

# 小学校・中学校における読むこと・書くことの習得が 困難な児童・生徒に対する学習支援の方法についての研究 —判断力の育成—

佐藤 明宏 ・ 藤村 まや\* ・ 伊佐 祐香子\* ・ 木村 勇樹\* ・ 片岡 亜貴子\*\*  
(国語教育) (附属高松小学校) (附属高松小学校) (附属高松小学校) (附属坂出小学校)  
尼子 智悠\*\* ・ 西吉 亮二\*\* ・ 吉田 崇\*\*\* ・ 額田 淳子\*\*\* ・ 一田 幸子\*\*\*  
(附属坂出小学校) (附属坂出小学校) (附属高松中学校) (附属高松中学校) (附属高松中学校)  
大西 小百合\*\*\*\* ・ 田村 恭子\*\*\*\* ・ 松本 裕美\*\*\*\*\*  
(附属坂出中学校) (附属坂出中学校) (附属特別支援学校)

760-8522 高松市幸町1-1 香川大学教育学部

\*760-0017 高松市番町5-1-55 香川大学教育学部附属高松小学校

\*\*762-0031 坂出市文京町2-4-2 香川大学教育学部附属坂出小学校

\*\*\*761-8082 高松市鹿角町394 香川大学教育学部附属高松中学校

\*\*\*\*762-0037 坂出市青葉町1-7 香川大学教育学部附属坂出中学校

\*\*\*\*\*762-0024 坂出市府中町綾坂889 香川大学教育学部附属特別支援学校

## Research on how the Learning Support for Difficult Students learn to Write and Read in Elementary and Junior High School : Development of Acquiring Judgment Capability for Children

Akihiro Sato, Maya Fujimura\*, Yukako Isa\*, Yuki Kimura\*,  
Akiko Kataoka\*\*, Tomohisa Amako\*\*, Ryoji Nishiyoshi\*\*,  
Takashi Yoshida\*\*\*, Junko Nukada\*\*\*, Sachiko Ichida\*\*\*,  
Sayuri Onishi\*\*\*\*, Kyoko Tamura\*\*\*\* and Yumi Matsumoto\*\*\*\*\*

*Faculty of Education, Kagawa University, 1-1 Saiwai-cho, Takamatsu 760-8522*

\**Takamatsu Elementary School Attached to the Faculty of Education, Kagawa University, 5-1-55 Ban-cho, Takamatsu 760-0017*

\*\**Sakaide Elementary School Attached to the Faculty of Education, Kagawa University, 2-4-2 Bunkyo-cho, Sakaide, 762-0031*

\*\*\**Takamatsu Junior High School Attached to the Faculty of Education, Kagawa University, 394 Kanotsuno-cho, Takamatsu 761-8082*

\*\*\*\**Sakaide Junior High School Attached to the Faculty of Education, Kagawa University, 1-7 Aoba-cho, Sakaide 762-0037*

\*\*\*\*\**Attached School for Special Needs' Students in Kagawa University, 889 Ayasaka Fuchu-Cho, Sakaide 762-0024*

要 旨 読み書きの能力は、言葉を関係付け（思考）て、発信して（表現）いく力であるが、その「思考」したことを「表現」へつなぐ重要な働きを担っているのが「判断力」である。そこで判断する場面を設定し、自分で判断できる力を育てることによって読み書きの力の伸長を図ろうと考え、実践研究に取り組み、子どもの判断を促す学習の方法を開発することができた。

キーワード 判断力 特別支援 比較

## 1 研究の目的

今回の新学習指導要領の改訂で言われている「児童に育成を目指す資質、能力」の三つの柱の2番目は「思考力、判断力、表現力を育成すること」である。これに関して学習指導要領解説書には、「思考力、判断力、表現力」は、社会や生活の中で直面するような未知の状況の中でも、その状況と自分との関わりをみつめて具体的に何をなすべきかを整理したり、その過程で既得の知識や技能をどのように活用し、必要となる新しい知識や技能をどのように得ればよいのかを考えたりする力」と規定されている(小学校学習指導要領(平成29年告示)解説総則編 37頁)。このように学習指導要領の用語としてはこの「思考力と判断力と表現力」は分けることなくセットで説明されているが、私たちが今回着目したのは、その中の「判断力」である。読み書きの能力は、言葉に関係付け(思考)て、発信して(表現)いく力であるが、その「思考」したことを「表現」へつなぐ重要な働きを担っているのが「判断力」である。

日本国語大辞典には、「判断」について次のような定義がなされている。

- ①ある物事についての考えを決めること。また、法に基づいて判断すること。判断。断定
- ②吉凶を見分けること。占い。
- ③哲学で断言内容を肯定または否定するはたらき。蓋然的・実然的・必然的の区別がある。また、そういう肯定または否定する対象や内容。

(『日本国語大辞典 第八巻』小学館、1980年、1254頁)

