

平成19年度（第51回）  
岩手県教育研究発表会発表資料

国 語

# 小学校中学年国語科において相手や目的に応じて 文章を書く力を育てる学習指導に関する研究

- 取材・構成・記述の各段階に推考を取り入れた指導をとおして -

平成20年1月9日  
長期研修生  
所属校 一関市立猿沢小学校  
氏名 細川 彩子

# 目 次

研究目的	1
研究仮説	1
研究の内容と方法	1
1 内容と方法	1
2 授業実践の対象	2
研究結果の分析と考察	2
1 小学校中学年国語科において相手や目的に応じて文章を書く力を育てる学習指導に関する基本構想	2
(1) 小学校中学年国語科において相手や目的に応じて文章を書く力を育てる学習指導に関する基本的な考え方	2
(2) 取材・構成・記述の各段階に推考を取り入れる意義	3
(3) 取材・構成・記述の各段階に推考を取り入れた学習指導の展開	3
(4) 小学校中学年国語科において相手や目的に応じて文章を書く力を育てる学習指導に関する基本構想図	4
2 手だてにかかわる実態調査及び調査結果の分析と考察	6
(1) 実態調査の目的と内容	6
(2) 調査結果の分析と考察	6
(3) 実態調査から明らかになった問題点と課題	7
3 取材・構成・記述の各段階に推考を取り入れた指導についての手だての試案の作成	7
(1) 手だての試案作成の観点	7
(2) 手だての試案	7
(3) 検証計画	9
4 授業実践及び実践結果の分析と考察	9
(1) 取材・構成・記述の各段階に推考を取り入れた授業実践の概要	9
(2) 実践結果の分析と考察	15
5 小学校中学年国語科において相手や目的に応じて文章を書く力を育てる学習指導に関する研究のまとめ	19
(1) 成果	19
(2) 結果	19
研究のまとめと今後の課題	20
1 研究のまとめ	20
2 今後の課題	20
おわりに	
【引用文献】	
【参考文献】	
【参考Webページ】	

## 研究目的

小学校中学年国語科の「書くこと」においては、相手や目的に応じ、調べた事などが伝わるように段落相互の関係などを工夫し適切な文章を書く能力の育成が求められている。そのためには、読み手や書く目的を意識しながら事柄ごとに書く内容を整理したり段落と段落の続き方に注意して書いたりすることが重要である。

しかし、児童の実態をみると、読み手や書く目的に応じた情報収集が行われないまま、段落構成や段落相互のかかわりを十分考えず記述するという傾向が見られる。そのため、記述後の推敲に多くの時間がかかることになる。これは、推敲が記述後に位置付けられることが多く、それぞれの段階の中に読み手や書く目的を確かめさせたり目標が達成できているか確認させたり、間違いを正したりさせる指導が十分でなかったためと思われる。

このような状況を改善するためには、各段階で読み手や書く目的を確かめさせ、目標を達成させてから次の活動に移らせることが必要である。そのためには、取材・構成・記述の各段階における推考の観点を明らかにし、推考させながら活動を進めさせ、文章がよりよいものになっていることを確認させながら、相手や目的に応じた文章を書く力を育てることが大切である。

そこで、この研究は、取材・構成・記述の各段階に推考の時間を位置付けることで、相手や目的に応じて文章を書く力を育てる学習指導について明らかにし、小学校中学年国語科の学習指導の改善に役立てようとするものである。

## 研究仮説

小学校中学年国語科において、各段階における次のような推考指導を取り入れれば、相手や目的に応じて文章を書く力を育てることができるであろう。

### 取材段階

相手や目的に合った取材内容になっているかを考え、調べた事柄の取捨選択や事柄を付け加える推考をさせる。

### 構成段階

文章構成全体における段落の役割を考えながら推考させる。

### 記述段階

相手に伝わるように、行の改め方や接続語の工夫、表記について記述中、記述後に推考させる。

## 研究の内容と方法

### 1 内容と方法

- (1) 小学校中学年国語科において相手や目的に応じて文章を書く力を育てる学習指導に関する基本構想の立案（文献法）
- (2) 手だてにかかわる実態調査及び調査結果の分析と考察（質問紙法）
- (3) 取材・構成・記述の指導段階に推考を取り入れた指導についての手だての試案の作成（文献法）
- (4) 授業実践及び実践結果の分析と考察（授業実践，質問紙法，記録法）
- (5) 小学校中学年国語科において相手や目的に応じて文章を書く力を育てる学習指導に関する研究のまとめ

## 2 授業実践の対象

一関市立猿沢小学校 第3学年 1学級（男子13名 女子11名 計24名）

### 研究結果の分析と考察

#### 1 小学校中学年国語科において相手や目的に応じて文章を書く力を育てる学習指導に関する基本構想

##### (1) 小学校中学年国語科において相手や目的に応じて文章を書く力を育てる学習指導に関する基本的な考え方

###### ア 相手や目的に応じて文章を書く力とは

「相手や目的に応じて文章を書く」とは、書く相手や目的に応じて、事柄ごとに内容を整理したり段落相互の関係を工夫したりして読み手を意識しながら文章を書くことと考える。

「事柄ごとに内容を整理する」とは、相手や目的に応じて、自分の考えが明確になるように材料の収集を行い、さらに集めた情報を目的に照らして書く必要がある事柄かどうか考えたりさらに詳しくするために情報を収集したりすることである。「段落相互の関係を工夫する」とは、事柄ごとに整理した内容のまとまりを意識して区切ったり内容の軽重や順序を考えたり自分の考えを明確にするために工夫することである。

相手や目的に応じて文章を書く力とは、「事柄を整理する力」「段落構成を考える力」「表記に気を付けて書く力」の三つで構成されると考える。「事柄を整理する力」とは、書こうとする事柄が伝わるように、材料の収集を行い、目的に照らして書く必要があるか考えたりさらに詳しくするための情報を収集したりすることである。「段落構成を考える力」とは、事柄のまとまりを意識し段落や段落相互の関係について考えることである。「表記に気を付けて書く力」とは、「事柄を整理する力」「段落構成を考える力」の目標を理解した上で、行の改め方や接続語の工夫、表記について気を付けて相手や目的に応じて文章を書くことである。本研究の構成要素をまとめた内容は、【表1】のとおりである。

【表1】相手や目的に応じて文章を書く力の構成要素

構成要素	内容
事柄を整理する力	書こうとする事柄が伝わるように、材料の収集を行い、目的に照らして書く必要があるか考えたりさらに詳しくするための情報を収集したりすること
段落構成を考える力	事柄のまとまりを意識し段落や段落相互の関係について考えること
表記に気を付けて書く力	取材・構成段階の目標を理解した上で、行の改め方や接続語の工夫、表記について気を付けて、相手や目的に応じた文章を書くこと

以上のことから、本研究の目指す児童像を「書く相手や目的に応じて、各段階の目標を理解した上で文章を書き、推考の観点に沿って読み返し自らのよさに気づき、よさを活かしながら間違いを正すことができる」とする。

###### イ 相手や目的に応じて文章を書く力を育てることの意義

小学校「書くこと」領域の学習指導では、「相手や目的に応じて、必要な事柄を集めたり選択したりして内容や文章を構成する能力の育成」が求められている。また、中学年では、「段落相互の関係などを工夫して文章を書く」能力を育成し、「適切に表現しようとする態度」を育てることが求められている。「段落相互の関係などを工夫して文章を書く」ためには、事柄ごとに書く内容を整理したり段落と段落との続き方に注意したりして書くことができるよう指導することが大切である。「適切に表現しようとする態度」とは、相手や目的に

応じて書くことであり、適切な表現になっているか確かめたりさらに工夫したりする態度のことである。これらの力を身に付けるためには、各段階において相手や目的に応じた文章になっているか振り返る活動を工夫し、事柄ごとに書く内容を整理したり段落相互の関係を工夫して文章を書いたりする力を付けることが重要である。「相手や目的に応じて文章を書く力」が身に付けば、「書くこと」で相手に伝える喜びを得たり文脈の通った文章を書いたりできるという点で意義がある。

## (2) 取材・構成・記述の各段階に推考を取り入れる意義

### ア 推考について

推考の考え方について、吉田(1984)は、『取材 構想(構成) 記述 推敲』という指導過程を直線的、羅列的に考えると、推敲は最後にくる。文章を書き上げた後での推敲を考えると、批正や添削とまったく同義語となってしまう。推敲をあえて推考とする立場に立つと、取材し直し、考え直し、書き直すという、繰り返し良いものを求めるという柔軟な機能が重視される」としている。本研究では、吉田の考え方を基に、推考を記述後に行われる語句や表現を見直すだけでなく、それぞれの段階の中で示される推考の観点を基に自ら学習活動を振り返り、よさに気付いたり間違いを正したりしながら目標を達成し次の段階に進むための活動ととらえた。

### イ 取材・構成・記述の各段階に推考を取り入れること

表現の指導過程は、戦前、戦後とさまざまな変遷をたどってきた。今日では表現の指導過程といえば、一般に考えられるのが、「取材 構想(構成) 記述 推敲」といった段階である。この表現の指導過程を形式的、画一的に取り入れて指導することによりさまざまな課題も挙げられている。たとえば、段階ごとに取材用紙や構成用紙などを利用して丁寧な手順と方法を踏むことは児童の能力を高めるために必要である。しかし、段階ごとの指導が教師主導で行われたり目標が明確でなかったりするために、記述段階において児童に疲れが見えてしまいがちである。また、作文学習といえば、児童たちが「ああ、またあれか。」と言った具合に、取材用紙や構成用紙などを形式的な手順として思い浮かべてしまうこともある。これは、各段階指導に問題があるのではなく、各段階で児童の思考に寄り添った指導がなされていなかったためと考えられる。児童が、目的を持って課題に取り組み各段階の目標を達成し、文章がよりよくなっていると実感して学習を進めるならば、表現の指導過程は形式化、画一化されたものにはならないだろう。そこで、児童の思考に寄り添い、目標を確かめながら学習を進められる指導展開として取材・構成・記述の各段階に推考を取り入れたい。各段階に推考の時間を位置付けることで、各段階の目標を推考の観点と照らして、繰り返し自己の活動を振り返ることができると考えた。このことによって、段階ごとに集めた情報の適切な選択が行われているか確かめたり段落構成や段落相互の関係を確かめたりすることが意識的にできる。児童は、目標に沿ったよい文章になっていると実感しながら学習が進められるという点で意義がある。

## (3) 取材・構成・記述の各段階に推考を取り入れた学習指導の展開

### ア 取材段階における推考

取材段階における自己推考・相互推考の観点は、4頁【表2】のとおりである。

【表2】取材段階における自己推考・相互推考の観点

自己推考の観点	相互推考の観点
書く目的に合った材料の取捨選択をする 分からない言葉の意味の確認をする 付記・取捨選択した内容を確認する	各班(4人)でそれぞれの取材カードに対し、 詳しくするところ 選ばないところ よ いところについて相互推考カードに記述し その後、口答で理由などを伝える

< 相互推考カード >

取材段階の相互推考を行うときに記述するカードである。

イ 構成段階における推考

三段落構成と中段落における形式段落の推考を行う。この段階では、自己推考のみを行うこととする。構成段階における自己推考の観点は、【表3】のとおりである。

【表3】構成段階における自己推考の観点

自己推考の観点
はじめの段落は、自分の調べた内容について、読み手に紹介する一文があること、問いかけの文があることを確認する 終わりの段落は、「このように」の指示語を使って調べたことを一文でまとめていること、自分の調べたことから分かったことや思ったこと、伝えたことが書かれているか確認する 中段落は、形式段落を並べる順番について理由を明らかにする 適切な接続語による段落のつながりであることを確認する

< 構成の手引き >

構成段階における自己推考で用いる三段落構成「はじめ・中・終わり」の役割や段落相互のかかわりについて示した手引きである。児童には、< たしかめカード >として提示する。

ウ 記述段階における推考

記述段階における自己推考・相互推考の観点は、【表4】のとおりである。

【表4】記述段階における自己推考・相互推考の観点

自己推考の観点	相互推考の観点
主語述語の関係を読み直し、確認する 誤字・脱字・句読点に気を付けて読み直す 相互推考後、指摘された誤りを直す	記述の確認をする 各班(4人)で誤字・助詞・脱字・句読点などの誤りを伝える

< 表記の手引き >

記述段階における自己推考で用いる既習の言語事項(拗音・促音・助詞・接続詞)の中から、誤り易い表記を取り上げ記載した手引きである。児童には、< たしかめカード >として提示する。

