

19	安城	新田小学校	名前 <small>ムコウジマ タクト</small> 向島 拓寿
分科会番号	1	分科会名	国語教育（文学その他）

研究題目 自分の考えや思いをもち、自分の言葉で伝えられる児童の育成を目指して

—1年生「サラダでげんき」の実践を通して—

1 主題設定の理由

本学級の児童は、友達と関わりながら意欲的に活動しようとするが、自分の考えたことを自分の言葉で友達に伝えることは難しい。国語科「おおきなかぶ」では、体を動かしながらグループで役割を決めて元気よく音読を発表し、発表が終われば「もう一回やりたい。」と言っている姿が見られた。普段は恥ずかしくて発表できない児童も友達の存在があることで、笑顔で取り組んでいた。一方で、自分の考えたことや、自分の気持ちについて問われる場面では、手が挙がらず何も言えなくなってしまうことが多い。国語科「かいがら」では、「うさぎの子になりきったつもりで思ったことを考えてみよう。」という課題について、「うさぎじゃないから分からない。」や「何も思いつかないよ。」と言い、ほとんどの児童が考えられず、固まってしまっていたり、発表した児童の言葉を聞いて考えを深めるのではなく、そのまま真似をしてワークシートに書いたりしていた。また、国語科「はなしたいな ききたいな」では、夏休みに自分が経験してきたことを文章にし、学級に発表する活動をした。それを発表する時間になると数人の児童を除き、多くの児童は恥ずかしくて発言できない様子だった。「学級みんなにどう思われるだろう」や「緊張して話せない」と感じて、3人の児童は発表することができなかった。

このような現状から本単元では自分の考えや思いに自信をもち、自分の言葉で伝えられることをねらいとした。本教材「サラダでげんき」は主人公のりっちゃんに、動物たちがサラダに入れるといいものを教えていく。次々と動物たちが登場するところは、リズムカルで思わず声に出して読みたくなる。そしてその動物たちの行動や会話は、その動物の個性や特徴と結び付いている。「おおきなかぶ」で役割を決め楽しく音読をしていた本学級の児童たちは、動物たちの会話や行動を、実際になりきって音読や動作化をすることで本単元への意欲が高まると思われる。動物たちの登場する場面ごとの構成も似ているところが多くあり、場面ごとの比較をしていくことで動物の教えたことや、その意味について考えや思いをもつことができるだろう。

このように児童の意欲を高めながら、単元の学習課題として「自分だったら、りっちゃんにどんなものを教えたいかな」を設定する。動物たちがりっちゃんに教えたものを読み取りながら、「自分だったらどんなものを教えようかな」、「どんな言葉を使おうかな」と進んで考え、その考えを伝えられることを願い、本主題「自分の考えや思いをもち、自分の言葉で伝えられる児童の育成」を設定した。

2 目指す児童の姿

主題を受けて、本研究で目指す児童の姿を次のように設定した。

- ①登場人物の行動や気持ちについて、自分の考えや思いをもてる子
- ②友達に自分の考えや思いを自分の言葉で伝える子

3 研究の構想

(1) 研究の仮説

主題に迫るため、単元構想の在り方や、子どもの考えを深めるための教師支援の工夫に焦点をあて、次の仮説を立てて検証を行う。

仮説1：児童がやってみたいと思える課題の設定があることで、主体的になり自分の考えや思いをもつことができるだろう。

仮説2：自分の意見を受け止めてもらえるという安心感があることや、友達に伝える内容を考える時間をしっかりと設けることで、自分の考えや思いを自分の言葉で自信をもって友達に伝えられるだろう。

(2) 研究の手立て

〈仮説1に迫るための手立て〉

手立て1：「動物たちはどうやってりっちゃんに教えているのだろう。」と思い、主体的に読み取れるように、自分の教えたいことを手紙にしてりっちゃんに伝えるという課題を設定する。

