

# 豊かな発想をもって発言できる子を育てるための手だてのくふう

## ----- 童話教材において -----

足利市毛野小学校 昭和52年度2年担任

### 1 テーマ設定の理由

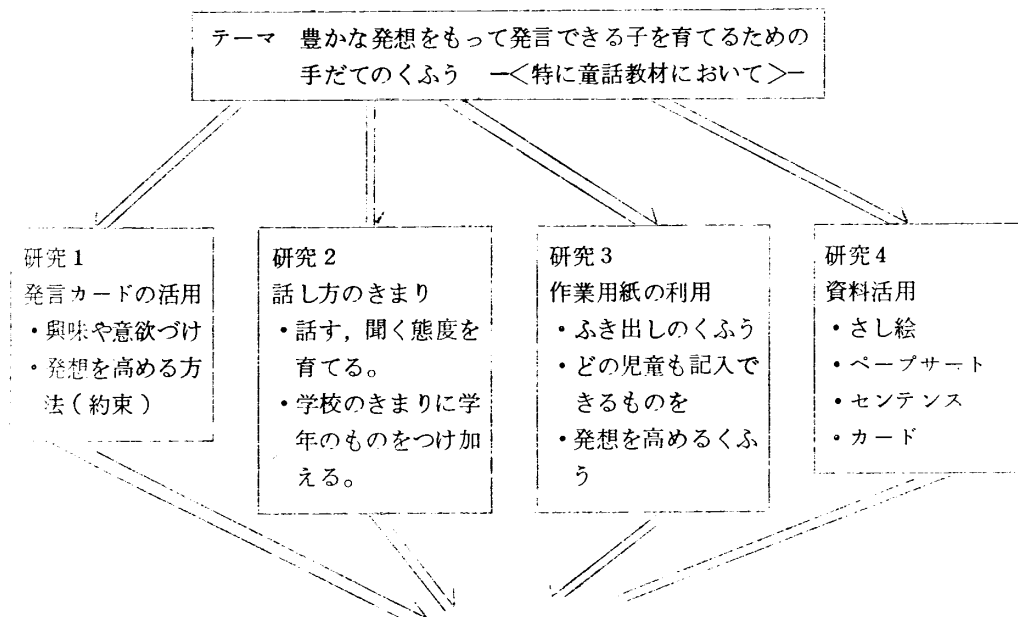
2年児童の会話を聞いてみると、流行語やむずかしい熟語などをかなり使っている。しかし、その反面、断片的で語尾まで話せない児童が多い。場合によっては、首や頭を振ったり、単なる音を発するだけで会話が通じてしまうことも見逃せない。授業中とは見ると、発問を受けても要領を得ず、答え方にとまどうとか、思考をまとめている様子の児童が多く見られた。また、授業に興味を示しても長続きしない。何となく人まかせ、依存的、受身的なところが見られる。

