



低学年において叙述に即して読む力を育む学習指導の工夫 — 説明的文章における書く活動を通して —

南風原町立南風原小学校教諭 津波 友美

1 研究のテーマについて

低学年の児童は、国語の学習が好きで、音読・読書・字を書くこと・お話を聞くことなどを好み、意欲的に学習に取り組む児童が多い。しかし、「読むこと」においては、他の領域に比べ落ち込みが見られる。文章を表面的に理解することはできていても、書かれている時間や事柄の順序や場面の様子を理解しているとは言い難い。児童の実態とこれまでの指導の反省を踏まえ、説明的文章において、書く活動の中核にした学習指導の工夫をする。

叙述に即して読み、読む楽しさや達成感を実感できる児童を目指し、この研究をスタートさせた。

2 研究の特徴

低学年国語科の読みの学習において、書く活動の中核に位置づけた学習をすれば、叙述に即して読む力を育むことができると考えた。

書き込み

本文や写真を参照させ、言葉や文を根拠にイメージしたことを書き込みすることは、書かれている主要なものに気づき、時間や事柄の順序と場面の様子をとらえることができる。

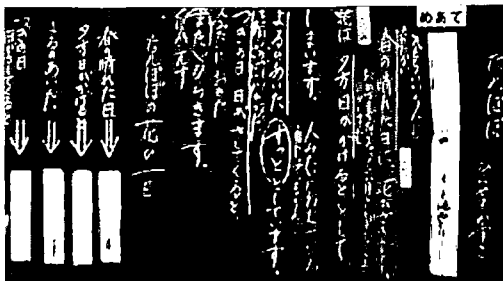
自作ワークシート



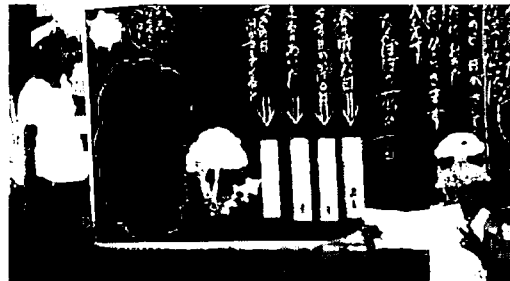
書き替え

読み取った内容を、叙述に即した言葉で書き替え、発表や動作化を通し、読みの確認や補足・修正をしながら、叙述に即してイメージすることができる。

3 指導の実際



本文からイメージしたことの書き込み



書き替えした文の発表

4 結論

言葉や文を根拠にイメージしたことを書き込みさせたことや読み取った内容を叙述に即した言葉を使って書き替えさせたことは、書かれている場面の順序や様子をとりえ、叙述に即してイメージすることができ、叙述に即した読む力を育むために効果があった。しかし、「叙述に即した読む力を育む」ことは一教材を通して学習することだけで、育まれるものではないため、今後も児童の実態に合わせた手立てを更に工夫し継続指導していくことが必要である。

低学年において叙述に即して読む力を育む学習指導の工夫 ～ 説明的文章における書く活動を通して～

南風原町立南風原小学校教諭 津波 友美

I テーマ設定の理由

学習指導要領より

低学年の
読むこと

各学年における「読むこと」の内容は、ア読書的な読み、イ叙述に即した読み、ウ想像的な読み、エ事象と感想、意見にかかわる読み、オ目的的な読み、カ声に出した読みで構成されている。その中で低学年における「読むこと」の指導事項は、「読書として読むこと」「叙述に即して読むこと」「想像して読むこと」「声に出して読むこと」の4事項である。低学年において読む力が確かなものとして身に付くためには、書かれてい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、書かれている内容の時間や事柄の順序を押さえたり、場面の様子に気付きながら読み取らせることが必要である。

児童の実態より

「読むこと」の
落ち込み

児童の実態として、5月に行ったアンケートの結果から、80%以上の児童が音読、読書、字を書くこと、お話を聞くこと等、国語の学習が好きと答えている。しかし、前学年度の三学期に実施した、標準学力調査の結果からは、「読むこと」は他の領域に比べ落ち込みが見られた(図1)。文章を表面的に理解しているが、書かれている内容の順序や場面の様子など叙述に即した読みの力は身に付いてないことが分かった。

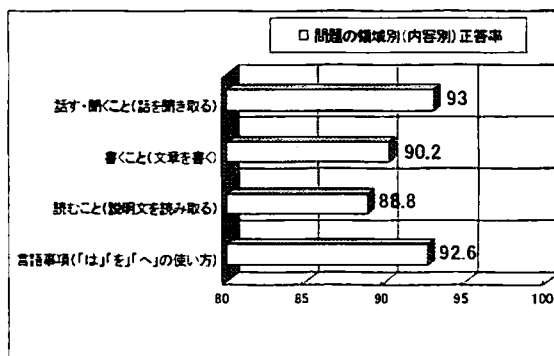


図1 標準学力調査の結果

これまでの実践より

断片的な読み
取り

これまでの「読むこと」の実践を振り返ってみると、言葉に着目させるために、書き込みを取り入れたり、初発の感想から作った課題を解決していくというような学習指導をしてきた。文章全体の順序や内容の大体を正しく読み取らせることに時間をかけず、断片的な読み取りのまま、発展的な学習に興味・関心を引きつけ、そこに多くの時間をかけていたように思われる。その結果、叙述に即した読みの力を育むことが十分でなかった。また学習活動や展開を形式化してしまっていたこともあり、読むことへの意欲付けができなかったと考えられる。

本研究において

叙述に即した
読みの力

本研究では、説明的文章において「読むこと」を単独で扱うのではなく、「書くこと」と関連させた学習を進めていきたい。読むことの学習で書く活動を中核にした学習活動に力を入れる。そうすることで、児童に読みに対する必要感をより強くもたせることができると考える。まず、本文と挿し絵や写真を照応させながら、言葉や文を手がかりに思いや考えを書き込みすることで、書かれている主要なものに気付き、時間や事柄の順序・場面の様子を把握させていく。次に、読み取ったことを叙述に即した言葉を使い書き替え、発表や動作化を通して、読みの補足・修正をしながら叙述に即した読み取りをさせていきたい。さらに、自作のワークシートを活用する学習活動を取り入れる。

以上のような研究を通し、低学年において叙述に即して読む力を育むことができるのではないかと考え、本テーマを設定した。

Ⅱ 研究仮説と検証計画

1 研究仮説

低学年国語科の説明的文章の読みの学習において、次のような書く活動を中核に位置づけた学習指導の工夫をすれば、叙述に即して読む力を育むことができるであろう。

- (1) 本文と挿し絵とを照応させ、言葉や文を根拠にイメージしたことを書き込みすることで、書かれている主要なものに気付き、時間や事柄の順序と場面の様子をとらえる力を育てる。
- (2) 読み取った内容を、叙述に即した言葉を使い書き替え、発表や動作化を通し、読みの補足・修正をすることで、叙述に即したイメージをする力を育てる。

