

小・中9年間の系統性を生かした 国語科の学習指導に関する考察

— 「書くこと」題材の設定, 情報の収集, 内容の検討を中心に—

水戸部 修治
(教育学科教授)

小学校と中学校との円滑な接続を図ることを視点とした, 児童生徒の国語の能力をよりよく育む方策を検討した。まず小・中学校の円滑な接続を図る上での全般的な課題を整理し, それを元に国語科学習指導における小・中接続の視点を明らかにした。また学習指導要領「B書くこと」の「題材の設定, 情報の収集, 内容の検討」の指導事項に示す資質・能力の系統性を明らかにするとともに, 発達の段階に応じた指導を行うための具体的方策の解明を試みた。その結果, 系統性を示す指導事項を精緻に反映した「書くこと」の言語活動を児童生徒の意識の実態を十分に踏まえて位置付け, その言語活動を通して指導することが有効であることを明らかにした。

キーワード: 小・中9年間の系統性, 主体的な学び, 国語科授業改善, 「書くこと」, 文章の種類や特徴

1. 問題の所在

平成29年改訂の小学校学習指導要領第1章総則「第2 教育課程の編成 4 学校段階等間の接続」においては、「(2) 中学校学習指導要領及び高等学校学習指導要領を踏まえ, 中学校教育及びその後の教育との円滑な接続が図られるよう工夫すること。」とされている。同様に中学校学習指導要領第1章総則においても、「第1 教育課程の編成 4 学校段階等間の接続」に「(1) 小学校学習指導要領を踏まえ, 小学校教育までの学習の成果が中学校教育に円滑に接続され, 義務教育段階の終わりまでに育成することを目指す資質・能力を, 生徒が確実に身に付けることができるよう工夫すること。」と規定されている。

小・中9年間の義務教育段階全体を見通した教育を行う上では, 小・中の円滑な接続を相互に図ることが重要な課題となる。この課題をよりよく解決する上で, 児童生徒の心理や学校種の違いによる教育課程上の差異, 教師の関わり方の違いなど, 円滑な接続を図る上での検討の視点は多岐にわたると考えられるが, 各教科等の

学習指導においても小学校と中学校等との円滑な接続を図ることは, 児童生徒に発達の段階に応じた資質・能力を育む上で重要なものとなる。

その際, 学習指導の具体的内容を規定する, 育成を目指す資質・能力の系統性に着目した指導が重要になると考えられる。小・中学校9年間のそれぞれの学習指導要領の指導事項の趣旨を踏まえた学習指導が積み重なることによって, 結果として円滑な接続に寄与するものとなるのが期待されるからである。

そこで本論考においては, 国語科の「書くこと」の中でも「題材の設定, 情報の収集, 内容の検討」の指導事項の系統性に着目し, 具体的な指導の在り方の解明を試みることにした。

2. 小・中学校の円滑な接続に関する課題

国語科における小・中学校の円滑な接続を図る指導を検討するに当たり, まず小・中学校の円滑な接続を進めるための視点について, 先行研究を元に整理したい。

(1) 小・中学校の接続における全般的な課題

大島は, 「学校生活不適應は中1段階で表出

するけれども、小学校段階からそれは始まっているという考えに立つことで、9年の義務教育期間全体を見る連携・一貫したカリキュラムマネジメントができると考え」として、先行研究を踏まえた小・中学校の接続に関する事例分析の視点を次の5つに整理している。(注1)

POINT①「中一ギャップ」ではなく「小中ギャップ」として考える。

POINT②「小中ギャップ」緩和におけたカリキュラムマネジメントでは、教師間の認知のズレ、ギャップにも目を向ける。

POINT③小中接続段階での不適応は、「学習の理解」と「思春期心性」、個人の能力や内面、心理的発達が大きく影響している。

POINT④「小中ギャップ」が持つ段差としての教育的意義を認識し、乗り越える力の存在を意識する。

POINT⑤小中連携・小中一貫教育のためのカリキュラムマネジメントを考えるにあたり、時間確保、小中学校教職員の意識改革の課題があることを念頭におく。

これらの整理は、児童生徒の心理や発達、教師の意識の違い、小・中学校の教育課程や教育システムの違いなどを考慮に入れた多視点からの検討が重要になることを示唆している。小・中学校国語科の学習指導の円滑な接続のあり方を検討する上でも国語科固有の視点のみならず、こうした多面的な検討が必要になると考えられる。

(2) 各学年段階での系統的な指導の重要性

国立教育政策研究所生徒指導研究センターは、いわゆる「中一ギャップ」に関して「中学校で顕在化する問題も、実は小学校から」と題して次のように指摘している。(注2)

「ギャップ」という表現が安易に用いられていることで、小6から中1に至る過程に大きな「壁」や「ハードル」が存在し、それが問題を引き起こしているかのようなイメージを抱きがちです。しかし、多くの問題が顕在化するのは中学校段

階からだとしても、実は小学校段階から問題が始まっている場合が少なくありません。

これも主に生徒指導に関する指摘ではあるが、学習指導についても同様に考えることができるのではないだろうか。小学校第6学年と中学校第1学年の学習指導が円滑に接続していない状況が見られる場合、一つの要因として、小学校高学年までの積み上げがうまくいかなかったことが挙げられることを示唆するものであるとも言えるだろう。

