

国語科

石川 誠
田川 信子
山口 久代

1 国語科の本質について

私たちは国語科の本質を次のようにとらえている。

豊かな言語生活を営むことができること

学校教育における教科等のすべてが学習者の人間形成を目指すものであることはいうまでもない。そして、国語科においては、豊かな言語生活を営むことができることが言語の教育を通しての人間形成につながると考えた。

我々にとって、言語生活を営むということは、言語としての国語を話す、聞く、書く、読むことはもちろんのこと、これらの言語活動を通して思考を深めたり、想像を膨らませたり、心を育んでいくことを意味している。さらに、他者と言語を通して互いの立場や考えを尊重しながら、コミュニケーションを持つということでもある。

そして、豊かな言語生活を営むということは、言語を通して認識力、思考力、想像力、判断力、言語感覚、豊かな心情を培うことであり、他者との関係のなかで豊かな人間性を育むことにつながると考える。

学校教育において豊かな言語生活を営むことができるようになることは、生きる力を育むことにつながり、一人一人の人間性を形成するためにも、文化の継承・創造のためにも大切なことである。それが、国語科の本質であると考えた。

2 本質にもとづく基礎・基本について

上記の本質から国語科の基礎・基本を次のようにとらえた。

国語を適切に表現し正確に理解すること
また それを基に伝え合う力を育てるこ

国語を適切に表現するとは、具体的な場面で目的に応じて、自分の考え方や意図が分かるように効果的に話したり、書いたりすることである。また、国語を正確に理解するとは、具体的な場面で話し手や書き手の意図を考えながら、

内容を正しく聞き取ったり、読み取ったりすることである。

適切に表現する力がつけば正確に理解する力がつく。また逆のことも可能である。表現と理解は切り離されるものではないのである。表現する活動や、理解する活動を積み重ねることを通して、さらにこれらの力が培われていくのである。

適切に表現したり正確に理解したりすることができれば、国語による言語情報を思考したり想像したりしようとするときに、より深い思考に入り込んだりより豊かに想像したりすることが可能となる。

同時に、言語によって情報を発信しようとすると、意図したことがより適切に表現でき、うまく相手に伝えることができる。また、受け手は、発信された情報を正確に受け取ることができるるのである。

それを基に伝え合うとは、互いの立場や考えを尊重しながら、さまざまな言語活動を行うことによって、互いの思いや考えを伝えたり受け取ったりすることである。他者と互いの思いや情報を伝え合うことで、表現する力や理解する力が磨かれていくとともに、自分の考えがさらに深まっていくと考える。

適切に表現することと正確に理解することを基盤に、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力を育成することが、豊かな言語生活を営む力を培うことになるのである。

以上のことから、上記のことを基礎・基本としてとらえ、国語科の本質に迫っていけると考えている。

3 国語科における「学び」について

国語科における「学び」を全体論で示した「4つの培いたい力」と関連づけると次のように考えられる。

子どもが学習材と出会った時に、これまでの生活経験や学習経験をもとに、話したい、聞きたい、書きたい、読みたいという思いがわき起こってくる。学習を進める中で、その思いが、

聞くことを基礎・基本として捉えている。本単元の学習を通して、話し合いの基礎となる、最後まで大きな声でしっかり話すことや相手の話を最後まで聞いてから答えることができる態度も身につくようにしたいと考える。

「個」の確立した姿に迫るために

① 一人一人の言語活動への自発的な働きかけを促す

「知らせたい」「聞きたい」という気持ちが、進んで相手にかかわっていこうとする姿につながっていくと考える。そこで、話し手も聞き手も積極的話ししたり聞いたりできるよう、「学校探検クイズ大会」を設定し、双方向での話したい聞きたい意欲を高めることができると考えた。

② 学習の見通しが持てるように自分の思いや考え方の表現を促す

前単元で説明的文章「だれだかわかるかな」を学習し、クイズの形式に親しんでいる。それが本単元の「クイズ大会」にも生かされるだろう。また、生活科の学習を並行して行い、特に自分がみんなに教えたい教室については何度も足を運び自分なりの簡単なメモにまとめている。それをもとに知らせたいことを選んで話すことができるだろう。生活科の学習を生かして相手のクイズについて分からぬることを尋ねることができるだろう。

③ お互いの考えを聞き合い話し合う場を設定し 自分の考え方の再構築を促す

本単元で子どもは、出題者と質問者という二つの立場を経験する。どちらの立場も、話す時は相手に知らせたいことを選んで分かりやすく話したり相手の話を興味を持って聞くことが必要になる。二つの立場を様々な形で経験することで、どんな話し方や聞き方がよいのか気づいていくと考える。また、3人グループで互いのクイズを出し合い作り直す場も設定したい。

④ 自己評価活動で自分の言語活動のよさの自覚を促す

一年生のこの段階では、クイズを出題したり尋ねられたことに答えられたり、相手の話をしっかりと聞いて分からぬことを尋ねられたりした時の喜びを大切にしたい。その喜びが、これから言語活動の自信につながっていくと考えている。自己評価は、簡単なアンケート形式と自由記述を取り入れたいと考えている。内容については、段階をふまえて子どもの負担にならないようにしたい。また相互評価については、隨時友達のよさを見つける活動を取り入れたいと思う。

(4) 本単元における授業の実際と考察

本単元では、生活科の「学校探検」で見つけたお気に入りの場所を教え合う活動をクイズ形式で取り上げることにした。クイズ形式で、双方向の言語活動を繰り返すことで、話すこと聞くことの楽しさを味わわせたいと考えたのである。

また、本単元における「個」の確立した姿を「学校探検クイズを作ることに興味を持ち、相手の話を受けて、それにつなげて話すことの楽しさやよさに気づき、それを生かしていこうとする姿」とどうえた。「相手の話を受けてそれにつなげて話す」ことを「ことばのキャッチボールをしよう」という課題にして投げかけたことで、子どもはイメージしやすく、主体的に言語活動を楽しむことができた。

