

研究主題 入門期の国語科における読むことの授業づくり
～1年生の物語の話し合いの実践を通して～

刈谷市立かりがね小学校 久保田諭

1 研究の構想

(1) 児童の実態とめざす子ども

1年2組は、男子17人・女子17人の34人の学級である。朝の読書や読み聞かせが大好きで、集中して読んだり話を聞いたりすることができる。4月に行った単元「見つけたよ」では、一枚の絵から自分が何を見つけたのか発表した。「うさぎさんがいます」「きつねさんです」というように書かれている動物の名前を発表することはできたが、それらがどんなことをしているかまで発表することはできなかった。また、自分が何を言ったらいいか分からず、発表することができない子どももいた。6月に行った単元「ゆうだち」では、主人公のうさぎの気持ちを想像して、たどたどしく数人の子どもたちが述べるようになってきた。その意見は、「うさぎさんは嬉しそうです」や「うさぎさんは楽しそうでした」というように、うさぎさんがどうして嬉しかったり、楽しかったりしていたのかまでは想像して詳しく話すことはできなかった。

物語を読む力は、本文を根拠にして書かれていないことを想像して、自分の言葉で表現する力に見ることができると考える。読む力を高めるためには、子どもたちの「自分の言葉」を育てることが大切だと考えている。子どもたちが心の底から、話したい、聞きたいと思える空間を整える必要があると考えている。また、本文に書かれている言葉から自分が何を想像したかを、出し合って、互いの読みのよさを認め合う場を大切にしたい。そうした言語環境を整えることで、互いの言葉を聞き合い、自分一人では読みを表現しきれなかった子ども、友だちの意見を聞いて、どう言葉にして表したらよいかを学んだり、自分の読みを見直したりできるようになると考える。自分の言葉で、自分の読みを精一杯話し、互いに聴き合うことのよさを実感した子どもたちは、もっと話してみようと意識が高まり、主体的に読み、想像し、考えていくようになると考える。

これらのことから、めざす子どもの姿を「主体的に教材に向き合い、自分の言葉で想像豊かに読むことができる子」に設定した。

(2) 研究の仮説

めざす子ども像に迫るために、研究テーマを「入門期の国語科における読むことの授業づくり ～1年生の物語の話し合いの実践を通して～」とし、以下のような仮説を立てた。

物語教材文において、話し合いの型を身につけさせ、一人ひとりの言葉を引き出す手だてを工夫して、話し合いをする力を高めていけば、教材文に主体的に向き合ったんねんに文章を読む力や自分の言葉で想像豊かに読む力が高まるであろう。

①「話し合いの姿勢を習得させる」

話し合いをする時にどのようにして話すのか、どのようにして話を聞くのか模範を示す。物語の話し合いにどうやって参加すればよいか子どもたちが理解できれば、進んで自分の読みを話す方法を知り、多くの子どもたちが自分の意見を話そうとするだろう。友だちに聞こえる大きな声で話せた子どもや、おへそを相手に向けて話を聞いた子を称賛していく。

②「ふりかえりを読み合う場を設定する」

授業を通して分かったことや友だちの良かったところを終末にふりかえりに書かせる。次の授業の開始時にみんなで読み合い、認め合う場を設定する。そうした経験を積み重ねることで、自分の意見に自信をもち、さらに進んで読み、考え、発表できるようになるのではないかと考える。

③「教師が子どもの言葉を待つ。友だちの意見を別の友だちが言い直す」

より話し合いの力を高めていくために、ある子どもが言った言葉を別の子どもにその子の言葉で言い直しをさせる。言葉を補ってもらった子は、次からはより分かりやすく自分の考えを伝えようと、より考えてから読み、言葉を工夫するようになる。また、言い直した子は、友だちの言いたいことはこうではないかと筋道を追って話せるようになる。その繰り返しで、文章をたんねんに読むきっかけになると考える。また、自分の意見を話そうと努力している子に、教師が「うんうん。それで」と受け止め問い返していけば、子どもたちの心の中にある言葉を引き出すことができると考える。