①は自分の基準に照らし合わせた意志決定であるが、②、③を見ると吉凶や肯定否定など、二者択一の選択・判断となっている。

さらに『心理学事典』には「判断」に関して次のような説明がある。

一群の事象を相互に関係づけ、個々の事象を全体の中で位置づける意識の働きで、関係把握・概念形成・範疇化が基礎過程となっている。(中略-佐藤注) 特定事象への概念のあてはめという視点からは、いくつかの概念カテゴリー間での選択・決定の問題につながり、判断の合理化をめぐって人工知能論や意志決定論へと展開していく。(『新版 心理学事典』平凡社、1994年、707頁)

心理学事典にあるように判断は意志のはたらくで、「選択・決定」という行為を裏付ける心の働きなのである。

例えば、ある事柄の二つの側面を分析・思考して、自分がそのどちらを選択して表現するかという自己の決断場面で判断力が働くのである。このように判断力は、思考から表現への蝶番(ちょうつがい)のような働きをしている。

そこで我々は、読み書きに困難な児童生徒に対して、この自分の「判断力」をどう育てていくべきかということの研究に取り組むことにした。

授業のスタートに自分は何をすべきかという判断から、話し合いの中で絞られた二つの選択肢のどちらをとるかという自主判断、文学作品Aと文学作品Bとのどちらが良いかというような批評・判断など、判断する場面を設定し、自分で判断できる力を育てることによって読み書きの力の伸長を図ろうと考えたのである。

以上のように本年度の我々研究グループの研究の目的は、読み書きに困難を抱える子どもたちに対する判断力の育成にある。我々は、この新学習指導要領の三つの見方・考え方の一角を担っている「判断力」を育てるために、特別支援学校での知見を生かし、「国語教室の中での自然に生まれる判断の場の活用」や「環境面を設定するなどの意図的な判断力の場の設定」を心がけて、読み書きに困難を抱える子どもたちに学力を育てていく判断力育成の方法を開発・研究していくことにした。

判断の前提となる国語科の中の比較として

はA単語の比較, B一文の比較, C段落(文章)の比較, D登場人物などの比較, E描写の比較, F友達の考えと自分の考えとの比較, Gテキストと自分の考えとの比較, H自分の最初の考えと自分の最後の考えとの比較など様々に考えられるが, 子どもの発達段階や教材の特質を鑑みて, 思考を活性化できる判断力育成の場を設定した。

## 2 研究の進め方

上記の考え方に則って次のような手順で判断力指導の研究を進めていく。

- ① 対象児童・生徒に対するスクリーニングテストによるアセスメント
- ② アセスメントに基づく比較対象の設定
- ③ 比較の観点を明確にし, 深い思考を求めて判断を促していく活動
- ④ 判断したことをもとに表現したり, 振り返る活動
- ⑤ 以上の, 判断力の育成をねらった授業の成果

以上の, ①～⑤の観点到に沿いながらそれぞれの研究交流を進めてきた。以下, 各学校の研究の概要を紹介する。

### 3 小学校・中学校における読むこと・書くことの習得の困難な児童・生徒に対する学習支援の実践事例

#### 特別支援学校による実践事例

##### 中学部2年生実践事例①

###### (1) 研究の対象

香川大学教育学部附属特別支援学校平成30年度中学部2年生

###### (2) 対象生徒A

知的障害があり, 言葉の書字はほとんど平仮名である。身近な人と会話をすることを好んでしているが, 自分の考えを適切な言葉を選んで話すことに時間を要する。

###### (3) 授業の実際

写真を見ながらの短文作りと詩を作る活動を行った。短文作りでは状況を詳しく伝えるための修飾語を選択して文に当てはめた。詩を作る活動では, 好きな食べ物の食感や見た目に合った言葉を使って楽しみながら表現できるようにした。

###### ① 比較対象の設定

短文作りでは, いくつかの修飾語の言葉カードを提示し, 写真を見ながら状況に合ったものを選択できるようにした。文を作った後に, 動作化することで言葉をイメージできるようにした。

###### ② 比較の観点を明確にし, 深い思考を求めて判断を促していく活動

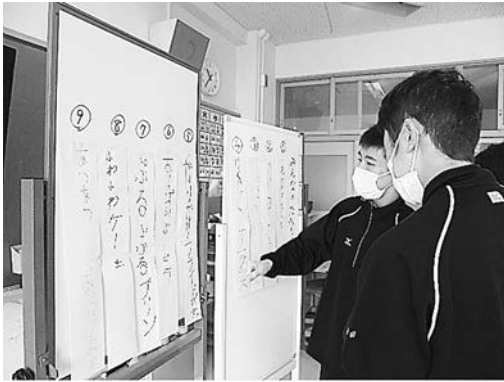
詩を作る活動の際には『たべもの』という詩を読み, 食べ物の見た目や食感を豊かに表現している楽しさを味わった後, 自分の好きな食べ物で詩を作った。食べ物の見た目や食感を表現するために, イラストや写真を提示してイメージできるようにし, いくつかの言葉カードから選択できるようにした。

###### ③ 判断したことをもとに表現したり, 振り返る活動

友達が作った詩と自分が作った『たべもの』の詩を組み合わせ, 1つの『たべもの』の詩にまとめる活動を行った。短冊に書かれた詩を, 友達と話し合いながら順番を決め, 後で音読することで, 言葉のリズムや表現の面白さを味わえるようにした。

