

PISA型「読解力」や「活用力」を意識した国語科授業における授業改善

土田 恵美子、菅 邦男

A Research on the improvement of Japanese Language Class Based on Reading Literacy (PISA)

Emiko TSUCHIDA and Kunio SUGA

はじめに

国内外の学力調査の結果から、「理数学力の低下」「読解力の低下」「知識・技能を活用する力の不足」などの言葉がマス・メディアを通じて声高に言われるようになった。中でも、OECDによるPISA調査を受けて、ますます学力低下論が謳われ、学力向上対策への期待に拍車がかかるようになった。

PISA調査では、特に、「読解力」の低下が見られた。PISA調査の「読解力」を意識して出題された文部科学省実施の全国学力・学習状況調査では、知識・技能を活用するB問題の正答率がよくないという結果が得られた。

そこで、本研究では、課題とされたPISA調査の「読解力」や、全国学力・学習状況調査の知識を活用する力の育成について研究し、授業の改善を試みることにした。児童自ら、新しい知識・情報・技術が政治・経済・文化をはじめ社会のあらゆる領域での活動の基盤として飛躍的に重要性を増す、いわゆる「知識基盤社会」の時代を生き抜いていくことができるようにしたい。そのための基礎を培う必要があると考え、国語科授業における「読解力」や「活用力」を意識した授業の改善や指導の工夫を行い、本研究を推進していくことにした。

I 国内外の学力調査や国内における最近の教育動向

1 国際学力調査の概要及び結果

(1) 「PISA調査」の概要と結果

「生徒の学習到達度調査」いわゆる「PISA調査」(経済協力開発機構(OECD)により2000年からスタートした調査で、3年おきに実施)は、文部科学省の「読解力向上に関する指導資料」(以下、「文科省指導資料」という)によると、義務教育修了段階の15歳児が持っている知識や技能を、実生活の様々な場面で直面する課題にどの程度活用できるかどうかを評価するものであって、特定の学校カリキュラムがどれだけ習得されているかを見るものではない。調査問題は「読解力」「数学的リテラシー」「科学的リテラシー」「問題解決能力」(問題解決能力については2003年に実施)の4分野にわたり、多肢選択式の問題及び自らの解答を記述する問題から構成され、課題文・図表等をもとに解答を求めている。出題の仕方が日本とは異なっていたため、学力の質を考える上で

新鮮な問題提起として注目されている。

2000年と2003年の調査を比較すると、統計的な分析の結果、日本の生徒の学力は、「数学的リテラシー」「科学的リテラシー」「問題解決能力」の分野の得点において、一位の国と差がなかった。ただ、「読解力」の得点に関しては、OECDの平均程度まで低下していた。得点の落ち込みが大きかったため、「読解力低下批判」へとつながった。

文部科学省 HP「PISA2006 結果の要約」によると、2006年調査の結果では、「読解力」と「科学的リテラシー」は前回の2003年調査とあまり変わらないが、「数学的リテラシー」では後退が見られた。

2 PISA型「読解力」の結果から見えたこと

(1) 「PISA調査」における「読解力」から見える、求められるもの

「文科省指導資料」によると、「PISA調査」での「読解力」は、従来日本の教育、とりわけ国語科で指導されてきた「読解力」とは異なる性格をもっている。「読解力」は「文科省指導資料」(P1)で次のように定義されている。

自らの目標を達成し、自らの知識と可能性を発達させ、効果的に社会に参加するために、書かれたテキストを理解し、利用し、熟考する能力

PISA型「読解力」では、日本の国語科授業でこれまでなかなか行われなかった次のことまでも求められている。

- 読んだことについて自分の意見を表現する
- 文章を評価したり批判したりしながら読む

このことから、PISA型「読解力」の向上をめざすには、「考える力」を中核として、「読む力」「書く力」を高めていくことが必須だということが分かる。

(2) PISA型「読解力」における読解のプロセス

テキストの読解をするときの過程を文部科学省は「行為のプロセス」と呼んでいる。「文科省指導資料」(P97、43)の中で、「行為のプロセス」には、以下の3つがあると明記されている。これをまとめたのが下の表である。

「情報の取り出し」	「テキストの解釈」	「熟考・評価」
<ul style="list-style-type: none"> ○ テキストの中の事実を切り取り、言語化・図式化する ○ テキストに書かれている情報を正確に取り出すこと 	<ul style="list-style-type: none"> ○ 書かれた情報から推論・比較して意味を理解する ○ 書かれた情報がどのような意味をもつかを理解したり、推論したりすること 	<ul style="list-style-type: none"> ○ 書かれた情報を自らの知識や経験に位置付けて理解・評価（批判・仮定）する ○ テキストに書かれていることを知識や考え方、経験と結び付けること

つまり、「情報の取り出し」とは、かかれてある情報をかかれてある通りに客観的に取り出した情報のことである。したがって、「こうかいてある。これがかかれてある」などのように、与えられた情報に的確に気づくことが必要とされる。

「テキストの解釈」とは、かかれてある情報から内容や書き手の意図などを考える

ことである。すなわち、類推・比較・解釈・理解することがこれに当てはまる。したがって、「こうかいてある。だから、こういうことが考えられる」などのように、情報に合わせて、自分の体験や知識を照らし合わせる必要がある。

「熟考・評価」とは、かかれてある情報について、その内容、表現、客観性、信頼性、正確性などを自らの知識・考え・経験等をもとにして判断・評価・理解することである。したがって、「こうかいてあるので、こういうことが考えられる。それに対して、自分はこう考える」などのように、情報を正確に読み取り、解釈した上で、自分の考えを論理的に表現することが求められる。

(3) PISA 型「読解力」の特徴と日本の生徒の課題

日本の生徒は、「テキストの解釈」「熟考・評価」に課題があった。また「自由記述」に課題があることも分かった。そのため、「文科省指導資料」(P99)にもあるが、今後は、国語科の指導のみならず、各教科や総合的な学習の時間等、学校の教育活動全体を通じて、「考える力」を中核とし、「読む力」「書く力」を総合的に高めていくことが不可欠となる。特に、授業において、自分の考えを書く、自分の意見を論述するという機会をいかに意図的、計画的に取り入れていくかがポイントとなる。

(4) 今後の指導のポイント

文部科学省は、「文科省指導資料」(P99～100)の中で、各学校での3つの重点目標として以下をあげている。

- 【目標①】 テキストを理解・評価しながら読む力を高める取組の充実
- 【目標②】 テキストに基づいて自分の考えを書く力を高める取組の充実
- 【目標③】 様々な文章や資料を読む機会や、自分の意見を述べたり書いたりする機会の充実

これらの目標は、国語科という教科内容の独自性とも大いに関連深い。もちろん、3つの目標に関しては、今までにも授業で取り入れてきたことではあるが、更に意識した取組が重要になると考えられる。

3 国内における昨今の教育動向

(1) 教育課程実施状況調査の概要と結果

中央教育審議会「教育課程部会におけるこれまでの審議のまとめ」(平成19年11月7日)における、教育課程実施状況調査の結果を要約すると、基礎的・基本的な知識・技能の習得については一定の成果が見られたものの、児童生徒に記述する力を付ける指導の在り方については課題が残った。

教育課程状況調査と「PISA調査」の結果には、「再構成して書く」「論理的に考える」などが弱い、「記述式の無回答が目立つ」などの課題が共通して見られるのである。

(2) 全国学力・学習状況調査の概要と結果

文部科学省のHP「平成19年度全国学力・学習状況調査 調査結果のポイント」によると、小学6年生と中学3年生を対象としたこの調査は、教科(国語と算数・数学)

に関する調査と、生活習慣や学習環境に関する質問紙調査から成る。教科に関する調査では、各教科とも A 問題と B 問題で構成されている。A 問題は主として「知識」に関する問題で構成され、B 問題は主として「活用」に関する問題で構成されている。国語科の B 問題については、「PISA 調査」での「読解力」を意識した問題が出題されていた。

小学校国語の調査結果は、A 問題（知識）の平均正答率は 81.7% で、概ね学習したことへの理解が見られた。しかし、B 問題（活用）の平均正答率は 63.0% で、知識・技能を活用する力に課題があることが判明した。つまり、知識や技能が定着していても、それらを活用する力が十分身に付いているとは言えない状況にある。

① B 問題（活用）における課題等

文部科学省の HP では、全国学力・学習状況調査の小学校国語 B 問題における課題を次のように記している。

書くこと

- 説明文で述べている事柄の理由を要約すること、資料から必要な事柄を取り出して与えられた条件に即して書き換えることに課題がある。

読むこと

- 文章の内容と資料の情報とを関係付けて正しく読み取ることに課題がある。
- 二つの文章の共通点を評価し、自分の考えをまとめることに課題が見られた。

② 指導改善のポイント

上記①の課題等を受け、文部科学省は HP で、小学校国語科各領域における指導改善のポイントを次のように指摘している（「書くこと」「読むこと」のみ抜粋）。

書くこと

- 文章を要約したり、字数や様式などの与えられた条件に即して書き換えたりする言語活動を多く取り入れるなどの指導の充実を図る。
- 複数の文章や資料を取り上げ、観点を設定して比べて読む言語活動の充実を図る。

読むこと

- 登場人物相互の関係を押さえながら、登場人物の心情や性格、考え方などをとらえるようにする言語活動の充実を図る。
- 文章とグラフ・図などを含む題材を取り上げ、文章の内容と資料の情報とを関係付けながら的確に読む言語活動の充実を図る。

平成 20 年 1 月 17 日の中央教育審議会答申（P14）でも指摘されているが、国内外における各種調査の結果からは、基礎的・基本的な知識・技能の習得については、個別には課題のある事項もあるものの、全体としては一定の成果が認められる。しかし、思考力・判断力・表現力等を問う読解力や記述式の問題には課題がある。これらの力は現行学習指導要領が重視し、子どもたちが社会において必要とされる力であることから、大きな課題であると言わざるを得ない。

