

説明文の内容を読み取る力の育成

－低学年における指導の工夫－

西山 のぞみ

弘前大学教育学部附属小学校

要 旨

低学年の説明的文章の指導はどうあればよいか。低学年の児童に内容の大体を読むことができる力をつけていく指導の際の有効な手だてを見つけていきたいと考え、授業で繰り返し実践し、低学年なりの内容理解の指導法や文章構成の捉えさせ方を探ってみた。

ここでは、二つの手だてを用いた。まずは、書かれている文章の内容理解を確かなものにするための教科書に掲載されている写真や挿し絵の効果的な活用について考えてみた。果たして、写真や挿し絵は本当に内容理解の手助けとなるのか。児童の反応や様子を細かく見ていったところ、授業の導入時での意図的な提示や展開の中での文章としっかり結びつけていくことが内容理解につながっていくような児童の反応が得られた。そして、仲間とともに事柄の順序を考えながら内容の大体を読み取るための「お話シート」の活用について試みた。個々が単に文を羅列したり、穴埋めをしたりするだけのワークシートではない児童の思考に沿ったものを見つけないと考えると、仲間とともに考えを出し合う多様な形の「お話シート」に児童がわかりやすくまとめていることは、内容理解のための一つの手だてとして有効であることが確認できた。

【キーワード】 説明文(説明的文章) 内容理解 写真や挿し絵 順序 仲間

1 はじめに

最近耳にする読解力の低下。実際に、2003年にOECDが行った学力到達度調査では、読解力の調査結果が、前回の8位から順位を下げて14位となった。この調査がすべてではないが、児童の読みの力について改めて考えるきっかけとなった。

これまでの低学年における説明文の指導として考えられることは、声に出して読むこと、大事だと思われる文章を書き写すこと、誰が(何が)どうしているかを確かめること等のことが機械的に行われてきたように感じる。また、興味をひくことだけに使ってきた写真や挿し絵、書かれている通り順序よく文章や言葉を書き抜くだけのワークシートからの脱却を図りたいと考えた。

学習指導要領の第1学年及び第2学年の「C読むこと」の目標及び内容については、以下の通りである。

目標

- (3) 書かれている事柄の順序や場面の様子などに気付きながら読むことができるようにするとともに、楽しんで読書しようとする態度を育てる。

内容

- (1) 読むことの能力を育てるため、次の事項について指導する。

ア 易しい飲み物に興味をもち、読むこと。

イ 時間的な順序、事柄の順序などを考えながら内容の大体を読むこと。

ウ 場面の様子などについて、想像を広げながらよむこと。

エ 語や文としてまとめたりや内容、響きなどについて考えながら声に出して読

むこと。

説明文の内容を読み取る際には、低学年には時間的な順序や事柄の順序に気をつけて読むことが目標になっている。時間的な順序に関しては、時間の流れや移り変わる言葉に気をつければ、大体を読むことができる。しかし、事柄の順序に気をつけて読むためには、まずはどんな事柄が書かれていて、その事柄はどういうことを言っているのかがわからなければならない。そこで、事柄の内容をよりくわしく理解するための手だてとして、写真や挿し絵を活用し、その事柄の順序を考えながら仲間とまとめていくことで、文章の内容の大体を読む力を育てたいと考えた。

2 研究の目的

本学級は、1年生8名、2年生8名、計16名の複式学級である。2年生は、昨年度からの持ち上がりである。本校は、毎週火曜日に読書の時間が設けられていて、読書を好む児童も多い。しかし、様子を見てみると、次々と本を替え、じっくりと読んでいる児童は少なく、どんな話だったのかと訊くと、うまく話せない児童も見られる。内容を深く考えずに、ただ読んでいるのだと思われる。また、昨年の学習の様子から見ても、初めて目にした文章に関して、「内容の大体を読み取ること」や「順序をおって読むこと」ができていないことがあった。

