

国語科

直 寄 宏 美
山 本 瑞 穂
高 田 徹

1 国語科における知識創造とは

表現・理解をより
よいものにする

人が言語に接する場合は、大きく二つに分けられる。すなわち、伝え手として言語で表現する場合と、受け手として言語から理解する場合である。

伝え手である場合、人によって言語感覚が異なるために、全く同じことを表そうとしても、伝え手が違えば表現は違ったものになる。一方、似たようなことは受け手の場合でも起こる。全く同じ表現に接しても、受け手の言語感覚が異なるため、受け手が違えば理解も違うのである。

国語科では、人によって違う表現・理解を相互にかかわらせることを通して、その「表現・理解をよりよいもの」にしたいと考えている。表現・理解をよりよいものにするとは、どのように表現したらより伝わるか、どのように理解したらよいかを考えていくことである。

適切に表現する力
正確に理解する力

この過程で、伝え手としては「適切に表現する力」を、受け手としては「正確に理解する力」を培うことができる。これら二つの力は、言語生活を豊かにしていくためには欠くことができない基礎的な力だとしてとらえている。

伝え合う力

また、表現・理解をよりよいものにする過程は、それぞれの表現・理解のよさを互いに交流するもので、どちらの表現・理解がよいか優劣をつけて取捨選択するものではない。人と人との関係の中で、互いの立場や考えを尊重しながら、交流を計ることが大切である。つまり、人と人との関係の中で互いの立場や考えを尊重しながら言語で伝え合うという「伝え合う力」をも培うことになる。

思考力・想像力

さらに、表現・理解がよりよいかどうかは、相手、目的や意図、場所や状況に応じて言語が適切に使われているかどうかという観点で、思考したり想像したりすることでもある。だから、この過程で子どもの「思考力・想像力」は、より論理的でより豊かなものになる。これらの力は、認識力や判断力とかかわって新たな発想や思考を生み出す源であり、言語を通してものの見方や考え方を確立することで、自己形成や社会生活の向上をも望むことができる。

言語生活を豊かに
していく営み

このように、「適切に表現する力」・「正確に理解する力」を基盤として、「伝え合う力」を培い「思考力・想像力」を向上させることで、自己形成・社会生活の向上に寄与していく営みを「言語生活を豊かにしていく営み」ととらえ、国語科での知識創造を次のように定義する。

言語にかかわって 自分なりに表現・理解し その表現・理解をよりよいものにする活動を通して 言語生活を豊かにしていく営み

2 国語科におけるかかわりの「場」をデザインするための考え方

国語科におけるかかわりの「場」をデザインするための考え方を、次の三つの学習活動にそって述べる。

(1) 子どもの言語生活の実態に即した子どもと教材との出会いを設定する

言語にかかわる子どもの表現・理解は、無意識で直観的である場合が

少なくない。けれども、たとえ無意識で直観的であっても、その表現・理解は、子どもがそれまでの言語生活から総体的に得てきた、その子なりの言語感覚に基づいて行われている。

子どもの言語生活はそれぞれに異なっており、そこから得られる言語感覚もそれぞれに異なっている。言語感覚がそれぞれ異なっているのだから、子どもによって、表現・理解も当然異なってくるはずである。

子どもの
言語生活に即す

それで、学習に入る前の子どもの言語生活の実態を考慮し、子どもの言語生活に即した教材との出会いを設定することが大切だと考えた。

例えば、単元を通す学習の目的意識を明確にもたせてから教材に出合わせたり教材と出会うことから学習が展開したり、様々な教材との出合わせ方が考えられる。いずれにせよ、その子なりの表現・理解が表出されるような工夫をしたい。

(2) 一人一人の表現・理解のよさが共有できるかわりをうながす

よさを共有する

前項のように、教材と出会うことによって表出したその子なりの表現・理解を互いに交流する活動を通して、そのよさを共有する場を設定したい。

表現・理解のよさを共有する活動を設定することで、相手、目的や意図、場所や状況に応じて、どういう表現がより適切か、どういう理解がより正確かという思考が子どもに起こる。この思考によって、今までの言語生活から子どもが得てきた言語感覚が、より適切に表現したり、より正確に理解したりする方向に向かって、再構成されることが期待できる。

言語感覚の再構成

またこの活動は、自分にはない仲間の多様な言語感覚に触れてそのよさを認め、そこからよりよい言語感覚を得ていく経験をするにもなり、これは人と人との関係の中で互いの立場や考えを尊重するということ、すなわち伝え合う力を培うことにもなる。