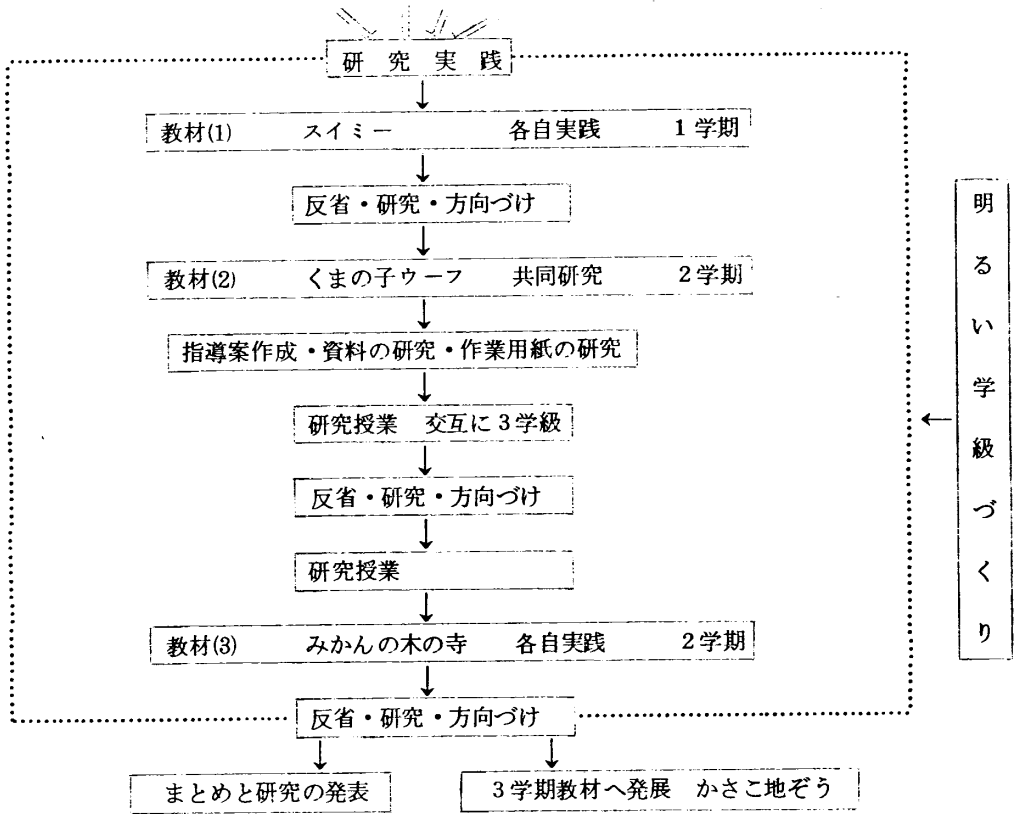
以上の実態から、本校のテーマである「主体的学習」を2年生では、すすんで学習に参加し発言できる子に結びつけて考えてみた。

- (1) 発問を受けたら答えようとする意欲をもった子に
- (2) 自分の生きたことばで、考えがまとめられる子に
- (3) 豊かな発想をもって発言できる子に

このような子にするため、どのような「手だて」をとったらよいか。それを学年として研究しようということになった。

### 2 研究の方法





### 3 研 究

#### 実践 1

#### 教材スイミー

7月

かなり長文である。第1次感想をまとめてみると、次のような結果になった。

(感想は、文章を1回読んだあと、10分間程度で書いたものである。) 児童数45名

場面	感想の対象	人数	感想の内容 ( )内は人数
1	○ スイミーへの親しみや同情	30	スイミーはかわいそう、さびしそう(23) 早いだろうな(1) どうして早いのかな(4) はやくていいな(1) 赤い魚はかわいい(1)
1	○ まぐろに対して	6	まぐろはこわい(2) まぐろはにくらしい(4)
2	○ 海の中のおもしろさ、美しさ	8	海のようにきれいな(3) 元気をとりもどしてよかった(3) くらげやいせえびがおもしろい(2)
3	○ スイミーの強さ、たくましさ	10	なかまに会えてよかった(5) 考えてえらいな(2) 強くたくましい(2) 頭がいいな(1) なんで石にかけられるのかな(1) これからどうするのかな(1)
4	○ さい後、安心		大きな魚になったところがよかった(3)

		まぐろをたいじしてあんしんした(1)
○ 対象が明確でない	2	おもしろい(2)
○ 本文のまま記入	8	

感じたことをいくつ書いているか調べてみると、次のようになった。

感想 0	8名 (18%)	} 51%
1	15名 (33%)	
2	14名 (31%)	
3	7名 (16%)	
4	1名 (2%)	

自分の考えを出せないものが半数もいることがわかる。

感想に理由づけのしてあるもの 11人 (24%)

以上のことから、発想が貧しいもの(---のところや 感想数0~1が51%)が、かなり見られることから、この教材では特に次の手だてを取り入れてみた。

### (1) 資料活用

- ア 教科書のさし絵の利用 教P56~65 美しく児童の心をそそののに十分
- イ ペープサート スイミー・まぐろ・岩・わかめの林・動きを表現できる
- ウ OHPとシート 海の透明度、美しさのイメージ化

### (2) 発言のきまりの利用

○話し方のきまりをつくった。(本校国語部で作成したものに加味したもの)