④「傾聴と称賛を大切にする」

子どもたちが相手の話を真剣に聴こうとする態度は、教師が子どもの話を真剣に聴かなければ育っていかないものだと考える。子どもが相手の話を聴いて、さらに、自分の読みを高めていくために、教師が聴き方の手本を示すことが大切だと考える。また、教師が子どもの言葉を傾聴したり、その内容を肯定的に評価するという意味で称賛したりしていくことが、子どもの言葉を引き出すと考える。

⑤「①、②、③、④の手だてを用いて物語の話し合いを年間で続けていく」

①、②、③、④の手だてを用いて、交流の質の良さを高めていく。話し合いで、一人では読めないことが、みんなで読むと新しいことが分かる体験をずっと続けていけば、自分で読むためにどのように頭を使っていくか、友だちに学んでいくのではないかと考えた。

(4) 抽出児童の設定

< A児について >

A児はおとなしいが誰にでもやさしく接することができる児童である。話し合いの活動では、自分で根拠となる文章を選び、教科書に線を引くことができる。しかし、その文章から自分が何を考えたのかまで話をすることができなかった。この実践を通し、話し合うよさを感じ取り、自分から進んで教科書を読み進め、自分の考えを表現するための言葉を育てたい。

2 単元の構成（年間の読む授業）

月	学習活動と「めざす子どもの姿」	教師の支援
六月	単元「あめですよ」 ・自分の気に入った文章を発表する。 ・話の仕方、聞き方を毎回確認する。 自分が気に入った文章から、自分が考えたことを発表することができる。 単元「ゆうだち」 ・課題を自分たちで決めて、話し合う 課題について分かるところに線を引き、理由を発表することができる。	<ul style="list-style-type: none"> 大きな声で発表できた子、友だちの方を向いて話を聞いた子を認める。 理由を上手に話せた子を称賛する。 話し方聞き方の見本を確認する。
九月	単元「サラダでげんき」 ・課題を自分たちで決めて、話し合う 友だちの良かったところや、授業を通して分かったことをふりかえりに書くことができる。 ・書いたふりかえりを全員で読み合う場を設ける。	<ul style="list-style-type: none"> 授業のはじめに、前時のふりかえりを読み合う時間を設定する。 友だちの意見のどこにつけ足しなのかを上手に話せた子を称賛し、他の子へ広める。 授業の終わりに読みが深まったところや友だちの意見のよかったところをふりかえりに書かせる。
十一月	単元「ずうっと、ずっと、大すきだよ」 ・課題を自分たちで決めて、話し合う 自分が選んだ文章から、自分がどんなことを思ったり感じたりしたのか、発表することができる。 ・授業の終わりに、友だちの意見で良かったことや新しく分かったことを、発表させる。 単元「おとうとねずみチロ」 ・課題を自分たちで決めて、話し合う 友だちの意見につけ足しや、ひらめいたことを発表することができる。 ・授業の終わりに、友だちの意見で良かったことや新しく分かったことを、発表させる。 ・書いたふりかえりを全員で読み合う場を設ける。	<ul style="list-style-type: none"> 話し合いを終えて、自分が何を考えたのかを、自分の言葉で書かせる。 言葉が出てきそうな子どもに「うんうん。それで？」と問い返す。 友だちの意見のどこにつけ足しのかを上手に話せた子を称賛し、他の子へ広める。
三月	単元「花いっぱいになあれ」 ・課題を自分たちで決めて、話し合う 友だちの意見のどこにつけ足しなのか、どこが少し違うのか意識して話すことができる。 友だちの言ったことを自分の言葉で説明することができる。 ・その場面の登場人物について、どんなことが分かったのか、板書を使って語らせる。 ・書いたふりかえりを全員で読み合う場を設ける。	<ul style="list-style-type: none"> 言葉が出てきそうな子どもに「うんうん。それで？」と問い返す。 友だちの意見のどこにつけ足しのかを上手に話せた子を称賛し、他の子へ広める。