さらに、それぞれの表現・理解のよさを共有する活動では、一人一人の考えや根拠を聴き合うことになり、それによって各自の考えが深まっていくことになる。その過程で、「思考力・想像力」は、より論理的でより豊かなものになるだろう。

(3) 言語生活に生きる学習のふりかえりをうながす

言語の力の
ふりかえり

言語生活に生きるよう、次の二つについて学習をふり返らせたい。

・学習の過程で培うことができた「より適切に表現する力」・「より正確に理解する力」・「伝え合う力」について

学習活動の
ふりかえり

・学習活動の直接的結果である、感動や知ることができた事柄など

一つ目は、学習を通して言語の力がどのように伸びたのかを自覚することである。これらを明確に自覚することによって、今後の言語生活に活かすことができると考えた。

二つ目は、手紙で自分の思いを伝えることができたという達成感や喜び、読み取った結果によって知ることができた事柄など、学習を終えた感想や教材の内容的理解である。これらは純粋な言語の力ではないかもしれない。しかし、言語を使う活動を通して感動したり未知の事柄を知ったりする経験は、今後の言語生活を充実させることへの意欲となったり、それを通して人間を高めていくことにつながったりするだろう。

これらのふりかえりをする際、自己の変容をより確かに自覚できるような工夫も大切である。

また、ふりかえりは単元の終わりだけに限定されるものではない。必要に応じてふり返る場をもたせることは、自己の考えを深め、自己形成や社会生活を向上させていくことにもつながるととらえている。

3 実践例 — 1年 —

(1) 単元名 「なんのくちばし」クイズ大会をしよう

(2) 本単元における知識創造

説明文の基本文型「問いかけ→答え」や文章構成に気づき 写真・絵と文を結びつけながら
相手意識を持って 鳥のくちばしの働きを説明しようとする営み

本単元で、子どもは初めて説明文を学習する。低学年の読みの力は、書いてあることの大体をとらえることが基礎となる。そのためには、まず、順序に従って内容を押さえたり、事柄の順序などを考えながら読むことが必要である。子どもは、説明文を読む時、写真や挿絵などの視覚的な情報によって内容を深くとらえたり、想像をふくらませたりするであろう。しかし、従来のように、目的意識もなく、段落ごとに何が書いてあるかを詳しく読んでいくような学習では、これから求められている「読解力」をつけることはできない。なぜなら、これからの「読解力」はそのようなせまい範囲を示すものではないといわれているからである。したがって、「目標意識を持って、書かれたテキストを理解、利用して考える力」をつけることが大切であると考えます。

教科書教材「いろいろなくちばし」は、三つの大段落がそれぞれ「鳥のくちばしの特徴・問いかけ」「答え（鳥の名前）・えさの食べ方」というクイズのような形式で構成されている。そのため、子どもは、興味を持って読み進めていくことができる。さらに、その文型を使って、相手意識を持って説明する力もつけることができると考えた。したがって、本単元の学習は、「相手に伝える」という目的意識をもって、読み取りを進め、説明する力にまで発展させていきたい。そうすることによって、前述したようなこれから求められる読解力をつけることができると考えている。

(3) 知識創造の力を育むために

① 本単元におけるかかわりの「場」のデザイン

ア. 子どもの言語生活の実態に応じた教材との出会いを設定する

子どもたちは、クイズが好きである。そこで、はじめに「どんなクイズがあるかな」と投げかけ、子どもが知っているクイズを発表させる。そのあと、教師が写真を使ってくちばしクイズを出し、子ども興味関心を引き出したい。そうすれば自分たちもクイズを作ってみたいという気持ちが高まり、学習課題が設定できる。そして、「クイズを作ろう」という必要感を持って教材に取り組むことができるであろう。また、簡単な学習計画を立て教室に掲示したい。そうすることで、子どもは、見通しを持って学習を進めることができる。

イ. それぞれの表現・理解のよさが共有できるかかわりをうながす

子どもが「いろいろなくちばし」を読み進めていくのは、「クイズを作りたい」という必要感があるからである。そこで、その意識が意欲となり、クイズ大会まで持続するような手だてをとりたい。