2 検証計画

授業実践の対象		第2学年2組 (男子17人 女子14人 計31名)	
1 授業実践から	検証の場面	検証の観点	検証の方法
	時間や事柄の順序と場面の様子をとらえる	(1) 書かれている主要なものに気付き、時間や事柄の順序・場面の様子をとらえるために有効であったか。	・ワークシートへの記述 ・授業観察 ・児童の発表
	叙述に即してイメージする	(2) 叙述に即してイメージすることに有効であったか。	
2 授業実践前後の調査	実施時期 事前テスト(6月)と事後テスト(7月 第11時終了後)		・授業の事前事後に同一テストを実施
3 まとめ	・低学年国語科の説明的文章の読みの学習において、書く活動を中核に位置づけた学習指導の工夫をしたことは、叙述に即して読む力を育むことに有効であったか。		・上の(1)(2)の結果 ・事前事後テスト

Ⅲ 研究内容

1 低学年における叙述に即して読む力について

叙述に即して
読む力とは

(1) 叙述に即して読む力について

叙述に即して読む力とは、言葉や文を正しく読み、書かれている通りに内容を理解することである。叙述に即して正確に読むことが、国語では重視されており、小学校国語科の「読むこと」においては、低学年で『時間や事柄の順序・場面の様子を気付きながら読む能力』、中学年で『内容の中心をとらえ段落相互の関係や場面の移り変わり・情景を想像しながら読む能力』、高学年で『要旨をとらえ登場人物の心情や場面の描写などの読む能力』の育成が求められている。そのためには、書かれていることを漫然と読むのではなく、叙述に即して内容をとらえながら読む力の育成が重要である。

低学年における
叙述に即して
読む力の意義

(2) 低学年における叙述に即して読む力の意義

低学年における叙述に即して読む力とは、「言葉や文を手がかりに、時間や事柄の順序をとらえ、場面の様子を気付きながら読み、書かれていることの大体をとらえること」とである。

まず、「言葉や文を手がかりに」とは、「読み取りの視点にかかわる言葉など、読み取る場面をイメージするために必要な言葉や文に着目すること」である。

次に、「時間や事柄の順序をとらえ、場面の様子を気付きながら読む」とは、「着目した言葉や文を手がかりに、本文や挿し絵や写真とを照応し、書かれている主要なものに気付き、時間や事柄の順序と場面の様子を把握すること」である。時間や事柄の順序・場面の様子の把握には、読み手の思考や想像によって、様々な思いが込められていくものである。低学年の児童にとって言葉や文だけを手がかりに見えない事柄の内容を、理解するのは困難なことであるため、挿し絵や写真を情報補足として活用しながら、一つ

一つの語句や表現に注意していく必要があるととらえる。

さらに、「書かれていることの大体をとらえる」とは、「叙述にもとづいてとらえた事柄の順序や場面の様子をイメージすること」である。

本研究において、この叙述に即して読む力とは、「時間や事柄の順序をとらえる力」「場面の様子をとらえる力」「叙述に即してイメージする力」の三つの力が備わることだと考える。この力が確かなものとして身に付くことで、読む楽しさや面白さ、達成感を実感したり、内容を的確に理解できるということによって意義がある。

2 説明的文章における読みの学習について

説明的文章とは

(1) 説明的文章とは

① 児童に知的感動を体験させる文章である。

児童の知りたいという意欲をもとにして未知のことを類推させたり、想像させたりしながら、新しい知識を得る喜びを味わわせることができる。また、新しい知識を獲得する過程で、正しい言語能力を身に付けさせることもできる。

② 読解の技能を養う文章である。

文章構成がはっきりしていて、論理の展開や文と文との接続が明確であり適切な用語が使われているので、知るために読む過程で読解の技能を養うことと、読みを通して正確な理解力を養うのに適している。また、児童が漠然と知っていたことを確かな知識としたり、筆者と間接的なつながりを持ったりすることもできる。更に、科学的なものの見方、考え方が育ち、既習の説明文の内容とつながりのある資料、図書等を読むことによって、新しい知識を増やしたり、文章では解決されなかったことを解決したりすることを通して、読書の仕方、問題解決能力を身につけていくことができる。

説明的文章の
ねらい

(2) 説明的文章における読みの学習のねらい

① 知的好奇心を喚起し、知的感動を与えること

教師が児童の立場になって、疑問に思ったり、驚いたり文章から感銘を受けたりすることが児童に同じ反応を起こさせるきっかけになる。また、筆者の観察や実験の努力・苦労・叙述への配慮等も読み取って、それらを児童に感じとらせることで児童に知的感動を体験させることができる。

② 思考力、類推力、想像力を育てること

導入時に題名や挿し絵から内容を想像させたり、自分の体験や経験を想起させたり、具体物を見せたりして意欲付けをする。また、問題や課題を発表させて解決のための読みの方法を考えさせる。展開時には、疑問・問題・課題を持って文章を読ませる。児童の舌足らずな発言や突飛な応答にも耳を傾けることが大切である。終末時には、児童の新しい発見や小さな創造力を認めていくようにする。

③ 読むことの基礎・基本になる技能を養うこと

説明的文章での読むことの学習における基礎・基本になる技能の項目と内容について表1に示す。

表1 読むことの基礎・基本になる技能

項 目	内 容
(1) 文字・言葉・用語に関すること	・読み、意味、使い方など
(2) 表記に関すること	・句読点、符号、改行、一字下げなど
(3) 文・文章に関すること	・文の構成、段落相互の関係など
(4) 文法に関すること	・主語、述語、修飾、接続語、指示語、助詞など
(5) 語句・語彙に関すること	・語句の構成と変化、意味、比喻、語感など
(6) 事柄・内容に関すること	・大体、順序、要点、段落相互の関係、中心点など
(7) 読み取りに関すること	・サイドライン、抜き書き、要約、感想など
(8) 挿し絵、写真、図、地図に関すること	・本文との関係、視覚化の意図など