エ 各段階における振り返り

< 学習カード >

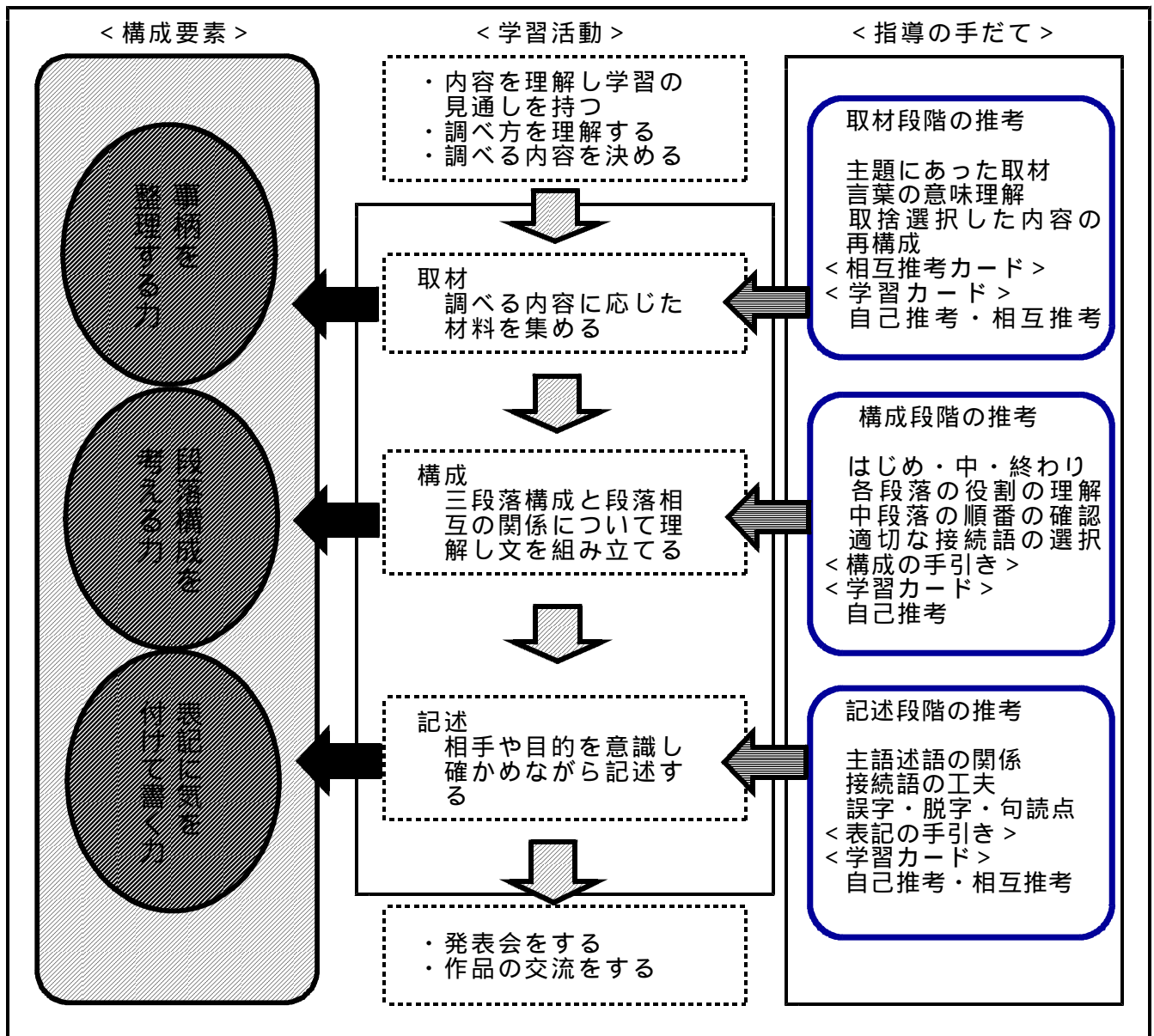
取材・構成・記述の段階の推考活動が読み手や書く目的に応じて、各段階の目標を理解して行われていることを振り返るために記述させるカードである。

(4) 小学校中学年国語科において相手や目的に応じて文章を書く力を育てる学習指導に関する基本構想図

これまで述べてきたことを基に、小学校中学年国語科において相手や目的に応じて文章を書く力を育てる学習指導に関する基本構想図を、5頁【図1】のように作成した。

— 児童の実態 —  
 相手や目的に応じた情報  
 収集が行われないうまま、  
 段落構成を十分考えず記  
 述している

— 指導の実態 —  
 各段階で相手や目的に応  
 じた活動になっているか  
 確かめさせたり、間違い  
 を正したりさせることが  
 行われていなかった



**< 相手や目的に応じて文章を書く力が育まれた児童の姿 >**

書く相手や目的に応じて、各段階の目標を理解した上で文章を書き、推考の観点に沿って読み返し自らのよさに気づき、よさを活かしながら間違いを正すことができる

【図1】 小学校中学年国語科において相手や目的に応じて文章を書く力を育てる学習指導に関する基本構想図

## 2 手だてにかかわる実態調査及び調査結果の分析と考察

### (1) 実態調査の目的と内容

手だての試案を作成するに当たって、児童の国語の学習における文章を書く活動に関する実態を把握するために、次のような目的と内容で調査紙を作成し、7月24日に実態調査を行った。

#### ア 調査の目的

この調査の目的は、国語科における書く活動の実態を把握し、その問題点や課題を明らかにして、取材・構成・記述の段階に推考を位置付けた学習指導についての手だての試案作成に必要な資料を得ることである。

#### イ 調査の対象

一関市立猿沢小学校 第3学年 1学級 (男子13名 女子11名 計24名)

#### ウ 調査の内容

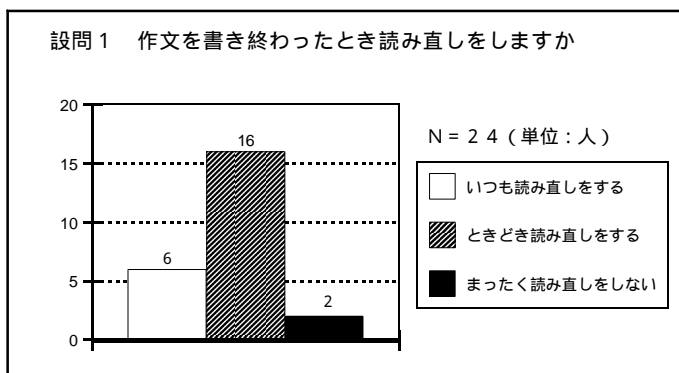
実態調査の観点及び設問の内容は【表5】のとおりである。

【表5】実態調査の観点と設問内容

調査の観点	設問番号	設問内容
作文を読み直す(推敲)活動に関わる実態 推敲の有無・推敲するときに気を付けていること・推敲をしない理由	1	・作文を書き終わったとき読み直しをしているか
	2	・読み直すときにどんなことに気を付けているか
	3	・作文を読み直さない理由は何か

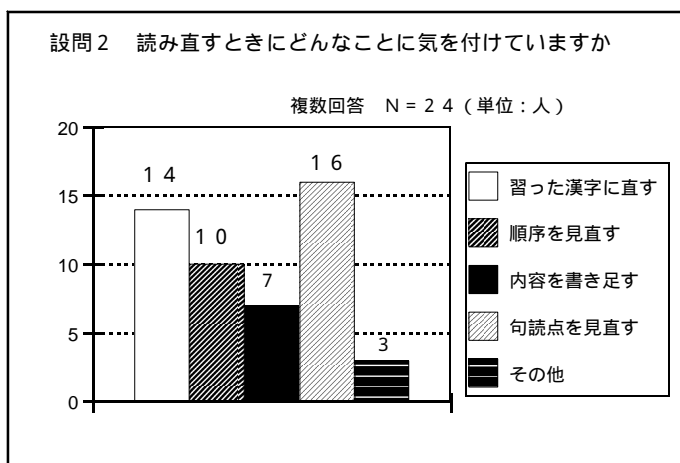
### (2) 調査結果の分析と考察

【図2】は、推敲の有無について、実態調査した結果である。読み直しを「いつもする」は6名、「ときどきする」は16名と計22名が読み直しを行っている。「まったくしない」は、2名である。このことから学級の90%以上の児童が意識的に推敲を行っていることが分かる。



【図2】推敲の有無

【図3】は、設問1で読み直しを「いつもする」「ときどきする」と答えた児童にどんなことに気を付けているか調査した結果である。読み直しをするときに気を付けていることは、「句読点を見直す」16名、「習った漢字に直す」14名、「順序を見直す」10名、「内容を書き足す」7名、その他は、「丁寧に書けているか見直す」「言葉の使い方がまちがっていないか見直す」「字が抜けていないか見直す」それぞれ、1名ずつとなっている。このことから、児童が推敲するときには、習った漢字を使おうと気を付けたり句読点に気を付けて読み直していることが分かる。



【図3】推敲で意識していること

このことから、児童が推敲するときには、習った漢字を使おうと気を付けたり句読点に気を付けて読み直していることが分かる。



「推敲をしない」と答えた児童は2名であった。その理由を調査した結果が【表6】である。「読み直す時間がないから」「読み直しても直し方が分からないから」と回答している。推敲しない児童は、推敲の時間がたりない、推敲のやり方が分からないことが分かる。

【表6】推敲をしない理由

設問3 作文を読み直さない理由は何ですか	
児童の回答	人数
ア 読み直す時間がないから	1
ウ 読み直しても直し方が分からないから	1

このことから、多くの児童が読み直してよりよい文にしたい意欲は持っているが、読み直しの視点は、表記に関することに重点が置かれていることが分かる。

### (3) 実態調査から明らかになった問題点と課題

実態調査の分析から明らかになったことを整理し、その要因をとらえることによって、課題を明らかにする。

#### ア 実態調査の分析から明らかになった問題点

90%以上の児童が推敲をおこなっているが、推敲を行うに当たっては段落構成よりも表記に関する見直しの方に重点が置かれている。

#### イ 要因

多くの児童が推敲を行っているものの、表記に関することが推敲の中心になっている。これは、これまでの推敲が記述後に位置付けられることが多く、指導も表記に関することに偏りがちであった。順序や内容の指導は、教師の添削指導等が中心で児童が主体的に推敲する機会が少なかったと考えられる。

#### ウ 課題

推考では、表記に関するだけでなく、内容の選択や段落構成についても見直しをさせるために、教師が指導過程に見直しの観点を明確にした推考を位置付ける必要がある。

### 3 取材・構成・記述の指導段階に推考を取り入れた指導についての手だての試案の作成

#### (1) 手だての試案作成の観点

基本構想及び実態調査の分析・考察より明らかになったことを考慮して、以下の観点から、取材・構成・記述の段階に推考を取り入れた手だての試案を作成していくことにする。

##### ア 見直しの観点を明確にした推考活動の工夫

##### イ 内容の選択や段落構成に意識を向けた推考活動を行う工夫

#### (2) 手だての試案

手だての試案作成の観点を基に、取材・構成・記述の段階に推考を取り入れた学習活動の指導上の留意点を以下のように考える。

##### ア 意欲的・意識的に取り組ませる工夫

各段階における推考の観点を明らかにし、自己・相互推考に取り組むことによって読み手や目的に応じた文章になっていくことを実感させる。

##### イ 内容の選択や段落構成を意識した推考活動

三段落構成の文章について理解させ、＜構成の手引き＞を基に、構成段階において各段落の役割の意識付けを行う。

これまで述べてきたことを基に、取材・構成・記述の段階に推考を取り入れた学習活動を取り入れた手だての試案を8頁【図4】のように作成した。

段階・目標	学習活動	推考の観点
<b>取材</b> ・伝えるために必要な材料を集めることができる	<div style="border: 1px dashed black; padding: 5px;">             調べたい内容を探し，取材カードに書く              相互推考を基に，取材カードから必要な材料を選び取ったり詳しくしたりする           </div>	<div style="border: 2px solid blue; border-radius: 15px; padding: 10px;">             調べたい内容と取材内容を照らし合わせる              分からない言葉を調べる              相互推考の観点              ・詳しくするところ              ・選ばないところ              ・よいところ              付記・取捨選択する内容の確認              &lt;相互推考カード&gt; &lt;学習カード&gt;           </div>
<b>構成</b> ・中段落の形式段落の順番を考慮することができる ・中段落の形式段落を考えた接続語を選ぶことができる	<div style="border: 1px dashed black; padding: 5px;">             取材カードを必要なところだけ切り取り構成プリントに中段落の順番を考えてはる           </div>	<div style="border: 2px solid blue; border-radius: 15px; padding: 10px;">             中段落の形式段落の順番の理由を明らかにする              ・時間的な経過              ・一般的なことから特別なこと              ・伝えたいことの効果的な順番              適切な接続語か              &lt;構成の手引き&gt; &lt;学習カード&gt;           </div>
・はじめ・終わりの段落を書くことができる ・段落の構成を考慮することができる	<div style="border: 1px dashed black; padding: 5px;">             各段落の役割を理解し全体のつながりを考える              はじめの段落を書く              終わりの段落を書く           </div>	<div style="border: 2px solid blue; border-radius: 15px; padding: 10px;"> <b>はじめの段落</b>              調べた内容について、読み手に紹介する一文があるか              問いかけの文があるか  <b>終わりの段落</b>              「このように」の指示語を使い調べたことを一文でまとめているか              自分の調べたことから分かったことや思ったこと伝えたいことが書かれているか              &lt;構成の手引き&gt; &lt;学習カード&gt;           </div>
<b>記述</b> ・接続語，表記を考えながら文章を書くことができる	<div style="border: 1px dashed black; padding: 5px;">             三段落構成の説明文を完成させる           </div>	<div style="border: 2px solid blue; border-radius: 15px; padding: 10px;">             相互推考の観点              ・改行・接続語              ・誤字・脱字・句読点              &lt;表記の手引き&gt; &lt;学習カード&gt;           </div>