4 小学校新学習指導要領案

(1) 国語科にかかわる改訂案のポイント

文部科学省は、平成20年2月に公表した新学習指導要領案の「小学校『総則』改訂のポイント」として、以下をあげている（文部科学省HP「新しい学習指導要領」の「各教科等の改訂案のポイント」P3より一部抜粋）。

知識・技能を活用して課題を解決するための思考力、判断力、表現力等の育成、言語活動の充実、学習習慣の確立等を規定。

そして、「小学校『国語科』改訂のポイント」として、次の点を指摘している（同上P5より一部抜粋）。

- 言語力育成の中核を担う教科として、生活や学習に必要な能力を身に付けるため、記録、報告、解説、推薦などの言語活動を充実（言語活動例を「内容の取扱い」から「内容」に格上げし、記述の具体化）。
- 話題や取材、交流などの指導事項を新たに定め、指導のプロセスをより明確化。

さらに、「2 教育内容の主な改善事項」で、次のように述べている（同上P2より一部抜粋）。

- (1) 言語活動の充実
- ・言語は、知的活動やコミュニケーション、感性・情緒の基盤。
 - ・具体的には、国語科において読み書きなどの基本的な力を定着させた上で、各教科等において記録、説明、論述、討論といった学習活動を充実。

そして、「3 各学校段階の改訂の要点」の「2 小学校及び中学校」で、次のように述べている。（同上P3より一部抜粋）。

- (3) 各教科等の主な内容の改善
- ① 国語
- ・言語力育成の中核を担う教科として、具体的な言語活動を充実（小学校：記録、報告、解説、推薦等、中学校：批評、評論、論説等）。

今回出された小学校学習指導要領案でも、国内外における諸調査で指摘された課題を受け、児童に生きる力を育むことを目指している。基礎的・基本的な知識や技能の確かな習得と、それを活用した思考力、判断力、表現力の育成、その際の言語活動の充実が叫ばれているのである。

II PISA型「読解力」や「活用力」を取り入れた先行研究

(1) 広島県尾道市立栗原小学校の取組み

2007年10月10日、栗原小学校は、「新時代の『読解力』を培う授業の創造-テキストを整理・解釈・評価・表現する力の育成-」という研究テーマで、国語科、社会科、算数科で教育研究会を開催した。

栗原小学校では、「新時代の『読解力』」を、「PISA型読解力」ととらえている。特に、国語科では、4つのステップ「情報の整理」「解釈」「評価」「表現」を踏むために、発問の工夫に取り組んでいる。PISA型読解力を意識した問いを、PISA①「情報の取り出し」、PISA②「解釈」、PISA③「熟考・評価」と設定し、指導案に明記している。さらに、「書くこと」が「読むこと（理解すること）」に繋がるという考え方を重視しており、

「表現」の場面においては「話すこと」と合わせ、「書くこと」も重要と考えている（教育研究会資料P7、「研究の概要」の説明原稿を参照）。つまり、栗原小学校では、発問の工夫を行うことによって、児童の読解力を高めていこうと考えていることが分かる。そして、その際、「書くこと」を重要視しているということが分かる。

(2) 九州小学校国語教育研究大会（宮崎大会）の取組み

2008年1月25日、宮崎市立江南小学校を会場に、九州小学校国語教育研究大会が開催された。この大会の研究テーマは、「確かで豊かなことばの力を育てる国語科学習の創造」だった。宮崎大会でめざす国語科学習は以下のように設定されていた。

教師の確かな指導により、話す・聞く、書く、読むなどの基礎的・基本的なことばの力を獲得し、それを活用することにより豊かにあふれだすような学習活動が展開し、実生活・実社会に生きて働くことばの力へと高められていく学習（大会資料P12）。

この考えは、「情報の取り出し」「解釈」という習得の過程をふまえた上で、熟考・評価し、生活の場で活用できる力の育成をめざしているPISA型「読解力」の学びのプロセスと同じであるとも言える（大会資料P13）。

宮崎大会では、特に、「実生活や実社会に生きて働くことばの力を育てる」ために、「言語活動を意図的、計画的に設定した言語活用の体験が不可欠であると考え、本大会においては、子どもの立場で言語活動を工夫していくとともに、（中略）どの言語活動の力を高めるのかを明確にして、単元を構成していく」（大会資料P14）ことにしていた。つまり、どのような言語活動の力を育成するのか学習指導案に明記し、追究して生活化につなげようとしているのである。以上のことから、宮崎大会では、本単元及び本時で習得する力、活用する力を明記した上で、育てたい言語活動の力を学習指導案に記入することで、指導の焦点化・明確化を図ろうとしていることが分かる。

(3) 全国国語科教育研究大会東京（練馬）大会の取組み

2008年1月25日、東京都練馬区立上石神井北小学校を会場校として、全国国語科教育研究大会が開かれた。この大会では、研究テーマが『PISA型読解力』を見据えた国語科研究法～基礎→基本→統合学習で国語力を高める～と設定されていた。大会資料P4には、以下のような記述がなされている。

（前略）知り得た情報を目的や相手に応じて構成しなおす「再構成」や、資料を活用し文章にまとめる「論述」、という力を育てることが重要であることがわかる。
「PISA型読解力」で強く求められているのは、「自分で問題を見つけて、解決できる力」にある。（中略）一つ一つの学習過程において「思考したことを記述する力」は極めて重要になってくる。「PISA型読解力」を高めるには、「考えて、書く」という活動の繰り返しは何としてもベースに必要である。

すなわち、東京大会でも、(1)で述べた栗原小学校と同様、「書く」ということを重視する意識が強いことが分かる。

(4) 宮崎大学教育文化学部附属小学校の取組み

2008年2月8日、宮崎大学教育文化学部附属小学校で、公開研究会が開催された。

国語科における研究テーマは、「主体的に言語活動に取り組み、確かで豊かなことばの力を身に付ける国語科学習」だった。附属小学校国語部会では、19年度、「学習形態・場の工夫」「教師の言葉かけの工夫」「教具の工夫」の3点を重点的に研究している。そのうち、「教師の言葉かけの工夫」では、国語科の授業における発問構成を「確認発問」「解釈発問」「評価発問」の3つに分類・考案している。(研究紀要 P7)。さらに、個の考えを高めるために、以下のような発問構成をとっている(研究紀要 P7)。

- (ア) 確認発問で既習事項や記述内容をきちんとおさえる。
- (イ) おさえた内容から解釈発問、評価発問で思考を深める。
- (ウ) 評価発問でさらに思考を深め、理解を確実なものにする。

つまり、附属小学校でも、(1)の栗原小学校と同様、発問の工夫をすることで、児童の思考を深めようとしていることが分かる。

III 理論の整理と構築

I 理論の整理

(1) PISA型「読解力」と「活用力」の関係

PISA型「読解力」と、知識を活用する力すなわち「活用力」は、文言は違うが意味合いは共通すると考える。PISA調査や全国学力・学習状況調査での問題を見てみると、どちらも、知識を使って、またはテキストに書かれてあることを生かして、テキストに書かれていないことを類推したり、日常生活で求められるであろう事柄に直面させるような問題が出されたりしているからである。つまり、自分の頭をフルに動かして知識や経験を想起し、それをもとにして、新しい考え、書かれていない意図を導き出すという点で共通する。PISA型「読解力」でも「活用力」でも、考えること、自分の考えをもち表現すること、筋道を立てて論述すること、それを生活へと結び付けることが求められている。

(2) 現行学習指導要領国語科とPISA型「読解力」や「活用力」とのかかわり

PISA型「読解力」や、「活用力」を育成する「活用型」の授業は今まで行われてこなかったのか、という問いは、私はそうではないと答える。というのも、現行(平成11年版)小学校学習指導要領解説国語編P3の「改訂の基本方針」でも、「自分の考えをもち、論理的に意見を述べる能力」の重視が述べられているからである。つまり、「自分の考えをもち」ことは、現行学習指導要領でも求められていることなのである。そして「小学校では日常生活に必要な話す・聞く、書く、読むなどの基礎的な内容を繰り返し学習し、確実に言語能力を育成することを重視」することが基本的な考え方として明記されている。それに伴い、発達段階ごとに「話すこと・聞くこと」「書くこと」「読むこと」それぞれにおける言語活動例も載せてあり、その例の中にまさに生活に結び付くような活動例が載せてあるのだ。

(3) これまでの授業における課題とそこから見える授業改善の方策

「PISA調査」や「全国学力・学習状況調査」で、「読解力」や「活用力」が課題とされた。なぜ、2つの調査で同じようなことが課題として指摘されたのか。

これを私自身の問題としてとらえたときに、その原因の一つ目に、PISA型「読解力」や「活用力」を試す場、それを問いかける場、それを考えさせるような機会を授業で意図的に設定してこなかったということがある。国語科授業で「考えさせる」場はもちろん設けるのだが、例えば文学的文章の場合、「登場人物はどういう気持ちだったか」「なぜ登場人物はこのとき、このように考えたのか」「このときの様子はどうだったか」などの様子や気持ちを問う発問、そして、説明的文章の場合、「～が書いてあるところにサイドラインを引きなさい」「筆者の考えはどの段落に書いてあるか」「筆者の考えを要約しなさい」などの発問や指示に終始していた。つまり、教材文の読み取りから脱却できず、授業内でとどめさせる思考活動の場を設けるに過ぎなかった。読み取りをした上で、教材文から離れて、「自分だったらどう考えるか」「自分だったらどうするか」「このような条件が与えられたら、どのように要約したらよいのか」など、「自分自身への問いかけ」「自分自身の問題として考えること」を行う機会を意図的に設けてこなかったという反省が残る。「何を考えさせるのか」「考えさせることは本当にそれでいいのか」「学習したことをそこで終わりにせず、更にそれ以降の学習や日常へと結び付けることのできるような思考活動をさせるべきではないのか」という視点でのアプローチが弱かったと強く思う。教科書内容からの脱却がなかなか図れなかったのである。すなわち、思考活動の機会や発問に不備があったのである。