まず、教師の範読を目や指で追いながら聞くことから始め、十分な音読の時間を確保したい。教師の後について読んだり、二人組になって読んだり、問いの文と答えの文に分かれて読んだり飽きないように読ませたい。そうすることで、一人一人の内容の理解が図られる。

その後の大まかな文章構成をつかむ段階では、文字だけではなく写真や絵に目を向けさせたい。「問題→答え」という筆者の説明の仕方をつかませる。そして、それが、「くちばしのかたち→問い→答え→えさのとりかた→えさ」の順で述べられていることをはっきりさせたい。これは、子どもにとっては初めて経験する説明の仕方である。従って、気づいた子をほめ、その発言を黒板にしっかりと位置づけたい。その際には、項目別に色分けしたい。さらに、一人一人ワークシートにまとめる。そうすることで、気づけなかった子たちの理解を図ることができる。さらに、クイズを作る段階や発表の練習の場では、お互いに見合い、友だちのよいところを参考にさせたい。

ウ. 学習をふりかえり言語生活を自覚する

毎時間のふりかえりは、その時間につかんだ力として「あしあとカード」として、教室に掲示し、クイズを書く際に役立てたい。学習単元のふりかえりは、クイズを作る中でつかんだことと、クイズ

大会をしてつかんだことの2つの観点から行う。そうすることで、説明文の基本文型や相手を意識した話し方などが明確になり、次の学習や他教科へ転移できるものとする。

② かかわりの「場」をささえる長期的な取り組み

4月以来、「みんなでするべんきょう」を合い言葉にしてきた。一人一人が、自分の考えを持ち、それを出し合う中で、学習を進めることを大切にしてきた。同じ意見でも、「同じです。」で終わるのではなく、自分の言葉で発言させた。また、声の小さい子や何を言っているかわからなくなった子には教師だけが関わるのではなく、「〇〇さんの言いたいことわかる人。」「〇〇さんのいうことが聞けた人。」というようにクラス全体に広げてきた。そうすることで、子どもが互いの意見を聞き合う場を保証してきた。その結果、少しずつではあるが考えを出し合うようになってきた。

また、授業のはじめには、黒板に「勉強の山」をかき、めあてを明確にし授業を進めていく中で、光る発言やわかりやすい表現が出たときなどすかさずほめ、山に書く。終わりには、めあてにてらしてわかったこと、つかんだことを明確にしてきた。子どもは、勉強がどのように進んでいるかを視覚的にとらえることができ、お互いのがんばりも評価し合える。このように認め合いながらの学習を重ねている。

(4) 単元計画 (総時数 12 時間)

主な活動と内容	主なかかわりの「場」のデザインと教師の意図
<p>1 なんのくちばしクイズをしよう <どんなクイズがあるかな></p> <ul style="list-style-type: none"> ・なぞなぞ おとあて もじあて ・先生のは写真を使ったクイズだ ・おもしろいな ぼくらもしてみたい ・1の3なんのくちばしクイズを作ろう ・1組や2組にもしてあげたい どうやったらできるかな ・「いろいろなくちばし」をがヒントになりそうだ。読んでみよう 	<p>○写真を使ったクイズのおもしろさを知り 興味を持つ場</p> <p>教師がクイズを示すことにより、写真を使ったり、ヒントを入れたりという出題の仕方を工夫するという今までと違ったクイズの形を知らせ、自分たちも作って誰かに出したいという意欲を持たせる。</p>
<p>2 「いろいろなくちばし」を読む</p> <ul style="list-style-type: none"> ・はじめにどんなくちばしか書いているよ ・つぎはしつもんだよ こたえも書いてある ・たべものやとりかたもかいてあるよ ・鳥のことを紹介しているよ あてっこしょうかいクイズにしよう 	<p>○「いろいろなくちばし」を使い、クイズの形式を確認する場</p> <p>全文概観で、「問題→答え」というクイズの形式を確認する。さらに、教材文「きつつき」の内容を読むことにより、クイズに必要な項目をつかませる。正誤だけを問うクイズではなく、詳しく紹介することも入れることを確認する。</p>
<p>3 なんのくちばしクイズを作り クイズ大会の準備をす くなんのくちばしクイズをつくらう></p> <ul style="list-style-type: none"> ・まず、みんなでつくってみよう ・鳥はだいしゃくしぎにしよう ・順番をかえてみたらいいかも ・質問をもう一つ入れよう ・できた。クイズの出し方を練習しよう ・みんなに聞いてもらおう。 	<p>○既習を生かしてクイズを作る場</p> <p>つかんだ形式にあてめながらクイズを作るが、できた子にはさらによいクイズにするにはどうしたらよいか工夫させ、みんなに広めさせる。</p> <p>自分たちで形式を選択させ、よりよいクイズを作ろうという意欲を持たせる。</p> <p>グループでクイズを出し合い、アドバイスさせ、相手意識を持った仕方を考えさせる。</p>
<p>4 なんのくちばしクイズ大会をしよう</p> <ul style="list-style-type: none"> ・1組さんや2組さんに楽しんでもらえるように クイズを出すといいね。 ・1、2組さんに楽しんでもらってよかったね。 ・クイズを作るためには、問題と答えだけでなくヒントもいるね。 ・順番を考えると聞いている人がよく分かるクイズができるね。 ・聞いている人にわかるように説明するのはむずかしい 	<p>○クイズ大会をしてほかのクラスに聞いてもらう場</p> <p>1対1でクイズを行うことで、お互いの立場を意識しながら、説明したり、質問したりできるようににする。</p> <p>感想を聞くことで、自分のクイズをふりかえらせる。</p>

