

①ねらいを明確にした授業

ここ数年、高学年を担任する機会が多かった私が、国語科の授業をしているの一番の悩みは、児童間の、読む力や意欲の格差があることと読みの評価（特に自己評価）の難しさの2つだった。

児童間の「読む」力や意欲の格差については、一読して内容を捉え、課題意識をもち、どんどん読み深めることができる児童と、文字を読むことそのものが苦痛に感じる児童の差は上学年になればなるほど広がる一方である。また、これまでは、授業をすすめていても、一部の活発な児童が中心になって授業が進み、読みの苦手な児童は、聞くだけが精一杯という時間も多のような現状があった。自分自身は、授業の中で詳細な読みばかりを追求しているつもりはないが、授業をすすめていくうちに、どんどん詳細な読みに入ってしまう、時間を多く費やすこともよくあった。

また、読みの授業では、評価を授業中の発言やワークシートに頼ることが多く、評価があいまいなまま授業が終わることが少なくなかった。そのため、子どもたちは自分自身の学び（この単元を通して、自分にはどんな読みの力がつき、何が分かったのか）を振り返ることが難しかったように思う。そこで、これまでの授業構成や単元構成を見直すことを始めた。

まず、児童間の読む力や意欲の格差を克服するために、ねらいを明確にした授業を心がけた。1時間の授業の始まりに「今日はこんな力をつけるためにこんな授業をする。みんなには、（1時間が終わったときに）こんなことが出来るようになってほしい。」ということをしてできるだけ伝えるようにした。例えば「千年の釘にいどむ」で初発の感想を交流し全文概観を行うときならば、「今日は、「千年の釘にいどむ」の大体の内容をつかむために（前時に書いた）感想をクラスのみんなで出し合います。1時間後に、黒板がみんなのたくさんの感想でまとめられて、この文章の内容が大体つかめるようになる。」と課題を提示する。また、1時間1時間のスパンだけではなく、この単元が終わったときに、どんな力がついてほしいのか、そのためにどんな単元構成で学習を進めるのかも明確にし、時には大きく掲示したりもした。授業に見通しをもち、ゴールをはっきりと意識した子どもたちは、自分の学びやそれによってついた力を実感しながら学習をすすめることが出来るようになったし、何につながる1時間なのかを教師も児童も明確になったことで、1時間1時間の授業に張りが出てきたように感じた。

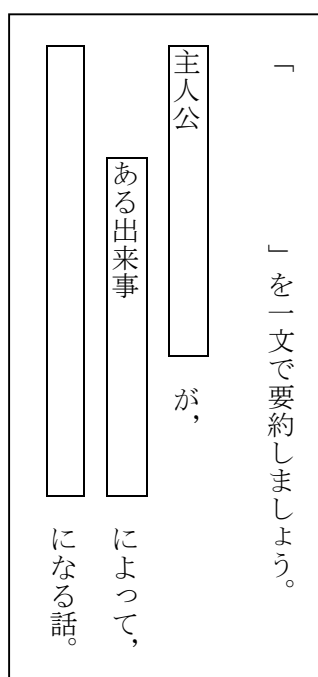
②言葉に着目し、自分の考えを自分の言葉で表す授業**(1) 自分の読みをキーワードであらわす**

個々の読みには違いがある。深く読むことができ、自分の考えと比べながら読んだり、自分の生き方と重ねながら読んだり出来る子どももいれば、書かれている内容の大体をとらえるだけで精一杯の児童も少なくない。そんな中でも、学習後に一人ひとりが自分の読みを自分なりに自覚したり、再確認したりできるようにする方法はないかと考えた。そこで思いついたのが、自分の読みをキーワードで表すという活動である。キーワードに表すためには、まずは文章そのものの内容をつかむことが最低限必要になる。子どもたちは自分の読みを一言で表すための言葉を文章の中から一生懸命探し出す。そのことが再度文章にふれる時間になる。語彙の豊富な児童にとっても、キーワードで表す活動は有効である。自分の語彙の中から、自分の読みに一番近いものを選ぶ活動は、これまでの自分の言語生活を振り返るきっかけにもつながる。自分の考えや思いを自分の言葉で表す活動は、教材文を身近にしたり、自分の語彙を増やしたりすることにもつながる。さらに、その、キーワードに表す活動を通して、教師は児童一人ひとりの読みとじっくり向き合える。短い一言に児童の読みを表すこの活動を、私は国語科のいろいろな場で積極的に取り入れることにしている。

