

# 小学校低学年国語授業の指導技術 (1)

—— 2年「たんぽぽのちえ」授業における学習規律の指導実態 ——

栗原 昭徳・竹下 真生\*

Teaching Method of Learning Disciplines in Japanese Lesson of Primary School  
—— A Case Study on Lesson “Wisdom of dandelion” in 2nd Grade Class ——

KUWAHARA Akinori and TAKESHITA Maki  
(Received July 25, 2005)

キーワード：説明文・学習規律・学習準備

## 1. はじめに

2005年5月19日、山口大学教育学部卒業生・To教諭の国語授業「たんぽぽのちえ」を参観する機会を得た。To教諭は、2005年1月に新しく発足した「北九州わかる授業研究会」に所属しながら、自分自身の手で「わかる授業を実践したい」との志に燃えている。その研究会では栗原も授業における自分の学習指導理論を述べながら会員の指導に当たっているという経緯もあって、とにかく一度、To教諭の授業を参観するとともに、その直後に、To授業の続きを栗原が実施するという約束をしておいたのであった。

この2時間にわたる授業研究に同行して授業参観をするとともに、ビデオ撮影や記録づくりを担当したのは二人の学生であった。一人は、栗原研究室で修士論文の執筆をしている竹下真生さん、もう一人は卒業論文の執筆をしている鈴木幸さんである。また、北九州わかる授業研究会事務局の山下直子教諭（北九州市立教育センター）夫妻およびTo教諭の勤務校の校長先生も2時間にわたる授業を参観されることになった。

本論は、当初「小学校国語説明文の教材解釈」と題して、授業で扱われた「たんぽぽのちえ」の教材解釈を中心にして発問づくりと授業の実践的な指導技術を付加して、あくまでも学習内容としての「たんぽぽのちえ」そのものの教材解釈について論述する予定であった。しかしながらTo教諭の授業に引き続いて実施した栗原授業においては、あとの授業記録で明らかとなるように、ことに授業の前半では学習内容の「たんぽぽのちえ」そのものを扱うことはできなかった。

最低限の学習を成立させるために必要となる教室環境づくりや、子どもたちの学習への参加態勢づくりのために多くの時間を充てなくてはならなかったからである。

その結果、当初の論文名を「小学校低学年国語授業の指導技術」と変えて、その第1回では、学習時の姿勢も崩れがちで私語も多く、どちらかといえば騒がしくなりやすい学級の授業が成立するための最も初歩的で基本的な環境づくりや授業参加のためのルールやマ

\*山口大学大学院教育学研究科修士課程

ナーの指導の技術にしぼることにした。子どもたちに対して、栗原が実施した授業の事実を中心に指導技術を論述する。ここでは子どもたちが学習のルールやマナーを身につけるための「学習規律」の指導技術が中心となる。

次に続く「小学校低学年国語授業の指導技術（2）」においては、わかる授業を実践するための子どもの学習活動の仕組み方を、（3）においては、本論の元々の目標であった教材解釈や発問づくりの問題を、最後の（4）においては、授業参観者および授業ビデオを視聴した先生方の所見を元にして、外部からの授業の評価や指導技術のあるべき姿を詳述する予定である。

## 2. To 授業の学習内容と授業概要

To 授業において扱われた本時部分の学習内容は、次のとおりである。

そうして、たんぼぼの 花の じくは、ぐったりと じめんに たおれて しまいます。

けれども、たんぼぼは、かれて しまったのでは ありません。花と じくを しずかに休ませて、たねに、たくさんの えいようを おくって いるのです。こうして、たんぼぼは、たねを どんどん 太らせるのです。 (教科書 p.20)

上記部分は、説明文「たんぼぼのちえ」の全10段落の内の3段落と4段落に当たる。

つぎに、To教諭が授業当日に提出した学習指導案は、次のとおりであった。

本時の目標と本時にいたるまでの単元の指導の流れ、教師の主要な発問や働きかけ、予想される子どもの学習活動を中心に書かれた実質的な指導案である。

---

第2学年国語科学習計画案 5月19日（木） 第2校時

於 ○○○小学校 2年○組  
指導者 To

(学習目標)

○ たんぼぼの ちえを 読み取る。

<前時まで>

- 第1時 「たんぼぼの ちえ」の全文読み。
- 第2時 新出漢字の練習
- 第3時 「ちえ」について学習（熊の冬眠、人間の知恵）
- 第4時 初読の感想（※資料参照）
- 第5時 全文視写による本文読み取り

