処分される犬猫の割合と公園に捨てられた猫について」

【代表生徒のスピーチが終わった後の学級の反応】

(質問) 生徒：公園に捨てられていた5匹の猫は、その後どうなったのですか。

(回答) 生徒：近所の知り合いの人たちにお願ひして、すべての猫を引き取ってもらいました。

- (学級全体の生徒の反応)
- ・ 自然と拍手が湧き起こった。
 - ・ 「よかったね」と声をかけ合う姿があった。
 - ・ 殺処分にならなかったことをほっとしていた。

帰りの会后、学級担任が「学級が穏やかで和やかな雰囲気になった」と話してくれたように、一人の生徒のスピーチによって広がる会話から、友達の気持ちを共有する生徒の姿が見られた。今後のスピーチの取り組み方について、学級担任は次のように述べている。

- ・ 学級全体の前で話すことが苦手な生徒はいるが、学級という集団の中で話すことに慣れることで、学級集団づくりにつながる。学級から学年、学年から全校へとつながっていくことができたらよいと思う。来年度は学校のリーダーになるので、話す力を生徒全員に付けていきたい。
- ・ 友達のスピーチのよさを次に生かそうとしている姿があるので、スピーチのレベルを上げていきたい。
- ・ 聞く側の生徒の態度がよくなった。スピーチの内容に対する反応が大きく、楽しんで聞いている。今後、聞く側に考えさせるような話題にも取り組ませるようにしたい。

《考察》

- テーマが「新聞やニュースを見て」という条件であったため、新聞やニュースを意識して見聞する習慣が身に付いてきた。スピーチに社会全体の動きを知見する内容が多くあり、意欲的に継続的に行うことができるテーマ設定になった。【モチベーションの持続】
- 学級担任は、生徒のスピーチのよいところを学級の中で称賛したため、友達のスピーチのよさを次に生かそうとする生徒の姿が見られた。【モチベーションの持続】
- 一人の生徒のスピーチをきっかけに、友達の思いを知ったり、共有したりすることで、相手を理解することにつながった。
- 今後、スピーチのレベルを段階的に高めていくための条件について検討していく必要がある。

※ 以上、3つの言語活動(「朝読書」「視写」「帰りの会1分間スピーチ」)の日常化に取り組んだ学級担任は、今後も学年で共通理解・共通実践を続け、生徒の言語への関心・意欲を高め、言語能力の育成を図っていきたいという意向である。

(ウ) 考察のまとめ

- 表－30は、生徒に言語活動の日常化を図る取組について、9月と12月にアンケート調査した結果である。生徒が2学期間の言語活動をふり返って、「できるようになった」「だいたいできるようになった」と肯定的な回答した項目が多く見られた。中には、30ポイント以上も伸びが見られる項目があった。これは、生徒が目的意識をもって言語活動に取り組み、モチベーションを持続させることができたからだと考える。生徒の実態に応じた言語活動の日常化を図るには、生徒が継続的に意欲をもって短時間で取り組める言語活動を選択することが大切である。

表－30 言語活動の日常化を図る取組のアンケート調査の結果

言語活動	アンケート項目	9月	12月	増減
朝読書	ア 朝読書以外に本を読むようになった。	36.3%	68.2%	+31.9
	イ 本を読むことが好きになった。	56.0%	77.2%	+21.2
	ウ 様々なジャンルを読むようになった。	34.8%	65.1%	+30.3
	エ 図書室に行くようになった。	19.7%	30.3%	+10.6
	オ 文章をすらすら読めるようになった。	62.1%	86.3%	+24.2
視写	ア 文字を丁寧に速く書けるようになった。	33.3%	72.7%	+39.4
	イ 二文節以上のまとまりで写せるようになった。	40.9%	66.6%	+25.7
	ウ 集中力が身に付いてきた。	53.0%	86.3%	+33.3
	エ 5校時の授業に落ち着いて取り組めるようになった。	63.6%	77.3%	+13.7
	オ 文章をすらすら読めるようになった。	57.5%	86.4%	+28.9
スピーチ	ア 新聞やニュースを見るようになった。	36.2%	69.7%	+33.5
	イ 友達のスピーチをしっかり聞くようになった。	63.6%	92.4%	+28.8
	ウ 友達のスピーチのよさを真似するようになった。	53.0%	80.3%	+27.3
	エ 相手を見て大きな声でスピーチできるようになった。	39.4%	72.7%	+33.3
	オ スピーチのよさを感じるようになった。	40.9%	65.1%	+24.2

