

群 教 セ	G01 - 02
	平14.207集

伝える相手に分かる文章を 考える力を育てる国語科指導

—— 自作の絵による話作りの活動を通して ——

特別研修員 栗崎 純一 （伊勢崎市立南小学校）

《研究の概要》

本研究は、書くことの学習過程において自作の絵による話作りの活動を通して、伝える相手に分かる文章を考える力を育てる国語科指導を目指したものである。具体的には、絵に合った話を作ることに加え、その絵の前後に接続する話を作った後に自己評価したり、小集団で相互に話を読み合い相互評価したりする活動を通して、話を読む相手に伝わる言葉を考えて文章を書けるようにした。

【キーワード：国語一小 書くこと 話作り 小集団 相手意識 相互評価】

I 主題設定の理由

新学習指導要領の国語科の目標には、「表現する能力」が最初に位置付けられている。そこで、これからの社会にかかわっていく児童が身につけるべき表現方法として、「書くこと」に着目し、児童が自分のもっている言葉を生かして、文章を書く力を自分なりに伸ばしていく場や機会を設定したいと考えた。

第1学年及び第2学年「B書くこと」の目標の中核は、「楽しんで表現しようとする態度を育てる」ことである。そのために、楽しんで書くことができるような場を設定することが工夫の第一歩であり、児童は書くことで楽しさを実感し、伝える相手に分かりやすい言葉を考えたり修正したりすることで書く力を伸ばしていくと考える。さらに、それが表現する喜びを育てていき、児童の意欲や関心を高め、よりよく表現したいという願いをかなえることに通じる。そして、「楽しんで表現しようとする」ということは、児童の身の回りの出来事や見たこと聞いたことなどの体験したことだけではなく、想像の世界を膨らませて伝えたい相手に伝えたいことを分かってもらうためにも言葉を選んだり考えたりすることである。

5月初旬の連休の後、休みをどのように楽しく過ごしたのかを文章に書かせてみた。すると、多くの児童は、原稿用紙で3枚から5枚を使って書いていた。しかし、その量でとらえると枚数の多い児童は11枚、少ない児童は1枚目の半分かくらいと、個人差が大きかった。そこで、上手に書けた児童の文章を紹介したり、自分の文章の読み返しをするよう話した。5月中旬に太田市へ旅行した後、楽しかったことを文章に書かせてみると、長く書けた児童で7枚ほどとなった。枚数は減ったが、繰り返しの文がなくなったり、句読点を使って一文を短く分かりやすく書けるようになったりするなど、文章を書く量が明らかに変わった。以前は多くの枚数を書けなかった児童でも、2枚は書けるようになった。それは、楽しかったことを教師に伝えたいという意欲とうれしかったことを書くことが楽しいという思いを基に文章を書いたことと、上手に書けた児童の紹介などを通じて、児童に長い文章を書く力が付いてきたと考える。しかし、連休で家族と過ごした文章でも学校の旅行で遊んだことを表した文章でも、構成を十分に考えた文章というのは少なかった。

そこで、本研究ではこのような児童の実態をふまえ、書くことの学習における話作りの活動を取り入れた。児童は、自分の描いた絵を活用して、登場人物同士のかかわり方を想像し、そ

の絵に言葉を補い話作りをすることを通して、伝える相手に分かる文章を考えることができる。2年生の国語科の指導においては、相手意識と目的意識を重視するものであるが、書くことの学習では児童が相手や目的を具体化し、意識して書くことが大切であると考え。だれに伝えたいかを考え、相手が決まると自分が伝えたい内容を相手に応じて考えることができる。話作りの活動は読む人を意識し、楽しく読んでもらうという目的がある。そこには、話を作る自分と読んでくれる人とのかわりが生まれてくる。

だからこそ、読んでくれる人によく伝わる文章となるように、よく考えて言葉を選び、分かりやすい文章にすることが大切である。

以上のことから、書くことの学習において話作りの活動を取り入れれば、話を読み返す活動と読み合う活動による伝え合いを繰り返し、相手に分かる文章を考えることのできる児童が育つと考え、本主題を設定した。

