

言葉に着目し、具体的に想像する力を育む授業づくり
 ～「内容の見える化」と「論理の見える化」を基にした
 「言葉への自覚を高める」言語活動と板書の工夫を通して～

南風原町立津嘉山小学校教諭 棚原悦子

I テーマ設定の理由

予測が困難で厳しい挑戦の時代を迎える子供たちには、新しい時代に求められる資質・能力を育成することが期待されている。そのため、平成29年告示学習指導要領国語科では「言葉による見方・考え方を働かせ、言語活動を通して、国語で正確に理解し適切に表現する資質・能力」を育成することを規定し、「言葉への自覚を高める」ことが、国語科における資質・能力をよりよく身に付けることにつながるとしている。

また、中央教育審議会答申において「小学校低学年の学力差の大きな背景に語彙の量と質の違いがある」と指摘され、「語彙指導の改善・充実」のため、各学年における指導事項も系統化して示された。

そこで本研究では、第2学年の文学的な文章において、「読むこと」と「語彙」の指導事項を関連させ、「言葉への自覚を高める」言語活動を設定する。そして、視覚情報優位の授業展開を提唱する桂(2018)の「内容の見える化」から「論理の見える化」の授業構成を基に、板書を通して言葉を見える化すれば、児童が言葉に着目し、見方・考え方を働かせ、具体的に想像する力が育まれるであろうと考え、本テーマを設定した。

II 研究仮説と検証計画

1 研究仮説

- (1) 「読むこと」と「語彙」の指導事項を関連させ、「言葉への自覚を高める」言語活動を設定することで、児童が目的意識をもって言葉に着目することができるであろう。
- (2) 「内容の見える化」から「論理の見える化」の授業構成を基に、板書を通して言葉を見える化することで、児童が言葉による見方・考え方を働かせて捉えたり問い直したりして、場面の様子や登場人物の様子を叙述と結び付けて具体的に想像しながら読むことができるであろう。

2 検証計画

	検証授業の対象：津嘉山小学校 2年2組 [27名]	主な検証方法																										
1 事前調査	○既習テストの結果を分析（4月） ○ワークシートの分析（4月） ○国語に関する事前アンケート（6月中旬）	・諸テストやワークシートの分析 ・事前アンケートの分析																										
2 検証授業	<table border="1" style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <thead> <tr> <th style="width: 30%;">日程</th> <th style="width: 30%;">校時</th> <th style="width: 40%;">検証の観点</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>・第1時（6/24）</td> <td>2校時</td> <td rowspan="10"> (1) 板書を通して内容が視覚化され、言葉に着目することができたか。 (2) 視覚化された板書を基に、見方・考え方を働かせて、捉えたり問い直したりして、具体的に想像することができたか。 </td> </tr> <tr> <td>・第2時（6/25）</td> <td>5校時</td> </tr> <tr> <td>・第3時（6/26）</td> <td>3校時</td> </tr> <tr> <td>◎第4時（6/27）</td> <td>5校時</td> </tr> <tr> <td>・第5時（6/28）</td> <td>3校時</td> </tr> <tr> <td>◎第6時（7/1）</td> <td>2校時</td> </tr> <tr> <td>・第7時（7/2）</td> <td>2校時</td> </tr> <tr> <td>・第8時（7/3）</td> <td>3校時</td> </tr> <tr> <td>・第9時（7/4）</td> <td>2校時</td> </tr> <tr> <td>◎…本時</td> <td>2校時</td> </tr> <tr> <td>◎第10時（7/5）</td> <td>2校時</td> </tr> </tbody> </table>	日程	校時	検証の観点	・第1時（6/24）	2校時	(1) 板書を通して内容が視覚化され、言葉に着目することができたか。 (2) 視覚化された板書を基に、見方・考え方を働かせて、捉えたり問い直したりして、具体的に想像することができたか。	・第2時（6/25）	5校時	・第3時（6/26）	3校時	◎第4時（6/27）	5校時	・第5時（6/28）	3校時	◎第6時（7/1）	2校時	・第7時（7/2）	2校時	・第8時（7/3）	3校時	・第9時（7/4）	2校時	◎…本時	2校時	◎第10時（7/5）	2校時	・授業観察（発言、態度等） ・教科書 ・ノート（振り返り） ・ワークシート ・授業記録（写真、ビデオ等）
日程	校時	検証の観点																										
・第1時（6/24）	2校時	(1) 板書を通して内容が視覚化され、言葉に着目することができたか。 (2) 視覚化された板書を基に、見方・考え方を働かせて、捉えたり問い直したりして、具体的に想像することができたか。																										
・第2時（6/25）	5校時																											
・第3時（6/26）	3校時																											
◎第4時（6/27）	5校時																											
・第5時（6/28）	3校時																											
◎第6時（7/1）	2校時																											
・第7時（7/2）	2校時																											
・第8時（7/3）	3校時																											
・第9時（7/4）	2校時																											
◎…本時	2校時																											
◎第10時（7/5）	2校時																											
3 事後調査	○事後アンケート（7月） ○教科書・ノート（振り返り）・ワークシート（7月）	・事後アンケートの分析 ・毎時の教科書の書き込みやノート、ワークシートの評価・分析 ・授業記録、児童の感想等の分析																										
4 まとめ	○「言葉への自覚を高める」言語活動と板書の工夫を通して児童が言葉に着目し、具体的に想像する力が育まれたかを検証する。	・事前・事後アンケートの比較・分析、結果のまとめ・考察																										

III 研究内容

1 国語科の目標と「言葉への自覚を高める」指導

- (1) 国語科で育成を目指す資質・能力

平成29年告示小学校学習指導要領において、国語科で育成を目指す資質・能力は「国語で正確に理解し適切に表現する資質・能力」と規定され、表1のように[知識及び技能][思考力，判断力，表現力等][学びに向かう力，人間性等]の三つの柱で整理された。また、平成29年告示小学校学習指導要領解説国語編（以下「解説国語編」と表す）では、内容の構成の改善において、表2にある『知識及び技能』と『思考力，判断力，表現力等』は、相互に関連し合いながら育成される必要がある」と示された。

(2) 深い学びの鍵となる「見方・考え方」を働かせることについて

今改訂では、全教科において「見方・考え方」を働かせることが深い学びの鍵とされ、国語科においては初めて「言葉による見方・考え方」という用語が目標に位置づけられた。

解説国語編において、「言葉による見方・考え方を働かせる」とは、「児童が学習の中で、対象と言葉，言葉と言葉の関係を，言葉の意味，働き，使い方等に着目して捉えたり問い直したりして，言葉への自覚を高めることである」とされており、言葉への自覚を高めることが、国語科において育成を目指す資質・能力をよりよく身に付けることにつながるとしている。

(3) 言葉に着目し、具体的に想像する力とその指導

① 「言葉に着目」することについて

「言葉に着目」するのは、見方・考え方を働かせるためである。国語科は言葉そのものを学習対象としているため、学習する際には、まず言葉に着目しなければならない。目標の(2)[思考力，判断力，表現力等]にある「思考力や想像力を養う」ことについても、「言語を手掛かりとしながら論理的に思考する力や豊かに想像する力を養うことである」と示され、児童が言葉に着目し、言葉に対して自覚的になるよう、学習指導の創意工夫を図ることが期待されている(解説国語編)。

② 「具体的に想像する」力について

「具体的に想像する」とは、国語科の目標の(2)[思考力，判断力，表現力等]の「C 読むこと(1)」の指導事項「エ精査・解釈」で培われる力である(表3)。

表3 「C 読むこと」の指導事項（文学的な文章の指導事項を抜粋）

	(小) 第1学年及び第2学年	(小) 第3学年及び第4学年	(小) 第5学年及び第6学年
	(1) 読むことに関する次の事項を身に付けることができるよう指導する。		
構造と内容の把握	イ 場面の様子や登場人物の行動など、内容の大体を捉えること。	イ 登場人物の行動や気持ちなどについて、叙述を基に捉えること。	イ 登場人物の相互関係や心情などについて、描写を基に捉えること。
精査・解釈	エ 場面の様子に着目して、登場人物の行動を具体的に想像すること。	エ 登場人物の気持ちの変化や性格、情景について、場面の移り変わりと結び付けて具体的に想像すること。	エ 人物像や物語などの全体像を具体的に想像したり、表現の効果を考えたりすること。
考えの形成	オ 文章の内容と自分の体験とを結び付けて、感想をもつこと。	オ 文章を読んで理解したことに基づいて、感想や考えをもつこと。	オ 文章を読んで理解したことに基づいて、自分の考えをまとめること。
共有	カ 文章を読んで感じたことや分かったことを共有すること。	カ 文章を読んで感じたことや考えたことを共有し、一人一人の感じ方などに違いがあることに気付くこと。	カ 文章を読んでまとめた意見や感想を共有し、自分の考えを広げること。

