

目 次

I 研究テーマ設定の理由	31
II 研究仮説	31
III 研究の全体構想図	32
IV 研究内容	33
1 主体的に楽しく学習する指導過程の工夫	33
2 「楽しく読み深める」とは	33
3 楽しく読み深める手立て	33
(1) 音読を取り入れる指導について	34
(2) 書く活動を取り入れる指導について	35
(3) 豊かなイメージを持たせるための支援	36
V 授業実践	36
1 単元名	36
2 単元設定の理由	36
(1) 教材観	36
(2) 児童観	36
(3) 指導観	36
3 単元の指導目標	37
4 単元の指導計画	37
5 実践例	38
6 授業の反省及び考察	39
VI 研究の成果と今後の課題	40
1 成果	40
2 課題	40

楽しく読み深めるための授業の工夫

— 物語教材「お手紙」の学習を通して —

糸満市立潮平小学校教諭 石川 なおみ

I 研究テーマ設定の理由

現代の日本社会は、情報化・国際化が進み、価値も多様化する等急激に変化しており、様々な新しい問題に直面している。また、目前に迫った21世紀は、先行き不透明な時代であるといわれている。その中で子どもたちが主体的に逞しく生きていくために必要な資質や能力の育成が、今日の学校教育に求められている重要課題である。

学習指導要領の改定によって国語科の学習指導においても、自ら学ぶ意欲の育成や思考力、判断力、表現力、行動力等の能力の育成が重視されている。そのためには、教師が児童の側に立ち、児童一人ひとりが良さや可能性を生かしながら、自ら考えたり判断したり表現したりするような学習指導をする必要がある。自らの力によって身につけた能力は、その後の学習や生活における思考や表現活動に、つまり生涯学習において、創造的に生きて働く力となるからである。

これまでの実践を振り返ってみると、児童の考えを育むための手立てが十分でなく、文字や言語についての知識や技能、表現の仕方などを教え込むことが多かった。また、物語文の指導においても読みや内容の解説をするような授業展開に陥りがちで、言葉に気づかせ、言葉を通して思考させる国語科本来の授業としては物足りなさがあった。そのため、児童は、言葉への関心や意識が低く、文章の叙述に即して人物の気持ちや場面の情景を、想像豊かに読み取るまでには至らなかった。感想を発表させても、「おもしろい」「やさしい」「かわいそう」などの単発的なものが多く、読み取ったことに対して自分の経験と結び付けたり、思いを膨らませたりするような深まりのある内容はあまりみられなかった。それは、教師主導型で授業を行い、児童が自ら言葉を学び取ることができる学習指導の工夫を欠いていたからではないかと反省している。

