

<実践研究>

## 小学校国語における説明的文章の系統性を意識した授業実践

宮澤 聡<sup>1</sup> 山ノ内町立東小学校

キーワード：小学校国語，説明的文章，系統性

### 1. はじめに

小学校学習指導要領(平成29年度告示)解説国語編<sup>2</sup>では、学習の系統性の重視について次のように述べられている。

国語科の指導内容は、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、資質・能力の定着を図ることを基本としている。このため、小・中学校を通じて、【知識及び技能】の指導事項及び【思考力、判断力、表現力等】の指導事項と言語活動例のそれぞれにおいて、重点を置くべき指導内容を明確にし、その系統化を図った。

しかし、小学校の教員として20年現場で指導してきたが、系統性を意識して授業実践してきたかという点決して肯定できない。国語の授業は、教師の経験や勘による部分が多く、指導内容が曖昧になりがちであると感じている。筑波大学附属小学校(国語授業に関する教師の問題意識)アンケート<sup>3</sup>によれば、国語授業の指導内容に関して「あいまいな国語授業になることが多い」「何を読み取らせるかわからない」「ねらいを絞りきれない」「教材解釈が甘い」「系統性のある指導ができない」「指導と評価の一体化ができていない」「論理の明確化が不十分」「学習用語の定義が曖昧」等の回答が得られている。これは、国語学習を系統的に進めることが現場では十分にできていないことを示していると考えられる。

そこで、本研究では、筆者が勤務する長野県で採用されている光村図書の小学校国語教科書を分析し、学習用語を一覧とすることでその系統性の明示化を図った。学習用語を用いて系統表として明示することで、国語の指導内容の系統性をより意識して実践することができるのではないかと考える。そして、抽出した児童がどのような学びをし、どのような国語科の資質・能力を身に付けていったのかを考察するものとする。

<sup>1</sup> 旧所属：信州大学教育学部大学院教育学研究科高度教職実践専攻

<sup>2</sup> 文部科学省. 学習指導要領解説(2019)小学校国語編. 東洋館出版社, p. 10 より引用

<sup>3</sup> 筑波大学附属小学校国語研究部(2018). 筑波発読みの系統指導で読む力を育てる. 東洋館出版社, pp. 6-9 を参照

## 2. 小学校国語教材における説明的文章の系統表の作成

小学校国語教材における説明的文章の系統表作成にあたっては、令和元年度版光村図書『国語三上わかば』『国語三下あおぞら』『国語四上かがやき』『国語四下はばたき』『国語六創造』と令和2年度版光村図書『こくご一上かざぐるま』『こくご一下ともだち』『こくご二上たんぼぼ』『こくご二下赤とんぼ』『国語五銀河』を筆者が分析し、一覧とした(表1)。

表1 小学校国語教材における説明的文章の系統表(令和元年度, 令和2年度版光村図書より筆者作成)

学年	教材(単元)	扱った学習用語など
1 学年	くちばし	説明文, 問い, 答え, 段落, 文, 事例の順序
	うみのかくれんぼ	説明文, 問い, 答え, 段落, 文, 事例の順序
	じどう車くらべ	説明文, 問い, 答え, 段落, 文, まとめ, 事例の順序
	じどう車ずかんをつくろう	説明文, 問い, 答え, 段落, 文, まとめ, 事例の順序
	どうぶつの赤ちゃん	説明文, 問い, 答え, 段落, 文, まとめ, 筆者, 事例の順序
2 学年	たんぼぼのちえ	説明文, はじめ, なか, おわり, 段落, 文, 筆者, まとめ, 事実, 理由, 接続語, 時間的な順序
	どうぶつ園のじゅうい	説明文, はじめ, なか, おわり, 段落, 文, 筆者, まとめ, 事実, 理由, 接続語, 時間的な順序
	馬のおもちやの作り方	はじめ, なか, おわり, 段落, 筆者, まとめ, 事実, 理由, 接続語, 時間的な順序
	あったらいいな, こんなもの	はじめ, なか, おわり, 段落, 筆者, まとめ, 事実, 理由, 接続語
	おにごっこ	説明文, 問い, 答え, はじめ, なか, おわり, 段落, 文, 筆者, まとめ, 事実, 理由, 接続語, 事例の順序
3 学年	言葉で遊ぼう	説明文, 問い, 答え, はじめ, なか, おわり, 段落, 筆者
	こまを楽しむ	説明文, 問い, 答え, こたえのまとめ, はじめ, なか, おわり, 段落, 筆者, 図や写真, 筆者の意図
	こそあど言葉	指示語
	すがたをかえる大豆	説明文, かくれた問い, 中心文, 要点, 事例の順序, はじめ, なか, おわり, 段落, 接続語, 筆者, 図や写真, 筆者の意図
	食べ物のひみつ教えます	説明文, 問い, 中心文, 事例の順序, はじめ, なか, おわり, 段落, 接続語, 筆者, 図や写真, 筆者の意図
	ありの行列	説明文, 問い, はじめ, なか, おわり, 段落, 接続語, 指示語, 事実, 意見(考え), 文末表現
4 学年	大きな力を出す	説明文, はじめ, なか, おわり, 段落, 双括型, 筆者の主張, 事実, 意見
	動いて考えてまた動く	説明文, 双括型, 筆者の主張, 題名, 具体, 抽象, 事実, 意見
	自分の考えを伝えるためには	意見文, はじめ, なか, おわり, 事実, 意見(考え), 双括型, 事例の選択, 事例の順序
	アップとルーズで伝える	説明文, はじめ, なか, おわり, 問い, 答え, 尾括型, 対比, 図や写真
	「クラブ活動リーフレット」を作ろう	リーフレット, 双括型, はじめ, なか, おわり, 対比, 図や写真, 簡条書き
	文と文をつなぐ言葉	接続語・接続詞(順接, 逆接, 並列, 添加, 選択, 説明)
	うなぎのなぞを追って	事実, 意見, 調査報告文, 図や写真, 興味を持ったところを中心に要約