そこで、説明的文章を教材として内容を読み取る学習を通して、順序や文章の構成に気をつけて読むための基礎的な力を身につけさせ、子どもたちに新しいことを知る楽しさや喜びを味わわせたいと考えた。そして、仲間とかかわり合う場を設定することで、他の考えを聞き、自分の考えを確かなものにしたり、考え直したりできる子どもを育てたいのである。また、確かに読み取るためには、読み取ったことを話す場、仲間の考えに耳を傾ける場、関連したことを調べて書く場の設定も欠かせないものである。各教科での基盤となる「話す・聞く」「書く」「読む」力を大切にしながら、単元や1時間の学習課題を明確にし、今後、学年が上がっても使える力(段落相互の関係を考える力、要旨をまとめる力)の基礎を築きたい。

この実践研究では、学習する際に、児童にとって一番身近にある教科書に掲載されている写真や挿し絵を活用したり、仲間と考えを出し合ってまとめていく活動を取り入れたりして、仲間の考えに同感したり、違う考えに触れたりすることで、個々の力をつけていきたいと考えた。

3 研究の方法

本学級は複式学級であるので、実践も複式の授業形態で行う。1年生と2年生のそれぞれの発達段階に合わせた内容理解のための手だてを用い、二度授業実践を行い、授業での児童の反応や「お話シート」及びわかったこと、感想の記述内容から児童の変容や本文の内容理解について検証していく。ここでの「お話シート」とは、ワークシートでもあり、図表でもあり、読み取った内容を仲間とともにまとめていくシートのことを指す。

内容理解の手だてとしては、まず、どちらの学年も教科書に掲載されている写真や挿し絵の活用を図り、文章中の大事な事柄の理解につなげる。そして、「お話シート」には、1年生は仲間と話し合いながら文章を並べかえて一文にまとめさせ、2年生は個々にサイドラインを引いたことを話し合いながら図表にまとめさせる。

(1) 2005年7月の授業実践

1年・説明文教材「いろいろなくちばし」(光村図書 1年・上)

「だいじなたまご」(大阪書籍 1年・上)

2年・説明文教材「サンゴの海の生きものたち」(光村図書 2年・上)

(2) 2005年12月の授業実践

1年・説明文教材「たねのたび」(大阪書籍 1年・下)

2年・説明文教材「一本の木」(光村図書 2年・下)

4 研究の実際と考察

4-1 指導の工夫と児童の様子

①写真や挿し絵の効果的な活用～事柄の内容理解のために

学習指導要領には、「C読むこと」に関する内容の取扱いの言語活動例として、次のように述べられている。

昔話や童話などの読み聞かせを聞くこと、絵や写真などを見て想像を膨らませながら読むこと、自分の読みたい本を探して読むことなど

そして、小学校学習指導要領解説国語編には、以下のように書かれている。

(一部省略)ここでいう絵や写真とは、内容の理解に関連するもので、場面の把握や順序の理解へもつながるものである。

挿し絵を初めとする映像情報は教材の理解を助け、児童の想像を広げるものである。その反面、具体的なイメージを与えることで想像を限定してしまうという可能性もある。それだけに適切な機会を設け、効果的に用いる必要がある。例えば、順序よく並べられた写真と文章とを照応するなど、言葉とのつながりを大切にしながら読み進めるような配慮も必要である。

そこで、文章の内容理解においての写真や挿し絵の効果的な用い方について考えてみた。その際気をつけたことは、いつ、どのように写真や挿し絵を提示したり、用いたりするかということである。単に児童の興味をひきつけるだけでなく、本文と結びつけて考えることができるようにしたいと考えた。そして、今回の実践では、写真や挿し絵から得た情報を児童のこれまでの経験や知識と照らし合わせることや、文章で理解しにくい点を確認すること順序よく並べた写真と文章を結びつけることが、内容理解の手助けになるのではないかと考えて実践してみた。

①-1 1年生の実践

1年生には、写真や挿し絵を拡大して見やすくし、1時間の授業の導入段階で提示した。まずは、本文を提示する前に写真や挿し絵を見て気付いたことを発表させ、教材に対して興味をもたせるとともに、展開の中で気付いたことと文章、あるいは、挿し絵の様子と文章を結びつけられるよう黒板に掲示しておいた。

○2005年7月 教材「だいじなたまご」

T：(黒板に掲示した挿絵を指して)これは何かわかるかな。

C：かめ。

T：これは、いしがめだよ。何をしているかわかるかな。

C：卵を産んでいるところ。

T：どこに産んでいるのかな。

C：土の中。

T：何という題名だったか覚えているかな。

C：だいじなたまご。

～本文を音読する。～

T : (本文中の)「ひあたりのよい」はどういう意味かわかるかな。

C : 太陽のあたるという意味。

T : 他にはないかな。

C : 太陽のよくあたる。

T : (黒板に掲示した挿絵を指して)これが太陽があたるだね。

C : うん, そうそう。

○2005年12月 教材「たねのたび」

T : この木は, ななかまどっていうんだけど, 見たことある?