###### (4) 成果と課題

成果として写真を見ながら短文や詩を作る際には, 映像を見てイメージできるため, 抵抗なく適切な言葉を選んで表現することができた。課題として, 生徒のもつ特性から, 表現したいことを適切な言葉を使って相手に伝えることは日常生活の中で限られた範囲でしかできないことから, 学んだことを生かせるような場の設定の工夫を行っていくことが大切であると考えられる。



【友達と詩の順番を考える】

### 附属高松小学校による実践事例

#### 小学校1年生 実践事例②

##### (1) 研究の対象

香川大学教育学部附属高松小学校平成30年度1年にじ組(25名:男子12名女子13名)

##### (2) 対象児童B

視覚文字・語彙力に問題を抱えているため、読み書きが困難である。また、音と文字、統語理解につまづきが見られるため、自分の考えを正しく書いて表現することが苦手である。自分一人で本を読むことも苦手であるが、読み聞かせを聞くことは好きである。

##### (3) 授業の実際

「おとうとねずみチロ」(もりやま みやこ・作)の物語の登場人物の様子を表す叙述に着目しながら、動作化したり気持ちを考えたりしながら、繰り返し出てくる「おばあちゃあん。」の言葉について考えていく。

#### ① 「読むこと」とつきたいキーワード(基本語句)の特定

物語を読む際は、どの物語においても、本文中に出てくる繰り返しの言葉に着目して読むということを指導する。そうすることで、子ども自身で物語の中の繰り返しの言葉に着目できるようにする。

本単元でも登場人物が言う「おばあちゃあん。」という言葉が繰り返される。登場人物の様子を表す言語表現を動作化しながら、場面の様子についての想像を膨らませ、その過程で他

の言葉とのつながりを見付けたり、気持ちを表す表現をペアで交流したりすることにより、語彙を増やしていく。

#### ② キーワードを核にし、習得の順序に則って量的に拡げていく語彙体系

「おばあちゃあん。」という言葉の前後にある「とびだして」や「じっと耳をすまして」はどういう様子なのかということ動作化しながら考え、その時の登場人物の心情に迫る。また、言葉を付け加えながら動作化することで、その場面の登場人物の気持ちを叙述から膨らませて考えていった。

#### ③ キーワードのコンテキスト上での位置付けと語の質的な深い理解

学習の終末において、「おばあちゃあん。」という同じ言語表現を比較するために、二つの場面を提示し、相違点は何かを考えるようにする。そうすることで、今までの学習をつなげて考え、言っている言葉は同じでも登場人物の心情が違っているということに気付いた。また、気持ちが違うからこそ、言い方や声の大きさ、表情も違っているのだということにも気が付くことができた。

#### (4) 成果と課題

自分で登場人物の心情を考える際には、それぞれの場面で「しんばいだ」と「うれしいな」をひとつずつ書いていた。単語的な文にはなっているが、心情の違いは理解することができていた。考えをペアで交流した後は、友達の実験の中から「はくみだけがないからどうしよう。」や「チョッキ、あたたかいよ。」という言葉を書き加えていた。このことから、自分の考えた「心配」や「うれしい」につながる他の表現を見付けることができたということが分かる。ノートに考えが増えたことで、本人もとても満足そうであった。

本単元だけでは、Bのノートへの書きぶりは単語的な文であったが、今後も同じように物語の指導を行うことで、自分の考えや気持ちとつながる言葉を増やして、表現が豊かになってくるのではないかと考える。

### 小学校2年生 実践事例③

#### (1) 研究の対象

香川大学教育学部附属高松小学校平成30年度2年赤組(35名:男子18名女子17名)

#### (2) 対象生徒C

字形が整っていないかったり、「け」と「は」を間違えて書いてしまったりするなど、書くことについて強い苦手意識をもっている。また、コミュニケーションをとることについても苦手意識が強く、友だちとの交流や話し合いに参加することが難しい。

#### (3) 授業の実際

「名前を見てちょうだい」(あまんきみこ・作)に登場する中心人物えっちゃんが山場の場面で、なぜ大きくなったのかについて考えることを通して、人物の心情を読み取る力を身につけることをねらいとした。

##### ① 比較対象の設定

どんな意見でも受け入れられる学級風土を土台として、全員の子どもに自分で、物語についての問いを作らせる。そしてその問いがそれぞれ物語のどの場面に関する問いであるかを考えさせ、まず初めに毎時間の問いについての子どもの考えを幅広く板書に整理する。次に、問いの解決に近い意見から遠い意見まで、子どもたちと吟味する機会と時間を設定する。このような場を設定することで、子どもたちがあらゆる考えを比較し、選択できる場を保障する。

##### ② 比較の観点を明確にし、深い思考を求めて判断を促していく活動

対話が進む中で「えっちゃんの怒り」というキーワードが出された。そこで、「どんな怒りなのか?」と発問することで、子どもたちの読みの視野を山場の場面から物語全体へと広げられるようにした。その中で、山場の場面とつながる叙述を探すために、物語全体を読み返したり、友だちと交流したりする子どもの姿が見られた。