【図4】 取材・構成・記述の各段階に推考を取り入れた手だての試案

(3) 検証計画

ア 検証計画

授業実践をとおして相手や目的に応じて文章を書く力についての状況をとらえ、その結果により、手だての試案の有効性、仮説の妥当性について分析し、考察する。【表7】は検証内容と方法及び処理・解釈の方法を示したものである。【表8】は各段階における実現状況を見取るための観点であり、構成要素「事柄を整理する力」「段落構成を考える力」「表記に気を付けて書く力」が実現できているかを把握するために用いる。

【表7】相手や目的に応じた文章を書く力の検証計画

検証項目	検証内容	検証方法	処理・解釈の方法
相手や目的に応じて文章を書く力の育成状況	<ul style="list-style-type: none"> <li>事柄を整理する力</li> <li>段落構成を考える力</li> <li>表記に気を付けて書く力</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>授業実践の事前事後にテストを行い、結果を比較する</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>t検定（平均の差の検定）を行い検証する</li> </ul>
各段階における相手や目的に応じて文章を書く力の実現状況	<ul style="list-style-type: none"> <li>事柄を整理する力（取材段階）</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>相互推考カード，取材カード，学習カードの記述により実現状況を見る</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>学習の様子や活動から【表8】の見取るための観点に基づいて、授業記録を分析し、各段階の学習活動における学習の様子の変容をとらえて考察する</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>段落構成を考える力（構成段階）</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>構成プリント（はじめ・中・終わりの段落），学習カードの記述により実現状況を見る</li> </ul>	
	<ul style="list-style-type: none"> <li>表記に気を付けて書く力（記述段階）</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>説明文，学習カードの記述から実現状況を見る</li> </ul>	

【表8】「食べ物がかせになるう」の各段階における実現状況を見取るための観点

段階・構成要素	学習内容	実現状況を見取るための観点
取材 事柄を整理する力	<ul style="list-style-type: none"> <li>伝えるために必要な材料を集める</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>書く目的と取材内容の照応</li> <li>付記・適切な取材内容の取捨選択</li> </ul>
構成 段落構成を考える力	<ul style="list-style-type: none"> <li>中（説明）段落の順番を考える</li> <li>全体のつながりを考える</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>中（説明）段落の順番の理由の明確化</li> <li>適切な接続語の確認</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>はじめの段落・終わりの段落を書く</li> <li>段落の構成を考える</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>取材内容を読み手に紹介する一文</li> <li>問いかけの文</li> <li>「このように」の指示語を使って取材内容をまとめた一文</li> <li>取材内容から分かったことや思ったこと伝えたいことが書かれている一文</li> </ul>
記述 表記に気を付けて書く力	<ul style="list-style-type: none"> <li>接続語，表記を考えながら書く</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>表記の正しい記述</li> <li>改行・接続語・誤字・脱字・句読点</li> </ul>

4 授業実践及び実践結果の分析と考察

(1) 取材・構成・記述の各段階に推考を取り入れた授業実践の概要

ア 授業実践の計画

(ア) 対象 一関市立猿沢小学校 第3学年 1学級（男子13名 女子11名 計24名）

(イ) 授業実践期間 平成19年8月30日～9月19日

(ウ) 指導計画 単元 「大事なことをたしかめよう」

教材名「食べ物がかせになるう・本で調べる」・・・11時間

（10頁【資料1】参照）

【資料1】指導計画 単元「大事なことをたしかめよう」

教材名「食べ物がかせになろう・本で調べる」(11時間)

時	学習指導目標	学習活動	推考の観点
1	・書く目的を理解し、学習の見通しを持つことができる	「食べ物がかせになろう」を読み学習の内容を理解して見通しを持ち4年生に読んでもらうことと学級で読み合うことを知る	
2	・本の探し方や調べ方を理解できる	「本で調べる」を読み、本の探し方や調べ方を理解する例題を使い調べる	
3	・調べることを決めることができる	誰に何を伝えたいのかを明確にして調べたい食べ物と調べる内容を決める	
4 5	・伝えるために必要な材料を集め、取材内容を自己推考、相互推考によって取舍選択することができる	調べたい内容を探し、取材カードに書く 取材カードから必要な材料を選ぶ	調べたい食べ物と取材内容を照らし合わせる 分からない言葉を調べる 相互推考の観点 ・詳しくするところ ・選ばないところ ・よいところ 付記・取舍選択する内容の確認
6	・中段落の形式段落の順番を考慮することができる ・中段落の形式段落のつながりを考えた接続語を選ぶことができる	取材カードから必要な所だけ切り取り取り中段落の形式段落の順番を考え、構成プリントに順番を考えてはる	中段落の形式段落の順番の理由を明らかにする ・時間的な経過 ・一般的なことから特別なこと ・伝えたいことの効果的な順番 適切な接続語を選べたか
7	・はじめ・終わりの段落を構成の手引きを基に自己推考することができる ・段落の構成を考えことができる	はじめの段落を書く 終わりの段落を書く	はじめの段落 ・調べた食べ物の取材内容について、読み手に紹介する一文があるか ・問いかけの文があるか 終わりの段落 ・「このように」の指示語を使って調べたことを一文でまとめているか ・調べた食べ物の取材内容から分かったこと思ったこと伝えたいことが書かれているか <構成の手引き>
8	・表記の手引きを基に説明文を完成させることができる	三段落構成の説明文を書く	相互推考観点 ・改行・接続語 ・誤字・脱字・句読点の適切さ
9	・読み手を考え清書することができる	読み手を考え清書する	
10	・お互いの説明文を読み合いよいところを学び合うことができる	お互いの説明文を読み合う	
11	・単元の学習を振り返ることができる	単元の学習のまとめをする	

□ は、推考を取り入れた授業時間を表す。

イ 授業実践の概要

手だての試案に基づいて作成した指導展開案に従い、授業実践を行った。授業実践の概要は11～14頁【資料2】～【資料5】に示したとおりである。

【資料2】 取材段階に推考を取り入れた授業実践の概要（4・5時間/11時間）

< 本時の目標 > 伝えるために必要な材料を集め、取材内容を個人推考、相互推考によって取捨選択することができる

段階	学習活動	取材段階における推考 教師の働きかけ 児童の反応
導入	1 本時の学習課題を把握する	<p>書く材料を集めよう</p> <p>すがたをかえる大豆で、はじめ・中・終わり、三つの段落できている説明文の学習をしました。今日は、中段落の材料を集めます。昨日決めたことに合わせて調べましょう。</p> <p>今日は、中段落の所に書く材料を集めるんだな。</p>
展開	<p>2 調べたいことを図書資料から探し、取材カードに書く</p> <p>3 取材カードから必要な材料を選び取る 相互推考（詳しくするところ・選択しない方がいいところ・よいところの三点について推考） 相互推考を受け自己推考する ・書くための必要な材料を決める ・説明が不足していた内容について再度調べ書き足す ・難しい言葉や分からない言葉を調べる</p>	<p>索引や目次で自分の調べる内容を探し、見つかったら取材プリントに書きましょう。種類・栄養などまとまりごとに書きます。</p> <p>本からの取材</p> <p>オレンジには、いろいろな種類があるんだな。22種類もあるよ。ミカンもオレンジの仲間なんだ。</p> <p>話し合いによる相互推考</p> <p>1番（ビタミンC）2番（フラボノイド）5番（カロチン）を詳しくするといいよ。</p> <p>3番は、オレンジの栄養じゃなくて種類だから選ばない方がいいよ。</p> <p>パンペイユと言うミカンの種類についても調べたが、書く内容としては、選択しなかった。3.4番に×を付ける。</p> <p>三つの栄養についてビタミンの栄養について詳しく書いてある本から調べて書き足した。</p>
終末	<p>4 学習を振り返る</p> <p>5 次時の学習内</p>	<p>どのようなことに気を付けて取材活動をしましたか。</p> <p>栄養の効果をしっかり調べて書いた。みんなに知ってほしいことを書いた。大事なことを抜き取った。自分だけでなく他の人にも分かるように書き込んだ。</p>

< 授業の様子 >

- ・各班4人で相互推考を行った。3人から推考カードをもらった後、詳しくした方がよい理由や選ばない方がよい理由を口答で伝えた。自己推考するときには、自分で理由を確認しながら ×で取捨選択をすることができた。
- ・相互推考後、中段落に記述した方がよい取材内容を選択しなかった児童が3名いた。そこで、選ばない理由を調べる内容に合わせて班ごとに話し合わせた。その結果、別の取材内容と合わせて一つのまとまりの文にしたり選択し直したりした。
- ・一言欄には、よかったことを中心に記述するよう指示した。そのため、推考によって結果的に選択されない取材内容であっても、「初めて知って驚いた。」などプラスの振り返りが記述されていた。

【資料3】 構成段階に推考を取り入れた授業実践の概要（6時間/11時間）

<p>&lt; 本時の目標 &gt; 取材した内容を理由を考えながら並べ、中段落を構成することができる。</p>		
段階	学習活動	<p style="text-align: center;"><b>構成段階における推考</b></p> <p style="text-align: center;">教師の働きかけ      児童の反応</p>
導入	1 本時の学習課題を把握する	<p style="text-align: center;"><b>中段落の順番を考え、文章を組み立てよう</b></p> <p>取材プリントは、三段落のどの段落ですか。</p> <p style="text-align: center;">中段落です。</p> <p>「すがたをかえる大豆」では、大豆の食べ方を簡単な食べ方から手の加えた食べ方の順番で書いています。このように、簡単なことから難しい順番にすると読みやすくなります。また、時間の順番で書くとも分かりやすい内容もあります。その他に、読み手を考え伝えたい順番工夫して書くという方法もあります。相手に伝わりやすい中段落の順番を考えましょう。</p> <p>私の取材カードは、どんな順番で並べれば相手に伝わりやすいのかな。</p> <p style="text-align: center;">たしかめカード</p> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px;"> <p>★ 説明文の中（説明）の段落は、意味を持った順番でならべられています。</p> <p>すがたをかえる大豆      国分 牧衛</p> <p>大豆は、ダイズという植物のたねです。</p> <p>①次に、（ひく）</p> <p>②次に、（ちがう食品にするくふう1）</p> <p>③次に、（ちがう食品にするくふう2）</p> <p>④次に、（とり入れる時期や育て方のくふう）</p> <p>⑤次に、（ちがう食品にするくふう3）</p> <p>また、（ちがう食品にするくふう4）</p> <p>これらのほか、</p> <p>かんたんな食べ方から手を使った食べ方という順番でなべてあります。</p> <p>効果的な順番      伝えたい内容や読む人のことを考えてならべます。</p> <p>かんたんなことからはじめる順番</p> <p>★ 説明文の中（説明）の段落は、時間の順番</p> </div>
展開	2 中段落の順番を考える 切り取ってはる音読して文のつながり確かめる 正しい接続語を選ぶ	<p>一度順番を決めたら読んでみましょう。もっと良い並べ方があったら並べ直しましょう。</p> <p>めずらしい白と赤のオクラを      いつも食べている緑で      簡単なところから さいごにならべるといいね。      並べよう。次は7角、10角と並べよう。      並べるんだね。</p> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px;"> <p>取材カードをつなぐ接続語を書きましょう。</p> <p>「さいごに」2つあるから、「色の違うオクラです。」も書き足そう。</p> <p>「今度のは、少し変わっています。」</p> <p>「次に」「次のは」どっちにしようかな。</p> <p>「はじめに」にしよう。</p> </div>  
終末	3 学習を振り返る 4 次時の学習内容を知る	<p>どのような中段落の順番にしましたか。</p> <p>知っていたことからめずらしい順番にならべました。相手が分かりやすいように、教えたい順に並べました。栄養の多い順に並べました。時間の順番に並べました。</p>