解説国語編で「具体的に想像する」とは、「着目した場面の様子などの叙述を基に、主人公な

表1 小学校国語科の目標

言葉による見方・考え方を働かせ、言語活動を通して、国語で正確に理解し適切に表現する資質・能力を次のとおり育成することを目指す。
(1) 日常生活に必要な国語について、その特質を理解し適切に使うことができるようにする。 [知識及び技能]
(2) 日常生活における人との関わりの中で伝え合う力を高め、思考力や想像力を養う。 [思考力，判断力，表現力等]
(3) 言葉がもつよさを認識するとともに、言語感覚を養い、国語の大切さを自覚し、国語を尊重してその能力の向上を図る態度を養う。 [学びに向かう力，人間性等]

表2 国語科の内容

[知識及び技能]
(1) 言葉の特徴や使い方に関する事項
ア 言葉の働き イ 話し言葉と書き言葉 エ 漢字 オ 語彙 カ 文や文章 キ 言葉遣い ク 表現の技法 ク 音読，朗読
(2) 情報の扱い方に関する事項 (略)
(3) 我が国の言語文化に関する事項 (略)
[思考力，判断力，表現力等]
A 話すこと・聞くこと B 書くこと C 読むこと

どの登場人物について、何をしたのか、どのような表情・口調・様子だったのかなどを具体的にイメージしたり、行動の理由を想像したりすることである」と述べられ、「叙述と結び付けて想像することが大切である」としている。

叙述と結び付けて具体的に想像するためには、語彙指導を充実させ、語句の意味、会話文や地の文そのものの言葉に着目し、見方・考え方を働かせて捉えたり問い直したりしながら読む必要がある。

③ 語彙指導の改善・充実について（平成29年告示小学校学習指導要領において新設）

中央教育審議会答申において、「小学校低学年の学力差の大きな背景に語彙の量と質の違いがある」と指摘されたことをうけ、今改訂で[知識及び技能](1)オに「語彙」の指導事項が新設された（表2・4）。

表4 「語彙」の指導事項

	第1学年及び第2学年	第3学年及び第4学年	第5学年及び第6学年
	(1) 言葉の特徴や使い方に関する次の事項を身に付けることができるよう指導する。		
語彙	オ 身近なことを表す語句の量を増し、話や文章の中で使うとともに、言葉には意味による語句のまとまりがあることに気づき、語彙を豊かにすること。	オ 様子や行動、気持ちや性格を表す語句の量を増し、話や文章の中で使うとともに、言葉には性質や役割による語句のまとまりがあることを理解し、語彙を豊かにすること。	オ 思考に関わる語句の量を増し、話や文章の中で使うとともに、語句と語句との関係、語句の構成や変化について理解し、語彙を豊かにすること。また語感や言葉の使い方に対する感覚を意識して、語や語句を使うこと。

語彙は、全ての教科等における学習の基盤となる言語能力を支える重要な要素であり、量と質の両面から充実させる必要がある。解説国語編では、「意味を理解している語句の数を増やすだけでなく、(中略)語句の意味や使い方に対する認識を深め、語彙の質を高めること」と示すとともに、各学年において指導の重点となる語句のまとまりを示し、語句への理解を深める指導事項を系統化して示している。

第1学年及び第2学年において語彙の質にあたる「意味による語句のまとまり」とは、ある語句を中心として、同義語や類義語、対義語など、その語句と様々な意味関係にある語句に気づくことであり、聞いたり読んだりする際に新しい言葉に着目することが有効であるとしている（解説国語編）。

そこで本研究では、「読むこと」と「語彙」の指導事項を関連させ、似ている意味の言葉について話し合ったり、置き換えて読むことで言葉の意味を確かなものにしたりして、より具体的に想像し、言葉への自覚が高まるようにする。感性が豊かな低学年の段階で、そのように「言葉への自覚を高める」言語活動ができれば、語彙の質を高める指導の充実にもつながり、その後の国語科における深い学びへと向かう力にもつながると考える。

2 「言葉への自覚を高める」言語活動と板書の工夫

「言葉への自覚を高める」言語活動を充実させるためには、前述の語彙指導に加え、教材の特性を活かし、児童が目的意識をもって学ぶようにすること、言葉を見える化し、内容をしっかりとらえた上で言葉に着目し、見方・考え方を働かせること、それを助ける板書の工夫が大切である。

(1) 教材の特性を活かした言語活動と「リアル音読」について

水戸部(2018)は、「国語科は、言語活動を通して単元のねらいの実現を図る教科である」とし、「単元全体に一貫した言語活動を位置付けることが有効である」と述べている。

本教材は登場人物のしたことが順序よく書かれ、会話文が多いため、「したこと」に着目することで様子を思いうかべやすい。そのため本研究では、児童が単元の終わりまで目的意識をもって言葉に着目し、登場人物の行動を具体的に想像するための言語活動として、「リアル音読」を設定する。「リアル音読」とは、「登場人物になりきって音読をする」ということである。第一次で物語の大体を捉えた後、第二次で言葉に着目し、見方・考え方を働かせて具体的に想像した言葉を「リアルに読みたい言葉と理由」として書いていく。その学習の積み重ねをもとに、第三次で登場人物になりきって音読することで、単元を通して言葉への自覚を高めるようにする。

(2) 「内容の見える化」から「論理の見える化」を基にした授業構成について

低学年において、「言葉への自覚を高める」言語活動を充実させるためには、言葉を見える化する必要があると考えた。特に本単元のめあてで表される「様子」については、抽象的な言葉で、児童には捉えにくい。そこで本研究では、桂(2018)が提唱する「内容の見える化」から「論理の見える化」を基にした授業構成を取り入れる。

桂(2018)は、「国語授業の工夫をするには、まずは『論理』を授業の目標にすることが必要だ」と述べ、展開では「内容の見える化」をした上で「論理の見える化」をすることが原則であるとし、それが「イメージだけで終わらせない国語授業の展開である」と述べている(表5)。

導入では、教師のしかけによって児童の能動的な姿を引き出し、展開1では写真、挿絵などの視覚的な手がかりによって内容を見える化する。展開2では、内容の見える化を基盤にした上で図解によって論理を見える化する。文学の授業では、①作品の設定、②視点、③文学特有の表現技法、④中心人物の変化、⑤主題を動作化を含め、見える化して読むことの大切さを述べており、本研究ではこの段階の読みが、指導事項エ精査・解釈の読みを具現化するものと捉える。そして桂は、最後にまとめて、全員の児童が話したり書いたりする表現活動を設定している。

この学習過程で単位時間を構成することができれば、毎時間の学習過程が児童にわかりやすく、ゴールに表現活動が設定されていることで目的意識も継続されると考える。

そこで本研究では、第2学年の1学期という児童の発達段階と、「お手紙」という教材の特性を踏まえ、桂の授業構成をもとに第二次からの単元構想を図1のようにした。1単位時間において振り返りの共有から言葉に着目したくなるようにし、「内容の見える化」で教材文を捉えたことを基盤に、「論理の見える化」で言葉による見方・考え方を働かせ、具体的に想像させる。表現活動では、単元のゴールにつながる「リアルに読みたい言葉と理由」を書かせる。それが単元を通して毎時間繰り返されることで、言葉への自覚が高まり、身に付けたい資質・能力が育成されると考えた。

(3) 「言葉への自覚を高める」板書の工夫について

前述してきたように、言語活動を通して言葉に着目し、見方・考え方を働かせながら具体的に想像する中で、「言葉に対するイメージが単なるイメージで終わらない」ことを支援するために、板書を工夫したい。

桂(2018)は、「これまでの国語授業は、聴覚情報優位の話し合い活動に偏っていた」、「言語の理解が劣る子どもにはわかりにくい活動である」とし、視覚情報優位の授業構成をする大切さを述べている。