(5) 本単元における授業の実際と考察

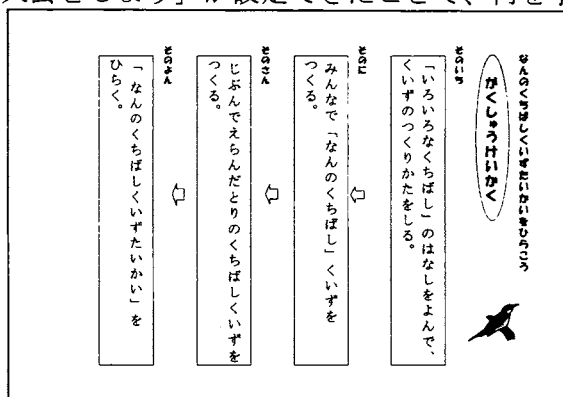
本単元における知識創造とかかわりの「場」のデザインについて、単元レベルで述べていきたい。

① 子どもの言語活動の実態に応じた教材との出会いを設定する

最初に、単元において取り上げる指導内容について、子どもがどのような興味関心を持っているかを確認するためにクイズの経験を問うた。子どもからは、「なぞなぞ」「おとあて」など今までの経験が出された。中には、実際にやってみせる子もいた。次に、クイズの楽しさを聞くと、「当たるからおもしろい。」「答えがわかるとおもしろい。」とのことであった。その後、教師が、2枚の写真を使って、「くちばしクイズ」を行った。子どもにとって写真を使うクイズは初めての経験である。子どもは、自分たちのクイズとの違いに驚き、「難しい。」「先生のは、言葉だけじゃない。」「問題と答えでおしまいじゃないよ。」「写真を使うとおもしろそう。僕たちも、やってみたい。」という声が出た。写真を使う言葉だけよりは、もっと楽しいクイズになりそうだという意識になった。さらに、「作ったクイズを他のクラスの友達にもしてあげたい。」という声が出た。教師がモデルを示すことで、写真を使うというクイズのイメージが明確になり、自分たちもしてみたいという意欲が生まれたと考える。

学習課題「なんのくちばしクイズをつかって、クイズ大会をしよう」が設定できたことで、何を学習していくかという学習のめあて意識がはっきりした。その際に、A児から、「写真を使ったクイズをしてみたいけれど、どうしたらいいかわからない。」という声が出された。

そこで、学習計画をたてることにした。既習の「はなのみち」の学習では、「1の3はなのみちをつくろう」というめあてのもと、簡単な学習計画をたて、音読劇をした。そこで、それを想起させ、「くちばしクイズを作りたい」という子どもの思いを大切にしながら、どのようにしたらクイズを作ることができるかを話し合った。子どもからは、「教科書に『いろいろなくちばし』



資料1 学習の計画

のっているよ。」「それを読んだら、クイズができるかもしれない。」との声が上がった。このような子どもの言葉を大切にしながら、具体的な学習内容を考えていった(資料1)。

このように、単元の始めに、子どもの意欲を喚起しながら、「くちばしクイズを作ってクイズ大会をする」というゴールを明確にし、そのためにどのような学習をしたらよいかを考えるという導入学習を行うことは、子どもが主体的に取り組もうとする姿勢を作るためには欠かせないことと考える。

