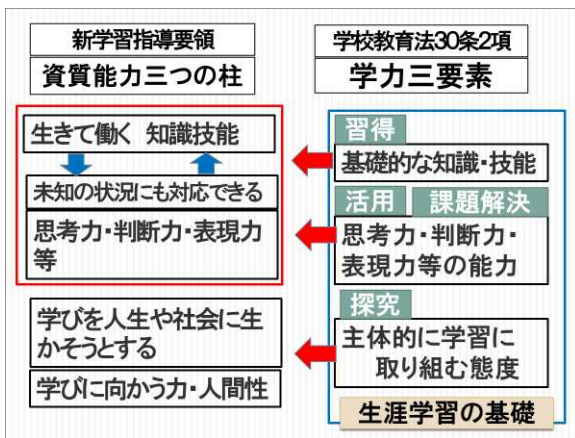


言語力を育成する国語科授業 2

1 学力三要素と資質・能力三つの柱

はじめに今次指導要領のもっとも骨格をなす資質・能力の三つの柱「知識・技能」「思考力・判断力・表現力等」「学びに向かう力・人間性」について述べておきます。この三つが評価の観点になりますが、当然のことながら、下に示すように、学教法第30条2項に「合致する要素」になっています。



資質・能力三つの柱は学力三要素における知識・技能と思考力・判断力・表現力等との関係を子どもの学びに即して明瞭化を図った点に新しみがあります。学力三要素は習得→活用→探究のサイクルを描いているのですが、資質能力三つの柱は思考力・判断力・表現力と知識・技能を一体的にとらえています。物事を思考するとき何も思考する要素がなければ考えられません。判断もそうです。判断はそこに選択する要素がなければ判断のしようがありません。表現だって素材が必要です。

概念化された知識・技能とその再構成

要するに「知識」「技能」は思考や判断、表現の過程で生きて働き、その思考、判断、表現の場で再構成されていくということです。

知識の再構成？不思議に思うかもしれませんが、知識は、単なる記号や言葉ではなく子どもの中で概念化（注1）されていて、文脈があり意味があります。筆者はよく知識は自己増殖すると申し上げてきましたが、他の知識・技能と結

びつき新たな文脈を形成すると新たに概念化された知識・技能になっていきます。これを分かりやすく説明すると次のシートのようになります。



「1492年アメリカ大陸発見」だけでは単なる記号的で形式的な知識です。しかしながらそこに1467年応仁の乱、1185年鎌倉幕府開府を並べたらどうでしょう。アメリカ大陸発見はそれ以降です。「えっ？」です。「それまでアメリカ大陸はなかった？」「発見って誰が発見した？」等と必然的な問いが生まれ、学習者は次々に興味・関心、問いを媒介にして思考し、判断し、表現し、その過程で、他の知とつながって、様々な文脈をもった知識を構成します。この文脈のありようで「1492年米国大陸発見」について、それぞれが、それぞれの概念化した知識・技能を獲得し、様々な見方・考え方を形成していくのです。

見方・考え方に内包された知識・技能

いや、このような学習事項を取り上げなくても、私たちは生まれてこの方、これまでに様々な体験や意図的、無意図的な学習を積み上げて文脈のある知識・技能を積み重ね、その人ならではの見方・考え方を有して存在しています。

私たちは、未知の状況、不測の事態のみならず、この一瞬の間にも、それら経験知を含む知識・技能を働かせ、思考し、判断して、自分にとってよりよい生き方をしているはずです。

これを授業における一瞬の場面で解説したのが前回の算数乗法九九の事例でした。

見方・考え方は経験知（知識・技能）がもたらしっていると断言していいでしょう。

ですから、学習の場において子どもたちが未知の状況に直面すること、すなわち新しい教材に向かうとき、経験したり学んだりして自己の中にある知識・技能が、教材に対する見方・考え方になり、また思考、判断、表現の過程では、それらを可能にする要素となって生きて働くのです。



このように整理すると、子どもたちは「何を」「どのように」学んで、この場にいるかが重要で、指導者は、子どもの学びを連続したものと捉え、まずは、この教材にどう向きあっているのかを察して授業を構想すべきなのです。