○自分の発想を話せる雰囲気づくりにも力を入れる

- ア 返事---主語・述語を整えて話す--- 語尾をはっきりと
- イ ハンドサイン 同じ意見 反対意見 つけ加え、表現を変えて
- ウ 言葉による意志表示 同じです。ちがいます。つけ足します。ことばをかえて
- エ 聞く態度 まちがっても笑わない。よい意見には拍手
- オ リレー式指名 学習を活発にし、意見を交換させたいときに行う。

### (3) 発言カードの利用

机の上にはっておき、手を挙げるごとに○印を記入する。どの教科にも使用できる。

発言したときは、◎とする。(発表するチャンスは逃しても、手を挙げた回数は記録される。)

(これは次の教材で記入のしかたが変わる。)

手だて(1)(2)(3)により次のような効果や問題点が指摘された。

- 効果一
- (1) は文章と結びつけて考えさせるよい手がかりとなった。
  - (2) は動かせる。どこにでも使用できる。さし絵のイメージをさらに広げられる。前時とのつながりを容易にする。興味を持続し発想をふくらませた。主人公に密着した考え、情感をもって接してきた。
  - (3) により挙手するものが多くなった。はっきり、わかるように言う者がふえた。理由づけて言える児童がふえた。

以上のような効果に対し、一部の児童のなかには、まだうまく発言できない。発想が乏しいため、発言の内容が画一的になりやすいという面が見られた。このようなことから、次のような問題点があげられる。

- 効果一
- (1) 何となくわかるが、順序立てて話せない。
  - (2) 自分の考えを自分の言葉として表現できない。
  - (3) 発想したことについて自信がない。

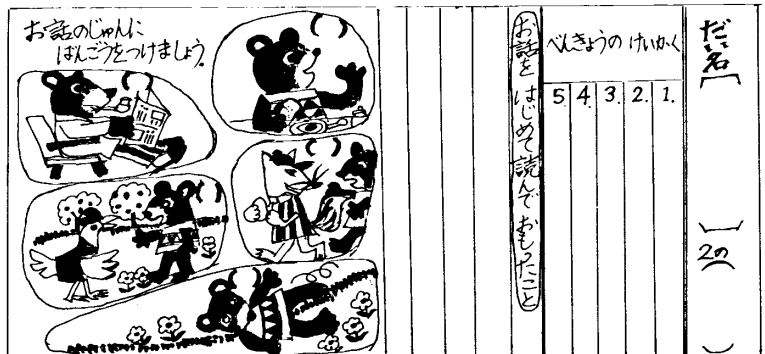
実践2            教材    くまの子ウーフ            10月上旬

実践1の問題点を解決する方法として、次のような手だてを取り上げることにした。

それは、発想したことを、まず、文字で書き表わし、それをもとにして発言するという方法である。しかし、書くという作業を通してみると、時間がかかりすぎるという点や、話すことより書くことが、さらにめんどうだという児童も多いということを考えて、書く作業をなるべく最小限度にとどめ、しかも、めんどうさを感じさせないでその作業にとびついていける魅力ある方法ということで、さし絵を主にして、ふき出しを用いる作業用紙を考えてみた。

(1) 作業用紙

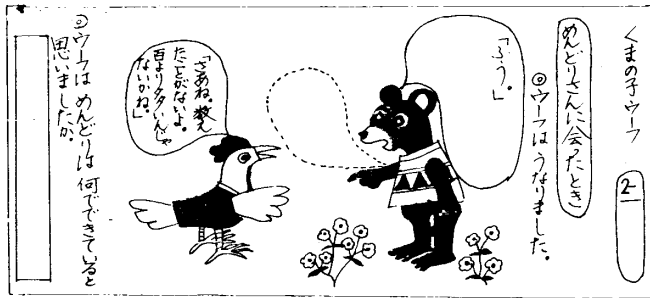
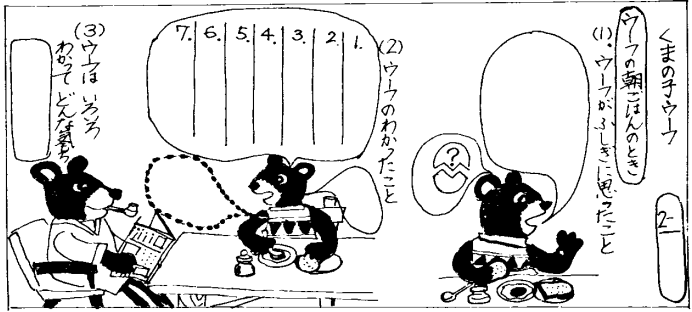
- №1 新出漢字  
読みづらい言葉  
カタカナ
- №2 学習の計画  
第1時感想  
あらすじ



