

小学校国語科

豊かな想像力が育つ文学教材の指導の工夫

—低学年の「音読」を中心に—

浦添市立沢岬小学校教諭

新垣 公子

目 次

I	テーマ設定理由	1
II	研究の仮説	1
III	研究内容	1
1	「豊かな想像力」を培うための音読指導	1
2	低学年文学教材の指導	2
3	「音読」について	2
(1)	「音読」の意味	2
(2)	低学年における「音読」の必要性	2
(3)	「音読」の形態	3
(4)	「音読」の評価	3
IV	仮説検証のための指導計画	5
1	年間指導計画(概要)	5
2	単元作成における児童の実態と留意点	5
3	学習指導の重点	6
V	検証授業	7
1	単元名	7
2	単元目標・指導事項	7
3	単元について	7
4	教材名「おてがみ」「ひとりきり」	7
	アーノルド＝ローベル著 三木卓 訳	
5	教材について	7
6	学習指導計画	8
7	学習指導過程の展開	9
8	「学習状況の評価」に視点をあてた単元の評価(A児の例)	17
9	資料:ワークシート(全学習過程)	18
VI	研究のまとめ	19
1	研究成果	19
2	今後の課題	20
	※ 主な参考文献・引用文献	

豊かな想像力が育つ文学教材の指導の工夫

— 低学年の「音読」を中心に —

【要 約】

豊かな想像力が育つことをねらって、言葉を大事にした「音読」中心の学習を工夫した。具体的な学習活動は、実態調査をもとに児童一人一人に視点をあて、それぞれが自己を発揮するよう計画した。学習する中で、どの子ども学習への達成感を契機にして自発的に学習するようになった。音読への興味・関心も高まり、自己表現が豊かになった。さらに、読みたい本を持つなど読書への意欲を示すようになった。この様な子どもの姿から、学習内容を精選し読書への発展を図ることによって、より豊かな想像力が育つことがわかった。

キーワード

低学年の音読・朗読
叙述に即した読み

豊かな想像力
音読と自己想像

おてがみ教材
自己表現

多様な音読
読書

I テーマ設定理由

国語科において「豊かな想像力を育てる」ことが「言葉の力をもとに自己想像の世界を創造する力を育てること」になり、自ら考える力の基盤になる。低学年の指導事項としては、「想像豊かに内容を読み取る能力を育てること」があげられる。そのためには、まず、叙述に即して正確に読み取ることから始めなければならない。

低学年の読みとりの第一歩は「音読」に始まる。文字や言葉を習得していく中で、言葉を声に出し、正しく発音することで言葉のリズム・ひびきにひたり、言葉を身近なものとして認識し、自己想像の世界を描くことができる。それは、文章を理解することにつながり、新たな想像を生み出す言葉の力として育成されるものと考えられる。

「音読」は、正しい音節に従って正しく言葉を音にするという学習活動であり、言語に関する正しい知識を豊かにし、言語感覚を磨く基礎となる。また、読み取ったことを聞き手に伝えるという自己表現の学習活動としても重要になる。さらに、低学年の「音読」の活動は、中・高学年における表現領域の朗読の基本となる。

低学年では、国語の学習は週9時間で毎日のように実践している。その中で、これまで「読むこと」の中の音読は学習範囲確認の読み、本時の学習目標を追求する読み、本時を振り返る読み、さらに、黙読、一斉読み、群読等多様に取り入れてきたが、効果的とは言えない。

そこで、言葉を大事にした「音読」を意図的・計画的に取り入れた学習を工夫し、子ども一人一人の力を発揮させ、楽しく自発的に読ませることで「想像豊かに内容を読み取る力を育てること」に迫りたい。それが、児童

の自己想像の世界を豊かなものにし、「豊かな想像力」につながると考えるからである。

II 研究の仮説

- 1 「言葉を大事にして読む」という目あてを持たせ、音読を中心とした学習を展開することで、読み取ったことを具体的に自己想像の世界に置き換えることができるであろう。
- 2 多様な音読を意図的・計画的に取り入れて、自己を十分に発揮させる場の設定をすることにより、楽しい読み、自発的な読みが展開され、想像豊かな子が育つであろう。
- 3 童話や物語を好むこの時期に文学教材における「音読」の学習を展開することにより、国語に対する興味、関心を高めることができるであろう。

III 研究内容

1 「豊かな想像力」を培うための音読指導

読むことの楽しさは、文章を読んで想像の世界を描けることである。自己想像の世界が描ける子は、読んだ内容を自分の言葉で理解し、自分の言葉で再構成して楽しみ、さらに生活に生かすことができる。つまり、自己想像の世界を描くというのは、見えないものが見える力であり、行間を読むことである。

とりわけ、文学教材の読みでは、想像を豊かに鮮明に描くほど作品のおもしろさを深く読み味わうことが出来る。それには、叙述されている言葉を大事にし、常に作品に立ち返り自分の想像の世界を確かなものにさせたい。又、声に出して読むことから、文字だけでは理解

できなかったことを得て、自分の想像を広げられるようにしたい。さらに、五感を働かせて、例えば、「色は、形は、においは？」と色・声・香り・味・触法（法は感じることを）を使って感覚的に読ませ、想像豊かに読ませるようにしたい。

犬も木も月もすべて自分と同じように口をきくと造作なく想像できるこの期の子ども達に自己想像を十分に働かせて豊かに想像の世界を描く力だけは、つけておきたいと思う。そして、次第に叙述に即した確かな想像が描けるようにしたい。

この様に、言葉を拠点とした確かな想像を広げ、深めていくことが「豊かな想像力」を培うものであると考える。

2 低学年文学教材の指導

子供たちは、物語や童話を読んだり聞いたりするのが好きである。それは、自由に空想や想像の世界を広げ、楽しむことができるからである。

しかし、低学年のこの時期においては、叙述の細部まで読みとることには抵抗があり、叙述から離れたり部分的な想像になったりすることがある。そこで、常に、自己想像の世界が全文を想起した中での場面であるように、指導の工夫をするとともに、一年生なりに文章に即した読みができるようにしたい。

文学教材の指導方法として、次のようなことを重点とする。

- (1) 想像力を働かせる
作品を読んで、五感を表す言葉を出す。
- (2) 回想する
「私にもこんなことがあった」という経験を思い出す。
- (3) 予想する
 - ① 主人公を取り巻く環境、社会、時代などを想像する。
 - ② 文章のある部分までを読んで次を予想する。
 - ③ 登場人物がどうなるか予想する。
- (4) 音読する
 - ① 個別に読みたいところを決め、自分の心情に合う読みをする。
 - ② 多様な形態を取り入れ、自分にあった読みで想像を広げる。

- (5) 吹き出しに書く
登場人物の内言を想像して書く。
- (6) 動作化する
読み取ったことを身体や表情で表現する。
- (7) 言語化する
自己想像の世界を言葉で表現する。
- (8) 音声化する
書かれている言葉を音声化することによって自己想像の世界を広げる。

3 「音読」について

(1) 「音読」の意味

音読とは、書かれている文字や文章を音声化し、そのことによって、書かれている語・文・文章の意味を理解し、自己想像の世界として描き出すことである。また、文字を音声化することによって、他人に、語、文、文章の意味を理解させ、自己想像の世界として描き出させることである。

(2) 低学年における「音読」の必要性

低学年の子供たちは、「音読」が好きであり、子供が主体的に参加しやすい活動でもある。声に出して読めるという事は、子供の自信と満足感を生み、楽しい読みとなり更なる学習意欲へと結びつく。

特に一年生において黙読よりも音読を必要とする理由を挙げる。

- ・音読の方が速く読める。
- ・音読の方が正確に内容を読みとれる。
- ・音読することにより、自己想像の世界が鮮明になる。
- ・音読は、他人を楽しませることが出来る。
- ・句読点で区切って音読することにより文意識が育つ。
- ・教師は、児童の音読を聞いて、指導の手がかりが得られる。

