

## 既習事項を活用した説明的文章の指導

一小学 2 年国語科 「ちがいはっけん！！めざせ！くらべ名人  
『ふろしきはどんなぬの』の実践を通して一

西尾市立三和小学校 教諭 杉原 めぐみ

### 1 はじめに

昨年度から、『「活用」を意識した授業改善と評価の在り方に関する研究』の協力委員として、研究に携わり、「活用」を意識した授業改善の在り方について考えてきた。そして、児童の「思考力・判断力・表現力」を発揮させるためには、「学習の系統性を重視した指導」が必要であることが分かった。

本校では、平成 20 年度より、「わくわくどきどき 自分の言葉で伝え合う子 一言語力を育む教育課程の創造へ」を研究主題にして、10 年構想で研究に取り組んでいる。愛知教育大学の佐藤洋一教授の指導を受け、言語力育成の基盤としての国語科を中心に、昨年度からは、その実践を全教科へと広げることに挑戦している。このような研究を進めるに当たり、言語力の根本を形作る、国語科の学習過程の段階を次のように分けている。

- ①導入 一学習への意欲喚起
- ②習得 1 一すべての教科の礎となる力を育てる学習(基礎)
- ③習得 2 一国語科の礎となる力を育てる学習(基本)
- ④活用 1 一自分の考えをもち、分かりやすく書く力を育てる学習
- ⑤活用 2 一情報を発信し、話す力・聴く力・伝え合う力を育てる学習
- ⑥評価・一般化 一学びの一般化・経験や生活に生かす「振り返り」学習
- ⑦探究 一知識や技能の「習得」「活用」を生かし、主体的に課題解決をする学習

本校で継続して研究している「活用」は、今学習している目の前の教材文の文章構成や表現をモデルにして、その型を基に、自分なりの紹介文を書いたり、パンフレットを作ったりする「書く」活動(活用 1)があり、それを最終的に「発信・交流する」活動(活用 2)があるというスタイルである。つまり、小学生は、中学生や高校生と比べて、これまでに習得した内容が少ない上に、前学年までに習得したことを活用する能力もまだ低い。そこで、「学習の系統性を重視した指導」の中でも特に、上に示したような「今、習得したことをすぐに活用させて課題に取り組む」という、より段階的な指導が必要だと考え、実践に取り組んでいるのである。

以上のことを踏まえた上で、昨年度に続き、「既習事項を活用した説明的文章の指導」を研究テーマとし、実践を行うことにした。また、今年度は、授業改善の在り方とあわせて、評価の在り方についても考える。

### 2 児童をとらえる

昨年度担任した 4 年生は、2 年生のときから、言語力育成に力を入れた国語科の授業を受けている。2 年生では、「たんぼぼ」「せかいのかくれんぼ」「ビーバーの大工事」の 3 つの説明文を重要単元とし

て取り組み、それによって、読む力、書く力、話す力を身に付けてきた。そのため、4年生で「ヤドカリとイソギンチャク」を学習したとき、自ら既習事項を活用し、つなぎ言葉や文末表現などの言葉に着目して読んだり、グループで活発に話し合ったりする力が高いと感じた。

このような昨年度の実践を通して、系統性を重視した指導の重要性を改めて実感した。また、高学年、中学生、さらには高校生で、日常的に「習得」したことを「活用」できる子を育成するために、低学年からの積み重ねの指導を大事にしていきたいと感じた。

そして、今年度は、大事にしていきたいと感じた低学年、2年生の担任をすることになった。本学級の児童は、これまでに、説明文「たんぼぼ」で、繰り返し出てくる「ね」「くき」などの言葉に着目したり、説明の順序を考えたりしながら読み取りをすることができた。また、「ことばで絵をつたえよう」では、「はじめに」「つぎに」「さいごに」など順序を表す言葉を用いて、絵のかき方を分かりやすく説明することもできた。説明文に限って言えば、2年生の「たんぼぼ」だけではなく、1年生でも「どうぶつのはな」「いろいろなふね」を学習しているが、今回の実践で用いた教材文「ふろしきはどんなぬの」のように、比べ読みをするのは初めてのことである。

今年度の実践は、系統性を重視した指導の基になる学年であり、今回の実践だけでなく、来年度以降も、既習事項を活用してより確かな習得を実現するという点にも配慮して授業を構想した。

### 3 授業を構想する

#### (1) 相手意識・目的意識をもたせる

昨年度、担任した4年生では、教材文「ヤドカリとイソギンチャク」を勉強した後、関連図書や図鑑から自分が調べた共生関係を、隣のクラスに説明するという学習計画を立てた。その結果、確かに目的意識・相手意識をもたせることで、児童は見通しをもって学習に取り組むことができ、学習の意欲を喚起させることもできた。しかし、相手意識を高めるためには、同じ学年ではなく、年下や年上の方がよかったという課題が残った。