C : どれ?

T : こういう実がついているんだけど。

C : あっ, 見たことある。

T : 見たことある。

C : それ, 鳥が食べるんだよ。

T : (窓の外を指して)あそこにもあるんだよ。雪が降ってるな。

C : 見えるよ。家の近くにもある。

T : ななかまどの実を見たことがある人は。

C : (8人中7人が挙手。)

T : このななかまどの実について知っていることあるかな。

C : 鳥たち食べるの。

T : 鳥たちが食べるのね。

【児童の様子】

2005年7月 教材「だいじなたまご」(8/12時間)	2005年12月 教材「たねのたび」(4/8)
<ul style="list-style-type: none"> ・いしがめが穴を掘って卵を産もうとしている様子の挿し絵を見せ, 「いしがめは, 何をしているのかな。」の問いかけに, 児童は, 「卵を産んでいるところ。」と口々に答えた。挿し絵をよく見て, <u>挿し絵からいしがめに関する情報を得ることができた。</u> ・文章中にある『ひあたりのよいところ』とは, どんなどころなのかについて考えさせると, 「太陽の当たるという意味。」と容易に答えた。挿し絵には, 上の方から降り注ぐ黄色い光が描かれていて, そこを指さして確認すると, みんなうなずいていて, <u>漠然と捉えていた様子の児童にもはっきりわかったようだ。</u> 	<ul style="list-style-type: none"> ・ななかまどの写真を見せると, 「見たことある。」「何だろう。」という2つの声が聞こえた。「家の近くにもある木だ。」「あれって, 鳥が食べるんだよ。」と話した児童がいた。挿し絵に注目するとともに, <u>自分の知識や経験と結びつけることができていた。</u> ・文章を提示すると, 『赤い実が小鳥たちに食べられる』という表現が, <u>挿し絵を見たときの児童の言葉とぴったり合ったことで, 文章を読む児童の声が大きくなった。感想からもわかるように内容理解につながっていた。</u>

ここで, 写真や挿し絵を意図的に提示することやそれらと本文を結びつけることの効果について述べる。まず, 写真等から児童は本文の事柄に関する情報を得ることができた。また, 本文中にある捉えにくいであろう言葉についても理解を深めることができた。そして, さらにこれまでの生活経験や知識を思い起こさせたり, 予想していたことと本文を結びつけたり, 偶然結びついたりすることで, 本文を読み取ることに

つながっていたと考える。

①－２ ２年生の実践

２年生にも、写真や挿し絵を拡大して見やすくし、単元の導入段階で提示した。７月には、内容を正しく解釈させ、内容の大筋を捉えさせるために使用した。１２月には、授業の展開の中で個々がどのように教科書の挿し絵を活用するのか試してみた。サイドラインを引いて事柄の順序を考えながら内容を読み取っていくために活用した。その後、写真や挿し絵を「お話シート」に貼って、本文と結びつけたり、文章の内容を確認したりした。

○２００５年７月 教材「サンゴの海の生きものたち」

T：(本文①に関して)ホンソメワケベラが大きな魚の口に入っていくことは、どちらの情報？

C：ホンソメワケベラ。

T：びっくりするのは誰？

C：その写真を見たぼくたち。

T：びっくりするのは、みんなだよ。他に質問ある？次はどこにいこうかな。次の情報は？(本文②に関して)主語がはっきりしていないんだよね。ホンソメワケベラは食べられることはないのね。どうして大きな魚(の情報)なの。