(3) 「音読」の形態

読み手	形 態	
教 師	範 読	音読指導や理解指導の中で、先だって指導者が模範的な読み方をしめすこと。
集 団	斉 読	一斉読みとも言う。集団学習において数名あるいは全員で声をそろえて一斉に音読すること。
	群 読	<p>集団読みをさすか斉読ではなく、役割や場面の分担を決め、演劇的な表現読みを一般にいう。</p> <p>◆役割読み……登場人物毎に分担し、会話部分の音読を受け持つ。または、地の文、会話文で分担し音読する。</p> <p>◆対話読み……主になる人物を取り立てて、その会話場面を続けて読み合う。</p> <p>◆分担読み……文あるいは文章・場面を考えて分担し、交互に読んだり、重ねたりする音読である。</p> <p>◆リレー読み……文あるいは場面毎に分担し順番に読んでいくもので文意識、場面意識を育てるのに役立つ。 また、構文要素（主語・修飾語・述語）別に分担することもできる。数人で文章全体を完成させていく音読である。</p> <p>◆重ね読み……擬音語、擬態語等を含む韻文などを伴奏的効果の工夫などを加え、詩句音読と重ねる読みである。</p>
個	指名読み	集団学習の中で意図を持って特定の子どもを指名し、音読させることを言う。
	自由読み	自分の読みの速さで自分なりに考えながら音読することを言う。
	微音読	小さな声での音読を言う。音読から黙読へのつなぎの役目として位置する。

(4) 「音読」の評価

① 教師による評価の場合

指導のねらいに即した評価の観点と尺度を決めておくことが大切である。

【評価観点と尺度の例】

指導のねらい：「表現に即して、正しく読むこと」

	評 価 観 点	尺 度			
指 導 前	チェック表を作成し、一斉指導の中での個人指導において指導の手がかりにする。単元の指導計画の際、児童の実態として利用する。				
	ア 拾い読みができる。	できる◎	ふつう○	もう少し△	
	イ 語として読める。	◎	○	△	
	ウ 文として読める。	◎	○	△	
	エ 「。」で正しく区切って読める。	◎	○	△	
	オ 「,」で正しく区切って読める。	◎	○	△	
	カ 誤読をしないで読める。	◎	○	△	
	キ 字を抜かさないで読める。	◎	○	△	
ク 適当な大きさの声で読める。	◎	○	△		
指 導 中	指導前に決めた評価観点にそってチェックしていく。子どもに励ましを与えるためのものとする。				

指 導 後	ア 書いてあるとおりに読める。	<ul style="list-style-type: none"> ・表現どおりに読む。 ・誤読をする。 ・脱落読みをする。 ・勝手に想像して読む。
	イ 句読点に注意して読める。	<ul style="list-style-type: none"> ・句点は正しく切って読む。 ・読点は正しく切って読む。 ・句読点で正しく切らないで読む。 ・句読点のないところで切って読む。
	ウ 正しいアクセントで読める。	<ul style="list-style-type: none"> ・アクセントは正しく読める。 ・アクセントのおかしいところがある。 (おかしい言葉を記入しておく)
	エ 声の高さ	<ul style="list-style-type: none"> ・ちょうどよい。 ・高すぎる。 ・低すぎる。
	オ 読む速さ	<ul style="list-style-type: none"> ・ちょうどよい。 ・速すぎる。 ・遅すぎる
	カ 特別なふしや読みぐせ	<ul style="list-style-type: none"> ・自然の音読である。 ・読みぐせがある。

※〈内容表現の読みの例〉

表現の指導	⇒	評価観点
<ul style="list-style-type: none"> ・「,」で1つ休み,「。」で2つ休み。 ・喜びの場面では, 高く速く読む。 ・悲しみの場面では, 低くゆっくりと読む。 ・おどろきの場面では, 高く強く速く読む。 ・苦しみの場面では, 弱く低く読む。 	⇒	<ul style="list-style-type: none"> ア 間を取っている。 イ 読む速さをかえている。 ウ 声の大きさを工夫している。 エ 声に強弱をつけている。

② 児童による評価の場合

【評価観点と尺度の例】

	評価観点	尺度
相互評価	友達の音読を聞いて相互に評価しあう。自分の欠点を修正するめやすとして役立つ。良かったところを見えるよう努めさせる。	
	ア はっきりした発音である。 (幼児音・濁音)	<ul style="list-style-type: none"> ・聞きやすく, はっきりしている。 ・少し聞きにくいところがある。 ・はっきりしていないので聞きにくい。
	イ すらすら読んでいる。	<ul style="list-style-type: none"> ・すらすら読んでいるので聞きやすい。 ・少し速すぎるので聞きにくい。 ・つかえるので聞きにくい。 ・一字ずつ読んでいる。
自己評価	自分の音読を自分で評価する。自分にできたことを認識させるようにする。	
	ア どきどきしないで読むことができた。	<ul style="list-style-type: none"> ・堂々と読めた。 ・少しどきどきした。 ・とてもどきどきした。
	イ つっかえないで読むことができた。	<ul style="list-style-type: none"> ・すらすら読めた。 ・少しつっかえた。 ・つっかえて読めなかった。
	ウ 「,」までひといきに読むことができた。	<ul style="list-style-type: none"> ・できた。 ・できなかった。
	エ 「,」でひといき,「。」でおやすみをして読むことができた。	<ul style="list-style-type: none"> ・できた。 ・できなかった。
評価	オ みんなに聞こえるようにはっきり読むことができた。	<ul style="list-style-type: none"> ・はっきり読めた。 ・声が小さかった。 ・口をはっきりあけることができなかった。

IV 仮説検証のための指導計画

1 年間指導計画（概要）

(1) 場面の様子を想像しながら読むこと

一 学 期	二 学 期	三 学 期
◎場面を中心に、いつ、どこ、だれ、を挿し絵によって想像させる。 ◎話型 …が見えます。 …が聞こえます。 …が…するところがおもしろいです。	◎登場人物を中心に行動や気持ちを想像させる。(色、音、におい、味、声) ◎話型 …が…と言っているのが聞こえます。 …の言葉から……は…だろうなあと考えました。 …がわかりました。	◎主人公の気持ちを中心にまわりのことも想像させる。 ・生活経験と結んで考えさせる。(音声化、言語化、会話、動作化) ◎話型 …が…しているところが心に残りました。 その時、わたしは…と言いました。 すると…が…と言っているのが聞こえました。

(2) はっきりした発音で音読すること

一 学 期	二 学 期	三 学 期
◎幼児音、拗音、促音など言葉をはっきりさせて読ませる。 ◎文の終わりは「。」の意識をはっきり持たせる。 ◎文末まではっきり聞こえるような声の大きさを読ませる。 ・一人読み ・一文読み	◎「 」注意して読ませる ◎相手にわかるようにはっきりと声に出して読むようにさせる。 ◎句読点を意識させて読ませる。 ・二人読み ・グループ読み ◎会話文、地の文を分けて読む。	◎句読点までは一息で読ませる。 ◎お話のまとまりを意識させて読ませる。 ◎おもしろいところや好きなところを見つけて読ませる。 ・グループ読み ・場面読み

(3) 一つ一つの語句の意味や使い方に関心を持つようにすること

一 学 期	二 学 期	三 学 期
◎言葉集めを中心に ・あ、い、う、え、お等の付く言葉 ・あいさつの言葉 ・思い出す言葉(春、夏、秋、冬、行事等) ・濁る音	◎かたかなの言葉集め ◎動作、物の名前 ◎運動会、遠足、月に関する言葉集め ◎読めない文字、わからない言葉をはっきり示すことができるようにする。	◎漢字集め ◎反対語、対語、類義語 ◎動物の名前 ◎体、曜日を表す言葉 ◎年の暮れ、お正月、修業式に関係する言葉集め

2 単元作成における児童の実態と留意点 (**調査結果** ・ ◎実態 ・ **留意点**)

(1) やってみたい国語の学習 (1年2組32名)

〈読む〉

- | |
|--|
| 1) 一人で黙って本を読みたい
2) みんなで声をそろえて本を読みたい。
3) グループで声をそろえて本を読みたい。
4) 一人で声に出して本を読みたい。 |
|--|



◎一人で声に出して読むことにはかなり抵抗があると言える。

〈発表する〉

- | |
|--|
| 1) 手を挙げないで順番に発表したい。
2) お友達と相談して二人で発表したい。
3) 一人で手を挙げて発表したい。
4) 発表したいことを書いてから発表したい。
5) 発表しないで黙っていたい。 |
|--|



◎どの子どもも発言したい意欲を持っているが、手を挙げて一人で発表することはかなり勇気がいる。

〈書くこと〉

- 1) 作文を書きたい。
- 2) 書写をしたい。
- 3) 吹き出しを書きたい。
- 4) 続き話を書きたい。
- 5) 出てくる人へ手紙を書きたい。
- 6) お話を読んで思ったことを書きたい。