二つ目の原因として、学年間の系統性の把握が不十分だったということがある。小学校では学級担任制をとっており、正直なところ、私は当該学年以外の教科書を開くことがめったにない。もちろん学習指導要領には目を通すので、「どの発達段階でどのような目標、内容、指導事項が挙げられている」という抽象的なことは見える。しかし、それはあくまでも抽象的な基準であり、実際、全学年の教科書を開いて、どの学年でどのような指導を具体的に行っているのかという具体化された視点からのアプローチ、理解に欠けていたということが私自身の大きな反省としてある。つまり、学年間の具体的な系統性をあまり考慮せず、教科指導をしてきたのである。特に、国語科は算数科などと違い、「この学年でこれが理解できなければ、その上の学年のこの学習で必ずつまづく」「この学習の理解が不十分だと、同一学年での以後の学習に支障をきたす」というのが見えにくい。そのため、ある学年やある時期に習得すべきことを十分指導していなかったとしても、それが児童のその後に大きく影響を及ぼすように見えない。つまり、あいまいさが残るため、積み上げ式につまづきではなく、全体的・遠心的なつまづきを作ってしまうのである。單元ごとのつまづきが見えにくく、大きなひとまとまりとして「国語は苦手」「国語はよくわからない」「説明文は苦手」「物語文は難しい」などの現象を生み出してしまうことが考えられる。

また、ある学年で経験した言語活動をそれ以降、全く取り扱わないとなると、記憶が遠ざかり、結局は忘れてしまうことも十分にある。人間は時折復習することで、記憶を呼び戻し、学習・経験したことを定着させることができるようになることが大いにある。全体的・遠心的なつまづきがあったり、スパイラル的な繰り返しがなかったりすると、いざ「これまでに学習したことを生かしてやってみましょう」という状況を設定したときに、「できない」「書けない」と放棄する児童や、「何をすればいいのかわからない」「どのようにすればいいのかわからない」という見通しが立てられない児童を生み出してし

まうと考えられる。そして、そのような実態が、PISA 型「読解力」の自由記述の無答率の高さや、「解釈」「熟考・評価」の正答率の低さ、全国学力・学習状況調査での B 問題（活用）の正答率の低さに結び付くと大いに考えられる。

以上のことから、自分自身の授業改善の方策として、

- | |
|--|
| <ol style="list-style-type: none">1 PISA 型「読解力」や「活用力」を意識した思考活動の場の設定2 発問の工夫3 国語科教科書の系統性の把握4 螺旋的・反復的な言語活動の取組み |
|--|

が必要であると考えた。ただしこの4つは、全く別々のものではなく、切り離せないものであると考える。例えば、「2 発問の工夫」はどのような思考活動をさせるのか、つまり「1 PISA 型『読解力』や『活用力』を意識した思考活動の場の設定」によって変わってくる。また、「1」の思考活動は、「4」の言語活動との関わりが大きい。そして、「3」の系統性と「4」の言語活動の繋がりも深い。

(4) 東京書籍「新しい国語」(国語科教科書)での単元構成

今回、研究を進めるにあたり、国語科教科書の系統性について調べる必要があると判断した。その際、現在の勤務校で使用している東京書籍の「新しい国語」の単元構成、学年や同一学年の単元の系統性についてまとめようと考えた。どの学年でどのような言語活動が展開され、どのような重要語句や語彙が出てきているのかを把握しておくことで、言語技術や言語活動、思考活動について系統立てた指導が行えると考えたからである。学年間の単元配列について一例のみ次頁(資料3-1)に載せている。

実際、現在使用している東京書籍の「新しい国語」(国語科教科書)の単元構成を見ても、PISA 型「読解力」や「活用力」の育成と思しき構成になっていることが判明した。例を挙げると、教材文読解後(単元後半)に、本の帯やカバー作り、ガイドブック作り、パネルディスカッション、ポスター・セッション、ディベート、辞典作り、パンフレット作り、読書会などの言語活動が組み込まれているのである。これらは下巻に収められている。「新しい国語」では、上巻で基礎・基本の習得を、下巻で実践的・応用的な力の育成をめざす単元構成になっているのである。下巻では、簡単に述べると説明的文章及び文学的文章における一単元の前半が読解、後半が実践・応用となっている。つまり、下巻で「活用力」、しかも単元内でも後半が「活用力」を育成することができるような構成になっているのである。

〈資料 3-1 各学年における 2 月学習指導予定の文学的文章教材の学年間系統〉

	1年	2年	3年	4年	5年	6年
読書・物語・話・劇	6 お話を楽しもう (はるのゆきだるま) ◎様子を思い浮かべながら読み、お話を楽しむ ◎劇をしたり、好きなところを声に出して読んだりする ※劇をする、「好きなところ発表会」をする ※春のお話を読む	5 昔話のおもしろさを味わおう (かさこじそう) ◎様子を想像しながら読み、昔話のおもしろさを味わう ◎昔話を読んで、音読劇をしたり、紙芝居をしたりする ※音読劇をする、紙芝居をする ※昔話を読む	5 中心となる人物の気持ちを考えよう (サーカスのライオン) ◎物語の中心となる人物の気持ちを考えながら読む ◎ポスターを作ったり、音読発表会をしたりする ※ポスターを作る、音読発表会をする ※心の触れ合いを描いた物語を読む	5 人物の気持ちの移り変わりを考えよう (ごんぎつね) ◎場面と場面の関係に注意して、人物の気持ちの変化を想像しながら読む ◎本の帯を作ったり、読書会をしたり、音読発表会をしたりする ※本の帯を作る、読書会をする、音読発表会をする ※同じ作者の本を読む	5 表現のおもしろさを考えよう (注文の多い料理店) ◎物語を読んで、表現の工夫や登場人物の心情の変化について考える ◎読み取ったことを生かし、方法を選んで学習する ※本のカバーを作る、解説ノートを作る、「朗読発表会」をする ※命を題材にした物語を読む	5 人物の生き方を考えよう (海のいのち) ◎物語を読んで、登場人物の生き方を中心に感想をまとめる ◎読み取ったことを生かし、方法を選んで学習する ※ポスター・セッションをする、読書会をする、「語り」発表会をする ※同じ作者の本を読む

注：() 内は教材名、◎印は単元の目標、※は単元における言語活動

資料 3-1 を見ると、単元名は、1 年「お話を楽しむ」→2 年「昔話のおもしろさを味わう」→3 年「中心となる人物の気持ちを考える」→4 年「人物の気持ちの移り変わりを考える」→5 年「表現のおもしろさを考える」→6 年「人物の生き方を考える」と、学年が上がるごとに、徐々にレベルアップしているのが分かる。しかも、異学年の同時期に関連性のある単元が配列され、系統立てた指導の必要性が感じられる構成となっているのが分かる。

また、資料 3-1 について、単元でどのような言語活動が行われているかを見てみると、1 つ目の言語活動は、1 年「『劇』または『好きなところ発表会』の選択」→2 年「『音読劇』または『紙芝居』の選択」→3 年「『ポスター作成』または『音読発表会』の選択」→4 年「『本の帯作成』または『読書会』または『音読発表会』の選択」→5 年「『本のカバー作成』または『解説ノート作成』または『朗読発表会』の選択」→6 年「『ポスター・セッション』または『読書会』または『語り発表会』の選択」となっている。低学年では、体・音声・絵（・絵や文章）による表現、中学年では、絵・文字や文・読書・音読（理解）による表現、高学年では、文や文章・絵・朗読（表現）・語りによる表現の取組みが挙げられており、ここからも発達段階に応じた言語活動、学年間の繋がりが見られるのである。

そして、2 つ目の言語活動も、1 年生から 6 年生まで共通して、教材文に関連した読書活動の推進がなされているのである。

2 理論の構築

(1) 授業構想にあたって

確かに、今までの小学校現場での経験を回想してみると、児童はある程度、あまり多くの時間をかけなくても文章の大体を概ね良好に読み取っている。読み取る力がある。その後、つまり読み取った後のことを考えるのが必要になってくるのではないだろうか。読み取った後のことがPISA型「読解力」や、「活用力」の育成をめざした「活用型」の授業になると考える。

そこで、私は、本研究の推進において、東京書籍下巻の教科書を使った授業の構想を立案するにあたり、予め設定されている単元後半での複数時間にわたる言語活動を通してのPISA型「読解力」や「活用力」の育成はそのままにしつつ、教材文読解中の、すなわち、一単位時間内での思考活動を通じたPISA型「読解力」や「活用力」の育成を意識した授業を構築してみたいと考えた。螺旋的・反復的な思考活動、言語活動を取り入れることで、単元全体で育てる力と一単位時間で育てる力の相互補完、補充、充実、向上をめざしていこうと考えた。

先に述べたⅢの1の(3)の単元構成や系統性の整理をもとに、「前年度（もしくは前単元まで）にAの言語活動を行っているのだから、この単元では以前経験したAの言語活動を取り入れて、PISA型『読解力』や『活用力』の育成を意識した授業をしてはどうか」、または「前年度（もしくは前単元まで）にBの段階までの言語活動を行っているのだから、この単元ではそれを発展させたCの言語活動を取り入れて、PISA型『読解力』や『活用力』の育成を意識した授業をしてはどうか」という考えを根拠に据えた螺旋的・反復的な取り組みを考えることにした。過去に経験した言語活動を繰り返すことで、経験したことを次の学習の知識として蓄えさせ、確かな経験知の獲得をめざしたいと考える。

なお、単元の指導計画作成にあたっては、「この学習段階では、テキストを理解・評価しながら読む力を高める」、「この学習段階では、テキストに基づいて自分の考えを書く力を高める」、「この学習段階では、様々な文章や資料を読む機会や、自分の意見を述べたり書いたりする」と、どこで何について取り組むのか、どこでどの力を高める指導をするのかということを設定し、意識して授業を行えるようにした。