## 小学校国語における説明的文章の系統性を意識した授業実践

5 学年	見立てる	説明文、双括型、事例の順序、はじめ、なか、おわり、段落、接続語、要旨、要旨に対する自分の考え
	言葉の意味が分かること	説明文、双括型、事例の順序、はじめ、なか、おわり、段落、接続語、原因、結果、要旨、要旨に対する自分の考え
	みんなが過ごしやすい町へ	報告文、引用、意見、図や写真、見出し
	新聞を読もう	新聞、見出し、リード文、写真や図
	固有種が教えてくれること	説明文、双括型、事例の順序、事実、意見、はじめ、なか、おわり、段落、接続語、グラフ、図、表、要旨、要旨に対する自分の考え、
	資料を用いた文章の効果を考え、それをいかして書こう	説明文、双括型、事例の順序、事実、意見、はじめ、なか、おわり、段落、接続語、グラフ、表、箇条書き
	想像力のスイッチを入れよう	説明文、双括型、事例の順序、事例、事実、意見、はじめ、なか、おわり、段落、接続語、要旨、要旨に対する自分の考え
6 学年	笑うから楽しい	説明文、双括型、事例の順序、はじめ、なか、おわり、段落、接続語、要旨、要旨に対する自分の考え
	時計の時間と心の時間	説明文、双括型、事例の順序、はじめ、なか、おわり、段落、接続語、要旨、要旨に対する自分の考え
	ようこそ私たちの町へ	パンフレット、図、表、写真、事実、意見、キャッチコピー、見出し、箇条書き
	未来がよりよくあるために	意見文、双括型、はじめ、なか、おわり、事実、事例、引用、意見
	『鳥獣戯画』を読む	鑑賞文、要旨、要旨に対する自分の考え
	この絵、私はこう見る	鑑賞文、はじめ、なか、おわり、事実、意見、文末表現
	自然に学ぶくらし	説明文、双括型、事例の順序、はじめ、なか、おわり、段落、接続語、要旨、要旨に対する自分の考え

### 3. 研究の方法

系統表(表1)の4・5学年をみると、多くの単元で「双括型」「事実」「意見」の学習用語が共通している。4学年から5学年にかけて、双括型の概念を獲得し、その概念を他領域へ転用をしたり、事実と意見とを比較検討したりする中で、要旨について考えるという国語科における資質・能力の育成を目指すことができると考えた。そこで、本研究では、系統表(表1)の中から、令和元年5月の4学年「大きな力を出す」・「動いて、考えて、また動く」(全8時間)、令和元年7月の4学年「自分の考えを伝えるには」(全7時間)、令和2年11月の5学年「固有種が教えてくれること」・「資料を用いた文章の効果を考え、それをいかして書こう」(全11時間)の3単元における実践を分析するものとする。その際、抽出児として、筆者が所属していた中野市立H小学校5学年のT児を選出する。そのT児がどのように国語科における資質・能力を身に付けていったのかをT児の授業における具体的な姿と小学校学習指導要領(平成29年度告示)解説国語編とを照らし合わせながら、考察するものとする。

