

説明的な文章における読む力を高める指導の工夫 — 身に付いた力の自覚を促す「できたねポイント」の活用を通して —

長期研修員 下田 恭子

《研究の概要》

本研究は、小学校国語科の「読むこと」の学習において、説明的な文章を対象とし、論理構造を読む視点をを用いて読ませることにより、身に付いた力を自覚させ、読む力を高めることを目指したものである。そのために、論理構造を読む視点を具体化し、それぞれの系統と指導時期を明らかにした、複数年度に渡って活用することのできる評価規準である「できたねポイント」を作成した。身に付ける力の自覚、身に付いた力の可視化しながらの活用、身に付いた力の自覚を可能とする「できたねポイント」の有用性を、授業実践を通して明らかにした。

キーワード 【国語一小 読むこと 説明的な文章 論理構造を読む視点 評価規準】

群馬県総合教育センター

分類記号：G01-02 平成26年度 252集

I 主題設定の理由

OECDのPISA調査など各種の調査から、我が国の児童生徒には、思考力・判断力・表現力及び知識・技能を活用する力において課題のあることが分かっている。これを受け、学習指導要領の国語科では、言葉を通して的確に理解し、論理的に思考し表現する能力等の育成が重視されている。ところが、国語科の指導内容は、2学年がまとめて示され、また、系統的・段階的に上の学年につながっていくとともに、螺旋的・反復的に繰り返しながら学習し、能力の定着を図ることを基本としているため、発達段階に応じた具体的な指導内容が分かりにくい。そのため、前学年までの指導事項の定着状況が曖昧な上に、十分な能力が身に付いていなくとも、活動自体が成り立つことがあり、適切な評価をすることが難しい。これは、平成23年に中央教育審議会から「児童生徒の学習評価の在り方について（報告）」が出され、指導と評価の一体化が、これまで以上に求められる中、大きな課題と言えるであろう。

また、「はばたく群馬の指導プラン」によれば、群馬県の国語科の課題の一つとして、「目的や意図に応じて説明的な文章の内容を読み取ること」がある。これは研究協力校児童の課題とも一致している。さらに研究協力校では、学習した教材文を扱ったテストに比べ、児童にとって初見の文章を扱ったテストの正答率が低いという実態がある。要因として、学習した教材文の内容については理解しているが、論理構造の読み方を理解していないため、新たな文章の読みに活用できないことが考えられる。

そこで、本研究では、学年配当された教科書教材の分析を行うことにより、説明的な文章における、論理構造を読む視点を具体化し、それぞれの系統と指導時期を明らかにした評価規準である「できたねポイント」を作成する。これにより、発達段階に応じた読む力とその評価のポイントを可視化することができる。身に付けさせたい力が明らかになれば、指導者は、その実現のために必然性のある、具体的な手立てを講じ、児童の学習状況の適切な評価を通して、指導の改善に役立てることができるようになる。また、当該単元で身に付ける力を「できたねポイント」を通して、児童に示すことで、児童は目的意識を持って学習に取り組み、「できたねポイント」を基に学習を振り返ることで、身に付いた力を、次の読みに活用できる力として自覚することができるであろう。

以上のことから、説明的な文章において、身に付いた力の自覚を促す「できたねポイント」を活用することで、児童の説明的な文章を読む力を高めたいと考え、本主題を設定した。

II 研究のねらい

小学校国語科の説明的な文章において、読む力を高めるために、身に付いた力の自覚を促す「できたねポイント」を活用することの有用性を授業実践を通して明らかにする。

III 研究仮説（研究の見通し）

1 課題把握の過程における「できたねポイント」の作成

主教材を読む活動において、当該単元で身に付ける力を「できたねポイント」によって児童に示し、指導者と共に作成させることで、児童は身に付ける力を自覚し、目的意識を持って学習活動に取り組むことができるであろう。

2 課題追究の過程における「できたねポイント」の活用

副教材を読む活動において、主教材を読む活動を通して作成した「できたねポイント」や、既習事項である「できたねポイント」を副教材の読みに適用させていくことで、児童は身に付いた力を「できたねポイント」を通して可視化しながら、次の読みに活用することができるであろう。

3 まとめの過程における「できたねポイント」による振り返り

まとめの過程において、「できたねポイント」を基に自己の学びを振り返らせ、ポイント欄に印を

付けることで、児童は、身に付いた力及び既習事項を活用できる力として自覚することができるであろう。

IV 研究の内容

1 基本的な考え方

(1) 説明的な文章における読む力を高めるとは

森田（1988）は文章の読みの過程を三層に分けている。第一層は、文章の内容や事柄に関心が向く読み。第二層は、文章の表現形式や論理構造に目が向く読み。そして、第三層は、書き手の立場を総合的に捉え、評価する読みである。

研究協力校では、第一層の読みに留まる児童が多い。そのため、説明的な文章の学習が、教材文一つ一つで完結し、次の読みへと生かされない状況にある。そこで、本研究では、「説明的な文章における読む力」を「論理構造の読み方について、身に付いた力を、次の読みに活用できる力」と捉える。また、「高める」とは、その力を「定着、自覚させること」とし、どのような文章を読むときにも活用できる力を身に付けさせることを目指すものとする。

(2) 身に付いた力の自覚を促すとは

「身に付いた力の自覚」とは、「当該単元の指導事項である論理構造について学習したことを、次の読みに活用できる力として、児童が自覚すること」とする。また、「自覚を促す」とは、「『できたねポイント』を用いることによって、児童に、指導事項を可視化させながら活用させ、既習事項を活用できる力として自覚させること」とする。

平成26年度全国学力・学習状況調査結果によると、指導のねらいを明確にした上で、言語活動を適切に位置付けている学校の方が、国語、算数共に平均正答率が高い。そこで、本研究では、単元及び本時の始めに、身に付ける力を「できたねポイント」によって児童に示す。また、課題解決の際にも、「できたねポイント」を活用し、それを通して、身に付ける力及び身に付いた力を児童に可視化させる。最後に、「できたねポイント」を基に、学習したことを振り返らせることにより、身に付いた力を児童に自覚させる。こうして、文章の内容を理解するだけの読みから、文章の論理構造に着目した読み方ができるようする。

(3) 「できたねポイント」とは

学習指導要領に示された指導事項と言語活動例、学年配当された教科書教材の分析を基に、論理構造を読む視点を具体化し、それぞれの系統と指導時期を明らかにした評価規準である。

① 説明的な文章における論理構造の系統と指導時期の把握

教科書教材の分析から、説明的な文章における論理構造を抽出したところ、低学年の文章の中にも多くの論理構造が含まれていることが分かった。それらの中から、当該学年では何に重点を置いて指導するかを焦点化、明確化する必要がある。例を挙げる。1年生で学習する「問い」は、3年生で「段落にかかる問い」「全体にかかる問い」「かくれた問い」、5年生で「事例にかかわる問い」「要旨にかかわる問い」と、その質を変え、発展していく。したがって、指導者は、このような論理構造の系統と指導時期を把握しておく必要がある。

表1 説明的な文章における論理構造の系統と指導時期（一部）

	1年生	2年生	3年生	4年生	5年生	6年生
主語	述語に対応する主語	形式段落の主語と問いの主語と答えの主語				
段落		形式段落	意味段落			
問いと答え	問い・答え	詳しい答え まとめの答え	段落にかかる問い 全体にかかる問い かくれた問い		事例にかかわる問い 要旨にかかわる問い	

そこで、児童の発達段階と学習指導要領の指導事項、教科書教材の分析、各学年の教科書巻末資料などに掲載された学習用語に加え、桂「説明文の読みの学習用語」（2013）、東村山市立富士見小学校「富士見スキル（説明文の読解力）第15版」（2011）を参考にし、説明的な文章における論理構造の系統と指導時期を一覧にまとめた（前頁表1）。国語科の各学年の目標及び内容は2学年がまとめて示されているため、同じ論理構造を読む視点でも、教科書によって指導学年、時期が異なる。作成に当たっては、群馬県内採択教科書を基にした。