(3) 学校文化や児童生徒の発達に着目する

毛利は小中連携の実証的な調査に当たり、「一方では、小学校と中学校の間に横たわる段差(障壁)をなくして、小学校から中学校へのスムーズな接続を図ることが求められており、他方では、段差を乗り越える力(たくましさ)をつけるために小学校と中学校が連携して取り組むことが求められているのである。一方では、異なる学校種の間での移行に伴う衝撃(ショック)を和らげる方向で援助の手をさしのべつつも、他方では、その衝撃を『成長の弾み』に変えていく『学校ならではの』の取り組みを大切にしなければならない。言うなれば、『両にらみ』の小中連携教育が、われわれには求められているのである。」とした上で、「思春期という人生の移行期は、子どもが自分と世界についての(子どもらしい)理想主義的な見方に(大人らしい)現実主義的な見方を加え、両者を統合していく時期であるということが出来る。それが、「理想主義的」な小学校の学校文化から「現実主義的」な中学校の学校文化への移行期にぴったり重なるのである。」としている。(注3)

3. 国語科における小・中学校の円滑な接続に向けた視点の検討

前項の整理を踏まえ、国語科における小・中学校の円滑な接続の視点を検討していきたい。

(1) 9年間の系統性の明確化

前項に挙げた通り、『中一ギャップ』ではなく『小中ギャップ』として考える。」ことや様々な問題が顕在化するの中学校段階からであっ

たとしても、小学校段階からその要因が生まれていることが少なくないといった指摘を踏まえると、小学校第6学年と中学校第1学年といった接続面のみならず、小・中学校9年間を見通して接続を考えることが重要になる。国語科の学習指導で言えば、小学校及び中学校学習指導要領の指導事項の系統性を十分把握することがその視点の一つとなる。

平成29年の学習指導要領改訂に当たっては、前掲の総則の規定を踏まえて、小・中学校の系統性を一層重視してそれぞれの指導事項が設定されている。国語科は小学校・中学校共にその教科目標に、「言葉による見方・考え方を働かせ、言語活動を通して、国語で正確に理解し適切に表現する資質・能力を次のとおり育成することを目指す。」としている通り、資質・能力、つまり当該単元で指導する指導事項を、言語活動を通して指導することを基本的な枠組みとする教科である。どのような学習指導を構想するののかも、どの指導事項をどのような言語活動を通して指導するのかに規定されることとなる。このことから、小・中学校における国語科学習指導の円滑な接続を図り、児童生徒の国語の能力を育むためにも、改めて指導事項の系統性を具体的に把握した授業構想が重要になる。

(2) 児童生徒の意識に応じた手立ての工夫

前掲の教科目標には、「言葉による見方・考え方を働かせ、」で国語の資質・能力を育成することが規定されている。この「言葉による見方・考え方を働かせ」とは、「児童が学習の中で、対象と言葉、言葉と言葉との関係を、言葉の意味、働き、使い方等に着目して捉えたり問い直したりして、言葉への自覚を高めることであると考えられる。」としている。(注4)(下線は筆者による。)すなわち、児童生徒自身が自ら言葉に着目する主体的な意識に支えられて国語の資質・能力を獲得できるようにすることを目指すものであることが分かる。

児童生徒のこうした主体的な言語意識を喚起する上では、児童生徒自身が強く課題意識をもつことができるような言語学習対象を選定することが重要になる。そのためには、日常的に児童

生徒と接する授業者が、児童生徒の意識の在りようを精緻に把握した上でそれぞれの単元での題材等を具体化することが重要になる。その際、発達の段階を踏まえつつ、眼前の児童生徒の意識や言語生活に即してより柔軟に指導を工夫することが必要となる。また言語活動を通して資質・能力を育成する国語科においては、それは単元に位置付ける言語活動の選定とも直結する。既定の教材を一律に指導することにとどまらず、児童生徒の課題意識や実態を踏まえて指導を工夫することは、小・中学校において一貫した授業構想上の配慮点であると言えるだろう。

(3) 小・中学校国語科の学習指導に影響を及ぼすと考えられる教育システムの違いへの考慮
一方で、小・中学校の制度、あるいは教育課程上の違いにも配慮した検討が重要となる。

例えば年間の授業時数は、小学校低学年が306～315時間、中学年は245時間、高学年は175時間であるのに対して、中学校では第1、2学年が140時間、第3学年は105時間を標準とすることが規定されている。(注5)

この総時数の違いは、単元の一般的な時間数にも影響を及ぼしている。例えば光村図書が公表している年間指導計画例では、小学校第6学年の単元は、いわゆる小教材を除けば、最少で4時間扱い、最大で11時間扱い(注6)である。更に小学校第4学年には最大16時間扱いの単元も見られる。これに対して、中学校第1学年では、最大でも6時間扱いとコンパクトなものになっている。(注7)すなわち、小学校では1つの単元の時数が多い傾向にあり、中学校は相対的に少ない傾向にあると考えられる。