№3 ウーフの朝ごはん

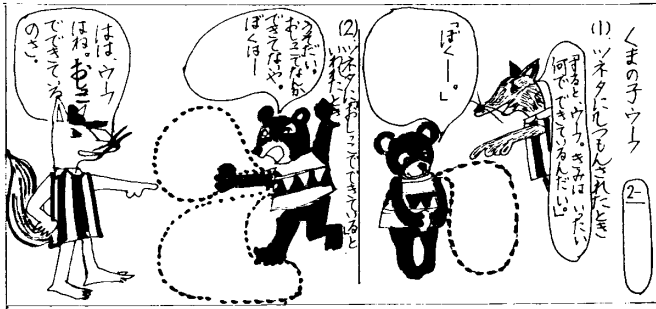
の場面

- (1)ウーフがふしぎに思ったこと
- (2)ウーフのわかったこと



№4 めんどりさんに会った場面

○めんどりはたまごをうむから、たまごでできていると考えついていたところ。

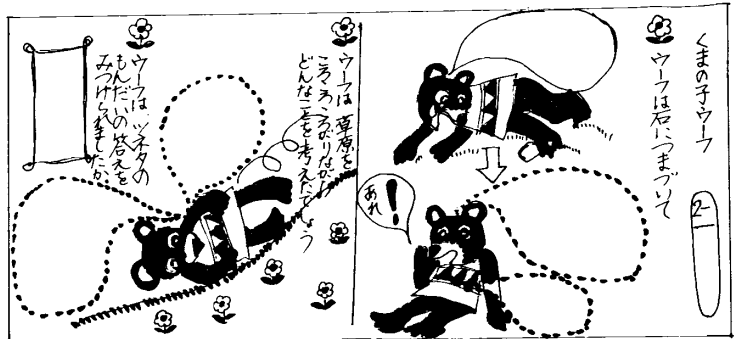


№5 なかよしのツネタに会った場面

- (1)ツネタにいつもなされて答えられず困っているところ。
- (2)ツネタにおしっこでできているといわれておこりだすところ。

№6

- (1)石につまづいて、からだから出るのは、おしっこだけじゃないと気がついたところ。
- (2)草原をころがりながら、家に帰るところ。



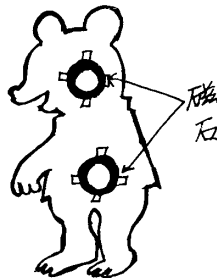
(2) 資料その他

次に、前回、効果のあったペープサート、発言カード、さらにセンテンスカード、心情曲線を使用することにした。

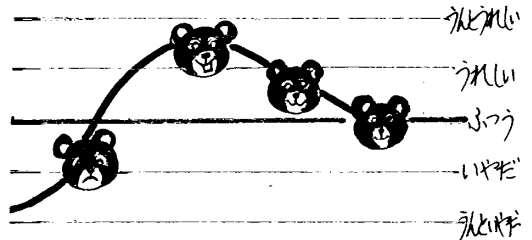
(1) 発言カードでは、発言の内容によって○をふやす方法を加えた。

- ・ わけやちがいがい、質問などが言えた場合 ..... 2つまる
- ・ ~~~~ という文章から~~~~ という気持ちがわかった。(思った) ..... 3つまる
- ・ 場面を想像し動作化をした場合 ..... 3つまる

(2) ペープサート



(3) 心情曲線



(3) 授業の研究

昭和52年10月12日(木)第5校時

授業者 唯木教諭

1 単元名 おもしろいところを見つけましょう(童話)

2 目標

- おもしろいところ 好きなところを見つけることができるようにする。
- 主人公の行動や気持ちを考えながら読むことができるようにする。
- 読むことを通して考えが深まるようにする。