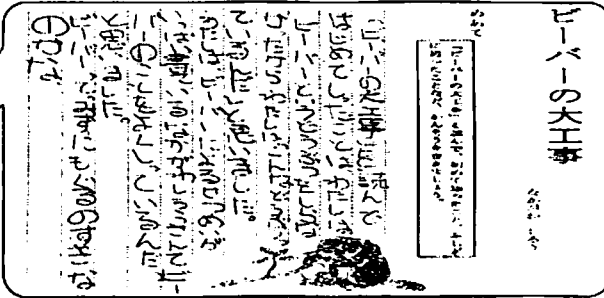
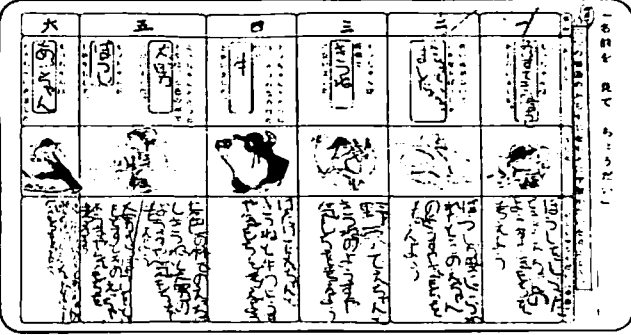
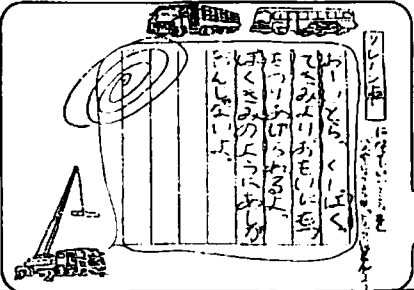
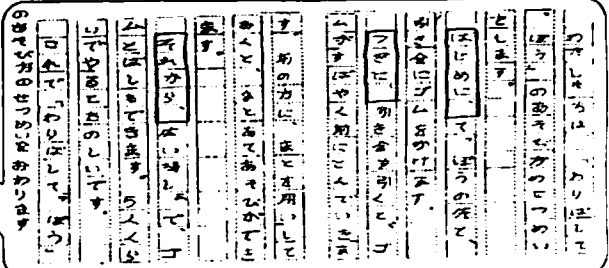
説明的文章の
指導について

(3) 低学年の説明的文章の教材と指導

低学年の説明的文章の教材として取り上げられているのは、①動物について②植物について③身のまわりの道具、機械、乗り物について④社会生活に関するもの⑤日常の言葉に関するもの等である。これらは、それぞれについての知識や情報を提示する文章からできており、児童がこれらの教材にふれることによって、その内容を理解し新しい知識(情報)を獲得することをめざすものである。

低学年の説明的文章の指導の留意点については、表2の通りである。

表2 低学年の説明的文章の指導の留意点

	留 意 点	具 体 例
①知る喜びを大切に する	・初発の感想を書かせ、分かったことと分かっていないことをはっきりさせ自分の問題を強く意識させる。そして、学級全体の中で一人一人の問題を一覧にし位置づけるようにする。	
②課題を解決する喜びを大切に する	・言葉や文を根拠に出た課題を明確なものにし、答えがはっきりするものに明確なものにすることと、「できた」「わかった」という喜びをみんなが体感できるようにする。	
③生活経験と結びつけて読む	・説明文で取り上げている内容は、身近なものを題材にしながら、あまり知られていない面を紹介しているものが多い。題からの予想や知っていることを発表させたり書かせたりすると、興味関心を持って読み進めていくことができる。	・しっぽのやくめ・・・ウサギ、犬、猫、猿等のしっぽ ・動物の赤ちゃん・・・犬、猫、小鳥の赤ちゃん 等 ・自動車くらべ・・・車の形、種類、名前、仕事 等
④正確に読み取るために作業化を組む	・低学年は操作したり、書いたり、具体的な活動を取り入れる工夫をすること。	 ・サイドラインを引く ・視写する ・ワークシートに書く ・絵を描く ・ふきだしに書く ・書き込みをする ・書き替えをする ・自分の考えを書く ・動作化をする ・実物を見る。
⑤発展学習活動を組む	・発展として、調べたことをもとに文型の練習をしたり、同じような話題で文型にそって説明文を書いたり、興味・関心を持ったことを追求するための読書をしたりクイズ作り等ができる。	

3 説明的文章における書く活動について

読みの学習での書く活動

(1) 読みの学習での書く活動について

書く活動を取り入れることによって、文章のどの言葉や文を手がかりにして自分は、どのように感じ、どのように考えたかを明らかにすることができる。話し合いを中心とする学習では、一人ひとりが何を思っているのか、何を感じているかがわからない。書くことによって自分の考えを書いてみる必要がある。書く機会が多くあるということは、思考力をつけることにもなり、読み深めまとめるという活動をよりいっそう進めることにもなるので、個人学習の基礎となる。読む活動の中に書くことを取り入れることにより、さらに効果的な読みができるようになる。低学年における読みの学習での書く活動例と内容を表3にまとめる。

表3 低学年の読みの学習での書く活動例と内容

書く活動 例	内 容
視 写	・ 目的によって全体視写と部分視写をすることができ、主述の対応、繰り返し出てくる語句、文末表現の違い等、様々なことに気付かせることにより学習の動機付けになる。
サイドライン	・ 学習課題とのかかわりのある語句や文にサイドラインを引いたりして、その語句や文を注目することで読みを深めていくことができる。
書き込み	・ 文章を読んで感じたこと、分かったこと、想像したこと、疑問に思ったこと、考えたことなど行間や余白に書き込み、文章理解の過程において書くことを通して読み深めを図ることができそれとともに書く力を身に付けることができる。
自分の考えを書く	・ 初発の感想を書かせたり、学習後の感想を書かせることで読みの深まりを評価することができる。
ふきだし	・ 一部分を拡大して読み深める場合に使い、興味深く学習するという方法がとれる。授業の前半部分で扱えば、学習展開に利用するときであり、後半部分で扱えば読みの定着化に利用することができる。
書き替え	・ 登場人物の立場を代えて、叙述に即した言葉を使って、作りかえをすることで、読み取る場面の内容が理解できたか確認する。
絵を描く	・ 場面の様子や登場人物の気持ちを読み取るため、場面の展開を簡単な絵で表すことができる。
ワークシートに書き込む	・ 注目すべき重要な表現を視写させることができる。 ・ 登場人物の心情を想像させたり理解させたりすることができる。 ・ 登場人物の考え方や行動について読み手としての意見や感想を書かせることができる。 ・ 自分の考えを持って読み進め、読み取りを身に付けることができる。

(2) 読みの学習での書く活動の工夫

説明的文章における、叙述に即して読む手立てとして、一つ一つの語句や表現に注意しながら読む力を育成するために、自作のワークシートを活用する。自作ワークシートに下記の①、②の書く活動を取り入れていく。

① 書かれている主要なものに気付き時間や事柄の順序、場面の様子をとらえるための書く活動（書き込み）

本文と挿し絵・写真を照応させ、一つ一つの語句や表現に注意しながら、言葉や文を根拠にイメージしたことを書き込みをさせる。そして、書かれている主要なものに気付き、時間や事柄の順序・場面の様子をとらえさせる。とらえた内容はワークシートに書くことで整理し全体の読み深めに主体的に参加させることができ、学習の個別化も図れるものになる。