Ⅱ 研究のねらい

書くことの学習において、話作りの活動を取り入れることで、読み手に分かる言葉を使って文章を作れるようになり、伝える相手に分かる文章を考える児童の育成に有効であることを明らかにする。

Ⅲ 研究の見通し

- 1 つかむ過程において、自作の絵のイメージに合わせて作った文章が、話の場面や情景、人物の気持ちや会話文として適切なものであるか判断できるよう、自分自身で読み返す活動を取り入れれば、自ら文章や言葉を修正し、読み手に話の内容が伝えることのできる文章を書けるようになるであろう。
- 2 追求する過程において、自作の絵のイメージに合わせて作った文章をより明確にできるよう、その前後を補う文章を書いて小集団で相互に読み合う活動を取り入れれば、修正しなければならない箇所が明確になり、修正したことで読み手に話の筋や登場人物のかかわりを伝えることのできる文章が書けるようになるであろう。
- 3 まとめる過程において、読み手が話のイメージを明確にできるよう、自作の絵のイメージに合わせて作った文章とその前後を補う文章を修正する活動を取り入れれば、読み手に話の筋や登場人物のかかわりとともに、書き手の意図を伝えることのできる文章が書けるようになるであろう。

Ⅳ 研究の内容と方法

1 研究の内容

(1) 伝える相手に分かる文章を考える力とは

自分で考えた文章を、自分の力で修正できる力である。それは、自分で考えて作った文章が、相手に状況把握やかかわりを理解できないときに分かるように修正することである。そのためには、相手に分かるように文章の言葉を補ったり順序を工夫したりする力が必要である。

児童は、物語の展開を考えたり、場面の様子などについて想像を広げたりする力を1年生で身につけてきている。2年生では、その力に基づいて自分のイメージをできるだけ具体化し、

さらにその前後を補う話を作る活動や相互評価を促すことで文章をまとめたり、相手に分かる言葉を考えたりし、足りないところを補える力が身に付き、それが伝える相手に分かる文章を考える力となるのである。

本研究における伝える相手とは、児童が作った話を読み合う友達や家族であるが、特に児童の作った話を友達が十分に理解できるとは限らない。なぜなら、同じ2年生であっても言語の習得状況や文章の読み取りに関する能力の差は大きいからである。そのため、学級の友達みんなに自分の描いた絵のイメージに合わせて作った話を理解してもらったり、楽しんでもらったりするために、話の構想、情景の描写、登場人物のかかわりや会話など、相手に分かるような言葉を探し、見つけだすことが大切であると考ええる。

したがって、本研究は、相手が分かる言葉や文章で話を作り、相手に分かる言葉を選んで文章を考え、足りないところを補える力をもつ児童を育てることである。

(2) 自作の絵による話作りの活動とは

何らかのイメージをもって描いた自分の絵に合わせた話を作り、読み手に分かる言葉を考えていく力を育てる活動である。

はじめに、児童は、話のイメージを基にして描き始める。そして話の場面や情景、人物の気持ちや会話文など、具体的に話の筋にしたがって文章表現する。そこで、書いた文章が描いた絵にとって適切なものであるか判断できるよう、自分自身で読み返す活動を取り入れると、児童は自分の力で文章や言葉を修正し、読み手に伝わる文章にまとめられるようになると思う。

次に、自作の絵のイメージに合わせて作った文章をより明確にするために、自作の絵を基に書いた文章の前後に接続する文章を作る。そして、話のイメージをさらに膨らませられるために、その絵に合わせた文章の前後につながる段階の文章を書き、一つのまとまった話に仕上げる。そして、文章として修正しなければならない箇所を明確にし、修正できるよう、そのひとまとまりになった話を読み合う活動を取り入れると、読み手に話の筋や登場人物のかかわりを伝えることのできる文章が書けるようになると思う。

最後に、読み手に伝わらない場面、伝わらない様子、伝わらない会話など文章や言葉の足りないところを補えるよう、自作の絵に合わせて作った文章とその前後を補う文章を修正する活動を取り入れると、話に筋や登場人物のかかわりとともに、書き手の意図を伝えられる文章が書けるようになると思う。

