

# 国語科における言語技術の習得、論理的表現力等の育成 および読書指導に関する研究

教科研究センター 国語科

木村 花栄 滝波 正代 飯田 吉則 藤岡 千尋

教科研究センターの国語科を中心に、今年度「国語科における言語技術の習得、論理的表現力等の育成および読書指導に関する研究」というテーマで研究を行った。研究内容として、研究協力校との協働研究を中心に、公開授業・研究会の実施、県外先進校の視察、言語技術教育に係る教員研修への参加、若手研究サークルの支援等を実施した。以下、研究の成果と今後の課題について考察する。

〈キーワード〉 言語技術、論理的表現力、若手研究サークル

## I はじめに

全国学力・学習状況調査によると、「適切な根拠に基づいて説明すること」や「自ら進んで読書をする事」等に継続的な課題がみられる。また、次年度から福井県では全国に先駆けて小学校6年生の英語教科化を実施する等、グローバル化に対応し、言語教育環境が変化していく。それに伴い、国語科においても、論理的なコミュニケーション能力を育成するために言語技術教育のより一層の充実が求められている。

そこで、教科研究センターの国語科を中心に、今年度から「国語科における言語技術の習得、論理的表現力等の育成および読書指導に関する研究」というテーマで研究をはじめた。今年度は永平寺町吉野小学校を研究協力校として、主に2年生を対象に、言語技術の習得や論理的表現力の育成に関わる研究をすすめてきた。

## II 研究の概要

### 1 研究の目的

実生活で生きて働く国語の能力（説明、描写、要約等の言語技術や論理的表現力等）の習得を目指し、国語の授業に導入可能な取組み（問答ゲーム等）についての研究を進める。

### 2 研究の方法

研究の方法としては、永平寺町吉野小学校を研究協力校として行った研究（2の(1)(2)）と、研究所員が県外の先進校視察や若手研究サークル活動支援を通して行った研究等（2の(3)～(5)）の2つに分けられる。詳細は、3以降を参照。

#### (1) 国語教育研究に係る公開授業・研究会の実施

県内小学校、地元中学校、教育委員会関係者を対象として、教育総合研究所国語教育研究アドバイザーである、つくば言語技術教育研究所 所長 三森ゆりか先生による授業公開を行い、その後に研究会を実施して言語技術教育への理解を深めてもらった。

#### (2) 研究協力校である永平寺町吉野小学校との協働研究

- ・2年生を対象とする国語の授業において、授業参観と指導案作成の支援

- ・ 4年生を対象とする国語の授業において、指導案作成の支援

(3) 聖ウルスラ学院英智小・中学校「第13回英智公開研究会」参加（先進校視察）

つくば言語技術教育研究所で提唱している言語技術教育の手法を、国語科のカリキュラムに組み込んで授業を行っている学校の公開授業・研究会に参加した。

(4) 「松岡中学校区小中学校授業づくり若手研究サークル」の活動支援

今年度、研究協力校の児童が進学する松岡中学校と、その松岡中学校区内にある小学校3校の先生方がメンバーとなった若手研究サークルを立ち上げ、サークルのメンバーがつくば言語技術教育研究所で行う教員研修に参加したり、授業づくりに関する研究会を行ったりした。

(5) つくば言語技術教育研究所の教員対象研修「基礎1」への参加

### 3 研究の内容

(1) 国語教育研究に係る公開授業・研究会の実施

教育総合研究所教科研究センターが主催し、下記の要領に従い、「平成29年度国語教育研究に係る公開授業・研究会」を研究協力校で実施した。

① 目標

豊かにしなやかに分析的に考え、論理的に自分の考えを表現するための言語技術の習得等、母語力向上を図るための国語の授業について情報を得て、今後の指導に生かすことができる。

② 実施日、会場

平成30年1月11日（木） 永平寺町吉野小学校（研究協力校）

③ 参加者

県内小学校教員37名、地元中学校教員4名、教育委員会関係者18名 計59名

④ 日程 13：45～14：15 受付

14：15～15：00 公開授業（45分）

・授業クラス 2年生（11名）

・授業内容 絵本の挿絵の分析（1時間配当）

絵本「ふしぎなよるのこびとたち」（くもん出版）

作：アウグスト・コーピッシュ 絵：イブ・タルレ

訳：清水 奈緒子

15：00～15：15 移動・休憩

15：15～16：30 研究会（75分）

・講義 「これからの日本に必要な言葉の教育」

・質疑応答

⑤ 授業者・講師

つくば言語技術教育研究所 三森ゆりか 所長

（福井県教育総合研究所 国語教育研究アドバイザー）

⑥ 公開授業について

ア 単元の目標

- ・絵本の挿絵から読み取ったことを、根拠を明らかにしながら述べるができる。
- ・分析したことをもとに、物語の内容を想像することができる。

イ 授業クラス 2年生（男6名、女5名 11名）

ウ 児童について

吉野小学校では、「学びたくなる授業づくり～『書く』『伝える』『やってみる』活動を通して～」という研究主題を掲げ、昨年度から国語を中心に、児童の読解力を高める授業づくりの研究に取り組んでいる。研究の視点の一つに自分の考えをもつための活動の工夫を挙げ、児童が自分の考えの根拠を明らかにしながら話したり書いたりする活動やペア・グループで伝え合う活動を、学習過程に積極的に位置づけている。

2年生では、教材「スイミー」を用いて、登場人物の言動や情景描写等の叙述をもとに気持ちをかえ、スイミーへメッセージを書くという授業を、6月指導主事訪問公開授業として行った。また11月には、教材「しかけカードの作り方」の写真だけを見て作り方の説明文を書き、教科書本文と照らし合わせて説明の工夫を見つけるという授業を行った。授業の様子や児童の書いた作品等を見ると、根拠を明らかにして自分の考えを言うことが少しずつできるようになっている様子が見える。

なお、今回の公開授業を実施するにあたり、三森先生の要望により、児童に対しての事前指導や教材に関する情報提供等は一切行っていない。

エ 授業の構成

過程	学習活動	指導上の留意点	形態	準備物
導入 (5)	・課題を把握する。	・分析する絵は、絵本の中の挿絵であることを知らせる。	一斉	・拡大した挿絵を黒板に掲示
展開 (30)	・絵の分析を行う。	・分析のための発問は、人物・状況等、聞きたいことを焦点化し、発問の順序も情報の大きなものからするように意識する。	一斉	・挿絵のB4判サイズのカラーコピーを児童一人につき1枚配付
	<div style="border: 1px dashed black; padding: 5px;">                     (発問の一例)                      Q この絵は、ぱっと見てどんな絵か。                      Q 季節はいつか。なぜそれが分かるか。他に理由はないか。                      Q 時間はいつか。なぜそれが分かるか。他に理由はないか。                      …… (中略) ……                      Q なぜ「小人」だと分かるのか。                      Q 「小人」は大人なのか。なぜそれが分かるか。他に理由はないか。                      Q 「小人」は何をしているのか。どこからそれが分かるか。他に理由はないか。                      …… 続く ……                 </div>			
		・児童に考えを言わせるときには、必ず考えの根拠を絵に基づいて発言させる。	ペア グループ	
まとめ (10)	・絵本の読み聞かせを聞く。	・教室前方に集まらせ、集中して、読み聞かせに耳を傾けさせる。 ・内容について質問したり、オノマトペ	一斉	・絵本1冊

