

## 本調査研究の要約

「宮崎の教育創造プラン」が策定され、基礎学力の向上が、本県の重点課題の一つとして上げられている。本センターでは、平成9年度から教育課程実施状況調査を実施し、分析考察を加え学校支援として指導法改善の方針を示してきた。学校では、実態に応じて指導が展開されているが、文章内容を把握する力、文章構成を踏まえた理解力の十分な向上が図られているとは言えない児童の実態がある。そこで、指導方法の質的な向上を図ることと同時に実態改善のための有効な指導方法が求められていると考えられる。本研究では、文章を構造的に理解し表現する場面で、児童の思考を整理するマップ法の一つであるデザインスゴロクを活用した授業の展開を検証し、児童の理解力や表現力を向上させる取組について述べる。

## キーワード

「文章構成力の実態把握」「デザインスゴロクを活用した作文指導」

### 1 主題設定の理由

#### (1) 施策としての学力向上

地方分権の流れの中で、本県においては現在、「宮崎の教育創造プラン」が策定され、諸施策が実施に移されている。学力向上は、本県の喫緊の課題であり、学力の適正な実態把握とそれを踏まえたより効果的な学習指導の実践が求められている。平成9年度から教育課程実施状況調査(平成14年度から基礎学力調査)を実施しているが、これは、学習指導要領において身に付けることが求められている資質や能力が児童にどの程度定着しているかや指導上の問題点は何かを明確にして、今後の教育課程及び指導方法の改善に資することを目的にしている。

#### (2) 指導方法改善の具体的方針を研究する調査研究

教育課程実施状況調査の結果については、指導方法改善の具体的な方略の指針を示す報告書を県下の全小中学校に配付している。これまでに、平成9年度から平成13年度において、改善すべき問題点をあげ、具体的な指導方針を示している。平成14年度の理解力をみる問題では、理解した内容を自分の言葉で的確に表現する力をみる内容把握の問題、文脈をふまえて指示語の内容を指摘する問題において、正答率が特に低い結果を示している。このような学習の実態の中で、本センターが実施する教科に関する講座でも、国語科の講座を受講する教師が他の講座と比べて多く、国語の指導方法に関する課題意識をもつ教師が増えていることがうかがえる。国語科指導に対する教師の関心が高いにもかかわらず、国語の理解力の実態が依然として低位に位置する原因を追究し、改善策を講じる必要がある。

#### (3) 実態改善のための方略

研修講座等の協議を通して、学校では、以下に述べるように一定の指導方針に基づいた各種の指導方法を多くとっていることがわかる。すなわち、反復漢字練習継続の指導、語句の意味調べの習慣形成の指導、読書量の拡大の手だて等の態度形成に関する継続的な実践指導である。一方、内容理解のための直接的な指導方法としては、段落読み、文と文の相互の関係を明らかにするための指示語やキーワードの抜き出し、行間を読みとるために文脈の中のキーワードに注目させて読み深めさせる分析的な読解法、場面絵やイメージを助ける会話を活用したワークシートでの個別の学習支援、主題を意識させる課題読み学習等の取組みが学校単位、学年単位、個人レベルで行われている。

このような指導が行われているにもかかわらず、本県児童の文章内容を把握する力、文章構成をふまえた理解力の十分な向上が図られているとは言えない。従って、指導方法の質的な向上を図ることと同時に実態改善のための有効な指導方法の創出が急務であ

ると考える。

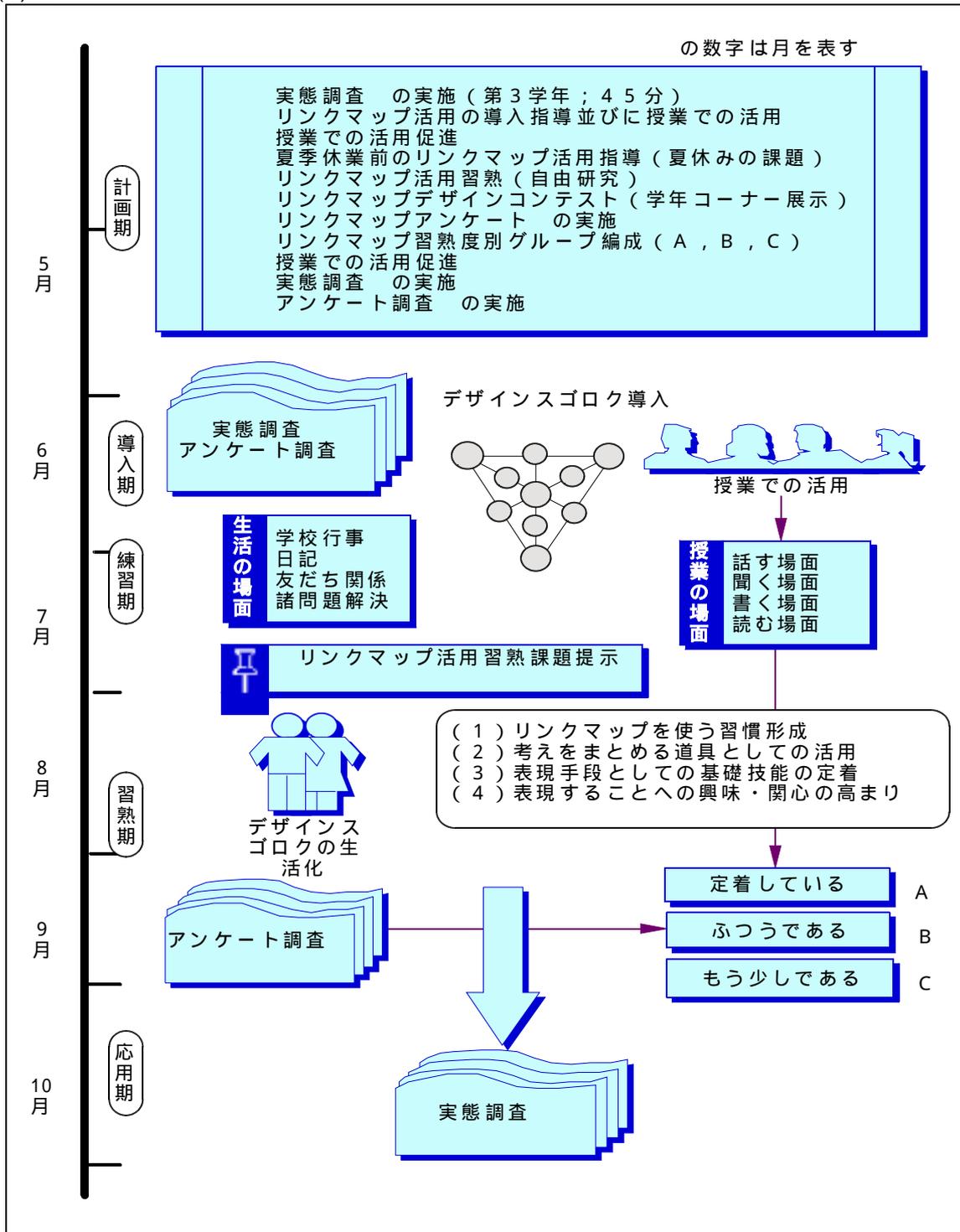
そこで、文章を構造的に理解し表現する場面で、児童の思考を整理するマップ法の一つであるデザインsgorokuを活用した授業の展開を検証して、児童の理解力や表現力の向上が図れるかについて調査研究した。