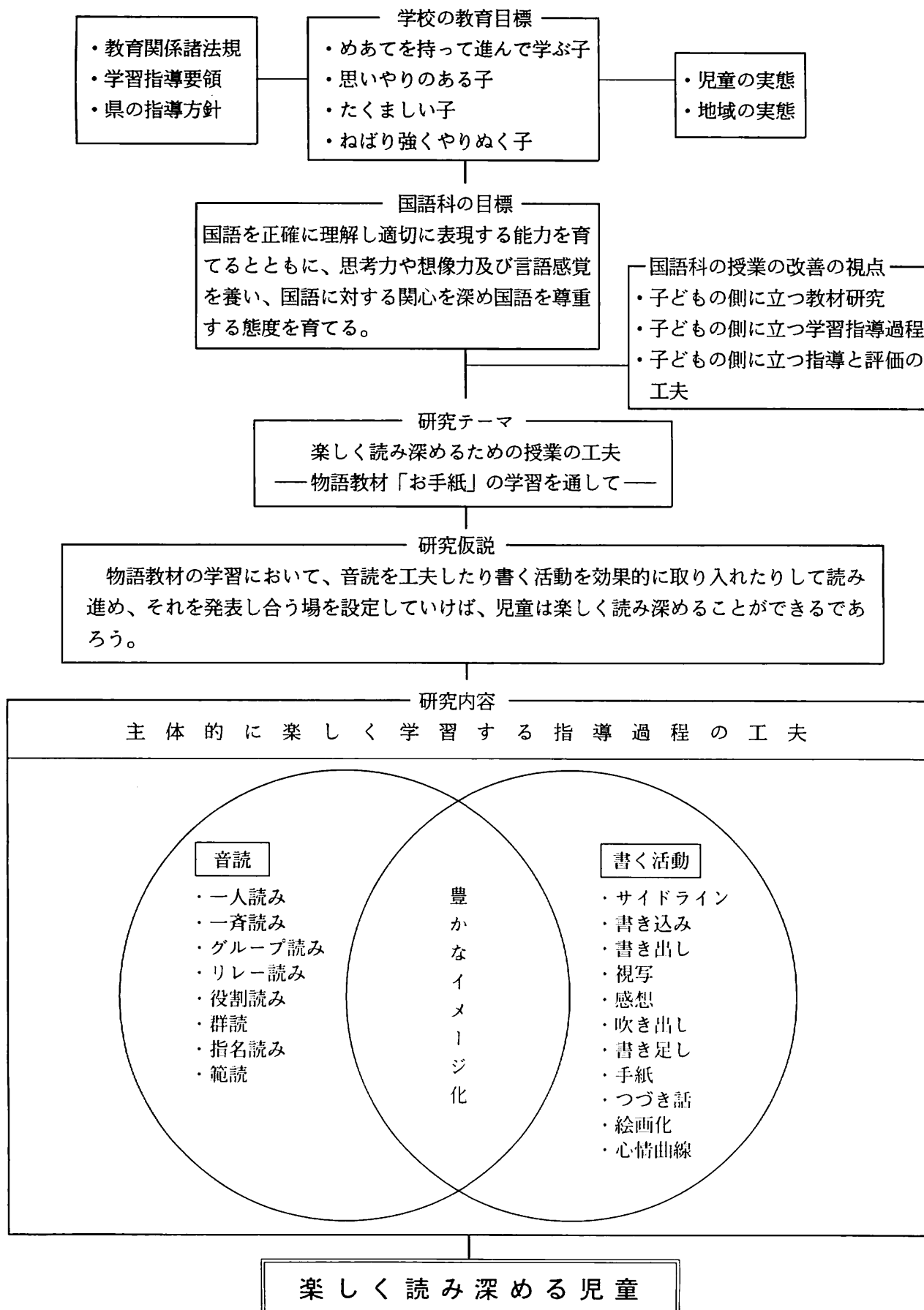
これからは、児童一人ひとりが自分の経験、思いや願いを生かし、話題や題材に主体的に関わるような授業を展開していくように努めたい。そして、自ら考える力を高めたり、想像力を豊かにしたりする中で、言葉に着目し、言葉で表現したり理解したりする力を培っていききたい。また、授業に喜んで参加し楽しく学ぶようにするために、めあてを明確にし、児童が目を見せかけて学習に取り組めるようにしていきたい。

そこで、主人公に共感して楽しく読み進められる物語教材「お手紙」を取り上げた。「お手紙」は、会話文が多く、反復や対比の表現も多い等、児童の興味を呼び起こし、意欲的な読みにつなげられる教材である。また、場面の移り変わりやがまくんとかえるくんの会話や様子から気持ちの変化や場面の様子を想像しながら読み進めることができると思われる。温かくもほほえましいがまくんとかえるくんの心の通い合いを文章の叙述や挿絵をもとに、音読や書く活動を効果的に取り入れて読み進めていくことにより、楽しく読み深める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

物語教材の学習において、音読を工夫したり書く活動を効果的に取り入れたりして読み進め、それを発表し合う場を設定していけば、児童は楽しく読み深めることができるであろう。