前述の1単位時間における授業展開に沿って第二次の板書を「課題意識」「内容の見える化」「論理の見える化」「表現活動」が見えるようにする(図2)。まず「課題意識」では、単元のゴールとつけたい力、本時のめあてを見える化する。めあてにある「様子」については、吹き出しにして掲

表5 桂の授業構成を基にした授業構成図

過程	1単位時間	
①導入	課題意識を引き出す	読みたくなる、考えたくなるしかけ
②展開1	内容を見える化する	視覚的な手がかりによって内容を見える化する
③展開2	論理を見える化する	内容の見える化を基盤にして図解や動作化によって論理を見える化する
④まとめ	全員の表現活動を設定する	全員が話したり、書いたりする表現活動を設定する

図1 資質能力を高める第二次からの単元構想のイメージ

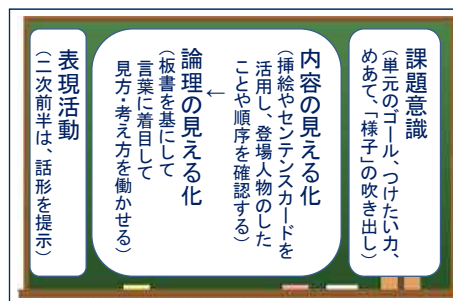
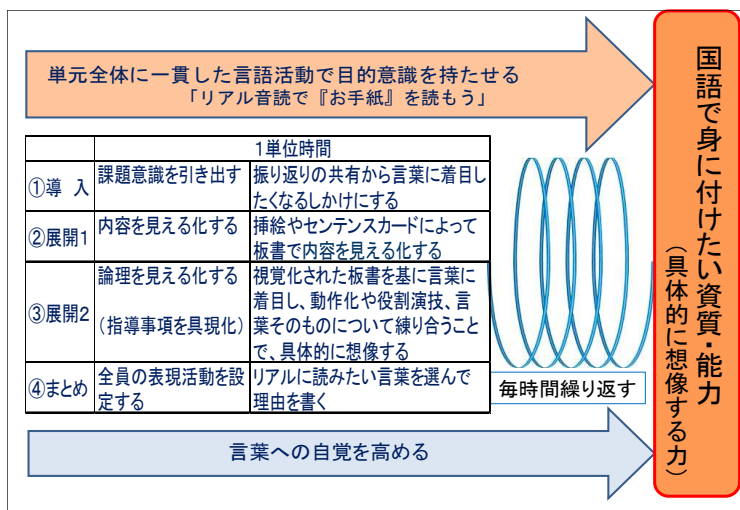


図2 二次の板書のイメージ

示することで想像するための手立てにする。次に「内容の見える化」では挿絵を効果的に活用し、「今、何について話しているか」がわかるように発問も板書する。そして、「言葉に着目するのは子供である」という考えから、学習する教材文のすべてをセンテンスカードにして見える化し、登場人物の「したこと」や順序を確認する。その板書を基に、「論理の見える化」で言葉に着目し、見方・考え方を働かせて動作化や役割演技などを取り入れた言語活動をしたり、似ている意味の言葉について練り合ったり、置き換えて読んだりすることで、叙述と結び付けて具体的に想像する手立てとしたい。最後に、表現活動として板書を通して学習内容を確認し、自分がどの言葉をリアルに読みたいか、再思考判断する材料として板書を機能させる。そのためにも板書は言葉に着目した板書として焦点化し、一貫性をもたせるようにする。

IV 検証授業

- 1 単元名 「リアル音読で『お手紙』を読もう」
- 2 教材名 「お手紙」(東京書籍2年上)
- 3 単元設定の理由

(1) 教材観

児童はこれまでも人物の行動に着目して物語を読んだり、物語がいくつかの場面からできていることを学習してきている。しかし、場面の中で起きる出来事やそのときの人物の行動や様子を順序よく読み取ることには、まだ習熟していない。そこで本単元では物語の場面を捉え、場面の中で描かれる人物の行動や様子に着目して読む力をつけることをねらいとしている。この教材による学びは、次学年の「起きた出来事を読み取り、物語のしかけを見つける」学習につながる。

本教材は、手紙を一度ももらえずに悲しんでいるがまくんに、かえるくんが内緒で手紙を出すところから始まる。かえるくんからのお手紙の内容を知ることによって、二人が友情を深め、幸せな気持ちになる話である。五つの場面から構成され、人物の行動を中心に読むことで、出来事の順序を捉えやすい。また、がまくんとかえるくんの二人の行動や会話によって物語が展開しているため、「したこと」から「様子」を具体的に想像させるのに適した教材である。

(2) 児童観

児童は、物語の大体から登場人物の気持ちを想像することはできても、言葉に着目して文章を読むということに慣れてはおらず、特に「様子から想像する」ことには、まだ習熟していない。

4月の物語文教材「風のゆうびんやさん」で「一番好きな言葉や理由」を聞いたところ、言葉を選ぶことができた児童は80%だった。そのうち叙述と結び付けて理由を書いている児童が15%、言葉しか選べない児童が65%、絵からだけ想像した児童は8%、言葉を選べない児童が12%いて、「言葉に着目して具体的に想像すること」に課題があった。

(3) 指導観

「言葉に着目して具体的に想像する」ために、単元全体も「課題意識」と「内容の見える化」(一次)、「論理の見える化」(第二次)、「表現活動」(第三次)をイメージして構成した。

第一次では、学習したことを活かして「リアル音読で『お手紙』を読もう」という単元の目標を示すことで、目的意識をもって教材文に取り組めるように意欲づけをしていく。内容の大体を捉えるために、教材文を通読し、五つの場面に分けて名前をつけ、会話の主体が誰なのかをシールを貼って明確にする。

第二次では、それぞれの場面の様子に着目し、登場人物の様子について、教材文や挿絵を手がかりに読んでいく。展開の前半「内容の見える化」では、板書を通してセンテンスカードで視覚化することで順序や関係性を視覚的に捉えられるようにする。後半「論理の見える化」では、板書を基に登場人物の「したこと」に着目し、動作化や役割演技をして言葉を見える化したり、語彙指導とも関連させて言葉を置き換えて読んだりすることで、登場人物の口調や表情から叙述と結び付けて具体的に想像できるようにする。また、毎時間、登場人物になりきって読みたい言葉

と理由を書かせることで、単元を通して言葉への自覚が高まるようにする。

第三次では、学びの積み重ねを活かして、想像してきたことが具体的に表現できるようにさせ、互いの読みを交流する活動を取り入れる。

4 単元の指導目標

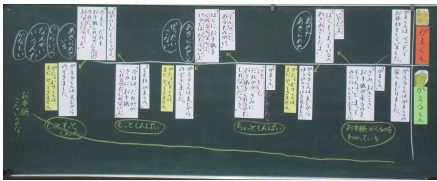
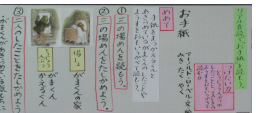



(1) 単元の目標と評価規準

観点	単元の目標	評価規準
(1) 知識・技能	◎言葉に着目し、見方・考え方を働かせて語り合うことを通して、語彙を豊かにすることができる。(1)オ	◎登場人物のしたことや様子を表す言葉に着目し、見方・考え方を働かせてその様子を語り合うことで、語彙を豊かにしようとしている。(1)オ
(2) 思考・判断・表現	C読むこと ○場面の様子や登場人物の行動など、内容の大体を捉えることができる。(1)イ ◎場面の様子に着目して、登場人物の行動を具体的に想像することができる。(1)エ ○言葉から感じたことを共有し、想像する楽しさを味わうことができる。(1)カ	C読むこと ○挿絵をもとに、順序を考えながら場面の様子や登場人物の行動など、内容の大体を捉えようとしている。(1)イ ◎場面の様子に着目して、登場人物のしたことや様子について言葉から具体的に想像している。(1)エ ○言葉から感じたことを共有し、想像する楽しさを味わっている。(1)カ
(3) 主体的に学習に取り組む態度	○学習の見通しをもち、学ぼうとしている。 ○言葉がもつよさを感じ、思いや考えを伝え合おうとしている。	○学習の見通しをもち、学ぼうとしている。 ○言葉がもつよさを感じ、思いや考えを伝え合おうとしている。