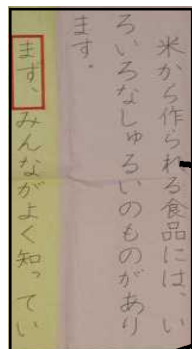
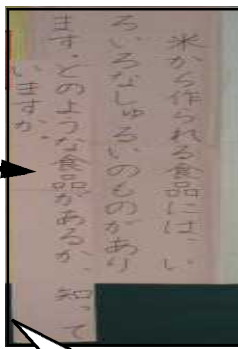

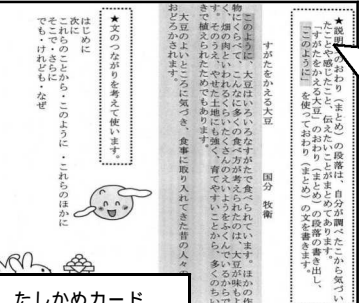
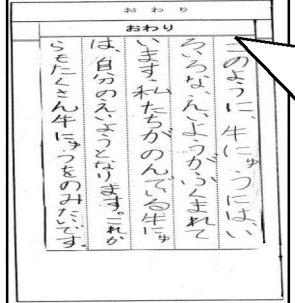
< 授業の様子 >

・取材カードから必要な取材を切り取り、順番を考えながら構成プリントの中段落にはり付けた。はったりはがしたりできる糊なのでやり直しを恐れずに活動することができた。学習カードには、23人が中段落の順番の理由を記入することができた。無答の児童1名は、理由を記入することはできなかったが、構成プリントには、種類 栽培されている種類 日本で栽培されて種類というように、適切な順番で並べることができていた。



【資料4】 構成段階に推考を取り入れた授業実践の概要（7時間/11時間）

< 本時の目標 > 段落の構成を考えながら、はじめ・終わりの段落を構成の手引き等を基にして記述し、個人推考することができる。

段階	学習活動	<p style="text-align: center;"><b>構成段階における推考</b></p> <p style="text-align: center;">教師の働きかけ      児童の反応</p>
導入	1 本時の学習課題を把握する	<p style="text-align: center; border: 1px solid black; padding: 5px;">段落の役割を考えてはじめ・終わりの段落を書こう</p> <div style="display: flex; justify-content: space-between; margin-top: 20px;"> <div style="border: 1px solid gray; border-radius: 10px; padding: 5px; width: 60%;"> <p>昨日までは、中段落に書くことを調べたり順番を決めたりしました。今日は、はじめの段落と終わりの段落を書きます。</p> </div> <div style="border: 1px solid gray; border-radius: 10px; padding: 5px; width: 30%;"> <p>今日は、はじめと終わりの所を書くんだな。</p> </div> </div>
展開	2 はじめの段落を書く 自己推考（問いかけの文、調べたことをまとめた文2点について推考）	<p style="border: 1px solid gray; border-radius: 10px; padding: 5px; margin-bottom: 10px;">はじめの段落には、どのような事が書かれていますか。</p> <div style="display: flex; align-items: flex-start;"> <div style="flex: 1;">  <p style="font-size: small;">★読明文のはじめの段落には、問いかけの文が書かれています。これを「たしかめカード」の問いかけの文に置き換えて書きます。</p> <p style="font-size: small;">★読明文のはじめの段落には、調べたことをまとめた文が書かれています。これを「たしかめカード」の調べたことをまとめた文に置き換えて書きます。</p> </div> <div style="flex: 1; padding-left: 10px;"> <p>問いかけの文。「分かりますか。」「でしょうか。」「など誰かに聞くような文。</p> <p>調べたことをまとめた文。題名について説明している文。</p> </div> </div> <p style="border: 1px solid gray; border-radius: 10px; padding: 5px; margin-top: 10px;">例文のはじめの段落に、書かれていない文は何でしょう。考えて書き足してあげましょう。</p> <div style="display: flex; justify-content: space-between; margin-top: 10px;"> <div style="width: 30%;">  <p>問いかけの文がないよ。</p> </div> <div style="width: 30%;">  <p>どのような食品があるか知っていますか。</p> </div> <div style="width: 30%;">  <p>中段落（黄色）をまとめて紹介するといいいだね。</p> <p>誘ったり呼びかけたりする文があると読みたくなるよね。</p> </div> </div> <p style="border: 1px solid gray; border-radius: 10px; padding: 5px; margin-top: 10px;">終わりの段落は、中段落を受けて調べたことから分かったことや思ったこと伝えたいことなどをまとめています。「このように」という接続語を使って終わりの段落を書きましょう。</p> <div style="display: flex; align-items: flex-start; margin-top: 10px;"> <div style="flex: 1;">  <p style="font-size: small;">★読明文のはじめの段落には、問いかけの文が書かれています。これを「たしかめカード」の問いかけの文に置き換えて書きます。</p> <p style="font-size: small;">★読明文のはじめの段落には、調べたことをまとめた文が書かれています。これを「たしかめカード」の調べたことをまとめた文に置き換えて書きます。</p> </div> <div style="flex: 1; padding-left: 10px;"> <p>みんなに、牛乳のよさが伝わるといいな。だから、給食に毎日出るんだね。</p> </div> <div style="flex: 1;">  <p>牛乳をみんなも飲むようになるといいな。</p> </div> </div>
	3 終わりの段落を書く 自己推考（「このように」を使った調べたことをまとめた文・分かったこと、思ったこと、伝えたいことの一文的推考）	

終末	4 学習を振り返る	どのようなことに気を付けてははじめの段落・終わりの段落を書きましたか。
	5 次時の学習内容を知る	<はじめの段落> 問いかけの文をはじめに書いて読む人が読みたくなるようにした。相手に知ってほしいことをまとめて書いた。～でしょうか。～しましょう。など問いかけの文をいれた。<終わりの段落> 自分が調べて良かったことを書いた。中段落の内容に合わせて書いた。くりを使った料理を紹介した。

<授業の様子>

- ・はじめの段落では、読みたくなるような文になるために、問いかけの文「～でしょうか。～しょう。」を入れようと意欲的に取り組んだ。問いかけの文を書き出しに入れたり二か所に取り入れたりする工夫が見られた。中段落を紹介する文も一文にまとめて全員が記述した。
- ・指示語「このように」は23名、終わりの段落の書き出しとして使用した。自分は中段落に何を書いているのか。読み手に伝えたいことは何か。分かったことは何かを確認しながら書き進めていた。はじめの段落と比べ、書き進めるのに時間が掛かった。

【資料5】 記述段階に推考を取り入れた授業実践の概要（8・9時間 / 11時間）

<p>&lt;本時の目標&gt; 表記の手引きを基に説明文を完成することができる。</p>		
段階	学習活動	<p style="text-align: center;"><b>記述段階における推考</b></p> <p style="text-align: center;">教師の働きかけ      児童の反応</p>
導入・展開	1 本時の学習課題を把握する	<p style="text-align: center;">説明文を完成させよう</p>
	2 三段落構成の説明文を書く 段落や接続語、表記を考えながら説明文を書く 音読して文を確かめる 相互推考を行う 自己推考を行う	<p>構成プリントを見ながら説明文を完成させます。。たしかめカード見て、間違えやすい言葉の使い方や文の終わりなどに気を付け、確かめながら書き進めましょう。</p> <div style="display: flex; justify-content: space-between;"> <div style="width: 45%;">  <p style="text-align: center;"><b>たしかめカード</b></p> </div> <div style="width: 45%;"> <p>丁寧な字で書きたいです。「は、を、へ」に気を付けます。漢字を使います。一ます下げを気を付けます。</p> </div> </div> <div style="text-align: right; margin-top: 10px;">  <p>たしかめカードで確認をしながら書きすすめる児童</p> </div>
	3 清書する	<div style="display: flex;"> <div style="width: 30%;"> <p>間違いや直した方がよいところの右側に赤線を引きましょう。</p> </div> <div style="width: 40%;">  </div> <div style="width: 30%;"> <p>「たべずらい」「食べる」は、すぐ漢字に直すことができたが、「ずらい」はそのままだとらたりの男の子に「つに点点だよ。」と教えてもらい、正しく直す。</p> <p>班の友だちから字がきれいだとほめてもうれしそう。</p> </div> </div>
終末	4 学習を振り返る	どのようなことに気を付けて説明文を書きましたか。
	5 次時の学習内容を知る	みんなに分かりやすいように段落（一ます空け）に気を付けた。字をきれいに書いて相手に分かりやすくした。読み直して字を間違えないように気を付けた。
<p>&lt;授業の様子&gt;</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・丁寧に書こうと意識して取り組む児童が多かった。一文書いたら読み直す児童もあれば、一気に書いてから読み直す児童などさまざまであったが、表記についても間違いがないように意識して書こうとしていた。</li> <li>・相互推考は、書き終わりの時間がばらばらだったので、班の中で終わった人から交換して読み合った。表記の間違いや漢字を使った方がよい所には、右横に赤線を引き、後は自分で直すこととしたので教科書や辞書で漢字を調べる児童が多く見られた。また、表記の推考の他に読んだ感想を付箋紙に書いて良さを認め合った。</li> </ul>		



(2) 実践結果の分析と考察

授業実践をとおして手だての試案の有効性をみるために、「相手や目的に応じて文章を書く力」の三つの構成要素「事柄を整理する力」「段落構成を考える力」「表記に気を付けて書く力」について分析し、考察を行った。また、授業実践の前後に同一問題でテストを実施し、その結果を t 検定によって比較し、三つの構成要素それぞれの育成状況をとらえた。

以下は、「相手や目的に応じて文章を書く力」における三つの構成要素の育成状況及び実現状況である。

ア 事柄を整理する力の育成状況と実現状況（4・5時間/11時間）

事柄を整理する力の育成状況を明らかにするために、事前テストと事後テストを行った。この結果から有意差が認められた。その t 検定の結果を示したものが【表 9】である。

【図 5】は、9 頁の【表 8】の「食べ物はおかせになろう」における取材段階の実現状況を見取るための観点に基づき、相互推考前と相互推考後に事柄を整理する力を比較した結果である。児童の取材カードを見ると、調べる食べ物の内容と異なることを書いていたり栄養や品種の名前だけを書き説明が不十分だったりする児童が16名（67.0%）いた。しかし、展開の終わりには、23名（95.8%）の児童が伝えるために必要な材料を集めることができた。この実現状況の変化は、展開において、調べて記述したお互いの取材カードを班ごとに、詳しくするところ・選ばないところ・よいところの三つの観点で推考カードに記述したり口答で伝え合ったりする相互推考をさせたことによる。

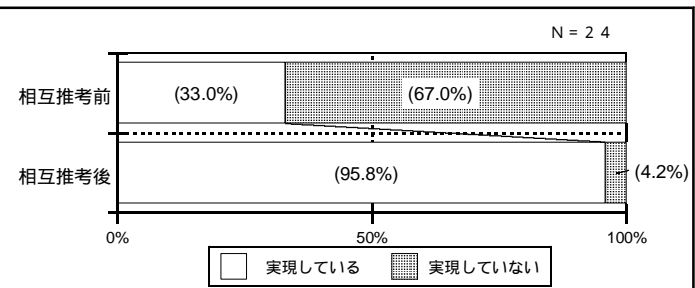
【表 9】事柄を整理する力の育成状況

検証内容	事前テスト		事後テスト		相関 計数	t 値	有意差
	平均点	標準 偏差	平均点	標準 偏差			
事柄を整理する力	2.88	1.08	3.54	0.78	0.45	3.24	*

【注】 1 前テストは8月30日、事後テストは9月19日に実施した  
 2 有意差の欄の\*は、t検定において有意水準5%で有意差があることを示す  
 3 設問は2問で、1問に2つ解答し、1問につき1点の4点満点とした  
 4 t検定に用いた公式は次の示すとおりである

$$t = \frac{\bar{X}_1 - \bar{X}_2}{\sqrt{\frac{S_1^2 + S_2^2 - 2rS_1S_2}{n-1}}}$$

X<sub>1</sub>とX<sub>2</sub>は事前と事後の平均  
 S<sub>1</sub>とS<sub>2</sub>は事前と事後の標準偏差  
 rは相関係数  
 nは人数を表す



【図 5】相互推考前後の事柄を整理する力にかかわる比較

このことで、児童は、自分が調べる内容や、詳しくするところについて確認できたと考える。また、友達の取材カードを三つの観点で推考したことは、自分の取材内容を振り返ることになり、相互推考を受けた後の自己推考で適切な内容を取捨選択したり詳しくしたりできたことにつながった。学習カードの「みんなと読み合って教え合いました。ぼくは、六個教えて、六個教えてもらいました。よいことも書いてもらってよかったです。」「みんなで、力を合わせて工夫するところを考えました。次もよい文になるように考えます。みんなに、よいことを言われてうれしかったです。」などの記述からも相互推考によってお互いが教え認め合うことで、本時の活動に達成感をもつことができ次時の活動の意欲へとつながったことが分かる。児童は、これらの活動により、伝えるために必要な材料を選んだり詳しくしたりすることができた。