Ⅲ 研究の全体構想図



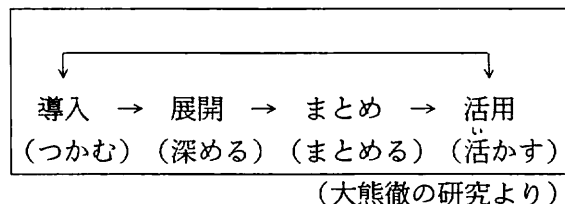
Ⅳ 研究内容

1 主体的に楽しく学習する指導過程の工夫

自ら学ぶ学習者主体の「楽しい学習」とは、児童が自ら学習に取り組み、自分たちで学習を創り出し進めていくことである。物語教材の学習において、子どもたちは興味を持って読み始める。しかし、低学年の児童は読もうとする意欲が持続しにくく、読み取りの難しい場面になるとおもしろくないと感じ飽きてしまうといったことがよくある。

図1 指導過程

そこで、児童が最後まで意欲的に学習できるように、指導過程を図1のように計画した。これは、大熊徹の研究に基づくものである。



導入時に行う指名読みや斉読・展開時の話し合い等、一つ一つの学習活動が何のためかを理解することにより、子どもたち一人ひとりの授業への取り組みは変容

する。そこで、導入段階で活用段階を見通した学習計画を立てることが必要になってくる。

ゴールである「活用」が魅力的なものであり、かつ、子どもたち一人ひとりにとって必然性のあるものならば、子どもたちは、おのずと主体的に意欲的にかつ、自信を持って学習活動を展開する。なお、「活用」には音読・朗読発表会、紙芝居の製作・発表、動作化、劇化等が考えられる。

学習したことをまとめて終わるのではなく、実生活において「活用」することにより、成就感、達成感を高めることができる。また、それは、次の学習活動への意欲につながると考える。

2 「楽しく読み深める」とは

物語を読んで楽しいのは、主人公と一緒に行動したり、場面の中に入り込んで、考えたりすることである。その時、「おもしろい、もっと読みたい。」という思いを持ち、作品の中に浸っていくのである。また、新しい発見や気づきがあった時、分かったという成就感を持った時、子どもたちの表情は、生き生きとしてくる。このように、子どもが主体的に創り出す楽しい学習を構造することが必要である。読むことの楽しさや作品のおもしろさを体感した時、楽しく読み進めていると考える。

中村正は、「物語教材は、『ことば』で書かれている。読み手は、『ことば』を通して作品の世界（虚構の世界）へと入っていく。それは、すべてイメージによってなされていく。つまり、イメージ化である。そして、このイメージをゆたかにすればする程、人物像をより深くとらえることにもなる。」さらに、「イメージは、ことばや文のレベルで広げられる。一つ一つの単語のイメージは、それらがつながるにつれて、イメージは広げられていく。」と述べている。したがって、楽しく読み深めるためには、叙述に沿った確かな読みが必要になってくる。

石田佐久馬は、「文学教材では、豊かなイメージづくりが重視されなければならない。イメージを豊かにさせるためには、さし絵の利用や動作化の活用も考えていく。しかし、これらは、ことばにかえてくるための利用活用でないと、単なる息ぬきの学習活動になってしまう。」と述べている。また、「低学年では、声に出してすらすら読むことができると、学習の満足感や充実感を持ち、国語の授業がいちだんと好きになってくる。すらすら読めるようになることによって内容の理解も深まってくるし感情をこめて読むことによって豊かなイメージも広がってくる。」と述べ、音読の重要性を挙げている。さらに、「文学教材をよく理解するために、書くことや、視写の学習をもっと取り入れる必要がある。」とも述べている。

このようにみると、叙述に沿った確かな読みをしていくことで豊かなイメージを持ち、作品を楽しく読み取ることができる。また、音読を主とした学習活動を構成し、それに書く活動を効果的に組み合わせれば、より深く読み取ることができると共に、自ら学ぶ態度を育てることにもつながると思われる。

そこで、以上の考えのもとに、①効果的な音読の活用 ②書く活動の指導過程への位置付けを図り豊かなイメージ化へとつなげ、物語文を「楽しく読み深める」ことができるようにしたい。