2 説明文「くらしをまもる車」へ

S小が授業公開した「くらしをまもる車」は学図小1国語下の第1単元に配列された説明的文章（以下説明文）です。子どもたちは、同小1上で二つの説明文（「いきもののあし」「はまべでひろったよ」）を学んで、この教材に直面しています。

子どもたちは、この二つの教材でどのような言語能力（知識・技能）を身につけてきているのでしょうか。

(1)いきもののあし

問いと答え 非連続型テキストの解釈

「いきもののあし」の巻頭には「えやしゃしんでたしかめながらよう」とあります。絵や写

真は非連続型テキストで、これはPISA ショックを受けて、テキストの解釈として従来の読解に改善を加えたものです。

この教材では、大きな絵や写真を左ページに掲載し答えはページをめくった次頁に文章で説明するという編集をしています。

問いがあり、非連続型テキストが提示され、子どもたちは、そのテキストから様々な情報を読み取り、そして、ページをめくった冒頭に答えの文章を読み取ります。「これはあひるのあしです」というように、問いに対して答え、問いに対して答えという具合にこれが三回繰り返されるのです。

答えの文章（連続型テキスト）ではあしの形状（つくり）の説明がなされ、「だから」としてその形状の「はたらき」を説明し、次の問いに進みます。

説明の順序としては、つくり、はたらきです。この順序では「だから」が「つくり」と「はたらき」をつなぐ重要語になります。

(2)はまべでひろったよ

前置き 問いと答え

この教材は小1上の第2単元「みつけてよう」の教材として配置され、「といのぶんとこたえをみつけましょう」「なかまのことばをたしかめましょう」とあります。

「はまべでは、いろいろなおもしろいものをひろうことができます。」と前書きがあって、「なにが、みつかるのでしょうか。」「それは、どのようにはまべにたどりつくのでしょうか。」と問いが重ねられているのは、「いきもののあし」と同じ構造です。この前置き、問いと答えという構造は「くらしをまもる車」でも、3年上「ミラクルミルク」でも、6年下「本物の森」でも同じです。そしてまた、これはそれらの手引きにも一貫して掲げられています。説明文の基本構造となる「問いと答え」を繰り返すことで、「問いと答えをみつけて読み、全体把握する、要点をつかむ、筆者の主張をとら

える、要旨を把握する」学習に生きて働く基本的技能として定着を図っているのです。

なかまのことば 上位語・下位語

「はまべでひろったよ」はもう一つの学びを促しています。「なかまのことばをたしかめましょう」です。

「いきものあし」はあひる、らいおん、だちょうを取り上げていますが、それらは上位語「いきもの」に対する下位語（具体）の関係にあります。ですから、教科書は文章末にいきものに包含される「うま」「いるか」「りす」の写真を掲載し、自らが教材文を敷衍して「いきもの」を広げる工夫を施しています。（注2）

「はまべでひろったよ」では、その手引きで問われているように「くさのようなもの」に対する「かいそう」。「かいがら」に対して「にまいがい」「まきがい」。「木のみ」に「くり」「くるみ」「どんぐり」という上位語・下位語の関係を捉えさせようとしています。

手引きの次の問い、「…略…たどりつくのでしょう」に対するなかまのことばは、「ながれつく」「うちあげられる」「はこばれる」。

「たどりつくのでしょう」と問われているのですから、この述部における「なかまのことば」が認識できなければ、答えが見つかりません。述部における「なかまことば」さがしです。

同じと違いの識別（比較）

また、たどりつきかたを「れい」にならってまとめる学習が提示されていますが、それは、それらを「れい」にならって整理し、同じと違いを識別する学習を促しています。同じと違いを識別していくことは、今次改訂で新設された「情報と情報との関係」について学ぶ具体です。（注3）

自ら学ぶ 自己評価

自己評価が提示されていることも重要で、ねらいに即して子ども自身が自己評価するように意図されています。子どもが「自ら学ぶ」とは、その子のねらい（問い）があり、追究する