PISA型「読解力」と「活用力」に着目した先行研究では、国語科では説明的文章や新聞など、文学的文章以外の分野での研究が多く見られる。文学的文章での取り組みもあるが、どちらかと言えば、文学的文章以外での取り組みを多く目にする。文学的文章では不可能、または困難、もしくはそぐわないなどの面からなかなか取り入れられていないのではないかと考えられる。もしくは、説明的文章の方が取りかかりやすいということが理由として考えられる。確かに、平成19年度全国学力・学習状況調査の「活用力」を調査した小学校国語のB問題でも、文学的文章の問題は1問も出題されていない（中学校国語科B問題では出題されている）。

しかし、今回、あえて文学的文章におけるPISA型「読解力」と「活用力」を取り入れた授業についても構想することで、実際、果たして文学的文章では実践・育成困難なのか、ということについても検証してみたいと考えた。

ただ、一単位時間の中でPISA型「読解力」や「活用力」を視野に入れた思考活動、

言語活動を取り入れるといっても、今までに行われてきた知識を問う発問・活動を削除してもよいのか、というと、そうではない。というのも、あくまでもしっかりした土台となる「知識」があつてこそ、開花する「活用」だと考えるからである。つまり、「活用」がこれからクローズアップされてくることは確かだろうが、知識の「習得」も不可欠なのである。したがって、一単位時間の中でPISA型「読解力」や「活用力」を視野に入れた発問・思考活動は一つ取り入れるだけが精一杯だと考える。

(2) PISA型「読解力」や「活用力」を育成する上でのポイント

第2章で、4つの先行研究について扱ったが、先行研究から、PISA型「読解力」や「活用力」を育成する上では、次の3つがポイントとなるということが分かってきた。

1 発問	2 書く活動	3 言語活動
------	--------	--------

これは、私が、本章第1節(3)の授業改善の方策で述べた

1 PISA型「読解力」や「活用力」を意識した思考活動の場の設定
2 発問の工夫
3 国語教科書の系統性の把握
4 螺旋的・反復的な言語活動の取組み

とも大いに関連性がある。先行研究での「2 書く活動」は、私の考える授業改善の方策「1」の「思考活動の場の設定」に入るものである。

そこで、私は、「思考活動の場の設定」「発問の工夫」「言語活動」の3点を単元後半(教材文読解後)の活動と、単元前半の一単位時間内における活動に計画的に取り入れて、授業構想を立てることにした。その際、平成18年7月中央教育審議会教育課程部会国語専門部会の改善の方向性の中で、国語に関する知識を実生活・実社会において生かすために必要な言語活動としてあげられた「描写、要約、紹介、説明、記録、報告、対話、討論」の8項目も視野に入れていこうと考えた。

次に、私の考える授業改善の4つの方策それぞれについてまとめる。

① PISA型「読解力」や「活用力」を意識した思考活動の場の設定

教材文の読み取りをした上で、教材文をもとに、「自分だったらどう考えるか」「自分だったらどうするか」「このような条件が与えられたら、どのように説明したらよいのか」など、「自分自身の問題として考える」、つまり、自分の考えを再構成して表出させる時間を一単位時間内に確保する。

② 発問の工夫

授業では、主発問やその伏線となる補助発問を行う。ここでの「発問の工夫」は、本研究で扱うPISA型「読解力」や「活用力」を意識した発問ととらえる。したがって一単位時間で行う発問すべてについて扱うのではない。先の(1)「授業構想のポイント」でも述べたが、一単位時間の中でPISA型「読解力」や「活用力」を視野に入れた思考活動は一つ行う。そこで、その思考活動をさせるための発問を一つ考える。その際、「じっくり考えさせる」発問を用意したい。確認で終わるような発問でなく、

「解釈」「熟考・評価」ができるような発問、自分の考えを「記述」させるような発問、多様な言語活動を体験できるような発問を考えていきたい。整理すると、以下のよう

にまとめられる。

- | |
|---|
| ※ 「考える力」を中核として、「読む力」「書く力」を高めていくために |
| 1 「テキストの解釈」「熟考・評価」ができるような発問 |
| ○ 確認で終わるような発問は多く取り入れず、考える力すなわち思考力を育成できるような発問を構成する |
| 2 個人の考えを「記述式」で表現できるような発問 |
| ○ 「書く活動」をさせる際、自分の考えをわかりやすく、論理的に文章表現できるような機会を設けるための発問を構成する |
| 3 多様な言語活動を体験できるような発問 |
| ○ 経験知として獲得し、以後につなげられるような機会を設けるための発問を構成する |

以上のような視点をもって、発問を行い、授業に書く活動や言語活動を取り入れていきたい。

③ 国語科教科書の系統性の把握

これは、授業にかかわることではあるが、授業中に行うことではない。授業の前までに行っておき、どのような思考活動を取り入れるか、どのような言語活動を行うかなど、系統立てた指導、授業の教材分析を行う際に、大いに活用していきたい。

④ 螺旋的・反復的な言語活動の取組み

一般的に、人間は一度経験しただけでは、なかなか自分の中に定着させ続けることが困難な場合が多い。したがって、時折復習したり、繰り返したりして、自分の中にしっかりと定着させていく。例えば漢字学習や計算学習などはよく行われる反復学習である。そこで、同じように言語活動についてもとらえ、過去に経験した言語活動を再度経験させることで、経験したことをそれ以後に学習する際の知識に変えることができるよう、経験としての知識を獲得させていきたい。これを実施する場合、③の系統性が把握できていることが大前提になる。

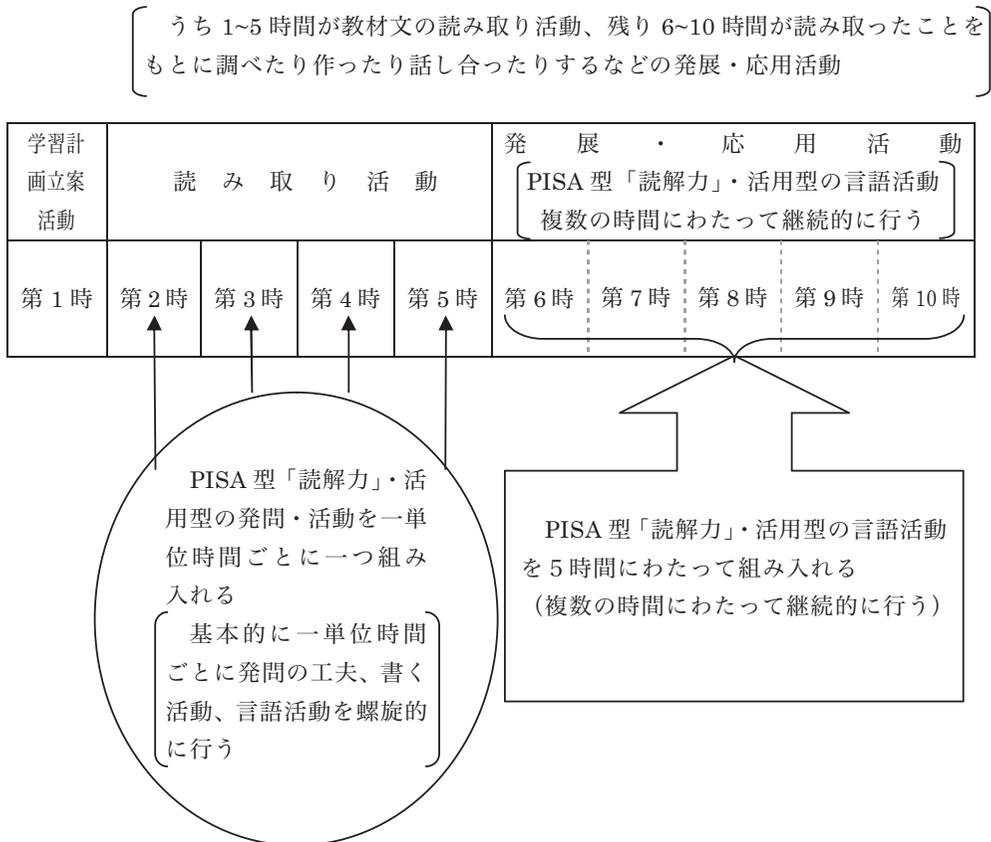
以上のことから、私の考えるPISA型「読解力」や「活用力」を意識した国語科授業における授業改善、指導の工夫とは、教材文読解中の一単位時間内における「書く活動の重視」「発問の工夫」「言語活動」を通じた、螺旋的・反復的な思考活動の導入である。その際、授業以前での系統性の把握が欠かせない。

これら一単位時間での指導改善・工夫の導入、及び予め設定されている単元全体での発展・応用活動を通してPISA型「読解力」や「活用力」を育成していきたい。

(3) 本構想の単元構想図

本章で述べてきた構想を図式化したものを表すと次のようになる。

例：10 時間計画の単元構成



本研究では、この図で第2時から第5時にあたる読み取り活動において、一単位時間ごとに PISA 型「読解力」・活用型の発問・活動を意図的に一つ組み入れることで、PISA 型「読解力」や「活用力」の育成を図る授業構想を立てることを目的としている。

第6時から第10時にあたる発展・応用活動における PISA 型「読解力」・活用型の発問・活動については、この段階でもともと設定されている活動内容が PISA 型「読解力」・活用力と共通するため、本研究では扱わないものとする。

(4) 学習指導案

昨今の教育の動向や先行研究などを整理し、理論構想したことをもとに構築した学習指導案を本資料に載せる。学習指導案は、第1学年「おはなしだいすき」(サラダでげんき)、第5学年「いろいろな環境問題について調べよう」(森林のおくりもの)である。2つの教材文とも、過去に校内研修で研究授業を行った際の指導案を、今回、PISA 型「読解力」や「活用力」を意識した授業に替えてみた。なお、指導案については、特に本研