##### ③ 判断したことをもとに表現したり、振り返る活動

授業の最後に、問いについてのクラスの納得解とともに自分の意見を合わせて書くふりかえ

りの時間を設定した。その中で、C児は、「帽子を取り返せない悔しさは合っていたけれど、まさか設定の場面にその始まりがあったなんて驚いた。」と書いており、C児の育ちを見ることができた。

#### (4) 成果と課題

子どもたちの考えを板書に整理して示すこと、その中から改めて自分の考えを練り直すことを繰り返すことで、子どもたちの考えが深まっていったと実感している。児童Cについても、自分の考えに近い意見を生かして学習に参加できるようになった。1単位時間、1単元だけで実践するのではなく、1年間を通して、このような取り組みを続けていくことで、より良い効果が見られた。

また、児童Cを抽出児として、授業を構想していくことで、授業者自身の板書力向上も期待できる。子どもたちの意見を板書にまとめつつ、子どもたちの交流を活性化し、ねらいへと導く力を身につけることができた。

### 小学校6年生 実践事例④

#### (1) 研究の対象

香川大学教育学部附属高松小学校平成30年度6年白組(34名:男子17名女子17名)

#### (2) 対象児童D

聴覚音韻は優位であるため、他者との対話は比較的得意である。しかし統語理解につまずきが見られるため、学習課題に対して情報を整理し筋道立てて考えることが苦手である。

#### (3) 授業の実際

「ヒロシマのうた」(今西祐行・作)の最初の感想から読み進めるごとに自分の解釈が再構成され、変容していくことを自覚できるようにした。

##### ① 比較対象の設定

登場人物のヒロ子の会話文「あたし、お母さんに似てますか?」に込められた心情を想像する学習では、似ていてほしいのか、似ていてほしくないのかを自己決定することで、自分が選んだ考えについての根拠を本文から意欲的に見付けることにつながった。

② 比較の観点を明確にし、深い思考を求めて判断を促していく活動

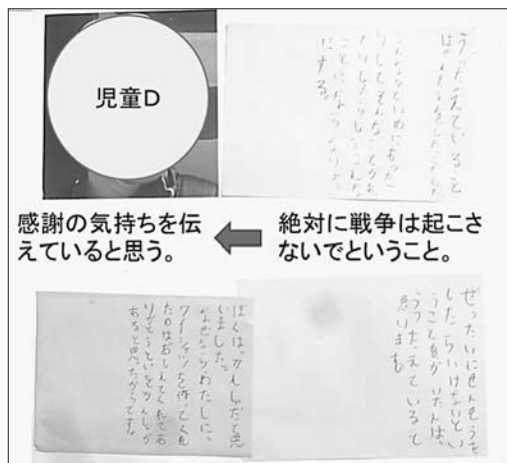
「あたし、お母さんに似ていますよね。」という表現ではないのはなぜかという観点について対話する中で、ヒロ子の健気な人物像についても触れることができた。

③ 判断したことをもとに表現したり、振り返る活動

最後に、学習課題について自分の意見をカードに書いた。これまでの自分の考えが視覚化できるようにしたことで、比較しながら自分の最終解釈を書くことができた。

(4) 成果と課題

Dは最初の感想に反戦の内容を書いていたが、単元終末の解釈には、人とのつながりの感謝について7行にわたって書くことができた。自分の考えをもった上で友達の意見の根拠や理由と比較することで、自分の考えをつくることができたと考える。



【Dの読解の変容が分かる表現物】

附属高松中学校による実践事例

中学校3年生 実践事例⑤

(1) 研究の対象

香川大学教育学部附属高松中学校平成30年度3年1組(40名:男子21名女子19名)

(2) 対象生徒E

自分の考えを表現する活動や言語事項に苦手

意識がある。聴覚音韻、言葉知識につまずきの疑いが見られる。

(3) 授業の実際

登場人物の人物像とそれぞれの関係性を作品全体からつかませるために、主人公になったつもりでルロイ修道士に向けて「弔辞」を書かせた。また、自分の考えをなんとなくイメージしたものではなく、常に作品の表現を根拠に考えさせることを意識させた。

① 比較対象の設定

わたしになったつもりでルロイ修道士に向けて「弔辞」を書かせ、その作品を比較対象とした。また、「弔辞」を書く際に具体的なイメージをもつために、自分たちでループリック作りを行った。

② 比較の観点を明確にし、深い思考を求めて判断を促していく活動

自分が書いた「弔辞」の相互評価をいきなりするのではなく、お互いに自分の作品をよりよくするために、改善点を確認し合う時間をとった。

③ 判断したことをもとに表現したり、振り返る活動

ループリックが最後に読み合う活動の際の相互評価に役立つだけでなく、自分が文章の構成を考える際にもどんな要素を入れるべきかの判断材料になった。改善点を確認した際に友人によって書かれた付箋紙をもとに完成に向けて、自分の作品の推敲を行った。