◎「想像を働かせて書く」場面に対しては、消極的である。

〈聞くこと〉

- 1) 先生に本を読んでもらいたい。
- 2) 友だちに本を読んでもらいたい。
- 3) 先生の話しを聞きたい。
- 4) 友だちの話を知りたい。



◎ 児童は、読み聞かせに興味・関心を寄せている。

上記の実態から、単元作成における四領域指導の留意点をあげる。

読むこと	二人で読む、グループで読む、全員で読む、を通してみんなを意識して、一人で音読することができるようにしたい。
発表すること	どの子にも発表の機会と場を与え、抵抗なく発表できる基礎を培いたい。 一人で発表したという成就感を持たせたい。
書くこと	「書く」ことを学習に接近させ、「想像を働かせて書く」ことが抵抗なくできるようにしたい。
聞くこと	初発の感動にもつながるため、文学教材における初発の読みは「教師の読み聞かせ」が好ましい。 友だちの話をよく聞いて、その話題を受けて発言させたい。

(2) お手紙について (1年2組32名)

〈今までにお手紙をもらったことがありますか。〉

- ある……21名
ない…… 8名

〈お手紙をもらったときどんな気持ちでしたか。〉

- ・うれしい
- ・楽しい
- ・相手に送りたい

〈お手紙を書いたことがありますか。〉

- ある……18名
ない……11名

〈お手紙を送ったときどんな気持ちでしたか。〉

- ・楽しい
- ・はじめて書いたので嬉しかった
- ・よろこんでくれそう
- ・どんなこと書こうかな

・上記の結果より ⇒ **便りをもらう喜びや書く楽しみを全員に体験させたい**

3 学習指導の重点

(1) 指導の観点… ◆想像豊かな読み

◆叙述に即した読み

(2) 仮説にもとづく具体的活動

① 「言葉を大事にして読む」から想像へ (仮説1)

1) 思い出す言葉

2) 五感をはたらかせて言語化・音声化・吹き出し・動作化で表現

3) 言葉の対比 (かなしい→うれしい・しあわせ→ふしあわせ)

4) 全文を読み通す

5) 実態調査をもとにした音読中心の学習活動

上記の活動を設定し、子どもたちが読み取ったことを具体的に自己想像の世界におきかえられるようにする。

※ 低学年の段階においては、文字の読めない子どももあり、個人差が大きいため作品から離れて自由に想像を楽しむ「空想」も許容したい。文字が読めるようになると確かな想像へ発展すると思うからである。

② 「多様な音読及び音読活動の位置づけ」と「全員発表」で楽しい読み、自発的な読みを（仮説2）

1) 「音読」の位置づけと形態及び留意点

○ 全文を見通す音読…どこで区切り、何人で読むか。

範読・斉読・自由読み・指名読み

○ 確かめの音読…どの言葉に重点に置くか。
斉読・指名読み・役割読み・対話読み・自由読み・微音読

○ 子ども自身で好きなところを選んで読む音読…視写と結ぶ。

自由読み・微音読・分担読み

2) 「全員発表」

1)・2)により、児童の自己発揮の場を設け、一人一人に学習への成就感を持たせるようにする。

③ 教材の重ね読み、作品介绍・読書計画で国語に対する興味・関心を（仮説3）

1) 「ひとりきり」の読み

2) がまくん、かえるくんシリーズ四部作の紹介と読書計画

上記の活動設定により、読書への発展を図り、「読み」を生活の中へと広げ、興味・関心を高めるようにしたい。活動設定においては、教材内容の精選・時間の短縮を図り、予定時数内で実践できるようにした。

★ 場面の様子や登場人物の気持ちを考えながら読むこと。

★ 読み取った内容を基に、文の続き方に気を付けて文章を書くこと。

★ 語句の意味や使い方に関心を持つこと。

3 単元について

子どもたちは、すでに、「けんかした山」「大きなかぶ」「おじさんのかき」「りすのわすれもの」「天に上ったおけやさん」などを読んで童話のおもしろさや楽しさを知っているので、やや長文と思われる本教材「おてがみ」「ひとりきり」も喜んで読み通すことができると考える。

また、この時期の子どもたちは、自我が強く物事を自己中心的に考えがちである。他人への思いやりの気持ちは、なかなか持ちにくい。学級の中でも動作の遅い子が取り残されたり、学習の遅れた子をからかったりする場面がときどき見られる。

かえるくんとがまくんの動作や会話は生き生きと楽しく、子どもたちは自分自身のものとして受け入れてくれるであろう。そこで、本教材のかえるくんとがまくんの間に生まれる温かい友情を通して、人間の優しさを味わわせ、学級の友だちにも目を向けていくようにしたい。

「おてがみ」は、年賀状という便りを体験している子ども達にとって興味深い題名であるとともに、かえるくんとがまくんの友情に触れることにより、がまくんのようにお手紙がほしいと思うであろう。がまくんを幸せな気持ちにさせたかえるくんのように友だちへの思いやりの行為・工夫をするようになるであろう。

さらに、「ひとりきり」を重ねて扱うことにより、かえるくんとがまくんの人物像をはっきり描くことができるであろう。又、「悲しんでいる友だちの心を思い、さりげない優しさで喜ばせようとする温かい友情」と言う主題に迫るとともに「友情の交流」として深められるであろう。

4 教材名

◎「おてがみ」 教出一年下 アーノルド＝ローベル著
三木卓 訳

◎「ひとりきり」 アーノルド＝ローベル著
三木卓 訳「ふたりはきょうも」より

5 教材について

(1) 主題・内容の立場から

V 検証授業

1 単元名

「ふたりはともだち」（平成8年度教材を見通して）

2 単元目標・指導事項

◎ 人物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。

★ 人物の気持ちを考えながら声に出して読むこと。

主題＝「悲しんでいる友だちの心を思い、さりげない優しさで喜ばせようとする温かい友情」

「おてがみ」は、かえるくんがまくんシリーズの一冊で「ふたりはともだち」の中的一篇である。かえるくんとがまくんの温かい友情、思いやりといったものが楽しくさわやかに描かれている。

まだ一度もだれからもおてがみをもらったことのないがまくんが「だれもぼくにおてがみなんかくれたことがないんだ…」と思いながらも手紙を待ち続ける。そんなさびしいそうながまくんの様子を見てかえるくんは、一緒に悲しみ、大急ぎで帰ってがまくんあてにお手紙を書く。その思いやりが読み手にも伝わってくる。その後、急いでいるにもかかわらず足の遅いかたつむりくんにお手紙を届けてもらう。「まかせてくれよ。」「すぐやるぜ。」と力強く言ったにもかかわらず、四日もかかってしまう。というところは急ぐ気持ちとちぐはぐなところでももしろく、楽しさがある。それと同時にかたつむりくんのゆっくりした時間の流れの中で、かえるくんとがまくんは手紙を待つと言う共通の時間と幸せな気持ちを共有することができる。そして、手紙を受け取ったときのがまくんの感動とかえるくんの幸せな気分の高まりが重なり合い、読み手にも感動が伝わってくる。

「ひとりきり」は、かえるくんがまくんシリーズの「ふたりはきょうも」の中的一篇である。「おてがみ」とは逆に、がまくんがひとりきりになりたいかえるくんを思いやる話であり、二人で友情を感じ合う作品である。「おてがみ」と重ねて読み味わうことにより、かえるくんとがまくんのとんちんかんな楽しい行動とともに温かい友情の深まりが読み手に伝わってくる。

子どもたちには、二作品を通してほのぼのとした友情とそれぞれの思いやりを感じとってほしい。

(2) 教材の特色

「おてがみ」は、学習指導要領における理解領域の指導事項「オ 場面の様子を想像しながら読むこと」によるものである。これは、想像豊かに内容を読み取る能力を育てるための指導事項であり、叙述に即した確かな読みを通して豊かな想像力を培うものである。

「ひとりきり」を重ねて扱うことで、より豊かな想像力と読書という生活への広がりを目指したい。

次に本教材の特色をあげてみた。

① 文学教材として

☆ 会話文で人物の気持ちが描かれている。

☆ 地の文によって登場人物の行動や時間の変化が描かれている。

☆ 著者自身による場面ごとの挿し絵が子どもの想像世界をより鮮明にする。

☆ 登場人物が「蛙」であり、子どもにとって身近な存在である。

☆ 二人の会話や行動が対照的でユーモアがある。

② 音読教材として

☆ 会話文によって話が展開されている。

☆ 地の文によって情景描写がよく描かれている。

☆ 人物描写が対照的に描かれ、それぞれの特徴がはっきりしている。

☆ 登場人物の気持ちの変化がはっきりしていて捉えやすい。

☆ 会話文の文章表現が、子どもたちの日常語に近い表現しやすい。

6 学習指導計画

第一次 「おてがみ」を読む

① 全文を読んで話し合う。

② 登場人物を知り、あらすじを読む

③ 「がまくん」を読む。

④ 「かえるくん」を読む。

⑤ 「かたつむりくん」を読む。

⑥ 「がまくんとかえるくん」を読む。(公開
検証授業)