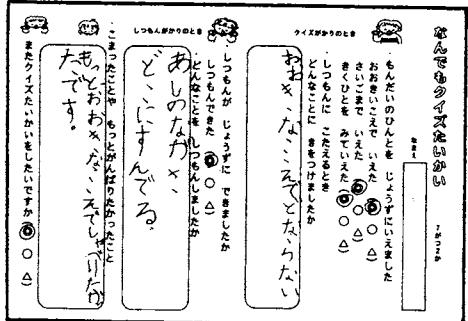
この姿に迫るために単元を構想し、活動ごとに自己達成評価や相互評価などの自己評価活動を行なった。それをもとに、子どもの話すこと聞くことに対する意識やその力が、どのように変容していくか、自分のよさをどのように自覚していったかを中心考察していきたい。また、本単元は、前単元「だれだかわかるかな」と生活科「学校探検」の学習と、深く関連しているため、それらの学習にもふれながら考察を進めていきたい。

① 一人一人の言語活動への自発的な働きかけを促す

ア 前単元「だれだかわかるかな」(説明的文章)の学習を生かして

「だれだかわかるかな」は入学してから初めての説明的文章であるが、子どもは問いかねの関係に容易に気づくことができた。音読したり視写したりする活動を通してこの文章の構成を理解した後、別の生き物や事物についてクイズ形式の文章を書いてみた。その際、クイズ作りに抵抗がある子も取り組みやすいようにと考え、教材文の構成を生かしたワークシートを活用した。また、教材文の中の「くろいくち」「おおきなあおいめ」など色や大きさを説明したり「くるくると」「がっしりとよそな」などその様子を分かりやすく説明したりする表現を参考にしながら、いくつもクイズを作ることができた。

その後、ワークシートを見ながら二人組でクイズを出し合って楽しんだ。活動後のふりかえりカードは、話すときの観点を中心に自己評価した。質問に対する考え方や声の大きさについて自



なんでもクイズ大会ふりかえりカード

単元の実際

1 学校探検クイズ大会に興味を持ちクイズを作る

<とてもひろいへやです。

どこだかわかるかな?>

- ・ヒントがほしいな
- ・質問してもいいですか
- ・何階にありますか
- ・何をする教室ですか
- ・どれくらい広いですか
- ・答えはやっぱり体育館だったよ

- ・ぼくもやりたいな
- ・学校探検クイズを作ろう
- ・みんなでクイズ大会をしよう

<どんなクイズを

つくったらしいかな>

- ・むずかしいクイズを作りたいな
- ・ぼくは ○○にするよ
- ・友だちに分からないように 一人で探検してくるよ
- ・何を質問されても答えられるようにならんと調べてこよう

<どんな質問をしたら

あてられるかな?>

- ・まず 何階か質問する
- ・その部屋の大きさ
- ・何をするへやか
- ・そこにだれがいるか
- ・どの部屋と近いか
- ・たくさん質問したい



探検の様子

己評価していた。そして、ほとんど全員が「またクイズ大会をやりたい」と答えていた。

イ 生活科の学習と関連させた学校探検クイズ作り

クイズ大会に興味を持ち 自分なりに知らせたい場所を選んでクイズを作ることができる(自己達成評価)

生活科の「学校探検附属小マップ」が仕上がりつつあった時、教師がある教室のことをクイズにして投げかけた。多くの子が自分もやりたいと手を挙げ、「学校探検クイズ大会」への意欲を持つことができた。これまでの学習経験から、問い合わせの構成で表現することに慣れており「自分もできそうだ」という自信が持てたことと「あの教室をクイズにして誰かに出題したい」という意欲が合致し、本单元に対する意欲につながったと思われる。

生活科の学校探検ではグループで活動していたが、クイズ大会で出題する場所はできるだけ重ならないようにしたため、一人で探検に出かけることになった。そこで、あらかじめどんなことを調べてきたらいいのかについてを全体で話し合った。質問者の立場でどんな質問をしたらいいかを考え、どんな質問にも答えられるように詳しく探検することを確認した。そのため、どの子も自信を持って活動することができたようである。

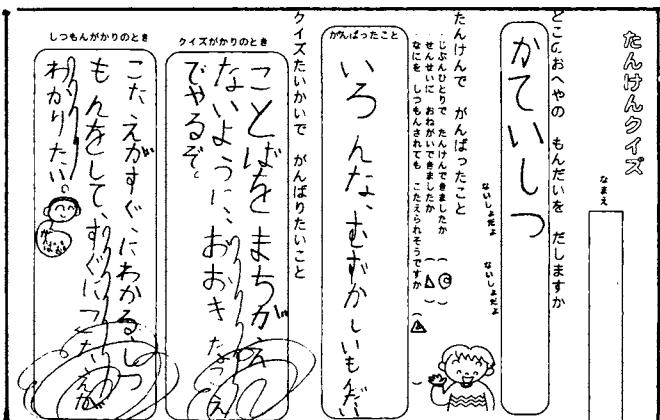
② 学習の見通しを持てるように

自分の思いや考えの表現を促す

子どもが主体的に言語活動を行うためには、ある程度の見通しを持つことが大切である。子どもの実態に合わせて細かなステップで学習を進め、活動ごとにふりかえりを行なった。その中で困ったことやもっと頑張りたかったことを出し合い、次への新たな課題を持つことができた。

子どもが選んだ場所は、それぞれにその子なりの思いがある。クイズのヒントと答えの説明の中に出題者の思いを話せるように、探検の時間を十分とり探検カードにまとめた。どの子も難しいクイズにしたいという思いがあり、休み時間にも一人で探検する姿もみられた。