そこで、今年度は、「生活科室の道具の説明文を1年生のために作ろう」と呼び掛け、年下の相手を設定することにした。そうすることによって、言葉の使い方や書き方などを1年生が読んですぐ分かるように工夫しようとするだろう。また、「道具のすぐそばに貼って見てもらうよ」と声掛けをすることで、目的意識をもち、掲示しておくにはカードの文のような箇条書きの形がよいと言うだろう。

#### (2) 違いを見つけやすいように手だてを打つ

本単元で、カードの文と本の文章を比べるときには、次の手だてを打つ。1つ目は、一文の長さの違いに気付かせるために、2つの文章を升目の用紙に視写させ、文字数を数えたり見目で比べたりさせる。2つ目は、2つの文章の違う部分に気付かせるために、同じ部分にサイドラインを引かせる。そして、3つ目は、文の数の違いに目を向けさせるために、ペアやグループで一文読みをさせる。

また、「巻物」のような教具を全体で提示する。カードの文と本の文章を比べるとき、一文一文を巻物のようにくるくると巻いておき、それをのぼしながら全員で読むことで、視覚的に長さの違いを理解することができる。また、そのような教具を用いることは、低学年の児童にとって、より楽しさを感じられるものであると考える。

#### (3) グループ活動を設定する

昨年度もグループ活動に力を入れて取り組んだ。今年度も、児童が習得したことをより想起しやすくするために、次のような3段階のステップを設定し、特にグループ活動を大事にする。

## ア 個人で考える時間

グループでの話し合いをよりよくするためには、個人で考え、自分の考えや意見を書く時間を設ける。何も手元のない状態でグループ活動をする、普段からよく話す児童や学習能力の高い児童が話を進めていき、他の児童は参加できずに終わってしまう。まずは個人でじっくり考え、答えを出した上で、それを基に話し合うからこそ、グループでの話し合いの意味があると考えます。

## イ グループで話し合う時間

個人で考えた後、すぐに全体での発表ということも授業によっては多い。しかし、本学級の児童を見ると、答えが1つに限らないとき、あるいは自分の思いや考えを自由に発表するときになると、発言する児童がぐっと減る傾向にあった。きっと自信がないのであろう。昨年度、グループで話し合う時間をとってから、全体での交流にもっていったところ、挙手をする児童の数が増える傾向があった。そこで、今回も、グループ活動に力を入れて取り組み、自信をもって発言できる児童の姿を期待したい。また、今年度は、「司会者カード」を作って、それを基に話し合いをしたいと考えている。

## ウ 全体で話し合う時間

全体で話し合う時間を設ける意義は、二つある。一つは、上でも述べたが、グループで自信を付けた児童が発表する場となるためである。もう一つは、グループで出た意見や考えは限られているが、全体で話し合うと、グループでは出てこなかった新しい発見があったり、グループ同士の対立意見が生まれたりする。それによって、個人の意見が深まるし、また、個人で考えていたものが学級全体のものとなりうるためである。

### (4) 主発問・補助発問で話し合いを活発にさせる

グループでの話し合いや全体での話し合いが活発になったり、深まったりするには、教師の主発問、または補助発問が大事だと考える。例えば、本単元の7時間目で、カードの文と本の文章を比べるときの主発問を「カードの文と本の文章で違うところはどこ？」とする。それによって、最初に長い短いという大まかな違い、次に文の数の違い、そして、一文の長さの違いへとだんだん2つの違いが細かくなっていくと考える。そうなるように、意図的に指名もしていきたい。そして、「文の数が違う」「文字数が違う」と児童が答えたら、「どう違うの」とその都度問い掛け、答えたことをより具体的にしていって補助発問をしていきたいと考えている。

### (5) 評価はここです

本単元で身に付けさせたい指導事項は、「読むこと」の「エ 文章の中の大事な言葉や文を書き抜くこと」である。そして、この目標を身に付けさせるために使う既習事項は、「話すこと・聞くこと」の「イ 相手に応じて、話す事柄を順序立て、丁寧な言葉と普通の言葉との違いに気を付けて話すこと」(波線部)と「オ 互いの話を集中して聞き、話題に沿って話し合うこと」(波線部)の2つである。

既習事項である「話すこと・聞くこと」のイとオについては、できているかどうか、観察や発言の様子でチェックはする。しかし、これらは、本単元では、「次からの指導に生かす評価の場面」ととらえ、指導者側のチェックのみにとどめる。一方、指導事項である「読むこと」のエは、できているかどうか、指導案の学習計画の「活用1」(4ページ参照)で作成した道具カードの下書きを見てチェックする。これについては、「評価した結果を記録に残す場面」としてとらえ、A・B・Cの評価をする。