⑦ 好きなところを音読する。

第二次 「ひとりきり」を読む

⑧ 「ひとりきり」を読み、心に残ったことを話し合う。

第三次 音読会をする。

⑨ 好きな作品を選んで、音読の練習をする。

⑩) 音読会をする。

⑪


第四次 読書計画を立てる。

⑫ ローベルの作品を知り、読みたい本の計画を立てる。

7 学習指導過程の展開


第一次 「おてがみ」を読む

ねらい ① 全文を読み心に残ったことを話したり、聞き合ったりすることができる。


学 習 活 動	音 読 と こ と ば	指導の留意点と支援	評 価 事 項
<p>1 題名や挿し絵からお話を想像し、発表する。</p> <p>2 読み聞かせする。(全文)</p> <p>3 心に残ったことを話し合う。 ・語尾まではっきり聞こえるように発表する。</p> <p>4 一番おもしろかったところや心に残ったことを書く。</p> <p>5 書いたことを発表する。</p> <p>6 音読する。(全文)</p> <p>7 次時のめあてを知る。</p>	<p>音読の形態や内容 ・主要な言葉や話型 (話型 = 発表に抵抗のある子への支援)</p> <p>話型 ①「だれ」が「どうした」 ②「だれが」「どうして」「どうなった」 ③「だれが」「どんなことを」「どうした」お話をしたいと思います。</p> <p>範読 (全文を見通す読み)</p> <p>話型 「～が～したところが～～でした」</p> <p>～が～～したところが～～でした。わたしは、その時～～</p> <p>自由読み、微音読 (確かめる読み) 第一時は練習していないため一人読み、自由読み。読めない子の気持ちを考える。</p> <p>おてがみにはだれがでてくるかよむ</p>	<p>学習内容の記入は全過程ワークシート活用</p> <p>・発表に抵抗のある子へは話型カードを示して支援する。</p> <p>・教師による読み聞かせにしたい。</p> <p>・口型・声の大きさに留意させる。</p> <p>・文での表現を主とするが絵やその他の表現でも良い。</p> <p>・家の人に知らせるつもりで書かせる。</p> <p>・教師が読む。 ・読みたいところまで読ませたい。 ・読めない子への支援</p> <p>・当番の児童はカードに準備</p>	<p>○：自己評価 ●：教師評価及び本時評価 (◎○△表記)</p>  <p>●話す(思ったことをはっきりはなす事ができる。)</p> <p>○書く(思ったことを書くことができる。三行程度)</p> <p>○音読(学習したことを思い出しながら最後まで読むことができる。)</p>

ねらい ② 登場人物を知り、お話のたいたいを知ることができる。

学 習 活 動	音 読 と こ と ば	指導の留意点と支援	評 価 事 項
<p>1 題名を板書、学習のめあてを提示する。</p> <p>2 「おてがみ」から思い出す言葉を書いて発表する。</p> <p>3 音読する(全文) ・登場人物に線を引く</p>	<p>「『おてがみ』にはだれがでてくるか」</p> <p>「おてがみ」から思い出す言葉</p> <p>グループ読み(全文を見通す読み) 「がまくん」 「かえるくん」 「かたつむりくん」 地の文…教師</p>	<p>児童(板書、ねらいの提示)</p> <p>一人一人の発表により全文を想起させるとともに学習のいざないにしたい。(全員発表)</p> <p>・声をそろえて読む。 読みのつながりをスムーズにさせたい。</p> <p>・ゆっくり、はっきり、しっかりのカードを提示。</p>	<p>○書く(思い出す言葉を書いて発表することができる。)</p> <p>○聞く(登場人物に線をひきながら聞くことができる。)</p>

<p>4 登場人物について話し合う。 ・登場人物を書く。 ・話し合う</p>	<p>話型「だれが」「何を」「どうした」お話しです。 ・がまくん—手紙を待つ。 ・かえるくん—手紙を書く。 ・かたつむりくん—手紙を運ぶ。</p>	<p>・児童による板書。 ・挿し絵を参考に発表させたい。 話のだいたいを話すことができるようにしたい。</p>	
	<p>「がまくんが…」 「かえるくんが…」 「かたつむりくんが…」</p>	<p>・主語に続けて書かせる。 主述の関係を知る。</p>	<p>●書く（話のだいたいを 知ることができ る。）</p>
<p>5 話し合ったことをもとに 聴写する。</p>		<p>・教師読み</p>	
<p>6 書いた文を読む。</p>		<p>・句読点に気をつけて読ませたい。</p>	
<p>7 音読する。(全文)</p>	<p>斉読（確かめの読み） ・「。」でひといき 「。」でおやすみ</p>		<p>○音読（「。」「。」 に気をつけて読むこ と）</p>
<p>8 次時のめあてを持つ。</p>	<p>がまくんのしたこ とをかながえる</p>	<p>・当番の児童は準備</p>	

ねらい ③ がまくんの気持ちを想像しながら読むことができる。

学 習 活 動	音 読 と こ と ば	指 導 の 留 意 点 と 支 援	評 価 事 項
<p>1 題名を板書、学習のめあて を提示する。</p>	<p>「がまくんのしたことをかながえる」</p>	<p>・児童（板書、ねらい提示）</p>	
<p>2 「おてがみ」から思い出す 言葉を書いて発表する。</p>	<p>「おてがみ」から思い出す言葉。</p>	<p>全文想起の手がかりにした い。(全員発表)</p>	
<p>3 音読する。(全文) ・線を引きながら読む</p>	<p>範読（全文を見通す読み）</p>	<p>・がまくんの気持ちがよく わかる言葉に線をひきな がら読ませる。</p>	
<p>4 がまくんについて話し合 う。 ・がまくんの気持ちがよく 解る言葉をもとに発表す る。</p>	<p>話型①「～という言葉から、がま くんは～だなぁと思いました。 ～な声が聞こえました。～と ころが見えました。～な顔が見 えました。わたくしと同じ話し の人はいませんか」 「かなしいとき」 「ふしあわせな」 「ああ。一ども。」 「いやだよ。」 「あきあきしたよ」 「ばからしい。」 「ああ。」 「いいてがみだ。」 「よろこびました」</p>	<p>・一人の発表者の話題から 他へ広げるようにする。 ・指名された発表者の話題 を受けて発表する。 ・児童のこたばを追究して 深める。 ・がまくんになって動作化、 言語化、音声化によって 深める。</p>	<p>○話す（友だちの話を よく聞いて話すこと ができる。）</p>
	<p>話型②「わたしは、～さんと同じ 気持ちです。」</p>	<p>・「ああ。」は、「ああ。一 ども。」と比べて考えさ せ、全員に音声化させる。</p>	
<p>5 がまくんについて思った ことを書く。 ・がまくんへの手紙を書く。</p>	<p>「はじめまして、がまくん。わた しは、～したところが～だと思 いました。」</p>	<p>・手紙形式（絵をいれるの もよい） ・書き出しを与える。 ・書く時間を1分に持たせる。</p>	<p>○書く（がまくんにつ いて思ったことをお 手紙にして書くこと ができる。）</p>

6 書いたお手紙を読む。		・教師読み	
7 音読する。(全文)	役割読み(確かめの読み) ・がまくん…全員 ・その他…教師	がまくんのところは声の大きさや速さで気持ちの変化を表現させたい。	●音読(がまくんの気持ちを想像しながら声の大きさや間に気をつけて読むことができる。) 声・間
8 次時のめあてを持つ。	かえるくんの気持ちをかながえる	・当番の児童は準備	