② 論理構造を読む視点

説明的な文章における論理構造を読むための具体的な視点を指す。また、論理構造を読めているか評価する際の評価基準となる。

①で述べた説明的な文章における論理構造の中から、中心となる論理構造20項目を選び、指導者用の「できたねポイント」を作成した（表2）。それぞれに、各論理構造を読む視点を具体化した評価規準を示したが、児童が授業で用いる際には、論理構造を読む視点が未記入の、児童用の「できたねポイント」を用いる。そして、主教材を読む活動を通して得た論理構造を読む視点を、児童自身が加筆しながら、指導者と共に「できたねポイント」を作成していく。これにより、児童が、身に付ける力を自覚できるようにした。

表2 「できたねポイント」一覧表

低学年	中学年	高学年
1 問いの文を見つけよう	7 まとまり（段落）をとらえよう	18 要旨をとらえよう
2 答えの文を見つけよう	8 中心となる語句や文を見つけよう	19 事実と意見の関係をとらえよう
3 順序を表す言葉を見つけよう	9 要点をまとめよう	20 意見と根拠をとらえよう
4 理由を表す言葉を見つけよう	10 話題をとらえよう	
5 まとめの答えを見つけよう	11 事例を見つけよう	
6 組み立て（初め・中・終わり）をとらえよう	12 段落にかかる問いを見つけよう	
	13 全体にかかる問いを見つけよう	
	14 文章構成をとらえよう	
	15 事実を見つけよう	
	16 意見を見つけよう	
	17 つなぎ言葉を見つけよう	

③ 「できたねポイント」の構成（図1のア～オ・次頁図2の力に対応）

ア 題名及びポイント欄

単元の指導事項を扱った「できたねポイント」に、児童が、主教材名及び使用する副教材名を記入する欄を設けた。これは、単元導入時に、本単元で身に付ける力を児童に自覚させるためのものである。また、単元末に、「できたねポイント」を基に学習の振り返りを行う際に、指導者が印を付けるなどして評価するポイント欄を設けた。これにより、児童が学習成果を認めるとともに、身に付いた力を自覚することができる。題名及びポイント欄は六つあり、複数学年に渡って書き込めるようにした。学習する教材文は違っても、論理構造を読む視点として、既習事項の認識と活用を促すことができるようになると考えた。

イ 学習用語の定義

白石（2013）は、『国語の力をつけるための土台となるのが「用語」「方法」「原理・原則」の習得』と述べている。研究協

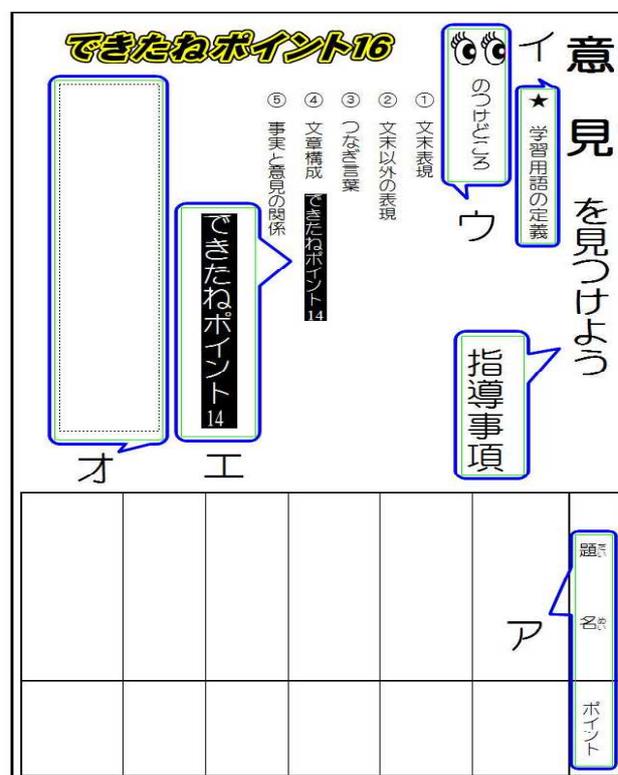


図1 「できたねポイント」児童用

力校での児童の実態調査時にも、学習用語が分からず質問に答えられない児童が多く見られた。学習用語の理解は、児童・指導者両者にとって、学習の前提となる重要事項であると考え、「できたねポイント」上でも、まず初めに、学習用語の定義を行うようにした。

ウ 「目のつけどころ」

主教材を読む活動を通して得た論理構造を読む視点と、その活用手順などを加筆することにより、児童が指導者と共に「できたねポイント」を作成していく。課題解決に必要な知識は、指導者が、あらかじめ示しておくこともできるが、単なる知識の理解にならないように留意する。

エ 関連のある既習事項の表示

児童が、既習事項を振り返ることができるよう、既習の「できたねポイント」の番号を示した。ただし、児童が自ら選んで既習事項を用いることを尊重するため、自主的な学びを阻害しない範囲で示すこととした。

オ 振り返って分かったことや気付いたことの記入

「できたねポイント」は、指導者から一方的に与えられる知識ではない。そのため、「目のつけどころ」以外にも、学習を通して分かったことや気付いたことを、児童が記入できる欄を設けた。

カ 指導ポイントの提示

指導者用の「できたねポイント」には、指導事項を朱書きで示した。

一つの「できたねポイント」の中には、複数単元、複数学年に渡る指導事項が含まれている。例として、中学年の学習内容である「事例」について、以下に示す。これは、1年生の教科書教材の文章にも表れる、説明的な文章の基本的な論理構造の一つである。「できたねポイント11：事例を見つけよう」には、「目のつけどころ」①～⑥までを示した（表3）。「目のつけどころ」①～③は、事例に関する基本的な内容である。それに対し、④～⑥は発展的な内容になっている。そのため、指導時期も異なる。つまり、「できたねポイント」に朱書きされた指導事項の全てを、一つの単元で一度に指導するのではなく、新たに得た知識を加筆しながら、複数年度に渡って形成的に作り上げていくのである。こうして、段階的・螺旋的に学習する中で、論理構造を読む視点をを用いて読む教材数を増やしていきながら、最終的には、「できたねポイント」を活用しなくても、児童が、自分の力で説明的な文章を読めるようになることを目標としている。

表3 「できたねポイント11：事例を見つけよう」の「目のつけどころ」の指導時期と方法

「目のつけどころ」	指導時期	指導方法
① 書いてある内容	・「事例」の学習当初から指導する。 (中学年)	・複数教材に渡り、継続して指導する。 ・各教材文に表れた論理構造を読む視点を、新しく得た知識として加筆していく。
② 目印になる言葉		
③ 事例のまとめ	・「事例」の学習が進んだところで指導する。 (中学年後半～高学年)	(①～⑥共通)
④ 事例と事例のつながり方		
⑤ 事例とまとめ		
⑥ 事例の効果・役わり		

④ 「できたねポイント」の複数年度に渡る活用

学習で用いた「できたねポイント」は年度を超えてファイルなどに綴じ込んでいく。これにより、1年生から6年生までの論理構造を読む視点とその評価規準を、複数年度に渡って形成的に作り上げていくことができる。前述したように「できたねポイント」は、単年度で指導が終了するもので