<本時>

- 「たんぼぼの ちえ」の中にある「ちえ」の内容を「花のじく」の例をもとに全員で話し合う。その後、他の「ちえ」についても記入の方法を指導しながら、他の本文から

見つけさせる。

(密案 T：教師の発問 C：児童の反応)

※ 教科書を閉じさせる。

T 「今、国語では、何のお話で勉強していますか。」

C 「たんぼぼの『ちえ』です。」

T 「『ちえ』って、どういう意味だった？」

C 「くまの冬眠のようなものです。」「人間がピストルを考えたりすることです。」

T 「ほかにもある？」

T (発表が出ない場合も、出た場合も)

「『ちえ』の意味について、いろいろな考えが出たね。すごいね。」

「このお話は、たんぼぼにも『ちえ』があるというお話ですね。」

T 「では、『たんぼぼの ちえ』を探してみよう。

T 「教科書は、20ページです。」

**※めあてを板書**

「たんぼぼの ちえ」を見つけよう。

T 「それでは、みんな大きな声でめあてを読みましょう。」

C **※一斉読み**

T 「たんぼぼの ちえ」の一つに、じくの ちえがあります。

**板書**

**掲示絵の貼付**

T 「じくの ちえは、なんだろう。」

C 「じくを、休ませて、たねに、たくさんのえいようをおくります。」

T 「ほう。〇〇くんの 言うとおりでしょうか。もう一度、本を読んでみよう。」

T (小黒板を準備) 「では、ちえと わけについて まとめるよ。」

「ノートに まとめて いきます。」

T 「それでは、ほかに『たんぼぼの ちえ』はありますか。

教科書を読んで、たんぼぼの 他のちえを さがしてみましょう。」

探したら、このワークシートに、書いて発表して下さい。

書く時間は、何分間ありますか。」「では、10分で書いていきましょう。」

(終業3分前)

T 「みんなで、いろいろなたんぼぼのちえを、見つけることができましたね。ただ、今日の学習では、『たんぼぼのちえ』なのか『ちえをはたらかせている わけ』

なのか、わかりにくかったですね。

実は、「たんぼぼのちえ」をよく読むと、その違いがわかります。

(耳打ちするように、文のお尻です。)(文末表現)

明日は、「ちがいがわかる人」になるように、手がかりの言葉を見つけましょう。」

(板書計画は省略)

---

To教諭の指導案においては、日直を中心とした自主的な授業の始め方、学習準備、学習規律の指導などについては、いっさい触れられておらず、もっぱら「たんぼぼのじくのちえ」を読み取ることに力点が置かれていた。

### 3. To授業参観と栗原の感想

授業参観時の感想と、授業検討会での話し合い、さらにその後にTo授業のビデオを視聴して、栗原はTo授業についての感想を、次のようにまとめた。

直接的には大学院講義の資料として作成したもので、小学校教育現場から大学院に来ている先生方に役立つ資料となるようにと考えて、実際に現場で「たんぼぼのちえ」を指導するときの留意点のつもりで書き出したものである。

---

大学院／幼児教育方法特論

2005.7.19.火. 8:40-10:10

#### To「たんぼぼのちえ」授業ビデオを見て(メモ)

教室の時計は9時35分を指している。

○学習準備?

机の上に教科書やノートなど、教科書やノートを開く、  
ノートに日付けや題名などを書く、音読を始める、・・・

○授業始まり、日直?

開始時刻を意識していたか?

遅く教室に入ってくる子、

○姿勢が定まっていない子どもたち

着席の仕方、書くときの姿勢、

○私語的発言が多い

○立ち歩き

○音読している子ども、していない子ども

音読の時間設定?