ねらい ④ かえるくんの気持ちを想像しながら読むことができる。

学 習 活 動	音 読 と こ と ば	指 導 の 留 意 点 と 支 援	評 価 事 項
1 題名を板書, 学習のめあてを提示する	「かえるくんの気持ちをかながえる」	・児童(板書, ねらい提示)	
2 「おてがみ」から思い出す言葉を発表する。	「おてがみ」から思い出す言葉。	全文想起の手がかりにしたい。(全員発表)	
3 音読する。(全文) ・かえるくんの気持ちがわかる言葉に線を引きながら読む。	役割読み(全文を見通す読み) ・かえるくんの会話…全員, がまくんの会話, かたつむりくんの会話, 地の文…各二人 微音読(確かめの読み)	・前時に役割を決めておく。 かえるくんの気持ちの変化に気付かせたい。	
4 かえるくんについて話し合う。 ・かえるくんの気持ちがよくわかる言葉を書いて発表する。	話型「～という言葉からかえるくんの～なところが見えました。わたくしと同じ人はいませんか。」 「一どもかい。」 「かなしい気分で」 「ぼくもう…あるんだ」 「大いそぎで」 「とびだしました。」 「まどからのそきました。」 「でもね, がまくん」 「きっとくるよ。」 「しあわせなきもち」	児童間の交流を大切にしたい。 指名された発表者の話題を受けて発表させたい。 ・「一どもかい。」…音声化 ・「大いそぎで」…言語化 ・「きっとくるよ。」…音声化 ・手紙の内容を確認する。	●話す(友だちの話を聞いて話すことが出来る。進んで話すことができる。)
5 かえるくんの手紙を視写する。			○書く(ていねいに書くことができる。)
6 音読する。(かえるくんの手紙)	指名読み。(表現読み)	・かえるくんになってかえるくんの手紙を音読させる。	●音読(かえるくんの気持ちを想像して読むことができる。) 声・表情・間
7 かえるくんに思ったことを話してあげる。		学習したことをもとに思ったことを短いことばで発表させたい。(全員発表)	
8 次時のめあてを持つ	かたつむりくんのしたことをかながえる	・当番の児童は準備	

ねらい ⑤ かたつむりくんの様子や気持ちを想像しながら読む。

学 習 活 動	音 読 と こ と ば	指 導 の 留 意 点 と 支 援	評 価 事 項
1 題名を板書, 学習のめあてを提示する。	「かたつむりくんのしたことをよむ」	児童 (板書, ねらい提示)	
2 思い出す言葉を発表する。	全文から思い出す言葉。	全文想起の手がかりにした い。(全員発表)	
3 音読する。(全文)	役割読み (全文を通す読み) …二人読み ・がまくん…二人 ・かえるくん…二人 ・地の文…二人 ・かたつむりくん…全員	かたつむりくんの会話部分 の読みを意識させたい。	
4 かたつむりくんについて話し合う。 ・かたつむりくんの動作や表情を想像して発表する。 ・かたつむりくんの会話の部分を工夫して読む。 ・がまくんの家に着くまでのかたつむりくんの様子や言葉を想像して発表する。 ・がまくんへの手紙を渡すときのかたつむりくんの言葉を想像して書いたり, 発表したりする。	「まかせてくれよ。」 「すぐやるぜ。」 話型①「かたつむりくんの～が見えます」 「まかせてくれよ」 「すぐやるぜ。」 話型①・②「かたつむりくんが～とっています」	・会話を板書しておく。 ・挿し絵を提示する。 ・かたつむりくんの言葉を全員に音声化させ, 内言を想像させて表現させたい。 ・かたつむりくんの言葉の音声化から, がまくんの家につくまでのかたつむりくんを想像させる。 ・かたつむりくんになって一文程度, 「 」の文に書かせる。	○話す (かたつむりくんの様子や気持ちを想像して話すことができる。) ●書く (かたつむりくんになって「 」の文に書くことができる)
5 音読する。(最後の場面)	斉読 (確かめの読み)	・最後の場面でかたつむりくんの出てくるところを読ませる。	○音読 (かたつむりく人を想像して音読することができる。) ゆっくり・はっきり・しっかり
6 次時のめあてを持つ。	ふたりのきもちを かんがえる	・当番の児童は準備	

ねらい⑥ ふたりが手紙を待っている気持ちを想像しながら読む (公開検証授業)

学 習 活 動	音 読 と こ と ば	指 導 の 留 意 点 と 支 援	評 価 事 項
1 題名を板書, 学習のめあてを提示する。	「ふたりのきもちをかんがえる」	・児童 (板書, ねらい提示)	
2 思い出す言葉を発表する。	全文から思い出す言葉。	全文想起のてがかりにした たい。(全員発表)	

<p>3 音読する。(全文) ・「ふたり」が出てくる文に線を引きながら読む。</p> 	<p>対話読み(確かめの読み) 教師—児童</p> <p>①「ふたりともかなしい気ぶんでげんかんのまえにこしをおろしていました。」</p> <p>②「ふたりはげんかんに出て、てがみのくるのをまっています。ふたりともとてもしあわせな気持ちでそこにすわっていました。」</p> <p>③「ながいことまっています。」</p>	<p>・めあてをはっきり持って読むことが出来るようにする。</p> <p>・「ふたり」に気をつけて読ませる。</p> <p>③は、「ふたり」を補って読ませたい。</p> <p>・線をひいたところをもとに「ふたりとも」「ふたり」に気をつけて想像させる。</p> <p>・「ふたり…」の文を提示する。</p>	<p>○音読(「ふたり」が出てくる文に線をひくことができる)</p>
<p>4 二人について話し合う ・線を引いたところをもとにして二人の気持ちを想像して発表する。</p> <p>・かなしいふたりを想像する。</p> <p>・しあわせなふたりを想像する。</p>	<p>話型「～ことば・文からふたりの～が見えます。聞こえます。」</p> <p>「かなしいきぶん」 「まい日、ぼくのゆうびんうけはからっぽさ。」</p> <p>「しあわせな気持ち」 「しんゆう」</p>	<p>ふたりの「かなしいわけ」を追究、「まい日、からっぽさ」を全員発表する。</p> <p>・かなしい→しあわせの気持ちをおさえる。</p> <p>・しあわせに短いことばで声をかけさせる。</p> <p>二人の気持ちを想像して書かせたい。</p>	<p>●話す(二人の気持ちを想像して話すことができる。)</p>
<p>5 聴写する。</p>	<p>「ふたりとも～すわっていました。」(P92)</p>	<p>二人の気持ちを想像して書かせたい。</p>	<p>○書く(ふたりの気持ちを想像しながら書くことができる)</p>
<p>6 音読する。(全文)</p>	<p>役割読み(確かめの読み) 「がまくん」「かえるくん」「かたつむりくん」地の文…各一人～二人</p>	 <p>・当番の児童は準備</p>	<p>○音読(ふたりの気持ちを想像しながら読むことができる) 声・速さ・間</p>
<p>7 次時のめあてを持つ。</p>	<p>すきなところをこえにだして読む。</p>		

ねらい ⑦ 「おてがみ」の中から好きなところを視写し、音読することができる。

学 習 活 動	音 読 と こ と ば	指 導 の 留 意 点 と 支 援	評 価 事 項
1 題名を板書、学習のめあてを提示する。	「すきなところをこえにだしてよむ」	児童(板書、ねらい提示)	
2 「おてがみ」から思い出す言葉を書いて発表する。	「おてがみ」から思い出す言葉。	全文想起の手がかりにしたい。(全員発表)	
3 音読する。(全文) ・一番好きなところに線を引きながら読む。	範読(全文を見通す読み)		

<p>4 好きなところを視写する。</p> <p>5 視写したいところを音読する。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・「。」はひといき。 ・「。」はおやすみにして読む。 ・様子や登場人物の気持ちを想像して読む工夫をする。 	<p>自由読み（確かめの読み）～ひとり読み（表現）</p>	<p>「。」に気をつけて書かせたい。</p> <p>全員発表にしたい。</p>	<p>○書く（好きなところを見つけて書くことができる。）</p> <p>●読む（様子や登場人物の気持ちを想像し、工夫して読むことができる。）</p>
<p>6 次時のめあてを持つ。</p>	<p>ひとりきり</p>	<p>ローベル作品の紹介 当番の児童は準備</p>	



