

# 自分たちで学習を進める土台づくり

## ～国語科の学習を通して～

三上 祐佳里

1・2年生は、複式学級として、自分たちで学習を進める基本的な姿勢を身につけるために重要な学年である。国語科の学習でも、言葉や文字の使われ方や使い方が重要になっている。国語の授業をとおして、低学年としての基本的な言葉の力を身につけるだけでなく、そこから複式学級として、どの教科にも共通する司会、記録としての言葉の使い方、こだわり方につなげられないかと考えた。

1・2年生の国語の教科書を見ていくと、基本的な話形や文章の書き方が扱われている。司会や記録の仕方を目標に持つことで、国語科の学習で重要な言葉へのこだわりへとつながる場面も多くあった。国語科の学習を中心に、複式学級としての授業の進め方を扱うことで、算数や学級会活動など他教科・領域でも活かせる、司会や記録の力を育てることができたと考える。

キーワード：言葉、司会、記録、板書、司会用台本

### 1. 司会や記録の基礎を身につける

複式学級では、どうしても教師が子どもたちに関わることでできない時間が生まれる。そのために、子どもたち自身で学習を進めたり、学習の流れを黒板に記録することが必要になる。教科の学習自体はまだそれほど複雑になっていない1・2年生で、司会や記録の基礎を身につけることが、教科の学習内容が複雑になる高学年にむけての大切な力だと考えた。

とくに1年生については、学校生活自体が初めての経験である。教室で学習をする態度を身につけるとともに、司会や記録の技術を身につけるには、教科の指導の中に、司会や記録の仕方をどう位置付けるかが重要だと考えた。

#### 1. 1. 国語科の学習を通して

司会や記録の仕方を身につけるうえで、重要になってくるのは「言葉」であると考えた。どんな「言葉」を使えばうまく授業を進められるのか、どんな「言葉」を選んで書けばわかりやすい記録ができるのか。「言葉」の使い方や選び方を中心に司会や記録の技術を考えることで、複式学習の導入期である1・2年生に必要な手立てが見えてくると考えた。

「言葉」を扱ううえで中心になる教科はやはり「国語」である。とくに1年生ではひらがな、カタカナ、漢字などの文字、あいさつやものの名前など日常的な言葉を取り扱っている。国語科での学習を、司会や記録の仕方を学ぶ場として関連付けて扱うことで、より効率的に複式での学習方法を身につけることができると考えた。

### 2. 研究方法

国語科の学習を中心に、特に記録の仕方について研究を進める。とくに、次の点に重点をおいて研究を進めた。

①ひらがなやカタカナの学習途中である1年生にも、学習の成果がわかる板書や記録の仕方を考える。

②記録をすることによって、発表者の発言を止めてしまったり、授業の流れがとまったりしてしまわないよう、最小限の記録で子どもの学びがわかる板書の工夫をする。

③その際、まだ文字の学習を始めたばかりの1年生にも負担にならず、記録ができた充実感を持てる形を工夫する。

司会については、自分たちで学習を進めるために、基本的な指示の言葉や、学習の流れがわかる程度という言葉を書いた『司会用台本』を準備した。

朝の会や終わりの会で、日直用の台本を使用することは、単式学級でもよく行われていることである。自然に授業での司会の役割に慣れるためにも、同じように台本を準備し、読むことから始めようと考えた。

台本に書く言葉については、できるだけ簡単に授業の流れがわかるよう、指示を中心に書くように心がけた。

### 3. 授業の実際

実際の授業として、それぞれの学年での記録や司会の育つ様子を取り上げる。

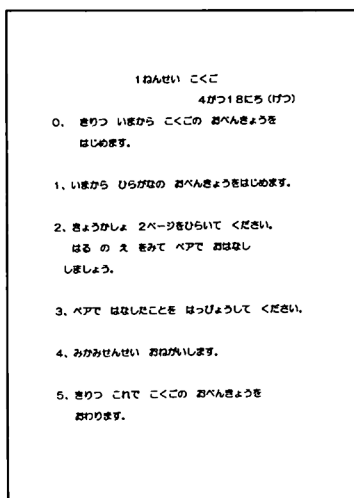
#### 3. 1. 1年生の様子

本学級の1年生は、入学した当初からひらがなを読んだり書いたりできる子もいたが、全体として「すらすら読めない」「ひらがなは書けない」という前提のもとで、司会や記録の指導にあたった。