○学習のスピードや能率

○T「はい、やめてください」9時47分

C「手がかりは簡単じゃん」などの私語的発言が続く。

挙手して発言するなどのルールの必要。

しかし、教師は板書してしまう。

○Tの絵の提示=教材の準備が良い

T「たんぼぼのじくというのは、どこですか。前に出て、説明して」

◎黒板に出させたことは、とても良い指導

ついでに、簡単な発問から始めて、できるだけ多くの子どもが活動できるように。

自席から黒板まで歩いて出て、指さすなど、活動的な授業への入り口。

男の子、前に出て示すが、説明はしていない。

教師が代わって説明している。

もう一人に、同じ内容を説明させても良い。

○教師の範読、つづいて子どもの音読＝集中している

○T「ここがたんぼぼのちえじゃないかなと思うところに線を引いてください」

C、教科書を読みはじめる。そのときも、私語がある。

○机間指導を丁寧に行っている

○T「せんをひいたところを説明してください」

藤井君、発表する。

ほかの子どもが聞いていない。

Tが補足的に説明する。

○C「枯れていない」

C、私語的に「水と栄養をもらおう」

\*「水」という言葉は、教科書には書かれていない。子どもの気付き。

\*「えいようとは?」「水との違い?」などの発問の必要。

○板書の内容についても

教師が「今の意見は、黒板に何と書こうかね」と問う。

子どもの思考へとつながる。

○C「太陽があたって、栄養の元になる」

とても良い意見。

今、何を問題にしているか、焦点化する必要がある。

C「肥料みたいな栄養をもらって、たんぼぼは大きくなる」

T「肥料は、人間がやっているのか?」

C「人間がやらなくても、雨が降ったり、・・・」、私語的な発言。

T「晴れたときには太陽から、雨のときには水をもらって・・・」、うまいまとめ。

子どもたちが集中している場面。

○T「なんで枯れているの?」

池田「栄養を送るため」

内容だけの発言。述語の必要、聞き手に向かって、わかりやすい発言を目指す。

○10時50分、T「あと3分、あります」

T、教科書の二つの絵の比較

T「こうしてみると・・・」＝問題が明確になっていないか?

C「わた毛の種が開いていないのがある」

○チャイムが鳴る

チャイムに合わせて声を出している。

○日直さん、号令をかけてください

日直「しせいをしてください」

ほかの子ども「はい」

日直「これで2時間目のお勉強を終わります」  
礼?。きちんとした礼になっていない。  
授業終わりのあいさつも指導のうち。  
教室の時計は10時18分。

以上

結論的に言えることは、次の3つの点であった。

- ①教室内の諸物（机や椅子など）が雑然とした感じを与えていること、
- ②子どもたちが自主的に学習に参加するためのルールやマナーを身につけていないこと、
- ③子どもたちの勝手な発言（私語的発言）によって授業が進行していること。

以上のような感想をいただくような授業であったが、約束どおり、授業を参観させてもらったあと、To教諭の授業を承けて栞原が続きの段落の授業を指導することにした。

#### 4. 栞原授業の教材と「指導案メモ」の作成

To授業の終了後の第3時限目、栞原授業を実施した。

栞原授業において扱われた教材は、前時のTo授業のつづきで、内容は次のとおりである。

やがて、花は すっかり かれて、そのあとに、白い わた毛が できて きます。  
この わた毛の 一つ一つは、ひろがると、ちょうど、らっかさんのように になります。  
たんぽぽは、この わた毛に ついて いる たねを、ふわふわと とばすのです。  
(教科書 p.21)

また、その部分の学習を指導するために、栞原がTo 授業を参観しながら10時13分から10時20分までの約8分で書いた指導案メモは、次のとおりであった。

10:13 指導案メモ

栞原昭徳

- 栞原授業の目標
- ①学習準備の仕方を身につける
  - ②発表の仕方と聞き方を身につける
  - ③句読点に気をつけて一斉読みをする
  - ④p.21の「わた毛のちえ」を読みとる

授業の流れ

- 時間が守れたら、ほめる。
- 机をそろえる。正しいすわり方。
- 本の持ち方。机の上の配置の指導。

- ① (絵) 絵から、たんぽぽの花・じく・はなどの  
名前をふく習する。

- ②花 | 黄色い |  
| しっかりかれて |

↓		くろっぼい	板書
▼	わた毛	白い らっかさん	
③「わた毛のちえ」は？			
さいごに「じく」のちえは？			
④くわはら先生との勉強の感想は？			
10:20			

このメモでは、栗原授業の目標を4つ上げた。その中の最初の2つは、授業に参加するための基本的なルールやマナーである。目前の子どもたちの様子を見て、もっとも必要だと感じていたからである。

授業の内容としては、前の段階の復習をかねて、花の色の変化に着目した。「黄色い」、「くろっぼい」、「白い」の三つの色である。もう一つの内容は、「じく」のちえである。学習態勢の指導に時間が取られることを予想して学習内容の量は少なくしたつもりである。