書き込み

書き替え

② 叙述に即した読みであるかを確認するための書く活動（書き替え）

読み取った内容が確かなものかどうか確認するために、叙述に即した言葉を使い、書き替えをする。書き替えした文を発表や動作化を通して自分の読みを確認し、補足・修正させ、叙述に即してイメージすることができるようになる。

自作の
ワークシート

③ ワークシートの作成上の留意点

叙述に即して読む力を育むための自作のワークシートを作成する。これは、「書かれている主要なものに気付き、時間や事柄の順序・場面の様子を把握しながら内容をとらえる」「叙述に即した言葉を使い書き替え、叙述に即してイメージすることができたか確認する」ものである。

自作のワークシートの作成上の構成要素と留意点を図2に示す。

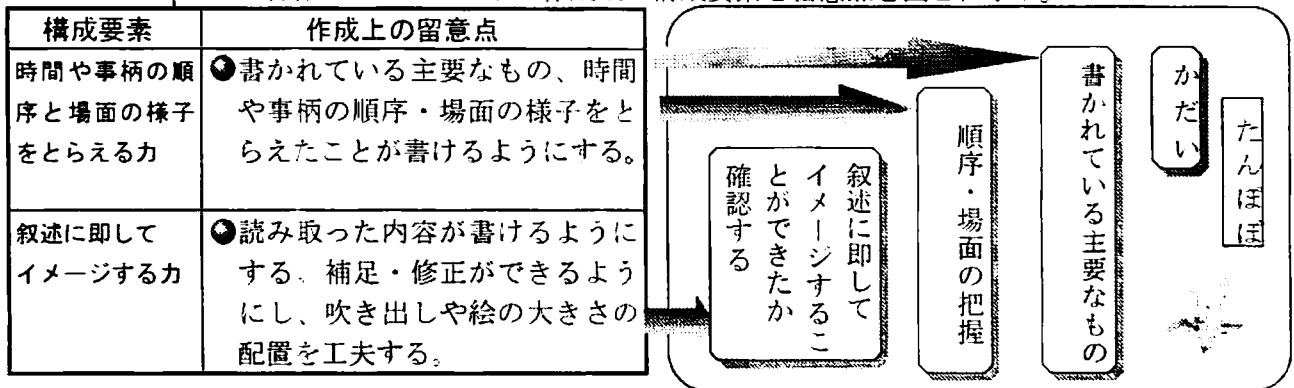


図2 自作ワークシート作成上の留意点

(3) 低学年における叙述に即して読む力を育む学習指導の基本構想図

これまで述べてきたことをもとに、低学年における叙述に即して読む力を育む学習指導に関する基本構想図を図3のように作成した。

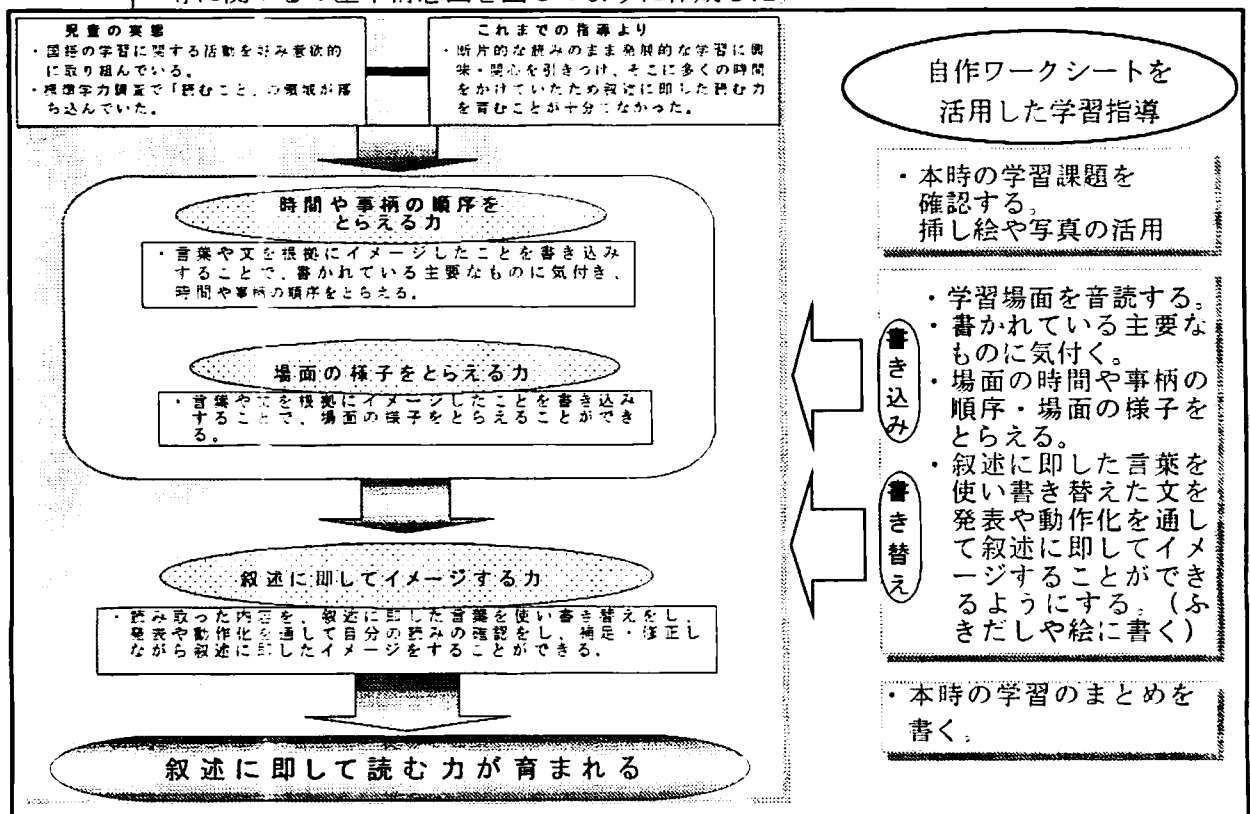


図3 低学年における叙述に即して読む力を育む学習指導の基本構想図

Ⅳ 授業実践

1 単元名 じゅんじょに気をつけて読もう

2 教材名 たんぽぽ

3 単元設定の理由

(1)教材観 (省略) (2)児童観 (省略)