またこうした単元の配当時数(厳密には配当時数の計画例)の違いとも相まって、小学校では「読むこと」と「書くこと」など、1つの単元で複数の領域の指導を組み合わせる指導の効果を高める、いわゆる複合単元が各学年の計画内に見られる。(注8)こうした複合単元は中学校では、作品を読んで別の人物の視点から文章を書き換えるといった例はあるものの、小学校のような複合単元はほとんど見られない。これは単元の配当時数から来る違いが大きな要因

となっているものと考えられる。

また近年、小学校高学年では教科担任制の導入が進んでいる。文部科学省では、『小学校高学年における教科担任制に関する事例集』において、「令和4年度から、教科担任制の推進に必要な教職員の加配定数を措置しており、4年程度をかけて段階的に取組を推進する」こととしており（注9）、今後一層の広がりが見込まれるが、小学校高学年に比べて低・中学年についてはそこまでは進んでいない状況である。

なお、上掲の事例集によれば、国語科については専科教員の指導ではなく、学級担任もしくは学級担任間の授業交換による指導がほとんどとなっている。

国語の授業改善を視点とした場合、教科担任制のメリットとして、同一学年の複数学級の国語の授業を一人の教師が指導できる機会が多くなることが挙げられる。小学校において担任する学級のみでの国語科の学習指導を行う従来の指導形態であれば、同じ授業は基本的に1度しか行えない。これに対して教科担任制であれば、同じ授業を繰り返す機会が多くなるため、それを授業改善に生かすことが可能である。また中学校では、年度ごとに担当する学年は異なっても、経験を積むことで3学年間の系統性を見通した指導が行いやすくなる。

一方、従来の小学校での学級担任制の場合のメリットとしては、一人の教師が複数の教科等の授業することとなるため、各教科等の学習と関連を図りやすいことが挙げられる。例えば低学年において、生活科の学習と密接に関連付けて体験報告文を書く学習を位置付けることによって、相互に指導の効果を高めるといった工夫がし易くなる。また担任している学級の児童を精緻に把握することができ、学級の児童の意識に沿った授業展開を工夫しやすくなる。

(4) 小・中学校の教師の相互理解

毛利は、小学校と中学校それぞれに固有の学校文化があると述べた上で、「両者の間には『学校文化』の違いがある。そして、子どもが二つの『学校文化』の間を移行し、両者の間に統合を見出すことには積極的な意味がある。小学校

の教師と中学校の教師が、お互いの『学校文化』の違いを認め、尊重しながら、なおかつ連携していこうとすること自体が、移行期を生きる子どもへの声援となっているのである。」と述べている。（注10）国語科において、小・中学校の円滑な接続を図った授業改善を進める上でも、前項までに検討してきたような違いや特徴を相互理解して指導を進めることが肝要となる。

4. 「書くこと」領域「題材の設定、情報の収集、内容の検討」の指導事項の系統性

(1) 分析対象とする指導事項の選定

前項の検討を踏まえ国語科における9年間の系統性を具体的に検討していきたい。本論考では、平成29年版の小学校及び中学校学習指導要領の〔思考力、判断力、表現力等〕「B 書くこと」における「課題の設定、情報の収集、内容の検討」（注11）の指導事項を対象とする。これは、3（2）で述べたように、児童生徒の課題意識を踏まえた学習指導を行うことが、小・中学校に一貫した授業構想上の配慮点であり、「書くこと」の「課題の設定、情報の収集、内容の検討」は、それをより直接に引き受ける指導事項だからである。

(2) 「B 書くこと」における「課題の設定、情報の収集、内容の検討」の指導事項

指導事項は学年ごとに以下の通り示されている。

表1 「B 書くこと」における「課題の設定、情報の収集、内容の検討」の指導事項

学年	指導事項
小学校 第1学年 及び 第2学年	ア 経験したことや想像したことなどから書くことを見付け、必要な事柄を集めたり確かめたりして、伝えたいことを明確にすること。
小学校 第3学年 及び 第4学年	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にすること。
小学校 第5学年 及び 第6学年	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。

中学校 第1学年	ア 目的や意図に応じて、日常生活の中から題材を決め、集めた材料を整理し、伝えたいことを明確にすること。
中学校 第2学年	ア 目的や意図に応じて、社会生活の中から題材を決め、多様な方法で集めた材料を整理し、伝えたいことを明確にすること。
中学校 第3学年	ア 目的や意図に応じて、社会生活の中から題材を決め、集めた材料の客観性や信頼性を確認し、伝えたいことを明確にすること。

(3) 「題材の設定、情報の収集、内容の検討」の指導事項の趣旨

表1にも示されている通り、これらの指導事項は、[思考力,判断力,表現力等]の「書くこと」の資質・能力のうち、児童生徒自身が書いて伝えたいことを明確にするための題材設定や取材において働く能力を示したものである。いずれの学年も指導事項の前半は「課題の設定」、後半は「情報の収集」について示されている。