第二次 「ひとりきり」を読む

ねらい ⑧ 「ひとりきり」を読み、心に残ったところを話し合うことができる。

学 習 活 動	音 読 と こ と ば	指 導 の 留 意 点 と 支 援	評 価 事 項
<p>1 題名板書</p> <p>2 「ひとりきり」の題名から内容を予想する。</p> <p>3 読み聞かせ。（全文）</p> <p>4 心に残ったところを話し合う</p> <ul style="list-style-type: none"> ・一番心に残ったところに線を引きながら音読する ・発表する。 ・登場人物へ短い言葉で声をかけてあげる。 <p>5 好きな登場人物へのお手紙を書く。</p>	<p>「ひとりきり」</p> <p>範読（全文を見通す読み）</p> <p>自由読み（確かめの読み）一人読み</p> <p>「かえるくんへ」 「がまくんへ」 「かめさんへ」</p>	<ul style="list-style-type: none"> ・児童板書 <p>「おてがみ」と比べて考えることができるようにしたい。</p> <p>「ひとりきり」に着目させたい。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・机を離れ、教師を囲んで楽な姿勢で座る。（教室の前方に集める） <p>黒板</p> <p>題名から予想したことの比較で読むことができるとよい。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・教材文はプリントにして配布。 ・挿し絵を提示する。 <p>「なぜか」も加えて発表させたい。</p> <p>全員発表にしたい。</p> <p>登場人物への声かけをもとにお手紙へ広げたい。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・三行程度にする。 	<p>○聞く（最後まで話しを聞くことができる。）</p> <p>○話す（心に残ったことを話すことができる）</p> <p>●書く（好きな登場人物へのお手紙書くことができる。）</p>


6 お手紙を音読する。		・友だちに聞こえるようにはっきり読ませる。	○音読（友だちにはっきり聞こえるように読む）声の大きさ・はっきり
7 次時のめあてを持つ。	おんどくかいをする	・当番の児童は準備。 音読の記号をできるだけ利用して、音読の練習をしてるようにさせたい。（家庭学習）	

第三次 音読会をする。

ねらい ⑨ 好きな作品を選んで、音読の練習をする。

学 習 活 動	音 読 と こ と ば	指 導 の 留 意 点 と 支 援	評 価 事 項
1 学習のめあてを提示する。	「おんどくのれんしゅうをする」	・児童提示	
2 音読する。 ・「おてがみ」「ひとりきり」	自由読み（全文を見通す読み） 一人読み		○音読（好きな作品を決めることができる。）
3 好きな作品の好きなところを決める。 ・「 」で印を付ける。 ・作品名を発表する。	微音読（確かめの読み）		○聞く（自分と同じ作品を聞き取ることができる。）
4 作品グループに分かれる。		・全員発表にしたい。 友だちの発表から自分と同じ作品を聞き取らせたい。 ・聞き取った発表をもとにグループにわかる。	
5 音読の練習をする。 ・音読について話し合う。	読みの速さ・間・声の大きさの工夫 音読カード・音読記号の提示 一人読み・群読（役割読み・分担読み・リレー読み）	表現読みの観点（速さ・間・声の大きさを確認して練習させたい。	
・グループの中で読みの分担をする。	自己目標カード 「声を大きく」 「口の形をはっきり」 「姿勢を正しく」 「。」でひといき、「。」でおやすみ 「言葉をはっきり」	・これまでの音読を振り返り、各自、自己目標カードを作らせる。（観点＝声を大きく・口の形をはっきり・姿勢を正しく・「。」でひといき「。」でやすみ・言葉をはっきり…◎上手、○がんばる）	
・読みのめあてをきめる。		・各グループ毎にめあてをカードに書かせそれをもとに練習させたい。	●音読（読みのめあてを決めることができる。）
・発表の順序を決める。			
・練習する。		・グループ毎に練習させ、各グループで時間をとるようにさせる。（朝・放課後…） ・家庭との連携を取る。	

ねらい ⑩・⑪ 自分のめあてをもとに音読会をする。

学 習 活 動	音 読 と こ と ば	指 導 の 留 意 点 と 支 援	評 価 事 項
1 学習のめあてを提示する。 2 音読会をする。 ・グループ発表をする。 ・友だちの良かったところをお手紙に書く。 ・お手紙を発表する。 3 音読会について話し合う。 ・音読会の感想を発表する。 4 次時のめあてを持つ。	「おんどくかい」 「わたしたちは、…を読みます。めあては、…です。」  どくしょけいかく	・児童板書 ・めあてをもとに音読させる。自分の音読と比べて聞くようにさせる。 ・グループ発表が終わる毎に良かったところをカードに手紙形式で書かせる。お手紙はワークシートにはって参考にさせたい。 ・自己評価カードで読みの評価をさせる。 当番の児童は準備	●○音読（読みの速さ・間・声の大きさに工夫して音読することができる。） ○書く（友だちの良いところを見つけて書くことができる。）

第四次 読書計画を立てる。

ねらい ⑫ ローベルの作品を知り、読みたい本の計画を立てる。

学 習 活 動	音 読 と こ と ば	指 導 の 留 意 点 と 支 援	評 価 事 項
1 学習のめあてを提示する。 2 かえるくんがまくんシリーズを中心にローベルの作品を紹介する。 3 読みたい本を選ぶ。 ・印をつける 4 一番読みたい本を発表する。 5 読書計画を立てる。 ・読みたい本の順序を決める。 ・方法を考える。 6 読書計画を発表する。 7 ローベルの作品について、心に残ったことを絵や文に書く。	「どくしょけいかく」 「ふたりはともだち」 「ふたりはいつも」 「ふたりはいっしょ」 「ふたりはきょうも」 他19編 「いつ」「どこで」「どのように」 「おもしろかったこと」「たのしかったこと」「かんがえたこと」	・児童提示 ・書名をプリントして配布する。 ・プリントに印をつけ冊数は各自に任せる。 ・一冊 ・全員発表 ・いつ・どこで・どのように読書するか、自分で決めるようにする。 本は、ローベルの作品に限らなくてもよいことにする。 ・学習したことの中で一番心に残ったことを絵や文に表現させる。（お手紙・絵・紙芝居…） 家庭学習とする。	○読みたい本を持つことができる。 ●読みたい本のだいたいの順を決めることができる。 ●心に残った作品について思った事を表現することができる。

8 「学習状況の評価」に視点をあてた単元の評価（A児の例）

評価事項の記号は、◆関心・意欲・態度、○理解、●表現、△言語事項を表す

	学習目標	評価事項	A児の例 (◎○△)
第一 次 お て が み	①全文を読み心に残ったことを話したり、聞き合ったりする。	◆読んで心に残ったことを意欲的に話す。	△
		●思ったことを書く。	◎
		◆おしまいまで読み通す。	△
	②登場人物を知り、話の大体を知る。	◆思い出す言葉を意欲的に発表する。	△
		△登場人物を書く。(主述関係)	◎
		○話の大体をつかむ。	◎
	③がまくんの気持ちを想像しながら読む。	○「。」に気をつけて音読する。	○
		◆思い出す言葉を発表する。	◎
		○がまくんの気持ちがよくわかる言葉をもとに話す。	○
	④かえるくんの気持ちを想像しながら読む。	●がまくんにお手紙を書く。	◎
		○声の大きさや間に気をつけて読む。	○
		◆自分の役割を知って喜んで音読する。	○
	⑤かたつむりくんの様子を想像しながら読む。	○かえるくんの気持ちがわかる言葉をもとに話す。	◎
		●好きな場面を視写する。	○
		○かえるくんの手紙を音読する。	○
		◆自分の役割を理解して音読する。	◎
		○かたつむりくんの言葉を音声化する。	◎
	⑥がまくんとかえるくんが手紙を待っている気持ちを想像しながら読む。	○がまくんの家につくまで想像する。	◎
		△かたつむりくんになって「」の文を書く。	◎
		○最後の場面を句読点に気をつけて読む。	○
		△ふたりが主語になっている文に線を引く。	○
○「ふたり」の気持ちを想像して話す。		◎	
⑦「おてがみ」の中から好きなところを視写し、音読する。	●二人の気持ちを想像しながら聴写する。	◎	
	◆意欲的に全文を音読する。	◎	
	◆自分の好きな場面を選ぶ。	◎	
	△●「。」に気をつけて視写する。	◎	
第二 次	⑧「ひとりきり」を読み、心に残ったことを話す。	○登場人物を意識して音読する。	◎
		◆話をおしまいまで聞く。(読み聞かせ)	◎
		○心に残ったことを話す。	○
第三 次	⑨ ⑩) 音読会をする ⑪	○好きな登場人物に手紙を書く。	○
		○音読のめあてを決める。	◎
第四 次	⑫ローベルの作品を知り、読みたい本の計画を立てる。	○学習したことをもとに「。」に気をつけて音読する。	○
		◆読みたい本を選ぶ。	◎
		◆読書計画を立てる。	◎
		◆心に残った作品について思ったことを好きな方法で表現する。	◎

〈A児の評価まとめ〉

◆ **関心・意欲・態度**：学習時間を重ねるにつれて学習への関心を示すようになり、全文を読み通そうとする意欲が出てきた。役割読みも自分からやりたいと申し出たりする等、積極的な態度もみられるようになった。やはり、一人一人にできるだけ多くの発言の場と機会を与えることが必要である。