つまり、次の指導に生かすために指導者が把握する評価と、記録に残し、児童に示す評価とを区別して評価するということである。

以上のことも踏まえて考えた単元構想図は、4ページにあるとおりである。【資料1】

【資料1 単元構想図(13時間完了)】

段階	時	学習活動	指導・支援	評価規準
導入	1	1 ふろしきについて知っていることを伝え合う。	<ul style="list-style-type: none"> <li>・実際にふろしきを提示することで、児童の意欲を高める。</li> <li>・ふろしきは常に教室に置き、児童がいつでも手にとれるようにする。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・本文に関心をもつ。(観察・発言)</li> </ul>
習得1 基礎	2	1 本文を通読し、文番号を付け、感想を書く。	<ul style="list-style-type: none"> <li>・教師が範読し、その後音読練習をさせる。家での練習も促す。</li> <li>・国語辞典で進んで意味調べをする児童を称賛する。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・説明の仕方の違いに興味をもち、進んで2つの文章を読むことができる。(観察・音読カード)</li> </ul>
	3	2 新出漢字や難語句を調べる。		
	ちがいははっけん！めざせ！くらべ名人			
	4	3 カードの文を視写し、音読する。	<ul style="list-style-type: none"> <li>・めあてを確認させ、見通しをもって学習できるようにする。</li> </ul>	
	5	4 本の文章を視写し、音読する。	<ul style="list-style-type: none"> <li>・丁寧に視写している児童を称賛する。</li> </ul>	
習得2 基本	2つの文章を比べて読もう		<ul style="list-style-type: none"> <li>・2つを比べるときは、視写したわくわくシートを利用するよう説明する。</li> <li>・同じところには、同じ色のサイドラインを引くように指示する。</li> <li>・違いに気付けない児童には、以下の助言をする。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・説明の仕方の違いを考えながら2つの文章を読み、内容を正しく読み取ることができる。(発言・わくわくシート)</li> <li>・2つの文章の違いを見つけ、分かったことや気付いたことを話すことができる。(観察・発言)</li> </ul>
	6	1 個人で2つの文章を比べ、同じところにサイドラインを引くことで、2つの文章の違いを見つける。		
	①視写した用紙のます目や文字数を数えよう。 ②一文読みをしよう。 ③サイドラインを引いていない箇所を目を向けよう。			
	7 本時	2 2つの文章の違いについて話し合う。		
	8	3 それぞれの文章の特徴をまとめ、よさや効果を考える。 ○カードの書き方→すぐ読めてほしい分かる。 ○本の書き方→じっくり読むと詳しくよく分かる。		
活用1	1年生が読んで分かる生活科室の道具カードを書こう		<ul style="list-style-type: none"> <li>・目的意識、相手意識をもたせるため、「1年生のために作ろう」と呼び掛ける。また、長い文章でなく、簡条書きのがよいことを児童から出させる。</li> <li>・身近にある生活科室の道具を選ばせることで意欲をもたせる。また、<u>選ぶ際に実際に道具を使う体験をさせる。</u></li> <li>・教材文で学んだ比べ読みの観点を生かして活動できるように、教材文のような「はじめ・なか・おわり」の構成でできている文章を教師が作成し、提示する。</li> <li>・完成したら生活科室の道具の近くに掲示することで達成感を味わわせる。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・教材で学んだ比べ読みの観点を生かして、選んだ道具の説明を簡条書きの文で書くことができる。(観察・わくわくシート)</li> </ul>
	9 10	1 自分が説明したい道具を選び、それについての文章を読む。		
	11 12	2 教師作成の長い文章を簡条書きの文に書き直す。		
評価	13	1 学習を振り返り、自己評価をする。	<ul style="list-style-type: none"> <li>・評価シートで自己評価できるようにする。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・学習を振り返り、今後の学習に生かそうとしている。(評価シート)</li> </ul>