### 3. 1. 1. 『はる』

1年生のにとって初めての教材である『はる』から、子どもたちに「記録係」としてチョークで黒板に書くという作業を入れることにした。『はる』は、6ページにわたる挿絵中心の教材で、出てくる言葉は最後のページにある「おはよう」だけである。初めての教材をスタートするにあたって、興味をもって司会や記録の仕事ができるように、また、それらの仕事が負担にならないように心がけた。

まず、司会用の台本には、「きりつ」などの授業始まりのあいさつといっしょに、1時間で子どもがする活動を書いた。ひらがなの学習を始めたばかりなので、音読指導の要領で教師が司会係の横につき一度読んでから、子どもがくり返して言う形をとった。指名の仕方などは、こまかく台本には記入し



(図1 『はる』司会用台本)

なかった。4月なので、「まずお友だちの名前を覚える」ことを目標に手を挙げた友だちの名前を呼ぶことから始めた。(図1)

まず、子どもたちには始めの挿絵(校門から校舎に向かって登校してくる子どもたちを描いたもの)を見て、自由にペアで話をさせた。次に、それぞれのペアで話したことを全体に発表してもらい、使われている言葉を教師が板書した。その中には、「がっこう」や「おはよう」など、春には関係のない言葉もたくさん混じっている。そこで、教師の板書した言葉の中から「春に関係のある言葉をさがしてみよう。」と課題を示した。発表してくれた「さくら」「たんぼぼ」など、「はる」らしい言葉いくつか、教師が赤チョークで丸をつけたあと、記録係である1F6男に同じように赤チョークで丸をつけるように指示した。(図2)



(図2 黒板に丸印をつける記録係)

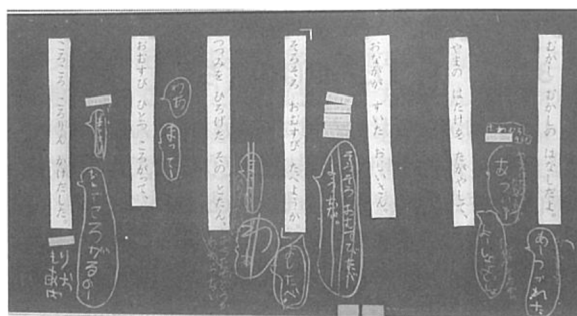
ひらがなもなっていない4月の始めの単元であるので、子どもの負担にならないように丸だけをつける

ことにした。また、一度教師がやってみせることで、「何をしたらいいのか」はつきりさせた。丸をつけるだけだと、子どもにとっても負担が少なく、「黒板にチョークで書く」という基本的な記録係の仕事を理解することができていた。

### 3. 1. 2. 『おむすび ころりん』

6月の教材『おむすび ころりん』では、黑板掲示を工夫することによって、書き込む場所をはつきりとさせ、記録に負担がないように心がけた。

この教材を学習するときには、一通りひらがなの学習を終了していた。そのため、子どもたちはひらがなを使って言葉や文を記録することができる段階にあると考えた。しかし、「何を、どのように」記録していいか、子ども自身が取捨選択することはできない。そこで、「自分たちが何をしているのか」がわかりやすい単元を計画した。単元計画を『『おむすび ころりん』の紙芝居をしよう。』とし、本文からおじいさんの台詞を付け足していくことにした。こうすることで、書くこと=付け足したおじいさんの台詞、書く場所=行と行の間、というふうに、単元を通して決まった形で記録できるようにした。(図3)