手立て2：動物たちのお面を用意したり、動物たちの行動を動作化したりすることで動物たちになりきったり、共感したり、やってみたいという思いがもてるようにする。

〈仮説2に迫るための手立て〉

手立て3：発表したり意見交流したりする前にワークシートに自分の思いを先に書くことで、友達に伝えることが明確になり、自信をもつことができるようにする。

手立て4：自分の考えや思いを話したら、学級が受け止めてくれるという思いがもてるように、話を聞く時の約束を決める。

(3) 仮説の検証方法

抽出児Aを設定し、その変容を追うことで仮説の妥当性の検証を行う。

Aは、自分の考えや、思いをワークシートに書くことが苦手で、隣の児童の考えをそのまま写してしまうことがある。また自分の思いをもったときでも、それを全体の場で発表するときには固まってしまったり、

途中まで手を挙げようとしてやめてしまったりする。そこで、やってみたいと思える課題の設定があるので、自分の思いや考えをもてるようにしたい。その思いや考えをワークシートに書くことで、自分の思いに自信をもって発言できるようにしたいと考える。

4 研究の実践

(1) 手紙を書くことを単元の目標に設定する。(手立て1)

第2時では、りっちゃんがお母さんに何をしてあげようか考え、サラダを作ろうと決めた場面について読み取りを進めた。りっちゃんの気持ちに迫るために「みんなも、お母さんが風邪をひいたらどんな気持ちになるかな。」と問いかけると、「心配になる。」や「りっちゃんを助けてあげたくなるね。」と答えた。助けてあげたいと言う児童の言葉を広げ「みんななら、どうやってりっちゃんを助けるかな。」と問いかけると、「白クマさんみたいに、手紙を書いてあげようよ。」と答えた。しかし、「どんなことを教えたらいいかな。」と聞くと、首をかしげたり、「分からない。」とつぶやいたりして、すぐには答えられなかった。そこで、みんなも「動物たちみたいに教えたらいいんじゃない。」と提案すると、頷いている様子が見られた。

第3時からの動物たちが出てくる場面では、自分たちが手紙を書くために、その動物がどんな教え方をしているのかに注目しようとする姿勢が見られた。のらねこが教える場面では児童Aが「木登りって猫の得意なことだよ。」と呟いたりしている姿が見られた。すずめがりっちゃんに歌が上手になると教える場面と比べ、児童Aは「のらねこと一緒に、すずめも自分の得意なことを教えている。手紙に書くときは、自分の得意なことを教えるといいかもしれない。」と隣の児童に話をしていた。手紙を書く課題を初めに設定したことにより、文章の共通点を探したり、主体的になって読み取ろうとしたりしている姿が見られた。

(2) 主体的になって読み取りをするための、お面の活用や動作化(手立て2)

初めて教材を読んだときに、児童たちは「たくさん動物が出てきて面白いね。」「ゾウが飛行機に乗るなんて不思議だな。」「すずめがチュピチュピチュって言っていて可愛い。」と自然と言葉が出てきており、動物たちにとっても興味がある様子だった。

そこで、動物たちが登場する場面では、お面や動作化を活用して、具体的に動物たちの特徴や行動を想像できるようにした。第4時の「となりの犬が飛び込んできました。」と書いてある場面では、実際に走る真似をしながら犬のせりふを音読した。「犬は早くりっちゃんに教えてあげたかったんだよ。」と言ったつぶやきがあり、児童たちは犬の気持ちを考えて話していた。そこから、犬が

教えたことについて考えるときには、「犬がハムを教えたのは、好きな食べ物だからじゃないかな。」と、犬の教えたことや行動の意味についての考えが深まっていった。児童Aは動作化することを恥ずかしがり、動作化することができなかった。しかし、動作化している児童を見て(資料1)、「犬はりっちゃんのお母さんに元気になって欲しかったから、急いできたと思う。」と隣の席の児童に自分の考えを話すことができ



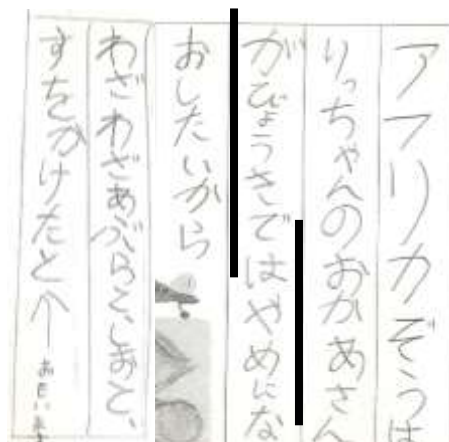
資料1 (お面)