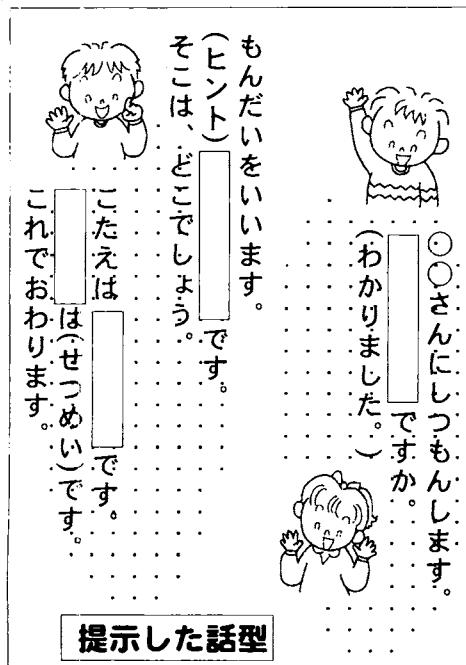
前単元のように自分の書いたワークシートを見ながら話すのではなく、言葉のキャッチボールを自由に続けて話すのがねらいである。「だれだかわかるかな」の話型を生かして話せるように、クイズ係と質問係に分けた話型を掲示しておくことにした。話すことが苦手な子は、それを見ながら自信を持って話すことができたようである。



クイズ作りの
ふりかえりカード

2 クイズを作る

3 3人でクイズを出し合う



==授業記録より==

- C:途中でキャッチボールがとまってしまったから もっと続けたいな
T:どうしたらもっと続くかな
C:もっと大きな声でいえばいいよ
C:そんなに大きな声でなくとも グループの人間に聞こえるくらいだよ
C:ヒントを聞かないすぐ質問する人がいたよ
C:しっかり聞いてから話すよ
C:手はひざの上で 目は話す人を見て聞いたらしいよ

③ お互いの考えを聞き合い話し合う場を設定し 自分の考えを再構築する

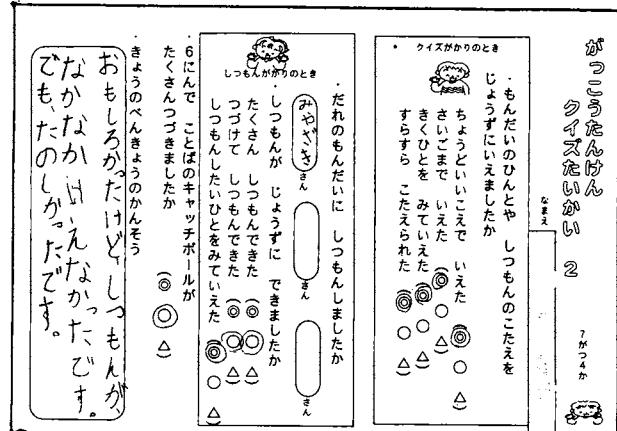
相手の話を受けて答えたり質問する中で、言葉のキャッチボールを楽しむ活動を通して、話したり聞いたりするこのよさや楽しさに気づいてほしいと考えた。一度に多人数では、うまく話せない子がいるので、まずは3人で練習し、クイズの内容や話し方について相互評価し合った。その後自己評価活動を行なうことで、自分なりのめあてを持つことができた。

ア 3人で言葉のキャッチボールをする

互いの話し方や質問の仕方のよさや直したらいいところを見つけることができる (相互評価)

まず、クイズ係(出題者)と質問係(質問者)の二つの立場をおさえ、3人が順番にクイズ係になることやクイズの出し方や話型を確認した。

3分間という目標を設定して言葉のキャッチボールを始めたが、ほとんどのグループで3分間の対話が続かなかった、そのわけを全体で話し合った後、ふりかえりカードでクイズ係と質問係の二つの立場で自己評価した。そのため自分の話し方聞き方だけでなく、クイズや質問の内容や答え方を見つめ直すことができたようである。



イ 3人対3人でクイズ大会をする

知らせたいことを分かりやすく話すことができる
相手のクイズに対して分からぬことを尋ねる事ができる (自己達成評価)

これまでの自己評価をもとに、それぞれが自分なりのめあてをもって活動することができた。特に前時に3人で練習した中で、どのようにしたら言葉のキャッチボールがうまく続くのかを意識できるようになって、自分のめあてがはっきりしたようである。

4 3人対3人でクイズ大会をする

T:ルールはクイズ係が3人で質問係が3人です
3人で協力して質問したり答えたりしましょう



(Aグループ対Bグループ)

- A1:ふつうの広さの教室です。
B1:だれが使いますか
A2:幼稚園のお母さんです
B2:そこにはピアノがありますか
A3:はいあります
B3:ベランダはありますか
A3:あります
B1:何階ですか
A1:1階です
B1:わかった わかった
B2:そこのちかくにトイレがありますか
A2:ちょっと遠いけどあります
B3:それはわたしたちがつかっているトイレですか
A1:それはちょっと言えません
(中略 3分経過)

A1:それは ブランニングルームです 椅子や畳や黒板などもあります 僕達はそこでアラン先生と英語を勉強しました(答えの説明)

- T:1回戦はうまく続きましたか
(ふりかえり)
C:もっと質問した方がいい
C:クイズ係が言ったことが聞こえなかった
T:次はもっとがんばろうね

(AB交代して 3分経過)

- T:さっきより話したり質問したり 言葉のキャッチボールがうまくいった人(ふり返り)
C: (挙手20人程度)

教師は、子どもたちの自己評価カードをもとにそれぞれ子どもの学習の様子や教師の願いを整理した。それをもとに、活動の中でどのような支援をしていくかについて事前に考えることができた。

座席番号	名前	クイズにした教室	環境での気づきの自己評価	前回(3人)の自己評価 自分なりの本時のめあて	教師の願い
19	M児	4年3組	○ ○	すらっと大きく話したい どきどきして心が落ち着かなかった	質問することで話すことの楽しさに気づいてほしい
20	S児	放送室	○ ○	友達の話を意味不明だった たくさん質問したい	相手の話に落ち着いて耳を傾けてほしい
21		6年1組	○ ○	声の大きさに気をつけられるようになってきた	
22		算数科準備室	○ ○	わかりませんをあまり言わないようにしたい	
23	T児	2年2組	△ ○	自分の声が大きすぎた 友達の声が小さくて聞こえなかった	声の大きさを考えて話せるようになってほしい
24		家庭科準備室	△ ○	声が聞こえなくて あまりキャッチボールが続かなかった	
25		算1理科室	○ ?	質問したら答のひんどが分かった 声をもっと大きくした方がいい	聞くの方を見て話すことができるようになります