究の核になる部分のみを本資料の中に載せる。

指導案の本資料掲載にあたって、PISA型「読解力」や「活用力」をどのあたりに意識したのか、それぞれの授業の要点について述べ、その後に指導案の一部を載せる。

① 第1学年「おはなしだいすき」（サラダでげんき）

指導案を3案考えた。

1つ目（Version I）は、単元の第5／18時で、主人公の「りっちゃん」のところへ動物（のらねこ）が初めて訪れてサラダ作りへのアドバイスをする場面の授業（指導案）である。一単位時間の「たかめる」段階で、本時までの読み取りを踏まえ、「りっちゃん」の思いや考えを類推し、自分の言葉で、吹き出しにつぶやきを書かせる活動を取り入れることにした。ここでは、「文科省指導資料」の重点目標の一つである「テキストを理解・評価しながら読む力を高める」ことをねらいとしている。以前、この時間の研究授業を行ったときは、「正確な読み取り」に主眼を置いて授業をした。今回は、正確な読み取りをした上で、言葉を手がかりに「りっちゃん」の思いを「解釈」させる。

2つ目（Version II）は、単元の第10／18時で、病気のお母さんが「りっちゃん」の作ったサラダを食べて元気になる場面の授業（指導案）である。一単位時間の「たかめる」段階で、元気になったお母さんが「りっちゃん」に2通のお礼の手紙を渡すという状況を設定し、自分だったらどちらの手紙が嬉しいか、それはなぜかを考えさせる活動を取り入れることにした。ここでは、「文科省指導資料」の重点目標の一つである「テキストに基づいて自分の考えを書く力を高める」ことをねらいとしている。つまり、2通のうち、どちらかを正解と決めるのではなく、読み取ったことや自分の経験をもとにして、自分の意見を持ち、分かりやすく論じることをねらいとしている。

3つ目（Version II'）は、上記Version IIと同様、単元の第10時／18時の場面の授業（指導案）である。一単位時間の「たかめる」段階で、元気になったお母さんが「りっちゃん」に2通のお礼の手紙を渡すという状況を設定し、自分だったらどちらの手紙が嬉しいか、それはなぜかを考えさせるというところまではVersion IIと同じである。しかし、Version IIが2通のどちらかを正解と設定しないのに対し、Version II'では、お礼の言葉が入った2通目の手紙の方が好ましいとし、読み取ったことや自分の経験、自分の感じ方をもとに、自分の意見をもち、分かりやすく論じることをねらいとする。Version II'もVersion IIと同じく、「文科省指導資料」の重点目標の一つである「テキストに基づいて自分の考えを書く力を高める」ことをねらいとしている。そして、この学習の後に、実際に誰かに感謝の気持ちを伝えるお礼の手紙を出すという言語活動を設定し、生活へと結び付けられるようにしたいと考えた。

Version IIとVersion II'は、どちらも、「熟考・評価」させるものであり、言葉を手がかりにどちらがよいと思うか判断させ、「自分の考えをもつ」ことのできる児童を育成する一助としたい。また、児童は第1学年上の教科書で、1、2文で手紙を書く学習を行っており、それともつなげたい。

〈資料3-2 第1学年「おはなしだいすき」(サラダでげんき) 学習指導案〉

第1学年 国語科学習指導案

- 1 単元名 おはなしだいすき (サラダでげんき)
- 2 目標 (略)
- 3 指導観 (略)
- 4 指導計画と評価計画 (全18時間)

時	主な学習活動及び 学習内容	国語への関 心・意欲・ 態度	読む能力	言語につ いての知 識・理 解・技能	「努力を要する」状況と判 断される児童への手だて
5 (本時1/5時) [Version I]	○第3～第9の場面を読み、出てくる動物のそれぞれの様子や、教えてくれたことを読みとる。		○それぞれの動物の様子やしたことに線を引いたり言ったりすることができる。〈教科書〉〈発言〉	○片仮名を正しく、はっきりした発音で読んでいる。〈発音〉〈音読〉	○フラッシュカードを活用し、片仮名の読み方を繰り返し練習させる。 ○みんなに投げかけた発問よりをより具体的に簡単に書いたワークシートを配り、それをもとに考えさせる。
	<p>☆ 本文の読み取りを踏まえ、りっちゃんの思いや考えを類推し、つぶやきの形で、自分の言葉で吹き出しに書くことができる。(ワークシート又はノート)</p> <p>【一単位時間における PISA 型「読解力」・活用型】</p>				<p>テキストを理解・評価しながら読む力を高める</p>
1 (本時1/1時) [Version II]	○第10の場面を読み、おかあさんの様子を読みとる ○教科書のてびきの絵を出てきた順番に並べる。		○おかあさんがサラダを食べて元気になった理由を考え、記述したり発言したりできる。 〈ノート〉〈発言〉		○このサラダは誰がどんな思いで作ったサラダだったのか、そして第1場面で病気だったお母さんが第9場面であちまち元気になったことと関連付けて考えさせる。
	<p>☆ 本文の読み取り後、お母さんがりっちゃんに2通のお礼のお手紙を渡すという状況を設定し、自分だったらどちらの手紙が嬉しいか、それはなぜかを考えることができる。(ワークシート又はノート)</p> <p>※ どちらを正解と決めるのではなく、読み取ったことや自分の経験をもとにして、自分の意見をもち、分かりやすく論じることをねらいとする。</p> <p>【一単位時間における PISA 型「読解力」・活用型】</p>				<p>テキストに基づいて自分の考えを書く力を高める</p>

単元におけるPISA型「読解力」「活用力」	○「サラダでげんき」の好きなおところについて話し合い、好きなおところを選ぶ。	○楽しんで読もうとしている。〈観察〉	○動物ごとに内容を把握し、好きなおところを探しながら読んでいく。〈観察〉		○出てきた動物の中で好きだった動物を見つけさせる。

【Version I】

<p>5 本時の目標</p> <p>○ 「のらねこ」の様子やしたことに線を引いたり言ったりすることができ、<u>りっちゃんがかんなんことをつづきながらサラダを作っていたのか想像することができる。</u> (※ 波線は、今回付け加えた新たな目標)</p> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px;"> <p>【本時の目標分析】</p> <p>① 略</p> <p>② 略</p> <p>③ 略</p> <p>④ 「お母さんの病気がよくなりますように」「のらねこさんの教えてくれたとおりにやってみたらきっと元気の出るサラダが作れるんだわ」など、病気のお母さんを労わる言葉やサラダ作りへの意欲が感じ取れる言葉を書くことができる。 (※ ④は、今回付け加えた新たな分析)</p> <p>○ 「お母さん、早くよくなってね」「お母さん、おいしくて元気になるサラダを作ってあげるからね」「のらねこさんの教えてくれたとおりに作ってみよう」など、お母さんをいたわる言葉やサラダ作りへの意欲が感じ取れる言葉を書いたり言ったりできる。</p> </div>														
<p>6 授業仮説</p> <p>○ 言語活動の内容を、本時目標の内容や児童の実態に応じて工夫すれば、確かな読み取りができるのではないか。</p> <p>○ 読み取ったことをもとに、りっちゃんをつぶやきを想像させれば（類推させれば）、真に本文の理解が深められたかどうか確かめることができるとともに、書いてあることから書かれていないことを推論する思考力、想像力を高め、表現力を身に付けさせることにつながるのではないか。</p>														
<p>7 学習指導過程</p> <table border="1" style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <thead> <tr> <th style="width: 10%;">時間</th> <th style="width: 20%;">学習内容及び児童の活動</th> <th style="width: 20%;">児童に行ってほしい発言や表現</th> <th style="width: 20%;">教師の指導</th> <th style="width: 30%;">○評価の視点 ★評価項目 (評価方法)</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td></td> <td>9りっちゃんをつぶやきを想像してノートに書く。</td> <td style="border: 2px solid black; padding: 5px;">りっちゃんは、サラダにかつおぶしをかけながら、どんなことを言ったり思ったりしたでしょう。</td> <td></td> <td>○りっちゃんがかんなんことをつづきながら</td> </tr> </tbody> </table>					時間	学習内容及び児童の活動	児童に行ってほしい発言や表現	教師の指導	○評価の視点 ★評価項目 (評価方法)		9りっちゃんをつぶやきを想像してノートに書く。	りっちゃんは、サラダにかつおぶしをかけながら、どんなことを言ったり思ったりしたでしょう。		○りっちゃんがかんなんことをつづきながら
時間	学習内容及び児童の活動	児童に行ってほしい発言や表現	教師の指導	○評価の視点 ★評価項目 (評価方法)										
	9りっちゃんをつぶやきを想像してノートに書く。	りっちゃんは、サラダにかつおぶしをかけながら、どんなことを言ったり思ったりしたでしょう。		○りっちゃんがかんなんことをつづきながら										

た か め る	11	<input type="radio"/> お母さん、おいしいサラダを作るからね。 <input type="radio"/> お母さん、早く元気になってね。 <input type="radio"/> のらねこさんの言ったとおりに作ってみるね。	<input type="radio"/> 自分の考えを書けていない児童には、個別に對話しながら、児童の考えを引き出せようにする。	サラダを作っていたのか想像することができる。 ★「お母さんの病気がよく
------------------	----	---	---	--

8 目標に照らし合わせた評価基準（A又はCで評価）（※ 本項目は、今回付け加えた新たな項目）

観点① 「のらねこ」の様子やしたことと線を引いたり言ったりすることができる	
評価 A	評価 C
略	略

観点② りっちゃんがどんなことをつぶやいたり思ったりしながらサラダを作っていたのか想像することができる	
評価 A	評価 C
<input type="radio"/> 「お母さん、早くよくなってね」 「お母さん、おいしくて元気になるサラダを作ってあげるからね」 「のらねこさんの教えてくれたとおりに作ってみよう」 など、お母さんをいたわる言葉やサラダ作りへの意欲を感じ取れる言葉を書いたり言ったりできた。	<input type="radio"/> 「教えてくれてありがとう」（教科書会話文の復唱） <input type="radio"/> 無回答