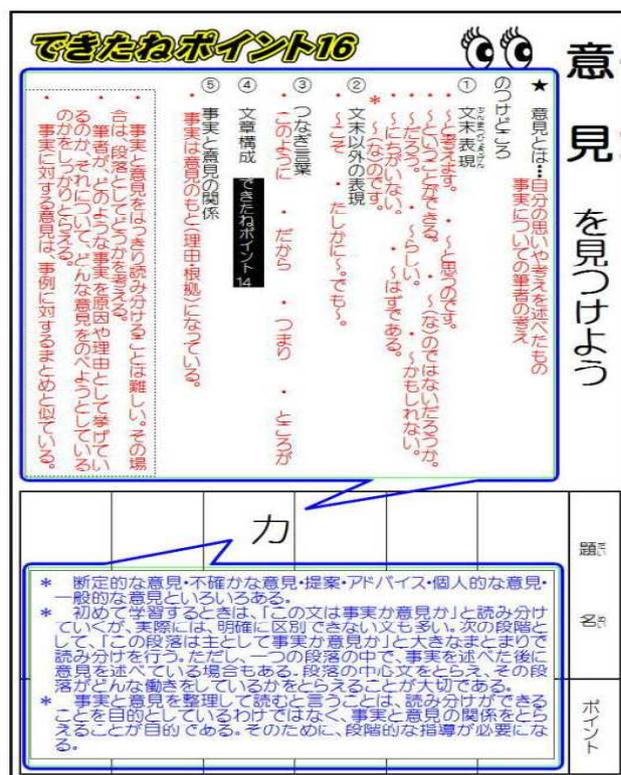


図2 「できたねポイント」指導者用

はないため、既習の「できたねポイント」においても、発展した内容を学習した際には、新たに得た知識を加筆していく。また、ファイルなどに綴じ込んでおくことで、いつでも、既習事項として活用できるようにする。これを繰り返すことで、定着を図ることができる。

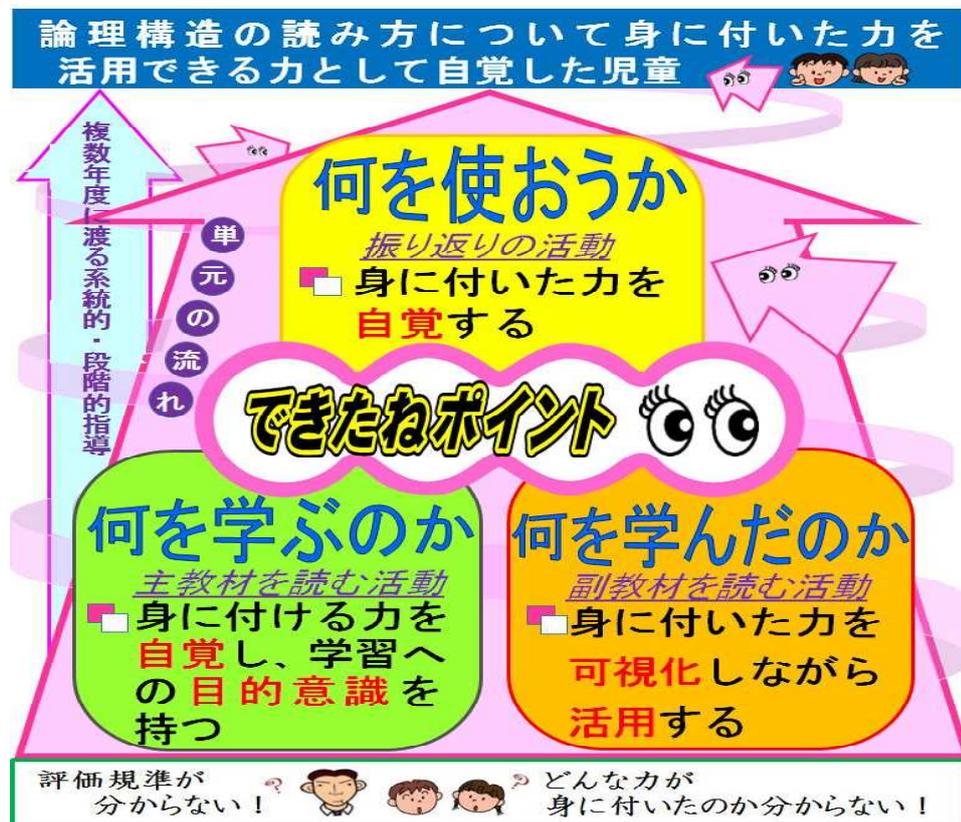
2 先行研究とのつながり

「目標に準拠した評価」について、「真正の評価」論の説明の中で、田中（2013）は、「評価は教師が成績付けを行うためだけではなく、何よりも子どもたちの学習を前進させるためのものであれば、その『所有権（ownership）』は子どもたちに属す」と述べ、子どもたちの自己評価能力形成の重要性について記述している。また、「授業とは、教師と子どもたちとの共同制作であると言われるが、まさに評価場面においても子どもたちが評価活動に参加して、教師と共同して評価活動を創りあげていかななくてはならない」とも述べている。また、「真正の評価」論を理論的基礎とした「パフォーマンス評価」について、「学力の発展性にあたる『活用』をとらえる妥当性の高い方法」とし、「評価指針である『ルーブリック』は子どもたちにもわかりやすい様式で公開されなくてはならない」としている。

この論考を基礎資料とした、稲敷市教育研究会教育論文（2013）は文学的な文章を扱った授業実践の中で、「目標に迫るための『パフォーマンス評価』の試み」を行っている。その成果として、パフォーマンス課題やルーブリック等、視覚化を工夫し単元の導入で目標を提示することによって、児童は単元の学習に対する見通しや意欲が持てること、また、習得した力を活用する場を意識しながら共通教材で読み方や表現の仕方を学ぶことの有効性を挙げている。

そこで本研究では、上記の考え方の中から三つを抽出し、説明的な文章を対象として論証する。まず、指導事項に適した単元を貫く言語活動を設定する。そして、単元及び本時の始めに、身に付ける力を示すことにより、指導者と児童が評価規準を共有する。次に、身に付いた力を可視化しながら活用させる場を設定する。最後に、身に付いた力を、次の読みに活用できる力として自覚させる。これにより、説明的な文章を読む力を高めることとした。

3 研究構想図



「できたねポイント」を作成・活用して、主教材及び副教材を読む活動を行うことにより、児童は次の読みに活用できる力を身に付け、それを自覚することができる。この学習の流れを1年生から6年生まで、複数年度に渡って継続していくことにより、論理構造を読む視点を、系統的・段階的に理解し、螺旋的・反復的に繰り返すことで読む力を高めることができる。

V 研究の計画と方法

1 「できたねポイント」活用授業プランの作成

(1) 単元構想 (図3)

水戸部 (2012) によると、単元を構想する際には、まず指導事項に適した単元を貫く言語活動を設定する。そして、主教材を読む活動と並行して副教材で適用する活動を設定する。このとき、1 単位時間の中に両活動を設定するものを『「入れ子構造」モデル』、各単位時間ごとに交互に設定するものを『ABワンセット方式』と呼ぶ。これにより、身に付いた力の一般化を図ることができる。本研究の実践では、学習活動と児童の実態を考慮し、両者を併用して取り入れた。