実現できなかった児童1名は、育て方を調べるべきところを品種中心に取材していた。個別指導を行い、調べたい内容を再度確認させた後、調べていた本の目次から育て方を探した。記述内容を一緒に読みながら、必要なところにサイドラインを引き、必要な材料を集めた。時間

内に終わることができなかつたが、調べる食べ物の内容に沿って調べることについての理解はできたものとする。

相互推考後、適切に取材内容を選択していない児童が3名いた。そこで、選択しない理由を班ごとに再度話し合わせた。その結果、別の取材内容と合わせて一文にしたり選び直したりした。相互推考時に留意することは、安易な取捨選択をさせないことである。友達の考えを大切にしながらも、常に取材内容の取捨選択の理由をフィードバックさせることが必要である。

これらのことから、取材段階において、伝えるために必要な材料を集め事柄を整理することについて理解させることができた。すなわち、事柄を整理する力は育成されたとする。

イ 段落構成を考える力の育成状況と実現状況（6・7時間/11時間）

段落構成を考える力の育成状況を明らかにするために、事前テストと事後テストを行った。この結果から有意差が認められた。そのt検定の結果を示したものが【表10】である。

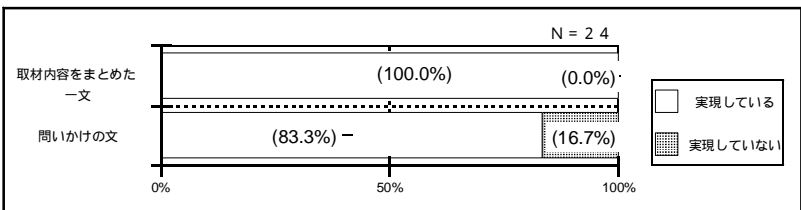
本テストの児童の育成状況を見ると、1・3・4・5番は事前、事後テストともにおおむね良好な結果であったが、2番の問題については、特定の児童の誤答が目立った。これは、2番の問題が、広範囲の読み取りを必要とする問題であり、全体的な読み取りが浅い児童にとって難しい問題だったためと思われる。しかし、t検定の結果に示されたとおり、全体的には期待した変容が見られたとする。

【表10】段落構成を考える力の育成状況

検証内容	事前テスト		事後テスト		相関係数	t値	有意差
	平均点	標準偏差	平均点	標準偏差			
段落構成を考える力	4.12	0.22	4.50	0.18	0.72	2.14	*

【注】1, 2, 4については【表6】と同じである  
3 設問は5問で、1問につき1点の5点満点とした

9頁【表8】の「食べ物はかせになろう」における構成段階の実現状況を見取るための観点に基づき、段落構成を考える力の実現状況を各段落ごとに分析した結果である。【図6】は、はじめの段落における実現状況である。「みなさんが食べているオクラには、いろいろな栄養がふくまれています。」「わたしの大好きなメロンが、どのように育てられているかをこ



【図6】段落構成を考える力・はじめの段落にかかわる実現状況

れからしょうかいたします。」のような取材内容をまとめた一文については、24名(100%)の児童が書くことができた。「みなさん、イチゴには、どれくらいのしゅるいがあると思いますか。」「みなさんは、スイカがどこで多く育てられているか知っていますか。」のような問いかけの文については、20名(83.3%)の児童が書くことができた。このことは、導入時に、はじめの段落の役割として、取材内容をまとめた一文と読み手とのかかわり合いを大切にす問いかけの文を示し、目指すべき文例を明確に示したことによる。また、はじめの段落の既習内容をまとめた「たしかめカード」も参考にしながら、展開時に示したはじめの段落の文例を目指して、試行錯誤しながら書くことができた。問いかけの文を書けなかった児童4名が、読み手とかわろうとする意欲を持っていたことは、学習カードの「どのようなことに気を付けてはじめての段落を書きましたか」の問いかけに、「相手に伝えることに気を付けた。」「相手が読みやすいように書いた。」と記述していることから分かる。しかし、「ぼくが調べたことは、～です。」「～には、～があります。」というような文末になってしまった。これは、導入時に行われた問いかけの文やたしかめカードの提示が理解に留まり、自分の文章に活かすまでは至らなかったためと思われる。本時においては、導入時に文例を提

示し、たしかめカードで確かめながら自己推考により書き進めた。しかし、隣同士でお互いの文章を確かめ合うような相互推考を取り入れていれば、4名の児童は問いかけの文が書くことができたものとする。

【表11】は、それぞれの児童の中段落の形式段落の順番の理由と調べた内容を分類したものである。取材カードから必要な取材のみを切り取って、構成プリントにはがせる糊ではり付けた。100%の児童が、中段落の形式段落の順番の理由を明らかにして並べることができた。時間の経過の順番で並べた児童は8名、一般的な事柄から特別な事柄の順番に並べた児童は10名であった。伝えたい内容の順番を工夫するなど、効果的な順番に並べた児童は6名だった。時間の経過の順番で並べた児童は、料理の作り方と食品や材料の歴史を調べる内容を選んでいる。一般的な事柄から特別な事柄の順番に並べた児童は、食品や材料の種類と栄養を調べる内容を選んでいる。効果的な並べ方で並べた児童は、料理の作り方、歴史、材料の栄養、種類など調べる内容に広がりがあった。このように、調べる内容によって、中段落の形式段落の順番の理由がある程度限定されていた。効果的な並べ方にした児童の一人は、料理の名前に興味をもち、名前から歴史、歴史から料理の種類というように形式段落を並べた。この児童の形式段落の順番の理由には、「相手に教えたい順番に並べた方が読みやすいと思ったから。」と記述されていた。もう一人のケーキの種類を調べた児童も、はじめに自分の一番好きなケーキを詳しく説明している。この児童は、自分の一番好きなケーキを中段落のはじめにしたり終わりにしたりして、どちらが読みやすいかを読みながら何度も確かめていた。一般的には一番伝えたいことを最後にして説明することが効果的であるとされるがこの2人の児童は、試行錯誤する中で、最も伝えたいことを中段落のはじめに説明した方が相手に伝わりやすいと考え、形式段落の順番を決めた。

【表11】中段落の形式段落の順番の理由と調べた内容

N = 24	
理由	調べた内容
時間の経過の順番 (8名)	パンの歴史
	パンプリンパイの作り方
	からあげの美味しい作り方
	えだまめの育て方
	スイカの歴史
	わたあめの作り方
	しいたけの育て方
	メロンの育て方
一般的な事柄から特別な事柄の順番 (10名)	いちごの種類
	オクラの種類
	アイスの種類
	オクラの栄養
	トウモロコシの種類
	ピーマンの種類
	オレンジの栄養
	クリの種類
	なしの種類
	にんじんの種類
効果的な順番 (6名)	しゅんぎくの種類
	カルパッチョの名前の由来
	メロンがおいしく育つ所
	牛乳の栄養
	マーボー豆腐の作り方
ケーキの種類	

【表12】終わりの段落の内容にかかわる実現状況

N = 24				
児童	このように	分かったこと	思い	かかわり合いの文
A				
B				
C				
D				
E				
F				
G				
H				
I				
J				
K				
L				
M				
N				
O				
P				
Q				
R				
S				
T				
U				
V				
W				
X				

このように、100%の児童が、形式段落の順番の理由を明らかにして並べることができたのは、既習内容を例に中段落の形式段落の並べ方に意味があることを示し、読み手が理解しやすいように、順番を工夫することの大切さを確認させたからである。学習カードの「順番に意味があることを初めて知りました。」「読む人のことを考えて並べました。」などの記述から中段落の役割について理解できたと考える。また、はがせる糊を使ったことにより児童は、順番を繰り返し入れ替え、何度も読んで確かめてよりよい順番を考えることができた。

17頁【表12】は、終わりの段落における実現状況である。終わりの段落においては、「このように、四角い小さな色のついたザラメからわたあめができることが分かりました。」「このように、クリにはさまざまなしゅるいがあることが分かりました。」のように23名（95.8%）の児童が、「このように」の指示語を使って、はじめの段落と中段落の内容を受けて取材内容をまとめる一文を書くことができた。「ぜひ、みなさんも作ってみてください。ぼくもちょうせんしてみます。」「おばあちゃんといろいろな、しゅるいのにんじんを育ててみたいです。」のような取材内容から分かったこと、思ったこと、相手に呼びかけるようなかわり合いの文のいずれかの一文は、100%の児童が書くことができた。「このように」の指示語の後には、気付いたことをまとめる一文が続くことが多い。その後、これらの活動をとおしての思いや読み手とのかかわり合いの文を続けている。これは、導入段階で、終わりの段落の役割を例文で示し、指示語を使ってはじめの段落と中段落をまとめ、分かったことや思ったこと、相手に呼びかけるようなかわり合いの文を入れることを示したことによる。「このように」の指示語を使わなかった1名の児童は、終わりの段落を一字下げ、そのまま分かったことをまとめていた。段落の意味は理解していたが、接続語を活用して文章にすることのよさについてまでは理解されていなかった。取材内容から分かったこと、思ったこと、相手に呼びかけるようなかわり合いの文については内容面で個人差はあるものの、指示したとおり書くことができた。

これらの実現状況から、構成段階において、各段落の役割の理解と段落構成を考えることについて理解させることができた。すなわち、段落構成を考える力は育成されたと考える。

ウ 表記に気を付けて書く力の実現状況と育成状況（9・10時間 / 11時間）

表記に気を付けて書く力の育成状況を明らかにするために、事前テストと事後テストを行った。この結果から有意差が認められた。そのt検定の結果を示したものが【表13】である。

【表13】表記に気を付けて書く力の育成状況

検証内容	事前テスト		事後テスト		相関係数	t値	有意差
	平均点	標準偏差	平均点	標準偏差			
事柄を整理する力	2.54	0.50	2.85	0.35	0.47	2.82	*

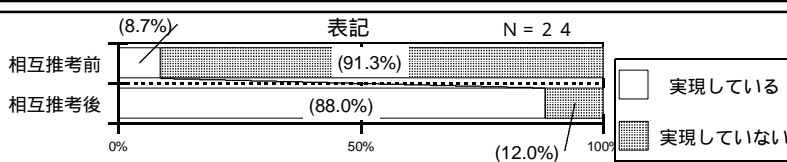
〔注〕1, 2, 4については【表6】と同じである  
3 設問は3問で、1問につき1点の3点満点とした

【表14】は、相互推考前と相互推考後の表記上の誤りを項目別に分類したものである。【図7】は、9頁の【表8】の「食べものはかせになろう」における表記段階の実現状況を見取るための観点に基づき、相互推考前と相互推考後に表記に気を付けて書く力を比較した結果である。清書前に構成プリントを基に説明文を完成させた時点で、表記の誤りがなかった児童は、2名（8.7%）であった。相互推考後に表記の誤りがなかった児童は、21名（88.0%）であった。この

【表14】相互推考前後の表記の誤りの分類

表記項目	相互推考前の数	相互推考後の数
句読点	14	0
既習の漢字を使わない	12	0
改行	10	3
書き間違い	9	0
漢字の誤り	8	0
接続語	8	1
文末	6	0
助詞（てにをは）	6	1
数字の表記	6	0
送りがな	1	0
～たり～たり	1	0
その他	4	0
合計	85	5

〔注〕1人に複数の誤りがある



【図7】表記に気を付けて書く力の実現状況

実現状況の変化は、班ごとにお互いの間違えたところの右側に赤線を引かせ、その後、表記の既習内容をまとめたたしかめカードを参考に自己推考を行い読み直した後に清書したことによる。相互推考後に誤りを訂正したが、清書に訂正を活かせなかった児童が3名いた。【表15】は、3名の推考後の表記に気を

【表15】推考後に誤りがあった児童の実現状況

N = 3			
表記項目	児童 1	児童 2	児童 3
句読点			-
既習の漢字を使わない			
改行	-	× (3カ所)	
書き間違い			-
漢字の誤り		-	-
接続語	×	-	
文末		-	
助詞(てにをは)	-		×
数字の表記	-	-	-
送りがない		-	-
～たり～たり	-	-	-
その他	-	-	-

(注)・ は、相互推考、自己推考後の清書で改善がみられた表記項目である。× は、改善がみられなかった表記項目である。- は、改善が必要のない表記項目である。

付けて書く力の実現状況を示したものである。改善できた部分も多いが、既習の表記事項の定着が十分でないことや、直したことを活かして清書させる意識付けが弱かったため清書時に訂正を活かせなかったと思われる。改行を行わなかった児童は、段落の意味を十分理解しないまま清書したと考えられる。【図7】に示したとおり、全体的には、期待された変容が見られた。