(4) 各学年の指導事項の趣旨

以下、各学年の指導事項の趣旨について、『小学校学習指導要領(平成29年告示)解説国語編』(以下、『小学校解説国語編』)及び『中学校学習指導要領(平成29年告示)解説国語編』(注12)(以下、『中学校解説国語編』)の記述を踏まえつつ検討していきたい。

①小学校第1学年及び第2学年

「ア 経験したことや想像したことなどから書くことを見付け、必要な事柄を集めたり確かめたりして、伝えたいことを明確にすること。」
小学校低学年では、題材の設定として「経験したことや想像したことなどから書くことを見付け」ることが示されている。小学校低学年の児童の実態を踏まえれば、体験して膨らんだ思いが色あせないうちに書いて伝えることが「伝えたいことを明確にする」ことに直結する。

『小学校解説国語編』では、「児童は、経験や生活、あるいは興味や関心に違いがある。題材の設定においては、そのような違いを考慮することも重要である。また、各教科等における学習で感じたことや、疑問に思ったことなども題材となる。」(注13)としている通り、一律一斉の

題材を与えて書かせるのではなく、一人一人が書きたい思いや書いて伝えたい思いを一杯に膨らませて書けるようにすることが、この事項に示す資質・能力をよりよく育むことにつながる。その際、低学年では特に、他教科等との連携を図り、体験したり実感したりしたことをできるだけ即座に表出できるようにすることが重要になる。

また、「情報の収集の過程には、書こうとする題材に必要な事柄を集める過程と、集めた事柄の中から必要なものを選ぶ過程とがある。第1学年及び第2学年においては、書くために必要な事柄を思い出したり想像したりして、ノートやカードに書き出すとともに、書き出した事柄を見て、書こうとする題材に必要な事柄かどうかを確かめることが重要である。」(注14)としているが、児童の実態を踏まえると、「ノートやカードに書き出す」ことに換えて、コロナ禍以降急速に普及したタブレット端末を活用し、撮影した写真をメモ代わりにすることも効果的である。

②小学校第3学年及び第4学年

「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にすること。」

小学校中学年では、「相手や目的を意識して」書く題材を設定することが示されている。低学年においても特定の相手に向けて書く活動を十分に行ってきたことを踏まえ、意識的に相手や目的をはっきりさせて書く題材を選んだり、必要な情報を収集・選択したりすることとなる。

特に、書く題材を選ぶ過程においては、単に与えられた題材について書くのではなく、「この相手にこそ」、「この目的で」といったことを強く意識するものを児童自ら選び取る資質・能力が求められる。そのためには、児童の意識を十分に踏まえた単元の工夫が大切になる。具体的には、教科書教材をアレンジしたり、学級の児童の課題意識の在りようを踏まえて別の題材を選べるよう配慮したりすることが考えられる。(注15)

「集めた情報を比較したり分類したり」する

ことは、直接には「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たりして、文章の構成を考えること。」と関わるが、「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。」とも密接に関わる。強く興味をもったことなどについて、それを説明したり報告したりするために情報を集めるとともに、それらを比較してどちらの情報か自分の考えを支えるものかを判断したり、事例となる情報をいくつかに分類してどの事例を書くかを判断したりすることが求められる。

③小学校第5学年及び第6学年

「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。」

小学校高学年では、「目的や意図に応じて、」題材を選んだり、情報を収集したりすることが求められる。「意図」は小学校高学年以降の指導事項に見られるものである。「目的」と「意図」とは截然と分けて考えられるものではない。しかし児童生徒の意識に即して考えれば、中学年までは比較的ストレートに強く感じたことや考えたことを相手に伝えることが「目的」となる場合が多い。これに対して、その目的を実現するためにどのように書くのかを自覚して書くことが自分の書くこととする「意図に応じて」書くことであると言うことができるだろう。具体的には、「自分の主張を理解してもらう」という目的のために「広く読み手の合意を得る」ことや「異なる立場の読み手をも説得する」こと、「自分の提案を受け入れてもらう」という目的のために、「具体的で実現可能な提案を行って読み手の行動変容を促す」こと等が考えられる。そしてそのような目的や意図に応じて、どんな題材や材料で書くのかを自覚的に判断できるようにすることが求められる。

④中学校第1学年

「ア 目的や意図に応じて、日常生活の中から題材を決め、集めた材料を整理し、伝えたいことを明確にすること。」

中学校第1学年では小学校第5学年及び第6学年を受けて、目的や意図に応じて題材を決めたり、材料を整理したりして伝えたいことを明確にすることが求められている。『中学校解説国語編』では、「題材を決めるとは、何について書こうとするのかという、書く事柄や対象を決めることである。題材としては、生徒の興味・関心を喚起する題材、生徒のものの見方や考え方を広げる題材などを選ぶことが考えられる。」としており、(注16)中学校においても生徒の興味・関心に基づく題材設定が重視されていることが分かる。中学校第1学年の生徒の目的意識や書こうとする意図を十分踏まえた指導が重要となる。