日本单元におけるこれまでの自己評価活動の記録(一部)

M児は、みんなの前で話すことが苦手である。普段の授業では発言をすることほとんどない。Y児の他にも、教師に対してもちゃんと話せるが聞き手が増えると自分の思いをうまく伝えられなくなる子が4~5名いる。この子たちに話すことの自信をつけさせたいと考えた。

S児は、話すことが好きである。自分の思いや考えを相手を意識した話し方で伝えることができる。しかし、他者の話をしっかりと受けとめることができないため、同じことを質問したり何を質問されているのか分からなかったりする。S児のふりかえりカードには「ぼくの話を最後まで聞いてくれないので困った。友達の説明は、ちょっと意味が分からぬ」と書かれていた。このタイプは低学年の特徴でもあるが、少しでも相手の思いや考えを受け入れようという意識が持てるようになってほしい。

T児は、話すときの適切な声の大きさがつかめないようで、一対一で話すときでも声を張り上げている。回りの子からは「もう少し小さい声でもいいよ」とアドバイスをうけている。適切な声の大きさについてグループで活動する中で気づいていってほしいと願う。

この3人を中心に、支援し全体へ広げていきたいと考えた。M児とS児は同じグループである。

M児は、一人で探検してクイズを作る活動では「もう何を質問されても答えられるよ。むずかしい問題だよ」と自信ありげにふり返っていたが、3人の練習の後のふりかえりで「お友達の前で話すとき、どきどきして心が落ち着かなくなる」と書いており、話したいことがあるけど止まってしまうと感想を話していた。実際の授業では左記の授業記録にある様に一回しか発言できずS児に注意される場面があった。(次ページ)しかし、「言葉のボールを返すにはどうしたらいいかな?」と全体に問い合わせて話し合うことで、多くの子からアドバイスをもらうことができた。最終的には「たくさん話していると、どきどきが少し落ち着いてきた」とふりかえりを書いていた。

S児は、相手の答えが分かっても積極的に質問をしごループの中心となっていた。本人はもっと話したかったようだが今回は3人グループの対抗のため、他の2人に発言を譲ったり話すように促したりすることができた。ふりか

T: うまくいったことや困ったことはありましたか(ふり返り)

C: つまらないですらすら言えた

C: 顔を見てしっかり聞けた

C: (Y児) ちょうどいい声で言えた

S児: M児さんが一回しか質問してくれなかつた

T: どうしたらたくさん質問できる

C: 他の人が質問している時に考えているといい

C: クイズ係の話していることをよく聞いていればいい

C: はすかしがらないでがんばって詰せばいいんだよ

C: 答えはどこかなって頭で考えていると質問が浮かんでくるよ

T: M児さん今度はできそうですか

M児: うん

T: 今日の勉強を生かしてみんなでクイズ大会をしてみよう

(1グループが前で出題し

他の子が質問する)

T: ふりかえりカードを書こう



かききれるよるう
なしよて！。を、せ
なうばぶわしこん
ふかはつのたとせ
しついかひしょばい
ぎたつりとは。の
だよもだに、たきあ
な。よつちいのやの
。どりたゆつしつね
うどけうもかち
しきどいくつぼき
てど、さ た！よ

M児のあのね

⑤ 単元を終えて

子どもはクイズ大会で言葉のキャッチボールを繰り返す活動の中で、相手の話を受けてそれにつなげて話すことができるようになってきた。しかし、音声言語として消えてしまう活動であるため、本単元の基礎・基本がしっかりと獲得できたかどうかとらえにくい。その点で、本単元で細かなステップで自己評価活動を行なったことは、何のための活動なのかを意識し自分なりのめあてを持つことができ意義があったと思う。子どもが主体的に学習に取り組むための発奮する力となつたように思う。また、教師側からもそれぞれの子に必要な支援を工夫するために役立った。今後は、一年生なりの自己評価の方法や観点をさらに工夫し実践を重ねていきたい。

えりカードでは、ほとんど3段階のまん中に○をつけており、やや不満足だったようであるが、これまで一方的に話していたS児が友達の話にも耳を傾けようとしていたことは大きな成長である。

Y児は、途中のふり返りで、他の子からちょうどいい声の大きさだったことを評価され、自分のふりかえりカードにも、「ちょうどいい声で言えた。またクイズ大会をしたい」とふり返っていた。



「問題
でふつ
しよつ
う」
で、そ
こは、
どこの
教室

④ 自己評価活動で自分のよさをふり返る

質問したり答えたりする活動の楽しさを知り、これからの話し合い活動に生かそうと意欲を持つことができる。(自己客観的評価)

一つ一つの活動の後で、全体でその活動をふり返り感想や課題を話し合う場をとるようにした。その中で一人一人のよさを取り上げたり相互評価で友達のよさを見つけたりすることができた。また、次の課題を確認することもできた。その他に、授業の終末の「ふりかえりカード」や授業からしばらくたって書く「あのね」で自己評価活動を行なった。

一年生の段階で自分を客観的にふり返り評価することは難しい。そこで「3分間続けよう」とか「3人に聞こえる声で話そう」など具体的な目標をかけてそれができたかどうか評価するようにした。それができたことの満足感が、自分のよさを自覚することにつながっていった。

ア ふりかえりカードを使ってふり返る

できるだけ短時間で書けるように、前時に子どもから挙げられていた課題をもとに観点を設け3段階で自己評価した。さらに、「困ったことやもっと頑張りたいこと」を自由に書けるスペースも作り、次の学習につなげることができた。最初は戸惑いがあったが継続的に行なうにつれ、自由記述で自分なりのふり返りが書けるようになってきた。