2 研究の方法

(1) 授業実践計画と検証計画

対 象	伊勢崎市立南小学校2年2組 35名	期 間	平成14年10月下旬～11月上旬（6時間）
単 元	お話、大すき（こんなお話を考えた）		
検証項目	検 証 の 観 点		検 証 の 方 法
見通し1	つかむ過程で、自作の絵のイメージに合わせて作った文章が、話の場面や情景、人物の気持ちや会話文として適切なものであるか判断するために、読み返す活動を行ったことは、読み手に話の内容が伝わることのできる文章を書くために有効であったか。		読み返しの観点への記入状況から、文章の改善の視点に気づき、自己の解決すべき課題が明確になっているかどうかを分析する。
見通し2	追求する過程で、自作の絵のイメージに合わせて作った文章をより明確にできるよう、その前後を補う文章を書いて4～5人のグループで相互に読み合う活動を行ったことは、読み手に話の内容や登場人物のかかわりあい伝えることのできる文章を書くために有効であったか。		小集団で相互評価している際の様子や、相互評価した後の話を工夫し合っている様子から分析する。

見通し 3	まとめる過程で、読み手が話のイメージを明確にできるよう、自作の絵のイメージに合わせて作った文章とその前後を補う文章を修正する活動を行ったことは、読み手に話の内容や登場人物のかかわりあいとともに、書き手の意図が伝わる文章を書くのに有効であったか。	自分で考えた文章を自分の力で修正しているかどうかを分析する。小集団で相互に評価し合っているときの様子や、その後に文章や言葉を補っているか分析する。
-------	--	---

(2) 抽出児

- A子…文章表現の仕方に課題があると考え。そこで、状況や人物などを多く書くことができるということを生かし、書き手の意図の伝わる文章を書けるように支援したい。
- B男…文章の構成に課題があると考え。そこで、一つ一つの話題についての文章を書くことはできるということを生かし、事柄の順序を工夫し読み手に伝わる文章を書けるように支援したい。

V 研究の展開

1 単元設定の理由

本単元「お話、大すき」は、題材「こんなお話を考えた」を通して、相手に分かる文章を書けるようになるために、自分で描いた絵を基にして話作りをしようというものであり、学習指導要領の国語科第1学年及び第2学年の「B書くこと」を受けて設定したものである。

本単元の中心的な学習である、話作りの活動は、児童が自分で描いた絵を活用して、人物の気持ちや会話などを文章にして友達同士で読み合い、書いた文章が状況把握や登場人物のかかわりを理解しにくいとき、自分の力で修正することができるようにするものである。

児童は、話作りのための絵を描くときは、あらかじめその話の筋をイメージして描くと考えられるが、実際に文章にするときは、話の筋の一部である、絵を描いたところから書き始められると思われる。そして、児童のイメージした話の筋の残りは、絵に描いた部分で作った話の前後に接続することで、まとまった一つの話になると思われる。そのことで児童は、話の内容をより詳しく友達に伝えるために、続き方を考えた分かりやすい文章を書けるようになる。さらに、自分の作った話が友達に分かるような言葉を使って書けているかどうかを確かめるために、友達同士が小集団で話を読み合い、相互評価をすることで、話の中で文章や言葉の足りないところを補える文章を書けるようになると思われる。

このように、話作りの活動を通して、読み手に分かる言葉を使って文章が書けるようになると考え、本単元を設定した。

2 指導計画

研究の見通しに基づき、以下の計画で授業実践を行い、検証する。

(1) 単元の目標及び評価規準（○＝おおむね満足できる ◎＝十分満足できる）

目標	※書くこと…自分で描いた絵を基に、「はじめ・なか・おわり」など、簡単な組立を考えながら文章を書いている。 ※言語事項…作った話を友達同士で読み返し、文の続き方や筋の通らないところを見つけて修正することができる。
評価規準	○話の筋が通らないところや表記の間違いに気づき、書き直そうとしている。 (関心・意欲・態度) ◎伝える相手に分かるように見やすく書き直そうとしている。 ○自分の考えた話の展開にそって、筋が通らないところを教えてもらって書き直している。 (書くこと) ◎話の筋の食い違いを、自分で気づき、自分の力で書き直している。 ○絵に合わせ、文の続き方に気をつけて文章を書くことができる。 (言語事項) ◎文の続き方を自分で考え、工夫した続き方の文章を書くことができる。