学習活動があつて、その学びを振り返る評価の一連の流れを言います。主体的な学びです。

確実な習得と主体的な学び

小1上2「はまべでひろったよ」の次は、3「かんさつしたことをかこう」です。「はまべでひろったよ」では、（はまべで）「何がみつかるでしょう」と筆者から問いが提示されています。「かんさつしたことをかこう」では「がっこうでみつけよう」です。読みから書きへ。筆者が見つけた対象「はまべ」から、子ども自身が生活の身近な場所「がっこう」に目を移し、気がついたことをカードで整理し（情報整理）書く学習へと展開しています。学んだこと（文章内容）をもとに書くという個の学習で学びの主体化を図っていると解されます。

(3) 「くらしをまもる車」における子どもの学び

子どもたちは、(1)(2)で述べてきたような、説明文を読むための知識・技能をもって「くらしをまもる車」に対峙しています。

問いの文に対する答え、なかまのことば（上位語・下位語）、同じと違いの識別、それに非連続型テキストの読み等です。それらを見方・考え方として働かせて、「くらしをまもる車」を読もうとしている、指導者はまずは子どもたちの「今」をそう理解してこの教材との出会いを画すべきなのです。

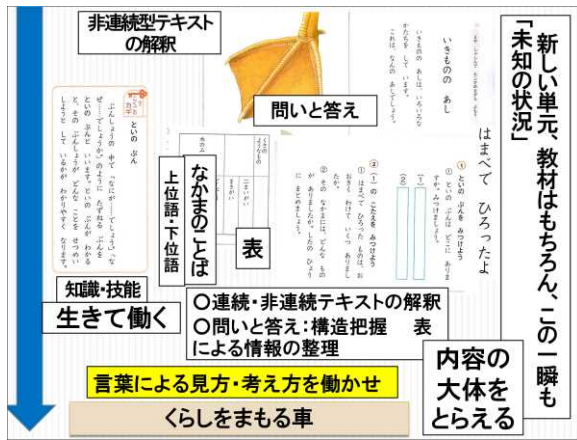
「くらしをまもる車」のてびきの1には「ぜんたいをたしかめよう」とあります。子どもは、この教材をどう読むのでしょうか。

「はまべでひろったよ」のてびき欄には「こくごのカギ」として「といのぶん」がありません。

曰く「…といのぶんがわかると、そのぶんしょうがどんなことをせつめいしようとしているかがわかりやすくなります」。

子どもたちは、この小1上における説明文を読む言語活動で繰り返された問いと答え、上位語・下位語の概念、あるいは非連続型テキストの読み方などにかかる知識・技能（見方・考え方）を働かせ、一読してだいたいを掴んでいる

はずなのです(注4)。それが身につけた能力であり見方・考え方を働かすということです。



「くらしをまもる車」で何を学ぶのか

先生達がもっとも手にしている「朱書き」(いわゆるアカ本)には次のようにねらいが記されています。

「事柄の順序を考えながら内容の大体を読み、大事な語や文を捉えることで、同じところや違うところを見つけることができる。」

教科書では、ねらいとして「車のおなじところとちがうところを見つけましょう。」「説明するためのことばをたしかめましょう。」とあります。

既習の教材で学んだことを、新たな教材で同じように再び繰り返すだけでは意味がありません。先に例にした計算式では既存の知識技能では解けない計算式があったように、既存の見方・考え方に加え、教材に込められた新たな学習事項(教材の論理)があって、それを自らが乗り越える、そこに「何を」があり、本教材を学ぶ意義があります。

小1の国語科の学習では「順序」を学ぶことが柱です。その順序には時間的な順序と事柄の順序があります(注5)が、この教材では、事柄の順序、つまりは説明の順序を学ぶのです。ですから、子どもたちの学びをどのように「説明の順序」に向かわせるかが主体的な学習を促すための指導上のポイントになります。

「いきものあし」ではあしの形状、つまりは「つくり」があって、「だから」で「はたら

き」につないでいます。「つくり」「はたらき」の順序でした。

本教材では、「はたらき」を「そのために」で「つくり」につなげています。ここがポイントです。それは、問い自体がどんな「はたらき」を問い「そのために」でつないでどんな「つくり」か、を問うているからで、問いの文と答えの文が対応しているからです。



説明の順序を主体的に学ぶ

ここで子どもが学ぶのは、くらしをまもる車のはたらきやつくりではありません(注6)。内容知を獲得するのではなく、「『はたらき』そのために『つくり』」という説明の順序を学ぶのです。それが、この教材の核心であり子どもたちの学びにとって新しみなのです。ですから、子どもがその順序に主体的に向かうよう「しかける」必要があります。