イ 「あのね」の中でふり返る

国語の学習から離れ自分の生活の中の話すこと聞くことを見直すことができた。また教師は、ふりかえりカードだけでは読み取れない子どもの思いを知ることができた。

実践例 －3年－

(1) 単元名 とっておきの場所を教えます

(2) 目標 ・友達に知らせたい場所について考え、まとまりに気をつけてわかりやすく書くことができる。

(3) 指導にあたって

本単元における基礎・基本について

書くということは、自分自身と自分をとりまく世界をはっきりとらえ自分なりに判断し、把握し分別していくことである。また、相手に対して自分が認識していること、思考したこと、想像したことを文字によって伝達することである。そしてそれは、自分の内面にあるものを、自分なりにまとめ、相手に伝えるために外に出すことになる。内面にある考え方を外に出すときにはその段階での整理をしながら表出し、表出したことにはそれなりの責任をともなう。表出にはいつでもそれなりの決断があるのだとすると、書くことの「個」の確立に果たす役割は小さくない。

3年生のこの時期の子どもは、「あゆみ」を毎日書くことに慣れ始め、1日をふりかえって心に残ったことを「事柄の順序を考えながら」表す経験は積み重ねてきているが、まだ表現しきれていない子が多い。また、前単元「できるようになったこと」という単元の学習では、2年生1年間の思い出の中から1つの行事や出来事を取り上げ、時間的順序によって書き表す学習を行ってきた。

そこで、本単元では、さまざまな地域から通学してくる本校の子どもたちが知っている「とっておきの場所」を文章によって伝え合う学習によって相手意識、目的意識を明確にもって取り組めるようにと考えた。

単元計画（総時数12時間）

主な活動と内容	「個」の確立した姿に迫るために	自己評価のポイント
1. 「教えてください・教えます」コーナーをつくる <自分だけが知っているとっておきの場所はどんなところかな?> ・野球ができる広い広いところ教えます ・草花がたくさん咲いているところ教えます <教えてほしい場所はどんなところかな?> ・ザリガニがいっぱいとれるところを教えてください 『3の1とっておきの場所』ブックを作ろう	①②	積極的に「教えてください・教えます」コーナーづくりに取り組み 自分なりに表現できている (自己達成評価)
2. 「教えてください・教えます」をお互いに尋ね合い 取材し合う ・何を中心に聞きたいの ・メモをとりながら聞こう ・自分の知らせたいこともはっきりしてきたよ	①②④	相手意識、目的意識を明確に持ち「何を」相手が求めているのか そのためにどんなことを書けばいいのかつかめている (自己達成評価)
3. 教科書P40安田さんのカードをもとにカードをつくる ・4つのことがらにわけられるよ ・このカードの中でとくに大事なカードはどれかな ・文とカードと比べてみよう ・ぼくたちのカードも作ってみよう(4つ葉マップ)	①②	相手の願いに応じて必要なことがらを集め 事柄ごとにまとめることができる (自己達成評価)
4. カードをもとに「知らせたいとっておきの場所」を書き始めよう ・それぞれのカードを文章化してあとでつなごう ・ひとつのことがらを一段落としよう ・段落と段落のつながりはいいかな ・グループで読み合いながらよかったですところ分かりにくいところ書き足りないところをアドバイスし合う	②③④	友達の文章を見て 表現のよさを認め合うことができている (相互評価)
5. 『3の1とっておきの場所』ブックを仕上げる ・図や写真も効果的にいれて仕上げよう ・書いた文章を教えてあげたい人に読んでもらう	②③④	学習を振り返り 『3の1とっておきの場所』ブックづくりに工夫や反省点を今後の学習に生かそうとする意欲が表れている (自己客観的評価)

本単元では、伝えたいことが明確になるように、説明の順序によって組み立てて書くことを基礎・基本と捉えている。また、本単元の学習を通して、まとまりを考えてわかりやすく書く表現力やどうしたら教えてほしい友達にとっておきの場所を伝えられるか考える思考力を培うことができると考えた。

「個」の確立した姿に迫るために

① 一人一人の言語活動への自発的な働きかけを促す

教室に「教えてください・教えます」コーナーを設置することから学習をはじめて回答や質問への熱意を事前に高め、だれに、何をなど、目的意識、相手意識をしっかりと持って取り組ませたい。また「『3の1にとっておきの場所』ブックにのせる作文を書こう」という意識を単元を通して持たせることで書きたい意欲を持続させた。

② 学習の見通しが持てるように自分の思いや考えの表現を促す

教材文を読み、手本とすべき事柄を見つけ合い、それを生かして分かりやすい文を書こうとする。読み手に分かりやすいものとするために、何について、いくつのことどう取り上げるかを考えさせることが必要になる。いきなり作文するのではなくカードを操作して行う取材・構成の学習を積み上げ、十分構成を考える時間を確保したいと考えた。

③ お互いの考えを聴き合い話し合う場を設定し 自分の考えの再構築を促す

自分が教えてほしいこと、教えたいたことをはっきりさせるため、お互いに尋ね合う活動を取り入れ尋ね合う中から、友達の知りたいことやそのポイントを受け止め、自分の知らせることと知らせ方を考える。また、それぞれのカードをもとに知らせたいことを書き、お互い読み合い、話し合う活動を通して、説明の順序によって組み立てる方法について一人一人つかむようにした。

④ 自己評価活動で自分の言語活動の良さの自覚を促す

自己評価や相互評価によるふりかえりの場を可能な限り設定していくことにより、自己の学びを自分自身で確認でき、新たな課題や追求意欲も生まれてくると考えられる。また単元の終末に書いた文章を教えてあげたい人に読んでもらう、また、書いてもらった人に返事を書く活動を取り入れることによって読み手の反応を確かめることができるようになり、効果的に表現することのよさを味わうことができるようになると考えた。