- 言語活動の日常化を図る取組で、生徒に「2学期間の言語活動の取組でいちばん成長したことは何か」と質問したところ、次のような回答が得られた（表－31）。

朝読書では「想像して本を読む楽しさを知った」「読む本のジャンルが増えた」など読書のよさを感じたり、視写では「授業中、ノートに写すスピードが速くなった」「文節のまとまりが分かってきた」など、他の場面で成果が発揮されたりしている。スピーチでは「ニュースを見る機会が増えてきて、視野が広がった」「スピーチの楽しさを知った」など、スピーチのよさも感じている。このように、言語活動の日常化を図る取組をルーティン化することによって、生徒が言語活動のよさを実感し、意欲的・主体的に取り組む姿を見ることができた。

表－31 2学期間の言語活動の取組でいちばん成長したこと

朝読書	<ul style="list-style-type: none"> ・想像して本を読む楽しさを知って、本をよく読むようになった。 ・本屋や図書室に行くようになり、読む本のジャンルが増えてきた。 ・朝読書の取組をして、改めて本のよさが分かった。 ・読書が嫌いだったけれど、だいぶ好きになった。
視写	<ul style="list-style-type: none"> ・字がきれいになったと言われたり、ノートに写すのが丁寧に速くなったりしてきた。 ・視写をすることで、授業中、ノートに写すスピードが速くなり、黒板を消される前に書き終わるようになった。 ・文節のまとまりが分かってきた。
スピーチ	<ul style="list-style-type: none"> ・テレビを見ると、何を見ようかと迷っていると、ニュースを見る機会が増えてきて、視野が広がってきたように思う。 ・覚えることが苦手でなくなり、スピーチの楽しさを知った。 ・友達のスピーチのよさを真似したいと思うようになった。

- 今後、言語活動の日常化を図る取組を継続していくには、第1学年で行った言語活動の日常化を図るための手だてを学校全体に広げていく必要がある。

第三章 研究のまとめ

1 研究の成果（○）と課題（●）

言語活動の充実を図る「国語科授業改善プラン」を活用した組織的な実践について、以下の3点から成果と課題をまとめる。

(1) 組織的な実践に向けた学校体制づくり

- 学力向上担当者や教務担当者、研究主任の役割を明確にしたことにより、研修会や学年会、教科部会の在り方、授業観察・意見交流の取組などについて、見直すことができた。
- 学力向上研修会を参加型にしたことにより、教員相互の共通理解が図られ、組織的な言語活動の日常化を図る取組につなげることができた。
- 小学校では、学年会で、4つの視点を踏まえた国語科の授業改善について共通理解し、組織的な共通実践を行ったことにより、教員の授業力向上、児童の学力の向上につながった。
- 中学校では、教科部会で、指導内容や指導方法を検討し、共通理解・共通実践を行ったことにより、中学校三年間を見通した系統的な授業づくりを進めることができ、教員の授業力向上につながった。また、学年会では、生徒の実態に応じた言語活動の日常化を図る取組について協議することで、共通理解・共通実践を進めることができた。
- 教員同士による授業観察・意見交流により、授業力向上が図られた。そのことにより、学級間の学力の差が縮まり、学力向上につなげることができた。
- 今回は、年度途中からの限られた期間での実践であったため、リーダー的役割の検証には至らなかった。今後は、各学校の実情に応じて、年度当初から、学力向上担当者や教務担当者、研究主任の位置付けと役割を明確にしておく必要がある。例えば、担当者による授業力向上をめざした示範授業の実施や、授業観察・意見交流を活性化するための指導・助言の在り方などである。