3 指導計画

(略) 13時扱いの第7時

4 本時の指導

(1) 題材名 くまの子ウーフ

(2) 目標

ツネタに会ってから別れるまでのウーフの心の動きを読み取らせる。

(3) 豊かな発想を育てるための手だて

- ・ ふき出し・・・本時では、困っている様子、くやしい様子をふき出しに書かせることにより、その様子を想像させたい。
- ・ 動作化・・・ツネタの出した質問に答えられないで困っている様子をはっきりとイメージ化したい。

また、たまごをさらってにげていくツネタの場面を動作化させ、ウーフのくやしさが、さらに増していくことに気づかせたい。

- ・ 心情曲線・・・ウーフの気持ちの動きをはっきりとつかませたい。

指導内容	学習活動	時間	指導上の留意点	資料	評価
おもしろいところを見つけ ること  場面の様子を 想像しながら 読むこと	<p>1 学習するところをたしかめる。</p> <p>2 おもしろいところをさがし、発表する。(3の場面を読みサイドラインを引きながら)</p> <p>3 本時のめあてをつかむ。</p> <p>4 ウーフの気持ちがどう変わっていったか読み取る。</p> <p>(1)2人の会話からどんな問題をどう答えたか見つける。</p> <p>(2)ウーフのこまった時の気持ちを想像し作業用紙に書く。</p> <p>(3)ツネタに「おしっこでできている……」といわれた時の気持ちを想像する。</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>ツネタとウーフの考えを比べる。</li> <li>たまごをさらわれた時のようすを動作化する</li> </ul>	8   25	<p>○ 本時は3の場面であることをはっきりさせる。</p> <p>○ 特におもしろいところを発表させ、中心になる文はカードにしてはる。</p> <p>○ ツネタはすぐに答えられたが、ウーフは答が出なかったことをおさえる。</p> <p>○ 動作化させることによって、困った時の様子をはっきりイメージ化させた後でふき出しに記入させる。</p> <p>○ ウーフの考えを使って、ツネタにやりこめられたくやしさにふれる。</p> <p>○ その時の様子が、はっきりするようにことばを言いながら動作化させる。</p>	<p>カード</p> <p>カード</p> <p>ペープサート</p> <p>・ウーフ</p> <p>・ツネタ</p> <p>・めんどり</p> <p>カード</p> <p>作業用紙</p>	<p>おもしろいところを見つけ て教科書にサイド ラインを ひけたか (3つ以上)</p> <p>ウーフが困っている様子のことばをふき出しの中に書けたか。 (2つ以上)</p>

指導内容	学習活動	時間	指導上の留意点	資料	評価
ツネタやウーフの気持ちを思いうかべながら読むこと	<ul style="list-style-type: none"> <li>ウーフのその時の気持ちを作業用紙に書く。</li> </ul> 5 本時のまとめをする。 (1)ウーフの気持ちの動きを心情曲線に表す。 (2)音読する(部分読み) 6 次時の予告を聞く。	7	<ul style="list-style-type: none"> <li>黒板にはられた心情曲線にウーフの気持ちの動きを位置づけさせる。</li> <li>どうしてウーフの気持ちが下がる(いやな気持ち)方向へ行ったか、文章にそって考えさせる。</li> <li>ウーフの気持ちを想像しながら、読ませる。ツネタのことばもくふうさせたい</li> </ul>	作業用紙  絵(ウーフの顔) 心情曲線	ウーフのくやしい気持ちをふき出しの中へ書けたか、(2つ以上) 心情曲線にウーフの顔の位置を前より下がった所におけたか。

※ 実際の指導案には「予想される児童の活動」を入れたが紙面の都合上ここでは、はぶいてある。

#### 授業の反省

- ふき出しのことばがくふうされていて、それぞれ自分のことばで表現していた。
- ふき出しにおもしろい意見がたくさん出た。ふき出しの効果がよく発揮されていた。
- ペーパーサートはイメージを支えるのに手助けになった。気の散りやすい子どもに興味を持続させるのに効果があった。
- 発言カードを使っていたので、発言の仕方が習熟できた。わけやつけ足しを言いたがるということは、裏付けがあるということになると思う。
- 動作化をとり入れたことは、ふき出しの考えをいっそう効果的にした。
- ふき出しを使うようになって、自信をもった表現をするようになったが、反面、興味本位に流れ、本文からはなれてしまう児童もいた。
- ふき出しの内容が乏しい者、発想がうまくわき出ない児童のためには、個別指導の必要がある。