9 板書計画（略）

【Version II】

<p>5 本時の目標</p> <p><input type="radio"/> お母さんがサラダを食べて元気になった理由を考えて記述したり発言したりできるとともに、<u>お母さんがりっちゃんに2通のお手紙を書きどちらかを渡すという状況を設定し、自分だったらどちらの手紙が嬉しいか、それはなぜかを考えることができる。</u>（※ ②は、今回付け加えた新たな目標）</p>
<p>【本時の目標分析（本時での「読み取る」とは）】</p> <p>① 略</p> <p>② <u>教科書にはない「お母さんがりっちゃんへお礼の手紙を2通書き、どちらかを渡す」という状況を設定し、自分だったらどちらがよいか、その理由はなぜかを自分のことばで言ったり書いたりできる。</u>（※ 下線は、今回付け加えた新たな分析）</p> <p><input type="radio"/> 2通の手紙は、一つ目がサラダのおかげで元気になったことを暗に書いた手紙、二つ目が思いやりのおかげで元気になったことを暗に書いた手紙にしている。しかし、どちらかを正解とするのではなく、読み取ったことや自分の経験、自分の感じ方をもとにして、自分の意見を持ち、分かりやすく論じることをねらいとする。すなわち「比べ読み」を導入。</p>

6 授業仮説

- 今までの学習を振り返らせるとともに、サラダを食べた結果お母さんがどうなったかを比べさせれば、お母さんの変化とその理由が読み取れるだろう。
- 2通の手紙を読み比べさせる際、教材文を通して読み取ったことや自分の経験、自分の感じたことをもとに、自分の意見と理由を考える機会を意図的に設定すれば、自分の意見を論理的に述べられることにつながるだろう。

7 学習指導過程

段階 時間	学習内容及び 児童の活動	児童に行ってほしい 発言や表現	教師の指導	○評価の視点 ★評価項目 (評価方法)
たかめる 20	9 自分の意見をノート又はワークシートに書く。	<p>お母さんがりっちゃんにお礼の手紙を書いたそうです。お手紙は2種類あります。お母さんは、りっちゃんにどちらを渡そうか迷っているそうです。自分だったらどちらの手紙が嬉しいですか。それはなぜですか。りっちゃんのお母さんに教えてあげましょう。</p> <p>どちらを選んでも間違いはないです。自分の考えと理由を書きましょう。</p>		○お母さんがりっちゃんに2通のお手紙を書きどちらかを渡すという状況を設定し、自分だったらどちらの手紙が嬉しいか、それはなぜかを考えることができる。
	10 自分の意見を発表し、みんなに伝える。	<p>○私は①がいいです。なぜなら、「あんなにおいしいサラダを食べたのは初めて」とほめられたからです。作ってよかったと思うと思います。</p> <p>○僕は②がいいです。なぜなら、「りっちゃんは優しいね」と書いてあって、りっちゃんは嬉しかっただろうなあと思うからです。</p> <p>○僕は①がいいです。なぜなら、「今度一緒に作ろうね」と書いてあるので、僕だったらお母さんといっしょにお料理をするのが楽しみになりそうだからです。</p> <p>○私は②がいいです。なぜなら「りっちゃんは優しいね」と書</p>	<p>○「(自分が)りっちゃんのお母さんに教えてあげる」という目的意識をもたせることで、考える意欲を高める。</p> <p>○2通の手紙は、一つ目がサラダのおかげで元気になったことを暗に書いた手紙、二つ目が思いやりのおかげで元気になったことを暗に書いた手紙にしている。しかし、どちらかを正解とするのではなく、読み取ったことや自分の経験、自分の感じ方をもとにして、自分の意見を持ち、分かりやすく論じることをねらいとする。すなわち「比</p>	★教科書にはない「お母さんがりっちゃんへお礼の手紙を2通書きどちらかを渡す」という状況を設定し、自分だったらどちらがよいか、その理由はなぜかを自分のことばで言ったり書いたりできる。

8 目標に照らし合わせた評価基準

観点① お母さんがサラダを食べて元気になった理由を考えて記述したり発言したりできる		
評価 A	評価 B	評価 C
略	略	略

観点② お母さんがりっちゃんに2通のお手紙を書きどちらかを渡すという状況を設定し、自分だったらどちらの手紙が嬉しいか、それはなぜかを考えることができる		
評価 A	評価 B	評価 C
○ どちらかを選択し、その一方のみにかかわる理由や、一方の方がもう一方よりも秀でている理由を書いたり言ったりした。	○ どちらかを選択し、「りっちゃんのおかげで病気が治ったから」などと両方に共通する理由を言ったり書いたりした。	○ 無回答 ○ 選択はできたが、理由を書けなかったり言えなかったりした。

9 板書計画 (略)

10 補足資料

〈お母さんからりっちゃんへのお手紙〉

- ① おいしいサラダのおかげで元気になったことを暗に書いた手紙

りっちゃんへ
りっちゃん、きょうはサラダをつくつてくれて、ありがとう。
おかあさんは、サラダをたべたらあつというまに、げんきになりました。りっちゃんもサラダをつくるのが、ほんとうにじょうずになったのね。あんなに、おいしいサラダをたべたのは、はじめてよ。こんど、いつしよにくろうね。
おかあさんより

- ② りっちゃんの思いやりのおかげで元気になったことを暗に書いた手紙

りっちゃんへ
りっちゃん、きょうはサラダをつくつてくれて、ありがとう。
おかあさんのために、いつしよけんめい、つくつてくれたのよね。りっちゃんは、やさしいね。そんな、やさしいりっちゃんのおかげで、おかあさんは、すぐにげんきになりました。りっちゃん、ありがとう。
おかあさんより

【Version II'】

5 本時の目標

- お母さんがサラダを食べて元気になった理由を考えて記述したり発言したりできるとともに、お母さんがりっちゃんに2通のお手紙を書きどちらかを渡すという状況を設定し、自分だったらどちらの手紙が嬉しいか、それはなぜかを考えることができる。 (※ 下線は、今回付け加えた新たな目標)

【本時の目標分析】

① 略

② 教科書にはない「お母さんがりっちゃんへお礼の手紙を2通書き、どちらかを渡す」という状況を設定し、自分だったらどちらがよいか、その理由はなぜかを自分のことばで言ったり書いたりできる。

(※ ②は、今回付け加えた新たな分析)

○ 2通の手紙は、一つ目がそっけない手紙、二つ目が思いやりのおかげで元気になったことを暗に書いた手紙にしている。2通目の手紙の方が「ありがとう」という言葉が入っており、より好ましいということに気づかせたい。お礼の気持ちを伝えるときには「ありがとう」という感謝の気持ちが必要で、日常生活へも生かせるようにしたい。すなわち「読み比べ」を導入。

6 授業仮説

- 今までの学習を振り返らせるとともに、サラダを食べた結果お母さんがどうなったかを比べさせれば、お母さんの変化とその理由が読み取れるだろう。
- 2通の手紙を読み比べさせる際、教材文を通して読み取ったことや自分の経験、自分の感じたことをもとに、自分の意見と理由を考える機会を意図的に設定すれば、自分の意見を論理的に述べられることにつながるだろう。

7 学習指導過程

段階 時間	学習内容及び 児童の活動	児童に行ってほしい 発言や表現	教師の指導	○評価の視点 ★評価項目 (評価方法)
た か め る 20	9 自分の意見をノート又はワークシートに書く。 10 自分の意見を発表し、みんなに伝える。	<div style="border: 2px solid black; padding: 5px;"> お母さんがりっちゃんにお礼の手紙を書いたそうです。お手紙は2種類あります。お母さんは、りっちゃんにどちらを渡そうか迷っているそうです。 自分だったらどちらの手紙が嬉しいですか。それはなぜですか。りっちゃんのお母さんに教えてあげましょう。 どちらを選んでも間違いはないです。自分の考えと理由を書きましょう。 </div> ○私は①がいいです。なぜなら、「あんなに美味しいサラダを食べたのは初めて」とほめられたからです。作ってよかったと思います。 ○僕は②がいいです。なぜ	○「(自分が)りっちゃんのお母さんに教えてあげる」という目的意識をもたせることで、考える意欲を高める。 ○2通の手紙は、一つ目がそっけない手紙で「あ	○お母さんがりっちゃんに2通のお手紙を書きどちらかを渡すという状況を設定し、自分だったらどちらの手紙が嬉しいか、それはなぜかを考えることができる。 ★教科書にはない「お母さんがりっちゃんへお礼の手紙を2通書きどちらかを渡す」という状況を設定し、自分だったらどちらがよいか、その理由はなぜかを自分のこ

		<p>なら、「りっちゃんは優しいね」と書いてあって、りっちゃんは嬉しかっただろうなあと思うからです。</p> <p>○ 僕は①がいいです。なぜなら、「今度一緒に作ろうね」と書いてあるので、僕だったらお母さんといっしょにお料理をするのが楽し</p>	<p>りがとう」というお礼の言葉が書かれていない手紙、二つ目が思いやりのおかげで元気になったことを暗に書いた手紙にしている。2通目の手紙の方が感謝の気持ちが表れておりより好ましいということに気</p>	<p>とばで言ったり書いたりできる。〈ノート〉(発言)</p>
--	--	---	--	---------------------------------

8 目標に照らし合わせた評価基準

観点① お母さんがサラダを食べた理由を考えた記述したり発言したりできる		
評価 A	評価 B	評価 C
略	略	略

観点② お母さんがりっちゃんに2通のお手紙を書きどちらかを渡すという状況を設定し、自分だったらどちらの手紙が嬉しいか、それはなぜかを考えることができる		
評価 A	評価 B	評価 C
<p>○ 手紙②を選択し、お礼を伝えるには感謝の言葉が必要だと書いたり言ったりした。</p>	<p>○ どちらかを選択し、その一方のみにかかわる理由や、一方の方がもう一方よりも秀でている理由を書いたり言ったりした。</p> <p>○ どちらかを選択し、「りっちゃんのおかげで病気が治ったから」などと両方に共通する理由を言ったり書いたりした。</p>	<p>○ 無回答</p> <p>○ 選択はできたが、理由を書けなかったり言えなかったりした。</p>