### 4. 授業実践と考察

#### 4.1 2019年5月4学年「大きな力を出す」・「動いて、考えて、また動く」(8時間)実践

## (1) 単元の目標

各段落の内容を正しくとらえ、段落相互のつながりを考えることを通して、「双括型」の文章構成を理解したり、筆者の考えや事実と意見との関係を読み取ったりすることができる。

## (2) 単元展開

本実践の単元展開は、以下のように計画した(表2)。

表2 「大きな力を出す」・「動いて、考えて、また動く」(8時間)単元展開

時	学習活動
1	「大きな力を出す」を通読し、「はじめ」を読み、本教材の話題をとらえる。
2	「大きな力を出す」の「はじめ」と「おわり」を読み、筆者の考えと事実や意見との関係をとらえる。
3	「動いて、考えて、また動く」を通読し、「大きな力を出す」と似ているところを考える。
4	2・3段落において、筆者が疑問に思った文を探し、そのきっかけとなった事実を読む。
5	4・5・6段落において、事実に対して説明の部分を正しく読む。
6	形式段落を「はじめ」「なか」「おわり」に分ける。
7	7段落を読み、「おわり」とのつながりを読む。
8	筆者の主張を実際に確かめる。

## (3) 双括型の文章構成を理解し、段落相互の関係(つながり)を考えることができたT児(第2, 7時)

第2時、「はじめ」と「おわり」を読んだT児は、教師の問いかけに対して、以下のような発言をした(表3)。

表3 「大きな力を出す」第2時授業記録(一部抜粋)

教師	『呼吸を意識することで、筋肉はより大きな力を出すことができます。』と『考えて呼吸すると、もっと体の力を引き出すことができます。』この2つの文章どうなってる？」
T児1	意味は同じ。
	—中略—
教師	「はじめ」と「おわり」には西嶋さんの～が書かれています。～に入りそうな言葉を考えてみて。
S児2	「はじめ」と「おわり」は、西嶋さんの思ったことが書いてある。
教師	思ったこと。なるほど。
I児3	「はじめ」と「おわり」には、西嶋さんの伝えたいことが書いてある。
教師	伝えたいこと。
Y児4	「はじめ」と「おわり」には、大きな力を出すやり方とか説明が書かれている。

小学校国語における説明的文章の系統性を意識した授業実践

教師	やり方と伝え方。
T児5	「はじめ」と「おわり」には、西嶋さんが知ってほしいことが書かれている。
教師	なるほど。いいね。
教師	この「はじめ」と「おわり」に筆者の主張を書くものを双括型といいます。

第7時, 前時, 1段落「はじめ」と8段落「おわり」は, 抽象的な表現であることがわかったT児である。しかし, 7段落が「なか」か「おわり」なのか悩んでいたT児は, 各形式段落を抽象(上)か具体(下)か考える場面で, 以下のような発言をした(表4)。

表4 「動いて, 考えて, また動く」第7時授業記録(一部抜粋)

教師	この7段落は, 具体的に近い?それとも抽象に近い?
T児6	ちょっと具体。
教師	これどこに置けばいい?
T児7	真ん中?
I児8	真ん中。
教師	ここにしておく?
Y児9	えー。
T児10	だって, 体のことも書いてある。
T児11	人によって, ほねの長さや筋肉のつき方はちがいます。人によってちがうってことだから具体的なことをいっている。ちょっと具体だと思う。
教師	この辺かな?
K児12	具体的すぎる。
T児13	ちょっと上, ちょっと上