(図3 『おむすび ころりん』第一場面の記録)

この単元で記録係をしていた1F1男は、なぞり書きが苦手で、ひらがなの定着が遅い児童だった。そのため、司会である1F8女がサポートしながら記録をすすめた。「1F1男くん、記録の仕事やで」「ここに書いたらいいよ。」などという1F8女の言葉を聞いた他の子どもたちも、クラス全員で黒板の書き方を考えていく姿勢を育っていった。また、1F1男が書き間違えたり、手早く書けなかったりすることがマイナスには働いていなかった。記録の様子を見ながら、「この言葉はいらんのちゃう？」や「これは同じだから、書かなくていい。」など、記録しやすいように考えることで、言葉にこだわっていくことができていた。全員で1F1男をサポートし記録をしていく姿は、この後の単元や他の教科、誰が記録係のときでも自然と全員で考えながら記録する態度につながっていった。

### 3. 2. 3. 記録の仕方を通して

ひらがなも難しい1年生が、自分たちで記録をしていくと、「短く、簡単に書きたい」という思いにつなが

っていた。そこから言葉に注目し、教師が意図していなかった言葉へのこだわりをみせることがあった。

2学期の『みつけた』という教材文でバツがすんでいるところは「にわやこうえん」という部分を記録するときのことである。1F4女が『や』って書かんでいんとちがうん。」と記録係に声をかけた。そこから、「や」は必要なかどうか話し合いが広がっていった。「にわ『と』こうえん」「にわ『、』こうえん」など、どう書けばよいのか考える中で、1F6男が『や』と『と』はちがう。にわ『と』こうえんだったら、『にわ』と『こうえん』にしかいれないことになる。にわ『や』こうえんだったら、にわとこうえんみたいなところだったら、どこでもいる。」と意味の違いに気づく発言をした。教師が意図していなかった話し合いであったが、「簡単にわかりやすい記録をする」という目的を常に意識していることが、言葉に注目し、国語科としての学びを広げることにつながった。

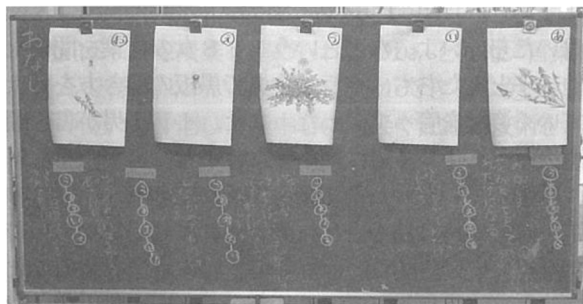
### 3. 2. 2年生の様子

2年生は、一年間複式学級での学習を終え、ある程度記録の仕方、司会の仕方がわかっていると考えた。中学年にむけて、さらに自分たちで学習を進められるような手立てを考えながら取り組んだ。

#### 3. 2. 1. 『たんぽぽの ちえ』

4月下旬から5月にかけての教材『たんぽぽの ちえ』では、挿絵を中心に黒板を使うことで、記録する場所や内容を分かりやすくしようと考えた。

文字の学習が進んでいるため、時間さえかければ、どれだけ長い発表でも記録することができる。「言われたことは全部書ける」という能力が、逆に記録の文章を長く読みにくく、まとまりのないものにしてしまうように感じた。そのため、本単元では挿絵を利用し、書ける場所を狭く限定することで、必要な言葉を選び記録しなくてはならないように工夫した。(図4)



(図4 『たんぽぽの ちえ』挿絵の並び替えでの記録)

2F4男が記録をした上の写真では、一人ひとりの意見は、名前マグネット貼った下に白で書きこみ、その理由は赤で書いている。挿絵を貼ることで書く場所が限定されたが、同じ内容でも違う子どもが発表すれば、何回でも書いている様子が見られた。この授業では、8人全員が発表したため、最後に発表した子の発