(4) 成果と課題

対象生徒のように、何を書けばよいか判断することが難しい生徒には、今回のようなループリック作りは内容を可視化することになり、効果があったと考えられる。また、友人からの「読み違いをしている部分がある」や「ルロイ修道士の人柄を判断した根拠が乏しい」という助言を素直に受け入れ、作品を完成させていた。書く文章量が多い課題ではあったが、対象生徒の振り返りには、「読み手が共感できる文章を書きたい」という前向きなコメントを残した。しかし、相互評価で良い評価をもらえなかったことから、この生徒が改善点をより正し

く把握し、修正できるようにする具体的な手立てを教師側がもつことが課題である。

#### 中学校2年生 実践事例⑥

##### (1) 研究の対象

香川大学教育学部附属高松中学校平成30年度2年3組(40名:男子20名女子20名)

##### (2) 対象生徒F

単語理解につまずきの疑いがある。視覚文字に問題を抱えており、文章を読むことや考えを書くことに苦手意識をもっている。

##### (3) 授業の実際

評論『君は「最後の晩餐」を知っているか』(布施英利作)で、絵画「最後の晩餐」を「かっこいい」と評価していることに共感できるかどうか意見を書かせた。

##### ① 比較対象の設定

生徒が注目した「かっこいい」という著者の評価に対して、共感できるのか共感できないのかについて、根拠を明確にして判断するよう促した。

##### ② 比較の観点を明確にし、深い思考を求めて判断を促していく活動

比較の観点として、論理構造や展開、言葉そのもの等を取り上げ、異なる立場の者同士で交流した後、同じ立場の者同士で交流する活動を行った。



【交流の様子】

##### ③ 判断したことをもとに表現したり、振り返る活動

全体交流を行った後、最終的にどのような判断になったのかを書かせた。

##### (4) 成果と課題

文章を評価する際にどこに注目すればいいかという観点を増やすことができた。Fも他の生徒と同様に評価の観点をもとに意見を述べ合うことはできた。しかし、意見を分かりやすく書くことには至らなかった。意見を形成し、交流によって精査した後、実際に書くことについて、さらなる指導の余地がある。

#### 中学校1年生 実践事例⑦

##### (1) 研究の対象

香川大学教育学部附属高松中学校平成30年度1年2組(35名:男子22名女子13名)

##### (2) 対象生徒G

聴覚音韻に問題を抱えており、耳から入った音を正確に聞き分けることが難しいためか、学習意欲が乏しく、集中力が持続しない。単語理解につまずきの疑いが見られる。

##### (3) 授業の実際

「矛盾」「守株」の故事成語の由来となった、たとえ話に表れた韓非子のもの見方や考え方を、続きの話を読んだり、白文や訓読文を提示し、漢和辞典で漢字の意味を調べて口語訳したりすることで捉え、故事成語について理解を深めることをねらいとした。

##### ① 比較対象の設定

たとえ話の部分进行学习後、続きの部分にあたる韓非子の言葉を取り上げ、韓非子が伝えたかったことについて自分の考えをもった。4人グループで自分の考えと他者の考えを比較・判断し、意見をまとめて発表した。

##### ② 比較の観点を明確にし、深い思考を求めて判断を促していく活動

全体交流後、法家の韓非子と儒家の孔子の考え方を簡単に学習した。文章中の韓非子の言葉「聖人」「先王の政」が指す人物や内容にも着目し、韓非子の主張についてさらに考えたり、判断したりできるようにした。

### ③ 判断したことをもとに表現したり，振り返る活動

最後に課題に対する自分の考えをワークシートに書いた。交流を通して自分の考えとの共通点や相違点を意識したり，二つの言葉や相反する考え方などを比較したりすることで，韓非子の主張が捉えやすくなった。

#### (4) 成果と課題

「矛盾」の学習では自分の考えをもてなかったが，「矛盾」と同じ観点で「守株」を考え，漢和辞典を活用しながら「昔のことは忘れて，今のことをしっかりと考えて進歩していくべき」と書けた。「矛盾」で判断の前提となる比較対象を明確にしたことで，「守株」のどこに着目して読むべきか，分かりやすくなったと考えられる。また，グループや全体で交流し，考えや根拠を比較し合うことで，他者の考えや根拠から納得できる部分を判断し，自分の考えに取り入れることができた。

## 附属坂出小学校の実践

### 小学校1年生 実践事例⑧

#### (1) 研究の対象

香川大学教育学部附属坂出小学校平成30年度1年西組(35名：男子19名，女子16名)

#### (2) 対象児童H

運動書字に問題があり，書くことが苦手である。聴覚音韻は優位で，自分の考えを明確にししながら，友達と交流することができる。自分の知識と結びつけて思考ができる。

#### (3) 授業の実際

1学期に学校で経験したことの中から手紙で伝えたい出来事を選び，友達との交流を通して，その出来事を具体的に思い出していく。その後，改めて自分が伝えたい出来事を選んで，短い手紙に表現することを狙った。