9 板書計画(略)

10 補足資料

〈お母さんからりっちゃんへのお手紙〉

① 病気が治ったという事実を書いた手紙

お礼の言葉がなく、そっけない手紙

りっちゃんへ りっちゃん、おかあさんは、びょうきも なお つて、げんきに なれました。 だから、だいすきな おさんぼにも いけそ うです。まいにち おりよりも できそうです。 おはなに みずも かけられます。 びょうきが なおって、いろいろな こと できそうです。 おかあさんより
--

② りっちゃんの思いやりのおかげで元気に

なったということを暗に書いた手紙

りっちゃんへ りっちゃん、きょうは サラダを つくって くれて ありがとう。 おかあさんの ために いっしょうけんめい つくって くれたのよね。りっちゃんは やさし いね。そんな やさしい りっちゃんのおか げで、おかあさんは すぐに げんきに なれまし た。りっちゃん、ありがとう。 おかあさんより
--

② 第5学年「いろいろな環境問題について調べよう」（森林のおくりもの）

ここでは、単元の第5 / 12時の教材文の結論の段落を読み、筆者の主張を要約文にまとめるという授業を立案した。その際、字数制限を設け、「PTA新聞に載せる」という状況を設定し、条件に沿った要約文と自分の意見・感想を述べる活動を取り入れる。一単位時間の「かんがえる」段階で要約文を、「たかめる」段階で自分の意見・感想を書かせる。第6学年で教材文の文章を要約する学習を行うが、ここでは結論部の要約を行い、第6学年への学習へとつなげていきたい。この授業では、「文科省指導資料」の「テキストに基づいて自分の考えを高める」こと、そして、文部科学省が指摘した全国学力・学習状況調査の「書くこと」における指導改善のポイントである「文章を要約したり、字数や様式などの与えられた条件に即して書き換えたりする言語活動を多く取り入れる指導の充実を図る」こと、をねらいとしている。

〈資料 3-3 第5学年「環境問題について調べよう」（森林のおくりもの学習指導案）

第5学年 国語科学習指導案	
1	単元名 いろいろな環境問題について調べよう（森林のおくりもの）
2	目標（略）
3	指導観（略）

4 学習計画（12時間）

時数	主な学習活動	評価規準	評価基準（Bレベル）	主な指導
1	○全文を通読し、初めて知ったことや詳しく調べてみたいことなど、森	・森林や環境の問題について関心を持ち、問題意識を持って学習に取り	・「初めて知ったこと」「分かりにくかったこと」「題名と関係がありそうなこと」にサイド	・環境問題について調べ、「ブックガイド」にまとめるという学習を意識させる。 ・教材文を聞きながら、「初
4 (本時4/4時)	○ 結論を読み、筆者の考えをまとめる。	・筆者の考えを読み取り、まとめることができる。(読)(書)	・筆者の主張が明確に表れるように書くことができたか。(書) ・教材文を読んで、自分なりに感想をまとめることができたか。(書)	・筆者の考えを文章にまとめる。 ・「森林は誰のおくりものか」という課題意識をもてるよう助言する。 ・友達の考えと自分の考えを比べながら聞くよう留意させる。
	☆ 本文の読み取りを踏まえ、筆者の考えを要約して80～120字にまとめることができる。(ワークシート) 【一単位時間におけるPISA型「読解力」・活用型】			【指導改善のポイント】 (書くこと) 文章を要約したり、字数や様式などの与えられた条件に即して書き換えたりする言語活動を多く取り入れるなどの指導の充実を図る
5 【単元におけるPISA型読解力・活用型】	○「ブックガイド」作りに向けて、自分の課題についての資料を収集・整理する。	・知りたいことをカードに書こうとすることができる。(関・意・態) ・本から必要な情報を読み取ることができる。(読) ・各自、自分の課題を見つけ、課題についての資料を収集・整理することが	・「知りたい」と思うことをカードに書くことができたか。(関・意・態) ・自分の調べたいことについて参考になる本を見つけたことができたか。(関・意・態) ・分類したカードを見て、自分の課題を決めようとしていたか。(関・意・態)	・もっと調べたいことが思い浮かばない場合は、これまでの学習のまとめで書いた疑問などを見直していくよう助言する。 ・これまでに書いたノートを見直し、「自分が興味を持っていることは何か」をつかませるようにする。 ・本が見つけられなかった児童のために、参考となる本や

5 本時の目標

- 結論を読み、「PTA 新聞に『森林のおくりもの』の筆者の考えを要約して 80～120 字にまとめ、さらに自分の感想を書いた記事を発表する」という状況を設定し、筆者の考えについてのキーワードを選び、条件に沿って要約したり自分の意見や感想を述べたりすることができる。

【本時の目標分析】

- ① 略
- ② 略
- ③ キーワードを使って、80～120 字で、筆者の考えを要約することができる。
 - ※ 「80～120 字」と条件をつけたのは、全国学力・学習状況調査を受けての指導改善のポイントに「文章を要約したり、字数や様式などの与えられた条件に即して書き換えたりする言語活動を多く取り入れるなどの指導の充実を図る」とあったためである。
 - ※ 字数を「80～120 字」に設定したのは、実際に自分で複数の要約文を書いてみて、80～120 字が妥当だと判断したためである。

〈要約文 例 1〉(89 字)

森林は、先祖が現代におくってくれたかけがえのない遺産である。わたしたちは、緑豊かな国土に生まれたことの幸せに感謝し、森林を育てる仕事のすばらしさ、とうとさを考えなければならない。

〈要約文 例 4〉(97 字)

森林のお世話になり続けてきたわたしたちは、緑豊かな国土に生まれた幸せに感謝し、森林を育てる仕事のすばらしさ、とうとさを考えなければならない。森林は先祖たちからのかけがえのない遺産なのだから。

〈要約文 例 3〉(114 字)

わたしたちは、森林のお世話になり続けてきた。その森林は先祖たちがわたしたちに送ってくれた遺産である。だから、わたしたちは、緑豊かな国土に生まれたことの幸せに感謝し、森林を育てる仕事のすばらしさ、とうとさを考えなければならない。

〈要約文 例 2〉(118 字)

森林は、大昔から先祖たちが植えついでわたしたちにおくってくれたかけがえのない遺産である。森林のお世話になり続けてきたわたしたちは、緑豊かな国土に生まれたことの幸せに感謝し、森林を育てる仕事のすばらしさ、とうとさを考えなければならない。

6 授業仮説

- 主語と述語の関係をおさえれば、文章中の数多くの情報の中から必要な言葉（キーワード）を取り出すことができるだろう。
- 読み取ったことをもとにして、条件をつけて要約文を考えさせる機会を意図的に設定すれば、必要な情報を選び出すという読み解く力とともに、書く力についても総合的に高めていくことにつながるだろう。

7 学習指導過程

時間	学習内容及び児童の活動	予想される児童の発言や表現	教師の指導	○評価の視点 ★評価項目 〈評価方法〉
----	-------------	---------------	-------	---------------------------

つかむ 3	<p>1 本時学習について確認する。</p> <p>筆者の考えをまとめ、自分の感想や意見を書こう。</p>	<p>○難しそう。</p> <p>今日は、「森林のおくりもの」のいよいよ最後の大きな段落です。この段落には、筆者の考えが書かれているのでしたね。</p> <p>実は、PTA 新聞に載せる記事を頼られました。筆者がこの「森林のおくりもの」を通してみんなに伝えなかったことは何なのか、そして、この「森林のおくりもの」を読んで、どんなことを思ったか、書いてほしいそうです。今日は、その記事を考えましょう。</p>	<p>○前時までに教材文の本論の読み取りが終わり、本時は筆者の考えが表れている段落を読み、ワークシートにまとめる学習を行うことを告げる。</p>
まとめる 20	<p>5 筆者の考えについて 80~120 字でノートにまとめる。</p>	<p>キーワードが決まりました。それでは、その言葉を入れて、80 字~120 字でまとめてみましょう。</p> <p>○「私たちは・・・」 ○「森林は・・・」</p>	<p>○結論を読み、筆者の考えをキーワードを選びながら要約することができる。</p> <p>★キーワードである「(かけがえない) 遺産」「緑豊かな国土に生まれ</p>
たかめる	<p>6 教材文を読み終えでの感想を書く。</p>	<p>○昨日降った雨がもしかしたら、何百年も後に飲まれるのかもしれないと思うと、今と未来が繋がっていておもしろい。</p> <p>○自分たちの生活になくはないものがたくさんあるけれど、それが身近な木のおかげだったなんて、今まであまり</p>	<p>○「なぜ『森林のおくりもの』という題名がついたのか」を取り入れながら自分の感想を書くよう助言する。</p>

8 目標に照らし合わせた評価基準 (※ 本項目は、今回付け加えた新たな項目)		
観点① 略		
評価 A	評価 B	評価 C
略	略	略
観点② キーワードを使って、筆者の考えを要約することができる		
評価 A	評価 B	評価 C
○ キーワードを使って、80～120字で、筆者の考えを要約することができた。	○ キーワードは使ったが、80字に足りなかったり120字よりオーバーしたりして要約した。	○ 無回答
9 板書計画 (略)		