これらの実現状況から、記述段階において行の改め方や接続語の工夫、表記に気を付けて書くことについて理解させることができた。すなわち、表記に気を付けて書く力は、育成されたと考える。

## 5 小学校中学年国語科において相手や目的に応じて文章を書く力を育てる学習指導に関する研究のまとめ

これまで、手だての試案に基づく授業実践を行い、実践結果の分析と考察をとおして、その有効性を考えてきた。その結果から、成果と課題についてまとめる。

### (1) 成果

ア 取材段階において、相手や目的に合った取材内容にするために、詳しくするところ・選択しないところ・よいところの三つの観点を示した相互推考を取り入れた。相互推考後、自己推考を行わせることにより、調べる事柄の取舍選択や内容の付記が適切に行われ、伝えるために必要な材料を集め事柄を整理する力を育成することができた。

イ 構成段階において、相手に伝わるようにするために、相手や目的に応じた、はじめ・中・終わりの段落の役割を指導し、目標にする各段落の文章を示した。また、既習内容をまとめたたしかめカードを参考にさせ、各段階の観点を明確にした自己推敲を取り入れることにより、段落構成を考える力を育成することができた。

ウ 記述段階において、相手に伝わるようにするために、既習内容をまとめたたしかめカードを参考に記述させた。その後、誤りを指摘する相互推敲と、それにより気付いた誤りを正す自己推敲を取り入れることにより、表記に気を付けて書く力を育成することができた。

### (2) 課題

各段階の活動内容や時間配分を考え、内容を吟味する段階での複数による班ごとの相互推考、表記等を推考する段階での隣同士などの相互推考の、それぞれの形態を工夫して、指導過程に位置付けていくことが必要である。

以上のことから、課題はあるものの、小学校中学年国語科の「書くこと」の学習指導において、取材・構成・記述の各段階に推考を取り入れた指導の手だての試案は有効であり、相手や目的に応じて文章を書く力を育てることに効果があったと考える。

## 研究のまとめと今後の課題

### 1 研究のまとめ

この研究は取材・構成・記述の各段階に推考を取り入れた指導をとおして、相手や目的に応じて文章を書く力を育てる学習指導の在り方を明らかにし、小学校中学年国語科の「書くこと」領域の学習指導の改善に役立てようとするものであった。そのために、相手や目的に応じて文章を書く力を育てる基本構想を立案し、手だての試案に基づいた授業実践を行った。その結果、仮説の妥当性を確かめることができ、相手や目的に応じて文章を書く力を育てるための学習指導についてまとめることができた。

#### (1) 小学校中学年国語科における相手や目的に応じて文章を書く力を育てるための基本構想

小学校中学年国語科における相手や目的に応じて文章を書く力を育てるための基本的な考え方や、取材・構成・記述の各段階に推考を取り入れる意義と学習の展開を明らかにし、基本構想としてまとめることができた。

#### (2) 手だてにかかわる実態調査及び調査結果の分析と考察

手だての試案を作成するに当たって、国語科における書く活動に関する実態を把握するために、実態調査を行った。調査結果から明らかになったことから手だての試案作成上の留意点をまとめることができた。

#### (3) 取材・構成・記述の各段階に推考を取り入れた手だての試案

基本構想及び実態調査から明らかになった手だての試案作成上の留意点を基にして、手だての試案を作成した。取材・構成・記述の各段階における推考の観点を示すことができた。

#### (4) 授業実践及び実践結果の分析と考察

取材・構成・記述の各段階における推考の観点を示した手だての試案に基づいた授業実践を行った。授業実践の分析と考察により、相手や目的に応じて文章を書く力の育成が認められた。相互推考というお互いに認め合い高め合う活動が、自己の力で誤りを正し、よりよい文にすることを可能とし、児童の意欲の継続と達成感に結びつき、手だての試案の有効性を見ることができた。

#### (5) 小学校中学年国語科における相手や目的に応じて文章を書く力を育てるための学習指導に関する研究のまとめ

小学校中学年国語科における相手や目的に応じて文章を書く力を育てるための学習指導について成果と課題を明らかにすることができた。

### 2 今後の課題

本研究を今後さらに生かすための課題として次のようなことが考えられる。

#### (1) 相互推考が効果的に機能する、お互いを認め合う場の設定や話し合いのルールの確立を大切にされた学級作りを行っていくこと。

#### (2) 日常的に、司書教諭または地域の図書館との連携を取り、図書資料を必要とする単元において、専門性を活かした情報提供を得られるようにすること。

<おわりに>

長期研修の機会を与えてくださいました関係諸機関の各位並びに所属校の諸先生方と児童のみなさんに心から感謝申し上げます、結びの言葉といたします。

#### 【引用文献】

吉田豊(1984)、「推考」, 田近洵一・井上尚美編著, 『国語教育指導用語辞典』, 教育出版, p.132

#### 【参考文献・参考Webページ】

輿水実編(1979), 『新国語科指導法事典』, 明治図書, pp.75~76

倉澤栄吉・野地潤家監修(2006), 『朝倉国語教育講座 4 書くことの教育』, 朝倉書店

中西一弘著(2004), 『子どもとともに学ぶ作文指導と課題の方法』, 明治図書

日本国語教育学会編集(2001), 『国語教育辞典』, 朝倉書店, pp.212~213, p.238

野地潤家編著(1981), 『国語科重要用語300の基礎知識』, 明治図書,

静岡県静岡市司書教諭, 塩谷京子(2007) 『テーマ設定の仕方』

<http://homepage1.nifty.com/kyptti/renkei/3sou/b3/B3-2-1.htm>

## 【補充資料】

【補充資料1】		
手だての試案作成のための実態調査問題		資1
【補充資料2】		
相手や目的に応じて文章を書く力の育成状況を見る事前・事後テストの問題		資3
【補充資料3】		
「食べ物はかせになろう・本で調べる」の展開案		資6
【補充資料4】	ワークシート	資13
	学習カード	資13
	調べてみよう	資14
	何の何ゲーム	資15
	テーマをみつけよう	資16
	取材カード	資17
	相互推考カード	資18
	構成プリント	資19
	はじめ・終わりの段落記述用紙	資20
【補充資料5】	学習の手引き	資21
	表記の手引き	資21
	構成の手引き	資23



【補充資料1】手だての試案作成のための実態調査問題

このアンケートは、国語の勉強べんきょうについてみなさんが、ふだん、どのように思っているかを知り、これからの学習がくしゅうにやくだてるためのものです。テストではないので、ふだんの学習がくしゅうを思い出しながら書いてください。

一 関市立猿沢小学校 三年 番

一、あなたは、作文を書き終ったあと読み直しをしますか。ア  
ウの中から一つえらんで、をつけましょう。

ア いつも読み直しをする。

イ ときどき読み直しをする。

ウ まったく読み直しをしない。

二、一番でアとイに をつけた人に聞きます。読み直すときに、  
どのようなことに気をつけていますか。ア、オの中から当て  
はまることをすべてえらんで、 をつけましょう。

ア 習なひったかん字に直す。

イ じゅんじょ（だんらく）を見直す。

ウ ないようを書き足す。

エ 「。」、「や」、「」を見直す。

オ その他

--

三、一番でウに をつけた人に聞きます。ア、エの中から当てはまる二つをすべてえらんで をつけましょう。

ア 読み直す時間がないから。

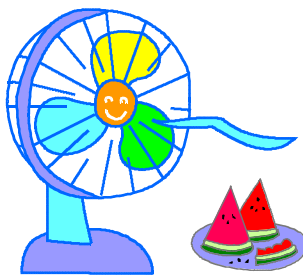
イ 読み直すのがめんどうだから。

ウ 読み直しても作文の直し方が分からないから。

エ その他<sup>た</sup>

細川

アンケートはこれでおしまいです。ありがとうございます。  
楽しい夏休みを……。



三年 番 )

1 さいこさんは、りんごについての作文を書くために、書く材料を のカードに書き出しました。次のカードを見てあとの(1) (2)の問いに答えましょう。

よくあらって、かわごとかじります。

さとうを入れて、になるとジャムになります。

食物せんいが、多くふくまれています。

かわが、つやつやしているものがしんせんです。

ビタミンが、多くふくまれています。

りんごの中にみつが多いものがおいしいです。

(1) いもうとに「りんごのえらび方」をつたえる作文を書くためには、どのカードをえらんだらよいでしょう。  
 から二つえらび記号でかきましよう。

と


(2) いもうとに「りんごの食べ方」をつたえる作文を書くためには、どのカードをえらんだらよいでしょう。  
 から二つえらび記号でかきましよう。

と


次の文章を読んで、(1)から(2)の問いに答えましょう。

草や木のたねには、たびをするものがあります。どんなふうなたびをするのでしょうか。

たんぽぽを見てください。わた毛の下にたねがついています。わた毛で風にのってたびをします。

おなもみの実を見てください。とげのついたみの中にたねがはいつています。とげでどうぶつたちにくつついてたびをします。

ななかまどの実を見てください。赤いみの中に、やっぱりたねがあります。赤いみがことりたちに食べられると、ことりといっしょにたびをします。そして、ふんにまじって出てきます。

このように、多くのたねは、たびをしやすいふくをきて、遠いところにたびをします。

そして、そこでめを出し、草や木になるのです。

(1)「問いかけ」の文(問題を出している文)は、      のどの段落にありますか。その段落の番号を書きましょう。

段落

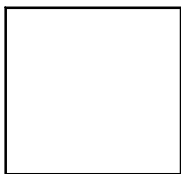
(2) 文章中のあ「このように」は、どの段落からどの段落をさしていますか。次のア～エの中から一つえらび、その記号をかきましょう。

ア    )

イ    )

ウ    )

エ    )



3 つぎの文には、まちがっていたり、文字がぬけていたり  
するところがあります。まちがっているところには×をつ  
けて右がわに正しく直しましょう。文字がぬけているとこ  
ろにはくをつけて書き足しましょう。

わたしわ、きのうどつぶつえんへ行ってきました。

はじめに、さるを見ました。さるは、おせんべいお  
食べていました。

4 つぎの文の( ) ( )に入るふさわしい言葉<sup>ことば</sup>を  から  
えらんで、書きましよう。

こがねぐもは( ) ( )、木のえだのあいだに糸を  
はります。あみをはるのは、よなかです。( ) ( )  
大きな三角を作ります。  
( ) ( )、そとがわから丸く糸をはります。  
こうしてあみができあがると、かくれて虫のかかる  
のをまっています。

はじめに ・ せいじに ・ それから

【補充資料3】「食べ物はかせになろう・本で調べる」の展開案

単元「食べものはかせになろう・本で調べる」の指導展開案（1時間/11時間）

- (1) 目標 書く目的を理解し，学習の見通しを持つことができる。  
 (2) 展開

	学習活動	推考の観点	指導上の留意点
導入 (10)	1 「食べ物はかせになろう」の全文を読み，調べたことを文章にまとめるまでの流れをつかむ 2 本時の学習課題を把握する 学習計画を立てよう		・本時の学習の見通しをもたせるために課題を把握させる
展開 (25)	3 学習の目的を理解する 自分の興味のある食べ物について調べ，文集にして4年生とみんなに伝えることを理解する 4 学習計画を立て，学習内容を把握する		・相手や目的の意識付けができるように児童に具体的に説明をし，これからの学習の根幹にかかわることを理解させる ・掲示物で学習の見通しを示すとともに各自の<学習カード>で学習の流れを把握させる
終末 (10)	5 次時の学習内容を知る		・次時は，本の探し方や，調べ方を行うことを知らせ興味・関心に結び付ける

単元「食べものはかせになろう・本で調べる」の指導展開案（2時間/11時間）

- (1) 目標 本の探し方や調べ方を理解することができる。  
 (2) 展開

	学習活動	推考の観点	指導上の留意点
導入 (5)	1 本時の学習課題を把握する 探してみよう 調べてみよう		・4人一組になって与えられた4つの事柄を調べる活動を行うことを理解させる
展開 (35)	2 調べるための本について理解する 事典・図鑑を使って与えられた事柄について調べる 調べたことを書き出す		・【目次】【索引】を使って調べると調べやすいことや，あいうえお順に並んでいることを理解させる ・中心になって調べる児童を輪番とし，4人全員が主体となって調べる機会を与えるようにする ・必要な内容・大事などを書くことを理解させる ・調べた本の名前，出版社，出版年を書くこと，分からない言葉は，印をつけて後で国語辞典で引くことを理解させる
終末 (5)	3 次時の学習内容を知る		・次時は，調べる内容を定めることを伝え学習の見通しを持たせる