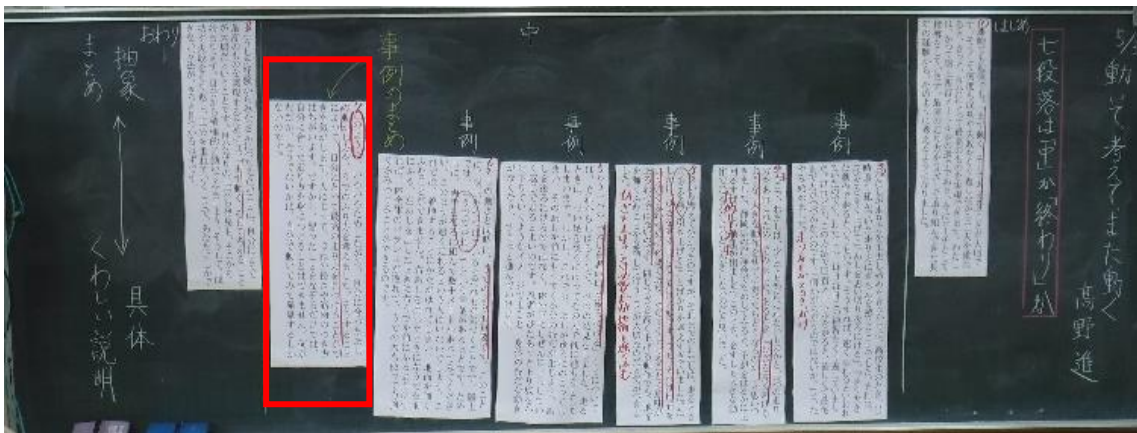


図1 T児が主張した7段落の位置

(4) 授業の考察

第2時, 教師が意図的に抽出した2つの文章を比較検討してみた。教師が, 「はじめ」と「おわり」の文章についてと問いかけると, T児は, 同じ意味の文章であることに気がついていく(表3 T児1)。そして, 「はじめ」と「おわり」に同じ内容の文章を書く筆者の意図に気がついた(表3 T児5)。これらの発言から, T児は, 双括型の文章構成を理解していたものと考えることができる。

第7時, 7段落は「なか」か「おわり」かという問いを持ったT児は, 各形式段落を, 具体的なか, 抽象なのか比較しながら考えていた。T児は, 2段落から6段落には, 具体的なことが書

いてあることを理解した(表4 T児6)。しかし,7段落については,具体的な内容でありつつも(表4 T児10),抽象的な内容であることに迷った様子であった(表4 T児11)。その後,7段落は,「なか」をまとめる役割を果たすとともに,8段落につなげのための役割を果たしてことも理解していった(表4 T児13)。最終的にT児は,7段落を「なか」と「おわり」の間に位置させることで納得し,段落相互のつながりを理解していった(図1)。

#### 4.2 2019年7月4学年「自分の考えを伝えるには」(全7時)の授業実践

##### (1)単元の目標

段落の役割を理解し,自分の考えが明確になるように段落相互の関係などに注意したり,事実と意見を使い分けて事例を示したりすることを通して,双括型の文章構成を用いて,自分の考えがより伝わる意見文を書くことができる。

##### (2)単元展開

本実践の単元展開は,以下のように計画した(表5)。

表5 「自分の考えを伝えるには」(全7時)の単元展開

時	学習活動
1	例文を読み,文章構成を捉える。
2	友だちと相談しながら,自分の主張を支える根拠や理由を考える。
3	日常生活中から,友だちに伝えた「話題」を決め出す。
4	付箋を使い文章構成を考え,下書きをする。
5	友だちと下書きを読み合い,推敲する。
6	友だちの意見を参考にしながら清書する。
7	互いの意見文を読み合い,相互に感想を伝え合う。

(3)意見文を書く時も,双括型の文章構成で書くことで相手に伝わりやすい文章になることを理解し,自らの主張を支える根拠や理由を吟味しながら,意見文を書くことができたT児(第1,2,6時)

第1時,教師が意見文の例文を提示する(図2)。T児は,その意見文の文章構成を見ながら,以下のような発言をした(表6)。

表6 「自分の考えを伝えるには」第1時授業記録(一部抜粋)

教師	何か見えてこない?
T児14	双括型だ。
教師	サンドイッチみたいだねって言ってたよね。双括型って何だっけ?となりに人に話してみてる?
T児15	「はじめ」と「おわり」に筆者の主張がある文。