(※観点は、評価規準の項目で表した)

(2) 単元の指導・評価計画 (全10時間)

次	時	学習活動	指導の工夫や留意点	□ 評価規準と方法
リアル音読で「お手紙」の内容の見える化	1	<p>■学習の見通しをもつことができる。</p> <p>①教材文の題名や扉絵から物語を想像する。 ②教師の範読を聞く。 ③登場人物を確認する。 ④挿絵を並び替え、物語の進行を確認する。 ⑤初発の感想を書く。 ⑥学習のめあてを確認し、単元の見通しをもつ。</p>	 <p>○単元で「つけたい力」と「リアル音読」について知る。 ※シリーズ本の勧め(カードの配布)。</p>	<p>○学習の見通しをもち、学ぼうとしている。</p>
	2	<p>■物語を5つの場面に分けて名前をつけ、誰が言った言葉か確かめる。</p> <p>①めあてを確かめる。 ②挿絵を手がかりに5つの場面に分け、名前をつける。 ③場面ごとに誰の会話文か全体で確認し、シールを貼る。</p>	<p>○学習進行表で、単元のゴールとつけたい力を確認する(以下、毎時間同じ)。 ○教科書に線を入れる。 ○登場人物ごとに色分けする。 ○必要に応じ、役割演技でたしかめる。</p>	<p>☒ 場面を分け、会話の主体を捉えようとしている。(教科書) (1)イ</p>
二次(論理の見える化/具体的に想像する)	3	<p>場面読みの①②③④は、それぞれ「課題意識」「内容の見える化」「論理の見える化」「表現活動」で表示</p> <p>■悲しい気持ちでお手紙を待っている二人のしたことや様子を思いうかべることができる。</p> <p>①めあてを確認する。 ②がまくんとかえるくんがしたことを確かめる。 ③二人の様子を確かめる。 ④発表会でリアルに読みたい言葉と理由を書く。</p>	 <p>○発問も板書する(以下、毎時間同じ) ○「したこと」と「様子」の意味を確認する。 ○センテンスカードを使ってしたことや順序を確認する。 ○「ふしあわせ」の反対語を確認する。 ○教師の読みに合わせて役割演技をし、場面の設定や口調、表情から様子が分かることを確認する。 ○話形を提示する。</p>	<p>☒ 言葉に着目し、見方・考え方を働かせてその様子を語り合うことで、語彙を豊かにしようとしている。(発言、教科書) (1)オ ☒ 場面の様子に着目して、登場人物のしたことや様子について言葉から具体的に想像している。(1)イ</p>
	4	<p>■手紙を書いて頼むかえるくんとかたつむりくんのしたことや様子を思いうかべることができる。</p> <p>①前時の振り返りを共有し、めあてを確認する。 ②かえるくんとかたつむりくんがしたことを確かめる。 ③二人の様子を確かめる。</p> 	<p>○センテンスカードを使ってしたことや順序を確認する。 ○「大きいぞ」「飛び出す」の意味を捉える。 ○かえるくんとかたつむりくんのスピードの違いも、対比できるようにする。 ○教師の読みに合わせて役割演技をし、場面の設定やしたことや順序、様子が理解できるようにする。</p>	<p>☒ 言葉に着目し、見方・考え方を働かせてその様子を語り合うことで、語彙を豊かにしようとしている。(発言、教科書) (1)オ ☒ 場面の様子に着目して、登場人物のしたことや様子について言葉から具体的に</p>

二 次 （ 論 理 の 見 え る 化 ／ 具 体 的 に 想 像 す る ） リ ア ル 音 読 で 「 お 手 紙 」 を 読 も う	検 証 Ⅱ	5	④発表会でリアルに読みたい言葉と理由を書く。 ■手紙を待つかえるくんと諦めているがまくんのことや様子を思いうかべることができる。 ①前時の振り返りを共有し、めあてを確認する。 ②がまくんとかえるくんのしたことを確かめる。 ③二人の様子を確かめる。 ④発表会でリアルに読みたい言葉と理由を書く。	○話形を提示する。  ○センテンスカードを使ってしたことや順序を確認する。 ○がまくんとかえるくんの言葉や行動から場面の様子を捉えさせる。 ○教師の読みに合わせて役割演技をし、場面の設定やしたこと順序、様子が理解できるようにする。 ○話形を提示する。	想像している。(ノト)(1)エ  ☑言葉に着目し、見方・考え方を働かせてその様子を語り合うことで、語彙を豊かにしようとしている。(発言、教科書) (1)オ ☒場面の様子に着目して、登場人物のしたことや様子について言葉から具体的に想像している。(ノト)(1)エ	
		6	④発表会でリアルに読みたい言葉と理由を書く。 ■幸せな気持ちで手紙を待つかえるくんとがまくんのことや様子を思いうかべることができる。 ①前時の振り返りを共有し、めあてを確認する。 ②がまくんとかえるくんがしたこと確かめる。 ③二人の様子を確かめる。 ④発表会でリアルに読みたい言葉と理由を書く。	 ○センテンスカードを使ってしたことや順序を確認する。 ○「親愛なる」「親友」の意味を捉えさせる。 ○「ああ」について動作化をすることで、がまくんの様子を想像する。	☑言葉に着目し、見方・考え方を働かせてその様子を語り合うことで、語彙を豊かにしようとしている。(発言、教科書) (1)オ ☒場面の様子に着目して、登場人物のしたことや様子について言葉から具体的に想像している。(ノト)(1)エ	
		7	④発表会でリアルに読みたい言葉と理由を書く。 ■一の場面のと四の場面の二人の様子を比べて、あらすじをまとめることができる。 ①前時の振り返りを共有し、めあてを確認する。 ②気持ちの変化がわかる言葉を見つける。 ③センテンスカードを並び替える。 ④中心人物の気持ちの変化を確認し、あらすじをまとめる。	○「あらすじ」について説明する。 ○挿絵から一の場面と四の場面を比べる。 ○図に表す。 ○一文で表す。	☒場面の様子や登場人物の行動など、内容の大体を捉えようとしている。(ノト)(1)イ	
		8	④発表会でリアルに読みたい言葉と理由を書く。 ■手紙が届いたときの二人の様子を思い浮かべることができる。 ①前時の振り返りを共有し、めあてを確認する。 ②かたつむりくんやがまくんがしたこと確かめる。 ③三人の様子を確かめる。 二人にとってお手紙がどんなものだったのかを話し合う。 ④発表会でリアルに読みたい言葉と理由を書く。	○センテンスカードを使ってしたことや順序を確認する。 ○挿絵から三人の様子を想像させ、吹き出しに書かせる。 ○なぜ、「お」がついていたのか話し合う。	☑言葉に着目し、見方・考え方を働かせてその様子を語り合うことで、語彙を豊かにしようとしている。(発言、教科書) (1)オ ☒場面の様子に着目して、登場人物のしたことや様子について言葉から具体的に想像している。(ノト)(1)エ	
	三 次 （ 表 現 活 動 ）		9	④自分の役割でリアルに読みたい言葉と理由を書く。 ■グループで発表の練習をする。 ①めあてを確認する。 ②発表会について知る。 ③場面と役割を決めて、練習する。 ④自分の役割でリアルに読みたい言葉と理由を書く。	 ○場面と役割を確認する。 ○全文シートを見ることで、他の児童が着目した言葉にも触れられるようにする。 ○良いアドバイスの仕方を確認する。	☒言葉から感じたことを共有し、想像する楽しさを味わっている。(1)カ(観察) ☑言葉がもつよさを感じ、思いや考えを伝え合おうとしている。(発言)
			10	④自分の役割でリアルに読みたい言葉と理由を書く。 ■発表会をする。 ①めあてを確認する。 ②場面とリアルに読みたい言葉を発表してからグループで音読する。 ③どの言葉をリアルに読んだか感じ取って相互評価する。 ④単元で、どのような力がついたかを確かめ合う。	 ○どの言葉から登場人物のどのような様子が思い浮かんだかを記述させ、互いの読みの良さを評価し合う。 ○振り返りに書かせる。	☒場面の様子に着目して、登場人物のしたことや様子を具体的に想像しながら音読したり、聞いたりしている。(ワークシート)(1)エ