## 2 研究の仮説

文章を構造的に理解し表現する場面で、児童の思考を整理するマップ法の一つであるデザインsgorokuを活用した授業を展開すれば、児童の理解力や表現力の向上が図れるであろう。

## 3 研究の実際

### (1) 研究計画



(2) 研究内容  
ア 実態分析・考察

	正答率が低かった問題	具体的な指導方針
平成九年度	人物の様子を示す同趣旨の表現を指摘する問題 文章の構成を理解する問題	話や文章の展開に即して前後の文脈を丹念に読みこなし、全体的な状況を把握する力を養う。 説明的文章の構成を理解させ、展開に即して組み立てや構成を押さえさせ、全体を見通した論の進め方を把握させる指導を展開する。 段落相互のつながりや筆者の考えの論理の展開を意識させる読みの指導を意図的に進める。
平成十年度	人物の様子を示す表現を指摘する問題 話題提示の文章を指摘する問題 文脈をふまえて人物の心情を理解し、それを表現する問題 文相互の論理的な関係から適切な接続詞を選択する問題	読みとったことを構造化するなど、全体的な状況を場面展開に即して把握する力を養う。 説明的文章の構成を理解させ、段落相互のつながりや筆者の論理の展開を意識させるような読みの指導を組み立てや構成を押さえながら指導する。 キーワードになる言葉に目を向けさせながら、要約したり論理構造を図式化したりする作業学習を積極的に取り入れたりする指導を展開していく。
平成十一年度	話題提示の文章を指摘する問題 文脈をふまえて指示語の内容を指摘する問題	文章の構成に見られる大きな流れを、構造図などを用いて指導を行う。 文の意味や文章全体の意味内容を考えさせながら、文章の構成を構造的にとらえさせる指導の工夫を行う。 児童が主体的にしかも活発に学習が取り組めるよう配慮する必要がある。
平成十二年度	同内容を表現した言葉を指摘する問題 文章の構成を理解し、文章を指摘する問題	文章構成に関する指導は、各段落に何がまとめられているかを用いられている接続語や反復語句、文末表現等を押さえさせ、段落構成の理解を通して、文章の構成に気付くような指導の工夫を図っていくことが大切である。
平成十三年度	キーワードになる言葉に注意し、叙述に即して読み取り、表現する問題 文脈をふまえて指示語の指している内容を指摘する問題	短い文章を的確な表現でまとめるなどの力が不足しており、ねらいや意図に応じて適切にまとめて書く力を日常的に育てていく必要がある。 問題提起をしている箇所はどこかを認識できておらず、正しく文章の展開を把握できていないことが背景にあり、文章構成を考える上でヒントとなる表現、接続語、反復語などの指導を十分注意して指導することが必要である。

平成9年度から平成13年度の教育課程実施状況調査において、学校に対する指導方法改善の具体的な指摘を整理すると、次の3点である。

- (1) 場面展開、論理の展開を意識させる読みの指導
- (2) 文章の構成を全体構造図のなかでとらえさせる、児童の主体的な作業学習の指導
- (3) 文章構成を理解した上でのつなぐ言葉を意識した作文指導の工夫

これらをふまえて、文章構成の理解や文章全体の意味内容を構造的に理解させやすいデザインズゴロクを授業で活用することで、児童の理解力、表現力を向上させ、小学校国語科おける、授業改善の具体的な手立てを提示できるのではないかと考えた。

## イ 授業改善の学校支援

授業改善の学校支援のための手だての方向性を次の3点と考えた。

- (1) 児童のつぶやきを高次の相互理解へと導く指導の手だて。
- (2) 発言内容をキーワードで整理し構造的にまとめる手だて。
- (3) 文章全体を構造化したもので理解力表現力を高める手だてである。

小学校国語講座からうかがえる国語科の指導に課題をもつ教師が増えていることについては述べたが、国語科において、受講した教師の多くは、つぎのような授業を展開しているようである。

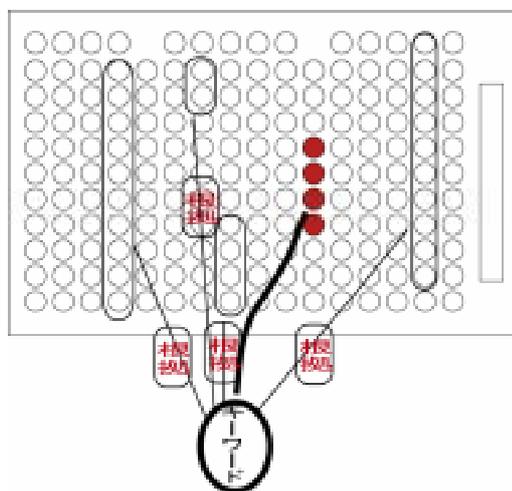
すなわち、小学校低学年や中学年の物語文における登場人物の気持ちを読み取る場面等で、児童が素朴に驚いたり、疑問をもったりしたことを直接登場人物にたずねたりする授業の中で、児童のつぶやきを大切にしながら授業を意図的に展開している。また、ワークシートによる書き込みをさせながら読み深める授業を展開する教師も多い。さらに、読みの視点を与えるキーワードを抜き出し、その言葉を手がかりに文脈相互の関係をとらえさせる授業展開も見られる。(資料)

補助資料として、教室の前面に単元全体を時系列で各段落に分け、学習の流れを分かりやすく視覚化し、児童の学習意欲を継続させるとともに主題にせまる手だてとして授業に生かしている教師も多い。

そこで、小学校国語の研究プロジェクトチームでは、概念構成マップ(デザインsgoroku)を使い、次のような検証を行った。

すなわち、授業において、児童の感性に基づく素朴なつぶやきをデザインsgorokuで構造化し、文章の構成を理解させ、展開に即して組み立てや構成をpushさせ、全体を見通した論の進め方を把握させる指導を検証した。