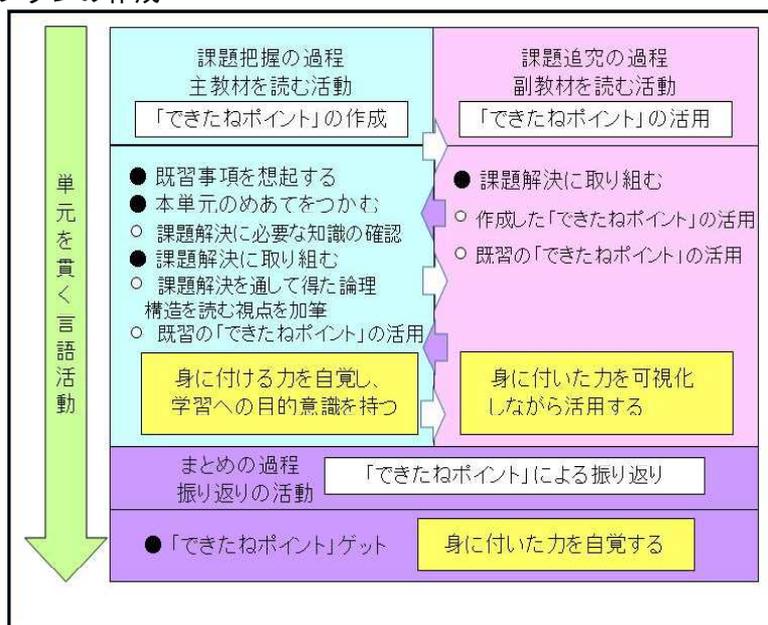


図3 「できたねポイント」活用授業プランの単元構想図

なお、「できたねポイント」は、単元の導入から振り返りまで通して活用する。

① 課題把握の過程における「できたねポイント」の作成

課題把握の過程では、一斉授業の中で、児童が、指導者と共に「できたねポイント」を作成していく。児童は、まず、指導者から示された「できたねポイント」に主教材名を記入する。次に、そこに示された学習用語の定義や課題解決に必要な知識、単元を貫く言語活動について理解することにより、単元のめあてをつかむ。主教材を読む活動では、学習を通して得た論理構造を読む視点を、本時のまとめで振り返り、「できたねポイント」に加筆することを繰り返す。こうした主教材を読む活動を通して、指導者と共に「できたねポイント」を作成することにより、身に付ける力を自覚する。また、学習の到達点を知り、指導者と評価規準を共有することにより、目的意識を持って学習活動に取り組むことができるようになる。

② 課題追究の過程における「できたねポイント」の活用

課題追究の過程では、自力解決の中で、児童が「できたねポイント」を活用していく。児童は、まず、自力解決に用いる「できたねポイント」に副教材名を記入する。そして、指導者が副教材として用意した文章の中から、一つまたは複数を読み、自力解決をする。その際、主教材を読む活動を通して作成した「できたねポイント」や既習の「できたねポイント」を手元に置くことにより、文章の内容を理解するだけでなく、身に付ける力を自覚するとともに、身に付いた力を可視化させながら活用し、論理構造の読み方を身に付けていく。十分に身に付いていない事柄については、「できたねポイント」をヒントカードとして取り組む。このように、主教材を読む活動を通して得た知識を、副教材の読みに適用させていくことにより、児童は、身に付いた力を次の読みに活用することができる。

③ まとめ過程における「できたねポイント」による振り返り

まとめの過程では、「できたねポイント」を基に、自己の学びを振り返る活動を行う。児童は、「できたねポイント」を基に、本単元で何を学び、どのような力が身に付いたのかを振り返る。そして、課題解決のために用いた「できたねポイント」のポイント欄に、指導者から印を付けてもらい、評価されることにより、自己の学習成果を認め、身に付いた力を明確に自覚することができる。このとき、児童が主体的に選んで用いた既習の「できたねポイント」についても同様

に評価することにより、児童が進んで既習事項を活用できるようにする。

(2) 中学年を対象とした「できたねポイント」活用授業プランの作成 (図4)

説明的な文章における論理構造を読む視点は、そのほとんどを中学年までに指導する。高学年で指導するのは、それまでに身に付けた論理構造を読む視点を発展させたものに過ぎない。また、これらの指導は、単年度で終了されるものではなく、反復して定着を図るものである。低学年で指導した論理構造を読む視点は、中学年で繰り返し指導することにより、その力を定着させていく。そのため、中学年の指導が重要になってくる。そこで、本研究では、中学年を対象として、当該単元に、単独もしくは複合で表れる「できたねポイント」を、授業の中でどのように活用したらよいかを示した、「できたねポイント」活用授業プランを作成した。これにより、教科書や教材文が違って、論理構造を読む視点をを用いた読み方を指導することができるようになる。

学習活動	できたねポイント	単元を貫く言語活動例	できたねポイント
<p>1. 単元のめあてをつかみ、学習への見通しを持つ。</p> <p>② 学習活動の提示</p> <p>2. 文章の組み立ての大体を捉える。</p> <p>3. 事例を見付け、要点をまとめる。</p> <p>4. 事例の効果・役わりを捉える。</p> <p>5. 事例の効果・役わりを捉える。</p> <p>6. 事例の効果・役わりを捉える。</p>	<p>③ 「できたねポイント」活用方法の提示</p> <p>① 書いている内容</p> <p>② 目印になる言葉</p> <p>③ 事例のまとめ</p> <p>④ 事例の効果・役わり</p> <p>⑤ 筆者の主張の根拠となる</p>	<p>① 単元を貫く言語活動例の提示</p> <p>② 単元を貫く言語活動例の提示</p> <p>③ 単元を貫く言語活動例の提示</p> <p>④ 評価規準の提示</p> <p>⑤ 当該プランで用いる「できたねポイント」の提示</p>	<p>⑥ 事例を見つけよう</p> <p>⑦ 事実を見つけよう</p> <p>⑧ 意見を見つけよう</p> <p>⑨ できたねポイント10</p>
<p>7. 副教材で適用する。</p> <p>8. 出来上がった事例サンドイッチを使って、発表し、交流する。</p>	<p>課題把握の過程で作ったできたねポイントを手がかりにする。</p> <p>必要に応じて、ファイルしてできたねポイントを活用する。</p>	<p>事例の場合</p> <p>4. 順序を表す言葉や「例えば」などに着目して事例を見付けよう。また、つなぎ言葉(「このように」など)や事例の段落とまとめの段落に共通の言葉があることに着目して事例のまとめた段落を見付けよう。</p> <p>5. 事例があると説明が分かりやすくなり、説得力が増したりすることに気付いている。</p> <p>6. 筆者の意見を正確に引用・要約して、それに対する自分の考えを具体的にまとめる。</p>	<p>できたねポイント10</p>
<p>学習を振り返る。</p> <p>できたねポイントを基に、学習したことを振り返ることにより、身に付いた力を、次の読みに活用できるようにして自覚する。</p> <p>自分のめあてに対する振り返りを記入する。</p> <p>本時で活用したできたねポイントに印を付けてもらい、身に付いた力を自覚する。</p> <p>自主的に活用した既習のできたねポイントにも印を付けてもらい、既習事項を活用できたことを自覚する。</p>	<p>⑥ 備考</p>	<p>⑥ 備考</p>	<p>⑥ 備考</p>

図4 「できたねポイント」活用授業プラン3・4年生:「事例」・「事実」・「意見」

① 単元を貫く言語活動例の提示 (図4の丸数字に対応)

当該単元の指導事項である論理構造を読むために適した、単元を貫く言語活動例を示した。

② 学習活動の提示

「めあてをつかむ→組み立ての大体を捉える→指導事項について学習する→副教材で適用する→学習を振り返る」といった大まかな学習活動の流れを、①で示した単元を貫く言語活動例の中から一例を用いて示した。