C：何だか体や口の中についている虫を食べているのが大きな魚だから。

T：知っているのが大きな魚だからね。「大きな魚たちは」と「ホンソメワケベラが」で、「は」と「が」だから、どちらかわからなかったのね。

C：魚とホンソメワケベラのどちらかわからなかった。

【児童の様子】

本文『この小さい魚が、大きな魚の口の中に入っていくのを見ると、びっくりしてしまいます。』が、小さい魚が大きな魚の口に入っていくということが必要な情報で、びっくりするのは、大きな魚でもホンソメワケベラでもなく、それを見る人なのだという事を写真をもとにして捉えることができた。

しかし、本文『大きな魚たちは、体や口の中についた虫を、ホンソメワケベラがとって、きれいにそうじしてくれるのを知っているからです。』については、この文の内容がホンソメワケベラのことを言っているのか、大きな魚のことを言っているのか悩んでいたグループもあった。それは、主語に気をつけて読むように指導してきたので、『大きな魚たちは』なのか『ホンソメワケベラが』なのか迷ったようだ。ここで、もう一度写真に注目させ、大きな魚とホンソメワケベラのかかわり合いを振り返り、知っているのは大きな魚で、だから、ホンソメワケベラを食べないのだということを強調すればよかったと思った。

○2005年12月 教材「1本の木」 図1～3は、児童の書きこみの様子

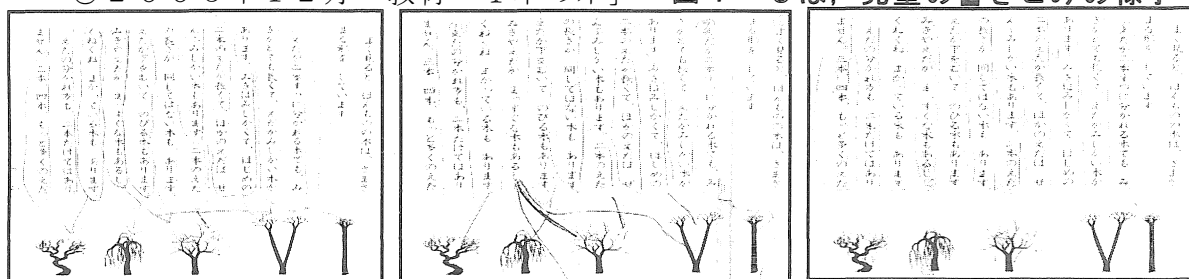


図1

図2

図3

【児童の様子】

図1や図2からもわかるように、教科書に提示されている挿し絵と合う文をよく読んでサイドラインを引き、わかりやすいように自分から進んで矢印を書き込んだり、線で結びつけたりする児童がほとんどだった。中には、図3のように文章中の必要な事柄に番号付けをしている児童も見られた。

②仲間とともにまとめる「お話シート」の活用～事柄の順序を考えて

内容イに関して、小学校学習指導要領解説国語編には次のように述べられている。

イの事項は、目標の「書かれている事柄の順序や場面の様子などに気付きながら読む」を受けた事項である。ここでいう順序とは、時間の順序、事柄の順序に加え、例えば、事物の作り方などさまざまな順序性を含むものである。それぞれ取り扱う教材によって順序のとらえ方も異なるので、どのような観点から順序に着目させるのかを明確にすることが大切である。

第1学年及び第2学年では、内容の大体をとらえるときに、時間的な順序を中心にして理解していくことが最も容易であろうと思われる。また、この学年で順序について気付くことは、第3学年及び第4学年の「要点」の把握や「段落」意識の形成に役立つことにもつながる。さらに、順序に関する事項は「話すこと・聞くこと」、「書くこと」とも関連する事項である。接続語の使い方や題材の配列の仕方など、読むことにおいて育成された能力が他の領域でも活用されるよう配慮されることが望ましい。

また、学習指導要領の第3学年及び第4学年の「C読むこと」の内容には、

イ 目的に応じて、中心となる語や文をとらえて段落相互の関係を考え、文章正しく読むこと。

オ 目的に応じて内容を大きくまとめたり、必要なところは細かい点に注意したりしながら文章を読むこと。

とあり、低学年における重要指導事項である順序を意識させるために、どのように指導の工夫をすればよいかを考えた。1年生は、三つ程度の文章のまとまりを正しく並べかえて一文にまとめることで、「問いかけの文」「答えの文」「説明の文」の文章構成に気付くとともに、内容をよりくわしく読もうとしたり、長い文を短くまとめたりする力がつくと考えた。また、2年生は、本文中の大事なところにサイドラインを引くのは個人の作業だが、それを仲間とともに話し合いながら、大きな図表に順序よくまとめていくことで、必要な事柄とそれを支える事柄を見分けたり、本文中から中心となる言葉や文を抜き出したりする力がつくのではないかと考えた。いずれも、4人1グループで、考えや思いを出し合いながら活動させることで、より確かな読みとなるようにした。