#### 4 授業の実際

##### 【資料2 本時の学習（7時間目）】

段階（時）	学習活動	指導・支援	評価基準
つかむ (5)	1 2つの文章を句点ごとにペアで読む。	・すらすらと読んでいるペアを称賛する。	
	2つの文のちがいを話し合おう（学習課題）		
深める (35)	2 2つの文章の違いについて、気づいたことを国語リーダーを中心にグループで話し合う。	<ul style="list-style-type: none"> <li>・国語リーダーには、話し合いの進め方を事前に指導しておく。</li> <li>・机間指導をし、話し合いが進まないグループには、以下のような声掛けをする。</li> </ul> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin-top: 5px;">                     ○視写したわくわくシートを見て、線を引いたところを比べてごらん。                      ○まず目や字の数を数えて数字で比べていた子、いなかった？                 </div>	・2つの文章の違いについて気づいたことを、1回は発言することができる。（観察）
	3 全体で交流し合う。	カードの文と本の文章でちがうところはどこ？（主発問）	
	<ul style="list-style-type: none"> <li>・カードのが本より短い。</li> <li>・本のが長い。</li> <li>・文の数が違う。</li> <li>・カードは3文だけれど、本は9文ある。</li> <li>・カードにはない文が最初と最後にある。</li> <li>・本には使い方が詳しく書いてある。</li> <li>・一文の文字数が違う。</li> </ul> <div style="border: 2px solid black; padding: 5px; margin: 10px 0;"> <b>カードと本の一文のちがい</b>  <b>【カードの1文目】 2 4 【本】 3 5</b>  <b>【カードの2文目】 1 1 【本】 1 9</b>  <b>【カードの3文目】 1 1 【本】 2 0</b> </div> <ul style="list-style-type: none"> <li>・本には、「また」「さらに」がある。</li> <li>・「はこべます」→「はこぶことができます」になっている。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・昇目に書かれた掲示を見て、長い、短いを確認させる。</li> <li>・「文の数が違う」という意見が出たら、「どう違う？」と問い掛けをする。</li> <li>・「文字数が違う」という意見が出たら、「どう違う？」「なぜ違う？」と問い掛ける。</li> <li>・本は、具体的な活用法など内容も詳しく書かれているから長いことを押さえる。</li> <li>・最初に長い短いという大まかな違い、次に、文の数の違い、そして、一文の長さの違いというように指名する順番を工夫する。</li> <li>・カードの文、本の文章を拡大したものを貼り、違いが分かるように板書を工夫する。</li> <li>・話し合いの最後には、板書を見て、3つの観点で比べたことを確認する時間を設ける。</li> </ul>	・2つの文章の違いについて気づいたことを、1回は発言することができる。（観察・発言）
振り返る (5)	4 本時の授業を振り返り、わくわくシートに記入する。	・次時は、それぞれのよさについて考えることを告げ、現時点でどちらの文がよいか書くように指示する。	
	<ul style="list-style-type: none"> <li>・わたしはカードのが簡単でいいと思いました。</li> <li>・ぼくは本のが詳しくていいと思います。</li> </ul>		

## (1) 相手意識・目的意識をもたせる

本実践で、教材文「ふろしきはどんなぬの」を読む目的は、「文章の中の大事な言葉や文を考えて読むこと」である。その目的を達成させるための手段として、「習得」の段階では、単元名にもなっているが、比べ読みをさせた。そして、どういうときにカードの文のような簡条書きにするとよいか、どういうときに本の文章のような長い文章にするとよいかが理解できるように読み取りの学習をした。

また、「活用」の段階では、「生活科の道具の説明文を1年生のために作ろう」と呼び掛け、年下の相手を設定した。そして、「カードの文と本の文章とどちらの書き方が1年生にはいいかな」と問い掛けた。すると、半数近くの児童が、「カードの書き方は簡単に書きすぎてるから、本みたいに詳しい方が1年生には分かりやすい」と答えた。そこで、「道具のすぐそばに貼って見てもらうようにするんだけど」と声掛けをしたら、「説明するなら、本みたいに詳しい方がいいけど、道具の近くに貼るなら、カードみたいに簡単な方がぱっと見てすぐ分かる」と簡条書きのカードの文の方が適していることを言った児童がいた。このような児童の反応は、相手や目的を意識した表れであると言える。

本単元では、このように、「習得」の段階と「活用」の段階で、児童に示した学習目標が分かれてしまった。それでも、児童は、相手意識・目的意識をもって、単元の最後まで意欲的に学習に取り組めた。ただ、過去に行ってきた実践の場合、単元構想図の「活用1」「活用2」で学習することを最終的な目標にし、そのために教材文を読むのだという流れだった。今回のように、2本立ての学習目標を立てると、児童の目的意識は薄れてしまうこともあるかもしれないので、気を付けて指導したい。

## (2) 違いを見つけやすいように手だてを打つ

まず、1つ目の手だてである視写についてである。児童は、自分で視写することで、カードの文はすぐ書き終わるけれど、本の文章はなかなか終わらず長いということを身をもって体感できた。また、升目があるので、違いを見つけるときに、文字数を数えるのに利用していた児童も多かった。

次に、2つ目の手だてであるサイドラインについてである。カードと本のそれぞれにある同じ内容の文に、それぞれ赤、黄、青でサイドラインを引かせた。そうすると、カードの方は全てにサイドラインが引かれた状態になる。それに比べて、本の方は、引かれてない文がたくさんある。児童は、その引かれてない部分が、カードとは違うところだとすぐに気付くことができた。また、観察力の優れた児童は、サイドラインを引いた部分でも、全く同じではなく、つなぎ言葉「また」「さらに」が入っている、入っていないなどの違いがあることに気付くことができた。

3つ目の手だてである一文読みは、グループでさせたり、ペアでさせたりした。グループでさせると、カードの文は3文しかないのだから、読まずに終わる児童が出る。それほど文の数が少ないということに気付くことができた。また、ペアで読んでいても、カードの文より本の文章の方が、何回も読む順番が回ってくることに気付く児童が多かった。

以上のような結果から、視写をしたり、サイドライン

### 【資料3 児童が視写したもの】



### 【資料4 ペアで一文読みをする様子】



を引いたり、一文読みをしたりすることは、カードの文と本の文章の違いを見つけるのに、有効な手だてであったと言える。

最後に、全体で提示した「巻物」のような教具について述べる。児童がサイドラインを引いた部分と同じ色で塗りつぶしたものを作成し、くるくると巻いておいた。児童から、「一文の長さが違う」という意見が出たときに、「ウルトラグッズを持ってきたよ。」と伝え、くるくると巻いた物を児童と一緒に読みながらのぼしていった。児童からは、「長い!」「短い!」と声があがった。読みながら数を数えている児童もいた。