③ 「できたねポイント」活用方法の提示

どの「できたねポイント」を、どのタイミングで、どのように活用するかを示し、指導者が「できたねポイント」を活用しやすいようにした。

④ 評価規準の提示

当該プランにおける評価規準を示し、指導者が、適切に児童を評価できるようにした。これによ

り、到達点を見据えた授業づくりを行うことができる。

⑤ 「できたねポイント」の提示

当該プランで用いる「できたねポイント」の縮小版を添付し、この1枚で単元を構想することができるようにした。

⑥ 備考

指導上の留意点を示した。

2 「できたねポイント」活用授業プランの実践

(1) 研究協力校での実践

① 実践計画

対 象	研究協力校 小学校第4学年 13名					
実 践 期 間	平成26年10月9日～10月20日 9時間					
単 元 名	「スタンド型リングカードで筆者の意見と自分の意見を紹介しよう」 －事実と意見を捉え、考えをまとめる－ 教材名「点字を通して考える」					
単元の目標	事実と意見を整理しながら事例に注目して読み、筆者の意見について、自分の意見をまとめ、紹介することができる。					
評 価 規 準	<p>関 段落相互の関係を考えながら説明的な文章を読み、読んだ感想を交流し、互いの感じ方を認め合おうとしている。</p> <p>読 筆者の意見と自分の意見を紹介するために、事例や中心となる語句、文を捉え事実と意見との関係などを考えて文章を読んでいる。</p> <p>言 事実と意見を整理するために文末表現に気を付けたり、段落相互の関係を捉えるために指示語や接続語に気を付けたりして文章を読んでいる。</p>					
時 間	<input type="radio"/> 主な学習活動 <input type="checkbox"/> 学習課題 <input checked="" type="radio"/> 研究上の手立て 反転文字 「できたねポイント」の役割 <input type="checkbox"/> 評価規準 () 評価の方法	主 教 材	副 教 材	関	読	言
1	<p>「点字を通して考える」で学習することを知り、計画を立てよう</p> <p>○スタンド型リングカードのモデル作品を見て、学習への意欲を高めるとともに、学習の到達点を知る。</p> <p>●「できたねポイント11」で事例について確認し、教材名を記入する。 既習事項の想起</p> <p>●「できたねポイント15・16」の学習用語である、事実と意見の定義を確認し、教材名を記入する。 学習への目的意識 身に付ける力の自覚</p> <p>○学習計画表を見て学習の流れを確認し、自分のめあてを持つ。</p> <p>○文章の組み立ての大体を捉える。</p> <p>事実と意見を読み分けてスタンド型リングカードを作ることを理解し、自分のめあてを考えている。(観察・学習計画表)</p> <p>指示語や接続語は、文相互の関係、段落相互の関係を端的に示す手掛かりになることを理解し、文章の組み立てを「はじめ・中・終わり」で捉えている。(全文シート)</p>	*	*	○		○
2	<p>段落ごとに、事実と意見を整理しながら、スタンド型リングカードにまとめよう</p> <p>○事実と意見が書かれているところを見付け、事実には赤・意見は青に色分けした用紙に、要約文を記入し、カードを完成させる。</p> <p>●事実と意見を読み分けるための、論理構造を読む視点を「できたねポイント」で確認する。</p> <p>身に付ける力の自覚 評価規準の共有</p> <p>書かれている事柄や文末表現に着目し、事実と意見を整理しながら、要点をスタンド型リングカードにまとめている。(カード)</p> <p>●学習で得た知識を「できたねポイント」に書き加える。</p> <p>身に付ける力の自覚 評価規準の共有</p>	*	*		○	
3		*			○	
4			*		○	
5		*	*		○	
6		*	*		○	
						ヒントカード 身に付いた力の可視化・活用
						ヒントカード 身に付いた力の可視化・活用

7	<p>筆者が伝えたかったことを読み取り、それに対する自分の意見をまとめよう</p> <p>○青い用紙に書いた意見についての要約文を中心に読み返し、筆者が伝えたかったことを考える。</p> <p>○「本当のやさしさ」に対する自分の考えをまとめる。</p> <p>-----</p> <p>まとめてきたカードの記述を基に、筆者の主張を読み取っている。(発言・観察)</p>	<p>* * ○</p> <p>ヒントカード</p> <p>身に付いた力の</p> <p>可視化・活用</p>
8	<p>スタンド型リングカードで紹介しながら、事実と意見の関係を考えよう</p> <p>○「点字を通して考える」をスタンド型リングカードを使って紹介する。</p> <p>○段落ごとにまとめたカードが事実か意見かを判別しながらめくることにより、事実と意見の段落相互の関係を考える。</p> <p>-----</p> <p>スタンド型リングカードで紹介しながら、事実が意見の根拠になっていることを捉えている。(発言・観察)</p> <p>●学習で得た知識を「できたねポイント」に書き加える。身に付ける力の自覚 評価規準の共有</p>	<p>* * ○</p> <p>ヒントカード</p> <p>身に付いた力の</p> <p>可視化・活用</p>
9	<p>自分の選んだ文章をスタンド型リングカードで紹介し、友達と意見交流をしよう</p> <p>○グループで発表し合い、相互評価する。</p> <p>●本単元の学習で分かったことを「できたねポイント」を基に振り返り、活用した「できたねポイント」に印を付けてもらう。次の読みに活用できる力として自覚</p> <p>-----</p> <p>スタンド型リングカードで紹介し、友達の意見に感想を述べている。</p> <p>(観察・相互評価カード)</p>	<p>* ○</p>

② 検証計画

授業実践を行う4年生は13名という少人数学級のため、抽出児ではなく、児童各自の様子を見取っていく。その中で、学級全体及び本単元における成績階層ごとに分析していくこととする。

ア 課題把握の過程における「できたねポイント」の作成について

○ 児童の意識調査から

- ・ 「できたねポイント」を使用せずに行った単元の学習後アンケートの結果と「できたねポイント」を活用した本単元の学習後アンケートの結果とを比較する。
- ・ 本単元のめあてと振り返りについての記述を分析する。

イ 課題解決の過程における「できたねポイント」の活用について

○ 児童の課題解決の状況から

- ・ 主教材・副教材・評価問題の課題解決の状況から、指導事項の定着程度を分析する。

○ 児童の意識調査から

- ・ 「できたねポイント」を使用せずに行った単元の学習後アンケートの結果と「できたねポイント」を活用した本単元の学習後アンケートの結果とを比較する。

ウ まとめの過程における「できたねポイント」による振り返りについて

○ 児童の意識調査から

- ・ 「できたねポイント」を活用した授業についての児童の学習感想を分析する。

(2) 研究協力者による実践

「できたねポイント」活用授業プラン5・6年生：「意見と根拠」(図5)を基に授業実践を行う。

① 実践計画

対象	研究協力校 小学校第6学年 6名
実践期間	平成26年10月2日～10月16日 6時間
単元名	「タワーで意見を紹介しよう」 ー考えとその根拠を捉えようー 教材名「メディア・リテラシー入門」
単元の目標	筆者の主張の根拠となる事実や考え方を整理しながら読み、読んだことを基に、筆者の考え方を検討し、自分の考えをまとめることができる。

b 学習用語の定義（表 4）

時間短縮のために、学習用語の定義が記入された「事実」「意見」の「できたねポイント」を用いた。しかし、一方的な知識の伝達にならないように、児童の発言を取り上げながら定義付けを行い、その後に配布した。

表 4 学習用語の定義

事実	実際に起こったこと 現実のできごと 自分が直接経験したこと
意見	自分の思いや考えを述べたもの 事実についての筆者の考え

c 課題解決に必要な知識の確認（表 5）

課題解決に必要な知識として、事実と意見を見付けるための、論理構造を読む視点を、文末表現やつなぎ言葉について、二例程度、確認した。

表 5 課題解決に必要な知識

事実	文末表現	～です。～なのです。
意見	文末表現	～と考えます。 ～と思うのです。
	つなぎ言葉	このように だから

d 主教材名の記入

本単元では、事実と意見という論理構造を読む視点を働かせる。その視点を持って、教材文を読むことを意識させるために、「できたねポイント15：事実を見つけよう」「できたねポイント16：意見を見つけよう」の題名欄に主教材名を記入させた。また、めあてを達成したときに、ポイント欄に印を付けてもらうことが励みとなるよう、声を掛けた。

e 身に付ける力の自覚

文章の内容理解が中心となりがちな児童のために毎時間始めに「できたねポイント」を用いて、事実と意見を読み分けるための、論理構造を読む視点を確認させた。

f 学習で得た知識の「できたねポイント」への加筆

本時のまとめをする際に、学習で得た知識を「できたねポイント」に加筆させた。これを繰り返すことで、「できたねポイント」を作成させ、これにより、本単元で身に付ける力を、児童に自覚させた（次頁表 6）。