小学校国語における説明的文章の系統性を意識した授業実践

第2時, T児は, 図2の2つの文章を比較検討し, より説得力のある文章になる理由を友だちと考えたり, 相談したりしながら以下のような発言をした(表7)。

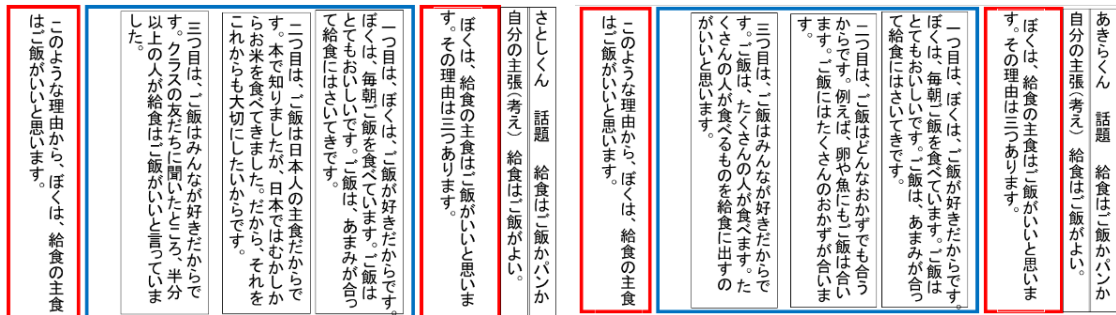


図2 より説得力のある文章はどちらか

表7 「自分の考えを伝えるには」第2時授業記録(一部抜粋)

教師	じゃ続けて聞いていくね。
A児 16	あきらんの方は, 考えているだけの理由だけど, さとしくんの方は, 本を見たり, 人に聞いたりして調べたり, 時間かけて何かやったりしているからさとしくんの方が説得力があると思う。
S児 17	昔からお米を食べてきましたってあるじゃん。それってさ, 今でもお米を大切にしていればよってことでさ, これからもお米を食べたいって感じで言ってるんじゃないの?
T児 18	そういうことね。さとしくんは, 事実が書かれていて, あきらくんの方は, 事実じゃなくて考えだから, さとしくんの方が詳しく言っている。

第6時, 前時, 下書きを友だちと読み合い推敲したT児は, 以下のような意見文を書くことができた(図3)。

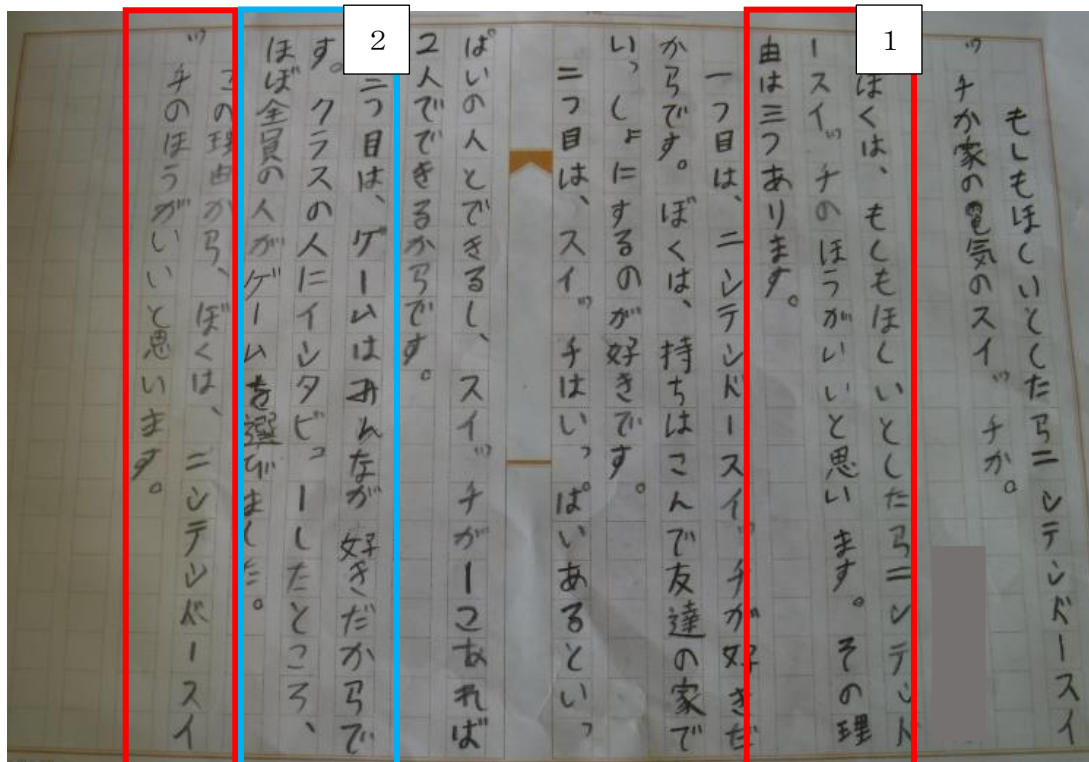


図3 T児の意見文

#### (4) 授業の考察

第1時、教師が例文を示しながら「何か見えてこない？」と問いかけた。するとT児は双括型の文章構成あることに気がついた(表6 T児14)。また、教師から「双括型って何だっけ？」と尋ねると双括型の文章の特徴を説明することができた(表6 T児15)。T児は、意見文を書く際にも双括型の文章構成で書くことができると理解した。