3 実践と考察

(1) 話し合いの姿勢を習得して、授業にがんばり始めた子どもたち

単元「あめですよ」

国語の授業で、発表の仕方や話の聞き方が分かるように、すぐ子どもたちが目に入る黒板の真上に「がんばること」を掲げることにした【資料1】。目標を「友だちに聞こえる声で話すこと」と、「相手の方を向いて話を聞くこと」にして、写真付きで載せた。より意欲的に取り組めるように、「その二つが上手に出来たら花丸300点」と付け加えた。授業の始めと話し合いを始める前、授業が終わった後に毎回掲示物を確認させ、がんばることができたどうかを尋ねることにした。



【資料1】 がんばることの掲示物

5月初旬、「あめですよ」という単元で、子どもたちに文章の中で一番気に入った言葉を選ばせた。子どもたちは、発言している子に対して毎回、おへそを向けて話を聞くことができた。「～くんはお話ししている人の目も見てお話が聞



【資料2】 友だちの話を真剣に聞く

けていて素晴らしいね」と伝えると、多くの子が真似をして目を見て話を聞くことができた。

意見の中には、「らんらんらんは、楽しいです」「どんどんどんは、もっと雨が降らないかな」と自分が考えたことを発表する子どももいた。「そうやって言えばいいんだよ」と認めると、クラスの半数以上の子どもが手を挙げて、「赤い靴が履けてよかったです」「赤い傘も嬉しそうです」と教師が予想もしなかった意見も出てきた。この単元では、児童Aは手を挙げて発言することはなかったが、友だちの目をしっかりと見つめて話を聞く児童Aの姿があった【資料2】。このように、話し合いの態度面で何を取り組めばよいかを明確にすることで、子どもたちの話し合いへの意欲を高めることができることが分かった。

(2) ふりかえりを読み合う場を設定する 単元「サラダでげんき」

2学期に入ってから、文字が書けるようになってきたので、物語の授業の終

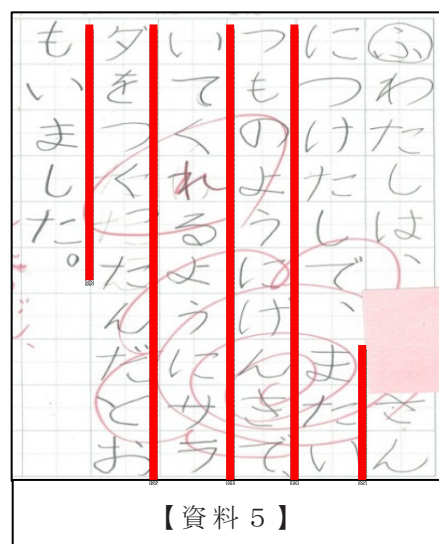
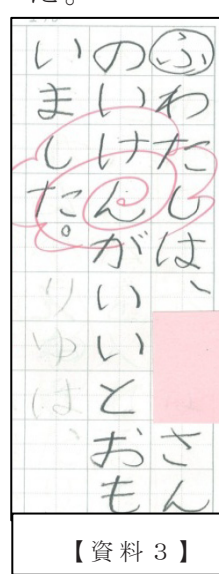
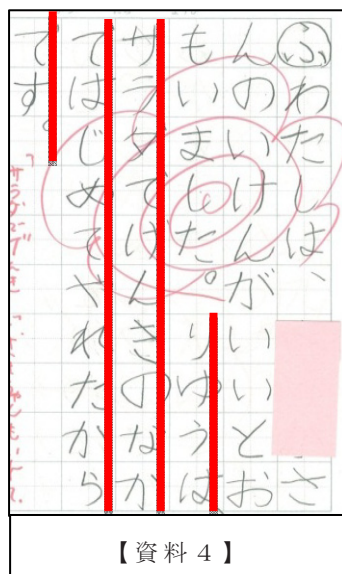
わりにふりかえりを書かせた。話し合いをして、分かったことや友だちのよかったところ、自分が言い足りなかったことなどを書くことで、自分の読みを確かめたり深めたりさせるためである。書き始めた当初、児童Aのふりかえりは【資料3】のようであった。良かった友だちを選べてはいるのだが、なぜ選んだのか理由が書けていない。どうやって書いたらよいのかまだ分かっていないだろうと考えた。そこで、子どもたちが書いたふりかえりを教師が集約したものを全員に配り、みんなで読んで共有するようにした。理由や分かったことを自分の言葉で書けた子載せて、一つひとつ読み上げ、評価していった。その後、「中には、理由が上手く書けなかった子もいるけど、このふりかえりのように書いていけばいいんだよ」と伝え