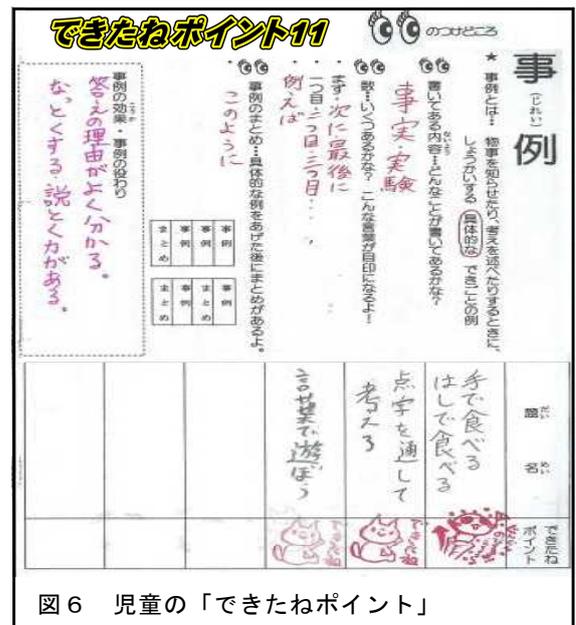


図 6 児童の「できたねポイント」

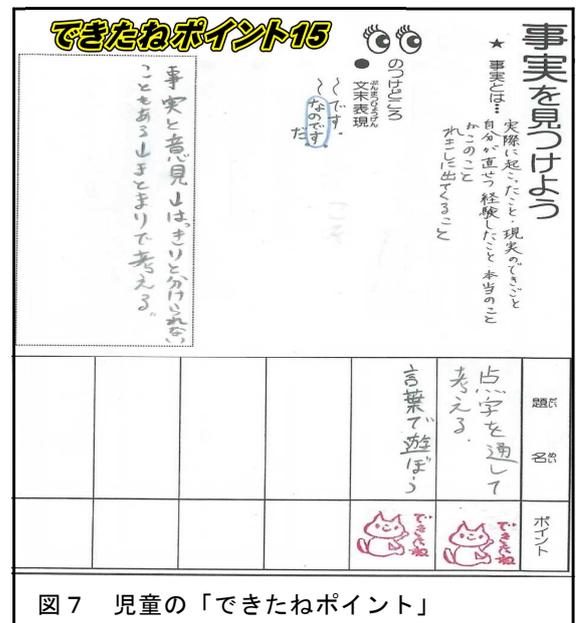


図 7 児童の「できたねポイント」

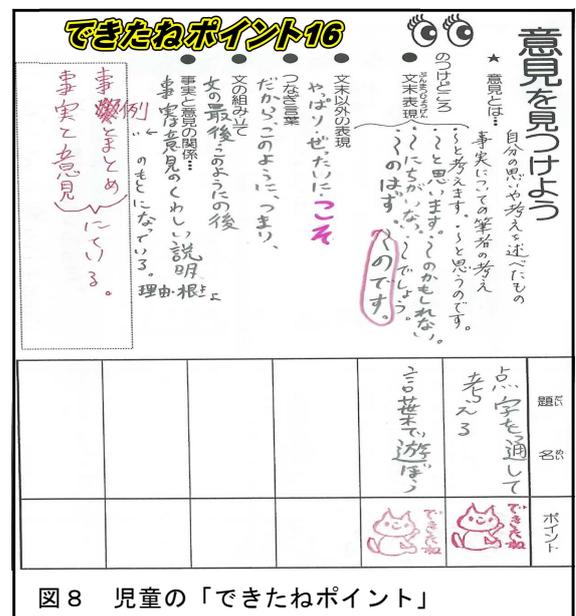


図 8 児童の「できたねポイント」

表6 「できたねポイント」への加筆事項

時間	「できたねポイント」	「目のつけどころ」	「できたねポイント」への加筆事項
2	「意見」	文末表現	～かもしれません。～なのです。～でしょう。
3	「事実」	定義	過去のこと・歴史に出でること
5	「意見」	文末表現 分かったこと	～のです。 事例とまとめ } 似ている 事実と意見
6	「事実」	文末表現 分かったこと	～のです。 事実と意見→はっきりと分けられないこともある →まとまりとしてどちらか考える
	「意見」	文末表現 文末以外の表現	～と思います。～にちがいない。 こそ・やっぱり・ぜったいに
7	「意見」	文章の組み立て	文章の最後
8	「意見」	事実と意見の関係	事実は意見のもとになっている（根拠・理由）

イ その他について

a 単元を貫く言語活動「スタンド型リングカードで筆者の意見と自分の意見を紹介しよう」の設定（図9）

学習指導要領第3学年及び第4学年「C読むこと」の言語活動例ウの「記録や報告の文章を読んでまとめたものを読み合うこと」を基に、本単元では、筆者の意見と自分の意見を紹介することを目的に、主・副教材を読み、段落ごとに事実と意見、それに対する自分の意見を、色分けした用紙にまとめさせる。これにより、段落内の事実と意見を主体的に読み分けていくことができる。また、台紙の端に事実と意見のカードを別に設置する。段落ごとにまとめたカードが、事実か意見かを判別しながらめくることにより、事例として挙げられている様々な事実が、筆者の意見の根拠となるという段落相互の関係を捉えさせることができる。さらに、既習の事例とまとめの関係と同じように表れる構成も捉えることができる。こうしたことから、本単元の学習に適していると考え、設定した。

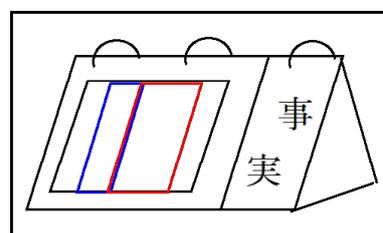


図9 スタンド型リングカード



図10 スタンド型リングカード（実物）

b スタンド型リングカードのモデル作品提示（図10）

児童が学習意欲を高め、課題解決に向かって主体的な取組ができるように、スタンド型リングカードのモデル作品を提示した。モデル作品には、既習の教材文を用いることにより、児童が理解しやすいようにした。

c 学習計画表の提示（表7）

学習した、論理構造の読み方を副教材に適用することができるように、『「入れ子構造」モデル』と『ABワンセット方式』の混在した形の単元構想にした。複雑な学習の流れが一目で分かり、児童が見通しを持って学習に取り組むことができるよう、学習計画表を提示した。

d 全文シートの使用

児童が、文章全体を捉えて読むことができるように全文シートを使用した。また、事実と意見を教材文上で読み分ける際は、全文シート上に、それぞれ色を分けたサイドラインを引かせ、視覚的に分かりやすくした。

表7 学習計画表（一部）

時	「占学を通して考える」学習計画表 名前	自分で選んだ文章
⑤	事実と意見を整理しながら、スタンド型リングカードにまとめよう	「副教材名」○を付ける
④	事実と意見を整理しながら、スタンド型リングカードにまとめよう	「副教材名」○を付ける
③	事実と意見を整理しながら、スタンド型リングカードにまとめよう	「副教材名」○を付ける
②	事実と意見を整理しながら、スタンド型リングカードにまとめよう	「副教材名」○を付ける
①	「できたねポイント」で学習する（とを知ろう）	「副教材名」○を付ける

② 児童の意識調査から

6月に「できたねポイント」を使用せずに行った「文章の要点を読み取ろう」の学習後アンケートの結果と、10月に「できたねポイント」を活用した本単元の学習後アンケートの結果とを比較して検証を行った（表8）。

表8 児童の学習後アンケート結果（4年生13名）

アンケートの質問項目	6月	10月
ア 新しい単元の学習に入ったとき、これから何を勉強するか分かった	5名	13名
イ 自分の目標を持って学習に取り組むことができた	6名	13名
ウ 学習したことを使って文章を読むことができた	7名	13名
エ 学習が終わったとき、どのようなことができるようになったのか分かった	6名	11名