(4) 本単元における授業の実体と考察

子どもたちが、楽しみながら書くことに取り組み、また、事柄ごとのまとまりを意識しながらわかりやすい文章を書く力を持つことができるようになると考えた。本単元では、「教えてください・教えます」コーナーを作ることから始め、だれに何を伝えたいのか自分だけが知っている「にとっておきの場所」をクラスの友達あるいはみんなに伝えようとして積極的にかかわろうとした。そして、よりわかりやすく伝えるために安田さんの「どんぐり山」の教材文をもとに、手本となるべき点を話し合い書き表す方法を学んで、自分の作文に生かすようにした。事柄ごとのまとまりを意識するためにカードをもとにそれぞれの段落に書く内容を強く意識しながらふくらませあとでつないで1つの作品に仕上げる方法をとった。単元を通して、一人一人の「にとっておきの場所」を集めて「3の1のにとっておきの場所」ブックを作り、図書室におこうという意識を持って学習に取り組ませることにした。授業の流れに沿って、子どもの変容を追っていくその際、子どもたちが毎時間書き綴ったワークシートのふり返りを自己評価および相互評価として取り上げたことに対しても考察を加えていきたい。

① 一人一人の言語活動への自発的な働きかけを促す

ア 「教えてください・教えます」コーナーを作る

積極的に「教えてください・教えます」コーナーづくりに取り組み 自分なりに表現できる
(自己達成評価)

单元の実際

<自分が知っているにとっておきの場所は
どんなところかな。>

- ・ザリガニつりのいいポイントを教えます。
- ・わたしの家の近くの公園にふしぎな葉っぱ
があります。
- ・ぼくの家のひみつを教えます。

子ども一人一人の書きたいという思いがふくらむように教室に「教えてください・教えます」コーナーを作った。「教えてほしい場所はどんなところかな。」「自分だけが知っているにとっておきの場所はどんなところかな。」の問い合わせに対して子どもたちは進んでカードに書き、掲示していった。教えたり、教えられたりする活動は子どもたちにとって興味を喚起させるものであった。

- ・わたしの家の裏山のいいところを教えてます。タケノコがいっぱいとれるところも

<教えてほしい場所はどんなところ?>

- ・いろいろな虫がとれるところがあったら教えてください。
- ・自然のいっぱいあるところで広いところを教えてください。
- ・いろんな遊びができる場所を教えてください。
- ・野球ができる場所を教えてください。
- ・ザリガニがとれるところを教えて下さい。

・もっとくわしく知りたい。

<お互いにたずねてみよう?>

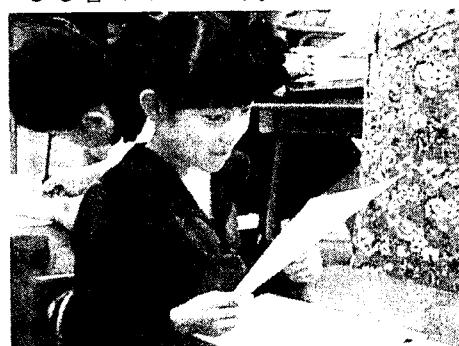
- ・広いところってどれくらい広いの?
- ・どれくらいの大きさのザリガニがつれるの?なんぴきくらいとれる?
- ・どんな遊びができるかくわしく調べておこう。

<すぐに作文を書いてみる?>

- ・えーっ、むずかしい。
- ・書けるかもしれないな。
- ・何かお手本があるといいね。

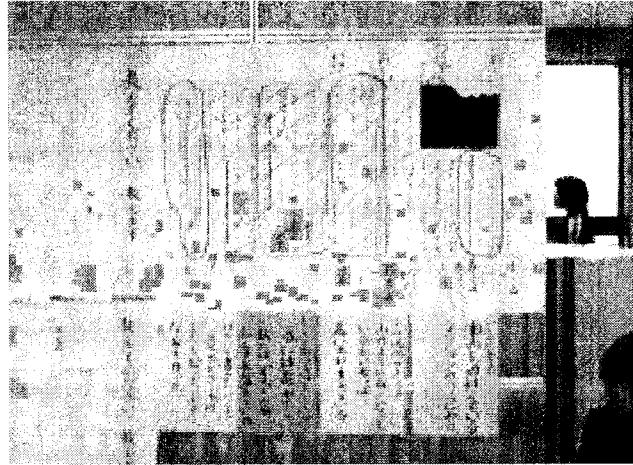
<安田さんの作文「どんぐり山」のすごいところ、お手本にしたいところはどこですか?>

- ・「たくさんのはな」のところから、花がたくさんあってさそっているよう
- ・「近所の人の休み場所」のところからしっかり見ている。調査している。
- ・「かぞえきれないほど」からとっても多いことを表している。
- ・そんなにどんぐりが多いのならこまづくりができそう
- ・「まず」「それから」「そして」と順序を表すことばを使っている。
- ・「しろつめくさ」「あかつめくさ」「まてばしい」など名前を調べている。
- ・行ってみたくなるように書いてある。
- ・わたしにも書けるかなあ。



すると、休み時間ごとに掲示板の友だちのカードを読み、「〇〇さんの教えてくださいに答えてあげられそう。」「〇〇くんの教えますのことについてもっとくわしく知りたいな。」…と興味、関心を持続することができた。

「教えてください・教えます」コーナー



イ 3の1とておきの場所ブックを作ろう
一人一人の作文「ぼくのわたしのとておきの場所」を本にして学校の図書室においてもらう。という意識を単元を通して持ち続けることによって、読み手を意識したわかりやすい作文づくりをころがけることができた。

② 学習の見通しが持てるように自分の思いや考え方の表現を促す

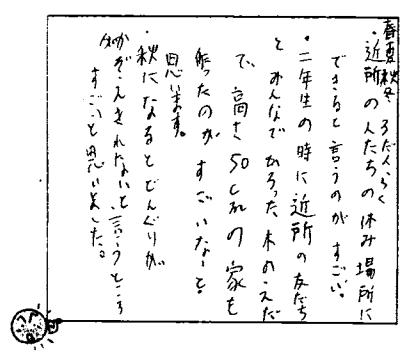
ア 教材文をもとにお手本とすべきところを見つける

相手意識 目的意識を明確に持ち「何を」相手が求めているのか そのためにどんなことを書けばいいのかつかめている (自己達成評価)