⑤中学校第2学年

「ア 目的や意図に応じて、社会生活の中から題材を決め、多様な方法で集めた材料を整理し、伝えたいことを明確にすること。」

第1学年では、小学校高学年と同様に、「日常生活の中から題材を決め」ることとしていたが、第2学年では「社会生活の中から題材を決め」ることとなる。その際、情報の収集としては「多様な方法で集めた材料を整理」することが求められている。これは、より多面的に情報を収集することで事実や現状を正確に捉えた上で書いて伝えたいことを明確にする必要があることなどを踏まえたものとなっていると考えられる。

その点から小学校の指導を再検討してみると、小学校でも例えば環境や健康といった社会生活についての題材を対象として書くことがある。しかし、あくまでも身近な日常生活との関わりを十分に意識し、小学生でも自分事として実感をもって捉えられる課題について書くことが中心となり、一般的な社会の在りようについて書くことを求めるわけではないことが分かる。

⑥中学校第3学年

「ア 目的や意図に応じて、社会生活の中から題材を決め、集めた材料の客観性や信頼性を確認し、伝えたいことを明確にすること。」

第3学年では更に「集めた材料の客観性や信頼性を確認」することが求められる。義務教育終了段階で育成を目指す資質・能力であるとも

言える。

中学校学習指導要領第1章総則の第4の1には、「(3) 生徒が、学ぶことと自己の将来とのつながりを見通しながら、社会的・職業的自立に向けて必要な基盤となる資質・能力を身に付けていくことができるよう、特別活動を要しつつ各教科等の特質に応じて、キャリア教育の充実を図ること。その中で、生徒が自らの生き方を考え主体的に進路を選択することができるよう、学校の教育活動全体を通じ、組織的かつ計画的な進路指導を行うこと。」が規定されている。指導事項に示す資質・能力が、単に言語スキルの習得を目指すものではなく、上記のように社会的自立に向けて必要となる資質・能力であることを十分意識した指導が重要になる。

5. 「書くこと」領域における系統性を踏まえた言語活動の検討

(1) 学習指導要領における「書くこと」の言語活動の例示の特徴

教科目標に示す通り、国語科は言語活動を通して資質・能力、つまり指導事項を指導する教科であると言える。そのため、どのような言語活動を通して指導するかをしっかりと吟味することが必要である。その際、指導に当たって単元に位置付ける言語活動は、単に言語による活動であればどのようなものでもよいわけではなく、指導のねらいに合致した、児童生徒にとって魅力的な、単元全体を通して取り組む課題となるものであることが重要である。

この言語活動は学習指導要領の「2 内容」の(2)に例示されている。〔思考力、判断力、表現力等〕「B 書くこと」の第3学年及び第4学年では次の通りである。(下線は筆者による。)

(2) (1)に示す事項については、例えば、次のような言語活動を通して指導するものとする。
 ア 調べたことをまとめて報告するなど、事実やそれを基に考えたことを書く活動。
 イ 行事の案内やお礼の文章を書くなど、伝えたいことを手紙に書く活動。
 ウ 詩や物語をつくるなど、感じたことや想像

したことを書く活動。

「書くこと」領域の場合、言語活動は下線部に見られるように、具体的な文章の種類を明示して示されていることが分かる。

同じく中学校第1学年では次の通りである。(下線は筆者による。)

ア 本や資料から文章や図表などを引用して説明したり記録したりするなど、事実やそれを基に考えたことを書く活動。
 イ 行事の案内や報告の文章を書くなど、伝えるべきことを整理して書く活動。
 ウ 詩を創作したり随筆を書いたりするなど、感じたことや考えたことを書く活動。

波型の下線部の「随筆」のように、それまでの学年には例示されていない種類の文章がある(注17)一方で、二重下線に着目してみると、小学校中学年と同一あるいは類似の種類の文章が言語活動例として示されていることが分かる。

この点に関して、同じ種類の文章であっても、育成を目指す資質・能力である指導事項は異なるという点に留意した指導が必要になる。そのため、学年を追って教材や言語活動が変わるから系統的な指導が可能となるのではなく、指導事項自体の系統性を把握し、それに応じた特徴をもたせた言語活動を位置付けた指導が不可欠なものとなる。系統性を重視した小・中学校の円滑な接続を図る上では、この点についての具体的な検討が大きな手掛かりとなる。

そこで本論考では、言語活動例の中から「報告する文章」(以下報告文)を取り上げ、系統性を踏まえた指導を行う際の各学年における留意点を検討してみる。

(2) 系統性を生かした報告文の指導の在り方の検討

報告文については、小学校第1学年及び第2学年にも例示されている。これらを改めて整理すると以下ようになる。(下線は筆者による。)(注18)

小学校第1学年及び第2学年

ア 身近なことや経験したことを報告したり、観察したことを記録したりするなど、見聞きしたことを書く活動。

小学校第3学年及び第4学年

ア 調べたことをまとめて報告するなど、事実やそれを基に考えたことを書く活動。

中学校第1学年

イ 行事の案内や報告の文章を書くなど、伝えるべきことを整理して書く活動。

①小学校低学年における報告文の指導

小学校低学年の指導の在り方を検討する上では、小・中の接続と同様に、幼稚園教育要領、保育所保育指針の目標や内容との関わりが重要になる。とりわけ、幼稚園教育要領の「第1章総則」に示す「第2 幼稚園教育において育みたい資質・能力及び『幼児期の終わりまでに育ってほしい姿』」を十分に意識した指導が重要になる。(注19)