	等の表現や語彙を確認したりする。	
	(読み聞かせの後の発問) Q みんなの分析したことは、合っていたか。	

オ 参加者へ事前に示した参観の視点

- ・論理的思考に基づくものの見方・考え方を鍛えるための手立てとして、授業者が行った発問の工夫は何か。
- ・参観した授業において、今後の国語の授業に取り入れるとよい要素は何か。

#### ⑦ 公開授業・研究会について

研究会では、「これからの日本に必要な言葉の教育」と題し、三森先生から講義をいただいた。前半は、公開授業に関する三森先生の解説と質疑応答が中心であった。公開授業は、まず、絵に書かれている場面はどのような場面なのかを問い、次に、描かれている季節や時間、場所などの状況設定を問い、その次は、描かれている人物の行動や事件について問うという発問順で進められた。状況設定という大きな情報から、人物の描写という詳細な情報を読み取るための観点について、教師がコントロールしながら順に児童に与えることで、児童は分析の手法を身に付けられるということであった。

授業は、発問を矢継ぎ早に行う、教師主導の展開であった。しかし、決して一問一答式で浅い理解を問うのではなく、ある児童の考えを聞いたら、他の児童にその他の考えがないか聞いたり、時にはペア・トリオで相談させてから発言させたりする等、教師の指示が適度に入れられることによって、児童の思考がどんどん深まっていく様子が見て取れる授業であった。公開授業の終了後、ある男の子が「疲れたー。」と言っていたが、この言葉は子どもたちが思考し続けていたという証であると感じた。

後半は、言語技術教育の概要について講義をいただいた。講義の内容は以下の通りである。まず、日本で国語の授業を受けてきた多くの人は、「国語で何を学んだか」という問いに対して「漢字」「古文」「ごんぎつね」等と答えるが、諸外国では「要約」「物語の創作」「クリティカルリーディング」等、学習したスキルを答えると三森先生は言う。これらのスキルは、言語が異なっても、グローバルスタンダードとしておおむね共通している言語技術教育で身に付けるものであることや、言語技術は単なるテクニックではなく、認知・思考・表現するための基礎・基盤となるスキルであり、これからの日本においてますます必要な能力であることが実感できた。三森先生御自身の体験を踏まえた講義の内容には説得力があった。

#### ⑧ 参加者の反応

授業を行った学級の担任の先生が、あとで児童に聞いた話によると、児童は多くの参観者の前で緊張していたが、授業途中からは楽しくなってきたそうだ。何を考えて答えれば良いのか、三森先生の質問が明確なので、児童もスムーズに取り組むことができていたようだ。公開授業・研究会翌日の生活科の授業で、「教科書の絵の中から冬らしいものを探す」という学習課題を設定したところ、児童は前日の授業を思い出しながら生き生きと取り組んでいたという報告をいただいた。

また、参加者のアンケートからは、系統的かつ継続的な言語技術指導の必要性と重要性への理解が深まり、これからの実践に向けて、意欲をより高めていることがうかがえた。以下にその一部を載せる。

- ・5W1Hを意識した分析するための発問等、授業のヒントをもらえた。
- ・「どうして」「他には」「理由は」等、子どもが自分の言葉で考えて発言する質問を作り、最終的にはストーリー全体を把握させていく過程がすばらしかった。

- ・一枚の絵から物語を推察させる過程がすばらしい。何気ない子どもの発見に対して発問を重ねることで子どもの視点が焦点化され、分析を深めることができている様子がよく分かった。
- ・子どもの発言に対して言葉を修正し、根拠を求めていく切り返しがすごいと思った。切り返しができるようにするためには、教師が言葉に敏感になる必要がある。
- ・国語が苦手だった自分だが、今回のように学んでいけば、教えていけばと痛感した。
- ・事実と想像を明確に分け、根拠を徹底して聞くことは、国語だけではなくすべてのことにすぐ活かせるので参考にしたい。
- ・数学でも、求めているのは「なぜ」「どうして」「本当にこれでいいのか」等と問い続ける子どもである。構造を捉える、分析するための論理的な思考力が土台であると改めて感じた。

(2) 研究協力校である永平寺町吉野小学校との協働研究

研究協力校の先生方の実践を通して、小学生の書く力の育成や、論理的に自分の考えを表現するための言語技術の習得等を目的とした、国語の授業に導入可能な取組みについて研究を進め、効果を検証した。

① 研究協力校および協働研究内容

- ・研究主任が担任する2年生（男子6名、女子5名、計11名）の学級を対象として、実践に取り組ん

でもらう。

- ・6月指導主事訪問授業「スイミー」（光村図書2年上）、10月「お手紙」（光村図書2年上）、11月「しかけカードの作り方」（光村図書2年下）の単元を中心に、研究所員が継続的な観察と記録を行い、単元後、研究主任への聞き取りおよび児童が書いた作文などをもとに、児童の変容を検証する。

② 6月「スイミー」（光村図書2年上）での実践記録

ア 単元の概要

本単元は、物語を読んで感想を書く活動を通して、文章中の大事な言葉や文を認識したり、自分が感じたことを言葉で表現したりする力を身に付けさせることを目的としている。

対象学級の児童は1年生の頃から感想を書いたり、書いた感想を交流したりする活動を行っている。書く際には、本文の中の言葉や文にこだわって自分の考えを書き、伝え合う学習を繰り返してきてはいるが、考えの根拠を本文中の叙述や学習したことをもとに表現できる児童は限られている。

そこで、下記指導計画の第二次の第3～7時において、考えたメッセージをペアで伝え合う活動を行う際に「どうしてそう考えたのですか。」「どうしてかというと……。」等、根拠を確かめる話型を用いて問答を行わせるようにした。その後、第8時で自分の感想を書くとき、主人公の行動や会話を根拠として、気持ちを想像して書くことができるようになるかを検証した。

イ 単元の指導計画（全11時間配当）

次	時	学 習 内 容
一	1	・教材文を読み、初発の感想を書いた後で読み合い、交流する。 ・登場人物の気持ちを読み取って音読劇をしようというめあてをもつ。
	2	・教材文を音読し、登場人物やあらすじをつかむ。 ・場面に分けて、簡単な見出しを付ける。
二	3	・場面ごとにスイミーの会話、行動に着目して読み深め、メッセージを書く。
	4	・書いたメッセージをお互いに伝え合い、他者の考えを知る。
	7	※メッセージを伝え合う際に、根拠を確かめる話型を用いて問答を行う。