## 5. 栗原授業の記録と指導技術

以下に、当日の栗原授業の記録をあげながら、小学校低学年の指導技術の観点から栗原授業における指導技術の考察を試みる。

なお、授業記録の表記については、T…栗原、C…特定の子ども、C<sub>n</sub>…不特定多数の子ども、C<sub>a</sub>…児童全員とする。

### (1) 教室環境づくり

(T [=栗原：以下略]、外からの風が強いので、教室の窓を閉める。

黒板の前にあった教卓・オルガンなどを教室の隅に寄せて、代わりに子ども用の机といすを出して、栗原は座っている。)

\*子どもたちに向かって授業参加のルールやマナーを指導する以前に、学級を担任する教師は最低限の教室環境づくりをしなくてはならない。まずは「教室」という名にふさわしい学習環境としての「教室環境づくり」である。

学校保健法の第3条には学校環境衛生というタイトルが付けられて、以下の条文が記されている。

「学校においては、換気、採光、照明及び保温を適切に行い、清潔を保つ等環境衛生の維持に努め、必要に応じてその改善を図らなければならない」(下線、筆者)

適切な窓の開け方、カーテンの開け閉め、照明などの管理は、教師の責任の範囲内の指導事項でもあることを忘れてはならない。

外から吹き込む風が強いようであれば窓を閉めて、カーテンが大きく揺れたり、プリントが風で飛ぶのを防がなくてはならない。カーテンの揺れやプリントを吹き飛ばす風は、学習に専念しようとする子どもたちの気持ちを簡単に揺り動かし

てしまう。

黒板の前の大きな教卓やオルガンなどは、最も説明をしやすい黒板と子どもたちの座席の間であって、黒板（板書）と子どもを遠ざけ疎遠なものにしてしまうバリケードの役割を果たす場合がある。

子どもたちには、担任教師のTo教師が準備してくださっていた「たんぼぼの絵」を使って説明してほしいし、何よりも板書を使ってクラスみんなに説明してほしいと願って、教卓とオルガンを教室の隅に移動することにした。

## (2) 学習準備の指導

(10:35) 授業開始のチャイムが鳴る

(多くの子どもたちが、着席していない。ザワザワしている。)

To 先生：「さあ、日直さん。日直さん。」(担任教師が子どもたちに注意する)

(子どもたち、反応なし)

To 先生：「はい、じゃあ、国語の準備してくださあい。」

T : 「ええっとね、今日の日直はだれ？」

(二人の子どもが手をあげる)

T : 「おっ、がんばってよ。」

(着席していない子ども、2・3名。ボールをもって外から帰ってくる子どももいる。ザワザワして落ち着かない様子が続く。)

T : 「もうノートを開いている人がいるね。」

(ボールをもって帰ってきた子どもが、前に来てTに話しはじめる。)

C : 「今日6年生の人とね…」

T : 「授業中です。」

(T、人差し指を口にあてて「しずかに」の合図をする。C、席に戻る。)

\*この児童の例のように、小学校低学年の子どもたちの中には、すでにチャイムが鳴り終わっていること、授業時間であることなどを意識できない子どももいる。

子どもたちの時間や時刻に対する意識を育てるには、教師自身が、

①「今日は3分遅れて勉強が始まるね。」

②「あと30秒でチャイムが鳴るよ。」

③「今日の日直さんは、よく時計を見たね。」

などと言うだけでよい。

この子どもの場合、授業者の栗原に「今日6年生の人とね」と、遊び時間のことを伝えたい様子であったが、栗原は「授業中です」と制止するとともに、人差し指を口にあてて静かにするように伝えた。教師の毅然とした態度は、当の子どもに学習準備をするようにとのメッセージであるとともに、ほかの子どもに対して学習準備を促すためのメッセージともなる。

T : 「そうそう、ちゃんと。教科書とノートはね、こうして重ねてもいいよ。こうやって。」

(T、教科書とノートの置き方を実際にやってみせる。)



T : 「重ねてもいいよ、そうそう。」

(子どもたちは、教科書とノートの置き方を気にしはじめる。Tは、机間指導をしながら、一人ひとりの机の上を見ていく。)

T : 「そうそう、えらいねえ。上手だねえ。」

(T、できている子どもの頭をなでる)