言は書くことができなくなってしまった。

「どう書いたら、全員の意見を書けるかな?」と、記録係だけでなく、全体に問いかけた。すると、「同じことは(2回)書かんでもいいと思う。」という意見が出た。そこで、「同じことは2回書かない」を2年生の記録のルールとすることにした。また、「同じ意見」なのか「違う意見」なのか、まとめやすくするため、司会でも、「同じ意見はありませんか?」「まだ意見はありませんか?」など、意見の聞き方を工夫することにした。これら2年生として気づいたことを「記録の工夫」や「司会の工夫」として書かためていくことにした。

#### 3. 2. 2. 『お手紙』

2学期の教材『お手紙』の授業では、本教材で勉強したことを活かして、同じ作者の「ふたりはともだち」シリーズから好きなお話の音読劇に取り組んだ。まず、全員で『お手紙』を読み、それぞれのセリフの読み方を本文から根拠をもって考えた。そして、シリーズからそれぞれが好きなお話を選び、今度は自分たちで同じようにセリフの読み方を考え、音読劇の練習をした。

全体で勉強する『お手紙』では、本文を打ち直し、製本した「台本ノート」を作った。1年生と違い教材文も長くなり、物語の内容も深くなってきている。一人学びの手立てとして、ノートや教科書への書き込みの仕方も身につけさせたいと考えた。しかし、それとは別の形で記録の仕方まで扱うのは、記録係の負担が大きいと考えた。そこで、板書用に台本ノートと同じものの拡大コピーを用意し、一人学びでノートに書くのと同じ形で記録ができるようにした。

さらに、単元の第1次では、『たんぽぽの ちえ』で扱った記録と同じ形を取り入れた。同じように挿絵を利用し、黒板の使い方に共通性を持たせることで、子どもたちも「この前とっしょだ。」と自然に自分たちで動くことができていた。(図5)

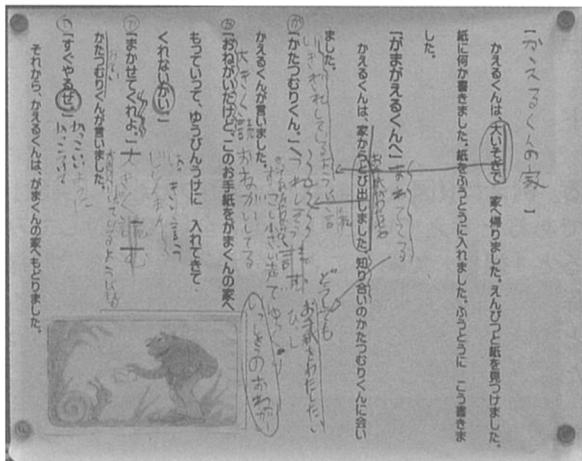


(図5 以前使った板書の形を利用する)

台本ノートへの書き込みの仕方は、単元の導入時に全員に説明した。また、一人学びの書き込み終了後には、ノートを回収し、書いている内容だけでなく、書く場所や本文との線のつなぎ方などの「ノートの書き方」も個別に指導した。こうすることで、前もって記録の仕方を全員に分かってもらえるようにした。

本単元では、2F4男が主に記録係をした。2F4男は、『たんぽぽの ちえ』など、これまでの授業で「どこに書くか」「どの程度の大きさで書くか」など、黒板

全体のバランスを考えて記録することはできていた。しかしまだ発言したことを長くだらだらと書きがちであった。全員同じ形で台本ノートに書き込みをしていることと、黒板への記録の形も同じであることから、2F7女などから「それは書かなくてもいいと思う。」「ここと線でつなぐといいと思う。」など、記録係への声かけが活発に見られた。(図6)



(図6 『お手紙』の記録の様子)