(2) 一文要約の取り組み

キーワードで表すと一言で言うが、その活動は、なかなか高度な活動である。何度も繰り返すうちに、子どもたちは、だんだんキーワードで表すことに慣れてはくるが、初めはキーワードというよりは、キーセンテンスのような長いものになることが多い。キーワードで表すためには、要約力がかなり必要になる。それも、最低限必要な言葉のみを残すといった要約力である。また、できれば、要約した内容を自分の考えや思いとぴったり合った言葉に置き換えることが出来るような力もつけたい。

6年生の最初の説明文教材で要約について指導をすることになっている。そこでは教科書の言葉を何とかつないで要約することは学習するが、このやり方では自分の考えや思いを自分の言葉で表すことにはならない。また、キーワードで表すことにもつながりにくく、その指導法にはいつも悩んでいた。その時、国語科の研修会で「一文要約」という手法に出会った。ある文章を、主人公を主語にした1文に要約するという活動だ。そこで、子ども達にこの一文要約に取り組ませた。



まずは、光村図書2年「お手紙」で一文要約の練習をした。主人公ががまがえるくんであることを確認した後、右のようなワークシートを配り、一文要約の仕方を説明した。子どもたちは「なつかしいな。」と言いながら、次々に一文要約を始めた。

*子どもたちが作った要約文より

「がまくんが、かえるくんからのお手紙によってうれしくなる話」
「悲しい気分のがまくんが お手紙をもらったことによって 喜ぶ話」
「手紙を待つのがいやながまくんが、
かえるくんからの手紙をもらったことによって
手紙を待つのが大好きになった話」
「がまくんが かえるくんからお手紙をもらったたことによって
かえるくんと友情を深めた話」

さらに、3年「3年とうげ」でも取り組んだ。

*子どもたちが作った要約文より

「3年とうげで転んだことがもとで病気にになったおじいさんが
トルトリの話を聞いて 長生きできると喜んだ話」
「3年とうげで転ぶことがこわかったおじいさんが
トルトリのアイデアによって 転ぶことがこわくなくなった話」
「言い伝えを信じて3年で死ぬと思い込んでいたおじいさんが
トルトリの機転によって もっと長生きできると喜んだ話」

一文要約を始めたときは、文章の中にある言葉を選んで作っている児童がほとんどだった。しかし、できたら自分の言葉でまとめるといいよと投げかけると、文章にはない言葉で1文を作り始める児童が出てきた。3年とうげでの取り組みのときは「トルトリの話」が「トルトリのアイデア」になり「トルトリの機転」へと変っていった。このように、自分の言葉で文章の内容をまとめ、的確に言い表そうとする児童が増えてきた。

一文要約の活動は、子どもたちには新鮮な取り組みだったようで、とても意欲的に取り組んだ。既習の教材を用いたことも子どもたちにとっては、意欲を高める要因になったようだ。

③交流によって高めあう授業

串小学校では、交流活動をさかんに行ってきた。それは、一人ひとりの読みは、狭く浅くても、お互いの読みを交流しあうことによって、その読みを広げたり深めたりすることが出来るからだ。友だちとお互いの読みを交流し、自分の考えと比べて聞いたり、友だちの考えのよさを見つけたりすることで、一人の読みでは気づくことのなかったことに気付いたり、考えなかったような考えにふれたり、また、自分の考えのよさや学びそのものを再確認したりすることができる。ただ、交流活動を取り入れると、交流そのものが学習活動の中心になってしまい、何のための交流なのか、交流することで何をねらうのかがあいまいになることがあった。交流活動はひとつの手段ではあるが、活動そのものが目的ではない。そのことを、学習の初めに、教師はもちろん児童もよく確かめておくことが必要である。