②－１ １年生の実践

１年生には、いくつかの文章を実際とは違う順序で提示し、正しい順序に並べかえさせた。そして、その理由も考えさせた。その後、本文全体を一文にまとめるために、「お話シート」を用い、このお話が何を伝えようとしているのかということを書くことで表現させた。１年生ということもあり、文をまとめやすいように「お話シート」を工夫した。読み取ったことを書き表すことで、理解を深めることにつながるのではないかと考えた。

○２００５年７月 教材「だいじなたまご」

「だいじなたまご」の文章の提示の仕方 ※()内の数字は、正しい順序。

１のカード…たまごをたいようにあたためてもらうためです。(３)

２のカード…いしがめがひあたりのよいところにあなをほっています。たまごをうむためです。(１)

３のカード…いしがめは、どうしてひあたりのよいところにたまごをうむのでしょうか。(２)

C : (どちらのグループの代表も正しく並べかえる。)

T : ３のカードを問題と思ったのはなぜですか。

C : 「どうして」が「なぜ」に似ているから。

T : 「なぜ」ときかされると、どういう気持ちになるかな。

C : 答えなければいけないという気持ちになる。

T : 他にはないかな。

C : 「でしょう」があるから。

T : どうしてかな。

C : 「いろいろなくちばし」の話にも「でしょう」があったから。

T : 「なぜ」は、何をきいているのかな。

C : わけをきいている。

T : 理由をきいているんだね。１のカードをなぜ答えだと思ったのかな。

C : 問題に答えが合っているから。

T : 他には。

C : 問題の「たまご」と答えの「たまご」が合っているから。

T : 他にはないかな。

C : 「ためです」がついているから。

T : 昨日もついてたよね。(２のカードを指して)では、説明はこれでいいのかな。

C : はい。

T : どうして今日は問題が説明の後ろにきたのかわかるかな。

C : 人間は説明してから問題を言うから。

T : ちょっと違うよ。「もしぼくだったら」というのを思い出して。

C : もしぼくなら、「これはなんでしょう」といきなりきかれてもわからないので、まず説明をするよ。

T : みんな思い出したかな。だから、これは問題を出すための説明なんだよ。じゃあ、みんなでさっきのお話シートを読みましょう。

C : いしがめのひみつ。

C : いしがめは、たまごをあたためてもらうためにひあたりのよいところにたまごをうみます。(１班)

C：いしがめは、たまごをたいようにあたためてもらうためにひあたりのよいところにたまごをうみます。(2班)

T：「たいように」は入れた方がいいかな。

C：はっきりするから入れた方がいい。

C：「たいように」がないと見てない人が読んだときにわからないから入れた方がいい。

T：じゃあ、入れようね。

○2005年12月 教材「たねのたび」

《本文》

ななかまどのみをみてください。赤いみの中に、やっぱりたねがあります。赤いみがことりたちにたべられると、たねは、ことりといっしょにたびをします。そして、ふんにまじって出てきます。