3 楽しく読み深める手立て

(1) 音読を取り入れる指導について

学習指導要領では、音読を「理解」領域に、朗読を「表現」領域に位置づけて、両者を区別している。

音読は、書き言葉を「声に出して読む」という事であるが、「読む」ということは、記号としての文字を読むのではなく、文字で表されている言葉の意味を読むということである。高学年では、黙読で読み取ったことを朗読として表現する。しかし、それを急いでやるのではなく、理解の段階での音読・朗読を大切にしたい。

豊かなイメージを持ち、物語文を楽しく読み取る学習において、音読はどのような効果が期待できるのか、また、指導過程にどのように位置付けたらよいのかを、次のようにまとめた。

表1 音読・朗読領域の表

学年	音読・朗読に関する指導事項	領域
1年	語や文としてのまとまりを考えながら音読すること。	理解
2年	文章の内容を考えながら音読すること	
3年	文章の内容が表されるように工夫して音読すること。	
4年	事項の意味、場面の様子、人物の気持ちの変化などが聞き手に良く伝わるように音読すること。	
5年	聞き手にも内容が分かるように朗読すること。	表現
6年	聞き手にも内容がよく味わえるように朗読すること。	

(学習指導要領より)

①音読の効用

- ・音声による読みであるから、「読み」が正しいかどうかがよくわかる。「とぼし読み」を防ぐことができる。
- ・リズムやトーンが伴って快い音読ができ、子どもたちの読みの励みになる。
- ・会話部分の微妙なニュアンスの違いをおり込めるので、登場人物の表情や気持ちのイメージ化がされやすくなる。
- ・読みの力の弱い子には、「連れ読み」や「共読み」によって、自信を持たせることができる。
- ・「表現読み」を取り入れて、豊かなイメージを持たせることができる。

※物語教材で登場人物の心の動きを捉える場合、行動や様子、会話の変化を言葉で押さえるだけでなく、実際にどう読んだらいいのか考え音読させることにより豊かな読みを育てることができる。

② 音読の形態とその活動内容及び利点

表2 音読の形態と指導過程への位置付け

音読の形態	活動内容及びその利点	指導過程			
		つかむ	深める	まとめる	活かす
一人読み	・自分のペースで読む。 ・個々の児童の文字を読む力をつけ、それとともに書かれている内容をじっくり味わい、言語感覚が養われてくる。	○	○	○	○
一斉読み	・一斉に声を揃えて読む。 ・自分が活動しているという自覚のもとで、他の児童と声を合わせているので、主体的な取り組みで読みを確かなものに行うことができる。	○	○	○	
グループ音読	・グループで読みの練習をする。 ・全員が正しく読めるようになる。 ・人の音読を集中して、注意深く聞けるようになる。 ・自分の音読の長所、短所が分かり音読の工夫ができる。 ・大勢の中では、感情を込めた音読がなかなかできない児童でもグループ内では、のびのびと自分の考えた通りに表現できる。		○		
リレー音読	・リレー式に文章を音読していく。 ・全員が読める機会をもつ。 ・注意力、集中力を養う。	○		○	

	・言葉に着目する素地を作り、読みの力をつける。 ・ゆっくり読む習慣をつける。 ・みんなで方法を考えて読むおもしろさがある。				
役 割 読 み	・会話や地の文の役割を決めて、読み合う。 ・登場人物に同化して楽しく読む。 ・友達の読みを聞いて、よりよい読みをつくり出す。 ・物語の世界により近く読むことができる。 ・読む機会が平等にある。 ・音読が好きになることを期待できる。 ・活動に広がりが出る。 ・音読の楽しさを味わうことができる。		○	○	○
群 読	・表現としての音読。 ・聞き手に大きな感動を呼び起こすことができる。			○	○
指 名 読 み	・読みのめあてを持たせた上で指名して読ませる。 ・児童の能力を考えて読ませることができる。	○	○	○	
範 読	・教師が読み方の手本として、児童・生徒に読んで聞かせる。 ・教師の読み方を聞きながら、大体の内容を理解することができ自分が読むときの参考になる。	○		○	