② 一人一人の表現・理解のよさが共有できるかかわりをうながす

子どもは、クイズを作るために役立つことはないかという意識で、「いろいろなくちばし」を読み進めた。一人一人が説明文の基本文型である「問いかけ→答え」に気づき、写真と文を結びつけながら説明することができるように次の点を学習の重点とした。

ア. 音読を工夫して文章構成をつかむ

(教師の範読の後で)

C1: 答えがあります。

C2: 問題もあります。

(「えっ。」という声や「よくわからない。」
など他の子は何のことかわからない様子)

T: C1さんとC2さんの言ってることわかる。

答えと問題、書いてあるかな。

C3: はっきりわからない。

T: どうする。もう一度、読んでみようか。

先生の後について読んでみましょう。

(一文ずつ教師の後について読む)

T: どうだった。

はじめに、教師による範読を目と指で追いながら聞かせた。読みの個人差が大きいため、一人一人に内容理解をしっかりとさせるための手だてとして行った。教師としては、様々な形で音読練習を何回も繰り返してから、「どんな鳥が出てきたの。」と問うことで、全文を概観するつもりであった。しかし、実際は、左の授業記録のように、C1とC2の発言を明確にしていくために音読を繰り返す中で、文章構成をつかむことができた。二人の発言を明確にするためにという目的意識を持って繰り返し音読することが、一人

- C4 : 書いてあると思う。
 C5 : 3つの鳥のことが書いてあって、どの鳥のお話も、問題と答えに分かれています。
 T : どんな鳥が出てくるの。
 (出てくる鳥を確認する。)
 T : 今度は、問題と答えに分かれて読んでみましょう。
 (クラスを二つに分け、交代で音読する)
 C8 : 1ページに一つの写真があります。
 C9 : 問題をめくると、答えが書いてあります。
 C10 : さっき C1 さんが言ったとおりでした。答えがありました。
 C11 : C2 さんの言うとおりの問題もありました。
 C12 : きつつきのお話の前に5つのくちばしの写真があります。お話の最後に5つの鳥の写真があります。

一人の理解を助けることに非常に有効であったといえる。また、C10とC11のような友達の考えを認める意見が出された。多くの子どもとが、友達の考えを聞くことで自分の気づかなかった文章構成に気づくことができた。1年生なりに関わりによる学びがあったといえるのではない。

しかし、この段階では、自分たちがクイズをどのように作るかについては、自信がないという意見が多かった。そのため、教材文の「きつつき」の内容を読み取り、問題の作り方をつかむことにした。

イ. 主語・述語、問いと答えの文型に気づかせる

二たえ		もんたい		えさ	キコフケイ
とりかた	二たえ	もんたい	かたまち		
す。 にいてるむしをたべま	す。きつつきは、と	このは、きつつきのくちばしです。	くちばしです。	す。 にいてるむしをたべま	す。 にいてるむしをたべま
す。おうむは、まが	す。このは、おうむの	くちばしです。	くちばしです。	す。 にいてるむしをたべま	す。 にいてるむしをたべま
す。はちどりは、ほ	す。このは、はちどりの	くちばしです。	くちばしです。	す。 にいてるむしをたべま	す。 にいてるむしをたべま

資料2 文章構成を確認するためのワークシート

はっきりしたのである。その後、ワークシートを使い、残りの二つ「おうむ」「はちどり」の同じ文を見つけて同じ色で囲んだ(資料2)。これにより、このお話は、問題と答えに大きく分かれ、その中でも問題(くちばしの形→問題) 答え(答え→取り方→えさ)と説明されていることに気づくことができた。色分けにより視覚に訴えることは、文章構成をつかむ上で有効だったと考える。

さらに、教師から、「みんなのクイズは問題と答えだけだから、他のことはいらないね。」と揺さぶりをかけた。すると、『これはなんですか』と聞いて、あてるだけではつまらない。教科書みたいに教えてあげるといい。「答えをいった後でその鳥のことを教えてあげたら、もっとわかってもらえる。」という意見が出された。筆者の説明の仕方のよさがわかったことで、今まで自分たちが持っていたクイズのイメージが広がったと考える。このように、子どもの中に、ただ、自分たちが楽しいクイズではなく、答える人の立場に立ったクイズを考えようという意識が出てきたことは、相手意識を持った説明をするという本単元のめざす知識創造に近づいたことと考える。