1班→赤いみの中にはいっているななかまどのたねが、こたりのふんにまじってたびをします。

2班→赤いみの中にはいっているたねが、ことりたちにたべられると、たねは、ことりたちといっしょにたびをします。

【児童の様子】

2005年7月 教材「いろいろなくちばし」 教材「だいじなたまご」(7/12)	2005年12月 教材「たねのたび」(2~4/8)
<ul style="list-style-type: none"> ・「いろいろなくちばし」の学習では、問いかけの文、答えの文、説明の文の順序だったので、「だいじなたまご」の並べかえでは悩んでいる姿が見られた。いしがめの話だという説明をしてから、「どうして」ときいて、「～ためです。」という答えがくるという理由を考えた。説明の文については難しかったが、<u>問いかけの文と答えの文の大事な言葉や関係は理解していた。</u> 	<ul style="list-style-type: none"> ・『～をみてください。』と話題提示し、種がどの場所にあるのか、そして、その種はどのように旅をするかの順序で並べかえることができた。その際の理由は、<u>まずは、植物を見ないと種がどこについているかわからない、種がどこについているかを教えてからそれがどんなふう旅をするのか説明しているということ、文の並べかえによって内容理解もしていた。</u>
<ul style="list-style-type: none"> ・一文にまとめるときは、「たいように」という言葉が必要かどうか話し合いになった。<u>「たいように」という言葉がある方がこのお話を見ていない人にはわかりやすいから入れた方がよいという考えが出た。</u> 	<ul style="list-style-type: none"> ・2つのグループの違いから、話し合いになった。ふんにまじってたびをするか、たべられてことりといっしょにたびをするかということで、<u>2つの考えを合わせてみてはどうかという教師の提案には同意せず、表現の仕方が違ってもどちらの班も大筋は同じだからよいという考えであった。</u>

文章の並べかえをさせることは、文章を何度もくわしく読む機会になり、一つ一つの言葉にこだわって読むことになる。そのことで、文のまとまりが何を表しているのかを考えることにもなる。「何」「どうして」という疑問詞の後には、「それは、～です」「～だからです」「～のためです」という答えや理由がくることをしっかりと考える力がついたと感じる。また、前後に述べられる説明の文に関しても、話題提示のた

めの説明なのか、答えや理由をくわしくする説明なのかを考えることで、文章構成にも目を向けることができた。

②-2 2年生の実践

1年生の「お話シート」がワークシート形式であるのに対し、2年生の「お話シート」は模造紙にまとめていく形を取った。個々がサイドラインを引いた文章を話し合いながらグループで事柄ごとに短冊に書いていき、事柄の順序に気をつけて仲間とともに整理していくことにした。視覚的にも事柄の順序性が明確になることで、内容理解につながると考えた。



図1 お話シート(7月)

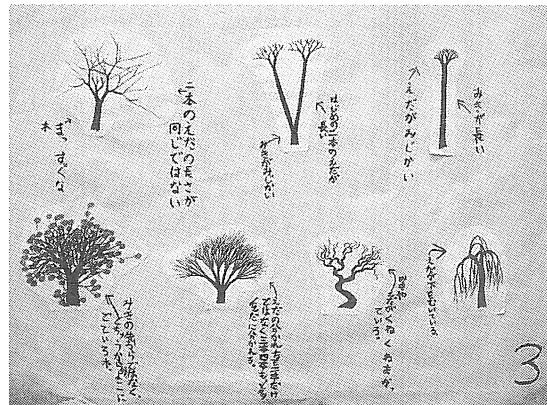


図2 お話シート(12月)

図1は、7月に実践した「サンゴの海の生きものたち」で作成した「お話シート」である。短冊は、ホンソメワケベラと大きな魚の事柄別に色分けし、2つの班が同じ内容を書いているときは、短冊を重ねたり、近づけたりして整理していった。また、違う内容や一方の班が書いていない事柄については、話し合いながら整理した。その活動の中で、一文一文をくわしく読み、理解しにくいところは、お互いに聞き合うなどしてまとめていくことができた。そして、事柄を順序よく読んだことで、大きな魚とホンソメワケベラのかかり合い方について「助け合っている」と一言でまとめることもできたと考えている。

図2は、12月に実践した「一本の木」の「お話シート」である。児童は、筆者の言う本物の木の説明を挿し絵のコピーを利用しながら、自分たちでまとめていった。挿し絵を順序よく並べ、本文から抜き出した大事な文をわかりやすく書き込んでいる様子がわかる。話し合っているうちに、幹のことは青色の矢印で、枝のことは赤色矢印で示す班もあり、本文が木の幹の太さや枝の長さを中心にして書いていることに気付いて、まとめるときの観点にしていた。それは、事柄を順序よく読むことで気付くことができた点である。

4-2 児童のノートからわかること

1年生に関しては、二度の授業実践で全く同じ手だてを用いたので、わかったことや感想で児童の変容がわかると考え、分析してみた。下に示した表1のC1からC8の変容がわかるように横に並べてみた。