	8	・「スイミー」を読んだ感想を書く。 ・感想を読み合い、交流する。
三	9	・場面ごとの吹き出しや感想を生かして、本文に台詞を付け足したり、動きを考えたりする。
	10	・音読劇の練習をする。
四	11	・「～のような」や「～みたいな」等の表現を使って文を書く。

ウ 検証

児童11名の初発の感想と、第8時に書いた感想を比較し、以下の囲み「A児〔初発の感想〕」の下線部に見られるような、「本文中の叙述をもとにしている」「なぜその叙述を取り上げたか、理由を示している」の2点に関する記述が見られるかどうかをもとに検証を行った。

※~~~~：叙述をもとにしていることがわかる記述      ——：理由を示していることがわかる記述

A児〔初発の感想〕

ひとりのこって、こわかった。さみしかった。とてもかなしかったのところがこころにのこりました。どうしてかとゆうとこわいきもちがつたわってきたからです。まぐろがつこんできて赤いさかなぜんぜんいなくなっただけどあとからすばらしもの見れてよかったですとおもいました。(原文ママ)

対象児童全員の「本文中の叙述をもとにしている」「叙述を取り上げた理由を示している」に関する記述の有無をまとめたものが次の表である。

初発の感想	A児	B児	C児	D児	E児	F児	G児	H児	I児	J児	K児
叙述をもとにしている	○	○	○	×	○	○	×	○	○	○	○
理由を示している	○	○	○	×	○	○	×	×	○	×	×



第8時も同様に、記述の有無を調べた。

第8時で書いた感想	A児	B児	C児	D児	E児	F児	G児	H児	I児	J児	K児
叙述をもとにしている	○	○	○	○	○	○	×	○	○	○	○
理由を示している	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	×

変容が見られた児童（D、G、H、J、K児）の感想を以下に示す。

D児〔初発の感想〕

まぐろをみるのは赤色ですが、まぐろがくろいなんてしらなかったです。

〔第8時の感想〕

わたしは、みんなが魚になっているところが、こころにのこりました。りゆうは、まぐろを、おいだせたので、うれしいからです。一人一人はなればなれにならなかったからあんしんしました。がんばったと思います。

G児〔初発の感想〕

まぐろこわそうだとおもいました。どうしてかとゆうとまぐろのきばが、(途中)

〔第8時の感想〕

赤魚とスイミーは大きな魚になってまぐろをおいだしてよかったね。どうしてかというとさいしょは小さかったけれどさいごは大きくなってまぐろをおいだせたからです。

H児〔初発の感想〕

まぐろにおそわれるのこわいな。でも、スイミーはたすかってよかった。でもさみしかったのはざんねんだけどきれいなくらげや、いろいろ見れてよかたとおもいました。スイミーは大きなさかなになればいいとか

んがえられるのすごい！わたしもいろいろ見たいです。

〔第8時の感想〕

わたしは、いろいろ見るところがおもしろいとおもいました。どうしてかという、いろんなものを見れて、よかったからです。わたしも見たいからです。わたしは、じぶんとそっくりの魚を見つけて、うれしかったです。どうしてかという、なかまを見つけられて、よかったね。と思ったからです。

J児〔初発の感想〕

きれいなじ色のクラゲやドロップみたいな石や見えない糸でひっぱられているのが見たいとおもいました。世界いちばんでかいさかなになってマグロをおいはらうところがいいとおもいました。

〔第8時の感想〕

ぼくが一番いいと思ったのはスイミーが大きな魚をおい出すところです。みんな（きょうだい）たちが2ばめんてたべられちゃったけどくろうしたとおもうけど、おい出せたからです。つぎは2ばめんです。どうしてかというみんながたべられちゃってかわいそうだし一人ぼっちになったらからです。

K児〔初発の感想〕

スイミーはあかいさかなのことをかんがえてあげてとてもやさしいとおもいました。

〔第8時の感想〕

れんしゅしているところがすきです。なんだかがんばっている気もちがつたわってところがすきです。れんしゅをやってやっこさ大きな魚をおい出せたのがいいとおもいました。

以上のように、初発の感想で「本文中の叙述をもとにしている」「叙述を取り上げた理由を示している」ことを示す記述が見られなかった5名のうち、4名の児童の感想において変容が見られた。

また、単元後の担任への聞き取り調査では、「第三次で音読劇を作るときに自分の意見に理由をつけて言うようになった。理由が言えない提案は基本的に認められない、という雰囲気は生まれていた。」という話があった。

#### エ その後の経過

意見を述べるときに根拠を明らかにする指導を継続した結果、11月に行った「お手紙」の単元での初発の感想では、下記の表のように11人中10名が具体的な叙述をもとに理由を挙げて感想を書くことができていた。

初読の感想	A児	B児	C児	D児	E児	F児	G児	H児	I児	J児	K児
叙述をもとにしている	○	○	○	○	○	○	×	○	○	○	○
理由を示している	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○

ここでは、6月「スイミー」での実践における検証で記述が不十分だったG児とK児のものを取り上げる。

G児〔11月「お手紙」初発の感想〕

ぼくは、がまくんと同じで友だちから一回も（手紙を）もらったことはありません。でも、先生にももらったからそれでまんぞくです。かたつむりくんが四日もたって家につくってたいへん。がんばってほしいです。なぜなら、はやくとどけてほしいからです。

K児〔11月「お手紙」初発の感想〕

がまくんがかなしそうでした。いつまでもまってるからです。かえるくんが（手紙を）書いてくれてがまくんにわたすところがいい友だちだなおもいました。どうしてかという、やさしいともだちじゃないと書いてくれないからです。やさしくない、めんどくさいから書いてくれないからです。

かえるくんがかたつむりにわたしたところがよかったです。どうしてかというと、かたつむりくんは、(がまくんが)じぶんの友だちでもあるから、とどけてあげるところがいい親友だなと思いました。

G児は前半に自身の経験と比べて感想を書いているが、後半では、「～ところ」という記述はないものの、「かたつむり」に着目して書いている。K児は2カ所それぞれに理由を挙げて書いており、書き方が定着していると思われる。

### ③ 11月「しかけカードの作り方」(光村図書2年下)での実践記録

#### ア 単元の概要

本単元の構成は、第一～四次で「しかけカードの作り方」(教科書本文)を読み、分かりやすく説明するための工夫を把握し、次に、読み取った工夫を生かして、第五次で自分のおもちゃの作り方を書くとしている。何かを作るための説明をすることは、児童にとっては初の取組みである。