(2) 指導計画

過程	時間	ね ら い	学 習 活 動	教 師 の 支 援	評価項目
つ か む	1	見通し1 ・絵を見て、話の筋を考える。	・自分の描いた絵を基に話の筋を考え、話の場面や情景の分かるような文章を箇条書きにする。	・児童の描いた絵に対して、一人一人に「どんなお話かな。」などと声をかけることで、児童が思考を明確にしやすい環境を作っていく。	関・絵に合った話を書こうとしている。
	2	・話作りを具体化していく。	・話の中の登場人物の人数やそのかわりを明らかにして話を作る。	・児童の描いた絵と話の場面や情景、登場人物の気持ちや会話文などが合っているかどうか等を助言する。	書・自分の考えた話の展開にそって文章を書いている。
追 求 す る		見通し2			
	3 4	・絵を基にした話の前後を作り、続き方を考えた文章を作る。	・自分の描いた絵を基に作った話の前後に接続する話を作る。	・話は児童の書きやすいように、前と後のどちらから書いてもいいことを助言する。 ・話は別のものではなく、最初にした話を補うもので、内容がより詳しく、続き方を意識した文章になるよう示す。	書・話の前後を考えた文章を書いている。 関・主語と述語の続き方に注意して文章が書ける。
ま と め る	5	見通し3 ・作った話を読み合う。	・互いに作った話を小集団で読み合い、相互評価をし、改善点を話し合う。	・読み手の児童には、読みながら登場人物の気持ちや状況などがよく分かったところや、よく分からなかったところをメモしながら読むように支援する。	書・話の順序や内容を考えて書いている。
	6	・作った話を改善し、再度読み合う。	・相互評価したことを参考に作った話を改善し、再度小集団で読み合う。	・改善点を認め合い、文章の向上を実感できるようにする。	書・友達の作った話が文章や言葉を補えたものになったことに気づいている。

VI 研究の結果と考察

1 自分の作った文章を読み返して、自己評価活動を行い修正したことは、読み手に伝わるような文章を書くために有効であったか

児童は、自作の絵に合わせて作った文章について、話の場面や情景に、登場人物の会話や気持ち等、友達に読んでもらった際に内容が伝わるかどうか考える活動を行った。

自作の絵に合わせて作った文章は、「はじめ」「なか」「おわり」の「なか」に当たるところで、そこを最初にしたため、本来「はじめ」に書くはずの登場人物の紹介や状況の説明を「なか」の文章の冒頭に書いた児童や、話が進みすぎてしまい自作の絵に合わない文章を書き進めた児童がいた。そこで、書いた文章を読み返し、自作の絵と文章をつきあわせてみるよう助言をすると、助言された児童の全員が何かしら不適切な箇所に気づき、自分の力で修正することができた。

A子も絵に合わせた文章から書き進み、「なか」だけで、用紙が2枚目に進んだ。読んでみると、本来なら「おわり」に書くような内容も含まれていた。また、絵の場面に合った文章が2回出ていたため、と同じような文章を2回も続けて書いていることに気づかせたいと考え、「もう1回読んでみてごらん。」と、読み返すよう助言した。しかし、首をかたむけ気づくことはできなかったため、さらに具体的に「同じような文が二つないかな。」と話すと、「えー。」

と意外そうに言って、用紙に顔を近づけるようにして読み始め、「あっ、ほんとだ。」と前半と後半、同じような文章を2回書いていることに気づいた。そして、再度読み返した後、後半部の方を消した。なぜ後半部分を消したのかを確認すると、「こっちの方が読んでいて『なんか変だな』って思った。」と、後半部分があることで、文章として不適切であることに気づいたと考えられる。

B男は、文章をなかなか書き進めず、書き始めても絵に合った文章になっていなかった。そこで、「この子たちはだれかな。」「どういう関係なの。」「何をしているのかな。」と聞いてみると、明確に答えることができた。今話したことを文章にするよう促すと、その後はスムーズに文章を書くことができた。そして、「先生、これって3枚目に書くところ？」と書き進めたものの、不安になった時点で自分から確認に来た。そこで、絵と文章をつきあわせてみるよう助言すると、「分かった！」と戻り、絵と文章を合わせる活動を行った。