7月の授業実践で本文の内容理解が十分だと思われる児童は、8名中4名の半数であった。残りの4名は、本文の内容に触れてはいるものの、自分の思ったことが中心に書かれている。それに対し、12月の授業実践では、全員(1名欠席)が本文の内容を理解していることがわかる。

表 1 1年生の変容

2005年7月	2005年12月
C1: いしがめは、たまごをたいようにあたためて、ひあたりのよいところにたまごをうむ。	C1: ななかまどがことりたちにたべられて、ことりのふんにまじってたびをすることがわかりました。ななかまどがことりたちにたべられてたびをすることがわかったのでうれしかったです。
C2: いしがめは、たいようたまごをあたためてもらうために、ひあたりのよいところにあなをほり、たまごをうみ、それをくりかえしてすごいとおもった。	C2: ぼくは、ななかまどの木は、とりたちの力をかりていることがわかった。むずかしかったけど、いろんなことをまなんだのでうれしいです。
C3: いしがめは、たいようにあたためてもらうために、ひあたりのよいところにうむ。	C3: ななかまどをことりがたべて、ななかまどがふんになって、そのくりかえしがわかったのでうれしいです。
C4: たいようたまごをあたためてもらうことがわかった。	C4: ことりといっしょにたびをするのが、たねがかわいそうだとおもったけど、またふんにまじってすごいとおもいました。
C5: いしがめは、たまごをひあたりのよいところにうまないとおもっていた。	C5: ぼくは、ななかまどのみがことりたちにたべられことがわかりました。ことりがななかまどのたねをたべて、まただすことがわかりました。ななかまどがたべられてまただして、ぶじだったからよかったなとおもいました。
C6: いしがめは、どうしてひあたりにうむかわかった。	C6: ことりたちといっしょにたびをするのがよくわかりました。それと、ぼくもたべたいです。
C7: もんだい、こたえ、せつめいのなかに「たまご」があるのがわかった。	C7: わたしは、ことりたちにたべられてたびをすることがよくわかりました。わたしは、こんなべんきょうしてよかったなとおもいました。
C8: どんなところにいしがめがいるかわからなかったの、うれしい。	C8: 欠席

2年生については、7月の実践の感想やわかったことを取りあげる。表2の児童の文章からは、読み取ってほしいと考えていたことを部分的にはあるが全員が記述していることがわかる。読み取ってほしいと思っていたことは、「ホンソメワケベラが大きな魚の口の中に入っていつて虫を取って食べものとし、大きな魚は口の中の掃除をしてもらっていると知っているのホンソメワケベラが食べられることはない。」ということである。

「お話シート」にまとめていくことで、自分の考えを述べたり、仲間の考えを聞いたりすることで、内容理解が深まるとともに、自分の思いも大きくなり、ノートに書く量も増えた。学習に意欲的に取り組んでいる証拠であると思う。