資料



資料

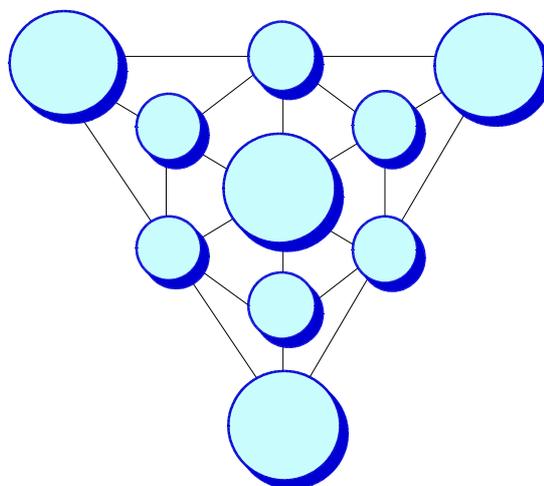
デザインsgoroku

## ウ 概念構成マップの導入の研究

### (ア) デザインsgorokuの考え方

研究協力校の学校の実態や国語科の実態等をふまえ、デザインsgorokuを活用して、児童の表現力育成に資する研究推進の方向性を年度当初に確認した。

しかしながら、デザインsgorokuを国語科の授業に導入し、それが有効であるかどうかを検証する前にあらかじめデザインsgorokuがどのようなものであるのかを概念的に研究推進者や指導者が理解しておく必要がある。そこで、導入に当たっては、導入マニュアルを作成し、指導者の認識を事前に高めることにした。



次は、研究協力学校において、デザインsgoroku(以下DSとする)を導入するに当たって、指導者のDSに対する疑問点とそれに対する回答を整理した資料の一部である。

- ( 1 ) DSとは一体何か？
- ( 2 ) DSの各 は何を意味するのか？
- ( 3 ) DSの には何が入るのか？
- ( 4 ) DSの の大きさの違いは何か？
- ( 5 ) DSの位置関係はどういった意味があるのか？
- ( 6 ) と をつなぐ線は何を意味するのか？
- ( 7 ) そもそもどんなふうにDSを使うのか？

指導者がDSに関する理解を十分しておくことが重要であり、DS活用について以下の観点で考え方を整理し、第3学年の学年会において理解を図った。

## エ DSに関する基本的な理解

### (ア) DSとは一体何か？

デザインズゴロクは、発想に基づく思考を整理し、発展させるための道具として開発されたコンセプトマップデザイン（概念構成図）である。

### (イ) なぜ、DSは三角形になっているのか？

DSは基本的に正三角形の骨格である。DSがアレイ（ - ）のような形であると二元対立で「あれかこれか」の二者択一的な考え方になり、発想が進展しない。この2極構造にもう1極加え3極構造にすると考えが広がり一層創造的になってくる。いわゆる「グー」「チョキ」「パー」のじゃんけんが、三すくみの三角関係で次元が変わるのでいつまでもすたれず人をいつでも引き付けている遊技となっている。これは、三角関係の妙味やからくりが、頭脳のトレーニングの基となっているからであるといえる。

### (ウ) DSの各 は何を意味するのか？

DS全体がひとつの概念を表現していることから、DSの各 は概念を支えている要素であるといえる。また、ひとつひとつの要素が関係し合って全体の概念を形成しているといえる。つまり、人がある 事柄や事象に関係して想起する思いや発想を簡潔な言葉に表現したものが各 の中の要素となる。

事柄とは、物事の内容や様子、また単に物事であり、事象とは、認識の対象としての出来事や事柄

### (エ) DSの の大きさの違いは何か？

(ウ) から各要素には大小関係はなく、上下関係もない。強いて言えば、中心の は、メインテーマであるといえる。

### (オ) DSの位置関係はどういった意味があるのか？

それぞれの 印は、相互に関連し合っている。10個の 印で示された要素がすべて満たされる場合は、必要にして十分な概念構成ができていると判断できる。

### (カ) アレイ（ - ）の線（ - リンク）は何を意味するのか？

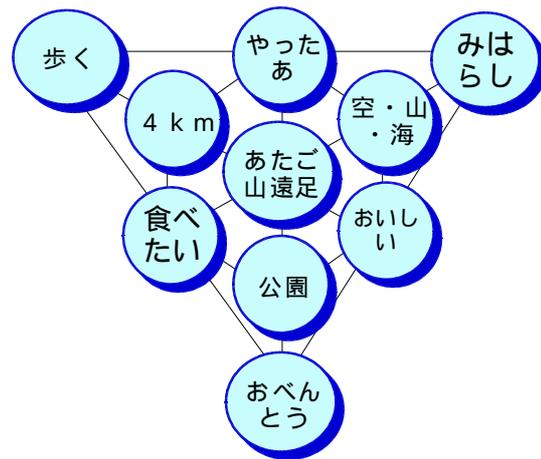
各要素を結びつける線はさまざまな意味合いをもっている。外側のリンクは、 と の関係を示すものであったり、中枠は、 と との結果を示すリンクであったりする。このように、バランスのとれたDSは、必要にして十分な概念構成が可能になり、どこからみても、関連があり、まとまりのある概念になっている。

### (キ) そもそもどんなふうにDSを使うのか？

デザインズゴロクを使った作文指導（第3学年、八時間扱い）の事例である。

校内の出来事から印象に残ったものを選び、取材メモを通してわかりやすく文章表現させる作文指導である。Yさんの第一次作文（資料）は、取材メモ（略）に基づいて作成されたものである。出来事の発生した順序に従って、情景描写や感想が書かれている。筋は追えるが、ねらいである『心に強く残ったのは何か』が第一次作文ではぼやけている。資料は、図1のデザインスゴロクを作成したあとのYさんの第二次作文である。『とにかく歩いた』の書き出しが、作文全体を引きしめており、焦点が明確になった作文に仕上がっている。また、デザインスゴロクの特徴は、各要素が継承と創造との関連で結ばれており、中心テーマを位置づけたあとは、どの要素から文章化しても、全体として均整のとれた筋立てが可能であり、テーマから外れることはない。そのことは、第一次作文に比べ、第二次作文が、場面の移り変わりが明確になっていること、場面と場面とのつながりが工夫されていることなどにみることができる。さらに、どこから書き始めてもよい気軽さから、子どもたちに書き出し部分の工夫を容易にさせ、作文に対する意欲をもたせやすくさせている。

図1



資料

五月二十二日月曜日あたご山のえんそくにいきました。お天きは、くもり空で、いまにも、雨がふりそうでした。なまぬるい風がふいて、きもちわるかったです。のぼりはじめは、走っていたりしていたけれどまん中へんになると、だるくなってへとへたになりました。また、どんどんゆくと人にひっぱってもらったりして、歩いていました。まん中へんより上までくると、すこしやすみを、とりました。おちゃを、のんだり、足をマッサージしたり、しました。山だから、水もながれていました。それをみると、みんな、「きもちよさそうだな。」とっていました。のぼるのはとてもたいへんでした。上までいくと、公園のほうにいて、あそんだり、おべんとうを食べたりしました。おべんとうを食べるときは、みんなもう、ごきげんな顔をしていました。公園でいろいろすると、てんぼう台に、いきました。のぼると、まちがきれいにみえました。広い海がどこまでも、どこまでも、つづいていました。てんぼう台からおりたら、すぐにかえりました。ワタルやグリーングリーンをうたってかえりました。かえるときはさかだけどやっぱりつかれました。ほどうを歩いてかえるとき、みんなは、へとへとでした。家にかえるとき、はしってかえりました。家についたら大きな声で「ただいま。」といいました。あたご山えんそくはこりごりでしたが、みんなの顔はにっこりしていたので元気がでました。