この実践では、第一～四次で分かりやすく説明するための工夫を考える際に、言語技術教育の手法を取り入れる。具体的には、説明するための言葉を挙げさせたり、説明の順序を考えさせたりする際の発問のポイントとして、以下の2点について留意してもらった。

- ・「6W1H」を明確にした質問を、簡潔に問う。

例 「何を○○するの」「手はどこに置いてあるかな」「長さはどのくらいかな」「どちらに○○すればいいの」「○○は何で説明すればいいのかな」…

- ・意見や考えを言うときには、根拠・理由をつけて言わせる。

#### イ 単元の指導計画(全7時間配当)

次	時	学 習 内 容
一	1	・「しかけカード」の実物(完成品)を見て、学習の見通しを持つ。 ・「ざいりょう」と「どうぐ」の違いを考え、必要なものを指摘する。
二	2	・手順を示した写真を見て、それぞれの写真について、作り方を説明するために、必要な語句を挙げる。(教材文は見せない)
	3	・分かりやすい説明になるように、語句の順序を考えながら話す。
三	4	・それぞれの写真について、作り方の説明文(文章)を書く。
	5	
四	6	・自分たちで考えた説明文と、教材文の「作り方」とを比較し、分かりやすい説明のための工夫を見つける。
五	7	・見つけた工夫を生かし、1年生のために「おもちゃの作り方」を書く。

#### ウ 授業記録(抜粋)

実際にどのように授業が進められたか、授業記録の一場面を掲載する。

##### 第二次の授業記録(平成29年11月21日)

(前時にしかけカードの実物を提示し、必要な材料と道具を挙げさせ、その後、材料と道具の違いを考えさせた。)

T 「ざいりょう」と「どうぐ」が違う理由、わかった?

S 「どうぐ」は(使ったあと)しまうもの、人間が使うもの。

S 「ざいりょう」は「道具」を使って作るもの。

S 「ざいりょう」ははじめに用意しておくもの、「どうぐ」はあとで必要になるもの……、最初から用意することもあるけど。

T では作り方の説明ね。一回、みんなで説明の仕方を考える練習をしてみるね。



T (色画用紙を1枚提示) どんな言葉が必要?

S (順番を表す言葉) 「まず」

S 「最初に」

S 「はじめに」

T (出てきた言葉をカードに書いて黒板に貼っていく。貼る順序は、説明で用いる順序である。以下、このTの行動は省略) 「はじめに」「まず」「さいしょに」何をするの?

S 「画用紙を折ります」

S 「その後」

S 「はさみでちょっとだけ切ります」

S その前に「折る」の折り方を言った方がいい。

S 「半分に」

S はさみで切る向きも言った方がいい……この「向き」って何て言うんですか?

S 「ぺらぺらになってない方」

S 「開かない方」

S 「折れまがった方」

S どっちに折れまがっているかわかんないよ。

S 「折り目の方」

S 「開くと真ん中になる方」

S (いろいろな意見が出過ぎて) 意味わかんなくなってきた。

T あとで、自分が使いたい言葉を選べばいいからね。切り方は、どうやって説明すればいいかな。(実際に紙とはさみを持ちながらやってみせる) ちょっとだけ切るね。(ほんの少しだけ切るマネをする)

S 2cmくらい!

S 3cmくらい!

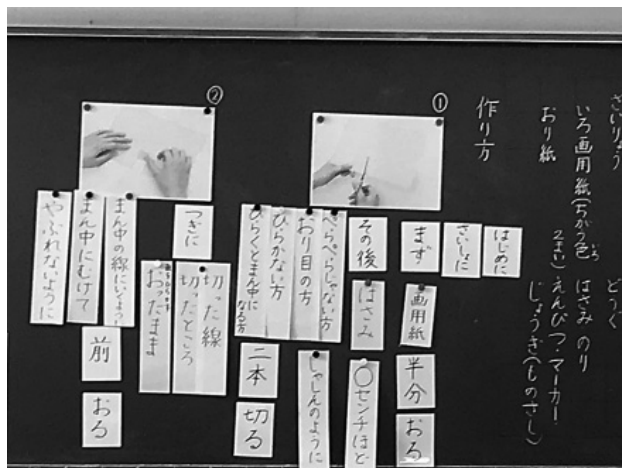
S 「写真のように」をいれるといい。

S まだある。「2本切る」

T じゃあ、1の写真の説明で使う言葉を、自分のワークシートに書こう。(選んだ言葉を) つなげて書くのは明日ね。自分が好きな(使いたい)言葉を選んで書いて。

S 何cm切るのかわからないから、「どうぐ」に「じょうぎ」をいれた方がいい。

T あーそうだね。(板書の「どうぐ」の箇所に、「じょうぎ(ものさし)」を書き加える)



言葉をカードに書いて黒板に貼った様子

教師が「6W1H」の視点を示すだけで、児童が活発に発言する様子が終始見られた。このようなやり取りの中で、児童は実際に作り方を説明するときに必要な言葉を、作り手の立場にたって集めることができている。

## エ 検証

この単元後に、児童が自分のおもちゃの作り方を書いた文を検証する。

### K児〔単元後の作文〕

ダンボールをつかったヨットカーのつくりかたをせつめいします。まずダンボールをよういします。その後ダンボールを半分にきります。ダンボールのあなを広げてたけひごをさします。または、たけひごであなをあけます。するとたけひごがうごきます。つぎに、きりとペットボトルのふたをよういします。きりでボトルのふ

たのまんなか竹ぐしくらいの大きさにあなをあけます。ダンボールにさしたたけぐしにペットボトルのふたをつけてタイヤにします。さいごにりょうめんテープかボンドでほをついたらヨットカーのできあがりです。

- ・「まず」、「次に」など順序を表す言葉や、「または」など文と文の関係を表す言葉がうまく使えている。助詞の用い方も適切である。
- ・波線部のように「6W1H」の視点に基づいた説明の叙述が見られた。
- ・11名全員に同様の叙述が見られた。この方法だと、文書を書くことが苦手な子も、集めた言葉を使ってしっかりと書けていた。書くことに抵抗がないJ児などは、1500字以上にわたる詳細な作り方を書いていた。ただし、このような場合は、逆に情報が多くなりすぎて読みづらいという問題があるので、もっとポイントを絞るための指導が必要になる。
- ・授業者の話では、第四次のとき、児童は教材文にある説明のための工夫をスムーズにかつたくさん見つけていたとのことである。

#### ④ 他学年への波及

6月の校内研究会で言語技術について紹介したところ、研究主任とは別の4年生の担任の先生が問答ゲームを週に1回程度、授業前に定期的に取り入れていた。11月に行われた公開授業でも、授業開始前に問答ゲームが行われ、授業中には次のような教師と児童のやり取りがあった。

T (考えを途中で変えた児童に対して)  
何が決め手で、変わったの？  
S もう一回読み返したら、「おれと同じひとりぼっちの兵十か」と書いてあったので、兵十のことが気になっていると思ったからです。