(3)指導観

この単元は、2年生になって初めての説明文である。叙述に従ってたんぽぽの様子
の読み取りを中心に学習する。学習指導要領第1学年及び第2学年の「読むこと」の
指導について「順序に従って内容を押さえたり、場面の様子に気付きながら読むこと」
の力をつけるために、書く活動を中心に、書かれている言葉や文章に着目させる。
また、言葉や文からイメージしたことを書き込みする学習活動を通して、書かれてい
る主要なものに気付き、順序や場面の様子に気付かせ、書いてあることの大体をとら
えさせたい。さらに、自作のワークシートを活用し、読み取った内容が確かなものにな
っているか確認するために自分の思いや考えも含めて書き替えをさせたい。大事な
ことをおさえながら、正しく内容をつかむことにとまどう児童もいることと思われる
が、事柄の順序をとらえ、場面の様子を把握し、叙述に即した読みができるよう、説
明文の読みの読み方を丁寧に扱っていききたい。

4 単元の指導目標 (観点別評価規準)

(1) 単元の目標

○ 時間や事柄の順序や場面の様子などに気付き、たんぽぽの仕組みや仲間の増やし
方など説明されている事柄を読み取る。(読むこと イ・ウ)

○ 教材文を拠点にして関連した本を探して読む。(読むこと ア)

(2) 単元の評価規準

観 点	評 価 規 準
国語への関心・ 意欲・態度	○たんぽぽについて知るといふ学習内容に興味を持って、取り組もうとしている。
話す・聞く能力	○読み取ったことを時間や事柄の順序や場面の様子に気付きながら相手に分かるよ うに話すことができる。
書く能力	○事柄の順序をとらえ、場面の様子に気付きながら、語と語や文と文との続き方に 注意して書くことができる。
読む能力	○書かれている事柄の順序をとらえ、場面の様子に気付きながら、説明されている 内容を読み取り、興味や関心を持ったことに関する本を探して読むことができる。 ○はっきりとした発音で文章を読むことと意味内容が明瞭になるように、ひとまと まりの語や文として読むことができる。
言語についての 知識・理解・技能	○平仮名、片仮名及び漢字を読み書きをし、文や文章の中で使っている。

5 単元の指導と評価計画 (11時間)

次	時	学習計画	評 価 規 準 (評価方法)	A 十分満足できる	C 努力を要する 個への指導の手立て
		・事前テスト			
第 一 次	1	○たんぽぽへの関心を高 め、これからの学習へ の意欲を持ち初発の感 想を書く。 (関・意・態)	・たんぽぽについて知っているこ とを積極的に発表したり、初め て知ったことや驚いた事など感 想を書いている。 (発言・自作ワークシート)	・知っていることを積 極的に発表し、初め て知ったことや驚い たことを意欲的に書 いている。	・友達の感想を参考 にしたり文中の言 葉や数字、絵や写 真を手がかりにし て書かせる。

第 二 次	2	○全文を音読し挿し絵を参考に大きく4つのまとまりをつかむ（読む） ○新出漢字と読み替えの漢字を理解する（言語）	・挿し絵と結びつけて、内容をとらえ、たんぽぽのどの部分のことが書いてあるか大体をとらえている。 （発言・自作ワークシート）	・大体を捉え、4つのまとまりをつかむことができる。新出漢字と読み替えの漢字の読み書きができる。	・大きなまとまりがあることが分かる、新出漢字や読み替え漢字を繰り返し練習させる。
	3	○全文を音読し挿し絵と初発の感想をもとに4つのまとまりの読みの課題を作る。（読む）	・挿し絵や初発の感想をもとにまとまりの読みのめあてをとらえることができる （発言・自作ワークシート）	・4つのまとまりの読みのめあてを正しく捉えることができる。	・挿し絵や初発の感想から4つの中で1つの読みのめあてを捉える。
	4	○言葉や文からイメージしたことを行間に書きこみをする。（書く）	・教材文を読んで文章からイメージしたことを書きこむことができる。（発言・自作ワークシート）	・教材文のほぼ全部にイメージを膨らませた書きこみができる。	・みんなの発表や書きこみを聞いてから書かせる。
	5	○たんぽぽが丈夫な草である理由と根の様子を読み取る。（読む）	・叙述にそってたんぽぽが丈夫な草であるといわれる理由や根の様子を読み取ることができる。 （発言・自作ワークシート）	・丈夫なたんぽぽの根や場面の様子に気付きイメージを膨らませて読み取ることができる。	・挿し絵を手がかりに根の長さや太さに目をむけさせて読み取らせる。
	6 本時	○たんぽぽの花の開花についての説明を読み取る。（読む）	・時間の経過を表す言葉に気をつけて花の開閉の様子や変化を読み取ることができる （発言・自作ワークシート）	・たんぽぽの開閉の様子を時間の経過に気付きながらイメージを膨らませて読み取ることができる。	・「とじる」「ひらく」などの言葉に気を付けてをみんなで確認しながら読み取らせる。
	7	○たんぽぽの花の仕組みについての説明を読み取る。（読む）	・挿し絵と照らし合わせながら、小さな花が集まって一つの花のように見えるという花の仕組みについて場面の様子に気付きながら読み取っている。 （発言・自作ワークシート）	・花の仕組みについて場面の様子に気付きながら、イメージを膨らませて読み取ることができる。	・花の仕組みについて気付かせるように再度音読させ、全体で確認する時の友達の考えを参考にさせる。
	8	○たんぽぽの実が熟し綿毛が飛んでいる様子を読み取る。（読む）	・たんぽぽの実が熟し綿毛が飛ぶ様子を時間や事柄の順序・場面の様子に気付きながら読み取ることができる。 （発言・自作ワークシート）	・時間や事柄の順序・場面の様子をとらえ、イメージを膨らませて読み取ることができる。	・時間や事柄の順序を表す言葉や場面の様子に気付けながら読ませる。
	9	○たんぽぽがどのようにして仲間を増やしていくかを順序よく読み取りまとめる。（書く）	・たんぽぽがどのようにして仲間を増やしていくのか時間や事柄の順序・場面の様子に気付きながら読み取る （発言・自作ワークシート）	・仲間を増やす方法について事柄の順序と場面の様子に気付きながらイメージを膨らませて読み取る。	・どのようにして仲間を増やしていくのか挿し絵を身ながら順序よく読み取らせる。
	10 11	○学習を通して興味・関心を持ったことを追求するための本を探して読み調べたことの感想を伝え合う（関・意・態）	・自分が興味・関心を持った事について書かれた本や文章を探して読み、ワークシートに書くことができる。	・自分が興味・関心を持った事について書かれた本や文を探し、楽しんで読み、意欲的に書いている。	・教科書の付録「二年生の本だな」を活用して、興味・関心のある本を紹介する。
		・事後テスト			

5 本時の学習(6/11)

(1) 本時のねらい

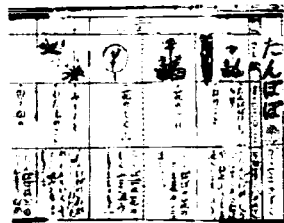
- ・たんぽぽの花の開閉についての様子を時間や事柄の順序をとらえて読み取ることができるようにする。(読むこと イ)