資料

「歩く、歩く……」とにかく歩いた。「3kmは来たかな。」と先生が言った。お母さんの用意してくれたおべんとうが、だんだん重くなってきました。教室で、「楽しい遠足にしましょう」とみんなで計画を話し合ったときは、「なあんだ4km歩くのは、かんたんだ。」と思った。本当に歩いてみるとちがう感じでした。登るとちゅうに、きれいな小川があった。木の間から、町が見えたりかかれたりしました。とても見はらしがよくなった。もうだれもおしゃべりする人はいなくなってきた。そのとき、だれかが、「やったあ。公園だ。ついたぞ。」とさげんだ。もう口の中がカラカラでした。水とうの水を一ぱい飲むと、とてもおいしく、いつもとちがうあじがしました。空は、くもっていましたが、海はどこまでも青くつづき、山の空気はとてもおいしいでした。お腹がグーグーになりました。てんぼう台から町を見おろすと、マッチばこくらいの自動車が行ったり来たりしていました。わたしの家の方には、学校もみえました。下りは、登りよりもらくでした。ワタルやグリーングリーンを歌いながら帰りました。家が近くなると、わたしの足は、ひとりではやくなり、もう走っていました。大きな声で「ただいま。」という、お母さんがにっこりしました。よく歩いた遠足でした。

DS導入について、指導者が理解すると同時に、実際にDSを活用した授業を展開するためには、あらかじめ児童がDSに慣れる必要がある。DSの活用の頻度を高くして慣れさせるため、次のような5つの活用の場面を想定した。

a 発表の場面でのDS活用

自分の考えのポイントを簡潔に表現する際に、DSを活用すると説得力ある表現活動が

可能である。

b 読解力養成でのDS活用

作者が表現している地の文をテーマに沿って抜き書き（必要に応じてまとめ）したものをDS上に配置し、それに基づいて作者の考えを整理する道具として活用する。

c 作文力向上でのDS活用

d 意志決定場面でのDS活用

集団思考を通してDSを完成し、集団の共通理解を図る道具として活用する。

e 人間関係調整でのDS活用

友達同士のトラブル解決の道具として、また、内省させる基礎資料としてDSを作成させ、問題点の相互理解を図る活用

オ 検証の実際

文章を構造的に理解し表現する場面で、児童の思考を整理するデザインスゴロクを活用した授業を検証して、その有効性をみるために、検証授業の前後に意識調査、学力調査、作文検証をそれぞれ実施した。

(ア) 事前調査

意識調査

調査対象 研究協力学校第3学年  
88名

調査時期 平成14年9月

調査内容及び調査方法

児童の国語の学習に対する関心・意欲

児童の理解力に対する意識

児童の表現力に対する意識

(アンケート調査による質問紙法)

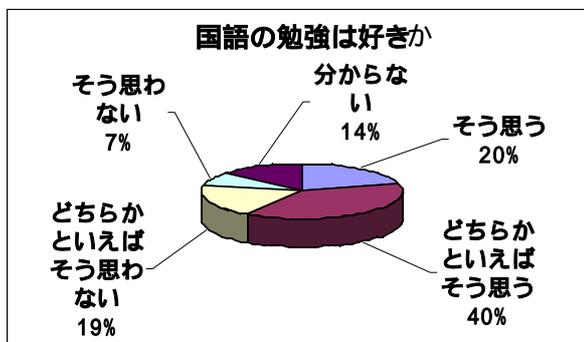
a 意識調査の結果の分析・考察

「国語の勉強は好きか」という設問に対し、「そう思う」「どちらかといえばそう思う」という児童が60%、「どちらかといえばそう思わない」「そう思わない」という児童が24%で、国語の学習が好きであると感じている児童が多い。(資料)

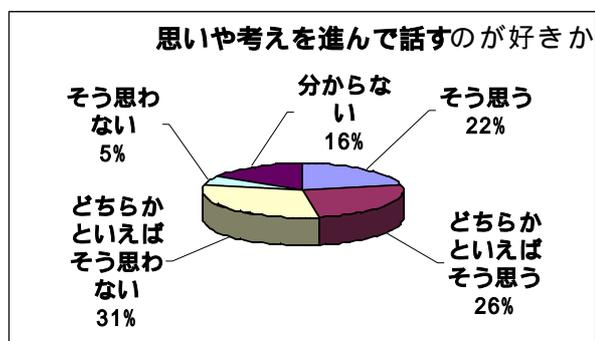
「思いや考えを進んで話すか」という設問に対しては、「そう思う」「どちらかといえばそう思う」を合わせると48%で、全体的にみて、発表に対する意欲は低くなる。

また、物語を読むことが好きな児童は、「そう思う」「どちらかといえばそう思う」を合わせると76%と児童の読書に対する意識は高い反面、読後の感想文についての意識は、

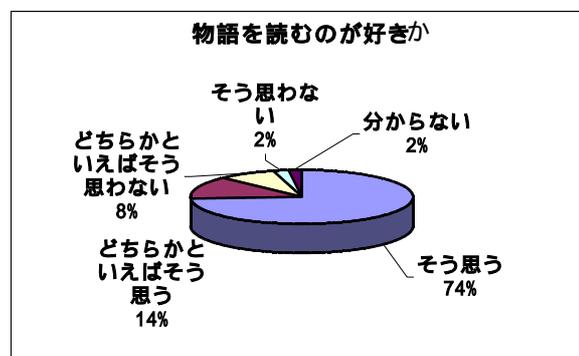
資料



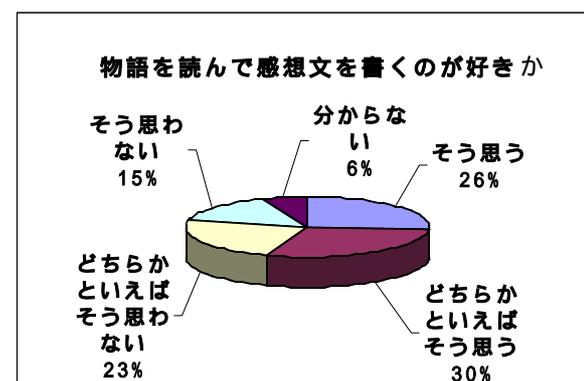
資料



資料



資料



「そう思う」「どちらかといえば  
そう思う」を合わせても 56 % と  
低くなっている。

その他、調査結果から話し合っ  
て問題解決するのが好きな児童、  
観察・見学の報告書等にかくのが  
好きな児童がそれぞれ 70 %、80  
%以上で意識が高いのがわかる。

このことから、国語の学習は好  
きな児童が多いが、文章を読解し  
て他に伝えるために考えを整理し  
て書くことより、感じたことを自  
由に話したり、実際に見たり、聞  
いたりしたことを書くことに興味  
をもつ児童が多いことが分かる

b 学力調査の結果の分析・考察

調査対象 研究協力学校

第 3 学年 8 8 名

調査時期 平成 1 4 年 9 月

調査内容及び調査方法

問題は、表 1 にあるように「文  
学的文章」「説明的文章」「言語  
事項」の三部構成とした。基礎的  
・基本的な内容について、特定の  
内容に偏ることのない内容である。