5 検証授業 I の指導（第 4 時／全 10 時間）



(1) 本時のねらい（内容の見える化 17分 > 論理の見える化 10分）

手紙を書いてかたつむりくんに配達を頼むかえるくと、かたつむりくんのしたことや様子を思いうかべることができる。

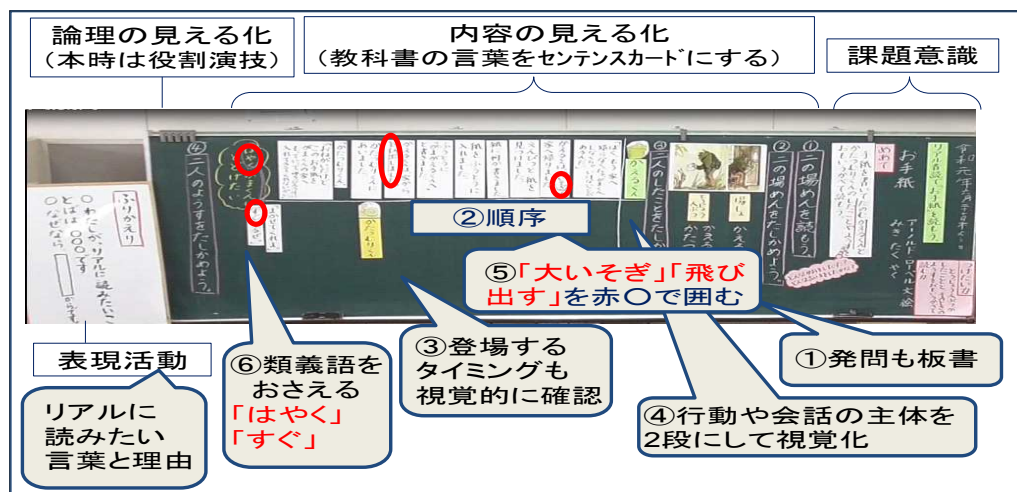
(2) 授業仮説

- ① センテンスカードを用いることで内容が視覚化され、言葉に着目することができるであろう。
- ② 内容が見える化された板書を基に役割演技をすることで、言葉による見方・考え方を働かせ、捉えたり問い直したりして、具体的に想像することができるであろう。

(3) 本時の展開

過程	学習活動・主な発問	○指導上の留意点 【 】評価規準	[] 検証の視点
導入 3分	<p>1 前時の振り返りを共有し、めあてを確認する T: 今日もお勉強の中から発表会でリアルに読みたい言葉を見つけましょう。</p>	<p>○学習進行表を開いて、単元のゴールと付けたい力を確認する。 ○「様子」の意味を吹き出しで掲示する。</p>	
	<p>めあて：手紙を書いたかえるくんとかたつむりくんのしたことや様子をおもいうかべて読もう。</p>		
展開 27分	<p>2 二の場面を音読する</p> <p>3 場面設定を確かめる T: どんな場面でしたか。 T: 場所はどこでしたか。 T: 登場人物は誰でしたか。</p> <p>4 二の場面でかえるくんとかたつむりくんがしたことを確かめる (1) かえるくんがしたことを確認する。 「かえるくんは、どんなことをしましたか」 T: 発表しましょう。 (2) かたつむりくんがしたことを確認する。 T: かたつむりくんのカードは、どこに置いたらいかな。 T: かたつむりくんは、どんなことをしましたか。 (3) かえるくんとかたつむりくんのことの順序が正しいか確かめる。</p>	<p>○「二の場めんを読もう」を板書する。 ○かえるくんとかたつむりくんがしたことに気をつけて読むよう視点を与える。 ○「二の場面をたしかめよう」を板書する。 ・挿絵を見せる。 C: かえるくんが手紙を書いてかたつむりくんに配達を頼む場面です。 C: かえるくんの家です。 C: かえるくんとかたつむりくんです。 ○「二人がしたことをたしかめよう」を板書する。</p> <p>○言った言葉もしたことに入ることを伝える。 C: かえるくんは、大きいぞぎで家へ帰りました。 ○センテンスカードを読み上げてから黒板に貼る。 ○かえるくんがしたことの順に並び替える。 ○どの時点でかたつむりくんとかえるくんが会ったかを確認する。 C: かえるくんが家から飛び出したあとです。 C: 「まかせてくれよ。」って言った。 C: 「すぐやるぞ。」って言った。 ○教師が読み上げながら、児童は教科書と板書を見て確認する。</p>	<p>〔視点1〕 センテンスカードを用いることで視覚化され、言葉に着目することができたか。 (発言、行動観察)</p> 
論理の見える化 10分	<p>5 かえるくんの気持ちがわかる言葉について話し合う T: かえるくんの気持ちがわかるのは、どの言葉ですか。 T: かえるくんは、どうして『大きいぞぎ』で『飛び出した』のかな。」</p> <p>6 二人の様子を役割演技で確かめる T: かえるくんとかたつむりくんになりきって動けるかな。 T: 先生が読んだとおりに動いたら、本当にかえるくんとかたつむりくんのしたことや様子が思い浮かんだということですよ。 T: 1, 2号車さんは、かえるくん。3, 4号車さんは、かたつむりくんです。 (1) 全体で行う。 (2) 役割を入れ替える。</p>	<p>○「大きいぞぎ」や「飛び出す」に着目させ、動作化してその理由をおさえる。 C: はやく、がまくんに手紙を届けたいと思ったから。 ○かえるくんの「早く」と、かたつむりくんの「すぐ」を類義語として認識させ、二人が同じ気持ちだったことをおさえる。 ○「二人のようすをたしかめよう」を板書する。 ○一の場面の終わり(設定)を確認する。がまくんのお面をカウンターに置く。 ○教師が板書を読みながら、児童は自分の役になりきって表現する。 ○教師の読みの後に、児童の読みが繰り返されるようにする。 ○言葉の意味に合っていない動きがあれば、取り上げて話し合い、具体的に想像できるようにする。</p>	<p>〔視点2〕 言葉への見方・考え方を働かせることで、捉えたり問い直したりして、具体的に想像することができたか。 (発言、行動観察)</p> 
まとめ	<p>7 振り返りをする T: 今日の場面で、リアルに読みたい言葉とその理由をノートに書きましょう。(書き終わった子から、拡大紙にシールを貼る。)</p>	<p>○今日の学習過程を板書で振り返る。 ○文型を与える。 「私がリアルに読みたい言葉は○○です。なぜなら、○○だからです。」 ○自分が選んだ言葉の場所にシールを貼らせる。</p>	

15分	表現活動	<p>8 発表する</p> <p>9 次の時の予告をする</p>	<p>○次時もしたことや様子を気をつけて読んでいくことで、思い浮かべていくことを伝える。</p> <p>【知】登場人物のしたことや様子を表す言葉に着目し、見方・考え方を働かせてその様子を語り合うことで、語彙を豊かにしようとしている。(発言、行動観察)</p> <p>【思】場面の様子に着目して、登場人物のしたことや様子について言葉から具体的に想像している。(ノート)</p>
-----	------	----------------------------------	---



資料1 第4時(2の場面)の板書

(4) 検証授業Iの考察

学習過程に沿って「課題意識」「内容の見える化」「論理の見える化」「表現活動」を板書し、何について話し合っているかがわかるように発問も板書した(資料1の①)。また、2年生の1学期ということを踏まえ、本時は、教材文がしっかり読めるよう「内容の見える化」に比重をおいた。

〈内容の見える化について〉

学習活動2～4までを「内容の見える化」とした。登場人物のしたことを確かめる場面では、児童が発表した言葉を、教師が一度センテンスカードで読み上げてから視覚化することで、意図的に全員の自覚が図られるようにした。順序について話し合う場面での入れ替えがしやすく(資料1の②)、どの時点でかたつむりくんが登場したかも視覚的に話し合うことができ(資料1の③)、児童は集中して言葉に着目していた。また、登場人物を上下段に分けることで、行動や会話の主体も見える化され、関係性を理解するのにも効果があったと考えられる(資料1の④)。

〈論理の見える化について〉

学習活動5、6では板書を基に言葉に着目し、見方・考え方を働かせて具体的に想像する「論理の見える化」を試みた。

「内容の見える化」で時間をとられたため、学習活動5では、教師がキーワードに着目させ、動作化させる展開となった(資料1の⑤)。また、「似ている言葉」として、かえるくんの「早く」とかたつむりくんの「すぐに」に着目することで、二人の気持ちが同じだったことを想像できるようにした(資料1の⑥)。