(2) 本時の授業仮説

- ① 本文や挿し絵を照応して、言葉や文を根拠にイメージしたことを書き込みすることで、書かれている主要なものに気付き、時間や事柄の順序をとらえることができるであろう。
- ② 読み取った内容を、叙述に即した言葉を使い書き替え、発表や動作化を通し、読みの補足・修正をすることで、叙述に即してイメージをすることができるであろう。

(3) 本時の展開

準備：学習計画表、自作ワークシートNo.2、たんぽぽとお日様のお面

段階	学 習 活 動	○教師の支援と留意点 ★育てたい基礎的・基本的事項	■授業仮説の検証 ◇本時の評価（評価方法）
導 入	1 口の体操をする。 「アエイウエオアオ」	○姿勢や口形に気を付けて、口の体操をする。 ★姿勢や口形などに注意してはっきりした発音で話す【言語事項(1) ア】	
	2 前時までの学習を振り返る。 ○前時の場面を読む。 (一の場面①～②段落)	○前時で学習したことを言葉の意味やまとまりに気を付け、書かれている内容をイメージしながら音読させる。	
	3 本時の学習課題を確認する。	たんぽぽの花の一日の様子を読み取りましょう。	
展 開	4 本時の教材文を読む。 ・二の場面の①を読む。(③段落)	○はっきりとした発音で拾い読みでなくひとまとまりの語や文として読むことができるようにする。	
	5 一人学びをする。 ・言葉や文からイメージしたことを行間に書き込む。	○言葉や文からイメージすることを短く自分の言葉で書かせる。	
開	6 書かれている主要なものをみつけたあと、花の開閉の順序を押さえ、内容を読み取る。	○時間や事柄の順序を押さえながら花の開閉の様子をとらえる。 ★時間や事柄の順序をおさえイメージを広げながら読むこと。【読むこと イ】	■授業仮説 ① 書かれている主要なものに気付き、時間や事柄の順序をどちらえることができる。 (観察・発言・ワークシート)
	7 読み取った内容を叙述に即した言葉を使い書き替える。	○読み取った内容が確かなものであるか確認するため、叙述に即した言葉を使い書き替える。	■授業仮説 ② 読み取った内容を、叙述に即した言葉を使い書き替え発表や動作化通し、読みの補足・修正をすることで叙述に即してイメージをすることができよう。

■授業仮説 ①

書かれている主要なものに気付き、時間や事柄の順序をとらえることができる。
(観察・発言・ワークシート)

■授業仮説 ②

読み取った内容を、叙述に即した言葉を使い書き替え発表や動作化を通し、読みの補足・修正をすることで叙述に即してイメージをすることができるであろう。

	8 発表や動作化を通して、話し合いをしながら自分の読み取った内容を確認する。	★叙述に即して読むこと。 【読むこと イウ】 ○自分の読み取った内容を確認し、補足・修正させる。 ○たんぽぽとお日様の面を使いイメージをふくらませて発表や動作化させる。	
ま と め	9 本時のめあてを振り返り、めあてを確認してから音読をする。 10 次時の予告をする。	○言葉の意味やまともに気を付け、書かれていることをイメージしながら音読させる。 ○次時に学習する内容を知らせ、見通しと意欲を持たせる。	◇たんぽぽの花の開閉についての様子を時間や事柄の順序をとらえて読み取ることができる。 (発言・ワークシート)

6 授業仮説の検証

授業仮説について、学級全体の評価をもとに考察する。表4は、検証授業における自作のワークシートと観察者が見た学級全体の評価である。

表4 学級全体の評価 (31人中)

検証の視点	検 証 の 視 点	評価方法	評価
① 書き込み	・書かれている主要なものに気付き、時間や事柄の順序をとらえることができたか。	・授業観察 ・ワークシート	B 71% (22 人)
② 書き替え	・叙述に即してイメージすることができたか。	・授業観察 ・ワークシート	A 84% (26 人)

評価基準 (達成人数) A・・25 人 (80%)、B・・24 人～16 人 (79%～50%)、C・・15 人以下 (49%～)

書かれている
な主要なもの

① 書かれている主要なものに気付き、時間や事柄の順序をとらえることができたか。

図4より、『書かれている主要なものに気付く』ことについては、77% (24 人) の児童が正答で、23% (7 人) の児童が誤答であることが分かった。

誤答の児童の記述を見てみると、3 人が記述なしで、残り 4 人は、「たんぽぽの花の一日」を「たんぽぽのこと」や「たんぽぽの花のこと」等と書いており、正解ではないが、概ねとらえることができていた。

図5より、『時間や事柄の順序をとらえること』について、Aと判断される児童とBと判断される児童を合わせると 81%いたことが分かった。また、書き込み (3～4 文) ができた児童 (61 %) は、時間や事柄の順序をとらえることができていたことも分かった。

書き込みは十分できていなくても (23%) 時間や事柄の順序をとらえることのできた児童もいたが、それは、一人学び (書き込み) をした後、全体で、言葉や文を根拠にイメージしたことを出し合う中で、時間や事柄の順序をとらえることができたと考えられる。

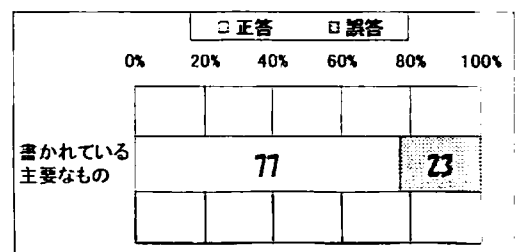


図4 書かれている主要なものに気付くこと

時間や事柄の
順序

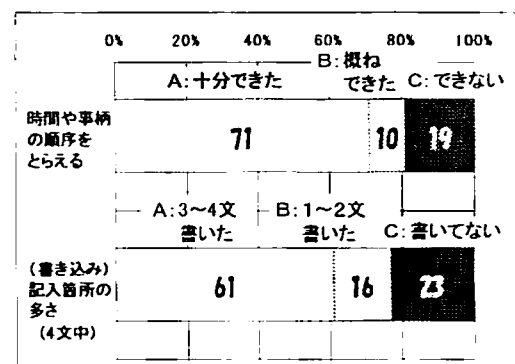


図5 時間と事柄の順序をとらえること
書き込み記入箇所の多さ

時間や事柄の順序を、全くとらえることができなかった児童については(19%)、言葉や文に着目することが十分できていなかったと考えられる。今後、書き込みの手立ての指導を工夫し、個に応じてとらえたことが適切であるか、確認しながら学習活動を展開する必要がある。