○ **理解**：「おてがみ」についての内容はよく理解されている。「ひとりきり」の人物像はよくとらえているが内容の理解については、抵抗があった。「おてがみ」では7回の指名読み、「ひとりきり」では時数の関係で1回の読みということが要因である。音読の必要性を考える。

「音読」では、始めはたどり読みであったのが、かなりすらすら読めるようになり声も大きくなった。しかし、口型はまだはっきりしない。特に文の語尾は聞き取りに

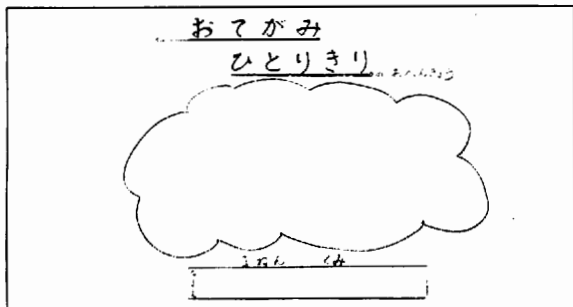
く。絶えず、読む機会を与えることが解決策につながると考える。

● **表現**：好きなところを選んだり書いたりすることは上手にできるが、想像したことを書くことには抵抗があり、教材の文をそのまま書いたりする。読書への意識づけをすることで想像性を高めたい。

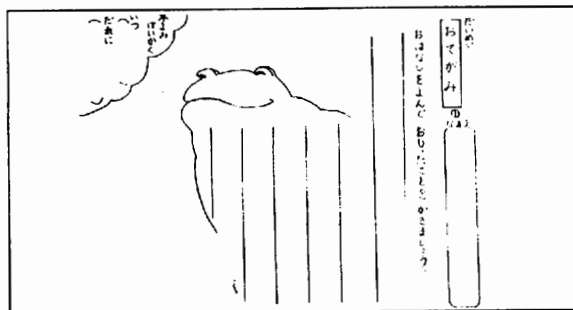
△ **言語事項**：「。」の意識はしっかりしており、読むこ書くことにもよく生かされているが「。」についてはまだまだ努力を要する。「音読」では、「。」まで一息に読む、「書くこと」では主語・接続詞の後に「。」を打つなど個別指導を必要とする。

9 資料：ワークシート（全学習過程）

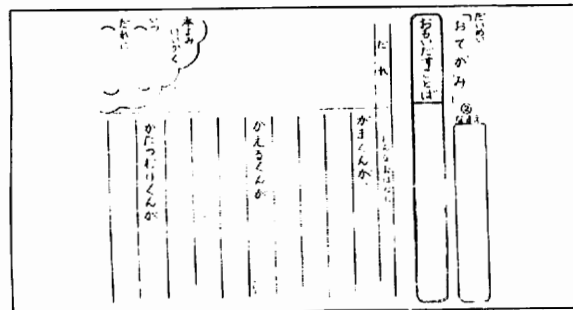
表紙



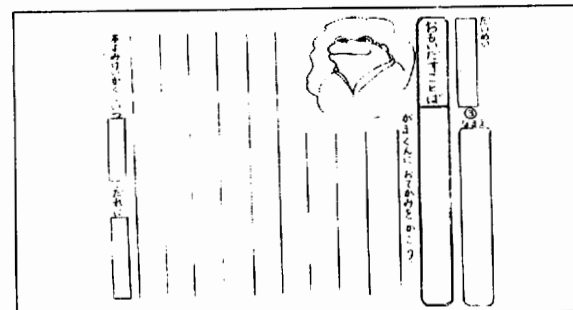
ワークシート①



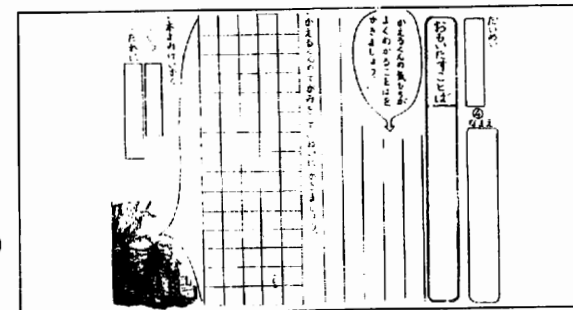
ワークシート②



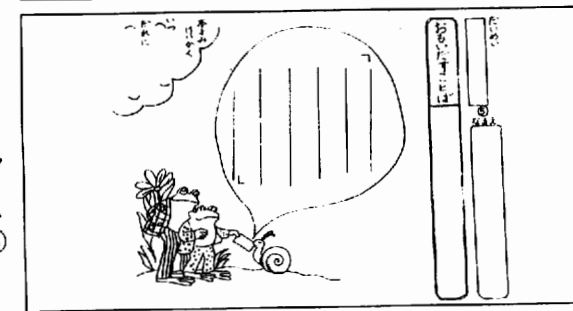
ワークシート③



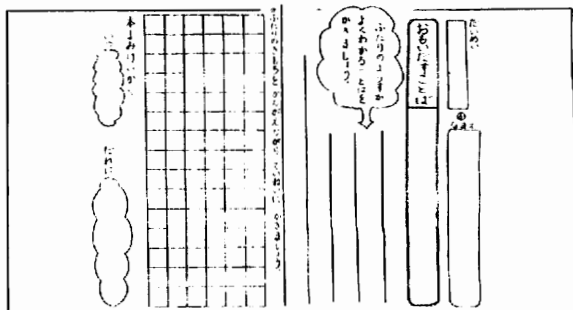
ワークシート④



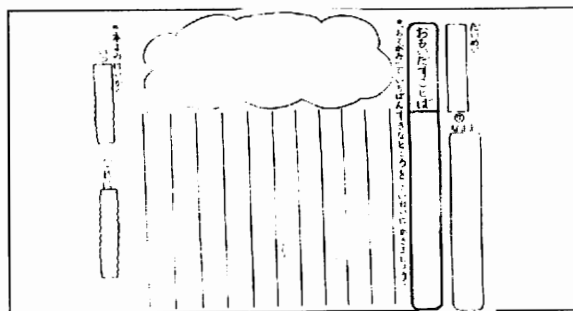
ワークシート⑤



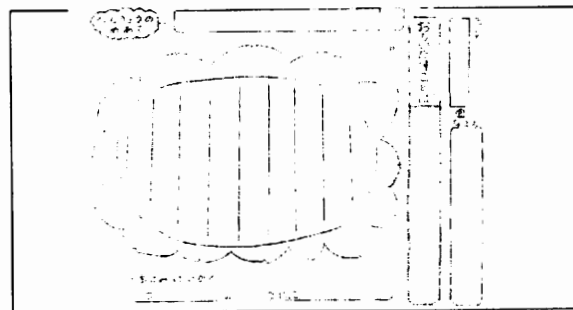
ワークシート⑥



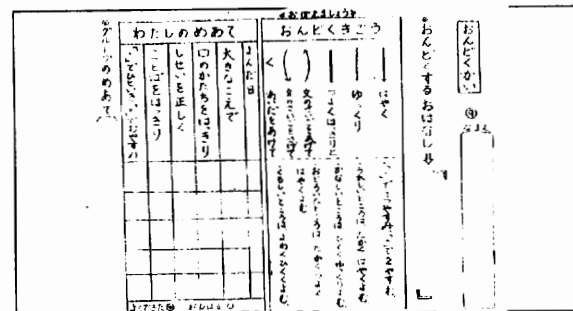
ワークシート⑦



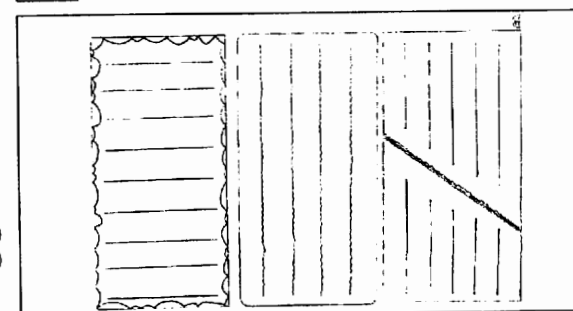
ワークシート⑧



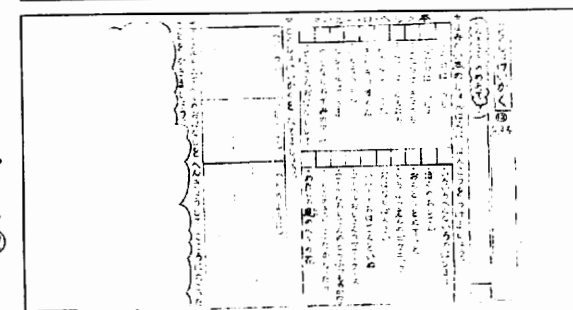
ワークシート⑨



ワークシート⑩⑪



ワークシート⑫



VI 研究のまとめ

1 研究成果

(1) 仮説1について（「言葉を大事にして読む」から想像へ）

① 「思い出す言葉」（下記の表）にみられるように第一次ではほとんどの児童が登場人物名をあげているが、教材終了後の第二次では気持ちを表す言葉や教材文の中の言葉へと変わってきていることから、登場人物の行動や気持ちをとらえた読みがなされてきたと言える。