(2) 4つの視点を踏まえた国語科の授業改善

- 単元または1単位時間の中に4つの視点を取り入れたことで、言語活動の充実が図られるとともに、言語能力を高める授業改善につなげることができた。
- 単元計画を基に本時の位置付けを確かめ、児童生徒に前時の学習内容をふり返らせたことで、めあてを達成する意欲や、スキル活用の見通しをもたせることができた。
- 考えを書く視点と書き方を示したことで、どの児童生徒も自分の考えを明確にもつことができた。
- ペアやグループ、全体での交流場面を設定し、その視点と手順を明確に示したことにより、児童生徒が互いの考えの違いやよさに気付き、自分の考えを深めることができた。
- 学習内容を自己評価するチェック表を提示したり、難易度を上げながら学習課題を設定したりしたことにより、スキルが定着した姿が見られるようになってきた。
- 「学習内容の定着化」については、より一層の学習内容の定着を図るための練習や活用場面設定の在り方を検討していく必要がある。

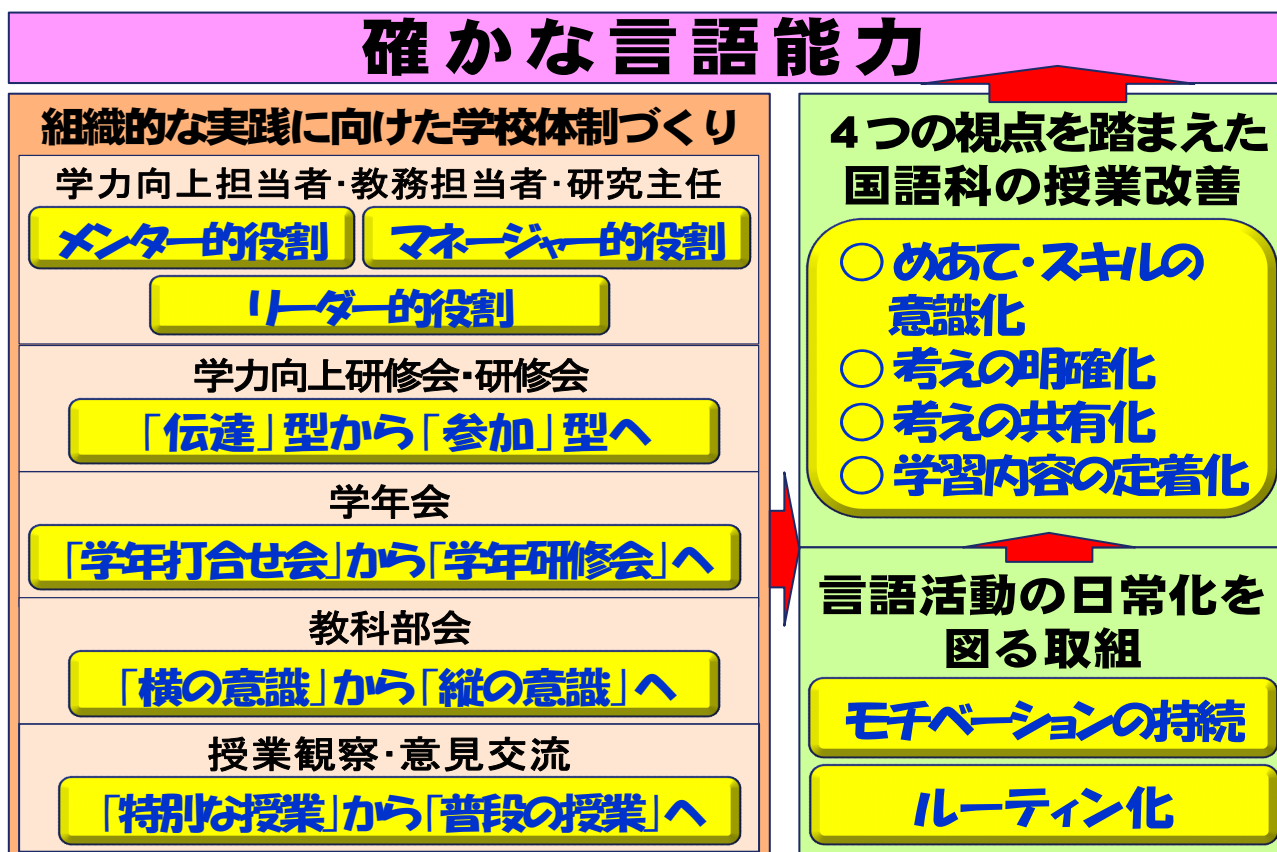
(3) 言語活動の日常化を図る取組

- 「モチベーションの持続」については、短期の目標を設定し、達成させていくことで、児童生徒が意欲的に言語活動に取り組む姿を見ることができた。
- 「ルーティン化」については、いつ・何を・どのように取り組むのかを理解させ、習慣化したことにより、児童生徒が主体的に言語活動に取り組む姿を見ることができた。
- 言語活動の日常化を図る取組により、日常会話における語彙力の増加や、連文節を意識した音読、記述など、言語能力の高まりにつながる姿が見られるようになってきた。
- 言語活動の日常化を図る取組は、学校だけでなく、家庭と連携して推進することにより、さらに効果を上げることができると考える。国語科の授業内容との関連も考慮しながら、家庭学習の在り方について検討していきたい。
- 全校読書冊数の視覚化やおすすめの本の紹介、スピーチ原稿や視写のモデル掲示など、言語環境の整備をより充実させることで、言語活動に対する児童生徒のモチベーションをさらに高めることができると考える。