このような教具を提示することで、長さの違いが目で見えて視覚的にとらえやすくなる。また、何より、児童は「ウルトラグッズ」の登場にわくわくしている様子だった。ただ、せっかく児童が引き付けられる、授業が盛り上がる場面なので、前で「ウルトラグッズ」を持たせるなど、児童にも参加させるとよかった。

### 【資料5 巻物のような教具】



### (3) グループ活動を設定する

昨年度も、グループでの話し合い活動は取り入れたが、話し合い方について特に指導者側から提示はしなかった。それでも、児童は活発に、上手にグループで話し合っていた。そして、その理由を探してみると、2年生のときにグループ活動を多く取り入れていたことが分かった。「たんぼぼのちえ」では、たんぼぼクイズをグループで作成している。「せいかいのかくれんぼ」では、人形を使って、遊び方が説明できるように「遊び方説明グッズ」という教具をグループごとに配付したり、紹介文を推敲する際、リーダーを決めて、「司会者チェックカード」を基に司会進行をさせたりしていたのである。

現在2年生である本学級の児童が4年生になったときに、同じように、指導者が特に提示しなくても、活発に、上手に話し合い活動ができるようにしたいと考えた。そこで、今年度は、グループで話し合う際の「司会者カード」を作成し、それを使って話し合うように指導した。司会者カードは下にあるとおりである。

### 【資料6 司会者カード】

**しかいしゃカード**

- 1 まず、〇〇さんはどう思いますか？  
(話し終わったら)
- 2 ありがとうございます。つぎに、△△さんはどう思いますか？  
(話し終わったら)
- 3 ありがとうございます。つづいて、□□さんはどう思いますか？  
(話し終わったら)
- 4 ありがとうございます。さいごにぼく（わたし）がはっぴょうします。

グループ活動を行うときには、「生活班」と呼んでいる4人もしくは5人で活動することになっている。班長(5人のところは副班長も)、国語リーダー、音楽リーダー、生活科リーダーというように、



全員に役割があるようにしてある。司会者は、教科によって変えるようにし、国語の場合は、国語リーダーが司会者となり、話し合いを進めることにしてあった。

まず、司会者カードの効果について述べる。司会者カードがあると、司会者の児童がそれを見て、堂々と司会をすることができた。また、司会者カードにある言葉が丁寧な言葉になっているので、発表者も自然と丁寧な言葉遣いになった。そして、順番に発表していくことになっているので、大変スムーズに発表をしていくことができた。まだ、グループ活動を始めたばかりなので、「司会者カード」のようなマニュアルがないと進めていけないが、繰り返していくうちに、だんだんと、カードがなくとも進めていけるようになっていくと感じている。また、今回は、「話し合い」というところまではいかず、「発表をしあう」段階にとどまっているが、これについても、だんだん「話し合い」という形も取り入れていきたいと考えている。

#### 【資料7 グループ活動の様子】



次に、グループ活動を入れることによる児童の様子をみる。まず、児童が自分の意見に自信をもち、全体での発言が多くなった。また、グループ内で発表する声も何周か繰り返していくうちに、だんだんと大きくなった。さらに、グループ活動を入れることで、全体では発言できない児童も、自分の意見をグループ内で伝えることができるので、全員に満足感をもたせることができたと考えられる。少し高度ではあったが、友達の見聞きながら、同じ意見の子がいることや違った意見もあることに気付くことができた児童も、一部ではあるがいた。

最後に、指導者のグループへの支援について述べる。

#### 【資料9 各グループに掛けた支援の言葉】

#### 【資料8 グループへの支援】



- ・一緒だったら、「うん、うん」ってうなずいてね。
- ・言いたい順番でいいよ。
- ・みんなに伝わるように大きな声で言ってみて。
- ・「まとめて書いてある」ってどういうことか分かった？もし、どういうこと？っていうのがあったら、聞いてもいいんだよ。
- ・「〇〇さん、分かった？」「どういうことか分かった？」
- ・「ぼく、ちょっと見つからないので、ほかの子お願いします」でいいよ。
- ・〇〇さん、じょうずに言えたね。
- ・〇〇さん、こういう言葉を見つけたんだね。

本時では、【資料9】にあるような言葉を各グループに支援として掛けた。上にある指導者の言葉に反応したのが、児童Aである。児童Aは、前時に書いた「カードは5行しかないけど、本は26行もある」が一番言いたいと思っていた。(次のページの【資料10】座席表参照)しかし、全体の発表では、「カードの方は『また』とか『さらに』が付いてないけど、本の方は付いている」と発表した。これは、グループの中で出た意見で、児童Aが気付いていなかった意見である。児童Aが新しく発見した意見としてメモしていたものを教師が「〇〇さん、こういう言葉を見つけたんだね」と声掛けをしたからだろうか。声を掛けた直後、うれしそうにし、その後全体での交流のとき、大変自信をもった表情で挙手をした。その姿は、グループ活動を経て、または指導者の支援によっての変容であると言える。