#### 4. 一年間を通しての考察

1年生でも2年生でも、日々の繰り返して司会や記録の技術を身につけることが大切だと感じた。例えば、司会については、毎時間「司会用台本」を同じ形で用意すること、授業の流れを「一人学び→ペアでの話し合い→全体での話し合い」とすることで、子どもたち自身が見通しを持って授業を進めることができていた。記録については、挿絵や本文のコピーなどを利用しながら、同じ形の記録の場を何種類か作った。こうして、何種類かの記録のパターンを授業の内容に合わせて提示していくことで、子どもたちが「この内容のときは、この記録の方法」と手段を手に入れていくことができていたと思う。

それぞれの学年を見てみると、1年生の記録や司会では、学期単位、月単位でできるだけ細かく目標を設定した。初めての学校生活であることも考え、「このくらいはできるだろう」ではなく、何ができるのかチェックするくらいのもりの目標設定であった。こちらが設定していたハードルは低めであったと思う。しかし、教師が2年生している声かけを聞いたり、2年生の記録や司会の仕方を常に見ているため、結果として2年生と同じ目標「同じことは2回書かない」「似ていることはまとめて書く」など、自分たちで進んで取り入れていた。2年生は、1年生で設定した目標はクリアできていることを前提にしていた。「みんなでよりよい司会や記録ができるように」と子どもたちと一緒に次の目標をみつけていく形をとった。しかし、「何がよい司会か」「何がよい記録か」2年生全体で共通したものを持たせることができていなかった。それぞれの子

が自分の考える「よい司会」や「よい記録」で考えていたため、全体として何か授業が進みづらい状況が残っていた。

#### 5. 成果と課題

成果としては、国語科を中心に司会や記録の仕方を身につけることをで、子どもたち一人ひとりがそれぞれの授業での「学び方」を身につけていったように感じる。司会や記録をしようとする、どうしても相手の意見を「聴く」ことが大切になる。低学年の子どもに「相手の話を聞きましょう。」と指導しても、話に興味をもてなければ「なぜ聞かなければならないのか。」その必然性を理解することが難しい。しかし、「司会」や「記録」といった係の仕事が目前にあり、それぞれの子どもが責任をもって役割を果たそうとしたとき、「相手の話を聞く」ということに分かりやすい必然性が出てくる。自分が興味ある話なのかどうかよりも、「話を聞かなければ進められない。」「話を聞かなければ書けない。」というシンプルな形が、子どもたちには理解しやすかったのだと思う。

課題として、「本当に必要な司会としての言葉」や「教材(課題)に合った記録の仕方」を選ぶことができていたのか考える必要が残る。特に、高学年に向けて子どもたちが記録の技術を身につけていくなかで、「この授業の内容では、どんな記録の仕方がみんなにわかりやすいのか」を子どもたちが選ぶ必要がでてくる。話し合いの内容に応じた記録の仕方を選ぶためには、いろいろなパターンでの記録の方法を経験しておくことが必要である。今年度は、①教師の板書に○をつける。②挿絵を利用して記録の場を設定する。③ノートと同じ記録の場を作る。の三種類しか計画的に扱うことができなかった。国語科の、それも物語文を中心に、記録の場を考えていたため、この三種類になってしまったのだと思う。初発の感想の記録など、すでに子どもたちが使っていた記録の形もあるが、長くだらだらとした記録になりがちだった。「話す・聞く」の内容や、「書く」の内容を利用することで、「表を使った場合」「関係図など、図を入れてかく場合」など、さらに多様な記録の場を提示することができたように思う。授業に合わせて教師が板書計画をしっかりと考え、子どもたちに提示する必要があると考える。学年が上がるにしたがって、子どもたちが教科や授業内容に合わせて様々なパターンでの記録を選べるように、教師が記録(板書)のパターンの整理をし、手立てとして準備しておくことが重要であると考えます。

#### 参考文献

日本国語教育学会、『国語単元学習の創造Ⅲ小学校低学年編』。(2010). 東洋館出版社  
堀公俊 加藤彰、『ファシリテーション・グラフィック～議論を「見える化」する技法～』。(2006). 日本経済新聞社