小学校第1学年において報告文を書くことに関わる幼児期の終わりまでに育ってほしい姿としては、例えば以下の姿が挙げられる。(下線は筆者による。)

(9) 言葉による伝え合い

先生や友達と心を通わせる中で、絵本や物語などに親しみながら、豊かな言葉や表現を身に付け、経験したことや考えたことなどを言葉で伝えたり、相手の話を注意して聞いたりし、言葉による伝え合いを楽しむようになる。

(10) 豊かな感性と表現

心を動かす出来事などに触れ感性を働かせる中で、様々な素材の特徴や表現の仕方などに気づき、感じたことや考えたことを自分で表現したり、友達同士で表現する過程を楽しんだりし、表現する喜びを味わい、意欲をもつようになる。

小学校第1学年では、まだ文字を習得していないから文章は書けない、と考えてしまうのではなく、こうした姿を十分生かした指導が重要になる。具体的には、幼児期にあっても前掲の

ような姿が期待され、育まれてきていることを踏まえ、感性を働かせて書きたい思いや書いて伝えたり伝え合ったりしたいという思いを十分に膨らませる手立てが大切になる。すなわち、小学校低学年においては、「一文字一文字をどう習得させるか」、「どのように形式を整えて書かせるか」、ということを単独で先行させるのではなく、指導事項に示す「経験したことや想像したことなどから」是非とも書いて伝えたいことを実感をもって見付けたり、体験した新鮮な驚きや感覚を生かして「必要な事柄を集めたり確かめたり」できるようにすることを丁寧に指導することが望まれる。そしてその結果、幼児期から育まれてきた「言葉による伝え合いを楽しむ」姿や「表現する喜びを味わい、意欲をもつ」姿を一人一人に一層確実に実現していくことが期待される。

低学年においてこうした、表現力の根幹となる部分を確実に育むことが、小学校中学年以降、そして中学校においても必要となる文章表現力を身に付けるための基盤となる。

その際、低学年の児童の意識や言語発達の実態を踏まえた指導が重要になる。

報告文を書く場合に限ったことではないが、特に小学校低学年の指導においては、体験したり実感したりした新鮮な思いが色褪せないうちに表現する機会を設定することが重要になる。より上の年齢であれば、体験したことなどを元に調べたり考えたり、体験の意味を見つめ直したりして書いていく過程が重要になるが、低学年の言語発達の実態を踏まえると、時間をかけて表現を練り上げていくよりも、体験と表出とのインターバルを短くして、表現したり伝え合ったり、その楽しさを実感したりすることを繰り返す場合の方が効果的なものとなる。それは幼児が遊びの中で、体感したことを様々な表現で言葉にしていくことと結び付く姿でもある。

また「書くこと」における伝え合いも重要なものとなる。低学年の児童の実態を踏まえると、書いてから交流するよりも、交流を繰り返した後に書いた方が、表現しやすい傾向にある。(注20)「まず書こう」と指示しても、なかなか書

き出せなかったり、一文一文を書くのに長時間を要したりする。その上で書いたものを交流してよりよくしようなどと指示しても、低学年の児童の多くは書いたものを読み上げ合うことに留まってしまうことが多い。

本年度行われた小学校第2学年の実践では生活科との連携を図り、校内を探検して発見したり気付いたりして強く印象に残ったものをタブレットで児童自らが写真に撮った。その後、教室に持ち帰ってその写真を元にペア交流をたくさん繰り返す中で、発見したことやその時の驚きを、徐々に明確な言葉にしていった。児童は、その後一気に文章として書き出すことができた。(注21)

②小学校中学年における報告文の指導

小学校中学年では、言語活動例に示す通り、報告文の中でも「調べて報告する文章」(以下、調査報告文)を書くことが想定されている。興味・関心の幅が広がる小学校中学年の児童の実態と、指導事項の趣旨を踏まえると、書こうとするテーマについて興味をもって調べて報告するなど、書く目的を明確に意識できる題材を選んで書くことが重要になる。

すなわち、与えられた題材について淡々と調べたことを書き連ねるのではなく、「初めて分かった」、「調べたらこんなことが分かってびっくりした」といった思いを強く意識して表現できるような文章を書けるようにすることが望まれる。こうした児童の意識の実態に合った表現を繰り返すことで、小学校高学年以降、文章表現力を更に伸ばしていくための基盤が形成されることとなる。

従来の指導では、対象を分かりやすく解説した説明的文章教材の文体をまねて書く実践が見られたが、あまり個性のない、子供の思いが伝わりにくい文章になりがちであることが指摘されてきた。書く題材が児童にとって熟知している対象であれば、解説文として書くことは中学年でも可能である。しかし、児童が調べてみて初めて知った驚きを適切に表現するのであれば、「皆さんは○○について知っていますか。○○はとても……なものなのです。」といった解説風の書き振りよりも、「調べてみたらこ