(4) 作業用紙 No. 5 の児童の反応

- ・読解能力(上位, 中位, 下位)と発想の豊かさの関連
- ・実施人員 40名 (男18名 女22名) 欠席4名

反応の傾向	反応数			反応例
	上	中	下	
○ 前時の学習をもとにして書いている。	3	3	1	<ul style="list-style-type: none"> <li>○ ぼく, おしっこかな。じゃあ水色のはずだな。</li> <li>○ たまごをわたしてたまるか。</li> <li>○ きみも, めんどりさんにもらってくればいいじゃないの。</li> </ul>
○ 本文のことばのみを書いている。	0	0	0	
○ ツネタの質問のことばから書いている。	14	18	8	<ul style="list-style-type: none"> <li>○ おしっこじゃないよ。そんなものくさくって。</li> <li>○ きみは, うんこでできているぞ。</li> <li>○ ほんとうにぼくは, おしっこでできているのかなあ。</li> <li>○ おしっこでなんかできていないや。</li> <li>○ 自分は, まわりがおうど色だから, うんこでできているんじゃないか。</li> <li>○ ぼくだけじゃないよ。ツネタ君だっておしっこがでるじゃないか。それじゃ, ツネタ君だって, おしっこでできているんだ。</li> <li>○ なんで, ぼくがおしっこでできているなんてわかるのさ。</li> <li>○ かえせよ, ぼくのなんだから。ツネタのどろぼう。ツネタこそおしっこだ。</li> <li>○ ツネタなんか, うんち色してるがね。</li> </ul>
○ ウーフのくやしい気持ちを興味本位で書いている。	0	8	3	<ul style="list-style-type: none"> <li>○ ツネタは, かえるでできているんだ。</li> <li>○ ぼくの悪口いうなよ。</li> <li>○ みんなにきいてみろよ。</li> <li>○ ぼくがおしっこなら, 家に入らないで, ペンじにはいるかな。</li> <li>○ ああどうしようかな。</li> </ul>

反応の傾向	反応数			反応例
	上	中	下	
○ ウーフのくやしい気持ちを、ややとらえて、自分のことばで書いている。	13	23	8	<ul style="list-style-type: none"> <li>○ うそつきは、どろぼうのはじまり。</li> <li>○ ツネタくんのばか。いじわる。</li> <li>○ つかまえてやる、ツネタまで。</li> <li>○ たまごとっちゃやだよ、たまごかえせ。</li> <li>○ ツネタのばかやろう。</li> <li>○ 悪口いうとしょうちしないぞ。</li> <li>○ いい気になりやがって。</li> <li>○ ツネタのもんくいってやる。</li> <li>○ そんなことがあってたまるか。</li> <li>○ ツネタのうそつき。</li> <li>○ ツネタのたまごどろぼう。</li> <li>○ きたないぞ。</li> <li>○ ぜっこうだ。</li> <li>○ こんどからなかまにいれないし、あそんでやらないぞ。</li> <li>○ おかあさんにいいつけるぞ。</li> </ul>
○ ウーフのくやしい気持ちを、よくとらえて、自分のことばで書いている。	3	8	3	<ul style="list-style-type: none"> <li>○ たまごかえせよ。あかんべえ、ツネタのばか。</li> <li>○ ツネタなんか、しんじゃえばいいんだ。</li> <li>○ 口とんがり、ツネタなんかしっぽでできてるくせに、ツネタなんかきらいだ。おまけに耳までとがっているよ。</li> <li>○ うそつき、うそつき、うそつきツネタだあい。</li> <li>○ こんちきしょう、ツネタ、たまごかえせ。</li> <li>○ ツネタなんかいないほうがいいやい。</li> <li>○ ツネタなんか、だいきらいだ、うそつき。</li> </ul>