最後に学習活動6で役割演技をした。場面設定についても見方・考え方を働かせ、言葉から場面の様子を想像し、各自の動作化に活かしたり(資料2)、互いの動きを見て、言葉への自覚を高めたりする様子が見られた(資料3)。

振り返りでは、板書を見ながら言葉を選ぶ姿があった。

課題は教科書から登場人物のしたことを拾って順序を確認するのに時間がかかることである。

最終的には、論理の見える化で、子供自身が言葉に着目し、見方・考え方を働かせて主題に迫っていく授業を目指す。

T:「かえるくんは、一の場面の最後はどこにいましたか？」
 C1:「がまくんの家の玄関の前に腰を下ろしてました。」
 C2:「座っていたんですよ。」
 T:「じゃあ、かえるくんは？」
 C3:「このまま椅子に、座っておく！」
 T:「かたつむりくんはどこにいましたか？」
 C4, 5:「まだ、登場していないから、隠れておく〜」
 (机の下に隠れる)
 C6~12: (それを見て場面設定を考え始め、徐々に席を立てしやがんだり、机の下に隠れたりし始める。)



資料2 場面設定における読み

C1:「お願いだけど、このお手紙をがまくんの家に持って行って、郵便受けに入れてきてくれないかい。」
 C2: (かたつむりくんに向けて、手を差し出す児童を見て)「そっか。手紙を渡すってことか。」
 T:「なるほど。そうやってかえるくんはかたつむりくんにお願いしたかもしれないね。みんなでもやってみる？」
 C全員:「やりたい！」(動作化して確かめる)

資料3 他の児童の動作化を見た児童のつぶやき

6 検証授業Ⅱの指導（第6時／全10時間）


(1) 本時のねらい（内容の見える化 11分 < 論理の見える化 20分）


幸せな気持ちで手紙を待つかえるくんとがまくんのしたことや様子を思いうかべることができる。

(2) 授業仮説

- ① センテンスカードを用いることで内容が視覚化され、言葉に着目することができるであろう。
- ② 内容が見える化された板書を基に言葉について話し合うことで、言葉による見方・考え方を働かせ、捉えたり問い直したりして、具体的に想像することができるであろう。

(3) 本時の展開

過程	学習活動・主な発問	○指導上の留意点 【 】 評価規準	[] 検証の視点
導入 4分	1 前時の振り返りを共有し、めあてを確認する	○これまでのあらすじを紙芝居式で振り返る。 ○前時で紹介できなかったリアルに読みたい言葉と理由を紹介し、本時への意欲を高める。 ○学習進行表を開いて、単元のゴールと付けたい力を確認する。 ○「様子」の意味を吹き出しで掲示する。	
	めあて：幸せな気持ちで手紙を待つかえるくんとがまくんのしたことや様子を思いうかべて読もう。		
展開 31分	2 四の場面を音読する	○四の場めんを読もうを板書する。 ○がまくんとかえるくんがしたことについて気をつけて読むよう視点を与える。	[視点1] センテンスカードを用いることで視覚化され、言葉に着目することができたか。 (発言、行動観察)
	3 場面設定を確かめる	○四の場めんをたしかめようを板書する。 ・挿絵を使って、場面の様子に着目する。	
	4 四の場面でがまくんとかえるくんがしたことを確かめる T:二人がしたことは、何ですか。	○二人がしたことをたしかめようを板書する。 C:かえるくん、どうしてきみ、ずっとまどのそとを見ているの。	
	5 かえるくんがとうとう打ち明けてしまった様子を読みとる T:かえるくんが打ち明けてしまったことがわかる言葉はどれですか。 T:手紙の内容は何でしたか。 T:『親愛なる』の意味はわかりますか。 T:「親友」の意味はわかりますか。	C:だって、ぼくがきみにお手紙出したんだもの。 ○カードを青口で囲む。 ○他の言葉で言い換えることはできないか問う。 C:大好きな。大切な。 ○置き換えて読ませる(類義語) ことで、より具体的に想像できるようにする。 C:友だちよりもっと友だち。 ○「ただの『友達』でもいいんじゃない？」と問うことで、叙述と結び付けて考えさせるようにする。	
	6 二人の様子を思いうかべる がまくんの気持ちがわかる言葉はどれかな。 T:がまくんの気持ちがわかる言葉に線を引きましょう。 (1)一人学び(2分) (2)ペアで確認(2分) (3)全体で話し合う。 T:どんな気持ちかな。 T:この言葉には、どんな気持ちが入っているのかな。 T:その時、がまくんはどんな言い方をしていたかな。 T:その時、がまくんはどんな顔をしていたかな。	○二人のようすをおもいうかべようを板書する。 ○がまくんの気持ち を板書する。 C:きみが。でも、気やしないよ。ああ。 ○同じか違うかを確認し、違う場合は理由を聴き合わせる。考えが変わったら修正してもよいことを伝える。 ○理由を尋ねたり、問い返したりすることで、言葉に着目し、叙述と結び付けて理解したり、様子(口調や表情)から気持ちが想像できたりすることを共有する。 ・様子について書いた掲示物を活用する。 ○「ああ。」については、前に出てきて言い方を表現させ、どんな気持ちかを想像し共有し合う。 <u>児童の考えをつなぐ言葉</u> 「かわりに(続きを)説明できる?」「付け足してあげられる?」「〇〇さんは、どう思う?」 C:「嬉しい気持ちで、笑顔。」「幸せな顔。」 ○表情マークを書くことで想像したことを共有する。	[視点2] 言葉への見方・考え方を働かせることで、捉えたり問い直したりして、具体的に想像することができたか。 (発言、行動観察)
	6 役割音読で確かめる	○黒板を見ながら、号車で役割読みをすることで、学びを確認する。終わったら役割を変えて読む。	
	7 振り返りをする	○今日の学習過程を板書で振り返る。	

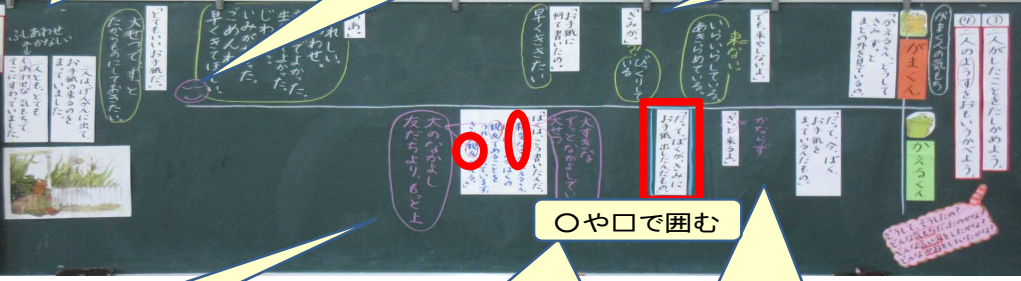
ま と め 10 分	表 現 活 動	T: 四の場面でリアルに読みたい言葉とその理由をノートに書きましょう。(書き終わった子から、拡大紙にシールを貼る。)	○自分が選んだ言葉の場所にシールを貼らせる。 【知】 登場人物のしたことや様子を表す言葉に着目し、見方・考え方を働かせてその様子を語り合うことで、語彙を豊かにしようとしている。(発言、行動観察) 【思】 場面の様子に着目して、登場人物のしたことや様子について言葉から具体的に想像している。(ノト)	
		8 発表する 9 次の予告をする	○次時はあらすじをかくことを伝える。	