第2時、T児は、どちらの方が説得力があるのか判断できずに困っている様子であったが、意見だけでなく、事実が書かれている方がより説得力あるという友だちの発言(表7 A児16)を聞いて、説得力をもたせるためには、意見だけではなく、事実も書く必要があることに気がついていった(表7 T児18)。これは、自らの主張を支える根拠や理由には、事実を書く必要があることを理解していった姿であると捉えた。

第6時、T児は、双括型の文章構成を意識して意見文(図3)を書いていく。T児は、自らの主張を「はじめ」と「おわり」に書いた(図3□)。そして、クラスの友だちにインタビューをし、多くの賛同を得た。それを主張を支える事実として記述していった(図3□)。これは、主張を支える根拠や理由には、意見だけでなく、事実を使うことでより説得力の増す文章になることを理解した姿であると捉えた。

### 4.3 2020年11月5学年「固有種が教えてくれること」・「グラフや表を用いて書こう」(全11時間)の授業実践

#### (1) 単元の目標

文章構成を捉え、要旨を読み取ったり、適切な資料を選択し、事実と意見を区別して書いたりすることを通して、双括型の文章構成を用いて、より相手に効果的に伝わる意見文を書くことができる。

#### (2) 単元展開

本実践の単元展開は、以下のように計画した(表8)。

表8 「固有種が教えてくれること」・「グラフや表を用いて書こう」(全11時間)の単元展開

時	学習活動
1	通読し、語句の確認をする。
2	範読を聞き、初発の感想を書く。
3	文章の構成を整理し、要旨を捉える。
4	図表やグラフ、写真を使った意図と効果を考える。
5	筆者の考えや論の進め方について、自分の考えをまとめる。
6	「今、生きている社会はくらしやすい方向に向かっているか」について、自分の考えをもつ。P149「学習の進め方」を読み、意見文を書くことについて学習の見通しをもつ。
7	P150 - 151のグラフや表を参考にし、自分の考えに合う資料を選ぶ。



8	図表を用いて書くときの方法について考え、下書きをする。
9	友だちと読み合いながら推敲する。
10	友だちの意見を参考にしながら清書する。
11	書いた文章を友達と読み合い、説得力があるところや印象に残ったことについて、意見や感想を交流する。

(3) 図表の効果を捉えたり、事実と意見を意識したりしながら要旨を読み取り、それをいかして意見文を書くことができた T 児 (第 3, 10 時)。

第 3 時, T 児は, 2 段落と 11 段落について考えた (図 4)。そして, 以下のような発言をした (表 9)。

<p>② 私は、この固有種たちがすむ日本の環境を、できるだけ残していきたいと<b>考えています</b>。</p>	<p>⑪ わたしたちは、固有種がすむ日本の環境を、できるだけ残り残していかなければ<b>なりません</b>。</p>
--	--

図 4 「はじめ」と「おわり」の記述の違い

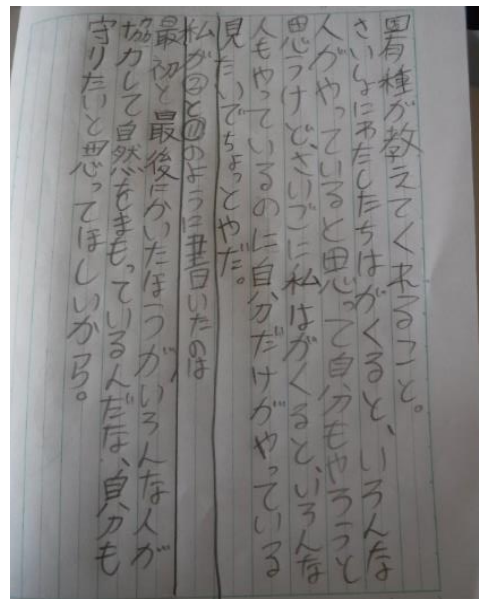


図 5 T 児のノート

教師	これ②と⑪これ、筆者が一番伝えたいことでいい？
教師	これ②とこれ⑪は同じ？
T 児 19	同じ。似ている。
教師	同じならさ、これ②とこれ⑪入れ替えてもいいんじゃない？
T 児 20	うーん。