授業開始前の問答ゲームの様子

このように、公開授業の中で児童が叙述をもとに理由をつけて話す場面がよく見られた。また、教員も常に児童の発言に対して根拠を求める姿勢が見られた。

授業後の自己評価シートには「考えの根拠や理由をつけて伝えられたか」という項目が入れられており、児童も教員も根拠をもとに考えることの意識付けがなされていた。

### (3) 聖ウルスラ学院英智小・中学校「第13回英智公開研究会」参加（先進校視察）

#### ① 目的

今年度、文部科学省国立教育政策研究所からの教育課程研究指定（H29・30）を受け、「論理的思考に基づくクリティカルなもの見方・考え方を鍛える教育実践」を研究主題として研究している聖ウルスラ学院英智小・中学校の公開研究会に参加することで、今後の研究に役立てる。

また、つくば言語技術教育研究所の指導を受け、今年から「国語・言語技術科」として国語のカリキュラムを言語技術教育で行っている同校の国語の公開授業を参観することで、国語の授業に導入可能な取組みについて研究するための参考とする。

#### ② 実施日、会場

平成29年11月25日（土） 聖ウルスラ学院英智小・中学校（仙台市若林区一本杉町1番2号）

#### ③ 日程

8:50～ 8:55 開会・校長挨拶 伊藤 宣子 校長  
9:00～ 9:45 児童生徒によるポスターセッション、プレゼンテーション  
9:50～10:05 全体会（研究発表）

- ・発表者 研究主任 渡辺 久美子 教諭
- 10:20～12:10 公開授業 I・II
- 13:00～14:30 分科会 (国語・言語技術科)
- ・助言者 つくば言語技術教育研究所 所長 三森 ゆりか 氏
- 14:50～16:20 講演会
- ・演題 「A I 時代において子ども達に求められる力とは  
～国際的な議論を踏まえて～」
- ・講師 文部科学省初等中等教育局教育課程課教育課程企画室  
室長 白井 俊 氏
- 16:20～16:30 閉会・理事長挨拶 梶田 叡一 理事長

#### ④ 公開授業の内容と感想

児童生徒によるポスターセッション、プレゼンテーションや、研究主任による研究発表に続き、各教科の公開授業が実施された。そのうち、小学校2年生 (F 2年A組) で実施した「絵本の分析『ちいさいちゃん』」(授業者 松野亜紀 教諭) の授業について、以下に報告する。

学習過程は〔耕〕→〔求〕→〔表〕→〔創〕の4つに区切られており、教師はまず、黒板に掲示した絵と同じものを、児童に一人1枚 (B4判) 配付した。

・〔耕〕課題を知り既習事項 (分析の観点) を振り返る。

T 絵の見方のことを何て言うの？

S 「観点」

T どんな観点があったっけ？

S 「いつ」「場所」…… (発言は続く)

・〔求〕→〔表〕 (一斉またはペアで) 絵の分析を行う。

・中心的発問以外にも授業者から多数の発問があり、児童は次々とテンポ良く答えていた。授業者は、児童の反応を見ながら、ペアで考えさせたり動作化を取り入れてイメージを喚起したりしていた。

T 今日は人物、状況に気をつけて見ていきます。

だれがいますか。

S 男の子が左下にいます。

S 熊をかかえています。

S かげで人がうつっている。

S この男の子のかげではない。

S 髪を結んでいるから女の子だと思います。

T 女の子はどこにいるかな？

S 〇〇さんと理由はちがって、なぜなら影がまん中にあるから……。

T いくつくらいかな。

S 〇〇才くらい。なぜなら (理由を説明する)。

S ぼくも〇〇さんと同じです。理由が2つあります。それは……。

S 私は〇〇さんとちがって……。 (中略)

T こういう立ち方を何て言うか知ってる？仁王立ちって言うんだよ。

・〔創〕前に集まって床に直接座り、絵本の読み聞かせを聞く。その後、席に戻って振り返りカード (〇付け形式) を書く。



黒板に挿絵を掲示して授業を行う様子

- ・授業者は要所所で「どうしてわかる」「何をしている」「真似してみて」等と児童に問いながら読み進め、児童とのやり取りの中で、時には前に戻って確認をしていた。
- T 二人はどんな関係かな。(英語版の本を出してきて比較)
- T いつから影の大きさが変わったの。どうして。
- S 日の向き。
- S 隣に並んでるから。
- S 仲良くなったけど、謝ってないから小さくなった。
- S 思いこみだと思う。なぜなら何でもできてたから。文には…と書いて……。
- T 小さいちゃんの心に注目してみて。
- S 私も小さいちゃんみたいな気持ちを持ったことがある。私は姉なので、小さいちゃんとは違うけど、気持ちはわかる。

授業者は児童の発言に対して、根拠を言わない場合には「どうして」「どこから」と理由を常に答えさせるようにしていた。また、児童がうまく言語化できない場合や慣用表現などについて、積極的に指導していた。

1時間で、授業者の発問と児童の答えのやり取りは50回以上あり、授業者の発問に用いられる疑問詞は多種多様であった。授業者の質問をする力量がかなり問われると感じた。

話し方の基礎が児童に身に付いており、単語ではなく文で話すので、発言内容も分かりやすく、続けて発言する児童は、意見の相違を明確にして話しやすいように感じた。ほとんどの児童は意欲的に答えていたが、1～2名発言しなかった児童がいたようだ(ペアでの話し合いや動作化はしていた)。能力差、意欲の差が目立ちやすいとも感じた。

#### ⑤ 授業者による自評

- ・これまでに話型を掲示し、自他の意見の共通点、相違点に気をつけ、関連づけて話す習慣づけを行なった。春は個人の思考でとどまっている状況だったが、今は友達と比べる、あるいは意見を取り入れながら話すという良さに気づいて、次第に力が付いてきたように感じる。
- ・これまで、一枚の絵を使って絵を分析的に見てきている。絵本の分析は今まで3回。今回は4回目。国語の授業では、書かれた文章から読み取る際に、分析の視点を生かしている。

#### ⑥ 講評者の三森ゆりか先生による講評

- ・様々な種類の質問をいろいろな角度からたたみかけていてよかった。
- ・授業者が(ねらいを達成するために最適な)絵本を選書した。この絵本に決めるまでにかかなり多くの絵本を見たと思う。選書できるということは、授業者自体にその視点が身につけているということである。
- ・児童は1年生から絵の分析を重ねてきた。積み重ねがあったからこそ自分たちでいろいろ発見ができるように育っている。授業者が大事なポイントを与えているだけで、児童は読めるようになる。最終的には自分で読めるようになる。
- ・「クリティカルに読む」「論理的思考」というと硬い感じがするが、今日の授業を見ていただき、決してそうではないことを感じてもらえたと思う。言語技術によって読み方の視点を与えているだけで、実際は分析をもとに登場人物の心情に迫るなど、子どもたちの豊かな感性が育っている。