た。

第5時では、2匹の動物の違いについて動作化をして読み取りを進めていった。1匹目のすずめを動作化するときには、手を羽根に見立てて、「チュッ、チュッ。チュピ、チュピ、チュ。」と歌いながらやってくる様子を表現していた。2匹目のありでは、「こそこそと」というところに着目して、机の間に体を隠しながら、友達と協力をして列を作り、入ってくる様子を表現していた。そこから、「すずめは歌っているから楽しそうに教えていたんじゃないかな。」「おさとうをちょっとだけは、ありがらいちょっとなんじゃないかな。」と考えている児童がいた。このように、動作化を取り入れたり、動作化している児童を見たりすることで、自分の考えをもっている姿がみられた。

(3) ワークシートの活用 (手立て3)

物語から読み取ったことを、自信をもって友達に伝えられるように、毎時間ワークシートを用意した。特に、その授業で一番深めたいことについて考えたことを書く場所を用意した第8時のアフリカぞうの場面でも、「どうしてアフリカぞうは遠いのに来たのだろう。」という問いに対して、児童Aは、アフリカぞうが急いでいることに気づき、「早めにお母さんの病気を治したいから。」とワークシートに書いて発表した(資料2)。ワークシートに何と書いていいか分からず困っている児童がいた際には、小さなホワイトボードに鍵となる言葉を短冊にしてはり、並び替えたり、言葉を付け足したりしながら一緒に考えることで、どの児童もワークシートに書けるように支援をした。事前に、ワークシートに書いてあることで、誰かが発言した内容を真似するのではなく、自分の言葉で話をする事ができる児童が増えた。



資料2 (Aのワークシート)

(4) 話しやすい学級づくり (手立て4)

友達が発表しているときに、どういった姿勢で聞いたらいいだろうということを、学級活動の時間を利用して学級で話し合った。「自分が発表しているときにはみんなに聞いて欲しい。」「『ああ、たしかに。』と言われて嬉しかった。」「話している途中で、何か言われると話せなくなる。」という意見が出てきた。児童Aもそう言った話し合いに頷きながら聞いていた。そこで、話を聞くときのルールとして、『頷く』、『確かに』など反応しながら、目を見て聞くことと「最後まで友達の話聞くこと」の2つを設定した。毎時間、「どうやって発表を聞いたらいかな。」と声をかけることで、自然と発表者の方を向くことが定着していった。(資料3) また、発表者の話が終わったときには「確かにそうかも。」「ああ、なるほど。」「私もそう思った。」といった声を積極的に教師が使っていた。すると次第に児童たちも使うよう



資料3 (目を見て話を聞く様子)

になっていった。児童Aは声を出して反応することが難しい様子であったが、分かったときには頷いたり、分からなかったときには首を傾げたりする姿が見られた。そして、児童Aも学級の子が意見を受け止めてくれるという安心感を得て、他の授業でも少しずつ手を挙げて発言することが増えていった。

5 考察と成果

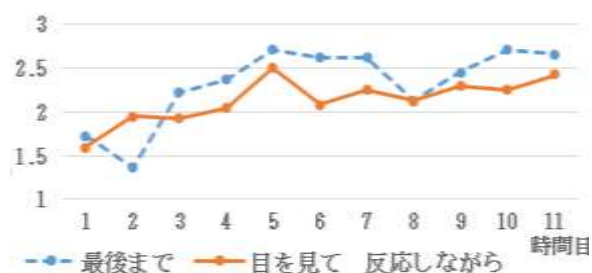
(1) 仮説1の検証

オリジナルの手紙を作って、りっちゃんに自分の考えを教えることを学習のゴールに設定した（手立て1）。自分が手紙を書くために、動物たちがりっちゃんにどんなことを教えているのかや、どんな教え方をしているのかを読み取ることが大切になるということに気付くことで、児童たちは物語の読み取りに主体的になることができていた。児童Aは動物たちが自分の得意なことを関連させてりっちゃんに教えていることや、自分の好きな食べ物に関連していることに気付き、つぶやいていた。そして、自分が手紙を作るときにも、好きな食べ物や好きなことに関連させたらいいという思いをもっていた。