質問項目ア・イの結果から、「できたねポイント」を活用したことにより、児童が身に付ける力を自覚し、目的意識を持って学習活動に取り組めたことが分かる。それは、児童が第1時に書いためあてからも明らかである。単元終了後に書いた振り返りと併せて、成績階層ごとに代表的な記述を抜粋する（表9）。

表9 児童のめあてと振り返り

成績階層	めあて	振り返り
上位	スタンド型リングカードに筆者の考えだけでなく自分の考えもしっかりまとめた。	スタンド型リングカードに筆者の考えも書いて、それに対する自分の意見も書けたのでよかった。
中位	この勉強をして事例や事実を勉強したい。	前の授業に比べて事実や事例や意見がよく見付けられてよかった。
下位	スタンド型リングカードで自分の意見や筆者の意見を分かりやすくまとめて紹介したい。	目標を達成できたと思う。なぜなら、聞いてもらった人に分かりやすかったよ、それに自分の意見に理由が挙げられてよかったよ、事実と意見が整理してあってよかったと言われたから。

単元を貫く言語活動を設定したことと、「事実」「意見」の「できたねポイント」で、学習用語の定義を確認させたことにより、児童が学習の目的を理解し、自分のめあてを設定することができたと考えられる。

質問項目ウの結果を見ると、全員が、学習したことを使って文章を読むことができたと答えている。一斉指導の中で主教材のみを読む授業では、教師や友達の発言に頼ってしまう児童も、副教材で適用する場を設定したことにより、自力解決をし、身に付いた力の一般化を図ることができたのであろう。「できたねポイント」導入前の6月単元も、二つの教材文で構成され、前者で学習したことを後者で活用して読む活動が設定されていた。それにも関わらず、「学習したことを使って文章を読むことができた」と答えた児童が約半数だったということは、「学習したこと」を児童が自覚していなかったことが考えられる。つまり、児童が指導者と共に「できたねポイント」の作成・活用をしたことが、身に付ける力を児童に自覚させることにつながったと言えるだろう。質問項目エの結果が向上したことからも、学習の目的を明らかにして取り組んだことの有効性が明らかになったと言える（表8）。

(2) 課題追究の過程における「できたねポイント」の活用について

① 副教材を読む活動において取り入れた手立て

主教材を読む活動で身に付けた力の一般化を図るために、児童が、初見の文章を自力解決する場を設けた。自力で読み進めることの難しい児童には、指導者が個別支援を行った。

ア 「できたねポイント」の活用について

a 副教材名の記入

主教材と同様に「事実」「意見」の「できたねポイント」に副教材名を記入させた。

b 身に付いた力の可視化

文章の内容理解が中心となりがちな児童のために、主教材を読む活動で作成した「事実」「意見」の「できたねポイント」を用いて、論理構造を読む視点を確認させた。また、身に付いた力を自己評価しながら読ませるようにし、身に付いていないと自覚したものについては、「できたねポイント」をヒントカードとして読ませることで、定着を図った。

c 振り返り

本単元の学習で、何を学び、どのような力が身に付いたのかを明らかにするために、単元のまとめにおいて、「できたねポイント」を基に、学習の振り返りをさせた。指導者が、主・副教材名が書かれた「事実」「意見」のポイント欄に印を付け、力が身に付いたことを賞賛することで、児童の自覚を確かなものにした。また、既習の「事例」についても、ポイント欄に印を付け、既習事項の活用を児童に意識付けるようにした。

イ その他について

a 副教材の選定

主教材と文章構成の似た文章を二つ選び、全文シートを作成した。一つは事例が三つの短い文章で、もう一つは六つの長い文章である。児童が自分で選ぶことにより、無理なく取り組めるようにした。また、どちらも、事実と意見の読み分けが明確になるよう一部編集を加えた。

b 個に応じた取組

主教材を読む一斉指導の中で、十分な理解に達しなかった児童には、個別支援を行った。一方、自分の力で読み進められる児童は、自分のペースで先に進められるようにした。副教材を二つ用意したことで、自分の選んだ文章を早く読み終えた場合には、もう一つの文章に取り組ませるなど、個に応じて発展的な学習も行えるようにした。

② 児童の課題解決の状況から（表10）

事実と意見を正しく読み分けられた児童は、主教材で4名、副教材で9名、評価問題で11名だった。この評価問題は、授業で用いたワークシートと同様の形式で作成し、児童にとって初見の文章を用いた。論理構造を読む視点をを用いて読む教材数が増えるにつれ、十分満足の児童が増えていること、また、初見の文章を扱った評価問題でも、その数が増えていることから、学習したことが、次の読みに活用できる力として身に付いていることが分かる。しかし、この単元の学習を踏まえた活用型の評価問題になると、十分満足に当たる児童数が7名と減少するため、定着には継続指導が必要なことも分かった。

表10 事実と意見の読み分けに関する児童の課題解決の状況（4年生13名）○数字は児童の番号

	十分満足	人数	概ね満足	人数
主教材	①⑦⑨⑫	4	②③④⑤⑥⑧⑩⑪⑬	9
副教材	①③④⑤⑥⑦⑧⑨⑫	9	②⑩⑪⑬	4
評価問題	①②③④⑤⑥⑦⑧⑨⑫⑬	11	⑩⑪	2
評価問題（活用）	①③④⑦⑨⑩⑫	7	②⑤⑥⑧⑪⑬	6

また、事実と意見の読み分けに関する誤答の中で多かったものに「～のです。」という文末表現に着目したものがあつた。「～のです。」という強調の文末表現は、事実と意見の両方で使われるため、ここに着目しただけでは区別が付かない。文章の内容を理解することを手掛かりとせず、「できたねポイント」に示された、論理構造を読む視点だけを形式的に用いると、正しく読むことができない。この傾向は下位群の児童に多く見られた。

③ 児童の意識調査から

「学習を通してよく分かったこと」についてのアンケートを行い、「文章の内容」「筆者の意見」「単元の指導事項（事実と意見の読み分け方・事実と意見の関係）」「筆者の意見に対して自分の意見を持つこと」の5項目の中から、1番よく分かったことと2番目によく分かったことを選択させた（次頁表11）。6月と10月では単元が異なるため、指導事項も異なる。

表11 「学習を通してよく分かったこと」アンケート結果（4年生13名）

		文章の内容/筆者の意見	単元の指導事項	自分の意見を持つこと
6月	1番よく分かったこと	A群③⑨⑪⑫ D群④⑤⑩⑬	C群①⑦ ②	
	2番目によく分かったこと	②⑤⑥⑦⑩⑫⑬	①③④⑨⑪	⑧
10月	1番よく分かったこと	D群④⑤⑩⑬ ②	A群③⑨⑪⑫ B群⑥⑧ C群①⑦	
	2番目によく分かったこと	⑧⑨⑪⑫⑬	①②③⑤⑥⑦	④⑩

1番よく分かったことについて6月と10月の結果を比較する。6月に1番よく分かったことは「文章の内容」であると回答した児童の内、A群の児童が10月には「指導事項」を、B群の児童が「自分の意見を持つこと」を選択している。このA・B群のほとんどが中位群の児童に当たる。また6月に「指導事項」を選択していたC群の児童は共に上位群の児童であるが、10月には「自分の意見を持つこと」を選択している。10月単元の目標が「事実と意見を整理しながら細かい点に注意して読み、筆者の意見について、自分の意見をまとめ、紹介することができる」であることから、B・C群の児童についても「指導事項」を選択したと考えられる。一方、D群の児童を見ると6月も10月も「文章の内容」を選択している。下位群に位置する児童である。これらの結果から、説明的な文章を読むとき、下位群の児童ほど、文章の内容を理解することに終始し、内容を抛りどころにして、論理構造を読むところまで至れないことが分かる。そのため、初見の文章になると正答率が低くなると考えられる。文章の内容を理解させることは大切なことだが、それに留まるのではなく、内容理解を通して、論理構造の読み方を理解させる授業を継続して行うことが必要だと分かる。