#### (4) 松岡中学校区小中学校授業づくり若手研究サークル

実生活で生きて働く国語の能力の習得を目指し、国語の授業に導入可能な言語技術教育の取組みに

についての研究を進める中で、松岡中学校区小中学校授業づくり若手研究サークルに対し、国語教育研究の一環として活動の支援を行ってきた。以下に、若手研究サークルで行った研究会の内容と、支援の概略を述べる。

① 松岡中学校区小中学校授業づくり若手研究サークルについて

ア 目的

若手教員の力量形成および小中学校連携の視点から、書く力の継続的な育成や論理的に自分の考えを表現するための言語技術の習得等、国語の授業に導入可能な取組みについて松岡中学校区単位で研究し、その成果普及に努める。

イ メンバー構成（役割分担、経験年数、専門教科等）

- |         |                                    |
|---------|------------------------------------|
| 松岡中学校   | 教諭（代表者、初任者、国語）                     |
|         | 教諭（会計、16年目、国語）                     |
| 吉野小学校   | 教諭（書記、4年目、国語）                      |
|         | 教諭（記録、21年目、小学校）                    |
| 松岡小学校   | 教諭（2年目、国語・数学）                      |
|         | 教諭（初任者、英語）                         |
| 御陵小学校   | 教諭（初任者、国語）                         |
| 教育総合研究所 | 教科研究センター長（助言者、国語）                  |
|         | 同上 教科研究センター 小中学校教科研究課 研究員（連携担当、国語） |



第3回研究会の様子

ウ 研究内容

言語技術教育について、書籍および研修を通して学び、実践と検証を行う。

② 活動の経過

ア 第1回研究会（7月26日 16:30～18:00 / 松岡中学校 / 参加者9名）

第1回の研究会では、まず自己紹介を行い、研究サークルの目的や活動内容および計画について共通理解を図り、その後グループトークにおいて、授業づくりにおける現在の悩みや若手研究サークルに参加する理由について話し合った。

グループトークの中で多く聞かれた参加者の声を2つ紹介する。

- ・何をもって「国語の力が付いた」「国語ができる」と言えるのかが、よく分からない。
- ・小中連携や授業研究等、普段は忙しくてできないようなことについて、刺激を受け吸収したい。

研究会の最後では、所員が、上記のような参加者の声を受け、すべての学習の基盤となる、論理的思考力や豊かに書いたり話したりする表現力を育てる言語技術教育に関する書籍を紹介した。紹介した書籍のうち、『イラスト版ロジカル・コミュニケーション-子どもとマスターする50の考える技術・話す技術』（つくば言語技術教育研究所編、合同出版、2002年）、『子どものための論理トレーニング・プリント』（三森ゆりか著、PHP、2005年）の2冊の書籍を、若手研究サークルのメンバー全員で購入し、国語の授業の中での導入の仕方について考えていくことになった。

イ 第2回研究会（9月27日 16:30～18:15 / 吉野小学校 / 参加者8名）

第2回の研究会では、若手サークルメンバーによる授業研究、ブックトーク、所員による言語技術研修を行った。

まず、授業研究として、若手研究サークルの代表者である小島教諭（松岡中学校）の行った中学校国語1年「ちょっと立ち止まって」の授業VTRを視聴し、協議を行った。授業の学習課題と協議を通して共通理解を図ることができた主な内容は、以下の通りである。

○学習課題：「自分の生活の中で筆者の考えをどんなときに生かしたいか」を200字で書こう。

○共通理解が図られた内容

- ・どのような書く力を付けたいのかを明確にしてから、ワークシートを作成し、ワークシートを見れば何をどのように書けばよいのかが分かるようにする必要がある。
- ・子どもが自己採点ができるようなワークシートが望ましい。

授業研究の後、サークルのメンバーである堀教諭（御陵小学校）が、「ともだち」をテーマにブックトークを行い、ブックトークの方法や読書教育について学習した。

研究会の最後に、所員による言語技術教育研修として、子どもの論理的思考力と表現力を育成する「問答ゲーム」の紹介を行った。

ウ 第3回研究会（11月30日 17:00～18:30 / 吉野小学校 / 参加者7名）

前回の研究会で「問答ゲーム」を紹介したことを受け、第3回の研究会では、つくば言語技術研究所で教員対象研修「基礎1」、「基礎2」の研修を受けた所員が講師となって、「問答ゲーム」「物語の要約」についての言語技術教育の講義および演習を行った。

エ つくば言語技術教育研究所の教員対象研修「基礎1」参加（12月16日/つくば言語技術教育研究所）

実生活で生きて働く国語の能力の習得を目指し、国語の授業に導入可能な言語技術教育の取組みについての研究を進める上で、「言語技術教育」について学ぶため、若手研究サークルのメンバーから、代表者の松岡中学校教諭が、つくば言語技術教育研究所の教員対象研修「基礎1」を受講した。教育総合研究所からも、平成28年度に引き続き、所員1名が受講した。詳細は、(5)「つくば言語技術教育研究所の教員対象研修」で後述する。

オ 「平成29年度国語教育研究に係る公開授業・研究会」参加（1月11日 / 吉野小学校 / 参加者9名）

「平成29年度国語教育研究に係る公開授業・研究会」に若手研究サークルのメンバーが参加した。つくば言語技術教育研究所の三森ゆりか所長による小学2年生を対象とした、「絵の分析」の授業を参観した。続いて三森所長の講義を受け、言語技術教育とは何か、言語技術教育を行うにあたって、教師に求められる力はどのようなものかについて学んだ。詳細は、前述の3(1)を参照。

カ 第4回研究会（1月30日 17:00～18:30 / 吉野小学校 / 参加者8名）

若手研究サークルの最後の研究会となる第4回の研究会では、エに記載した「つくば言語技術教育研究所の教員対象研修」の報告と、今年度の若手研究サークル活動の振り返りを行った。

つくば言語技術教育研究所の教員対象研修の報告では、研修に参加した松岡中学校の教諭が研修の概略を説明し、研修後に同教諭が国語の授業の中で行った言語技術教育（問答ゲーム・空間配列による情報伝達）の実践の内容と子どもたちの様子を報告した。問答ゲームの実践の中で、中学1年生の子どもたちが難しさを感じていたのは、主語を明確にして述べること、意見と根拠をセットで述べること、相手の答えた内容を受けて、質問をするということであった。子どもたちが困難さを感じたことが、すべて言語技術の基礎となる重要なスキルであることから、低学年から問答ゲームを継続して行うことの必要性について、若手研究サークル内で共通理解が図られた。また空間配列による情報伝達の実践では、生徒は意欲的に思考し発言していたが、生徒同士の協議の中で説明の内容と順序を決定していく際に、教師がファシリテーターとして生徒の発言をコントロールする難しさを感じたということであった。そのため、言語技術教育の実践には、教師の力量形成が必要であることについても共通理解が図られた。