毎時間すべての音読を取り入れるのではなく、指導過程の各段階においていくつかの形態を選択したい。また、学習内容や児童の実態に応じて、いろいろな形態を取り入れることにより、楽しく豊かに読み取っていくことができると考える。

(2) 書く活動を取り入れる指導について

物語教材における読み取りでは、話し合いによる練り合いが主になることが多い。しかし、よく行われている練り合いは、書く活動に支えられているということを再認識して、これからは、子どもたち一人ひとりが自分の考えに自信を持って発言できるように、書く活動をもっと取り入れていきたい。また、書くことで全員参加の授業が可能になるし、個性を引き出すこともできる。さらに、学習の軌跡が明らかになり、成就感が次の意欲につながるという効果も期待できる。

書く活動を含む行動学習には表3のようにいろいろな活動があるが、毎時間すべての項目を扱うのではない。指導過程の各段階において、学年の発達段階や児童の実態、教材内容等を考慮していくつかを選択し取り入れていけば、豊かに読み取ることができると考える。

表3 行動学習の指導過程への位置付け

行動学習	活動内容及び方法	指導過程			
		つかむ	深める	まとめる	活かす
サイドライン	・好きなところ、感動したところに線をひく。 ・難しい語句、重要語句に線をひく。	○	○		
書 き 込 み	・言葉や文を読んで気付いたことを書く。	○	○		
書 き 出 し	・難しい語句、重要語句を書き出す。	○	○		
視 写	・表現のすぐれたところを視写する。	○	○	○	
感 想	・心に強く残ったことを中心に自分の言葉で書く。	○	○	○	
吹 き 出 し	・登場人物になりきって会話を考える。		○		
書 き 足 し	・行間を補って書く。		○		
手 紙	・登場人物や作者あてに書く。		○	○	
つ づ き 話	・その後の様子を思い思いの発想で書く。			○	○
絵 画 化	・場面や想像したことを絵に表す。		○	○	
心 情 曲 線	・作中人物の心情の変化を曲線に表す。		○	○	

動作化・劇化	・その人物になりきって身振りをしたり劇で表現したりする。		○	○	○
音読・朗読	・気持ちや情景を思い浮かべながら読む。	○	○	○	○

(3) 豊かなイメージを持たせるための支援

イメージを持つということは、作品に出てくる場面の情景や人物の姿・動きなどを、頭の中や心の奥に映像としてありありと映し出すことである。また、心をすまし、耳をすまして、文面に叙述されている会話や物音、動物の鳴き声などを心の耳で聞くことである。このようなイメージを持つことをイメージ化という。

物語教材の読みにおけるイメージ化には、次のような段階がある。

① 語句や文を経験的に読み取り、イメージを描く。

経験的に捉えることのできない語句や文については、調べ学習や話し合い、教師の説明、実物や写真の提示等の支援が必要となる。

② 語句と語句あるいは、文と文を関連づけることによってイメージ化する。

読み深めさせたい場面において、重要語句を取り上げ、それをもとにイメージを広げる段階である。重要語句の選定と発問が大切になってくる。「どんな様子か」「…が表れているのはどこか」というような作品に書かれている言葉に着目して考えなければならないような発問を用いたい。

③ イメージ化してきたことを意味づける。

読み取ったことを書かせたり発表させたりすることによって、さらに読み深めさせる段階である。以上のような段階を通して豊かなイメージを持たせたい。

V 授業実践

1 単元名 気持ちを考えて読もう

教材名 「お手紙」（光村図書 二下）

2 単元設定の理由

(1) 教材観

この教材は、一通の手紙を通してがまくんとかえるくんが、友情を再確認し、さらに深め合っていく心温まる作品である。

来る当てのない手紙を待つがまくんの悲しみや寂しさと、がまくんを喜ばせようと内緒で手紙を書くかえるくんの優しさは、周囲の人との親しい交わりを願う人間本来の欲求と行動の表れである。子どもたちにとっても、独りぼっちの時の寂しさや親切にもらった体験を思い起こす等、身近な問題として場面を意識し共感することができる内容である。