\*チャイムの合図で席に着くこと自体が授業の目的ではない。そうではなくて、着席をして学習活動が始まるのが目的なのである。

同じように、教科書とノートを机の上に置くこと自体が目的ではない。そうではなくて、その教科書やノートを使って意味のある学習活動が始まるのが目的なのである。

子どもたちは机の上に教科書とノートを出して、その両方が一度に見えるような広さが必要となるような置き方をしていた。そのようにすると、教科書とノートを、同時に身体の真正面に置くことはできない。そこで、教科書とノートを重ねて置くことを薦めたのであった。

また、きちんとできている子どもには「そうそう、えらいねえ。上手だねえ」と褒める言葉と同時に、低学年児童であれば「頭をなでる」などの動作でも褒めることを忘れてはならない。

T : 「おっ、教科書はどうしたかな？」

(C、机の中から教科書を出す)

T : 「はい。」

T : 「おとなりの人に教えてあげてよ。そうそう、もうね、こうやって重ねてもいい。

真ん中に重ねて置いときなさい、ね。」

(C、あわてて教科書・ノートを出す)

\*学校における授業のもつ教育力のうち、子ども相互による学び合い（相互教育）ほど値打ちのある事柄はない。教師は、子どもの相互教育力が発揮されるように留意しなくてはならないのである。

教師の「おとなりの人に教えてあげてよ」は、子ども相互のかかわり合いを促すための指導言である。

チャイムの合図で席に着く、ノートや教科書の準備などに対する取り組みを班活動として行くと、子どもたちの自主的活動が生まれやすい。

T : 「おっ、えらいね。今から出すとはえらい。出さないよ。えらい。」

T : 「そうそう、そうそう。」

C : 「準備、オーケー！」

T : 「おっ、今、準備オーケーって言ってくれたの、だれ？」

C : 「はい。」

T : 「準備オーケーって、何でわかった？」

C : 「もう準備が終わったけえ。」

- C : 「先生、先生、もうチャイム鳴った。」  
 T : 「チャイム、もう鳴り終わったんじゃないの？」  
 (T、時計を指さす)  
 C : 「うん。」  
 C : 「そうだよ。」  
 C : 「鳴り終わった。」  
 C : 「先生、先生…」  
 (T、人差し指を口にあてて「しずかに」の合図をする。)

### (3) 日直による授業始まりの指導

- T : 「じゃあ、日直さん、やろうや。」  
 日直 : 「姿勢をしてください。」  
 C n : 「はあい!」  
 T : 「ちょっとまって。姿勢をするというのは、よくすることだと思う? 悪くすること  
 だと思う?」  
 C n : 「よくする。」  
 T : 「じゃあ、よくしてください。はい。」

\* 授業者から日直への言葉かけは「じゃあ、日直さん、やろうや」であって、それ以上の「授業を始めよう」とか「合図をして」などの仕事の内容は伝えない。

というのは、日直の仕事の内容は、すでに日直の子ども自身が熟知しているからである。日直の仕事始めるタイミングだけを示せばよいのである。

授業始まりのタイミングも、日直が慣れてくると、時計を見て自主的に判断したり、全員が揃っているかどうかで判断したりと、日直の本来の役割である学級メンバーがや授業開始時刻の「自主的管理」が可能となる。

- 日直 : 「今から、3時間目の、お勉強を、はじめ…」  
 T : 「ちょっとまって。」  
 C : 「はじめます!」  
 T : 「あのね、(よい姿勢を) してるかどうか見てみて。してないと思ったらいってあげて、だれだれ君ってね。」  
 T : 「ええっと、Uくん。姿勢よくしてよ。はい、じゃあ、やりましょう。」  
 日直 : 「今から、3時間目の…」  
 日直 : 「姿勢をよくしてください。」  
 T : 「はい、先生は (よい姿勢を) やっているよ。」  
 C : 「ほんとだ!」

\* よい姿勢をしているかどうかを教師だけが注意するのではなくて、率先して日直が、そして気付いた子どもが注意してもよい。

日直が「姿勢をよくしてください」と呼びかけたとき、授業者の栗原は、あえて「はい、先生はやっているよ」と返事をした。子どもたちの中によい手本がな

いときには、教師みずからが良い手本として子どもの前で示せばよいのである。  
嬉しいことに、この学級の子どもたちの中に「ほんとだ！」と、大きな声を上げてくれた子どもがいる。

日直：「今から、3時間目の、お勉強を、はじめます。」

C a：「はじめます。」

T：「はい、ここを見てください。」

(T、時計を指さす)