(5) つくば言語技術教育研究所の教員対象研修

教育総合研究所の所員1名、若手研究サークルメンバー1名が参加したつくば言語技術教育研究所の教員対象研修の内容と研修受講後の考察を以下に記述する。

① 研修の内容

## ア 言語技術の概要説明

言語技術 (Language arts) とは、外国語や芸術などすべての教科の基盤となり、学校、大学 (研究)、ビジネスに至るまで、世界で通用するコミュニケーションスキルであり、ヨーロッパ、北米、南米、アジア (英語圏)、中近東、アフリカなど世界の多くの国々で、母語教育として指導されている世界基準の言語教育のことである。また、言語技術は、思考と表現の方法論を具体的なスキルとして指導する総合的な体系で、発達段階に応じ、系統的、段階的に「聞く・話す・読む・書く」のスキル訓練を積み上げていくことで、批判的 (論理的・分析的・多角的) 思考と創造的思考を育成するものである。西欧諸国における国語 (母語教育) といえば、世界基準の「言語技術」であり、「聞く・話す・読む・書く・考える」の言語機能を育てることを目的とする点では日本と共通しているが、「言語技術」を重視していない日本とは、カリキュラムや教材、教授法や評価方法などは相当に異なっている。

こうした背景の中で、グローバル化が進む現在、大手企業やスポーツ界がコミュニケーションスキルの育成を目的とした社員教育や世界で通用するアスリートの育成プログラムの中で「言語技術教育」を導入し始めている。

## イ 対話と議論の訓練「問答ゲーム」

つくば言語技術教育研究所の三森所長が考案した、対話のスキルを獲得するのに有効な「問答ゲーム」を演習形式で学んだ。「問答ゲーム」とは、1つの質問に対し、型に則って答え、答えが出たら、その内容を掘り下げるような質問を「6W1H」を用いて行う対話の訓練である。対話を行う上での注意点は、質問に対する答えは、パラグラフの形式 (主張→根拠→主張のまとめ) で行い、必ず主語を入れて述べるということである。三森所長によれば、「問答ゲーム」の訓練を積み重ねることが、論理的思考力や分析的思考力の育成、英語の思考や表現 (Paragraph) の基礎力の獲得、国際社会に通用するコミュニケーション力の獲得につながるという。

## ウ 作文と読解の訓練「再話」

ドイツの初等教育過程で実施されている作文と読解のための基礎訓練である「再話」を演習形式で学んだ。「再話」とは、物語を耳で集中して聴き取り、物語の論理的展開や因果関係を捉え、自分で物語を再現する作文と読解の基礎訓練である。三森所長によれば、小学校の段階、あるいは作文や読解を指導する初期段階で「再話」を繰り返し徹底して行うことは、子どもにスラスラと文章を綴る力と物語の展開を把握する力を与えることになるという。

## エ 情報伝達の訓練「空間配列」

「空間配列」を用いた説明の仕方をフランス国旗の説明をするという演習形式で学んだ。「空間配列」とは、空間的に提示された情報を、大きい情報から小さい情報 (全体から部分) に向かって並べる方法のことである。「空間配列」を用いた説明とは、対象や目的に合わせ、説明する要素の関係性の中で、説明する順序を「空間配列」の原則に則って決定する論理的な説明の仕方である。

## オ 情報分析の訓練

絵とテキストの分析の仕方を演習形式で学んだ。絵およびテキストの分析の流れはいずれも、「観察→分析→解釈→批判批評」である。三森所長によると、欧米の読解においては、書かれた事実に基づいて自己の解釈を論証しなければならない。ところが、最初から文章を用いて読解作業をしようとすると時間がかかり効率よく子どもたちの読解力を向上させることができなかった。そこで、絵や絵本を用いて分析の手法そのものを先に指導することが有効であることが分かったということである。絵の観察は、「空間配列」の説明と同じく、「大きい情報から小さい情報」の流れで絵を観ていく。それは、細部から分析していくと、結果的により大きな情報との間を行ったり来たりする必要があるためである。また、絵の分析では、基本的に自分の考え (結論) を絵に描かれた証拠 (データ) で支えて提示する。証拠の提示だけでは、相手を納得させられない場合には、さらに証拠の理由付けをする

必要がある。絵の分析は、テキスト分析とは異なり幼児期から実施可能である。幼児期から以上のような絵の分析を積み上げた子どもたちは、自然と観察力が向上し、分析的な思考が身につく、テキストの分析でも優れた能力を発揮するということである。

## ② 研修受講後の考察

言語技術教育は現在の国語教育に対して、補完的な役割を果たすと感じた。現在の国語教育の課題として、生徒自身が自分の国語力（話す聞く、読む、書く、言語）を俯瞰的に認識することができていないこと、国語の授業の中で学んだことと、実生活のつながりが十分に見えていないことがある。授業の中においても、教材への依存度が強く、生徒が具体的な学習目標について十分に理解しているとは言いがたい。それに対し、言語技術教育は、思考と表現の方法論を具体的なスキルとして指導する総合的、体系的なトレーニングシステムである。スキルのトレーニングで身につけた言語技術は、実社会の中でまさに生きて働く国語力であると感じた。さらに、「問答ゲーム」などのトレーニングによって論理的な思考と表現の方法が身につくことで、互いの考えの筋道がよく分かるようになる。すると、自分と他者の考えの共通点や相違点が明確になり、考えが深まりやすくなる。

国語の授業に導入可能な取組みとして、まずは言語技術教育の中の「問答ゲーム」や「再話」を授業の中で継続して行うことから始めるとよいと感じた。「問答ゲーム」や「再話」のトレーニングにより、論理的思考や表現力、物語の構造の把握力や語彙力を育てることができ、授業における言語活動の充実につながると考える。

## 4 訪問研修を通じた言語技術の紹介（平成29年8月29日実施）

坂井市内小学校から、次のような訪問研修の依頼があった。

- ・今年度「表現力の育成」というテーマで研究に取り組んでおり、話す力を育てるために具体例をまじえた研修をしてほしい。
- ・国語の視点からの改善例や国語以外（学校生活全般）で実践できるアイデアを教えてほしい。

これらの依頼内容をふまえて、研修の一部で論理的表現力の育成について言語技術の観点から解説を行い、内容をより深く理解してもらうため、「問答ゲーム」の演習を行った。

初めに論理的表現力の必要性について、日本人の対話の問題点を示し、解説を行った。次に「問答ゲーム」について以下のような説明をした。

- ・「あなたは読書が好きですか」という質問に対し、①「私は読書が好きです。」（主張） ②「なぜなら、～だからです。」（根拠） ③「だから私は～です。」（まとめ）という話型で、主語と目的語を明確にして答えること
- ・答えに対して、「6W1H（いつ、どこで、だれが、なにを、なぜ、なんのために、どのように、どのような）」を手がかりにしてさらに質問すること