単元「食べものはかせになろう・本で調べる」の指導展開案（3時間/11時間）

(1) 目標 調べることを決めることができる。

(2) 展開

	学習活動	推考の観点	指導上の留意点
導 入 (15)	<p>1 本時の学習課題を把握する</p> <p>調べることを決めよう</p> <p>「言葉見つけ」ゲームをする</p> <p>動物 ライオン ぞう うさぎ・・・</p> <p>「何の何」ゲームをする</p> <p>うさぎのえさ うさぎの種類 うさぎの飼い方 など</p>		<ul style="list-style-type: none"> <li>・大きい言葉の枠を提示しゲームを行い言葉をくくる言葉があることを気付かせる</li> <li>・「何の何」ゲームをプリントに記述させ調べる内容を絞り込むことを理解させる</li> </ul> <p>&lt;ワークシート1&gt;</p>
展 開 (28)	<p>2 調べることを決める</p> <p>調べる食べ物を決め、まるの中に書く</p> <p>その食べ物のどんなことを調べたいのか、知りたいことや疑問に思うことをまるのまわりに書く</p> <p>最後に、まわりに書いた中から一番書きたいことを選択する</p> <p>決めた内容と理由を友だちに伝える</p>		<ul style="list-style-type: none"> <li>・なかなか調べることが決まらない児童には、好きな食べ物や嫌いな食べ物など身近な食べ物から考える視点を与える。また、給食献立表を使って材料や料理、食品を具体的にイメージさせる</li> </ul> <p>&lt;ワークシート2&gt;</p>
終 末 (2)	<p>3 次時の学習内容を知る</p>		<ul style="list-style-type: none"> <li>・決めた内容について調べることを知り学習の見通しをもつ</li> </ul>

単元「食べものはかせになろう・本で調べる」の指導展開案（4・5時間/11時間）

(1) 目標 伝えるために必要な材料を集め、取材内容を自己推考、相互推考によって取捨選択することができる。

(2) 評価規準

評価場面	評価規準	具体の評価規準		Cの児童への支援
		A	B	
取材内容を取捨選択する。 自己推考 相互推考	決めた内容に合った取材内容を取材カードに書いている。 重複した内容を取り除いている。	【自己推考】 取材内容が決めた内容に合っており、分かったことや読み手に伝えたい内容が選択されている。 【相互推考】 相互推考によって指摘されたことを自分の考えで判断して取り入れる。	【自己推考】 取材内容が決めた内容に合っており、分かったことを中心に内容が選択されている。 【相互推考】 相互推考によって指摘されたことを取り入れようとしている。	資料に戻り文節を区切りながら音読させ、どのような内容なのか口頭で話させ、決めた内容に関わる部分にアンダーラインを引かせる。

(3) 展開

	学習活動	推考の観点	指導上の留意点
導入 (5)	1 本時の学習課題を把握する 書くざいりょうをあつめよう		<ul style="list-style-type: none"> <li>例の文章を示し、三段落構成の文章を確認する</li> <li>前時に決めた内容を調べ、中段落到書くことを理解する</li> </ul>
展開 (75)	2 調べたいことを探し、取材プリントに書く  3 取材カードから必要な材料を選び取る 自己推考・相互推考により書くために必要材料を決める	<p>調べたい食べ物・内容と取材内容を照らし合わせる 分からない言葉を調べる</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>自己推考の後4人グループによる相互推考 自己・相互推考の観点</li> <li>詳しくするところはないか</li> <li>決めた内容に合っているか(選ばないところ)</li> <li>よいところ 付記・取捨選択する内容の確認</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>図書資料から調べたい内容を分類して読み取れていない児童には、文を区切って読ませたりアンダーラインを引かせたりする</li> <li>書こうか書かないか迷っている児童には、書くように促す</li> <li>必要な材料を決められずにいる児童には調べる内容に照らし合わせながら自分が相手に伝えたいことを話させる中で決定させる</li> <li>相互推考することで、必要な材料であるか不足はないか考えさせる</li> <li>材料を加えたい児童には、再度調べ内容を検討させる</li> </ul>
終末 (10)	4 学習を振り返る 5 次時の学習内容を知る	<ul style="list-style-type: none"> <li>推考の観点に沿って学習が進められたか確認</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>次時は構成プリントの中段落的順番を考えながら、全体の構成をすることを伝え見通しをもたせる。</li> </ul>



単元「食べものはかせになろう・本で調べる」の指導展開案（6時間／11時間）

(1) 目標 構成の手引きを基に、以下のことが自己推考できる。

中（説明）段落の順番を考えることができる。

全体のつながりを考えることができる。

三段落構成、はじめ・中・終わりのつながりを考えることができる。

(2) 評価規準

評価場面	評価規準	具体の評価規準		Cの児童への支援
		A	B	
中段落の順番を考える。	中段落の順番の理由を考えて文章を構成している。	中段落の順番の理由について、読み手を想定しながら文章を構成している。	中段落の順番の理由を考えて文章を構成している。	中段落について、取材内容がどのような順番で並べられていればよいのか考えさせる。
接続詞の選択	全体の構成を考えて適切な接続詞を使うことができる。			

(3) 展開

	学習活動	推考の観点	指導上の留意点
導入 (5)	1 本時の学習課題を把握する 中段落の順番を考え、文章を組み立てよう	< 構成の手引き >	・既習の三段落構成の説明文を例に中段落の順番について作者が意図をもって構成していることに気付かせる。
展開 (30)	2 中段落の順番を考える  3 音読して文のつながりを確かめる	この順番で並べる理由を明らかにする 時間的な経過 一般的なことから特別なこと 効果的な順番 意味段落の接続語を中心に、適切な接続語を選ぶ	・時間的な経過・一般的なことから特別なことなど順番を決める観点を示すとともに調べる中で、一番驚いたことや、初めて気付いたことについて口頭で話させる ・<取材カード・黄色>は必要なところだけ切り取って<構成プリント・白色>にはがせる糊ではり付ける
終末 (10)	4 学習を振り返る  5 次時の学習内容を知る		・次時ははじめ・終わりの段落を書くことを伝え見通しをもたせる

単元「食べものはかせになろう・本で調べる」の指導展開案（7時間/11時間）

(1) 目標（はじめ・終わり）の段落を構成の手引きを基に自己推考することができる。  
段落の構成を考えことができる。

(2) 評価規準

評価場面	評価規準	具体的評価規準		Cの児童への支援
		A	B	
はじめの文を書く。	自分の調べた食べ物の事柄・内容について、読み手に紹介する文と問いかけの文が入ったはじめの文を書いている。	自分の調べた食べ物の内容について、読み手に紹介する文と問いかけの文に自分の考えを入れながら書いてある。	自分の調べた食べ物の内容について、読み手に紹介する文と問いかけの文が書いてある。	文型・文例を示し自分の思いを口頭で話させる。
終わりの文を書く。	「このように」の指示語を使って調べたことをまとめた文や、自分の調べた事【中段落】から分かったこと思ったこと伝えたいことが書かれている。	調べた食べ物の内容を分かったこと思ったこと伝えたいことを読み手に伝えるように工夫して書いてある。	調べた食べ物の内容をまとめたこと思ったこと伝えたいことが書いてある。	文型・文例を示し自分の思いを口頭で話させる。

(3) 展開

	学習活動	推考の観点	指導上の留意点
導入 (5)	1 本時の学習課題を把握する だんらくのやくわりを考えて、はじめ・終わり文を書こう	< 構成の手引き >	・既習の三段落構成の説明文を例にはじめ・終わりの役割について確認させる
展開 (30)	2 はじめの文を書く はじめの文を構成プリントにはる  3 終わりの文を書く 終わりの文を構成プリントにはる	自分の調べた食べ物の事柄・内容について、読み手に紹介する一文があるか 問いかけの文があるか  「このように」の指示語を使って調べたことを一文でまとめているか 自分の調べた中段落から分かったこと思ったこと伝えたいことが書かれているか	・読み手を意識した問いかけの文を取り入れる良さについて気づかせる ・書き進められない児童には、文型文例を示し自分の思いを口頭で話させる
終末 (10)	4 学習を振り返る  5 次時の学習内容を知る	推考の観点に沿って学習が進められたか確認させる	・次時は、説明文を完成させることを伝え見通しをもたせる ・

単元「食べものはかせになろう・本で調べる」の指導展開案（8時間 / 11時間）

(1) 目標 表記の手引きを基に説明文を完成させることができる

(2) 評価規準

評価場面	評価規準	具体的評価規準		Cの児童への支援
		A	B	
三段落構成の 説明文を書く。	表記の手引きを基 に考えながら説明 文を完成させるこ とができる。	【自己推考】 表記の手引き を基に間違いを 直したり気をつ けたりしながら 読み手のことを 考え記述してい る。	【自己推考】 表記の手引き を基に間違いを 直したり気を付 けたりしながら 記述している。	記述した説明文を音読 させ相互推考で付箋を貼 られた部分を表記の手引 きと照らし合わせながら 気付かせる。
		【相互推考】 相互推考によ って指摘された ことを表記の手 引きを基に直し ている。		

(3) 展開

	学習活動	推考の観点	指導上の留意点
導 入 (10)	1 本時の学習課題を把握す る 説明文を完成させよう	< 表記の手引き >	
展 開 (30)	2 三段落構成の説明文を書 く 段落や接続語、表記を考 えながら説明文を書く 音読して文を確かめる	< 表記の手引き > で確認 しながら書き進める ・ 4人グループによる相互 推考 接続語の工夫 誤字・脱字・句読点の適 切さ 主述の関係	・ 相互推考では誤りに付箋を貼る だけとし、訂正については、自 分で考えて直すようにさせる
終 末 (10)	4 学習を振り返える 5 次時の学習内容を知る	推考の観点に沿って学習 が進められたか確認させ る	・ 次時は、清書をすることを伝え 見通しをもたせる。

単元「食べものはかせになろう・本で調べる」の指導展開案（9時間 / 11時間）

(1) 目標 読み手を考え清書することができる。

(2) 評価規準

評価場面	評価規準	具体的評価規準		Cの児童への支援
		A	B	
清書をする。	自己推考を活かし て説明文を清書させ ることができる。	【自己推考】 表記の誤りな く記述する。		前時の相互推考・自己 推考を振り返り改めて、 表記の誤りに気付かせ る。

## (3) 展開

	学習活動	推考の観点	指導上の留意点
導入 (10)	1 本時の学習課題を把握する 清書をしよう		
展開 (30)	2 清書する 清書する文章を音読する 原稿用紙に書く 読み直し書き間違いがあれば直す	相互推考や自己推考を受け正しい表記で記述させる	・読み手が読みやすいように丁寧に書くことを伝える
終末 (10)	4 学習を振り返る 5 次時の学習内容を知る		・次時は、お互いに読み合うことを伝え見通しをもたせる。

単元「食べものはかせになろう・本で調べる」の指導展開案（10時間／11時間）

(1) 目標 お互いの説明文を読み合い良いところを学び合うことができる。

(2) 展開

	学習活動	推考の観点	指導上の留意点
導入 (10)	1 本時の学習課題を把握する 友だちの良いところを見つけよう		
展開 (30)	2 友だちの発表を聞き、感想を書く 推考の観点を基に友だちの良さを見つけ伝える 3 文集にまとめ4年生に贈る		・友だちの良いところを具体的に伝えるようにさせる
終末 (10)	4 学習を振り返る		

単元「食べものはかせになろう・本で調べる」の指導展開案（11時間／11時間）

(1) 目標 単元の学習を振り返ることができる。

(2) 展開

	学習活動	推考の観点	指導上の留意点
導入 (10)	1 本時の学習課題を把握する 学習のまとめをしよう		
展開 (30)	2 4年生からの感想を読みむ学習を振り返る		・4年生からは分かったことを中心に感想をまとめてもらう
終末	3 本単元の学習を振り返りまとめる		





# はかせになろう

学習カード



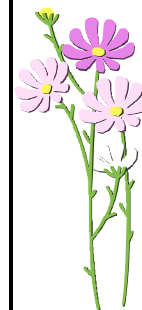
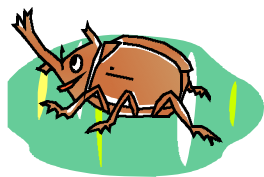
3年

番 名前 ( )

じゆんじよ 順 序	 がくしゆう 学 習 計 画 	 ふりかえり 
1	計画を立てよう	
2	さがしてみよう・調べてみよう	
3	しらべることを決めよう	き決まったことをかきましょう
4	書く材 料をあつめよう	どのようなことに気をつけて取材活動をしましたか
5	中段落の順 番を考えよう	どのような中段落の順 番にしましたか
6	だんらく じゆんばん 段落のやくわりを考えてはじめての段落を書こう	だんらく どのようなことに気をつけてはじめての段落を書きましたか
7	せつめいぶん 説明文をかんせいさせよう	せつめいぶん どのようなことに気をつけて説明文を書きましたか
8	せいしよ 清書しよう	
9	ともだちのよいところをみつけよう	
10	がくしゆう 学 習のまとめをしよう	