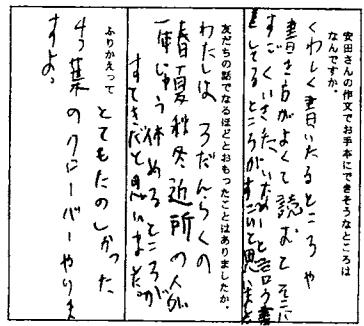
教材文「どんぐり山」のすごいところ、お手本にしたいところを見つけ、話し合う活動を通して子どもたちはわかりやすく伝えるための表現方法やカードに整理してそれをもとに作文を書く方法を知り、これから学習の見通しを持つことができた。ほとんどの子が安田さんの「どんぐり山」を読むと実際にどんぐり山へ行ってみたくなるから、ぼくらの作文も「行きたくなるような」作文にしよう。と意欲をたかめることにつながったようだ。

いろいろな遊びが書かれ
ていてわたしもしてみたい
になりました。

子どものワークシートより



じつごろの近所を書きなさい ①
今安田さんの作文「どんぐり山」のすごいところといふところを見つけてもらいましょう。



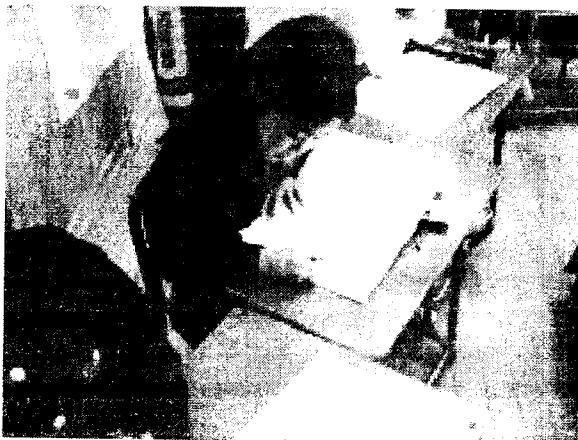
<昨日の勉強を思い出してね。安田さんの「どんぐり山」のすごいところはどんなところでしたか。>

- ・春夏秋冬、休む場所のところで近所の人のことまで調べているところ。
- ・よっぽど木の枝があるということがわかる。
- ・「山といっても本当じゃなく…はえていません。」他の人が山と思ってしまう、本当じゃないところ
- ・周りが高くなつて原っぱになつていて。
- ・読む人がわかりやすいように学校からの行き方も書いてある。

<もっと、すごいところは？>

- ・どんぐりをいくら使ってもなくならないところ
- ・「たくさんどんぐり」と書くよりこの方が多い感じがする。
- ・「どんぐり山」とよばれるわけがくわしく書かれている。
- ・どんぐりが数え切れないほど落ちているから「どんぐり山」という名前になった。
- ・学校からの行き方、どこをどうやって行くか、くわしく書いてある。
- ・2段落全部、「～を曲がって」というところをくわしく書いてある。

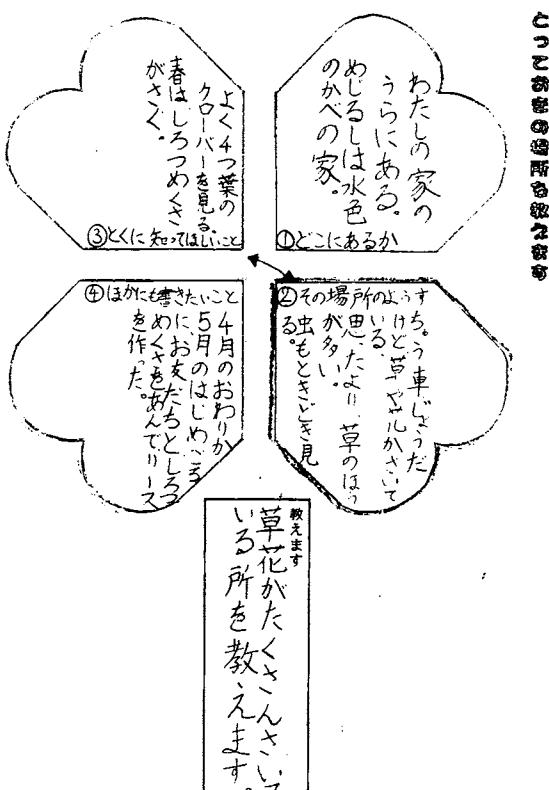
イ 4つ葉カードをもとに書いて



カードをもとに作文を書く

この時期の子どもはまとまりを意識して書くことはまだまだ不十分である。自分の考えを明確に読み手に伝えるために段落をつけて文章を書くということは子どもにとってなかなか身につきにくい。そこで本単元では、教材文を手本にし、①どこにあるか ②その場所の様子 ③とくに知ってほしいこと ④ほかにも書きたいことの4つのカード（4つ葉カード）に整理して、まとまりの意識を持ちやすいようにと考えた。ふだん文章を書くことが苦手な子どもも1枚ずつカードのことがらをふくらませて文章にすることにはそれほど抵抗はなかったようだ。そしてそれは書けるという自信にもつながっていった

4つ葉カード



じつごろの近所を書きなさい

- ・「クラスのみんなも来てほしい。」とよびかけているところ

<お手本にして書くと読んだはどうなる>

- ・行きたくなる。

<本当に?>

- ・はい。

<行きたくなるような作文を書いてみる?>

- ・えーむずかしい。でも書いてみたい。

<みんなは、作文を書くもとになる4つ葉のクローバーのカードをもっていますね。>

<その4つのカードからいちばん大事だと思うカードを選んでください。>

<4番を選んだ人?>

- ・6人挙手

<3番を選んだ人?>

- ・12人挙手

<2番を選んだ人?>

- ・1人挙手

<1番を選んだ人?>

- ・13人挙手

<先生、変更していい?行き方のほうが大事だと思ったから>

<いいよ。今日はみんなが選んだカードをもとに作文に書いてもらいます。

- ・題名も書くの?