<「おてがみ」から思い出す言葉>

児童	第 一 次	第 二 次
1	かえる, まど, いろ	さびしい
2	かたつむりくん	てがみがほしかった
3	まっていた	ベットでおひるね
4	でんでんむし	さびしい気ぶん
5	かえる	かえるくん
6	かえるくん	さびしい
7	かえる, てがみ	ふうとう
8	かえる	さびしい
9	かえるくん, がまくん	気ぶん
10	がまくん	一どもかい
11	がまくん	ふうとう
12	がまくん, かえるくん	えんぴつ
13	はっぱ, てがみ	さびしい気ぶん
14	かえるくん	かえるくんの気持ち
15	かたつむりくん	気持ち
16	がまくん, かたつむりくん	かなしい
17	てがみ	がまがえる
18	てがみ	かなしい
19	がまくん	さびしい
20	かたつむりくん	ばからしいこというなよ
21	ひと, ふうとう	かなしい気ぶん
22	かえるくん	ゆうびんうけ
23	てがみ	ぼすと
24	ゆうびんばこ	ふたりとも
25	かえるくん	ゆうびんばこ
26	かく	げんかん
27	へんじ, ぼすと	ひとりでさびしい
28	かたつむりくん	かなしい
29	がまくん	ひとりでかなしい
30	かえるくん	かなしい
31	かえるくん	てがみがこないからかなしい
32	かえるくん	ひとりでさびしい

② これまでは、内言を表現できる子は限られていたが、「～の顔が見えます。」「～の声が聞こえます。」の句型を使うことにより、内言を容易に表現できる子が増えてきた。

③ 絶えず全文を読み通す活動を取り入れることにより、次第に内容の理解が深まり、理解のテストでは、平均96.9点であった。どの子も話の内容をと

らえたものとする。

④ 「～という言葉から、お手紙をもらってうれしいという声が聞こえます。」「～という言葉から、早く手紙がほしいという顔が見えます。」というように自分の言葉で発表する様子が見られ、文中の言葉を手がかりに読み取ったことを自己想像の世界に置き換えることができた。つまり、読む楽しさを知ることができたと言える。

⑤ 実態調査を授業の中に生かすことによって教師も事前に児童の状態を想定することができ、児童一人一人に応じた支援をすることができた。又、支援にゆとりが持てた。実態調査の必要性を痛感した。

(2) 仮説2について（「多様な音読及び音読活動の位置づけ」と「全員発表」で楽しい読み、自発的な読みを）

① 子どもたちは、「次はどんな読みをするのか」と期待を持って訪ねてきたり、「自分も役割読みをやりたい。」と希望してきたりと意欲的な態度がでてきた。

② 役割読みやリレー読みなど、数人で全文をつくりあげていく読みでは、それぞれのめあてと仲間意識をもって意欲的に練習していた。

③ 「読んだり発表したりが何回もできて、楽しかった。」という子が多く、発表したという成就感が感じられ、学習意欲が増した。

④ 全員発表で緊張感と活気が感じられ、発表することに意欲的であった。

⑤ 時間毎に本読みの計画を記入させ意識づけをすることにより、予習的な読み、復習的な読みなど本読みの練習に力を入れるようになった。家庭での読みも自発的になった。

⑥ 児童の相互評価や自己評価の場を設けることで、友だちの読みと比べたり、自分の読みの良さを意識し読みの工夫をしたりするようになった。同時に、内言を音読で表現できる子が増えた。

⑦ 一時間の中で、一人で「音読」「発表する」機会と場を可能な限り与えることにより、自信と意欲が培われる姿を見ることができた。

⑧ 「,」「。」の意識が高まり、言葉・文・文章の意識が高まった。(主述関係)

(3) 仮説3について(教材の重ね読み, 作品紹介・読書計画で国語に対する興味・関心を)

① 下記の児童の感想にもみられるように, 作者への関心が高まった。

<心に残ったこと(第四次)抜粋>

- ・ローベルさんは, たくさん本をつくったね。すごいなあ。
- ・ローベルさんのお話は絵がきれいだね。
- ・ローベルさんのお話は, いろいろな動物がでてきて, とてもおもしろかった。
- ・ローベルさんの本には, 読みたい本がいっぱいあるなあ。

② 図書館でローベル著の本を借りる子が増え, 「生活の中の読書」へ興味・関心を示す子がでてきた。

③ 他作品でも登場人物を確かめ合ったり, ローベル作品の共通性を見つけ出したり登場人物や作品の共通性に目を向けるなど一人学びの傾向もでてきた。

④ 自分で読みたい本のリストをつくり, 冊数の少ない本は予約をしたり, 交換し合ったりする場面もみられ, 読書への意欲が高まった。

2 今後の課題

- (1) 読む・書く・聞く・話すの基本的な指導(例えば, 聞く・聞き取る・聞き分けるの学習態度等)がなされていないと授業に無理無駄が生じる。学習の基礎基本的事項は, 2学期までに身につけさせておきたい。
- (2) 書くことをもっと学習の中に取り入れ, 思考の整理につながるようにしたい。
- (3) ワークシートの活用は, 子どもたちが喜んで活用し効果的であったが, 画一的な面が懸念されるので, 子どもの発想を大事に自由なページを設けるようにしたい。
- (4) 特に低学年においては, 授業の工夫をしなければ学習への興味・関心が薄れることを感じた。そこで, 読む, 書く, 聞く, 話すの領域を効果的に取り入れ, 座学のみでなく動きのある学習活動を考えたい。
- (5) 教材研究で教材内容の精選を図り, 図書館利用, 図書との関連・充実を考慮した独自性のある年間指導計画の作成をこころがけたい。
- (6) 評価については, できるだけ時間毎に処理し効果

的に次時へ生かすための方法を工夫するとともに, 子ども一人一人を把握するための評価観点を精選しなければならないと考える。

終わりに

この六ヶ月間, 忙しい中にもこれまでにないゆとりを持って研修することができました。そして, 今回, たくさんの方の先生方のご指導と多くの本や資料のおかげで一つの提案をつくりあげることができました。今後は, その提案を現場で実践し検証していこうと思います。

この研修でご指導くださいました教育センターの内間美智子指導主事, 前沢岨小校長奥平一先生, 教科指導員の義元美智子先生, 研究所の田中一郎所長はじめ, 所員の方々に深く感謝申し上げます。そして, 私の検証授業に御講評をくださいました沢岨小の伊佐節子校長, 研究及び検証授業にご協力くださいました諸先生方, 本当にありがとうございました。

《主な参考文献・引用文献》

- ・大熊 徹 編 「音読・朗読指導の理論と実践」
教育出版
- ・秋田県国語教育研究会著・倉沢栄吉監修
「国語を学ぶ力を育てる・主体的読者の育成」
国土社
- ・倉沢栄吉監修 「国語科の授業計画・小学校一年」
国土社
- ・深川明子著 「イメージを育てる読み」 明治図書
- ・北村秀夫編 「表現・理解の接点に立つ音読・朗読指導の実践」 新光閣書店
- ・瀬川栄志著 「ことばで心を耕す国語教育」
光文書院
- ・東京都中野区立鷺宮小学校著 「言語感覚を育てる音読・朗読・暗唱」 明治図書
- ・財団法人 教育調査研究所編 「研究紀要 小国第51号 観点別学習状況評価の研究」大日本印刷株式会社
- ・文部省 「小学校指導書・国語編」
- ・文部省 「小学校国語指導資料・指導計画の作成と学習指導」
- ・文部省 「小学校国語指導資料・新しい学力観に立つ国語科の学習指導の創造」
- ・文部省 「小学校国語指導資料・新しい学力観に立つ国語科の授業の工夫」
- ・他国語月間誌及び国語研究資料