② 叙述に即してイメージすることができたか。

叙述に即してイメージすること

図6より、『叙述に即してイメージすること』については、Aと判断される児童とBと判断される児童を合わせると、90% (28人) の児童がいたことが分かった。

多くの児童が叙述に即してイメージすることができたのは(表5のA・Bで例を示す)、読み取ったことを書き替えた後に、発表や動作化を通して、自分の読み取りを確認させ、補足・修正する活動を行ったからだと思われる。

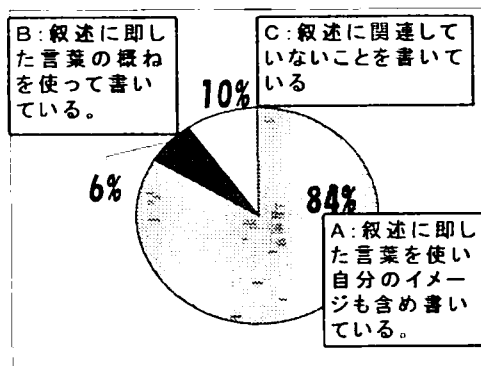


図6 叙述に即してイメージすること

発表や動作化の時には、お面を使い、たんぽぽになりきって、書き替えた文(たんぽぽの花の一日)を、お日様に伝えるという学習活動を設定した。

これらの活動は、叙述に即してイメージすることに効果があったと考える。

また、Cと判断された児童については、記述を見てみると(表5のC)、叙述に関連していないことを書いてあったが、これまでの学習の中に出てきた、たんぽぽに関する様々な意見や感想等であった。そのため、叙述に即してイメージすることをさせるため、発問を工夫をしたり、個に応じた読み取りの確認をしていくことが必要である。

表5 児童のワークシートの記述例

6 / 11 時間	A	B	C
たんぽぽの花の一日の様子。 子をお日様にお話ししよう。	- わたしは、いつも花の一日をしているのよ。夕方日がかけると閉じて、よるの間は、ずっととして、次の日また開くんですよ。すごいでしょ。 - わたしは、夕方日がかけると閉じて、夜の間に、気持ちよさそうに眠っているんだよ。次の日、日が差してくるとまた開くんだよ。	- 私はじょうぶな草ですよ。夕方、日がかけると私は、閉じているんですよ。夜はずっと閉じているんですよ。 - たんぽぽは、日がかけるとずっと閉じているんだね。すごい。やっぱり太陽のおかげ、太陽って不思議な力を持っているんだね。	- 僕は春の晴れた日にしかさかないんだよ。夏はかげの所にしかさかないよ。 - 僕はあつい所にいったら、ねっちゃんしょうになるから太陽にあたったら枯れるかもしれない。

V 研究の考察

研究の考察は、学級全体の4時間分の自作のワークシートと事前・事後テストの結果をもとに行う。

事前・事後テストは、単元に入る前(6月)と学習終了後に行った。4時間分の児童のワークシートは、読み取る場面の内容理解をした学習時のものである。

1 本文と挿し絵とを照応させ、言葉や文を根拠にイメージしたことを書き込みすることは、書かれている主要なものに気付き、時間や事柄の順序・場面の様子をとらえることに有効であったか。

書かれている主要なものに気付く

図7より、『書かれている主要なものに気付くこと』については、学習を重ねるごとに、ほぼ全員が主要なものに気付くことができるようになってきたことが分かった。正答率の低かった6/11時間目については、P24の検証授業の考察で述べたように、誤答であった児童も概ねとらえていることが分かった。

事前・事後
テストの結果

また、事前・事後テストの結果（図9）から、事前テストの段階では、94%の児童が正答し、事後テストでは97%の児童が正答している。事前テストでは、記述していない児童もいたが、事後テストでは全児童が記述していた。その中で誤答の児童は、「この文章は何の花について書いてありますか」の問いに対して、正答は「すみれ」であるが、本文の題名の「すみれとあり」と答えていた。問題文をしっかりと読まず、言葉や文にも着目していなかったように考える。

このように、4時間分の自作ワークシートの記述内容と、事前・事後テストの結果からも分かるように、書かれている主要なものに気付くことは、ほぼ全員ができたにとらえる。

図8より、『時間や事柄の順序と場面の様子をとらえること』については、学習を重ねるごとに、Cと判断される児童がいなくなっていることが分かった。このことから、ほぼ全員が時間や事柄の順序・場面の様子を概ねとらえることができるようになったと考える。

事前・事後テストの結果（図9）からは、時間や事柄の順序をとらえる問題について事前テストの段階では52%の児童が正答し、事後テストでは68%の児童が正答していることが分かった。場面の様子をとらえる問題では、事前では、正答率が74%であったが事後では、正答率が81%であった。時間や事柄の順序・場面の様子をとらえることについて、どちらも授業の前と後とで伸びが見られた。

それは、一つ一つの言葉や表現に着目させるため、言葉や文を根拠にイメージしたことを書き込みさせたことが、時間や事柄の順序・場面の様子をとらえることに有効であったと考える。

時間や事柄の順序については、事前・事後テストの結果から、とらえる力が育まれたことを確認できたが、事後の68%という正答率を見ると、多くの児童が時間や事柄の順序をとらえることができたとは言いがたい。誤答の児童の記述内容から、順序を表す文章に着目していることは分かったが、最初から最後まで順序を正確にとらえることはできていなかった。