全体的には、理解力をベースに  
した問題とし、その中に思考力・  
判断力・表現力をみる問題を設定  
した。

表 2 の小問別正答率にあるよう  
に文学的文章においては、内容把  
握・表現について正答率が低く、  
説明的文章においても、該当表現  
を抜き出し、内容を把握し、表現  
する力が身に付いていないことが  
わかる。

このことから、話や文章の展開  
に即して、前後の文脈を丹念に読  
みこなし、全体的な場面状況を把  
握する力が付いていないのではな  
いかと考えられる。

特に、説明的文章の小問 2 につ  
いては、話題提示の文を指摘する  
問題であるが、言葉の意味が理解  
できていないためか正答率が一番  
低かった。これは、説明文の構  
成についての理解を深める指導、  
文の展開に即して組立や構成を  
押さえるような指導、何がどの  
ように書かれているかをキーワード  
になる言葉に注意させながら、  
叙述に即して読み取る指導が十  
分行われる必要があると考える。

表 1 調査問題の構成とねらい

部	種	内 容	ね ら い	設 問 形		難 易 度	
				設 問 形	難 易 度	設 問 形	難 易 度
文 学 的 文 章	1	内容把握	文章に即して内容を正しく読み取ることができる。		■		■
	2	読み表現の改善	人物の様子を示す表現を指摘することができる。		■		■
	3	読み表現の把握	読み表現の読み手や内容を指摘することができる。		■		■
	4	内容把握	文章に即して内容を正しく読み取ることができる。		■		■
	5	内容把握	文章を読み進めて人物の心情を理解することができる。	■			■
	6	内容把握・表現	文章を読み進めて人物の心情を指摘し、それに対する自分の考えをまとめることができる。		■	■	■
説 明 的 文 章	1	読解指示(読解語)	互補的な論理的な関係から適切な読解語を選択できる。	■			■
	2	読み表現の指摘	読解指示の文章を指摘することができる。		■		■
	3	内容把握	読解の範囲まで読んで読み取ることができる。			■	■
	4	内容把握・表現	読解の範囲まで読んで読み取りまとめることができる。			■	■
	5	内容把握・表現	読み取った内容について自分なりにまとめることができる。			■	■
言 語 事 項	1	単語(漢字)	正しい単語で文字を書くことができる。			■	■
	2	漢字の読み取り	小学館 5 年生までに習った漢字を読み取ることができる。			■	■
	3	漢字の読み取り	小学館 5 年生までに習った漢字を書くことができる。			■	■
	4	漢字の性質	性質から漢字を説明できる。	■			■
	5	漢字の働き	文章での漢字の働きについて説明できる。	■			■
	6	漢字の働き	文章での漢字の働きについて説明できる。		■		■

表 2 小問別正答率

大問・小問		正答率	大問・小問		正答率
大 問 1	小問 1	67.3	大 問 3	小問 2	78.6
	小問 2	22.4		76.5	
	小問 3	57.1		23.5	
	小問 4	63.3		38.8	
		68.4		小問 3	71.4
	小問 5	71.4		46.9	
	小問 6	23.5	4.1		
小計		53.4	小計		61.2
大 問 2	小問 1	85.7	大 問 3	小問 4	50.0
	小問 2	19.4		45.9	
	小問 3	74.5		48.0	
		76.5		小問 5	53.1
		76.5		62.2	
	小問 4	58.2		44.9	
	小問 5	24.5	72.4		
小計		59.3	小計		56.1
	小問 1	54.1	小計		50.6
		22.4	総 計		53.1



- c 検証作文の結果の分析考察  
 調査対象 研究協力学校第3学年 88名  
 調査時期 平成14年10月  
 調査内容及び調査方法

読書感想文を評価観点表の評価尺度でプロジェクトの成員が評価した

表3 評価観点表

児童の作文を、5つの観点で評価した。各観点は、それぞれ4つの視点を設定し、A；たいへんよい、B；よい、C；がんばろうの3段階とした。

第1次検証作文に関しては、Aの段階の児童は全体の2%であり、Bの段階の児童は、23%、Cは75%であった。

全体的に見て、起こった順に従って書く力はあるが、接続詞を効果的に使うことや、段落相互を意識した書きぶり、相手や目的を意識して語句を適切に使う点については、今後の指導が必要であると言える。

評価の観点		A	B	C
1 目的	① 読み手に相応しい表現か			○
2 素材	② 読むものに興味がわくか	○		
3 読み立て	③ 読み手に分かるよう文の工夫があるか		○	
4 段落まとまり	④ 段落分けができていますか		○	

評価の観点		A	B	C
1 目的	① 読み手に相応しい表現か		○	
2 素材	② 読むものに興味がわくか	○		
3 読み立て	③ 読み手に分かるよう文の工夫があるか		○	
4 段落まとまり	④ 段落分けができていますか	○		

評価の観点		A	B	C
1 目的	① 読み手に相応しい表現か		○	
2 素材	② 読むものに興味がわくか	○		
3 読み立て	③ 読み手に分かるよう文の工夫があるか		○	
4 段落まとまり	④ 段落分けができていますか		○	

評価の観点		A	B	C
1 目的	① 読み手に相応しい表現か		○	
2 素材	② 読むものに興味がわくか	○		
3 読み立て	③ 読み手に分かるよう文の工夫があるか		○	
4 段落まとまり	④ 段落分けができていますか		○	

評価の観点		A	B	C
1 目的	① 読み手に相応しい表現か		○	
2 素材	② 読むものに興味がわくか	○		
3 読み立て	③ 読み手に分かるよう文の工夫があるか		○	
4 段落まとまり	④ 段落分けができていますか		○	

(1) 検証授業

- a 単元「サーカスのライオン」(14時間扱い)  
 b 授業の構想

登場する人物像を筋の展開に従ってふくらませるとともに、相互の関連の中で育まれていく愛情に焦点をあてて学習をすすめていくことに中心をおく。

原作は17枚の見開きの大きな絵を中心としているが、教科書では8枚のさし絵に押さえてあり、叙述に即して、サーカスのライオンと一人の少年の心温まる交流を軸にして愛情のあふれる行動をゆっくり読ませる。

擬音、擬態語や比喻表現など豊かな表現がいくつも見られることにも留意したい。しかし、目標や学習活動においては直接的にはふれず、それぞれの場面で、作品の読みとりを豊かにするために取り上げることとし、特別に取り立てて指導をする必要はないと考える。

c 文章構成

この物語は次のような展開になっている。

(1) 年老いたライオンじんざの紹介	挿絵
(2) じんざと一人の少年との心温まる交流	挿絵
(3) 火事の中、男の子を助けるじんざの献身	挿絵
(4) じんざのいないサーカスの火の輪くぐり	挿絵

d 文章表現の特質

(a) ライオンのさけび 「ウォーッ」

物語のクライマックスにおける太字のほえ声の「ウォーッ」は、原作の絵本どおりであり、じんざの心の噴出をこのことばで表現しようとした作者の苦心ととらえたい。

(b) 比喻による場面のいろいろ

この物語における比喻表現は「風」にかかわっているものが多い。「サーカス小屋は、まるで海の上を走るほかけ船のようだった。」「草原の中を、じんざは風のように走っていった。」などである。これらは単なる詳しい言い表し方ではなく、作品中の人物の行動や場面の様子を表すのに適している。