また、会話文が多いこと、反復や対比の表現が多いことが児童の興味を呼び起こし、音読や書く活動を取り入れることにより意欲的な読みにつなげることができると思われる。

さらに、登場人物のユーモアあふれる言動は、何度でも読み返したくなるおもしろさがあるので、楽しく読み深めていく学習に適した教材であると考えられる。

(2) 児童観（省略）

(3) 指導観

物語文を読んで楽しいのは、まるで自分が物語の中の人物になって、行動したり考えたりすることにある。そこで、「お手紙」の学習を楽しく読み深める学習にするため、次の点に留意して、指導を進めていきたい。

① 単元の学習に入る前に、朝の自習の音読や家庭学習等で読む練習をしておく。

② 叙述や挿絵をもとに、話の大体を理解させる。

③ 「登場人物の気持ちを考えてお話を読み、音読発表会をしよう」という単元の学習目標を設定し、学習意欲を高める。

④ 感想や心に止まった言葉や文から、それぞれの場面の学習のめあてを決める。

⑤ 各場面の読み取りにおいては

イ 一人学びの時間を設定し、書く活動を取り入れること。

- ロ 会話文の読み方を工夫すること。
- ハ 反復や対比の文はその違いを探ること。
- ニ 挿絵を活用すること。
- ホ つぶやきを発表し合うこと。

を通して、様子や登場人物の気持ちを読み深め、音読発表会につなぐ。

⑥ 支援としてワークシートを作成したり、児童の願いに沿ってお面や簡単な小道具等の工夫をする。

3 単元の指導目標

(1) 価値目標

友達を思いやる優しい心を読み取ることができる。

(2) 観点別指導目標

[関心・意欲・態度]

読む楽しさを味わい、物語文に興味を持ち進んで読もうとする。

[表現]

登場人物の気持ちになって音読することができる。

[理解]

場面の移り変わりやがまくんとかえるくんの会話やようすから気持ちの変化や場面の様子を想像し読み取ることができる。

[言語に関する知識・理解・技能]

かぎの使い方に気をつける。主述、修飾、被修飾の関係に注意する。

4 単元の指導計画

次	過程	時	主な学習内容及び活動	重要語句	行動学習	評価計画（規準）
第 一 次	つ か む	1	・全文を読み、誰の言葉を調べる。	・手紙 ・アーノルド＝コーベル	・範読 ・一斉読み	[関・意・態]「お手紙」に関心を示し、学習への意欲を持つことができる。
		2	・あらすじを捉え、初発の感想を書く。		・リレー音読 ・ワークシート①	[理] 初発の感想を書くことができる。
		3	・感想や心に止まった言葉や文を出し合い、読みのめあてを決める。		・ワークシート①	[関・意・態] 進んで感想を発表することができる。
第 二 次 （ 本 時 8 ／ 12 ）	深 め る	4	・がまくんとかえるくんの悲しい気持ちについて考える。	・ふしあわせな気持ち ・ふたりともかなしい気分	・一斉読み ・一人読み ・役割読み ・視写 ・ワークシート②	[理] がまくんの悲しい気持ちに気づき、かえるくんの内言を書くことができる。
		5	・大急ぎで家に帰って手紙を書くかえるくんの気持ちと、張り切っているかたつむりくんの様子について考える。	・大急ぎ ・とび出しました ・まかせてくれよ ・すぐやるぜ	・一斉読み ・一人読み ・役割読み ・動作化 ・ワークシート③	[関・意・態] かえるくんとかたつむりくんの気持ちを考えて、楽しく音読することができる。
		6	・あきらめきっているがまくんと手紙を待つかえるくんの気持ちを対比して考える。	・あきあきたよ ・見ました ・のぞきました ・まだやってきません	・指名読み ・グループ音読 ・動作化	[関・意・態] がまくんとかえるくんの気持ちを考えて音読することができる。
		7	・手紙を待ちきれずに打ち明けるかえるくんと、それを聞いて	・どうして、さみ、ずっと まどの外を見ているの	・指名読み ・一人読み	[理] かえるくんの気持ちとがまくんの気持ちの変化を