また、動物たちが登場するときには、お面を使ったり、動作化したりする活動を行ってきた（手立て2）。動作化をするときには「僕がやりたい。」と積極的に手を挙げている児童が多くいた。お面や動作化があることで、児童のやりたいという気持ちを引き出すことができた。児童Aや数人の児童は、お面をつけたら、動作化をしたりということは恥ずかしさから行わなかった。しかし、動作化している友達の様子を見て、「もっと慌ててりっちゃんのところに来たと思うよ。」や「もっと手を大きく動かすといいかな。」と自分の考えをもつことができていた。動作化をしている児童だけでなく、それを見ることで、考えを深めている様子があった。児童がやってみたいと思える課題の設定があることで児童は自分の思いや考えをもつことができていた。単元を通して児童の多くは主体的となって授業に参加したことで、自分の思いや考えをもつことができるようになった。以上のことから、仮説1は妥当であったと考える。

(2) 仮説2の検証

話を聞くときのルールを学級活動の時間に決めた（手立て4）。ルールについて初めは反応をすることや、目を見て最後まで聞くということが難しく児童たちに定着しなかった。そこで、授業が始まる時や誰かが発表するときに、「どんなルールだったかな。」と伝えることで、話を聞くルールを意識する児童が増えてきた。変化が分かるように、ワークシートで毎時間、話を聞くルールについて3段階で振り返りを行った（資料4：振り返りの学級平均）。児童たちの振り返りでは、話を聞くルールについての意識が高くなっていることがわかる。そして、学級で話を聞くルールが定着するにつれて、児童Aが友達に考えや思いを伝えられることが増えていった。考えや思いを伝えることができたかについても3段階で振り返りを行った。児童Aは、第1時の評価



資料4（学級の振り返りの平均）

は1をつけたが、授業を進めていくごとに、2や3をつけることが増えていった（資料5）。そして本単元の終盤には手を挙げて発表したり、隣の児童と違った意見でも自信をもって考えを伝えたりしている様子が見られるようになった。



資料5 (児童Aの振り返り)

また、毎時間、ワークシートを用意して自分の思いや考えを書く時間を設定した。（手立て3）。発表をしたり、意見交流をしたりする前にワークシートに先に自分の

思いを書くことで、ペアに意見を伝えるときや全体に発表をするというときには自信をもって発言することができた児童が多くいた。児童Aは単元の初めには自分の考えをワークシートに書いてもそれを発表することはできなかったが、第8時のアフリカぞうが飛行機で来た理由については、ワークシートに書いてあることを読みながら学級全体に発表することができた。オリジナルの手紙をりっちゃんに伝えるときにも、手紙を読みながら自分の考えを伝えることができた。このことから、仮説2は妥当であったと考える。

6 今後の課題

課題点として2つ考えられる。1つ目は児童に考えをもたせるために理由を聞きすぎてしまったことである。児童が発表したときに、教師がよく「どうしてそう思ったのかな。」や「理由はなんですか。」と問いかけることが多くあった。しかし、1年生の児童にそういった質問をしても何を言えばいいのか分からず、固まってしまうということがあった。そういった理由を引き出すためには、「1番と2番のどちらの考えが似ているかな。」といった選択肢から選ぶような問いかけ方や、発表した児童に対してだけでなく、「どうして〇〇さんはこうやって言ったのかな。」といった全体に問いかけるような言葉にすることで、もっと児童が自分の考えや思いを深めることができたのではないかと考えられる。今後は、児童が自分の思いや考えを自分の言葉で友達に伝えるだけでなく、相手の考えを受け止め、学習の内容を深めていくための手立てを考えたい。

2つ目は、ワークシートに書くことに時間を使いすぎてしまったことである。中には書くことが得意でない児童もいた。そこで、そういった児童に合わせて書く時間を設定したが、すぐに考えが思い浮かぶ児童にとっては、退屈となり、書くことが得意でない児童には、書く時間が長く「やりたくない」時間になってしまった。大切なポイントを絞りワークシートに書くことで、自分の思いや考えをもつことのできる児童が増えたのではないかと考える。

課題を踏まえ、今後はさらに子どもが授業の主体となり、自分の思いや考えをもち、自分の言葉で伝える子を育成できる実践をしていきたい。