ウ. 学んだことを生かしてクイズを作る

いよいよクイズ作りである。子どもは、やる気は十分であったが、反面、できるか心配だという声も聞かれた。そこで、クイズ作りは、「クラス全員が同一の鳥でのクイズ作り→自分で鳥を選択する」の2段階で行った。

1時間目は、クラス全員が、「だいしゃくしぎ」を使ってクイズを作った。ここでは、まず、前時をふりかえり、クイズの形式を確認した。その際には、「先にえさを説明してから、取り方をいった方がわかりやすい。」「取り方を話してから、えさが何か質問して、答えた方がわかりやすい。」と様々な意見が出た。このように、様々な意見が出たことは、答える人に分かるクイズにしようとする相

前時を生かして、問題と答えのページに分かれて音読をさせた。その際、赤と青のマーカーペンを使い、問いの文と答えの文を色分けさせ、その理由を聞いた。すると、『なんのくちばしでしょう』と書いてあるから問題だよ。『でしょう』というのは、問題の時に使うから。おたずねだよ。『これは、きつつきのくちばしです』と書いてあるから答えだよ。『です』というのははっきりしているときにつかうのだよ。』という意見が出された。さらに、「問題のページに問題でないことが書いてある。」「答えのページにも答え以外のことも書いてある。』という意見が出てきた。色分け

手意識を持つことができたためと考える。
次に、「だいしゃくしぎ」のくちばしの写真を
見て、特徴を話し合った。

2時間目は、教師が用意したワークと資料
「だいしゃくしぎのえさとそのとりかた」を
使いクイズを作った。ワークは、前時で出た
子どもの考えを生かし、教科書と同じ構成の
ものとあわせて3種類を用意した(資料3・
4・5)。「どれが分かりやすいか」を考え
させ、各自、自分で選択して、クイズを作っ
た。ふりかえりをしっかりしたこととワーク
ートを使用したことで、どの子も自分なりの

「書くのがとても難しかったけど、できた
からうれしい。」「難しいけれど、おもしろかった。」との声や、「〇〇さんのクイズの書き方で書い
たら、うまくできたよ。」と満足した声がかかれた。

こたえ			もんだい		「だいしゃくしぎ」のくちばしをつくらう なんのくちばしにくいすをつくらう <small>(このぶんまようをばらめて、()にひかかん なまえ)</small>
えさ	とりかた	ぶん	えさ	もんだい (ひかた)	
かいをたべます。	つちのなかにいる	だいしゃくしぎは、 ほそながい、くち ばしのせきで、おな まをたべます。	これは、だいしゃくしぎのくちばしです。	これは、なんのくちばしでしょう。 くちばしです。	ほそながくて、 がさがついている

資料3 教科書と同じ構成のクイズ

こたえ			もんだい		「だいしゃくしぎ」のくちばしをつくらう なんのくちばしにくいすをつくらう <small>(このぶんまようをばらめて、()にひかかん なまえ)</small>
とりかた	えさ	ぶん	えさ	もんだい (ひかた)	
なかにいれて、 おなまをたべます。	なかにいれて、 おなまをたべます。	なかくて、ほそくて したにおりてる	これは、だいしゃくしぎのくちばしです。	これは、なんのくちばしでしょう。 くちばしです。	ながくて、せきがした にいてる

資料4 順序を入れ替えたクイズ

資料5 質問を付け加えたクイズ

3時は、各自が自分で好きな鳥を選んでクイズを作った。ここでは、4種類の鳥から選択した。だ
いしゃくしぎの学習を生かし、どの子もクイズ作りができた。その後、グループで聞き合い、アドバ
イスをもらっていた(資料6)。友だちに聞いてもらうことで、もう一度、自分のクイズを見直してい
た。もう一度、写真を見て特徴を書き直したり、「思ったことを入れたい。」を書き加えた子もいた。
(資料7)。友だちに聞いてもらうことでいっそう相手意識を持つことの大切さを感じたようである。



資料6 グループでの聞き合い

こたえ			もんだい		「べいへら」のくちばしをつくらう なんのくちばしにくいすをつくらう <small>(このぶんまようをばらめて、()にひかかん なまえ)</small>
とりかた	えさ	ぶん	えさ	もんだい (ひかた)	
おもしろいので、くちばしをたべます。	すぶん、みた、なかくちばしを、おなまの なかにいれて、そのくちばしを、かきま わす。	べいへら、さあ、えさは、 あつ、いさかな、やかいです。	これは、べいへら、さあ、のくちばしです。	これは、なんのくちばしでしょう。 くちばしです。	みた、いな