【資料 10 本時で使用した座席表】

①初発の段階で、本とカードどちらがよいか  
②個人で見つけた一番言いたい2つの文のちがいを

**ちがいをはっけん！  
めざせ！くらべめいじん～ふろしきはどんなぬの～**

## 第2学年 組 国語科座席表

指導者 杉原めぐみ

教 卓

①本の文章 ②カードは「また」が書いてないけど本は「また」とか詳しく書いている。	①カードの文 ②カードは「べんりなふろしき」という題名で、本は「まほうのぬのふろしき」	①本の文章 ②本は6段落までであるけどカードは3段落しかない。	①本の文章 ②本は詳しく書いてあるけどカードは詳しく書いてない。	①本の文章 ②本は「小さくおきたむこともできます」で、カードは「小さくおきためます」	①カードの文 ②本は「どれもうまくつむことができます」カードにはない。	
①本の文章 ②本はふろしきのことが詳しく、カードは詳しくない。	①本の文章 ②カードは3文、本は9文でふろしきのことがいろいろ載っている。	①本の文章 ②カードの黄色の線は一本だけ本の黄色の線は二本だから本のほうが長い。	①本の文章 ②本は「日本の道具」に載っていた文で、カードはデパートのふろしき売り場にあった文。	①本の文章 ②本は一文が長いけど、カードは短い。	①本の文章 ②本は「ふろしきは、～つつんではこぶことができます」カードは「～つつんではこべます」	
①本の文章 ②本はスーパーマーケットと比べて書いてあるけどカードには書いてない。	①本の文章 ②カードは読点がなく、本は読点がある。	①本の文章 ②本はいろいろなことが書いてあるけどカードはべんりだよということが書いてある。	①カードの文 ②本は長くて読むのが大変だけど、カードは急いでいる人でも楽に読める。	①本の文章 ②カードは5行しかないけど本は26行もある。	①本の文章 ②本は「むかしからつかわれていた」と書いてあるけどカードには載ってない。	
①本の文章 ②カードはすてきに書いてないけど本はすてき。 <b>児童B</b>	①本の文章 ②カードはちょっと詳しいけど本はカードより詳しく説明してある。	①本の文章 ②本は「ふろしきは」「また」「さらに」がつけたして書いてあるけどカードはつけたしてない。	①本の文章 ②赤い線の部分がカードは23マス、本は35マス。同じ意味の文でもマスが違うから本のほうが詳しい。	<b>児童A</b>		
①本の文章 ②青と赤と黄の線をひいたところがカードは「いろいろ」からだけ本は「ふろしきは」から。	①本の文章 ②カードは「小さくおきたむこともできます」	①本の文章 ②カードは5行しかないけど本は26行もある。				①本の文章 ②本はカードとちがって長い。

座席の位置については、実際の席とは入れ替えてあります。

(4) 主発問・補助発問で話し合いを活発にさせる

本時の主発問は、

カードの文と本の文章を比べて、ちがうところはどこ？

だった。そして、その主発問について、全体で交流するときに、指導者がいくつかの補助発問や声掛けをした。それが【資料 11】にあるとおりである。

【資料 11 主発問に迫るための補助発問や声掛け】

- ①あの子と同じでしたか？違うことが一つでもあった人はいますか？
- ②発見のあった人？
- ③続けて言ってみよう。
- ④じゃあ、みんなで探してみよう。
- ⑤一文って分かる？
- ⑥ほんとなあ？数えた子いる？
- ⑦本の文は 35 あるんだって。数えてみて。
- ⑧そろえてみると、同じになるかなあ。「さらに」と「また」だけかなあ。
- ⑨隣同士で話し合ってみよう。
- ⑩どっちが長くてどっちが短い？

例えば、④、⑦、⑨は、児童が集中できるよう作業を促す声掛けとなった。全体での交流の中にこのような作業や活動を入れることで、児童は集中を切らさずに授業に取り組むことができた。また、⑤の補助発問によって、児童全員が「一文」の意味を考え、確認することができた。

このように、これらの補助発問や声掛けをすることで、児童全員が、発言の内容についてしっかりとらえられたり、集中して取り組めたりすようになることが分かる。

反対に、補助発問によって、児童の思考が止まってしまう場合もある。

- ・似てる意見は、ぐるぐるって丸にしたり、違った意見はメモしたりしてみてもいいかな？
- ・友達の意見を聞いて、発見したことないかな？

グループ活動の途中に、この補助発問をしてから、それまで活発に話していたグループでの児童の動きは止まってしまった。それはなぜか。自分の意見を述べた後、「ぼくと同じ意見の人はいますか？」と続けて言えるように指導しておけばよかったのではないかという意見も出た。しかし、もっと別に理由はあった。小学校1・2年生の「話し合うことに関する指導事項」を見ると、「オ 互いの話を集中して聞き、話題に沿って話し合うこと」とある。それは、児童はどのグループもできていた。しかし指導者が、上のような補助発問をしてしまった。上の補助発問は、「オ 互いの考えの共通点や相違点を考え、司会や提案などの役割を果たしながら、進行に沿って話し合うこと」の前半部分にあたる。そして、この指導事項は、小学校3・4年生の指導事項である。中学年で指導すればよいことを指導者が発問してしまったため、児童はとまどったと考えられる。