⑤ 3時で学習した対義語を確認する

⑥ どんな表情をしていたか話し合い、顔マークに表す

④ 言い方から気持ちが想像できることを理解し合う

様子を説明した吹き出し



○や□で囲む

② 子供のもっている言葉で意味を導く

① 置き換えて同じ意味になる言葉について話し合う。

③ 類義語について話し合うことで具体的な想像につなげる

・どうしてそうなの？
 ・どんな気持ちだったのかな？
 ・どんな言い方をしたのかな？
 ・どんなかおをしていたのかな？

資料4 第6時(4の場面)の展開の板書

(4) 検証授業Ⅱの考察

ここでは、特に「内容の見える化」と「論理の見える化」の実際について考察する。

〈内容の見える化について〉

児童は、順序に気をつけて読めるようになり、展開前半の時間が短縮されてきたため、「論理の見える化」へのつながりがスムーズにできた。

〈論理の見える化について〉

児童が板書を基に言葉に着目し、互いに見方・考え方を働かせて捉えたり問い直したりして、具体的に想像する姿が見られるようになってきた。

資料5・6は、新しく出会う言葉に着目したときの児童の様子である。語彙指導と関連させ、児童のこれまでの学習や生活体験の既習から、置き換えて同じ意味になる言葉などを話し合ったり、時には揺さぶって置き換えたりすることで(資料4の①②)、本来の言葉の意味に近づき、叙述と結び付けて想像する手立てとした。そうすることで児童にとっては理解がしやすく、より具体的に想像できるようだった。資料4の③も同様、語彙指導を関連させた効果だと考えられる。

また、着目した言葉について話し合ったあと、実際に登場人物になりきって、みんなで読んでみることで、口調から様子が想像できることを実感したり(資料4の④)、第3時で学習した対義語を確認することで登

T: 『親愛なる』は、どういう意味かな。
 C1: 『親友』で大好きな人！
 C2: 「だって、愛っていう漢字があるもん。」
 T: 「じゃあ、『大好き』で合うか置き換えて読んでみよう。」
 C全員: 「大好きながまがえるくん。ぼくは、きみが…(略)。」
 C多数: 「合う！」
 C多数: 「合う！合う！」
 T: 「他にもあるかな。『親愛なる』と近い言葉や似ているなって思う言葉はある？」
 C3: 「ずっと仲良しでいたい。」
 T: 「合うか読んでみよう。」
 C全員: 「ずっと仲よしでいたいながまがえるくん。ぼくは、きみが…(略)。」
 C多数: 「合う、合う！」
 C4: 『大切な』も！」
 (同様に置き換えて読み、全員で確かめあう)

(資料4の板書①)

資料5 置き換えることで意味を捉える

T: 『親友』ってどういう意味かな。
 C1: 『親友』は、友だちの上！」
 C2: 「大の仲良し！」
 (中略)
 T: 「でもここさ、『親友』じゃなくて、ただの『友だち』でもいいんじゃない？」
 (親友を友だちに置き換えて読む)
 C全員: 「きみの『友だち』かえる」
 C3: 「だめー！」
 C4: 「ちがう、ちがう！」
 C5: 「友だちよりもっと上だよ。」
 C6: 「だって、がまくんは、ずっと遊びたい友だちだから。」

(資料4の板書②)

資料6 揺さぶりと置き換えで意味に近づく

場人物の気持ちの変化をより具体的に想像し、物語を味わうことができた(資料4の⑤)。

資料7は、かえるくんからのお手紙の内容を知ったがまくんが「ああ。」と言う場面について話し合った様子である(〔〕は教師による分類)。物語の山場にあたる言葉であるため、何人かの児童に前に出てきてがまくんになりきって動作化してもらった。その後の教師の問いかけで「ああ。」の口調や表情から他者の読みに触れ、見方・考え方を働かせ、具体的に想像できる材料とした。同じ「ああ。」でも、児童によって静かに読んだり、明るく読んだりするなど違いがあり、児童なりに叙述と結び付けて想像していた。また、お友だちの動作化を見ることで、自分の想像をより確かなものにしたたり、「なるほど！」と新たな読みに出会う反応があり、他者との読みの交流を通して主題に迫り、より具体的に想像することにつながったと考えられる。

最後にその時のがまくんの気持ちをみんなで話し合い、顔マークで板書した(資料4の⑥)。

T:「(掲示物を使って)『様子』だから、どんな言い方をしているかな、どんな顔をしているかなって気をつけて見ていてね。」

一人目

C1:「(静かに) ああ。」[感動]

T:「どんな気持ち?」

C1:「落ち着いた感じで…。(手を上から下に動かしながら、『すとーん』って落ちる気持ち。)

C2:「『じ〜ん』って感じじゃない?」

T:「どの言葉からそう思ったの?」

C1:「だって、お手紙が来なくて悲しんでいるがまくんのため、かえるくんがお手紙を書いてくれたから。」



二人目

C4:「(明るく) ああ。」[嬉しい]

T:「どんな気持ちが入っているの?」

C4:「(きつと来るよって言ってた)意味がわかった!っていう気持ち。」

三人目

C5:「(少し静かに) ああ。」[反省]

T:「どんな気持ち?」

C4:「『来やしないよ。』なんて言ってごめんねっていう気持ち。」

資料7 口調や表情から想像する

V 研究の結果と考察

1 研究仮説の検証

研究仮説の検証は、検証授業I・IIの考察を踏まえ、アンケート、ノートやワークシートの記述、授業観察をもとに行った。

(1) 仮説(1)の検証

「言葉への自覚を高める」言語活動として、単元を通して「リアル音読で『お手紙』を読もう」と言語活動を設定し、毎時間の表現活動に「リアルに読みたい言葉と理由」を書かせることでゴールを同じにし、児童が目的意識をもって言葉に着目することができるようにした。

目的意識をもって言葉に着目することができたかを、前単元で好きな言葉を選ぶことができた児童と、本単元最後の5の場面でリアルに読みたい言葉を選ぶことができた児童で比較したところ(図3)、言葉を選ぶことができた児童は81%から96%と、15ポイント増えていた。児童へのアンケート「お話の中で大事な言葉や文を見つけることができますか」でも検証したところ(図4)、検証前は「できる」と答えた児童が32%だったのに対し、検証後は63%に31ポイント増えた。「まあまあ」と答えた児童を合わせると82%まで増加し、8割の児童が意図的な言語活動により、目的意識をもって言葉に着目することができたことを自覚していると捉えられる。

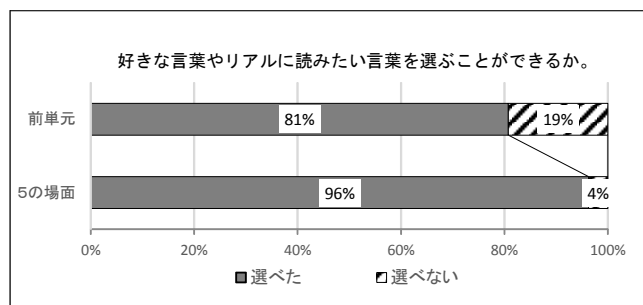


図3 言葉に着目することができたか

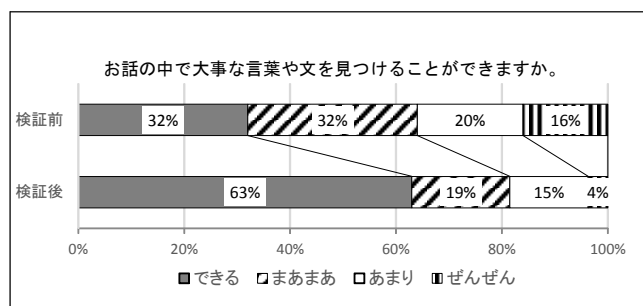
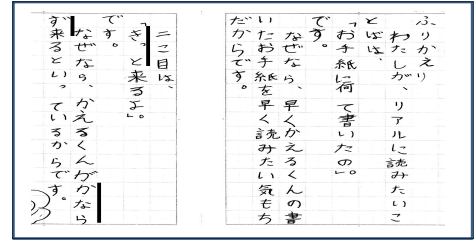


図4 言葉に着目しているかという児童の自覚

また、「読むこと」と「語彙」の指導事項を関連させ、似ている意味の言葉について話し合ったり、置き換えて読むなどすることで、具体的に想像し、言葉への自覚を高める手立てとした。資料8のように、類義語（「きっと」と「必ず」）から、想像をより確かなものに行っている様子が伺えた。語彙と関連させた指導は、言葉への自覚を高めるだけでなく、語彙の質を高める効果もあると考えられる。



資料8 語彙指導と関連させた効果が見られる児童のノート

(2) 仮説(2)の検証

① 「内容の見える化」から「論理の見える化」の授業構成を基に、板書を通して言葉を見える化することについて

視覚情報優位の授業を実現するために、センテンスカードを用いて内容を見える化し、順序や関係性を視覚的に捉えられるようにした。アンケートで「教科書の言葉がカードになって貼られていると考えやすい」と答えた児童は96%だった(図5)。