① ほとんどの児童が短時間に、3～8も発想し、ふき出しに記入していた。ふき出しを用いたことが発想を高めたと思う。

本文のことばをそっくり記入しているもの 0%

スイミーの感想では発想が貧しい 51%

- ② 児童の能力差に関係なく反応していることは、発想が容易になったと考えてよいと思う。
- ③ 上位児の表現に比し、中，下位児の方が、生活経験から生まれた、動的な生き生きした発想をしていた。
- ④ 上位児では、最初の発想をそのまま表現するのではなく、一度考えなおし、あたりさわりのないことばに換えて表現している者が多い。
- ⑤ ふき出しの発想のうち、単純なことばのみのもみられたが、気持ちはわかっている、自分のことばで表現できないためと思われる。
- ⑥ 興味本位に流れ、本文からはずれるものが少しみられた。

○問題点としてあげられるのは、どの文からこういうことを考えたというように、常に文に戻り考えるような基礎的な学習システムを身につけさせ、発想のよりどころをはっきりと持たせるようにしたい。

### 実践 3 教材みかんの木の寺 10月 (要点のみ記す)

○場面の様子や登場人物の気持ちを想像して読むという単元の目標に従って、ここでも、くまの子ウーフの場合と同じ形式に作業用紙・資料を準備して学習をすすめた。

#### (1) 作業用紙

- №1・2 くまの子ウーフに同じ
- №3 みかんの木に気がついた場面
- №4 おしゅうさんの手紙と子どもの反応
- №5 みかんがなくなっている場面と、カゴの中にみかんを見つけた場面  
(4人の子どもの顔に表情を書きこませている。)
- №6 おしゅうさんへの手紙

(2) 資料 ①センテンスカード おしゅうさんの声は一声だけで、あとは声なき声である。  
その声をセンテンスカードに書く

②ペープサート みかんの木 白い花が咲く→青いみかん→黄色いみかん  
「最後におしゅうさんへの手紙を書かせたが、作者の意図につながる感想をもって、手紙が書けるようになってきた。

#### 4 おわりに

教材の一つにしばらず、教材を追って研究を進めたもので、次元の高い研究であるとは思っていない。しかし、わたしたちは、この研究がむだであったとは思わない。むしろ、子どもの実態から

出発し、できるだけ主題にそって子どもたちの変容をねらったものであり、毎日の授業の中から生まれ、改善され、生かされていったことに喜びをもっている。それは、童話教材の積み重ねにより子どもたちが向上していく様子がはっきりわかるからである。豊かな発想ということが、発言を高めただけでなく、音読のし方、文章表現（感想文も含む）学習計画のたて方などにも発展し、児童の学習意欲を高めてきた。また扱った教材が、心に残る楽しい童話として印象づけられていた。

研究をふりかえってみると、研究資料の収集や検討、記録不足など不十分な点が多かったことを反省している。この研究は、まだまだ途上にある。今後は反省を生かし、また一步一步、研究を進めたいと思う。（共同研究者 茂木宏子・唯木富美子・小竹里子・橋本茂子・飯塚多津子）

## 評

授業中に発問されても、答え方にとまどうとか、考えをうまくまとめられない児童が多いという2年児童の実態の上に、学校テーマである「主体的学習」と結びつけ、国語科の童話教材において、児童に興味や意欲づけを行いながら、豊かな発想をもって発言できる子を育成しようと学年職員が協力して研究を進めている。

この研究を達成するため、学年内で指導案を作成し、資料や作業用紙などの研究をしながら、交互に研究授業を実践して結果を反省し、効果と問題点を確認し合い、その問題点の解決をはかるべく、次の研究授業に発展させていく点は見事である。

豊かな発想をもって発言できる子を育成するための方途はいろいろあろうが、児童の実態を十分踏まえて、一人一人の児童の学習意欲を盛り上げるような、ペープサートや発言カードの利用、さらには、興味を引きつけるさし絵を主とした作業用紙（吹き出し法）の活用を図るなど、いろいろと工夫をしている。このような学年の取り組みが、児童の発言を高めるだけでなく、音読のし方や文章表現などにも、幅広く効果があらわれてきていることはすばらしい。

今後発言できる子の育成に向かって、さらにいろいろな方法を組み合わせて研究を進めていただくとともに、各校においても、このような学年共同研究の取り組みの姿勢を参考にしてほしい。