以上のことから、自分の文章を読み返したことは、自作の絵を基に自分の書いた文章の、加除しなければならない点に気づいたり、読みやすいように字を直したり、文章に即した絵に直そうとしたりするなど、自分の力で考え修正し、読み手に伝わるような文章を書くために有効であったと考える。

2 自作の絵に合わせて作った文章が、明確になるようその前後を補う文章を書き、相互評価活動をしたことは、読み手に登場人物やそのかわりが伝わるような文章を書くために有効であったか

児童は、自作の絵に合わせて作った文章の前後について、登場人物や場面の紹介、話の発展や話の終末の文章を作る活動を行った。

1枚目の「はじめ」は、絵のある2枚目「なか」に続く文章であるため、場面の状況や登場人物、登場人物の関係やかかわり方、そして話に変化が表れ「なか」に話が進展していくよう話の筋を考え展開していった。

その後、自作の絵を基にした2枚目の話を中心にして3枚の用紙を使い、一つのまとまった話になったとき、作った話を4人ないし5人の小集団で互いに読み合い、修正した方がよいと思われる箇所を教え合う活動を行った。

読み合いが始まると、『『ぴょんこがいました』と書いてあったのに、『ぴょんこは、[うん、さんせい]といました』と書いてあった。ぴょんこが何を言ったかわかりません。』や、『文を見ると、『サッカーをしていたら5人きました』と書いてあったけど、『5人きました』じゃあ何が5人きたのだから少しわかりませんでした。』等、修正すべき箇所を明確に指摘するメモや、かぎカッコや句読点の使い方、文字の乱雑さや内容の不十分さを指摘するメモが目についた。反面、「人物が少ないからわかりやすい。」「絵と文がそっくりのイメージだった。」、

資料1 B男の自己評価カード

話作りチェックカード 1

名前 _____

1 自分で作った話をもう1回読んでみよう！

○話は、だれが読んでも分かるかな？

①登場人物のかかわりが分かりやすいですか？

ぼくはあがりど、グループの人は、わが

らむいかもしれな。

②話の内容が絵と合っていますか？

合ってるとおもう。

③登場人物の気持ちや「 」の語しているところは、友達に読ん

でも分かりますか？

ぼくはあがりど、じがじょうずじなめた

からみんながわかるがしんじです。

すこしなおした方がいいとおもう。

「自分を主人公にしているのが分かった。」等、分かりやすさという観点でのメモも多かった。

A子は、「かぎカッコをいちばん上を書く。」「もうちょっとていねいに字を書こう。」や、助詞の使い方など、言語事項についての指摘が多かったが、「読んでいて、黒白ののらねこのお母さんがどっちかもよくわかった。」「人物の関係がすこしわかった。」等、小集団の他の児童の話を読んで気づいたことを書くことができた。そして、A子自身の文章も、初めは主人公の名前を「うさみさん」と書いていたが、途中からうさみちゃんと書いていたため、「登場人物の名前の書き方が違ってる。」「話しているところで、かぎカッコのないところがあった。」などと指摘された。それらは自分で確認し、うなずきながら修正することができた。

B男も言語事項について書いていたが、「〇〇さんの話は、分かんないかん字がありました。でも、考えるとわかりました。」「〇〇さんの心がわかりました。」等、考えるということや、書いた子の気持ちに触れるような記述が見られた。そして、B男自身の文章は、「なか」から「おわり」へスムーズに移行し、その後、「はじめ」を書き始めた。しかし、「おわり」を書いた後だったため、「はじめ」をどのように書き始めていいのか迷っていたが、「なか」を読み返し、「先生、『はじめ』って『これはだれ』とか、『こういうところ』とか書くの。」と確認後、書くことができた。相互評価では、字の乱雑さや登場人物の言葉について指摘されたが、修正した際にだれがどのように話したのかを明確に書き表すことができた。

以上のことから、自作の絵に合わせて作った文章が、より明確になるようその前後を補う文章を書き、小集団で相互評価し、修正した方がよいと思われた箇所について教え合ったことは、登場人物やそのかかわりを読み手に伝わるような文章を書くために有効であったと考える。