すると、児童Aは次の授業のときに右のようなふりかえりを書いた【資料4】。前回のふりかえりと比べて、今回は友だちの良かったところとその理由まで書けるようになっていた。すかさず、全員に配るふりかえりのまとめプリントに児童Aのふりかえりも載せて、みんなで評価し合った。児童Aはとても嬉しそうだった。自分も認められたいという思いが、言葉を自ら生み出して理由を書くという行動につ

ながった。子どもたちに、「上手に書いてまたふりかえりのまとめプリントに載るといいね」と話すと、「よし。今日は載るように書いてみよう」「理由も書ける気がする」と前向きな声が上がった。

児童Aは、その後の話し合いでは、意見を言うことはできなかったが、「先生。言えなかったけど、ふりかえりに付け足しを書いてもいいですか」と尋ね、つけ足ししたことに対する理由をふりかえりに書くことができた【資料5】。右のように児童Aのふりかえりからは、主人公がどんな気持ちでお母さんにサラダをつくったのかまで読み深めることができたことが分かる。

このように、ふりかえりを、みんなで読み合う経験を積み重ねれば、書くこ



とへの意欲が高まり、よりよく書くためによく考え、自分の言葉を絞り出すように増やしていけることが分かった。それは、自分の読みをさらに深めていけることであると考える。

③「教師が子どもの言葉を待つ。友だちの意見を別の友だちが言い直す」

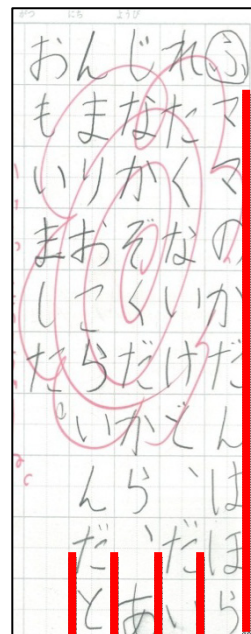
ア 教師が子どもの言葉を待つ 単元「ずうっと、ずっと、大すきだよ」

年度当初から「読むこと」の授業を積み重ねてきて、子どもたちの国語に対する姿勢が少しずつ変わってきた。国語の授業の前の放課になると、「先生。今日の国語は話し合いですか」と尋ねに来る子どもや、「先生。もうぼくね、今日の場面の理由を言えるようにしちゃった」と言う子どもも出てきた。国語の話し合いが1時間で収まらず、次の時間も国語をやると伝えた時は、子どもたちは大きく万歳をして喜んでいて、そして何よりも、子どもたちの国語に対する構えに真剣さが増した。

第2場面の授業記録（家族が愛犬のいたずらに怒っている所を考えている部分）
G：すごく怒ったのところに線を引きました。理由は、たまには怒らないといけないんだと思います。
I：私もすごく怒ったのところに線を引きました。理由は家族だからです。
J：僕はIに理由つけ足しで嫌なことをされても家族だと思います。
児童A：私もGたちと同じところに線を引きました。理由は……、（しばらく考え込む）
教師：うんうん。それで？
児童A：いたずらされるのは嫌なんだけど……（また考え込む）
子どもたち：（小さな声で「がんばれ」と言う）
児童A：嫌なんだけど、好きだと思います。
（「なるほど！ 大賛成！」と子どもたちが声を上げる）
教師：そういう考えもあるんだね。
K：ぼくは児童Aにつけ足しで、①一緒に住んでいるから、好きなんだと思います。
L：ぼくも児童Aにつけ足しで、②かわいいから、嫌なんだけど好きだと思います。
M：わたしも児童Aにつけ足しで、③世界で一番好きなんだと思います。
教師：今日もたくさん意見が出たね。それではふりかえりをしていきましょう。
S：僕は、児童Aがよかったと思いました。好きという言葉を出したからです。
T：私は、最後の方でみんなが言ってくれて、家族はエルフのことが好きなんだと分かりました。