んなことになっているのだと分かって驚きました。」といった書き振りが目指されるものとなる。伝えたい思いが強ければ強いほど、「目的を意識して」、「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にする」ことも可能となるからである。

③小学校高学年における報告文の指導

学習指導要領では、小学校高学年には報告文の言語活動は例示されていない。しかし言語活動例は例示であり、そこにはないものを行ってもよいこととされている。(注22)従って高学年の指導事項を指導するために、中学年でも書いてきた調査報告文を書くことは考えられる。

その際、中学年とは異なる指導事項を指導するために、いくつかの違いが出てくることとなる。例えば中学年では「相手や目的を意識して」題材を決めたり情報を集めたりする指導事項であるのに対して、高学年では、「目的や意図に応じて」題材を決めたり情報を集めたりすることとなる。

こうした違いを踏まえると、中学年の調査報告文では前項のように、「調べてみて初めて知って驚いた」といった思いをストレートに書き表す文章となるのに対して、高学年では、より意図をもって書くこととなる。具体的には、何らかの主張をするために題材を選定し、その主張を根拠付けるために情報収集して書く、といったことが考えられる。そのため、中学年の調査報告文では、「○○について調べてみたら、◇◇だということが分かって驚きました。」といった書き振りが想定されるのに対して、高学年の調査報告文ならば、「○○することが大切なのです。調べてみると、やはり◇◇だということが分かります。」などと、読者に向けて主張の客観的な根拠を示そうとするなど、より意図を明確にして書くことが想定される。高学年の児童の意識を念頭に置けば、やはりそのような書き振りは学年にふさわしいものと言えるだろう。

④中学校第1学年における報告文の指導

中学校第1学年においては、前項までのような小学校での学習を生徒が経験してきていることを念頭に置いた指導が重要になる。具体的に

は、調査報告文を書く活動を既習学習体験として持っていることや、調査報告文を書く際の「課題設定—情報収取—構成—記述—共有」といった一連の学習のステップも経験していることなどを踏まえ、生徒自身が見通しを立てて学習を進められるようにすることなどが挙げられる。

その上で、前述のように単元の配当時数が比較的少ないことを踏まえると、生徒が強く調べて報告したいと実感する題材を選ぶことができないような手立てが一層必要になる。第一には、生徒の実生活の中で、強く課題意識をもてるものを題材とすることが考えられる。これは小学校でも重要な手立てとなる。

第二には、単元に先立って、調査報告文の学習を行うことを予告しておき、当該単元に入るまでに生徒が課題について熟考できるようにする手立てが考えられる。その際は、国語教師として、生徒の意識がどのようなところに向いているのかといった実態把握に基づいた指導が重要になる。

第三には、単元の導入の第1時で、単元全体の学習の見通しを立てた上で、第2時までの間にインターバルを置き、生徒が課題を吟味したり、情報を収集したりする期間を確保することも考えられる。第1時で単元の見通しを具体的にもてるようにした上で生徒個々の課題意識や学習のペースに合わせた学習を、配当時数を増やさずに行うことが可能となる。

⑤中学校第2学年における報告文の指導

中学校第2学年で報告文を書く際には、社会生活に目を向けながら題材を選択できるようにするとともに、多様な方法で情報の収集ができるようにすることが求められる。その際の手掛かりの一つに、国語科以外の教科等の学習との連携が挙げられる。各教科等の学習が一層社会生活とのつながりを意識したものとなるからである。

学級担任が複数教科を指導する小学校では、各教科等との連携を図ることで効果的・効率的な指導を工夫する実践が多く見られる。児童生徒の側から見ればそうした既習経験をもっていることとなる。教科担任制が基本となる中学校においては、より意図的に教科間の情報交換を行い、他教科等との連携を図った指導の可能性

を探ることが大切になる。

⑥中学校第3学年における報告文の指導

中学校第3学年では、義務教育終了段階であると同時に、高等学校でも報告文を書く言語活動を行うことを見通した指導が重要になる。特に社会的自立に向けて必要となる資質・能力を育む観点から、書き表そうとする自分の考えが、「集めた材料の客観性や信頼性を確認」する過程を経て、責任をもって発信できるものとなっているかどうかを検証できるようにすることが必要になる。

6. まとめ

本論考では、小・中9年間の系統性を生かした国語科の学習指導の在り方について、「書くこと」の「題材の設定、情報の収集、内容の検討」を取り上げて検討を行った。特に、小・中学校学習指導要領の言語活動例に共通して見られる報告文を取り上げて、それぞれの学年・校種においてどのような取り扱いの違いが必要なのかを検討することで、系統的な指導の在り方の解明を試みたところである。

その結果、小・中9年間に一貫して、児童生徒が強く「書きたい」、「書いて伝えたい」と思える題材を選べるようにすることが重要であることが明らかとなった。一方で、各学年・校種に応じて育成を目指す資質・能力が異なることから、発達の段階に固有の配慮点や手立てがあることも明らかになった。また同時に、児童生徒の意識や言語発達の実相を精緻に踏まえた指導が重要であることも明らかになった。