#### ① 比較対象の設定

写真を用いて1学期の様々な出来事を振り返りながら，手紙に書きたい題材を決めていった。

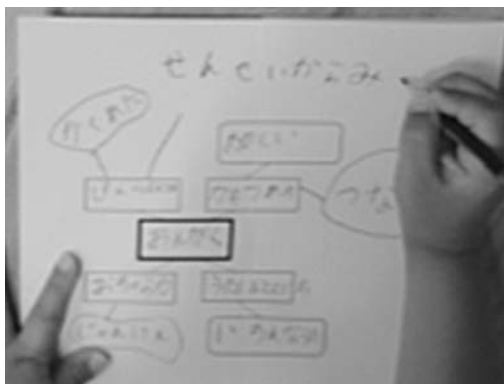
#### ② 比較の観点を明確にし，深い思考を求めて

#### 判断を促していく活動

同じ題材を選んだ友達同士で交流することで，自分が選んだ出来事についてさらに具体的に思い出せるようにした。友達の考えを聞いていいなと思った事柄はウェービングマップに加筆し，視覚的にそれらを比較しやすいようにした。それらを最初の自分の考えと比較することで，改めて一番伝えたい出来事を選んでいった。



【友達との交流】



【ウェービングマップに付け加え】

#### (4) 成果と課題

児童Hは「ザリガニ観察」と「昼休みの遊び」の二つを楽しかった思い出として挙げ，どちらを選ぶかで迷っていた。しかし，友達と話す中で，ザリガニの動きや触った感触等について具体的な場面を思い出し，最終的には，ザリガニの観察をした時のわくわくした気持ちを手紙に書くことができた。手紙に書きたい出来事



を選ぶ時間を十分にとったことで、児童Hは納得して活動に向かうことができた。

友達と交流する時に、題材の実物を触ったり、写真を見たりできる環境を準備しておけば、もっと子供たち同士の対話が活発になったのではないかと思う。

#### 小学校4年生 実践事例⑨

##### (1) 研究の対象

香川大学教育学部附属坂出小学校平成30年度4年東組(34名:男子20名,女子14名)

##### (2) 対象児童I

書くことが苦手である。また、相手の様子を推し量ることや自分の考えや自分の行動を振り返ることも苦手で、客観的に物事をみることができにくい。友達との交流も積極的には行おうとしない。

##### (3) 授業の実際

自分が水族館の案内係だったらと考え、尋ねられた人や内容から、相手や目的に合った案内にするにはどのようにすればよいか考え、実際に案内するように友達に話した。

##### ① 比較対象の設定

同じ人を案内する場合でも、自分が案内する内容と友達案内する内容が違うことがある。それぞれの案内を比較するようにした。

##### ② 比較の観点を明確にし、深い思考を求めて判断を促していく活動

案内を求めている相手がどのような人か(①大人、②子ども連れ家族、③車いすに乗っている)という相手意識をもち、さらに、どのような事を聞かれているのかということを経験的に判断して、どのような順序で、何を伝えるのかという順序と内容という二つの面からそれぞれの共通点、差異点に着目させた。その際には、自分の考え(案内)と友達の考え(案内)を比較させ、なぜ、その案内にしたのか理由を交流させた。



【友達と比較し合う】

##### (4) 成果と課題

児童Iは、はじめ、自分の案内で十分だと感じていたが、友達の案内方法やアドバイスを聞くことで、自分の案内でも、相手には伝わるが、「子ども」や「車いす」といった条件をもっと加味して、自分の案内にさらに付け加えたらよいことを捉え、質問者のために分かりやすく案内するにはどうすればよいか再考することができていた。

ただ、話し言葉のみを通した比較だったので、タブレットなどを使用すると、話し言葉が後から確認できるので、よりねらいに沿った対話になっただろう。

#### 小学校5年生 実践事例⑩

##### (1) 研究の対象

香川大学教育学部附属坂出小学校平成30年度5年西組(34名:男子15名,女子19名)

##### (2) 対象児童J

書くことに苦手意識をもっており、誤字脱字や文章のねじれ等が多い。また、友達との対話で自分の考えや、その根拠を伝えることも苦手にしており、交流に進んで参加しようとしなかった。

##### (3) 授業の実際

伝記を読み、その中の行動・会話・様子などの複数の叙述を結び付け、人物の性格や考え方を読み、人物像を想像した。さらに想像した人物像について友達と話し合うことで人物像を再考し、より豊かに想像した。

### ① 比較対象の設定

同じ人物の人物像を考える際に根拠となる叙述を選ぶ。自分と友達が考えた人物像の根拠となる叙述をそれぞれ比較するようにした。

### ② 比較の観点を明確にし、深い思考を求めて判断を促していく活動

共通の伝記を選んだ子供同士で、人物像と人物像を考える際に基となった性格や考え方について交流することで、自分が想像した人物像を再考するようにした。その際、想像した人物像とどの叙述を基に考えたのかを比較させ、互いの理由に着目させるようにした。

### (4) 成果と課題

児童Jは、自分が想像した人物象に自信がもてずにいたが、教材文の叙述に色分けした付箋を貼ることで、自分が捉えた性格や考え方が表れている叙述が友達と共通していることに気付き、交流に参加することができた。そして、友達の考えを聞くことで、自分が想像した人物像を再考していた。

しかし、交流の中で、自分と友達の考えの相違点に注目することで、自分で考えた際にこだわっていた人物像を表す言葉まで修正していた。修正を加えない児童の考えについても価値付けることで、より自分の読みを認める活動となっただろう。