上の授業記録は、第2場面の授業記録である。

児童Aは勇気を出して手を挙げた。最初は上手く言葉が出ず、考え込んでいたが、教師だけでなく周りの子どもたちが祈るように「がんばれ」と伝えて待ち続けた。「えっと…」と喋る言葉に詰まる児童Aに、教師が「うん、うん」と聴いていると、自分の言葉で、「家族たちが愛犬を怒っていても好きなんだ」というように課題について自分の読みを話すことができた。周りの友だちも児童Aの発言をきっかけに、家族が愛犬のことをどのように好きなのかを詳しく想像することができた。授業記録の下線部①、②、③は自分の生活経験を読みにつなげていることが分かる。また、児童Aのふりかえりでは、話し合いを通じて家族の



愛犬への想いを読み深めたことが分かる。【資料6】。

イ 友だちの意見を別の友だちが言い直す 単元「おとうとねずみチロ」

以下は、おとうとねずみチロの第4場面の授業記録である。

第4場面の授業記録（聞こえなかった人のために言い直しをしている部分）	
Z	： ぼくは、「にいさんねずみやねえさんねずみとちがって、チロはまだ字がかけません」に線を引きました。理由は、チロはまだ子どもで、まだ字を習っていないから書けないと思います。
教師	： 今のみなさん聞こえましたか。代わりにちょっとと言える人いますか。
Q	： 私は、Zにつけ足しで、理由つけ足しで、①チロはまだ小さいから、学校も行ってないから、 <u>幼稚園はまだ字を習っていないからチロは書けないんだ</u> と思います。
W	： 私は「チロはまだ字がかけません。だから手がみでおばあちゃんにたのむこともできないのです」に線を引きました。理由は、まだ学校も行けないし、字が習っていないから、②手紙で送ることもできないから、 <u>いいことを考えてチョッキを編んでもらいたいんだ</u> と思います。
E	： 私は、Zにつけ足しで、まだ字を習ってなくて、字も読めないから、字を書けないんだと思います。
R	： 私は、Zと同じで「チロはまだ字が書けません」に線を引きました。理由は、③チロはまだ子どもで、 <u>学校とか幼稚園も行ってないから、字が書けないんだ</u> と思います。
T	： 私は、Zにつけ足しで、まだ字が書けないし、えっと…見ても分かんなくて、だから字を書けないんだと思います。

児童Zの声がクラス全体に届かなかった時、聞こえた子どもたちに、何を言いたかったのか自分の言葉で言い直しをさせた。すると、子どもたちは頭を使って、児童Zの言いたかったことを考え始めた。授業記録の下線部①では、児童Qはチロが幼稚園だと想像して、字を書けないことに説明を加えている。下線部②では、字も習ってないということは、手紙が書けないことだと論理的に説明して、それがいいことを思いついたにつながっているという読みをしている。下線部③では、今まで出てきた意見を集約している。児童Zが言った、「まだ、子どもで字を習っていないから書けない」という意見を、それぞれ別の子どもたちは、どう捉えているのかをそれぞれの言葉で言い直しをすると、解釈が論理的になり、さらに想像を深めて読むことができるようになった。

④「①、②、③、④の手だてを用いて物語の話し合いを年間で続けていく」 単元「花いっぱいになあれ」

話し合いの型、ふりかえりを読み合う場の設定、子どもたちで言い直しをする、教師が子どもの言葉を傾聴し称賛するなど、子どもの言葉を育てる言語環境づくりに重点を置いて、物語の話し合いの授業を1年間続けていった。3月に取り組んだ単元「花いっぱいになあれ」では、多くの子どもたちに自分の意見をみんなの前で話すことを楽しんで取り組む姿があった。話し合いの力がついてくると、物語をどんどん想像豊かに読み始める。以下は「花いっぱいになあれ」の第2場面の授業記録である。