資料7 感想を付け加えたクイズ

4時は、友だちのアドバイスをもらい、発表原稿に取り組んだ(資料8)。大切な言葉を落とさない
ことと、自分の説明したいことをはっきりするために、字数を制限して書かせた。字数に合わせて推
敲ことは初めての経験であった。そのため、戸惑っている子も見られたが、その場でも、友だちにア
ドバイスをもらっていた。

エ. 伝え合う喜びを感じさせる

その後は、クイズの練習に入った。子どもにとって、聞き手を意識して受け答えをしながらクイズ

をすることは初めての経験である。そこで、話し方のモデルを示した。モデルにしたがって同じ種類の鳥を選んだ数名でグループで、クイズを出し合わせたモデルがあったため、出題する子は、それに従ってスムーズに話していた。解答する子も答えやすいようであった。また、「声が大きくて分かりやすかったよ。」「取り方がよく分かったよ。」と友だちの説明の仕方のよさを認める発言が見られた。また、「ヒントを出してから、写真を出した方がいいよ。」「声を大きくしないと聞こえないよ。」とアドバイスする姿が見られた。そのため、最初、「分かりにくい。」といわれていた子も何度か練習していくうちに、分かってもらえるクイズが出せるようになった。

っす	をそ	うきうべ	
てぶ	たし	ごみん	
るう	べて	かすみへ	
のん	ま	しのたら	
てみ	すが	まないさ	
べた	い	すかなぎ	
んい	やさ	にくは	
りに	さ	いち	
てす	かな	れはす	
まく	な	てしふ	

※こたえ※
これは、（べにへらさぎ）（のくちばしです）

？もんだい？
これはなんのくちばしでしょう。

はす
しふ
てう
すん
み
た
い
な
く
ち

くちばししようかいくす

資料8 発表原稿

子どもにとっては、モデルを示したことと友だちのアドバイスが有効に働いたと考える。

クイズ大会は、1年2組と行った。一対一でクイズを出し、説明をしていた。次の感想からも、わかってもらおうとがんばっている様子がわかる。

出題者・・・とても緊張した。わからないといわれたので、どうしようかと思った。けど、ちゃんと（3組）説明できてよかった。
ヒントを出してあげたら、わかってくれたのでよかった。

解答者・・・最初は、答えがわからなかったけれど、答えを聞いたらわかった。3組の問題が難しかったけれど、おもしろかったです。
3組さんが写真を出してくれたので分かりやすかったです。

資料9 クイズ大会の感想

出題者も解答者も楽しんでクイズをしていた。また、写真やヒントがあることのよさにも気づいていた。

③ 言語生活に生きる学習のふりかえりをうながす

この学習を通して、子どもは、聞き手を意識した説明の仕方を学ぶことができたと考える。今までは、自分の話したいことを思いつくままに話していた子が多かった。しかし、聞き手によくわかる説明の仕方として、応答の仕方（問い→答え）、さらにそのときには、ヒントを出したり、相手を様子を見て話すことに気づいた子もいた。さらに、話し手として相手意識を持つことは、自分が聞き手となったときに、何を説明しようとしているのかを意識して聞くことにもつながっていた。

(6) 成果と課題

これまでの考察から考えると、本単元では、めざす知識創造「説明文の基本文型『問いかけ→答え』や構成に気づき、写真・絵と文を結びつけながら 相手意識を持って説明しようとする」姿がみられた。入門期の1年生なりに、よき話し手や聞き手になることのよさが実感できたのではないかと思う。

しかし、課題として次の3点が残された。

1点目は、子ども同士のかかわりである。どうしても、学習技能として身につけなくてはならないことが多く、教師の指導の場面が多かったことは否めない。今後、子ども同士で気づき、深めていく授業を考えていかななくてはならない。

2点目は、授業形態である。前述したように、グループ学習はまだまだ十分といえない。現在は、一対一から始めているが、少しずつ小集団でのかかわりを学ばせていきたい。

3点目は、評価のあり方である。1年生にとって自分を客観的に見つめることは非常に難しい。できたかできないかのどちらかになりがちである。そこで、めあてをより明確に持たせることにより、それに沿って自己評価できるようにさせたい。