このことから、今後も、言葉や文を根拠にイメージしたことを書き込みすることを継続指導し、さらに全体で確認をする段階では、言葉カードや絵を使用し並べ替えをし

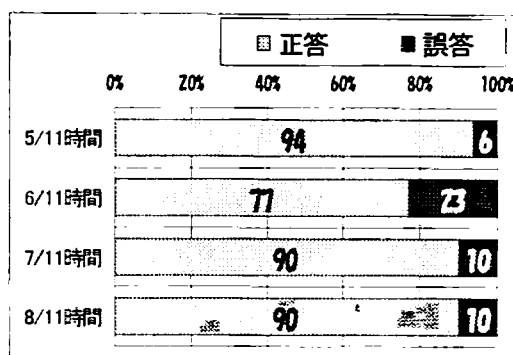


図7 書かれている主要なものに気付くこと

記述内容の評価基準

- A：時間や事柄の順序を全てとらえることができる
- B：時間や事柄の順序の概ねをとらえることができる
- C：時間や事柄の順序をとらえることができない

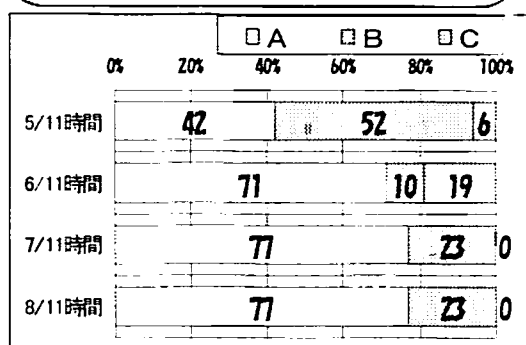


図8 時間や事柄の順序・場面の様子を
とらえること

書き込みの
効果

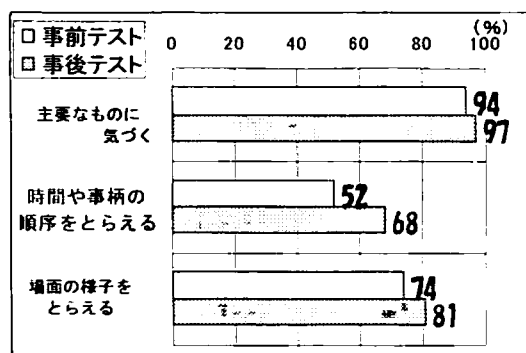


図9 事前・事後テストの結果

たり、順序に応じた絵を描かせてみるなど、より細かく言葉に着目させて読ませることが必要であると考え。

2 読み取った内容を、叙述に即した言葉を使い書き替え、発表や動作化を通して、読みの補足・修正をしたことは、叙述に即してイメージすることに有効であったか。

叙述に即して
イメージする
こと

図10より、『叙述に即してイメージすること』について、毎時間Aと判断された児童とBと判断された児童を合わせると80%以上になっていることが分かった。またCと判断される児童が学習を重ねるごとに少なくなっていることも分かった。

図11の事前・事後テストの結果からは、事前が58%の正答率で、事後は、77%の正答率になっており、叙述に即してイメージすることができるようになってきたことが分かった。児童の中には、時間や事柄の順序・場面の様子をとらえることはできなかったが、叙述に即した言葉を使い書き替えをすることのできていた児童もいた。それは、全体で話し合いをしながら、時間や事柄の順序・場面の様子を確認をしたことと、書き替えした後、自分の読み取りの確認をし、読み取ったことの補足・修正をする活動を取り入れたからだと考える。

このように、読み取った内容を、叙述に即した言葉を使い書き替えをしたことは、叙述に即してイメージすることに有効であったと考える。

書き替えの
効果

記述内容の評価基準

- A：叙述に即した言葉を使い自分のイメージも含め書いている
- B：叙述に即した言葉の概ねを使って書いている
- C：叙述に関連していないことを書いている

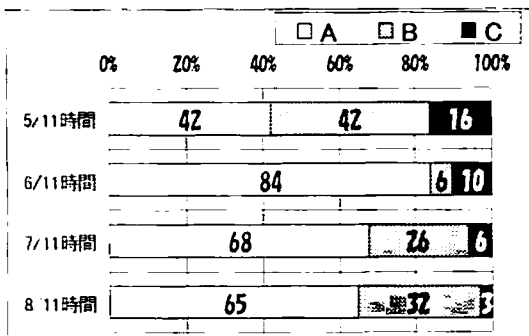


図10 叙述に即してイメージすること

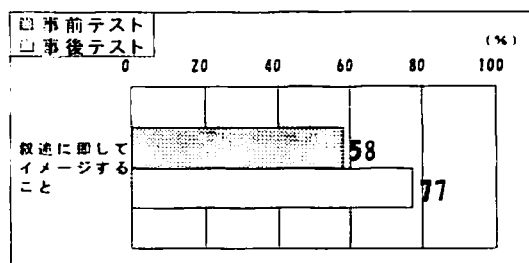


図11 叙述に即してイメージすることの事前・事後テストの結果

3 低学年国語科の説明的文章を読み取る学習において、書く活動の中核に位置づけた学習指導の工夫をしたことは、叙述に即して読む力を育むことに有効であったか。

この研究は、説明的文章における書く活動を通して、低学年の叙述に即して読む力を育む学習指導の工夫について示し、小学校国語科の学習指導の改善に役立てようとするものであった。

その結果、考察1、2より、低学年国語科の説明的文章を読み取る学習において、書く活動の中核に位置づけた授業実践は、叙述に即して読む力を育むことに有効であったことが確かめられた。

さらに、読み取ったことを定着させるため、書かれている主要なものに気付き、時間や事柄の順序・場面の様子をとらえ、叙述に即してイメージすることができたか確認するための自作ワークシート（資料1）を活用しての学習は、学習したことを整理し、叙述に即して読む力の育成に有効に働いたものだと考える。

しかし、『叙述に即して読む力を育む』ことは、一教材を通して学習することだけで、育まれるものではないため、今後も、児童の実態に合わせた手立ての工夫をしていき、研究を継続していくことが必要である。

また、低学年のみでなく、中・高学年の叙述に即して読むことにおける学習指導の工夫についても、関連させて研究をしていくことができると考える。



資料１ 児童のワークシート及び動作化の様子

VI 研究の成果と今後の課題

本研究では、低学年国語科の説明的文章を読み取る学習において、書く活動を中核に位置づけた学習指導の工夫を行ってきた。その結果から、次のような成果と課題を得ることができた。

1 研究の成果

- (1) 言葉や文を根拠にイメージしたことを書き込ませたことは、書かれている主要なものに気付き、時間や事柄の順序・場面の様子をとらえることができるようになった（Ⅳ－6－①、Ⅴ－1）。
- (2) 叙述に即した言葉を使い、書き替えさせた文を、発表や動作化を通し、自分の読みの確認や補足・修正をさせたことは、叙述に即してイメージすることができるようになった（Ⅳ－6－②、Ⅴ－2）。
- (3) 書く活動を中核に位置づけた学習指導の工夫をしたことは、叙述に即して読む力を育むことに効果があった（Ⅴ－3）。

2 今後の課題

- (1) 時間や事柄の順序をとらえさせるために、一人学びの後、とらえたことを全体で確認する場面での工夫が必要である（Ⅴ－1）。
- (2) 叙述に即して読む力を育むための手立てを、児童の実態に合わせて、さらに工夫していく必要がある（Ⅴ－3）。

〈主な参考文献〉

文部省	『小学校学習指導要領解説 国語編』	東洋館出版社	1999 年
浜田琉司編	『ちからを伸ばす説明文の授業』	日本書籍	1982 年
石田佐久馬編	『説明文で何をどう学ばせるか① 低学年』	東洋館出版社	1991 年
石田佐久馬編	『視写・聴写・書き込み』	東洋館出版社	1992 年
吉川芳則編	『小学校説明的文章の学習指導過程をつくる』	明治図書	2002 年
岸本修二編	『読解力を高める説明的文章の指導 低学年』	東洋館出版社	2006 年
藤田伸一編	『一人読み・話し合いで「読みの力」を育てる』	学事出版	2006 年
早川真由美	『小学校低学年国語科において叙述に即して確かに読む力を育む学習指導に関する研究』	岩手県教育研究発表会資料	2005 年