(3) まとめの過程における「できたねポイント」による振り返りについて

○ 児童の意識調査から

学習終了後に、児童が記述した学習感想の中から代表的なものを抜粋する（表12）。

表12 児童の学習感想

成績階層	分かったこと・できるようになったこと	「できたねポイント」を使ったとき	使った感想
上位	事実や意見を使って説明文を読んだことがなかったから、事実や意見を使って説明文を読む力が身に付いた。	文章を読んでいてつまずいたとき。	自分の力だけで文章を読み進められた。
中位	事実は意見をくわしくする文だということがよく分かった。事例と事実と意見の探し方がよく分かった。	事実とかの見付け方が分からないとき。	使っていないときよりも、見付けるのが早く正確にできて楽だった。
下位	事実と意見の読み分けができるようになった。	事実と意見を調べるために、最後の、～でしょうか。～です。～ます。とかを調べるとき。	難しかったけど、できたときはうれしかった。

これらの記述を学習の様子と併せて分析する。上位群に位置する児童は、新しい論理構造を読む視点を得たことがうかがえる。また、「できたねポイント」をヒントカードとして活用したことにより、副教材を読む活動に主体的に取り組むことができた。中位群に位置する児童は、前単元で学習した事例に関連付けながら、本単元の指導事項を理解している。下位群に位置する児童は、時間は要したが、「できたねポイント」で何度も確認しながら、事実と意見の読み分けに取り組んだ。そして、読み分けができるようになったことを自覚し、達成感を感じている。

このほかに、「できたねポイント」のポイント欄に、「できたね」の印を付けてもらったことについて、「はんこうをもらえたから良かった」「ポイントをもらったときうれしかったので、これからは教わったことを生かしていきたい」と述べ、達成感を感じたり、次の読みに活用しようという意欲を高めたりしたことが分かった。

以上のことから、「できたねポイント」を活用することが、児童に、論理構造の読み方を身に付けさせるとともに、それを自覚させることに有効に働いたと分かる。

2 研究協力者による実践

「できたねポイント」活用授業プランを基にした授業実践後の感想から分析する（表13）。

表13 研究協力者の授業実践後アンケート

「できたねポイント」活用授業プランについて	<ul style="list-style-type: none"> ・これまでのような段落ごとの読み取りよりも、「できたねポイント」を活用した方が、「意見と根拠」を意識して授業を受けることができたと思う。指導者自身も意識が強まった。 ・指導者が子どもを評価するのに、ポイントが押さえられるのでやりやすい。
「できたねポイント」について	<ul style="list-style-type: none"> ・「できたねポイント」を繰り返し見直すことで力が付くと思う。 ・指導者にとっても、これを活用すればよいという安心材料となっていた。 ・プリントが多くなってしまい、指示をしっかりと聞いていない児童は、該当のプリントを見るのにも少々時間を要した。
児童の様子について	<ul style="list-style-type: none"> ・意見の見付け方については、特に下位の子が意見を見付ける拠りどころとして「できたねポイント」を活用していた。ヒントカードとして活用できた。 ・6年生も「できたねポイント」に印を付けてもらおうとうれしそうだった。意欲を引き出した。

こうした感想から、「できたねポイント」及び「できたねポイント」活用授業プランにより、指導事項が明確化・焦点化され、評価に生かすことに有効であることがうかがえる。しかし、プリントが多くなること以外にも、「できたねポイント」の使い方が分かりづらく、負担感が大きいという課題が挙げられた。どの教材文でも使える授業プランであるということは、反面、当該教材文用に落とし込む作業が必要になるということである。そのため、「できたねポイント」の初めに、凡例として「できたねポイント0：使い方を知ろう（教師用）」を示し、指導者側の視点からも使いやすいものに修正した。

Ⅶ 研究のまとめ

1 成果

- 主教材を読む活動の中で、「できたねポイント」を作成・活用したことにより、児童は、身に付ける力を自覚し、目的意識を持って学習に取り組むことができた。また、それを副教材で適用させることにより、論理構造の読み方を身に付け、それを自覚することができた。
- 「できたねポイント」及び「できたねポイント」活用授業プランを作成したことにより、指導者は、当該単元の指導事項を明確にして単元を構想することができた。また、評価の観点も明らかになった。

2 課題

- 「できたねポイント」に示された事柄を知識として覚えていても、実際に読む活動の中で、児童が、それらを意識することは難しく、結局は、文章の内容を理解することに終始しがちである。そのため、説明的な文章を読む活動では、身に付ける力が十分に定着されるまでは、常に「できたねポイント」を手元に置いて活用し、それを通して、児童に「身に付ける力」「身に付いた力」を意識させる必要がある。
- 「できたねポイント」は、そこに示された事柄を、知識伝達的に教え込むことが目的ではない。文章の内容を理解するという活動の中に、論理構造を用いて読むという読み方を取り入れるために活用するものであるということを、指導者が理解できるような「できたねポイント」活用授業プランにしていく必要がある。

Ⅷ 国語科の目標実現に向けて

1 他領域との関わり

説明的な文章は、年間3単元程度、6年間では、およそ18単元しかない。その中で、学習指導要領に示された指導事項を児童に身に付けさせるためには、6年間を見据えた指導計画が不可欠である。そのため、本研究では、その系統を明らかにした。しかし、国語科の3領域1事項は有機的に絡み合ったものであるため、本研究で提案した論理を捉える手立てを、他領域にも広げ、活用することが、国語科の目標実現につながるものと考えている。

2 指導と評価の一体化

これまで、読む力を評価する際には、当該単元で講じた手立てに関わらず、市販の評価テストを使用してきた。しかし、それでは、いずれの指導事項について、どのような力が身に付いたのかを評価するのが難しい。指導者が、指導の改善につなげるためだけでなく、児童が、身に付いた力を、次の読みに活用できる力として自覚するようになるためにも、身に付いた力が分かる評価問題の作成が必要だと考える。

<参考文献>

- ・文部科学省 『小学校学習指導要領解説 国語編』東洋館出版社（2008）
- ・国立教育政策研究所 教育課程研究センター 『評価規準の作成，評価方法等の工夫改善のための参考資料【小学校 国語】』教育出版（2013）
- ・水戸部 修治 著 『単元を貫く言語活動のすべてが分かる！小学校国語科授業&評価パーフェクトガイド』明治図書出版（2013）
- ・水戸部 修治 著 『イラスト図解でひと目でわかる！小学校国語科 言語活動パーフェクトガイド5・6年』明治図書出版（2012）
- ・桂 聖 著 『国語授業のユニバーサルデザイン』東洋館出版社（2014）
- ・白石 範孝 編著 東村山市立富士見小学校 著 『説明文の読解力向上を図る授業づくり』東洋館出版社（2011）
- ・授業のユニバーサルデザイン研究会 監修 桂 聖・廣瀬 由美子 編集 『授業のユニバーサルデザインを目指す国語授業の全時間指導ガイド6年ー特別支援教育の視点をふまえた国語授業づくりー』東洋館（2013）
- ・北尾 倫彦 監修 山森 光陽・鈴木 秀幸 全体編集 田中 洋一 教科編集 『〔平成23年版〕 観点別学習状況の評価規準と判定基準〔小学校国語〕』図書文化社（2011）
- ・森田 信義 著 『説明的文章の研究と実践ー達成水準の検討ー』明治図書（1988）
- ・田中 耕治 著 『日本標準ブックレットNo.12新しい「評価のあり方」を拓くー「目標に準拠した評価」のこれまでとこれからー』日本標準（2013）
- ・稲敷市教育研究会教育論文 『読みの力が高まり、分かる喜びを味わえる国語科の学習指導の在り方ー単元を貫く言語活動の充実を図る指導と評価の工夫・改善を通してー』（2013）
- ・白石 範孝 著 『白石範孝の国語授業の技術』東洋館出版社（2013）

<担当指導主事>

委文 弥生 上原 清司