第2場面の授業記録（風船の花を心配するコンについて考えている部分）

- I：「ちゃんと土の中に入れておいでよ」のところに線を引きました。理由は、土の中に入らなくていいのを知らなかったし、そこまで…
- 教師：だれか助けてあげてください。
- M：Iは、ちゃんと土の中に入れてなくてもいいのかなって、心配したんだと思います。
- J：私は「ちゃんと土の中に入れておいでよ。そうしないとかれちゃうよ」のところに線を引きました。理由は、赤い風船のことを赤い花だと思っちゃったから心配したんだと思います。
- K：私は「りょう手で土をほりました」のところに線を引きました。理由は、コンは風船だと分からなかったし、風船の花はちゃんと土の中に入れていなかったから、他の花を同じように風船の花を土に入れたんだと思います。
- L：僕はIとMに理由つけたしで、きれいな花だから、枯れちゃうといけないから、入れたんだと思います。
- O：私はKに理由つけ足しで、ちゃんと土の中に他の花と、いろんな花も、土の中にねっこが入ってたから、知ってたから、他の花と同じようにねっこを土の中に入れたんだと思います。
- P：「ちゃんと土の中に入れておいでよ」に線を引きました。理由は、ちゃんと入らないと育たなくなるからコンはそう言ったんだと思います。

授業記録の下線部では、子どもの言葉が伸びてい
ら～だと思えます」という想像を膨らませて理
由を付け加えて話すことができています。どの子
どもも、教科書に書いていないことを想像して、
自分の読みを話すことができた。また、この時
ふりかえりには右のように書いていた。

友だちのよさを認めるふりかえりや、どうし
てコンが風船の花を心配したのか、自分の言葉
でまとめて書くことができた。話し合いをした
り、ふりかえりを書いたりしていくことは、結
果的に物語を読む力を高めていくことが分かった。

4 研究の成果と今後の課題

国語の授業のときに、話し合いの姿勢を明確にしたことで、話したり聞いたりすることに意欲的に取り組むようになった。教師が傾聴と称賛を繰り返すことによって、子どもたちは、「もっと話したい」「聞いてみたい」という姿に変容し、多くの子どもたちに大きな声で話す姿勢を育むことができた。ふりかえりを書き、みんなで読み合う場を設定したことで、書くことに自信をもち、発言にも前向きに取り組んでいった。それは、授業で出た子どもたちの言葉を今一度整理する場となり、自分の意見がどうなったのか、さらに意見を見直したり深めたりするきっかけとなった。

これらを元に、子どもの言葉を引き出し伸ばす話し合いの授業を進めていくと、子どもたちはどんどん教科書にはない自分の言葉述べるようになった。友だちの言いたかったことやつけたしをしていく中で、自分の読みをさらに深めていくこともできた。話し合う力を高めていくことが、読む力を高めていくことにつながることを確認できた。

今後は、発達段階が上がるにつれて、子どもたちが意欲的に取り組んでいくためには、どのように手だてを変えていけばよいのか研究していきたい。

「花いっぱいになあれ」

2-3ばめん ふりかえり 3月6日（金）

- わたしはコンがなげふうせんの花をしんばいしたのがよくわかりました。りゆうは、コンは、森の小さなのほらにさいている花しか見たことがなくて、その小さなのほら花はぜんぶ土の中に入っているから、このふうせんがいちばんきれいな花だから、いちばんきれいにそだってほしいとおもったから、土の中に入れたんだとおもいます。
- ぼくは、 さんがすごいとおもいました。 さんはがんばって手をあげてすごいとおもいました。
- わたしはどうして土の中に入れておいでよといったのかよくわかりました。りゆうは、ねっこは、土の中に入れてとわかってたし、きれいだから土の中に入れたんだとおもいます。
- わたしは くんがりゆうつけたしで、小さなのほらに、花はあるけど小さな花しかないから、もっと大きな花がほしかったんだとおもって、水をあげたんだとおもいます。
- わたしは さんがいいとおもいます。りゆうは、こうしよう先生がいるのにきょういえてかんだうをしました。げつようびのくくごで手をあげれるとおもいます。
- ぼくは、 くんがりゆうつけたしで、かゆくなくて、正しいのはおきたあとだからこすりたいたんだとおもいました。
- ぼくはなんで赤いふうせんの花をしんばいしたのかよくわかりました。りゆうはかれちやったらもったいないし、そだてられないしすてなきやいけないうってなつちやうかもしれなからしんばいして、土の中に入れてすごい花をそだてたくて土の中に入れておいでよっていったんだとおもいます。