(c) 擬音・擬態語の多用

この作品には、各場面とも、擬音・擬態語が多用されていることがすぐわかる。「テントがハタハタと鳴って」「円い輪がめらめらと」「ぐぐっとむねの辺りが」「辺りがぼうっと赤い」などの擬音、擬態語はいずれも、その場における人物の様子や気持ち、場面の様子を直接的に読む人に訴える効果がある。

(d) 短い文

一つ一つのフレーズが歯切れよく続く、特に後半のクライマックスでは、息もつかせず、たたみかけていく効果となっている。

e 重要語句・キーセンテンス

人物の気持ちや場面の様子を読むにあたって、冬場面での重要語句、キーセンテンスは次のようなものがあげられる。

(a) の場面（じんざの紹介）

- ・見物人がぞくぞく
- ・テントがハタハタと鳴って
- ・一日じゅうねむっていた
- ・草原を風のように走っていた
- ・のそりと
- ・二本でも三本でも
- ・うまいものだ
- ・おじさんがよそ見しているのに
- ・おまえの目も白くにごってしまったよ
- ・わしは老いぼれた

(b) の場面（男の子との交流）

- ・うきうきして
- ・おどろいて、もぐもぐたずねた
- ・ぐぐっとむねの辺りが熱くなった
- ・目を細くしてうけ取った
- ・もうねむらないで待っていた
- ・体に力がこもった
- ・目がぴかっと光った
- ・ようし、あした、わしはわかいときのように

(c) の場面（男の子を助ける）

- ・ぐうんと大きくなった
- ・むかし、アフリカの草原を走ったときのように
- ・なあに。わしは火にはなれていますのじゃ
- ・じんざは力のかぎりほえた
- ・ウォーッ
- ・ぴかぴかにかがやくじんざ
- ・金色に光るライオン

(d) の場面（じんざのいない火の輪くぐり）

- ・きょくげいはさびしかった
- ・五つの火の輪
- ・それでも、お客はいっしょうけんめいに手をたたいた

f 基本的発問課題

(a) の場面

- ・どんなサーカス小屋だろうか
- ・じんざはなぜ自分で「わしは老いぼれたよ」と言うのだろうか

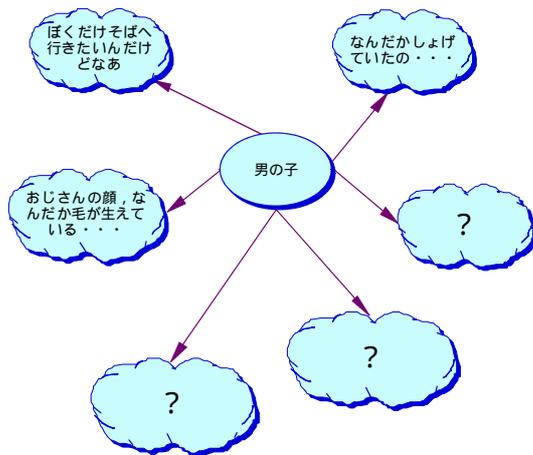
- ・サーカスのおじさんは、どうしてさんぼをすすめたのだろうか
- (b) の場面
  - ・ぐぐつとむねの辺りが熱くなったのはどうしてだろう
  - ・じんざは、どうして、もうねむらないで待っていたのか
  - ・目がぴかっと光ったのはなぜか
- (c) の場面
  - ・ウォーッとほえたのはなぜだろうか
  - ・ぴかぴかにかがやくじんざに見えたのはなぜか
- (d) の場面
  - ・お客が、いっしょうけんめい、手をたたいたのはなぜか

g DS活用場面(第5時「目がぴかっと光ったのはどうしてか」の授業で)

うまいものだ 男の子	二本でも 三本でも じんざ
「ぼくちょっとだけ...」 「なんだかしょげていたの。」 「なんだか毛が」 「あした...」 「さあ、お食べよ。ぼくと半分こだよ。」 男の子は、毎日 「お母さんがね、...火の輪をくぐるのを見に来るよ。」	おどろいて、もぐもぐ ぐぐつとむねの辺りが ひよこひよこおどけてあわてて 「きっと喜ぶだろうよ。」 目を細くして もうねむらないで乗り出して 体に力がこもった。 目がぴかっと光った。
「ようし、あした、わしはわかいときのように 火の輪を五つにしてくぐりぬけてやろう」	

デザインスゴロクを  
かんせいしてみよう!

男の子のきもちは、どの文にあらわれているのかな?



男の子



目がぴかっと光ったのはなぜ

1 「ぼくちょっとだけそばへ行きたいんだけどなあ」	→	おどろいて、もぐもぐ
2 「なんだかしょげていたの。」	→	ぐぐつとむねの辺りがあつくなった...ひよこひよこ...足をつっこんだ
3 「おじさんの顔、なんだか毛が生えているみたい」	→	あわてて向こうを向いて、ぼうしをかぶり直した
4 「あしたライオン見に行きたい?」	→	「きっと喜ぶだろうよ。」
5 「さあ、お食べよ。ぼくと半分こだよ。」男の子は、毎日	→	目を細くしてもうねむらないで乗り出して体に力がこもった
6 「お母さんがね、もうじき退院するんだよ。あしたサーカスにくるよ。火の輪をくぐるのを見に来るよ。」	→	目がぴかっと光った
	→	「ようし、あした、わしはわかいときのように火の輪を五つにしてくぐりぬけてやろう」

< 活用例 >

(1) 一部完成したデザインスゴロクを記入する。

男の子が、昼間元気のなかったライオンを心配して、夜のサーカス小屋へ

- お見舞いに行きたいことをおじさんに変装したじんざに尋ねる場面  
 お見舞いに来たことを告げる場面  
 おじさんの様子を不審に思い尋ねる場面
- (2) 残りのイメージを記入し完成する。  
 教科書を熟読させ、男の子の気持ちがよく出ている箇所から抜き書きする。  
 グループで話し合い、多様な考え方に触れさせる。
- (3) 各自のデザインスゴロクを完成させる。
- (4) デザインスゴロクに追加する。  
 男の子の気持ちを受けてじんざはどのように思ったかをデザインスゴロクに追加していく。  
 追加しながら相互の思いをグループで話し合いながら作業を進める。
- (5) 完成したデザインスゴロクをたどりながら、じんざがなぜ元気になっていったのかを分析的に読み進むようにする。
- (6) 小発表会をする。  
 デザインスゴロクをもとに、小スピーチの準備メモを作り、発表する。  
 以上のような授業の構想をもとに、14時間の学習計画を構想した。  
 学習計画 14時間