<題名はあとでいいよ。カードをよく見て書こうね。>

(机間巡回による個別指導)

<書けましたか。できたところまでを読み合って教え合いましょう。>

- ・3人グループでいいですか。

<三角になってカードもいっしょにわたして読み合いましょう。>

- ・(グループ内で読み合い、感想を書き込む。)

<2人の作文は読みましたか? 読めたらふり返りを書いてください。>

- ・「行ってみたくなった。」と書かれたのでよかった。

<何で行ってみたくなったの?>

- ③ お互いの考えを聴き合い話し合う場を設定し自分の考えの再構築を促す

ア 聽き合い話し合う場の設定

相手の願いに応じて必要なことからを集め事柄ごとにまとめることができる

(自己達成評価)

自分が教えてほしいこと、教えることをはっきりさせるためにお互い、聴き合い話し合う場を設けることによって伝えたいことからをより明確にした。35人の「教えてください」「教えます」を座席表に位置づけプリントし、配布した。子どもたちがそれを持って、教室の中を自由に聴き合い話し合う場を設けることで、より多くの友達と交流することができた。自分の「とっておきの場所」のたりないところやあいまいなどころに気づいたり、相手が何を願っているのかつかむことができたようである。

座席表をもとに

3の1 座席		うしろの席面			「教えてください」「教えます」3の1のみんなへ	
3番	1番	2番	3番	4番	5番	6番
横川	山田	鈴木	大河	田中	山口	井上
山田	鈴木	大河	田中	井上	横川	1番
鈴木	大河	田中	井上	横川	山田	2番
大河	田中	井上	横川	山田	鈴木	3番
田中	井上	横川	山田	鈴木	大河	4番
井上	横川	山田	鈴木	大河	田中	5番
横川	山田	鈴木	大河	田中	井上	6番

イ 学習形態の工夫

友達の文章を見て表現のよさを認め合うことができる

(相互評価)

「書くこと」の学習においては、自分の表現はじっくり向き合う個別学習と互いの表現のよさを学び合うグループ学習、さらに見つけた表現のよさを広める一斉学習を適切に設定していくことが大事である。本单元においても友達同士で読み合ったり、考え方合ったりするグループ学習の場を必要に応じて設けていった。なお自分の考えを出しやすいようにグループは3人とし、いろいろな考え方を聞く必要があるときにはメンバーを変ながら話し合いをもった。



三人グループで

- 公園にはこおろぎがいたり犬がいたり休めるところがたくさんあったりするから。

<他には?>

- ぼくはくわしく書いたけど気にいってくれるかと思った。
- アドバイスで公園と白い物体のことをもっとくわしくしたらいいよって書いてありました。
- もう少し目印をつければいいかなって思った。

<書けた作文も紹介しようかな。○○くんの「しぜんがいっぱいある公園」を読んでみるよ。>

<行きたくなった?>

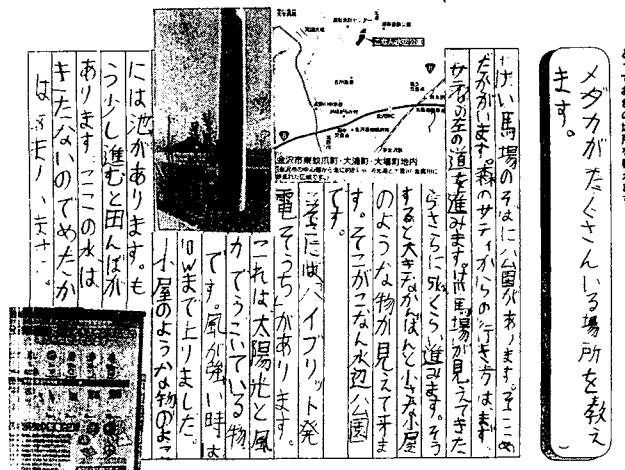
- 行きたくなったよ。
- 公園って学校から遠いのかなあ

<これもくわしくかな?>

- 行き方がもっとくわしく書いているとわかりやすいね。

<もっともっと紹介したいけど、時間がきてしまいました。あと3つのカードを作文にして、それをつないで「とっておきの場所をおしえます」を完成させましょう。>

『とっておきの場所を教えます』



④ 自己評価活動で自分の言語活動の良さの自覚を促す 毎時間のふりかえり

学習をふり返り「3の1とておきの場所」ブックづくりに工夫や反省点を今後の学習に生かそうとする意欲が表れている

(自己客観的評価)

毎時間、学習の最後にふり返りを書くことによって自分が書いた文章表現が次に書くときにつながっていくような自己達成評価を行った。また、カードをもとに文章を書く活動においては読んでもらう相手を意識し、読み手の反応を意識して書くためにひとまとまりごとの文章を書き上げたら3人グループ内で読み合うことによって相互評価することができた。



お互いに読み合って
アドバイスを書く

4つ葉カードをもとに最初に文章に表したあとでアドバイスし合った時、「友達としろつめくさを編んでリースを作った」ことを表現したO児はグループの子から「もうちょっと楽しい遊びも教えてください」「リースはとてもきれいですね。ぼくも今度行ってみたいです」という感想を書いてもらった。本人はそれを読んで「草花のことばかり書いていたら、もうちょっと楽しい遊びを教えてください」と書いてあったので遊びのことも書かないと…と思いました」と自分の足りなかつたことに気づくことができた。また、M児は、「たくさんをほかのことばでおきかえてもっと多い」ということが伝わるように言いたいです」と表現方法を考えることができた。W児は「人に場所をおしえるのはわかりやすく伝えなければいけないと思いました」と道順を教える難しさに目をむけることができた。

このように相互評価し合うことによって相手にどのように読んでもらえたのかを確かめたり、よさに気づいたり、足りないところに目を向けたりすることができた。

⑤ 単元を終えて

本単元は「伝えたいことが明確となるように、説明の順序によって組み立てて書くこと」を基礎基本ととらえ、学習を進めてきた。カードをもとにまとまりを意識し、わかりやすく書こうとする力は育ってきているが、相手により伝わるように説明の順序に気づかせるための細かなステップをとる必要があった。小グループによる相互評価し合う活動は「書くこと」における伝え合いにつながり有効であった。自己評価活動はことばによるふり返りを中心に行つたがもっと子どもの次への意欲につながるようなわかりやすい観点を工夫し実践を積み重ねていきたい。