こうした要素を踏まえることで、それぞれの学年・校種において、報告文の題材等を児童生徒がどのように設定し、書くことができればよいのかを明確にすることができた。

その際、小学校第6学年と中学校第1学年といった接続面のみではなく、小・中学校9年間全体を見通した指導が一層重要なものとなる。

これらに加えて、小・中学校の教育システムや教育課程の違いといった要素も念頭に置いた手立ての構築が不可欠である。また実際に実践に生かしていくためには、小・中学校の授業者

の相互理解を深める研修の在り方なども検討が必要であろう。

本論考では、系統的な指導の実践的な検証には至らなかった。本考察を踏まえて、今後、各学年・校種にわたる実践分析を行っていく必要がある。その際、今回採用した、同一の種類の記事での指導を比較する方法は有効であると考えられる。また実践分析に当たっては、実践結果のみならず、授業構想段階から共同で授業構想を行うアクション・リサーチによる研究も検討していく必要がある。

注

- 1) 大島充代「『小中ギャップ』を乗り越える力に関する一考察—小中連携・小中一貫教育にむけたカリキュラムマネジメントのために—」、『三重大学教育学部研究紀要』, 第73巻 教育実践, 2022, pp.477-488。
- 2) 国立教育政策研究所生徒指導・進路指導研究センター「中1ギャップの真実」『生徒指導リーフ』Leaf.15, 2014。
- 3) 毛利猛「香川県における『小中連携』の取り組みに関する研究」、『香川大学教育実践総合研究第16号』, pp.1-13, 2008。
- 4) 文部科学省『小学校学習指導要領（平成29年告示）解説国語編』, p.12, 2018。
- 5) 学校教育法施行規則第51条及び別表第1, 第73条及び別表第2
- 6) 光村図書「令和2年度版小学校国語科『年間指導計画・評価計画資料』」
- 7) 光村図書「令和3年度版中学校国語科『年間指導計画・評価計画資料』」
- 8) 注6の年間指導計画例第6学年には「4 表現の工夫をとらえて読み, それをいかして書こう」として, 説明的な文章の「読むこと」と「書くこと」の学習活動を有機的に組み合わせ, それぞれの指導事項をより効果的に指導することを意図した単元が計画されている。
- 9) 文部科学省『小学校高学年における教科担任制に関する事例集～小学校教育の活性化に繋げるために～（令和5年3月）』, 2023。
- 10) 注3に同じ。p.13。
- 11) 平成29年版の学習指導要領においては, 「書くこと」は, 【思考力, 判断力, 表現力等】に位置付けられている。またそれぞれの指導事項は, 「題材の設定, 情報の収集, 内容の検討」「構成の検討」「考えの形成, 記述」「推敲」「共有」の5つの項目に整理され, それぞれの項目について, 小学校第1・2学年から中学校第3学年まで系統的に指導事項が示されている。
- 12) 文部科学省『中学校学習指導要領（平成29年告示）解説国語編』, 2018。
- 13) 注4に同じ。p.64。
- 14) 注13に同じ。
- 15) このことは, 主たる教材である教科書を用いないという意味ではなく, 当該単元で指導する指導事項を児童の実態に応じて工夫して指導することを意味するものである。教科書教材に掲載されている題材が例えば自然や福祉といったテーマの場合, 言語の教育を担う国語科では, そのテーマ自体を指導のねらいとするわけではないことからこのような扱いが可能となる。
- 16) 注12に同じ。p.140。
- 17) 「随筆」は平成20年版学習指導要領では小学校高学年の言語活動として例示されていたが, 平成29年版では「自分にとっての意味について文章に書く活動」として例示されている。これは典型的には「卒業文集」に書く文章などを想定している。
- 18) この他, 高等学校学習指導要領においても, 「現代の国語」に「ウ 調べたことを整理して, 報告書や説明資料などにまとめる活動。」を例示するなど, 複数の科目において報告する文章を書く言語活動が例示されている。
- 19) 以下の拙論を参照いただきたい。
村地和代・水戸部修治「幼児教育の成果を踏まえた小学校国語科における低学年の学習指導の改善に関する検討—読むことを中心に—」『京都女子大学 教職支援センター研究紀要』第5号, 2023, pp.167-178。
- 20) 水戸部修治『国語授業の「個別最適な学び」と「協働的な学び」—主体的な学びを支える「ロングレンジ」の学習活動』, pp.56-57, 明治図書, 2023。
- 21) 令和5年度京都女子大学研究助成研究課題「沖縄県における小学校国語科の授業改善推進要因の解明と持続的な授業改善システムの構築」(研究代表者: 水戸部修治) における共同研究授業での小学校第2学年の実践において見られた成果である。
- 22) 文部科学省『小学校学習指導要領（平成29年告示）解説国語編』, p.35に「なお, これらの言語活動は例示であるため, これらの全てを行わなければならないものではなく, これ以外の言語活動を取り上げることも考えられる。」としている。
東京書籍『新しい国語5』(平成31年検定済)には, 「環境問題について報告しよう」(第5学年)という書くことの教材が見られる。

謝辞／付記

本論文は, JSPS 科研費 JP21K02534の助成を受けたものである。