説明後、研修参加者でペアになり、3分間「問答ゲーム」を行った。話型に沿ってお互いに楽しく問答する様子が見られた。一方で、相手の答えに対して質問することの難しさも感じているようだった。

以下は、研修後の参加者のアンケートから抜粋した感想である。

### 演習 やってみましょう ①問答ゲーム

#### 【基本練習】

問：あなたは読書が好きですか？

答：（はい。）私は読書が好きです。

なぜなら、本を通して様々な体験ができるからです。

だから、私は毎日必ず読書します。

↓（続けて、たまたまかける質問としては……）

例）・今、あなたは何の本を読んでいますか？

・毎日、どのくらいの時間、あなたは本を読みますか？

・その本で、あなたはどのような体験ができるのですか？ 等

3分間！

#### 問答ゲームの説明に使用した資料（一部）



- ・「問答ゲーム」は是非、子どもたちとやってみたいと思いました。
- ・対話のために低学年からの慣れや安心感が大切だと改めて思いました。「問答ゲーム」で、話の仕方を考えることができ、楽しかったです。
- ・「問答ゲーム」の演習がとてもよかったです。何でも話せる学級の雰囲気作りにかせると思いました。
- ・自分自身の話し方等、演習を通して反省するところが多かったです。大切なことを相手に分かりやすく伝えるということ意識していきたいです。



問答ゲームに取り組む研修参加者

以上のように、演習によって言語技術に対する理解が深まったことがうかがえる。

### Ⅲ おわりに

今年度は、実生活で生きて働く国語の能力（説明、描写、要約等の言語技術や論理的表現力等）の習得を目指し、国語の授業に導入可能な取組み（問答ゲーム等）についての研究を進めてきた。研究協力校における公開授業・研究会の実施や協働研究、若手研究サークル活動等、様々な取組みを通して見えてきた成果と課題について、以下にまとめる。

#### 1 研究の成果

論理的に表現するためには、そして論理的に思考するためにはどうすればよいのか。つくば言語技術教育研究所のカリキュラムとその指導方法はたいへん参考となるものであった。実際に、研究協力校との協働研究や、若手自主サークルメンバーによる授業実践等により、系統的かつ継続的な言語技術教育の必要性和有効性を確認でき、現場の先生方に論理的に思考し表現する力を育成するための方法論を示すことができた。具体的な成果としては、以下の3点である。

- ・論理的に思考し表現するための基礎として、根拠をもとに考えを話したり書いたりするためのトレーニング「問答ゲーム」を紹介できた。授業中、テキストに書かれていることから根拠を挙げること、そしてその根拠をもとに考えて表現することの2点を常に児童に意識させることによって、児童同士の対話の中身がかみ合うので、児童がお互いの考えを比較・検討しながら思考を深めることができる。継続的に取り組むことが大切である。
- ・論理的に思考し表現するための方法として、「問答ゲーム」の他に、絵や文章を分析する時には、教師が「6W1H」を意識した簡潔な発問を心掛けることや、状況設定という大きな情報から人物の描写という詳細な情報へと発問の順序も意識すること等、発問の仕方について提案できた。このような発問を授業で繰り返すことによって、児童は分析の観点を身に付けられるので、教師だけではなく、児童自身が自分で分析し、表現することがよりスムーズにできるようになる。特に、本文中の何に着目すれば良いか分からないといった、国語が苦手だと感じている児童には有効である。
- ・現行の教科書の教材「しかけカードの作り方」を用いて、国語科の授業の中に言語技術教育の手法を取り入れた指導略案の作成と授業実践ができた。

#### 2 研究の課題

国語教育研究に係る公開授業・研究会を実施した後、ある現場の先生から、「言語技術教育の重要性や必要性は十分、実感できた。だが、具体的に授業の中に取り入れる方法が分からない。」という感想をいただいた。研究協力校との協働研究や訪問研修等でも実感したこととして、実際の授業に、どのよ

うに取り入れたら良いのか、その方法が分からないということが大きな課題として挙げられる。

児童を指導する前に、まず教師自身が言語技術のスキルを身に付けることが必要である。例えば、問答ゲームを子どもに実践させる場合でも、子どもの発達段階に応じて、テーマや問答の条件を変えていきながら、系統的に指導する必要がある。そこで今後は、訪問研修等を通して、学校全体で研修の機会を設けたり、言語技術教育の核となる教員を育てたりすることにより、言語技術教育の普及を目指したい。

その他の課題として、今年度は読書指導について十分に研究することができなかったことが挙げられる。論理的な思考と論理的な表現を支えるものとして、語彙の豊かさは必須である。新学習指導要領の「1 [知識及び技能]」の「(1)言葉の特徴や使い方に関する事項」において、指導の重点となる語句のまとまりが学年別の表にまとめられ、系統的な語彙指導について示された。中央教育審議会答申（平成28年12月21日）においても「小学校低学年において、語彙量を増やしていくことが、その後の学習に大きな影響を与える」と書かれている。語彙力向上につながる読書指導について、次年度の研究課題としたい。

最後に、今年度の研究協力校として、協働研究を快く引き受けてくださった永平寺町吉野小学校の校長先生をはじめとする先生方と子どもたち、協力校を依頼するにあたり御尽力いただいた永平寺町教育委員会、そして、研究アドバイザーとして多くの示唆を与えてくださった、つくば言語技術教育研究所 三森ゆりか先生に感謝申し上げます、研究の結びとする。

#### 《参考文献》

- 文部科学省（2016）「幼稚園、小学校、中学校、高等学校及び特別支援学校の学習指導要領等の改善及び必要な方策等について（答申）（中教審第197号）」
- 文部科学省（2017）「小学校学習指導要領解説 国語」
- 文部科学省（2017）「中学校学習指導要領解説 国語」
- 三森ゆりか（2005）『再話のための物語集』（有）つくば言語技術教育研究所
- 三森ゆりか（2005）『子どものための論理トレーニング・プリント』PHP
- 三森ゆりか、田中澄枝（2007）『問答ゲーム例題集』（有）つくば言語技術教育研究所
- 三森ゆりか（2011）『言語技術のレッスン』（有）つくば言語技術教育研究所
- 三森ゆりか（2013）『大学生・社会人のための言語技術トレーニング』大修館書店
- つくば言語技術教育研究所（2002）『イラスト版ロジカル・コミュニケーション-子どもとマスターする50の考える技術・話す技術』合同出版
- つくば言語技術教育研究所（2017）「教員研修基礎1」受講者用テキスト