教師が質問して、それに答える式で、順序を学ばせようとしたら、そのとたんに子どもの主体的な学びは消えてしまいます。

てびきには表があります。その表は「はたらき」「つくり」の順になっています。問いとの答えは対応するのですから当然です。「いきものあし」のように「つくり」「はたらき」では、問いとの整合性が失われます。この順序に着目させて子どもたちに??を起こさせる、例えば、教師が、敢えて子どもたちに「つくり」「はたらき」の順の表を提示して、子どもたちに「違うよ」とつぶやかせたらどうでしょう。そこからは教師の演技です。子どもたちが理由

を言い始めるでしょう。そうして帰着するのは「問いの文」と「答えの文」との整合性です。「そのために」という重要語の指摘も、この対話活動の中で子どもたちが指摘するでしょう。

文章と写真との往還

この教材では、非連続型テキスト（写真）と連続型テキスト（文章）の往還も重要な学びの要素です。

新書本をみれば分かります。必ず図や写真などが挿入されていて、私たちは、それを文章に照らし合わせながら読んでいます。教科書における説明文も同じです。

この教材の文章と写真を照らし合わせて読むと必ずしも一致しない箇所があります。救急車、消防車のサイレンと消防車のかねはそれぞれどこにあるのでしょうか。写真をじっくり見ても、二つの車の警告灯（ランプ）は認識できてもサイレンらしきものは見当たりません。またスピーカーはあってもかねはどこにあるか、子どもたちは迷うはずですが、これも切り口になります。それらは文章にある「いそいで」「はやく」というための車のつくりとしての装具であり、まわりにあいずを出すためであり、その行間には「（邪魔にならないように）道をあける」ということばが込められています。

写真におけるサイレンやかねで？を起し、「なくては困るの？」と発することで、その役割が明確になり、「はたらき」が深く学ばれていきます。つまり、写真を精査して、文章を深く読む方向性を与えるのです。

上位語・下位語の重要さ

「車」の下位語が、「きゅうきゅうしゃ」「しょうぼうしゃ」「ごみしゅうしゅうしゃ」であるとすれば、「くらしをまもる」の下位語は何でしょうか。「はまべでひろったよ」における「たどりつく」のなかまことばと同じです。それは「いのちをたすけ」であり「かじをけす」であり、「ごみをあつめてはこぶ」です。

それが、最終段落における「いろいろなはたらき」、「このように」でまとめられて文章全体の問いに対する答えになって、「くらしをまもる車」全体での筆者の主張になっています。

同時にここに登場する三つの車はくらしをまもる車の事例です。この三つの車以外にもくらしをまもる車があることに気づく子どももいることでしょう。「このように」はそのような意味も含んでいるのです。

3 単元の構造をとらえる

子どもの学びを「いかして」「つなぐ」

子どもが学ぶ単元構想では、今までの学びを「いかして」次に「つなげる」が重要です。

例にあげた三つの車以外の「くらしをまもる車」に思いをはせることは、次の学習へのつなぎを果たします。

この三つ以外の「くらしをまもる車」には何があるのでしょうか。この教材の筆者が事例にあげている三つの車は個人の家にはない「公共の車」ですけれども、身近なものには「パトカー」等があるでしょう。安全を守る車です。車以外に目を転じれば、上位語「のりもの」に対する飛行機などの下位語があります。それが次の教材「のりものしらべをしよう」につながり、図鑑で調べて、「くらべて」「だしあって」他者に学び、表に整理して書く活動に展開します。

単元全体の学習事項を見据える

国語科における単元は教材と同等に扱われてきた経緯があつて、教材を単元として扱いがちですが、この教材は小1下第2単元の初出の読みものの教材で、「のりものしらべをしよう」

「ずかんをつかってしらべよう」に「ことばのきまり①」でぶんのかたちを学び、「ことばのいずみ①」でかたかながまとめられています。一見無関係な「ことばのきまり」や「ことばのいずみ」ですが、なぜ、この単元にあるかには必然性があります。こくごのカギ (P11) にはぶんとぶんしょうがあつて、ことばのきまり①ぶんのかたちにつながります。上の教材本文では