### (5) 評価はここです

まず、既習事項である「イ 相手に応じて、話す事柄を順序立て、丁寧な言葉と普通の言葉との違いに気を付けて話すこと」（波線部）と「オ 互いの話を集中して聞き、話題に沿って話し合うこと」（波線部）についてである。発言の様子やグループ活動の様子から、どちらの項目もおおむねできていた。思った以上に身に付いていたので、次の単元以降で、「話す・聞く」に力を入れて取り組む授業を組む場合も、取り立てて指導改善をしなくても、児童はできていると言える。

次に、「エ 文章の中の大事な言葉や文を書き抜くこと」についてである。この評価については、記録を残していく評価になるので、観察や発言の様子だけでは、正確な評価には不十分である。「活用1」の段階で、「道具カード」の下書きをさせた。指導者が作成した長い文章から、大事な言葉や文だけを選んで書き抜く。文章は、生活科室にある道具から、アサガオセット、たんけんボード、ほっとボンド、そして、木の実あけきの4パターンを作成し、児童に選ばせた。ワークシートの右側に長い文章が書いてあり、それを左側の枠に3文の簡条書きに書き直すという作業である。その後、不十分なところを直したり付け足したりして清書させたが、清書が出来上がってからでは、正確な評価はできないと考え、下書きの状態一度評価をした。

- B評価の規準は、① 3文のそれぞれのつなぎ言葉が省かれていること、  
② 「はこぶことができます」→「はこべます」のように短くなっていること  
③ ①と②を3文全てがクリアしていることの3点である。

B評価の①～③の全てをクリアしているB◎が10人、①と②だけをクリアしているB○が7人、そして、①だけをクリアしているB△が7人という結果だった。

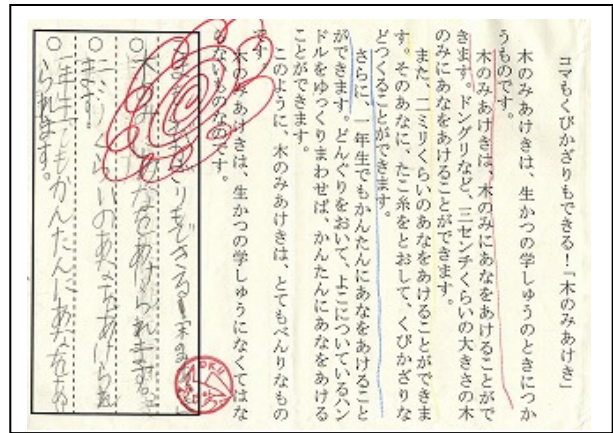
C評価は、ただ3文になっているというだけで、それぞれの一文の長さは、長い文章からそのまま抜き出してきていて、短くなっていないという場合である。本学級では、2名いた。

さらに、A評価だと言える児童が、B◎10名の中に8人いた。この8人は、B評価の①～③の規準を達成しているだけではなく、題名を、長い文章とは違う題名に変えていた。例えば、「アサガオもうれしい!『アサガオセット』」を「かんたんアサガオセット」に変えたり、「かんさつはばっちり!『たんけんボード』」を「なんでもかんさつたんけんボード」に変えたりした児童である。確かに教材文で

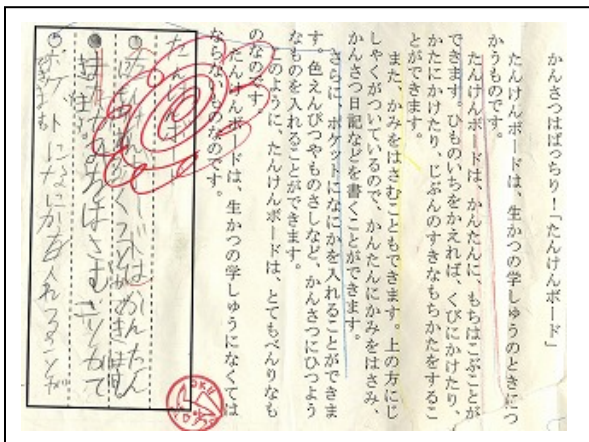
も、カードの文の題名は、「べんりなふろしき」であるのに対し、本の文章の題名は、「まほうのぬの『ふろしき』」であった。児童が変えた題名のように、教材文も、本の文章の題名に比べて、カードの文の題名は簡単で短い。特に、指導者が題名について指示を出したわけではないので、ほとんどの児童は、長い文章の題名をそのまま箇条書きの題名にしていた。その中で8人は教材文を参考に、題名を自分で工夫することができ、A評価とした。