【調べた人物像について比べる】

## 附属坂出中学校の実践例

### 中学校3年生 実践事例①

#### (1) 研究の対象

香川大学教育学部附属坂出中学校平成30年度3年2組(40名：男子20名女子20名)

#### (2) 対象生徒K

運動書字に問題を抱えており、書くことが不得手である。また、統語理解につまずきが見られるため、情報を整理し筋道立てて考えることも苦手である。聴覚音韻は優位で、他者との対話は比較的得意である。

#### (3) 授業の実際

「百科事典少女」(小川洋子・作)の小説の空所を読むことで、最初のイメージに留まらない新たなイメージを生じさせ、読みを更新していくことを狙いとした。

### ① 比較対象の設定

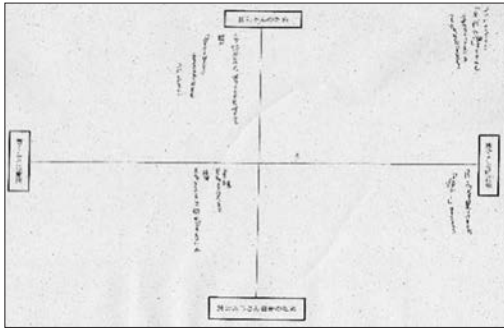
初発の感想の中で最も多かった「なぜ紳士おじさんは、読まずに書き写したのか」という疑問を取り上げる。生徒の授業前の考えを整理し、「紳士おじさん自身のためか」「Rちゃんのためか」ということと、意味があるのは「書き写すことか」「残すことか」ということについて、それぞれどちらを選ぶかという判断を促す課題とした。

### ② 比較の観点を明確にし、深い思考を求めて判断を促していく活動

対話が進む中で「書くことに意味がないのならコピーすればよいのではなか」という質問がなされた。さらに論点を焦点化し読みを深めていくために、「紳士おじさんは百科事典をもらえたら、もらったか」という発問をし、再度判断を促した。

### ③ 判断したことをもとに表現したり、振り返る活動

授業の最後に、課題についての最終意見をノートに書いた。友達の意見に反論したり、友達の意見を自分の意見の中に取り入れたりすることで、自分の読みを確かなものにできる。



【Kの書いたマトリクス】

#### (4) 成果と課題

Kは最初、ノートに「紳士おじさんの自<sup>ママ</sup>満」とだけ書いていたが、授業後の意見文では、「紳士おじさんは少し時間がかかっても記憶にしっかりと残すことをしたと思う。そして紳士おじさんはRちゃんのために書くことに意味があると思った。わざわざ時間をかけて書くということはRちゃんが読書休憩室でよく読んでいた本を書き写すことでRちゃんのことを忘れないようにしていると思ったから」とノート4行にわたって書くことができた。

判断を促す学習課題について考えることで、友達の意見の根拠や理由を比較し、妥当性を検討することができる。その中で思考力を高め、文章としては未熟であるが、自ら表現することができたと考える。

#### 中学校1年生 実践事例⑫

##### (1) 研究の対象

香川大学教育学部附属坂出中学校平成30年度1年1組(35名：男子18名女子17名)

##### (2) 対象生徒L

運動書字や順序位置に問題があり、視写や文章を書くことを苦手としている。また、読み読解につまずきが見られ、抽象的な表現や曖昧な表現を理解することや、文章から必要な情報を読み取って統合し、対人的な状況、事の因果関係等に関する思考・推理を進めることも苦手である。

##### (3) 授業の実際

「うつくしいもの(八木重吉・作)」という詩

の随所に散りばめられた空所や、表記に着目して読みを深めていくことをねらいとした。

##### ① 比較対象の設定

詩中に出てくる「わたし」はずっと追い求めてきた「ほんとうに 美しいもの」を追うことをあきらめたのか、あきらめていないのか、判断し考えをまとめる活動を設定した。

##### ② 比較の観点を明確にし、深い思考を求めて判断を促していく活動

「僕だったら、めんどうになってあきらめるな。」と自分の想像のみで判断する場面が見られたため、必ず詩中の言葉に注目させ、詩中の言葉を根拠として判断を下すように指示した。

##### ③ 判断したことをもとに表現したり、振り返る活動

授業では、学習課題について自分と異なる立場の人と意見を交換する場を設定した。自分の意見と他者の意見の共通点や相違点を明らかにすることで、言葉を根拠に論理的に考え、読みを深めることができた。

#### (4) 成果と課題

Lは最初「よく分からない。難しい」と記述していたが、授業の最後に書いた振り返りでは「作者の言葉に注目するといろんなことが分かった。(略)友達は『あきらめた』と言っていて、なるほどと思うこともあった。でも僕は、詩の言葉や空白から、『わたし』はあきらめていないと思った。」と記述した。