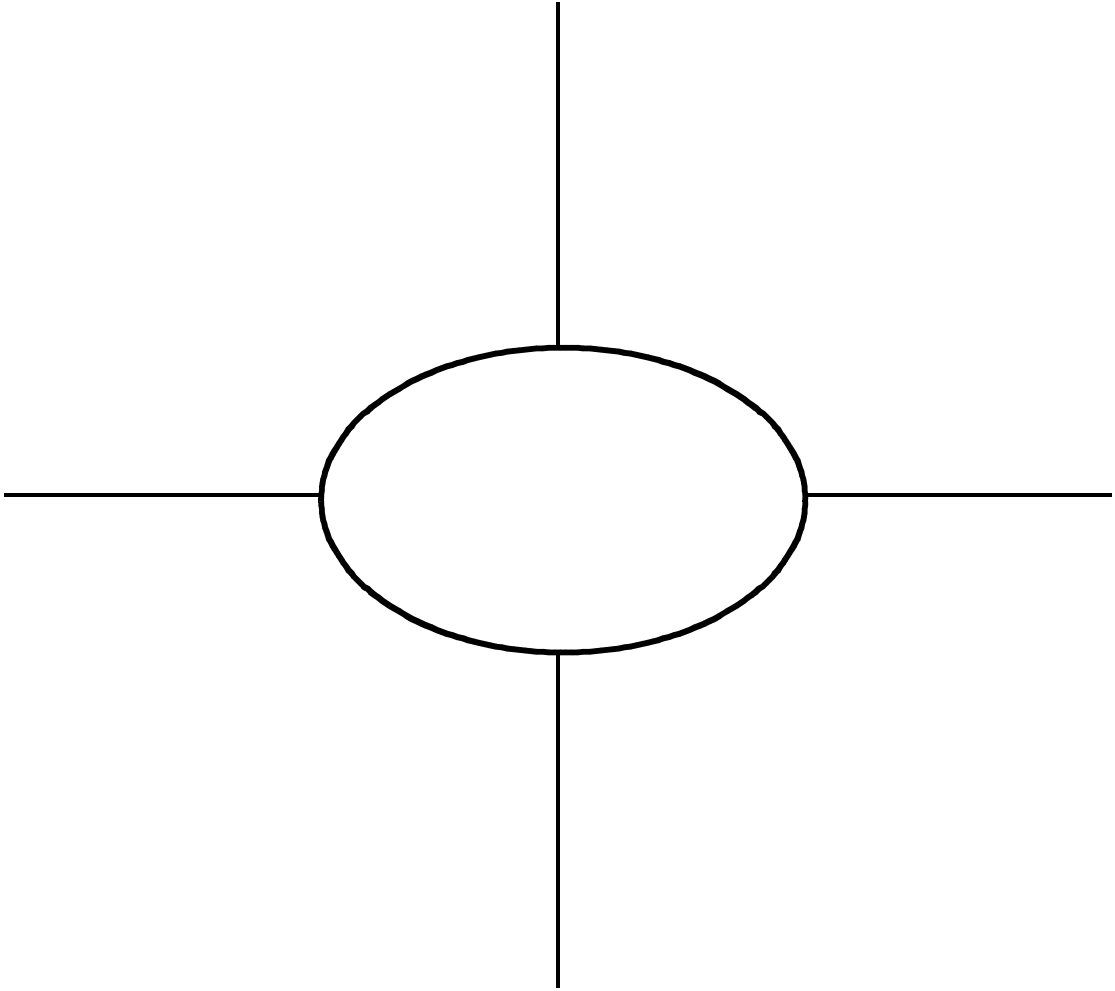
【補充資料4ー】調べてみよう  
調べてみよう

はん・名前	調べること	調べた日	調べて分かったこと	調べた本



【補充資料 4 - 】何の何ゲーム

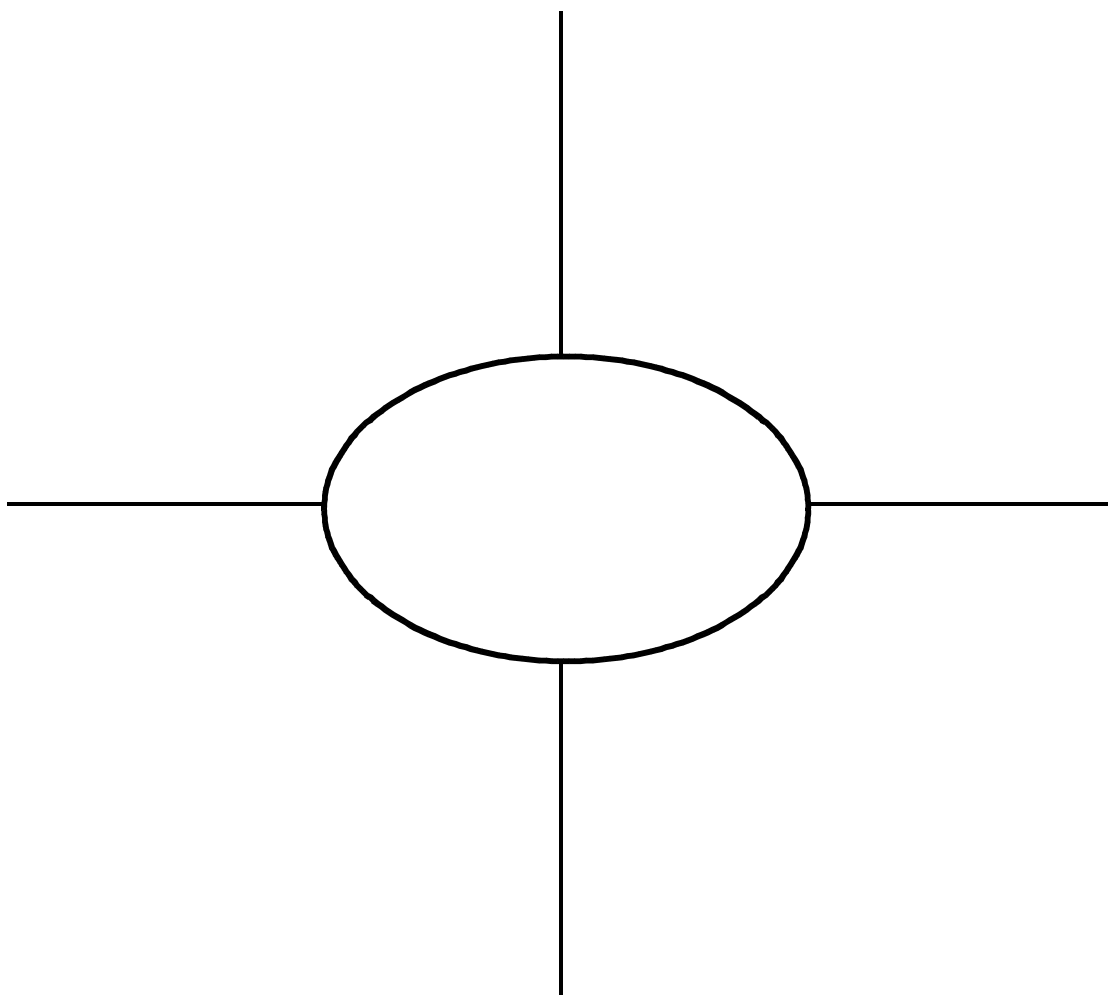
「何の何」ゲーム  
3年 番 名前 ( )



【補充資料 4 - 】テーマを見つけよう

## テーマを見つけよう

3 年 番 名前 ( )



### テーマの見つけ方

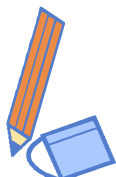
調べることを決めよう。

調べる食べものを決めて、まるの中に書いてみよう。

その食べ物のどんなことについて調べたいのか、知りたいことや、  
ぎもんに思うことを決めて、まるのまわりに書いてみよう。

さいごに、まわりに書いた中から一番書きたいことをえらぼう。





調べること




【補充資料4 - 】相互推考カード

名前 ( )

名前 こうもく			
くわしくする			
えらばない			
ひとつこと			

おわり	中	はじめ
のりしろ	のりしろ	のりしろ

おわり				

はじめ				



# たしかめカード①

構成の手引き

三つの段落のはたらきを考えて、書きましよう

説明文のはじめ(問い)の段落には、これから **説明する内容** をまとめた文と問いかけの文が書かれています。

ありの行列

大滝 哲也

夏になると、庭のすみなどで、ありの行列をよく見かけます。その行列は、ありの巣から、えさのある所まで、ずっとつづいています。ありは、ものがよく見えません。それなのに、なぜ、ありの行列ができるのでしょうか。

すがたをかえる大豆

国分 牧衛

わたしたちの毎日の食事には、肉・やさいなど、さまざまなさいます。その中で、ごはんになる米、パンやめん類になる麦のほかにも、多くの人がほとんど毎日口にしてるものがあります。なんだか分かりますか。それは、大豆です。大豆がそれほど食べられていることは、意外と知られていません。大豆は、いろいろな食品にすがたをかえていることが多いので気づかれないのです。

説明文の中(説明)の段落は、意味を持った順番でならべられています。

すがたをかえる大豆

国分 牧衛

大豆は、ダイズという植物のたねです。  
いちばん分かりやすいのは(ゆでる・にる)  
次に、(ひく)  
また、(ちがう食品にするくふう1)  
さらに、(ちがう食品にするくふう2)

かんたんな食べ方から手をかけた食べ方という順番でならべてあります。

これらのほかに、

(とり入れる時期や育て方のくふう)

説明文中(説明)の段落は、

時間の順番



かんたんなことからむずかしい順番

効果的な順番

伝えたい内容や読む人のことを考えてならべます。

説明文のおわり(まとめ)の段落は、自分が調べたことから気づいたことや感じたこと、伝えたいことがまとめられています。「すがたをかえる大豆」のおわり(まとめ)の段落の書き出し、「このように」を使っておわり(まとめ)の文を書きます。

すがたをかえる大豆

国分 牧衛

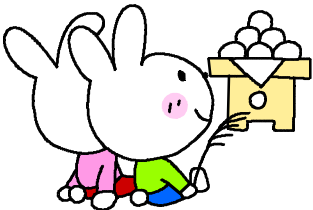
このように、大豆はいろいろなすがたで食べられています。ほかの作物にくらべて、こんなに多くの食べ方が考えられたのは、大豆が味もよく、畑の肉といわれるくらいたくさんのえいようをふくんでいるからです。そのうえ、やせた土地にも強く、育てやすいことから、多くのちいきで植えられたためでもあります。

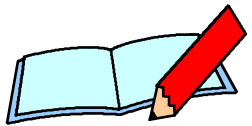
大豆のよいところに気づき、食事に取り入れてきた昔の人々のちえにおどろかされます。

文のつながりを考えて使います。

はじめに

次に  
これらのことから・このように・これらのほかに  
そこで・さらに  
でも・けれども・なぜ





# たしかめカード②

表記の手引き

つぎのことに気をつけて、読み直しましょう

丸(。)、点(。)(かぎ)「」は、正しく  
つかえましたか。  
丸(。)(かぎ)は、文のおわりにつきます。  
点(。)(かぎ)は文の中の切れ目につきます。

主語のあとに  
点(。)(かぎ)が  
あると読み  
やすいね。

**大豆は、ダイズという植物のたねです。**

人の話したことは(会話)は、かぎ「」をつけて、  
行をかえてかきます

	「	
と	ま	先
言	め	生
い	が	が
ま	、	、
し		
た	す	
	き	
	で	
	す	
	」	

丸(。)(かぎ)は、  
「」は、  
いっしょだよ。

「は、を、へ」や、小さく書く字)や、ゆ、よ、っ(は、  
正しく書けましたか。

わたし



は 花子です。

あさがお



を 見ました。

「を」「は」  
「へ」「は」ことは  
のましまりの後に  
くるよ。

学校

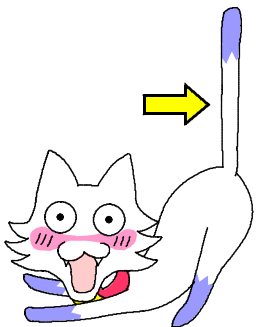


へ 行きます。



でんしゃ

大きな声で読む  
と小さな字に気  
がつくよ



しっぽ

文のおわりをそろえて書きましたか。

あしたは、おまつりです。

します。 思います。

あしたは、おまつりだ。

くする。 思う。

かん字やかたかなは、正しく書けましたか。

かん字・  
かたかな  
ひょうを  
みてね。