右の資料は、B評価のものであり、下にある資料は、C評価、そして、A評価のものである。

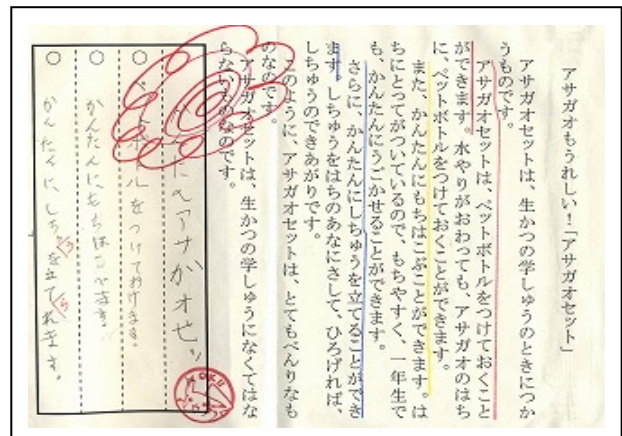
【資料12 B評価の下書き】



【資料13 C評価の下書き】



【資料14 A評価の下書き】



## 5 成果と課題

### (1) 研究の成果

- 2年生の児童に文の長さを理解させるために、一文の長さを比べさせる巻物のような教具を提示することは、視覚的にとらえやすいし、わくわくするので、有効であった。
- 升目のある用紙に視写させたり、同じ内容の文には色違いでサイドラインを引かせたり、ペアで一文読みをさせたりしたことは、2つの文の違いを見つけるのに有効な手だてだった。
- 司会者カードが有効であった。話し合いというよりも伝え合いであるし、深まりはあまりなかったが、特に、低学年はマニュアルを基に繰り返し練習させることがとても重要である。そのうちに、だんだんとマニュアルがなくても司会ができたり、伝え合いから話し合いになっていったりすると考えられる。国語だけでなく、他の教科でも使っていくとよい。
- グループ活動を入れることで、自分の意見に自信がもて、発言が多くなった。また、全体では発言できない児童も、自分の意見をグループ内では伝えることができるので、全員に満足感をもたせることができた。
- 指導者が補助発問や声掛けなどの支援をすることで、児童Aのように、自信をもって発表できる児童が増えた。
- 他の文章を使って、カードのような箇条書きの文に直す活動を行ったところ、26人中10人は教材文で学んだ比べ読みの観点を生かして、全て書き直すことができた。残りの16人中7人は、3

文のうち2文は正しく箇条書きに直せており、それ以外の7人も、「つなぎ言葉」は箇条書きには入れないことは理解していた。能力に差はあるものの、学んだことを生かして活動しようとしている姿は感じられる。

## (2) 研究の課題

- ・ 今までは指導案を立てるときに、学習目標を「関心意欲」「話す・聞く」「書く」「読む」の4つを入れがちだった。しかし、4つとも評価しなくてはいけないわけではなく、「読む」だけでも十分だった。次に指導案を立てるときの課題にしたい。
- ・ 座席表の中の児童Bが書いた「すてき」という言葉を全体で出させるとよかった。指導者は、「すてき」という曖昧な言葉をすでにリサーチし、「すてき」とは「くわしく書いてある」と同じ意味で書いているということが分かったので、あえて指名しなかった。しかし、それを全体で出させ、全員に「すてき」という言葉について考えさせることを手掛かりにして、「カードの文」と「本のある文章」の違いに気付かせる授業展開も有効であったかもしれない。
- ・ 指導者の補助発問が発達の段階に合っていなかったり、学級の実態にそぐわなかったりすると、活発だった話し合いが止まってしまうことがあるので、事前によく練り、より活発になるような発問をする必要がある。

## 6 おわりに

昨年度、担任した4年生の学級は、発言の息が長かったり、グループでの話し合い方が上手だったりした。しかし、それは意図的に話し合い活動をさせたわけではなく、低学年からの積み重ねによるものであった。それで、今年度は、国語でも生活科でも道徳でも、様々な授業や場面でグループでの話し合いの機会を意図的に取り入れ、その際はいつも同じ「司会者カード」を用いた。まだまだマニュアルどおりにしか司会することもできないし、話し合うというよりは意見を伝え合う形に近い。しかし、これをこつこつと繰り返していくうちに、中学年、高学年になる頃には、徐々にマニュアルがなくても司会ができるようになり、いずれはマニュアルがなくても自分たちで話し合うことができるようになっていくと願っている。そして、それこそが「習得」した既習事項を「活用」することだと考えている。

今回、2年間に渡って、研究に携わらせていただいて、そのような「活用」を意識した授業を設定することの大切さを学んだ。また、小学校・中学校・高等学校の連携の必要性も感じた。これらを生かして、今後も、国語科を中心に、各教科の授業改善を試みていきたい。