表 2 2年生の感想

C 1 :	わたしは、さいしょホンソメワケベラが大きな魚の口の中に入っても食べられないのがふしぎでした。でも、大きな魚は、ホンソメワケベラが口の中をそうじしてくれるから、食べないということがわかりました。そして、ホンソメワケベラにとっては、そうじをしてとった虫が食べものになるし、大きな魚たちにとっては、ホンソメワケベラが虫をとってくれたため口の中がすっきりしたと思いました。わたしは、ホンソメワケベラと大きな魚がどんなかわり合いをしているかを知ることができたのでうれしかったです。
C 2 :	ぼくは、大きな魚の口に入っていくのを見たとき、びっくりしました。けど、食べないことがはじめてわかりました。ホンソメワケベラは、大きな魚の口と体のそうじをしているから、おたがいにたすけ合っていることがはじめてわかりました。
C 3 :	わたしは、ホンソメワケベラが大きな魚の口の中に入るとき、ほんとうに食べられてしまうと思いました。でも、大きな魚は、ホンソメワケベラを食べないで、ホンソメワケベラをまもっているかんじでした。だけど、ホンソメワケベラは、大きな魚の口の中のそうじをして、そうじをした虫がえさになっているのですごいと思いました。
C 4 :	わたしは、大きな魚もホンソメワケベラを食べないし、ホンソメワケベラもとった虫が食べものになってたすけ合っているのがわかりました。わたしは、大きな魚がホンソメワケベラが体や口の中についた虫をとってそうじしてくれることを知っているのがすごいと思いました。
C 5 :	わたしは、ホンソメワケベラが口の中に入っている虫をとってそうじするのがすごいと思います。ホンソメワケベラは、そうじじょうずだと思いました。なぜなら、ホンソメワケベラは、魚の口の中に入っていき、はについた虫をとってくれるからです。大きな魚もなにを食べるのかしらべてみたいです。
C 6 :	ぼくは、ホンソメワケベラが大きな口の中に入っていくのがほんとうにびっくりしました。ぼくは、さいしょ大きな魚にホンソメワケベラがまるのみされると思ったけど、ホンソメワケベラより大きな魚は、口の中に入った虫をとってくれるのをしているからホンソメワケベラがまるのみされなくて、ホンソメワケベラはああよかったなあと思っています。
C 7 :	ホンソメワケベラは、そうじ魚とよばれていることをはじめて知りました。ホンソメワケベラは、口の中や体についている虫をとってきれいにそうじをしているということがわかりました。でも、ただそうじをしているわけじゃなくて、とった虫が食べものになるということもわかったし、大きな魚たちは気もちよく、くらしているということもわかりました。ホンソメワケベラが大きな魚の中に入っても食べられないことがわかりました。
C 8 :	ぼくははじめ、大きな魚に入っていくホンソメワケベラが大きな魚に食べられてしまうと思いました。けれども、大きな魚は飲みこまないで、そうじをしているホンソメワケベラにかんしゃしていると思いました。

5 まとめ

低学年の説明的文章の指導はどうあればよいかを考え、実践してわかったことや得られたことは、次の三点である。

一つめに、写真や挿し絵を提示することは、事柄の内容理解のためにも有効である。単元や1時間の授業の導入時に大きく拡大したものを見せ、そこから気付いたことやわかったことを述べさせる。その後、本文を読み、自分の経験や知識と文章を結びつけていくことは、確かな読みにつながる。また、読み取っていく過程の中でも再度写真や挿し絵を確認しながら文章とつなげていくことで、内容理解の手助けになる教材文もある。

二つめに、仲間とともに文章を正しく並べかえる活動は、一つ一つの言葉にこだわって読むことになり、精読することになる。そのことによって、「問いかけの文」「答えの文」「説明の文」のまとまりを意識し、文章構成を考える力にもなる。

そして、三つ目に、仲間とともに「お話シート」にまとめていくことについては、児童の実態に合わせてその形を工夫することが重要であることがわかった。文章構成がはっきりしている説明文について一文にまとめることは、主語を意識してまとめることになり、内容理解につながる。また、事柄を順序よく読み取っていくために、文章のまとまりごとに大切な文や言葉を書き抜いて視覚的にまとめていくことは、事柄の順序性を意識して読む力や指示語や接続語に気をつけて読む力がついたと思われる。それと同時に、この活動は仲間と協力しながら主体的に学習する態度も身につけることができた。これは、複式学級の特徴とも言えるであろう。そして、互いの考えを検討し合うことで、内容理解に深まりが見えた。

6 おわりに

今回の研究は、主に実践報告となり、手だてに対しての児童の様子を主観的に述べることにとどまってしまった。今後は、アンケート等の実施により、データで見えていくことも必要であると思われる。しかし、国語の読解力が身についたかどうかはかなり長い期間で児童の変容を見ていかないと明確にはならないであろう。

これからの日々の実践の中で、児童一人一人の読み取り方に目を向け、より児童の思考に沿った手だてを探っていきたい。

参考文献

- 全国国語授業研究会監修(2005);読解力を高める一授業者からの提案一
東洋館出版社 pp 6～16, 124～128
- 吉川芳則(2002);小学校説明的文章の学習過程をつくるー楽しく、力のつく学習活動の開発 明治図書 pp 43～55
- 瀬川榮志監修・上田保明編著(2005);段落技能を磨く説明文の指導 明治図書
pp 24～31
- 佐藤学(2004);習熟度別指導の何が問題か 岩波書店