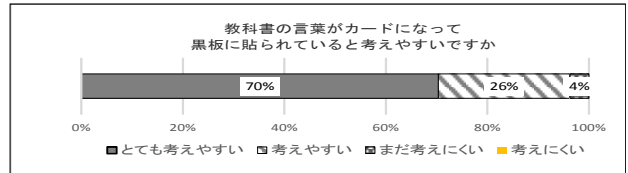


図5 カードになっていると考えやすい

また、センテンスカードを取り出して言葉に着目させたり、着目している言葉を赤や黄、青で色分けしたり、○や□で囲んだりした。

「授業中、どの言葉について話しているかわかりますか」の設問では、「わかる」と答えた児童が検証前の19%から59%に増え、40ポイント増えた。大体わかる児童と合わせると89%まで増え、全体のおよそ9割の児童が授業中、どの言葉に着目しているかわかるようになっていた。このことから、板書を通して言葉を見える化するという視覚情報優位の授業は、児童にとって有効であるといえる(図6)。

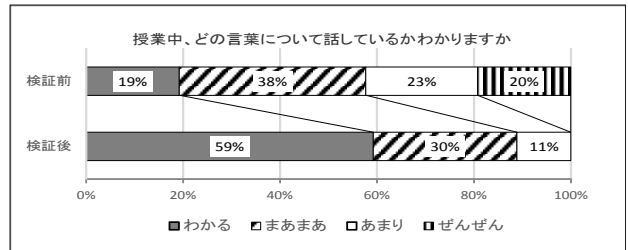


図6 着目している言葉がわかるか

② 板書を基に児童が言葉による見方・考え方を働かせて捉えたり問い直したりすることについて

内容が見える化された板書を基に、さらに言葉を見える化するため「論理の見える化」で動作化や役割演技を取り入れた。検証Iのように自分で場面設定を考えて動いたり、友だちの動きから言葉の意味を捉え直したりして動きを修正することもあれば、検証IIのように友だちの動作化を見聞きしながら見方・考え方を働かせ言葉の意味を話し合うことができた。「役割演技や動作化をすると言葉の意味がわかりやすくなりますか」の設問では「とてもわかりやすい」と答えた児童が56%、「わかりやすい」と答えた児童が44%で、板書を基に着目した言葉について役割演技や動作化をすることは言葉を見える化し見方・考え方を働かせて言葉への自覚を高める効果があると考えられる(図7)。また、「論理の見える化」ができるようになってきた4の場面(検証II)におけるノートの記述からは、86%の児童が学習したことの中から言葉を選び、叙述と結び付けて想像したことがわかる理由を書いていた(図8)。資料9の児童Aは、普段読み取りが苦手な表現に乏しいが、自分なりに叙述と結びつけて想像したことがわかる。児童

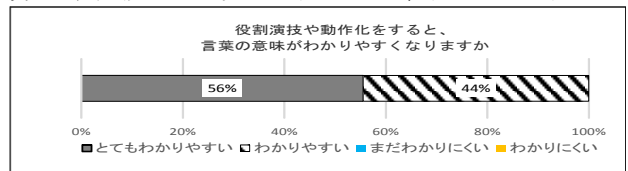


図7 役割演技や動作化が言葉を見える化する

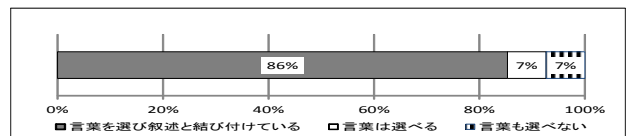
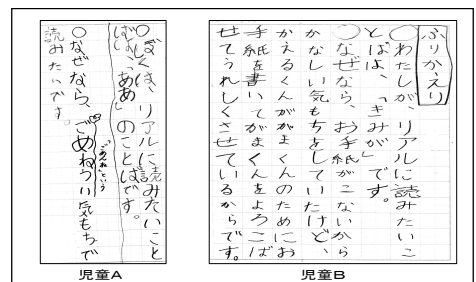


図8 叙述と結び付けて理由が書けた児童



資料9 児童の振り返り

Bはがまくんの驚く気持ちに留まらず、嬉しい気持ちに至るまで想像していたことを書いていた。

③ 場面の様子や登場人物の様子を叙述と結び付けて具体的に想像しながら読むことができたか

図9は、毎時間、板書で学習内容を確認し、表現活動で書かせた「リアルに読みたい言葉と理由」についての振り返りを分析した結果である。前単元では、叙述と結び付けて理由を書いた児童が15%しかいなかったのに対し、最後の5の場面では89%まで伸びた。この結果からは、二次の前半で「内容の見える化」をていねいに行ったことで、後半から「論理の見える化」における言語活動が充実し、児童が言葉による見方・考え方を働かせながら具体的に想像できるようになったことが伺える。

以上、仮説(1)と(2)の結果から「読むこと」と「語彙」の指導事項を関連させ、「言葉への自覚を高める」言語活動を設定し、

「内容の見える化」から「論理の見える化」の授業構成を基に、板書を通して言葉を見える化したことで、児童が言葉に着目し、具体的に想像する力が育まれたと考えられる。

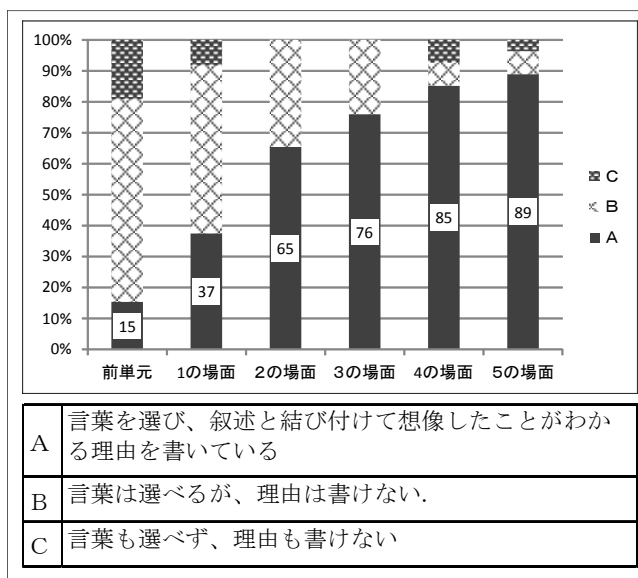


図9 振り返りの記述の変容

VI 研究の成果と課題

1 研究の成果

- (1) 「読むこと」と「語彙」の指導事項を関連させ、単元と1単位時間における「言葉への自覚を高める言語活動」を設定したことで、意図的に言葉に着目させることができた。
- (2) 「内容の見える化」をていねいに行ったことで、「論理の見える化」で児童が板書を通して言葉による見方・考え方を働かせて捉えたり問い直したりすることができ、場面の様子や登場人物の様子を叙述と結び付けて具体的に想像する資質・能力の育成につながった。
- (3) 文学的な文章において「語彙」の指導事項と関連させたことで、児童が言葉による見方・考え方を働かせ、より具体的に想像したり語彙の質を高めたりする効果があった。

2 今後の課題

- (1) 子供がさらに言葉に着目して読む力を身に付けるための発問や問い返しを磨く必要がある。
- (2) 内容と論理の見える化の各段階における指導について整理し、効果的な言語活動を工夫したい。
- (3) 「論理の見える化」で、言葉の力をつけていくための時間が確保できるよう、普段から単元の指導事項を焦点化し、学年・学校で共通理解を図る必要がある（カリキュラムマネジメント）。
- (4) 振り返りで言葉を選べなかった児童、叙述と結び付けて理由を書けない児童、想像はしたが言葉で表現できなかった児童など、それぞれの児童の読みについて手立てを考える必要がある。

〈主な参考文献〉

- 文部科学省 『小学校学習指導要領解説 国語編』 東洋館出版社 2018年
- 水戸部修治 『平成29年版 小学校 新学習指導要領ポイント総整理 国語』 東洋館出版社 2018年
- 桂聖・廣瀬由美子 編著『授業のユニバーサルデザインを目指す 国語授業の全時間指導ガイド2年
—特別支援教育の視点を踏まえた国語授業づくり—』 東洋館出版社 2018年
- 桂 聖 『国語授業のユニバーサルデザイン
全員が楽しく「わかる・できる」国語授業づくり』 東洋館出版社 2011年