抽象度の高い作品であったが、判断を促す学習課題を設定することで、言葉を手がかりに思考し、自分の考えを表現することができたと考える。

## 4 研究の成果と課題

### (1) それぞれの実践事例の特徴

これらの12の事例は、それぞれに学年段階や学習領域に応じて判断の場が設定されていた。以下、それぞれの実践の判断の場の最も特徴的なことをあげていく。

事例①…修飾語の言葉カードを比べて最も適切なカードを選ぶ。

- 事例②…二つの場面で使われた同じキーワードに込められた心情の相違点を明らかにする。
- 事例③…子ども自身が作った複数の問いとその答えとを比較する。
- 事例④…クライマックス場面での登場人物の会話文に込められた心情についての二つの解釈のどちらがより納得できるかを比較検討する。
- 事例⑤…作品の解釈をもとにお互いが作った創作文を比較検討する。
- 事例⑥…筆者の作品評価に共感できるかできないかを検討する。
- 事例⑦…たとえ話によって作者が伝えようとしたことは何かということについての解釈の違いについてグループ内で比較検討する。
- 事例⑧…ウェービングマップに書いた手紙の構想を友達同士で比較する。
- 事例⑨…案内の仕方の順序と内容と比較する。
- 事例⑩…それぞれの児童が考えた人物像のそれぞれの根拠となる部分を比較する。
- 事例⑪…作品の空所部分の登場人物の考えとその根拠を友達同士で比較する。
- 事例⑫…詩の語り手の心情的な結論についての二つの考え方とその根拠を比較する。

## (2) 実践事例の特徴の分類と成果

この12の事例の特徴を本稿の序章で述べた国語科で考えられる判断の場のどれに当てはめるかを考えてみると、次のようになる。

- A 単語の比較…事例①, 事例②
- B 一文の比較…事例④
- C 段落(文章)の比較…事例⑤
- D 登場人物などの比較…事例⑩, 事例⑪
- E 描写の比較…見当たらず
- F 友達の考えと自分の考えとの比較…事例③, 事例⑥, 事例⑦, 事例⑧, 事例⑨, 事例⑫
- G テキストと自分の考えとの比較…見当たらず
- H 自分の最初の考えと自分の最後の考えとの比較…見当たらず

これを見ると、まずどの実践も共通点と相違点を明らかにしながら思考力を働かせ、論理的に比較検討し、判断することができていると言える。その中でも、自分の考えだけでなく、自分の考えと友達の考えとを比べて比較・検討するというような対話的な場がたくさん設定されていることが分かる。また、比較した後に、比べたことのそれぞれを自分の観点から評価し、その評価の根拠について意見をまとめるというような「批評力」を育てている実践例もみることができた。

このように判断力を育てることに着目した授業設定により批評力を育成することで、文章に対する自分の考えを持つことができるようになり、さらには、自分の文章をメタ認知し、吟味しながら書くことができるようになる。それは、これからの時代に必要な国語力である。

## (3) 今後の実践課題

もちろん今回の授業実践でも、されてきたであろうことは、推察できるが、事例であまりその取り組みが報告されていなかったのが、「E描写の比較」と「H自分の最初の考えと自分の最後の考えとの比較」である。特に文学作品の読み取りにおいて、子どもからの自然な疑問から生まれてくる学習課題は、登場人物や作者の気持ちや考え方という空所の部分である。ただ、その考え方の違いの根拠を文章の中に求めていったとき、この「描写の表現」により着目することになる。なぜ、こういう描写がなされているのかとか、この描写をこういうように書き換えたものと比べてみるとどうなるかというような描写により焦点化した取り組みも今後必要になってくるであろう。

また「自分の最初の考えと自分の最後の考えとの比較」ということに関しては、最近のアクティブラーニングの考え方では、最後に「振り返り」を行うことになっており、すでにこれら①～⑫の実践事例でもされてきたと思われる。ただ、報告で見られたのは、主として本時の1時間の授業の冒頭での自分の考えと1時間の授業を終えての最後の自分の考えとの比較であった。さらに今後は、単元の初めの自分の考え

が、誰の影響で、どのような活動によって、どのように変化成長してきたかというような、単元を通しての自分の自覚的な伸びについての振り返りが重要になってくる。もちろんこれら①～⑫の実践事例でもそのことはなされていたとも推察できるが、その成果を明確な形で記録し、文字として残し、論文化していくことも今後必要であると考え。

本稿をまとめるにあたり、香川大学教育学部附属学園の多くの先生方と子どもたちにご協力いただいた。ここに記して感謝申し上げます。

#### 付記

本論文中の執筆者の所属名は、平成30年度における所属名である。

#### 【参考・引用文献】

- <sup>1</sup> 小学校学習指導要領（平成29年告示）解説総則編 37頁）
- <sup>2</sup> 『日本国語大辞典 第八巻』小学館，1980年，1254頁
- <sup>3</sup> 『新版 心理学事典』平凡社，1994年，707頁
- <sup>4</sup> 「小学校・中学校における読むこと・書くことの習得が困難な児童・生徒に対する学習支援の方法についての研究－比較思考の基づく限定発問についての研究－」，香川大学教育学部実践総合研究31号，2016年，11～24頁
- <sup>5</sup> 佐藤明宏，「比べる」国語の授業づくり，香川大学国文研究第21号，113～121頁
- 。西郷竹彦，比較（類比・対比）－典型と比喻について（名詩の世界 西郷文芸学入門講座），1985年