第 三 次	ま と め る	8	て感激するがまくんの気持ちについて考える。	・きっと来るよ ・きみが	・グループ音読 ・役割読み	考えて音読することができる。
			実践例参照			[関・意・態] 気持ちを込めて楽しく音読することができる。 [理] 触れ合う二人の心を読み取り、内言を書くことができる。
	活 か す	9	・手紙が着いたことを喜ぶ二人の満ち足りた気持ちについて考え、がまくんになったつもりでかえるくんの手紙を書く		・一斉読み ・一人読み ・ワークシート⑤	[理] 手紙をもらったがまくんの気持ちを考えてかえるくんの手紙を書くことができる。
		10	・グループで好きな場面を選び音読練習をする。		・グループ音読	[関・意・態] かえるくんとがまくんの気持ちを考えて、音読練習をすることができる。
		11	・音読発表会をする。		・役割読み	[表] ゆっくり、はっきり、気持ちを込めて音読することができる。
		12	・アーノルド＝ローベルの他の作品について知る。			[関・意・態] アーノルド＝ローベルの他の作品について関心を持つことができる。

5 実践例 (8/12)

(1) 教材名 「お手紙」

(2) 本時の指導目標

かえるくんの「お手紙」を通して触れ合う二人の心を考える。

(3) 授業の仮説

文章の叙述や挿絵をもに、音読や書く活動を通して読み進め、それを発表し合う場を設定していけば、より深く読み取り登場人物の気持ちを考えることができるであろう。

(4) 準備するもの

前時の板書、教材文の掲示資料、作文指導黒板、挿絵②・⑨、ワークシート④

(5) 展開

(評価基準 A：十分達成 B：おおむね達成 C：努力を要する)

過程	学習活動	教師の支援	評価基準
つ か む へ 5 分	1 前時の学習を振り返る。 ・役割読み（全員で）	・手紙を待ちきれずに打ち明けるかえるくんとそれを聞いて感動するがまくんの気持ちを押さえて本時につなぐ。	
	2 本時のめあてを確認する。 お手紙を書いたことを教えたかえるくんとそれを聞いたがまくんの気持ちを考えながら読もう。	・めあてを一斉読みし課題を把握させる。	
	3 本時の場面（5場面）の前半（P13.10～P14.7）を読んでがまくんの気持ちを考える。 ・一斉読み ・一人読み（つぶやき読み）	・口を大きく開け、はっきりした声で音読させ全員に学習場面を捉えさせたい。 ・心にとまった言葉に線を引きな	

深める (30分)	- 思ったこと、心にとまった言葉や文を出し合う。 《気持ちを込めて音読する》 - グループ音読 - 役割読み 4 後半（P14.8～P15.2）を視写し、二人の気持ちを考える。 - 視写（P14.8～P15.2） - 二人の幸せな気持ちについて考える。	がら読ませる。（机間指導） 「親愛」「親友」の意味指導 ◎がまくんのうれしい気持ち（感激）を表した言葉が「ああ。」であることに気づかせる。 「ああ。」の読み方 間の取り方、抑揚 - 身近に友達がいたといううれしさを読み取らせ、音読で表現させる。 2～3組を指名して読ませる。 - 各自のノートに書かせる。 - P 6 の挿絵と対比させて考えさせる。（挿絵②・⑨） - P6.7 のふたりともかなしい気分だと場面对比させる。 ◎がまくんだけでなく、かえるくんにとっても幸せな気持ちにしてくれたことに気づかせる。	[関心・意欲・態度] A 気持ちを込めて、楽しく音読できる。 B 楽しく音読することができる。 C 励ましを受けて音読することができる。
まとめる (10分)	5 手紙を待っているかえるくんとがまくんの気持ちを想像してワークシートに書き発表する。 6 本時の場面を気持ちを込めて音読する。 一人読み（各自のペースで） 7 次時予告	- かえるくんとがまくんになったつもりで書かせる。 2～3人に発表させる。 - 各自で気持ちを込めて音読させる。	[理解] A 友達がいるといううれしさや幸せな気持ちを登場人物になりきって、吹き出しに書くことができる。 B 手紙を待っているかえるくんとがまくんの気持ちを考えて吹き出しに書くことができる。 C 教師の手助けを受けて、かえるくんとがまくんの気持ちを書くことができる。