表 9 「固有種が教えてくれること」3 第時業記録(一部抜粋)

第 10 時, T 児は, 「固有種が教えてくれること」で学んだ要旨や文章構成, 資料からわかる事実や意見などをいかして, 以下のような意見文を作成した (図 6)。

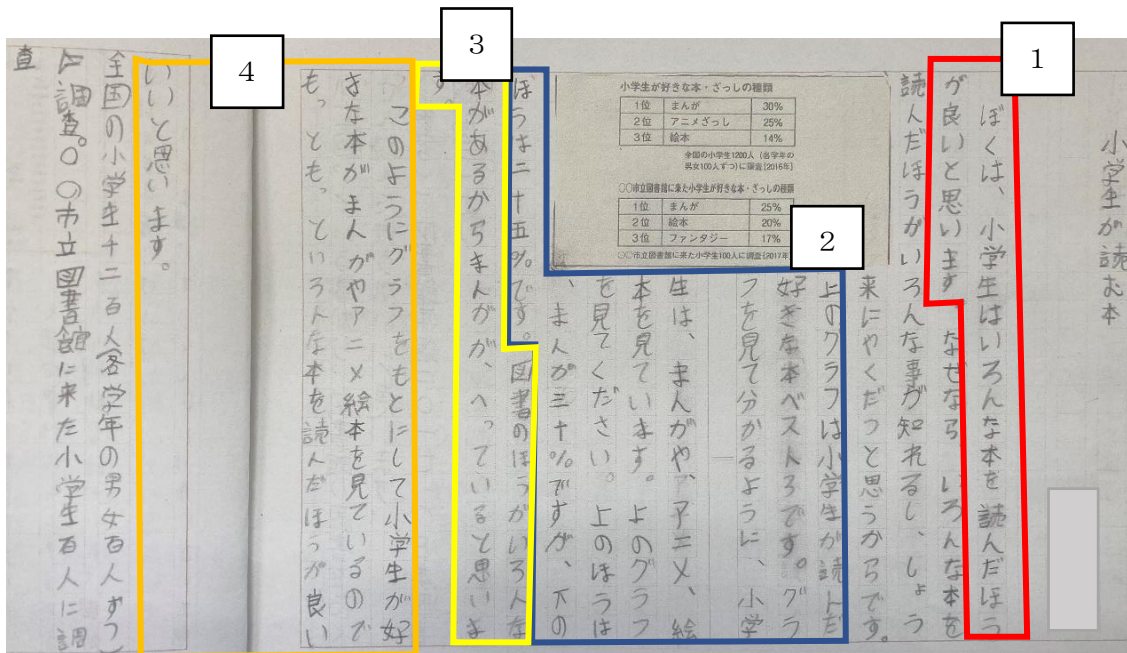


図6 T児が作成した資料を用いた意見文

#### (4) 授業の考察

第3時、T児は、2段落「はじめ」と11段落「おわり」(図4)は似ている内容であると解釈していた(表9 T児19)。そこで教師は、「同じならさ、これ②とこれ⑩入れ替えてもいいんじゃない?」と発問しながら、2段落と11段落を入れ替えて提示するようにした。すると、T児は2段落と11段落の表現の違いについて考え始めた(表9 T児20)。その後、友だちの考えを聞いたり、追究を深めたりしながら、ノートに「最初と最後に書いたほうがいろんな人が協力して自然をまもっているんだな、自分も守りたいと思ってほしいから。」と記述した(図5)。これは、「私」と「わたしたち」との違いについて考え、最後に「わたしたち」にすることによって、主張をより強調している筆者の意図に気がついたものと考えることができる。

第10時、T児は、「固有種が教えてくれること」の学習をいかして、意見文を書いていく(図6)。まず、双括型の文章構成になるように、自らの主張を「はじめ」と「おわり」に書いた(図6Ⅱ)。次に、資料から読み取ることができる事実を書いた(図6Ⅲ)。さらに、その事実から考えられる意見を書いた(図6Ⅳ)。最後に、「おわり」には、「もっともっといろいろな本を読んだ方がいいと思います。」と記述し、「はじめ」よりも「おわり」の方をより強調して書いた(図6Ⅴ)。これは、「おわり」を強調して記述することで、自らの主張がより相手に伝わるように工夫した姿であると捉えた。

### 5. 総合考察

4学年5月の「大きな力を出す」・「動いて、考えて、また動く」の単元を通して、T児は、「双括型」という文章構成の概念を獲得する。また、形式段落相互のつながりに着目しながら