主な学習活動及び学習内容	評価規準
<p>1 全文を通読し、物語を読んだ感想をまとめ、学習計画を立てる。</p> <p>2 場面ごとにじんざの気持ちを想像してノートにまとめ、じんざの気持ちの変化をとらえる。</p> <p>3 最後の場面について、話題を決めて話し合い、自分の考えをまとめる。</p> <p>4 物語を読んで、心にいちばん強く残ったことについて、スピーチの形で発表し合う。</p>	<p>自分の感想をまとめることができたか。        (ノート記録)        学習の進め方を理解し、今後の活動に意欲がもてたか。(観察)        読みとったことをまとめる方法を理解できたか。        会話文や行動から、じんざの気持ちを想像し、感想をもつことができたか。        じんざの気持ちの変化をとらえることができたか。また、変化の理由とそれに対する自分の考えをもつことができたか。        じんざの行動を手がかりとして、男の子に対するじんざの気持ちを読みとることができたか。        最後の場面を読んで、火の輪が五つになっているわけを想像することができたか。        (観察)        前場面までの出来事や最後の火の輪の様子を手がかりに、ライオン使いのおじさんやお客さんやお客の気持ちを想像することができたか。        登場人物の心の交流について、自分の考えを話し合うことができたか。        自分が話題としたいことを見つけ、メモや図などの用意をすることができたか。        お互いに聞き合って、発表の練習をすることができたか。        自分が取り上げたことについて、理由とともに分かりやすく伝えることができたか。</p>

単元の学習過程

段階	学習過程
DSにふれる	全文を通読し、物語を読んだ感想をまとめ、学習計画を立てる。
DSでせまる	場面ごとにじんざの気持ちを想像してDSにまとめ、じんざの気持ちの変化をとらえる。
	小単元1
	自分のDSづくり
	探究1
	探究2
	探究n
	小単元2
	小単元N
DSを生かす	まとめ 単元のまとめ

段階	学習過程	学習活動
つかむ	オリエンテーション 全文を通読し、自分の課題をもつ	これからの学習活動の見通しをもつ 小単元で問題となり得るような疑問をもつ ・挿絵をもとにしながら、疑問をもつ ・各場面の登場人物の動きを確認しながら素朴な疑問をもつ 疑問をもとに自分の問題を見出す 疑問を紹介し合う 疑問の整理（付加，修正等） カードに記入しながら、疑問を問題の形にする
さぐる	自分の問題を確認し、解決方法を考える 調べる・試みる	自分の問題について、解決していきたい順序を考える 本時の自分の学習課題について解決方法を考える ・同じ問題の子供同士で解決方法をチェックし合う 自分の問題について各自調べる ・繰り返し試したり、素材や方法を変えて試したりする 自分の作成したDSの結果から分かったことを自分なりにまとめる
	分かったことをまとめる	新たな疑問が出てきた場合は、自分なりの予想がもて、問題とすることができるか吟味する
	新しい疑問を検討する	学習計画を振り返り次時の学習過程を決める
	学習計画を振り返り次時の学習過程を決める	学習計画を振り返った後、次時にやりたい学習課題を決定する 【次時の学習課題決定のパターン】 ・学習計画通り ・新たな問題を次時に調べる
まとめる	小単元のまとめをする	次時の学習課題が見つからない場合やこれでよいか確認したい場合は、DSコーナーで再操作してみる 調べたいことと結果をDSで紹介し合う 自分や友だちの発表をもとに再度DSを修正してまとめる

## 本時授業の実際

はじめに、全文を通読し、各段落のキーワード抜き出し、課題を設定しているところである。そのために、ひたすら読み込む作業をする。

つぎに、読みを深めるキーワードに関連した文を本文中からさがす。中心のTの周囲へしだいに 囲いに関連する文がはいり、関連する根拠を読みとることを通して、しだいにじんざの気持ちの変化に気づくようになる。

一応完成した、デザインスゴロクだが、友だちに自分のデザインスゴロクを示して、自分がどうしてこのように考えてスゴロクを配置したのかを説明することによって、さらに考えが整理でき、友だちからの思わぬヒントを基にスゴロクをふやしていき、さらによりよく行間の意味にも気づくようになってくる。

そのようにしてできあがったデザインスゴロクをじっと見ながら、どうしても考えが整理できなかつたり、スゴロクを別の位置に置き換えたりするとまた気づきもふえてくると言うこともある。そんなときは、自然と子供たちが、はさみを使ってスゴロクを切り取り、位置を変える。これによって全体構造が変わり必然的に伝わってくる意味合いもちがってくる。このような、試行錯誤を繰り返すことが簡単にできるのもデザインスゴロクの利点である。

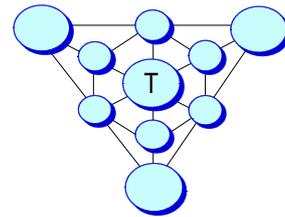
## 資料

### DSでせまる 場面ごとのじんざの気持ちの変化



## 資料

### DSでせまる 場面ごとのじんざの気持ちの変化



## 資料

### DSでせまる 場面ごとのじんざの気持ちの変化



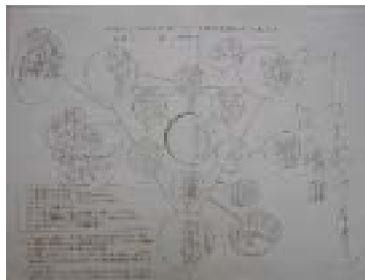
資料

## DSでせまる 場面ごとのじんざの気持ちの変化



資料

## DSでせまる 場面ごとのじんざの気持ちの変化



### 検証授業の分析と考察

教師の説明をカットしたら児童の考えて作業する時間が保障される。

子供同士のグループでの学習導入が効果的でなかったか。

思考の広がりをもたせる場面の設定を工夫する必要がある。

達成感をもたせるためにも児童の活動をもっとふやすとよい。

2時間続きの学習計画が必要である。

あらかじめ短冊等に考えを書き抜いておいてDSの用紙上で考えを整理させたらよい。

作業スペースの確保が必要である。

短冊の事前準備で授業を効果的に進める。

DSで考え方を再構成する時間を十分与えてやるとねらいが十分達成できる。

ねらいに応じて学習形態を工夫することで、個別学習の充実が図れる。

拡散的思考を助けるグループでのDS活用指導形態を工夫し、個人の考えを収束させる整理の時間を確保することが必要である。

DS活用の指導形態からすぐに、ねらいとするスピーチ発表につなげる工夫をする。

DSを使いこなせるよう児童のDS活用練習学習が必要である。

短いことばで自分の考えをDSの枠の中で表現し、グループで相互に検討し、よりよい考え方にまとめるDS活用の授業は問題解決的な学習を支援する有効な手段である。

### (ウ) 事後調査

児童の思考を整理するデザインスゴロクを活用し、文章を構造的に理解し表現する場面における授業を実施し、その有効性をみるために、検証授業の前に実施した意識調査、基礎学力調査、作文検証を検証授業後にそれぞれ実施した。