6 授業の反省及び考察

本時（8/12）は、かえるくんが書いたという「お手紙」を通してさらに深まっていく二人の友情について考えさせることをねらいとした。本時における支援と結果は表4（P40）の通りである。

ワークシート④



表4 本時における支援と結果

支 援	結 果
一斉読みをして学習場面を捉える。	大きな声で読み学習場面を捉えていた。
一人学びをして読み取る。	声に出して読んだり書き込みをしたり、線を引いたりして考えていた。
思いや気づきを発表し合うことにより、読みを深める。	児童の発表は多かったが、一つ一つを板書したことで認め合いができず一問一答になり、読みを深めることはできなかった。
「ああ。」という言葉を押さえる。	十分に音読の練習をさせる時間はなかったが、感激して発した言葉だということに気づかせることはできた。
視写を取り入れる。	本時の授業の大事な文を視写させることによって、叙述に着目しイメージを広げたり、表現読みにつなげたりすることができた。
ワークシート(吹き出し)に二人の気持ちを書き、発表することでさらに読みを深める。	がまくんだけでなく、かえるくんにとっても幸せな気持ちにしてくれたことを読み取って、書くことができた。 最初は書けなかった子も、友達の発表を聞いて書くことができた。
各自で気持ちを込めて音読する	各自のペースで読ませたので、読んだという満足感が感じ取れた。しかし、中には、声の大きい子に合わそうとして自分の音読がまだ十分できない子もいる。

一人学びの時間を設定したことにより各自が文と向き合い、声に出して読んだり書き込みをしたりして考えることができた。しかし読み取ったことを発表させた時に、意見を一つ一つ板書したため一問一答になってしまった。また、そこで時間をとりすぎたため、後半の時間が足りなくなってしまった。読み取ったことを発表させ板書するのではなく、直接音読に生かしていく方がよかったと反省している。

視写やワークシートを取り入れたことは、登場人物の気持ちを考えることにおいて効果的であった。

VI 研究の成果と今後の課題

1 成果

- ・「声に出して読むことは楽しいかどうか」のアンケートをとったところ、単元指導前は楽しいと答えた答えた子は78%であった。それが単元指導後は、92%に増えていた。この結果から音読に対する意欲の高まりをみることができた。
- ・音読発表会をしようというめあてを持たせてから、場面の読み取りに入ったので、意欲の持続化を図ることができた。
- ・指導過程に合わせて音読の形態を変えたので、音読に対する意欲を高め、学習の満足感や充実感を持たせることができた。
- ・視写を取り入れることで、前時の場面と比べたり、かえるくんの幸せな気持ちに気づいたりというように読みを深めることができた。
- ・ワークシートを吹き出しや手紙等の形に工夫したので、これまで書くことに抵抗があった児童も喜んで書くことができた。内容についても、友達を思いやるやさしさに気づいて書いてあったので、ほぼ価値目標に到達することができたと考える。

2 課題

- ・低学年における自己評価のあり方
- ・個に応じた支援
- ・個人の発表から話し合いにつなげる支援の仕方
- ・効果的な板書の仕方

<主な参考文献>

石田左久馬編著	『童話・物語・詩教材による授業の進め方・深め方』	東洋館出版社	1992年
大熊 徹他	『実践国語研究 No159』	明治図書	1996年
石田左久馬編集	『新しい学力観に立つ物語の授業』『子どもの側に立つ授業と支援の工夫』	東洋館出版社	1994年
中村 正 他	『別冊教育技術 96'8月号』	小学館	1996年