IV 理論の考察

1 本研究における課題と成果

(1) 国内外の学力調査や国内における最近の教育動向から

「PISA 調査」についての知識をほとんどもっていない頃は、「『読解力』が低下してきているのか。これからは、PISA 型『読解力』という新たな取り組みを学校現場ではしていかなければならないのだな」という漠然とした思いを抱いていた。しかし、情報収集し、それらをまとめていくうちに、PISA 型「読解力」の中でも、「情報の取り出し」「解釈」は、「PISA 調査」を受けて定義づけされ、初めて見聞きした言葉ではあるが、その名称は使用しないものの実際は今までの授業の中で行われてきていたものだったということが分かった。ただし、「熟考・評価」については、自分自身を振り返ったときに、例えば「クリティカル・リーディング」など、取り組んだことのないものもあった。今後は、「熟考・評価」を意識しての授業を行っていくことが、将来、知識基盤社会で建設的に生きていくことのできる人間の育成に役立つのだということが少しずつ見えてきた。

「TIMSS 調査」(本論文では割愛)や「PISA 調査」の結果から、学力低下が叫ばれ、特に、「PISA 調査」における日本の調査結果の後退が今の学力向上路線へと大きく向かうことになったという流れがつかめてきた。

また、平成 19 年度 4 月に実施された全国学力・学習状況調査の結果、課題とされた「活用力」も整理していくうちに、PISA 型「読解力」と共通するものであることが分かってきた。そして、それらの結果が、19 年度 3 月に告示予定の新学習指導要領の内容に大きく影響していることもつかむことができた。そして、さまざまな文献に目を通すことで、今、学校や社会で求められているものが強く伝わってきた。それらについて知り得たことは大きな成果である。

(2) PISA 型「読解力」や「活用力」に関する先行研究から

今回、本研究テーマである「PISA 型『読解力』や『活用力』を意識した国語科授業における授業改善、指導の工夫」の研究を進めるにあたり、私の考える PISA 型「読解力」や活用型の取り組みが果たして適切なのかどうか、「PISA 調査」や全国学力・学習状況

調査に関わる資料を情報収集した上で、先行研究の資料も取り寄せて、検証してみることも大事だと考えた。「PISA 型『読解力』や活用型の授業を一単位時間の中で行うときはこうするとよいのではないか」と構想を立ててみたものの、果たして本当にそれでよいのかどうか、吟味する必要がある。その吟味する方法として先進校の研究での取組みと比較することにしたのだ。私は本研究について一人で研究しているが、先行研究では、全職員または研究会のメンバーで取組み、組織的な研究ができています。組織的な研究ができるということは、研究の経過の中で、多様な考えが出てきたことが容易に予想される。賛成意見、反対意見もあり、建設的な話が進められ、よりよい研究へと向かっていったと考えられる。そのため、自分の研究と先進校との研究を比較し、自分の研究に不足しているところ、もっと改善すべきところなどについて検討することにしたのだ。

自分では PISA 型「読解力」や「活用力」を意識した授業を取り組む際に、鍵となるのは、「どのような発問を行って、どのような思考活動を行わせるか」ということだと考えていた。しかし、比較検証する中において、自分の研究がまだまだ文言の上での、文字面の上での授業構想にとどまっているのではないだろうかという思いが強まってきた。例えば、宮崎大学教育文化学部附属小学校では、発問を 3 つの段階に分けていた。2008 年 2 月 14 日から 15 日にかけて行われた筑波大学附属小学校の学習公開・初等教育研修会の国語科授業後の授業研究会では、附属小学校の先生から「『発問の工夫』というのは、子どもたちがぐっと考えないといけないようなものでなければならない」という発言がなされた。なるほどその通りだと実感した。自分には、まだそのような「発問のステップアップ」や「ぐっと考えさせる発問」という視点での研究の弱さが残っていると感じる。さらに、「書くこと」についての重要性はこれまでも認識していたが、今回、諸資料を読み進めているうちに、「書くこと」についての重要性が更に強く感じられた。

もちろん、先行研究の取組みが果たしてそれでよいのか、改善の余地は全くないのかと問われれば、まだそれで十分だとは言えないところもあると思う。PISA 型「読解力」や「活用力」を意識した授業の理論や授業実践はまだ始まったばかり、いや、本格的にはこれから始まるのであるからだ。今後、新学習指導要領が告示され、PISA 型「読解力」や「活用力」を意識した研究や授業実践はますます増えていくと予想される。それらの研究や授業実践を見聞して、授業の更なる向上をめざしていきたい。

(3) 理論の整理と構築から

本研究テーマである「PISA 型「読解力」や「活用力」を意識した国語科授業における授業改善、指導の工夫」について、I では昨今の教育の動向、II では PISA 型「読解力」や「活用力」を取り入れた先行研究について述べた。I や II で述べてきたことを通して、III では自分なりに理論を整理し、理論の構築を行った。また、III では第 1 学年で 3 つの授業構想、第 5 学年で 1 つの授業構想を立てた。

私が取り組んだ「教材文読解中の一単位時間内における発問の工夫・書く活動・言語活動を通した、螺旋的・反復的な思考活動の導入」の授業構想を通して、その思考活動は一単位時間の後半、特に一単位時間の終末に近い段階で導入するのが効果的なのではないか、という思いを抱くようになった。

授業構想では、第1学年で文学的文章、第5学年で説明的文章を扱った。第3章第2節(1)で、PISA型「読解力」や「活用力」について、「果たして文学的文章では実践・育成不可能なのか、ということについても検証してみたいと考えた」と述べた。文学的文章でPISA型「読解力」や「活用力」を実践したり育成したりするのは、可能なのではないだろうか、というのが今の私の所感である。

しかし、本研究では、検証研究をしておらず、この考えはまだ十分なものとは到底言えない。したがって、実践をし、改善していく中で、文学的文章での実践・育成をさらに図っていきたい。

授業構想を立て、実践し、授業を客観的に分析して考察し、次の授業へと生かしていくのが本来の授業分析の姿である。しかし、今回は授業構想を立てるにとどまり、19年度中に授業実践まではできなかった。したがって、自分では、「PISA型『読解力』や『活用力』を育成するために、このような発問・活動を一単位時間のこの段階で取り入れると効果的ではないだろうか」と仮説を立てて、授業を構築してみたものの、果たして実際、その取組みで本当にPISA型「読解力」や「活用力」が育成できるのか、また、それがPISA型「読解力」や「活用力」の発問や活動といえるのか否かということは、実際のところ、判断しかねる。私の考えた取組みの想定は、あくまでも、これまでに出ている資料、書籍、ホームページ、研究大会資料等をもとにした主観的な考えに過ぎないからである。したがって、果たしてこの構想でよいのかどうか、今後実践をし、客観的な分析を行っていく必要がある。

研究を進めるにあたり、国語科教科書の学年間や同一学年における系統性に着目することが不可欠であることを実感し、東京書籍の「新しい国語」について表にまとめることにした。表にすることで、今まで見えていなかったことが見えてきたり、学年の系統を考えずに指導してきた自分のマイナス的な実態が浮き彫りにされたりした。

学年間の系統性を見てみると、ほぼ、それぞれの学年の同時期に、かかわりの深い単元が組まれていることが分かった。同一学年の系統性を見てみると、学年末にはそれまでに学習してきた言語活動の中からどれかを選択して学習する活動が組まれていることがわかった。

今後、学年の系統や同一学年での系統をさらに意識した授業実践をつんでいきたい。

研究を通して、これからの国語科授業では、「自分なりに考えること」「自分の言葉で考えること」「考えること(インプット)に留まらず、それを伝えること、表現すること(アウトプット)」が不可欠であることが分かった。そのために、「この単元の学習を通してどのような力を身に付けさせたいのか」「この時間にどんな力を育てるのか」「どのような人間に育てていくべきなのか」という根本にかえった授業を行っていく必要がある。

おわりに

ここ何年か、自分の教師としての足跡を振り返り、もっと指導力をつけたい、もっと何かしなくては…と、焦りや不安を感じていた。そんな私は、2007年度3月末で教師生活10年目を終える。このような節目の年に、宮崎大学で腰を据えて研修できる機会をいただいたのは、とてもありがたいことだったと今改めて思う。

特に、私が宮崎大学へ派遣された2007年度後期は、4月に実施された全国学力・学習状況調査やPISA2006年調査の結果、中央教育審議会答申や新学習指導要領案など、私にとってとても興味深い分野の発表が次々となされ、じっくりそれらに目を通すことができたのが、何よりも喜びだった。

半年という期間は本当に短く、研究としてまだまだ不十分なところが大いにある。この続きは今後、自分自身で時間を見つけて、広げ、深めていきたい。学校現場に戻り、少しでも児童のため、学校のために尽力していきたい。

最後に、いつも温かくご指導して下さった菅邦男先生、諸講義担当の先生方、支えて下さった研究室の皆様、研修の機会を与えて下さった県教育委員会、校長先生とはじめとする日南市立吾田小学校の先生方、児童、保護者の皆様に心から感謝いたします。

(2008年4月30日)

引用文献、参考文献

- 1) 文部科学省 「読解力向上に関する指導資料-PISA調査(読解力)の結果分析と改善の方向-」
2005年12月
- 2) 文部科学省HP 「PISA2006結果の要約」2007年12月6日
- 3) 文部科学省HP 「教育課程部会におけるこれまでの審議のまとめ」2007年11月7日
- 4) 文部科学省HP 「平成19年度全国学力・学習状況調査 調査結果のポイント」2007年10月24日
- 5) 文部科学省HP 「中央教育審議会答申」2008年1月17日
- 6) 文部科学省 「小学校学習指導要領解説 国語編」1999年5月
- 7) 文部科学省HP 「新しい学習指導要領」2008年2月17日
- 8) 広島県尾道市立栗原小学校 「栗原小学校教育研究会」資料 2007年10月10
- 9) 九州小学校国語教育研究協議会・宮崎県小学校教育研究会国語部会
「九州小学校国語教育研究大会宮崎大会」資料 2008年1月25日
- 10) 全国創造国語研究会・東京創造国語研究会・全国日本語教育学会・練馬区立上石神井北小学校
「全国国語科教育研究大会東京(練馬)大会」資料 2008年1月25日
- 11) 宮崎大学教育文化学部附属小学校 研究紀要 2008年2月8日