#### 意識調査

調査対象 研究協力学校第3学年  
88名

調査時期 平成15年2月

調査内容及び調査方法

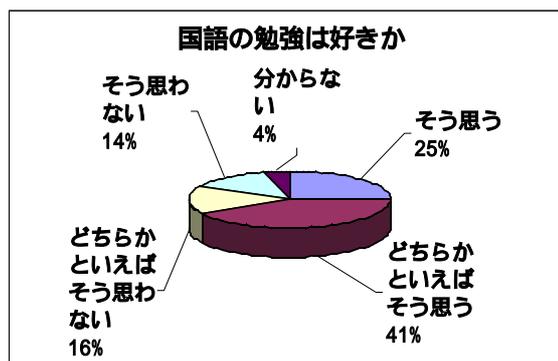
児童の国語の学習に対する関心

・意欲

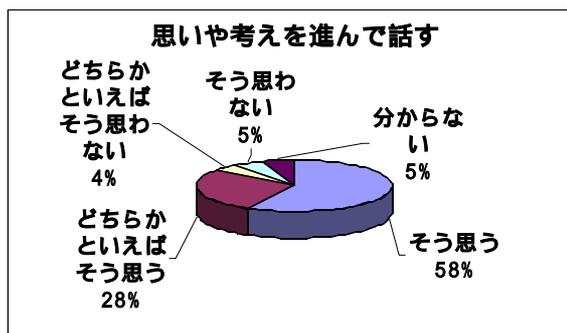
児童の理解力に対する意識

児童の表現力に対する意識

(アンケート調査による質問紙法)



検証前の意識調査では、積極的に思いや考えを話す児童が「そう思う」「どちらかといえばそう思う」も含めて48%であったが、検証後は、「そう思う」「どちらかといえばそう思う」を合わせると86%で倍近くの児童が表現について自信をのぞかせていることが分かる。また、「国語の学習が好きかどうか」については、検証前では「そう思う」「どちらかといえばそう思う」を合わせると60%であったのに対して、検証後は、66%とやはりふえてる。



#### 学力調査の結果の分析・考察

平成15年2月に、検証前と同様に調査内容(平成12年度教育課程実施状況調査の第3学年国語問題)を実施した。

教育課程実施状況調査問題についても過去実施した問題での比較検討では、指示語の指し示す内容を指摘する問題では約12%正答率が上がっており、文脈をふまえて人物の心情を理解し、考えをまとめる問題において

#### 教育課程実施状況調査問題比較

指示語の指し示す内容を指摘する問題

実施前 57.1% 実施後 69.4%

文脈をふまえて人物の心情を理解し、考えをまとめる問題

実施前 23.5% 実施後 58.7%

読みとった内容について、考えをまとめ表現する問題

実施前 24.5% 実施後 52.7%

は、2倍以上正答率が上がっている。さらに、読みとった内容について、考えをまとめ表現する問題では、約30%も正答率がふえていることが分かる。

#### 検証作文 と の結果の比較分析考察

児童一人一人の作文力の変容について、評価観点表をもとに分析・考察した結果は次の通りである。

#### 変容した点

- a 前回と比較し、どの児童も書く目的や書きたいことが整理されていた。
- b 文の組立も、始め、中、終わりとかき分けがしっかりしてきた。
- c デザインズゴロクを使って、心に残ったことを選んで、いくつかのまとまりに整理したことで、自分が感動した場面がどこで、何を一番伝えたいのかが明確になってきたと思う。
- d 1年を通してデザインズゴロクを活用しながら、作文の学習に取り組んでいけば大きな成果が得られるのではないかと思う。

#### 問題点

- e 文章を書く前に箇条書きで書かせるなどの指導の工夫が必要である。
- f デザインズゴロクを使って考えを整理しても、作文用紙に書く段階でつまづく児童への手立てを工夫する。

このように見ていくと、デザインズゴロクで文章を構造化して理解させ、表現に活用するという指導法については、従来の指導法よりも優位性が明確になってきた。



#### 4 研究の成果と今後の課題

##### (1) 研究の成果

「何を書こうとするか」「何が書かれているのか」「いかに書こうとするのか」という意味での段階的な指導法の開発が今後の課題である。

物語の構造(場面構成)に目を向けている児童が見られるようになった。このことは、デザインズゴロクによって、その子なりの意味世界が表現され、場面構成に対するとらえ方、場面の位置づけが明らかになってきていると考えられる。

児童一人一人の自分の読み(イメージの世界)がデザインズゴロクに表出され、それをもとに更に自分で読み深めることができることから、「読解」の学習に有効であると考えられる。

教材文の中で、特に着目した叙述をもとに、デザインズゴロクが作成され、感想文へとつながっていることから、自分の考えたことや感じたことのよりどころを明確にして、書くことができるようになった児童がふえた。これは、「正確に理解する能力」「適切に表現する能力」とつながっていくものと考えられる。

児童が作成したデザインズゴロクと感想文を見比べることにより、感想文に対する自己評価、推敲も可能であると考えられる。「読解」のモニタリング、「表現」のモニタリングという点から、デザインズゴロクは、有効な1つの手立てとなりうると考える。

以上のことから、児童の表現力を育成するには、表現しようとする内容の具体的なイメージの育成が大切であると考えられる。その意味で、デザインズゴロクは、具体的にイメージを文字言語(書き言葉)にし、視認する過程を通して、児童の自己内対話を促進し、表現しようとする内容の具体化、明確化する手だてとして有効である程度見えてきた。

##### (2) 今後の課題

これまで、研究協力校における理解力、表現力の向上に関するより効果的な指導法について研究協力校の実践を中心に述べてきた。このような、調査研究に基づく研究データが、学校の具体的な指導の一つとして活用され、実践上の諸問題が、教科講座等での協議題にあげられ、さらに、高次の実践への手だてとして学校に活用されることが理想である。問題は、研修センターが過去に実施した調査結果を踏まえて、学校が組織的に対応することである。今回われわれがあらためて、検証授業を通して有効であると検証したデザインズゴロクの指導は、もっと早い段階で採用されるべき指導の一助であったかも知れない。これからは、研修センターから学校へ指導法改善のメッセージが、具体的な形になって伝わっていくように、次の4点について、研究を深めていきたい。

- (1) 学校へデザインズゴロクの活用に関する有効な指導法を発信する。
- (2) デザインズゴロクの活用の手だてや指導方法等の調査を通し教科指導の在り方を追究する。
- (3) デザインズゴロクの活用と基礎学力向上についての相関関係を分析考察する。

#### 参考文献・引用文献

- |      |                        |            |
|------|------------------------|------------|
| 文部省  | 「小学校学習指導要領解説 - 国語編 - 」 | 東洋館出版社     |
| 石野正彦 | 「イメージマップで授業を変える」       | 新潟県立教育センター |