以上のように、言語活動の充実を図る「国語科授業改善プラン」を活用した、組織的な実践に向けた学校体制づくり、4つの視点を踏まえた国語科の授業改善、言語活動の日常化を図る取組を通して、言語能力の高まりが見られてきている。今後も、このような取組を継続的に実践していけば、より言語能力が高まった児童生徒の姿が期待できると考える。

2 確かな言語能力を育成する国語科教育の在り方についての提言

本研究において明らかにした国語科教育の在り方が、各学校において、児童生徒の確かな言語能力育成の一助となることを願っている。



資料等

引用文献

- 1 福岡県教育センター 「学校経営感覚に基づくミドル・アップダウン・マネジメント」 P5
(平成26年)

参考文献

- 1 文部科学省 小学校学習指導要領 (平成20年)
中学校学習指導要領 (平成20年)
- 2 文部科学省 小学校学習指導要領 国語編 (平成20年)
中学校学習指導要領 国語編 (平成20年)
- 3 文部科学省 言語活動の充実に関する指導事例集【小学校版】 (平成23年)
言語活動の充実に関する指導事例集【中学校版】 (平成24年)
- 4 国立教育政策研究所 全国学力・学習状況調査報告書 小学校国語 (平成24年～27年)
全国学力・学習状況調査報告書 中学校国語 (平成24年～27年)
- 5 福岡市教育委員会 新しいふくおかの教育計画 (平成21年)
- 6 福岡市教育委員会 新しいふくおかの教育計画 後期実施計画 (平成26年)
- 7 福岡市教育委員会 授業改善の手引き (平成20年)
- 8 福岡市教育委員会 言語活動指導手引き 教室から創る言語活動 (平成22年)
- 9 独立行政法人教員研修センター 教員研修の手引き (三訂版) (平成26年)
- 10 文化庁 「国語に関する世論調査」の結果の概要 (平成26年)
- 11 福岡こくごの会 確かな国語科教育研究をめざして (平成21年)
- 12 白石範孝 言語活動の「方法」 文溪堂 (平成27年)
- 13 富山哲也 単元を通して課題解決をめざす言語活動 東洋館 (平成27年)
- 杉本直美
- 14 東京書籍 教科用図書 新しい国語中学校1年

長期研修員

- 池 邊 英 雄 (席田小学校教諭)
井 浦 寿 美 (舞鶴中学校指導教諭)

研究指導者

- 檜 尾 好 民 (研修・研究課 研修・研究係長)