ら、各段落にはそれぞれに役割があるということを認識し、理解していくことができた。この姿は、学習指導要領の第3学年及び第4学年の「読むこと」における「内容と構造の把握」ア 段落相互の関係に着目しながら、考えとそれを支える理由や事例との関係などについて、叙述を基に捉えること」に当たる。

4学年7月の「自分の考えを伝えるのは」の単元を通して、T児は、前単元で獲得した「双括型」という概念を「読む」領域から「書く」領域へと転用することができた。また、主張を支える根拠には事実と意見があり、意見だけでなく事実をいれることで説得力のある文章になることを理解して、意見文を書くことができた。この姿は、学習指導要領の第3学年及び第4学年の「書くこと」における「題材設定・情報の収集・内容の検討：ア 相手や目的を意識して、経験したことや想像したことなどから書くことを選び、集めた材料を比較したり分類したりして、伝えたいことを明確すること。」、「構成の検討：イ 書く内容の中心を明確にし、内容のまとまりで段落をつくったり、段落相互の関係に注意して、文章の構成を考えること。」、「考えの形成：ウ 自分の考えとそれを支える理由や事例との関係を明確にして、書き表し方を工夫すること。」に当たる。

そして、5学年11月の「固有種が教えてくれること」・「グラフを用いて書こう」の単元を通して、T児は、「双括型」の概念を活用し、「はじめ」と「おわり」の表現のちがいに着目しながら、「おわり」を強調することで、相手により明確に主張を伝えることができること学んだ。また、引用した資料から読み取れる事実と意見とを区別して書くことで、相手に伝わりやすい文章になることを理解していった。この姿は、学習指導要領の第5学年及び第6学年の「書くこと」における「題材設定・情報の収集・内容の検討：ア 目的や意図に応じて、感じたことや考えたことなどから書くことを選び、集めた材料を分類したり関係付けたりして、伝えたいことを明確にすること。」、「構成の検討：イ 筋道の通った文章となるように、文章全体の構成や展開を考えること。」、「考えの形成：ウ 目的や意図に応じて簡単に書いたり詳しく書いたりするとともに、事実と感想、意見とを区別して書いたりするなど、自分の考えが伝わるように書き表し方を工夫すること。 エ：引用したり、図表やグラフなどを用いたりして、自分の考えが伝わるように書き表し方を工夫すること。」に当たる。

このように、教師が、学習用語の系統表を作成し、学習指導要領の指導事項と照らし合わせて指導することによって、1年間及び学年間の単元のつながりをより意識して実践を行うことができる。また、螺旋的・反復的に授業実践を意識的に積み重ねることは、T児のように、国語科の資質・能力を着実に身に着けていく姿につながるだろうと考える。

## 6. 本研究における成果と課題

### (1) 本研究における成果

本研究では、教師が、「双括型」の文章構成や主張を支える根拠としての「事実」や「意見」を意識して、螺旋的・反復的に授業実践をしてきた。これによって、T児の国語科としての資質・能力の定着を図ることができたと考えられる。

## 宮澤

国語教材を分析し、学習用語を用いて系統表にすることで、教師は、教材の特徴を的確に捉えることができ、単元ごとのつながりが明確に認識できるようになる。単元ごとのつながりが明確になることは、児童が身に着ける国語の資質・能力を教師が適切に把握できることになり、適切な学習評価にもつながるだろうと考える。

### (2)本研究における課題

今後は、国語科で培った資質・能力を他教科・他領域において児童がどのように汎用できるのか、できたのかを検証していきたい。また、系統表をつくることで、画一的で一般化した授業にならないよう、目の前の児童の実態を適切に把握し、児童に寄り添った授業を展開することも大切にしていきたい。系統表はあくまでも目安で完全なものではない。日々の教材研究を通して、更新し続けていきたい。

## 文献

光村図書(2019)『国語三上わかば』,『国語三下あおぞら』,『国語四上かがやき』,『国語四下はばたき』,『国語六創造』

光村図書(2020)『こくご一上かざぐるま』,『こくご一下ともだち』,『こくご二上たんぼ』,『こくご二下赤とんぼ』,『国語五銀河』

文部科学省. 学習指導要領解説(2019)小学校国語編. 東洋館出版社

筑波大学附属小学校国語研究部(2018). 筑波発読みの系統指導で読む力を育てる. 東洋館出版社

(2021年11月 5日 受付)

(2022年 3月 1日 受理)