- 3 相互評価で気づいた修正すべき箇所を修正し、再度相互評価活動を行ったことは、読み手に話の筋や登場人物のかかわりとともに、書き手の意図を伝えることのできる文章を書くために有効であったか

書き手の意図が伝わるような文章にするために、自分の書いた文章に修正を加え、再度相互評価をする活動を行った。

初めの相互評価で修正した方がよいと指摘された箇所を、各自が自分の力で修正に取り組んだ。だが、指摘された箇所を修正しようとしてもあいまいな指摘だったり、句読点や助詞の使い方の間違いを理解できなかったりした児童は、自分から修正箇所を指摘した相手にどのようなことか確認しながら修正

しようとしていた。また、言葉や文章に工夫をしようとした児童は、学級文庫の本の中から自分の表現したい言葉を探したり、教科書から正しい漢字を見つけたりとすることができた。私語は少なく、初めに文章を書いたとき以上に集中して取り組めた。

そして、改めて同じ小集団で相互評価をしてみると、修正すべき箇所が明確に指摘されていたことについて十分に改善されただけでな

資料2 A子の書いた文章の一部



く、より詳しい文章となっていた児童も少なくなかった。読み合っている際、「前より意味がよく分かる。」「ああ、こういう話だったんだ。」「前より字がうまくなったね。」等の言葉や、話の筋や展開、登場人物等から、「〇〇さん、兄弟が欲しいのかな。」「〇〇さんがこういう話を作るのって意外。」などの会話が聞かれた。

A子は、再度の小集団活動で、「すごーい。みんなうまくなってる。」とか、「字がきれいになっている。」「〇〇さんって、話を書いているとき楽しそうだった。」と感想に書いていた。そして、A子の書いた文章も、登場人物のかかわりが明確になってきたため、「こういうことが言いたかったんだ。」とか、「A子ちゃんは、友達のことを考えているんだな、ということがわかりました。」と、書かれていた。

B男は、初めのメモで「心がわかりました」と書いていたので、「どんな心だったのかな。」と聞いてみると、「〇〇さんの心。」と言っていたが、再度同じ子の話を読んでみると、「ふざけてみたいな。」と、日ごろまじめな子がお化けの話を書いたことでそうとらえた。B男の文章は、字がていねいになったことを小集団の全員から認められた。そして、「B男さんは、英語が話せるからいいよね。学校でも、本当は英語を使いたいんじゃないかな。」「大きくなったら外国に帰りたいのかな。」と、登場人物の中に外国人が出てくる話を読んで、このような感想を書いた児童がいた。

以上のことから、文章を修正した後に、再度相互評価を行ったことは、友達に話が伝わったとともに書き手の気持ちが伝わるような文章を書くために有効であったと考える。

VII 研究のまとめと今後の課題

- 自作の絵による話作りの活動を取り入れたことにより、独りよがりには話を作って楽しむのではなく、話を読んでもくれる相手、すなわち伝える相手に話の内容や登場人物のかかわり、そして書き手としての気持ちが伝わるように言葉を探したり、選んだりして文章を書いて話を作ることができた。このことから、自作の絵による話作りの活動を取り入れたことは、伝える相手に分かる文章を考える力を育てるために有効であったと考える。
- 自作の絵による話作りの活動であるが、「話を作る」という文章を書く活動を進めていくために、かぎカッコや句読点、助詞の使い方という文章を書く上で必要な基礎的・基本的な事柄を事前に身に付けることができるようにするとともに、本指導を通して定着していくことができるようにしていくことが大切である。
- 自作の絵による話作りの活動は、絵を描くことの方が好きな児童と文章を書くことの方が好きな児童が、絵と文章という同一の課題で取り組んできたが、それぞれの児童のよさが発揮されることを考えると、絵を描く児童と文章を書く児童が組んで、話作りの活動を試みてもよかったように思える。ただこの際には、児童が相談してどのような話を作るか考えた後、絵を先に描くのか文章を先に書くのかという課題も出てくると思われる。

〈主な参考文献〉

- ・実践国語研究 4・5月号 明治図書
- ・小学校少人数指導実施の手引き 児島 邦宏編 明治図書