かたかなは一度も使われていませんが、「くらしをまもる車」で初出します。

能力はそれを働かせる学習活動の中で育つ	
2 C(1)構造と内容の把握 ア 順序・内容の大体を捉える 順序を考えながら内容の大体を捉えて読む力の育成に重点…略…どのような順序によって説明されているかを考えながら文章の構造を大まかに捉え… ウ 精査・解釈 文章の対の重要な語や文を考えて選出すこと 書き手が述べている事柄を正確に捉えるために、時間や事柄の順序に因って文章の中で重要な語や文、読み手として必要な情報を適切に見付ける上で重要な語や文を	読 くらしをまもる車 共通・相違 くらべてよもう 説明の順序 ①はたらき②つくり 重要な語や文 そのために このように また 調 のりものしらべをしよう 共通・相違 同じと違い 表 ①はたらき②つくり ずかんで… 1(3)エ 読書 …いろいろな本があることを知ること 書 ひょうをもとにかこう ①はたらき②つくり そのために このように また 共 よみあおう
1(2)(2)情報との関係 共通、相違、事柄の順序など情報と情報との関係について理解すること	
表 ・観点を決めた情報の整理 ・抽象と具体	

繰り返しますが、「くらしをまもる車」の説明は①はたらき②つくりでした。その説明の順序を「のりものをしらべよう」で活用します。さらに、表で「はたらき」「つくり」で整理し、その表をもとに書くことの学習を展開します。読みで得た説明技法を書く活動に生かし、書き上げたものを、それを規準にして自己評価するのです。

さらに書くことへと展開する「のりものをしらべよう」では、ずかんでしらべ、次の◇しらべてまとめよう「ずかんをつかってしらべよう」につなげています。

この一連の単元での学習事項をとらえて、子どもの学びの連続性をどう図るか。そこに今次改訂での単元構想の髄があることを指導者は理解して授業構想に臨むべきです。

子どもの見方・考え方を働かす、「いかして」「つなげる」です。

お気づきだと思いますが、これはALの考え方で、「能力はそれを働かせる学習活動の中で育つ」具体なのです。

注1 概念は、命題の要素となる項 (Konzept・コンセプト) が表すもの、あるいは意味づけられたものであり、言い換えれば、それが言語で表現された場合に名辞 (Konzept) となるもの。人が認知した事象に対して、抽象化・普遍化し、思考の基礎となる基本的な形態となるように、思考作用によって意味づけられたもの。…略…日常的には

concept (仏語)、Konzept (独語) という。日本語訳は西周によって造られた。Wikipedia

注2 学図小1こくご 上 p59

注3 学習指導要領国語科 知識・技能に「情報の扱い方に関する事項」が加わった。

第1学年、第2学年

ア 共通、相違、事柄の順序など情報と情報との関係について理解すること。とある

注4 解説国語第1学年第2学年の内容

P69(1) 読むことに関する次の事項を身に付けることができるよう指導する。

ア 時間的な順序や事柄の順序などを考えながら、内容の大体を捉えること

注5 注4と同 P70

事柄の順序とは、事物の作り方の手順など文章の内容に関わる順序に加え、どのように文章を構成しているかという文章表現上の順序なども意味する。例えば、文章の冒頭において、全体の内容を大まかに説明していることなどに着目し、説明の順序を押さえることも考えられる。

注6 解説国語科 P12 児童が学習の中で、対象と言葉、言葉と言葉との関係を、言葉の意味、働き、使い方等に着目して捉えたり問い直したりして、言葉への自覚を高めることであると考えられる。様々な事象の内容を自然科学や社会科学等の視点から理解することを直接の学習目的としない国語科においては、言葉を通じた理解や表現及びそこで用いられる言葉そのものを学習対象としている。(下線筆者)

【参考】本教材のねらいは指導要領「2C(1)構造と内容の把握における、ア 時間的な順序や事柄の順序などを考えながら、内容の大体を捉えること。」「ウ 精査・解釈における、文章の中の重要な語や文を考えて選出すこと。」及び1(2)(2)情報との関係における「共通、相違、事柄の順序など情報と情報との関係について理解すること」を踏まえている。さらに学習のてびきにあるように共有「カ 文章を読んで感じたことや分かったことを共有する」学習も促している。