\* やっと授業を開始することができた。

子どもたち全員による「はじめます」という挨拶の言葉が終わるとすぐ、間髪を容れずに授業者は「はい、ここを見てください」と言った。そのあとで、つまり全員の視線が授業者の指先に注がれたあとで、教室の時計を指さした。すると、子どもたちは確実に注目をしてくれる。

このように、「ここを見てください」と言って、一呼吸したあとで時計を指さすと、子どもたちのほとんどが時計の方を見してくれる。「ここを見てください」という指示の言葉は、ある一点を見ることを要求する言葉であり、見ない限りは「どこか」が判明しないからである。

T：「今、何時何分？」

C n：「10時、40分。」

(T、『10：40』と板書する)

C：「えっと、11時、11時。」

C：「いや、39分。」

C：「もう10時よ、今。」

(T、人差し指を口にあてて「しずかに」の合図をする。)

T：「あのね、授業は何時からはじまるの？」

C n：「10時35分。」

T：「10時35分だから。(『10：35』と板書する)これ、1分進んでるらしいから、今39分だから(『39』と板書)…みんな何分損をしている？」

C：「あっ、40分になった。」

C：「えっと、4分。」

T：「いや、5分、損をした。今、40分になったけえ。」

T：「ねえ。4分ほど、損をしている。つまり、他の学級や、他の学校の2年生に比べたら、45分の授業が…」

C：「でも大学とかは…」

(T、人差し指を口にあてて「しずかに」の合図をする。)

T：「いらぬこと言わない。今、(君たちが)4分損をしていることを言ってるんです。はい。あと授業時間は何分？もう40分しかない。もう5分過ぎたでしょう。」

C：「ああ。」

T：「急いでやりましょう。」

\* 1時間の授業での「5分遅れ」は次のことを意味している。

小学校の授業は、45分間であるから、5分は「45分のうちの5分」、つまり九分の一を意味する。小学校高学年の年間授業時数は945時間なので、105時間分の授業に相当する。

授業開始が5分間ほど遅れる小学校の学級では、年間の全授業時間のうちの100時間ばかりが『無駄に過ごされる』ことになる。そのことに気付いてほしかったのである。

子どもたちの発言の中に「でも大学とかは…」という言葉がある。おそらく「でも大学では遅れて始まるよ」ということが言いたかったのであろう。余裕があれば、その子にたずねてみたい問題でもある。基本的なルールが身につけていない学級では、横道に入ることにはできないのである。

T : 「はい、そしたら、みんなね、これを読んでごらん。さんはい。」

C a : 「たんぼぼの、ちえを、みつけよう。」

T : 「今、自分できちんと声をだした人、手をあげて。」

(ほとんどの子どもが手をあげる)

T : 「出してない人、手をあげて。」

C : 「はい。」

T : 「もう3人いました。はい、みんなで、さんはい。」

\* 前時の授業でTo教諭が板書した「たんぼぼの ちえを みつけよう」を一斉に音読してもらおうと思って「みんなね、これを読んでごらん」と語りかけた。教師としては「みんなね」と全員の子どもが音読することを求めたのであるが、何人かの子どもが音読をしていない。

そこで教師は「(声を) 出してない人、手を上げて」と注意した。「はい」と挙手した子どももいたが、私の見るかぎりもう「3人」が声を出していない。

国語学習においては全員参加の一斉音読がスムーズにできるかどうか、子どもたちの実質的な授業参加ができるかどうかの大きな分かれ目である。

一斉音読が可能となるようにとの願いから、授業者は授業の最初のうちに一斉音読の練習場面を取り入れた。

C a : 「たんぼぼの、ちえを、みつけよう。」(叫ぶような大きい声)

T : 「あんまり大きすぎる声もだめです。いちばんいい声。さんはい。」

C a : 「たんぼぼの、ちえを、みつけよう。」

T : 「はあい、いい声ができました。君たちもやる気になればできるんだね。」

\* 国語授業の中で、クラス全員の子どもによる一斉音読がすっきりとできはじめると、学習の能率は一挙に上昇する。というのは、一斉読みは、文章の意味を読み取っていなければできないからである。

板書してあった「たんぼぼの ちえを みつけよう」を、きちんと一斉読みができたので、大いに賞賛したことであった。

T : 「そうだなあ。今ね、手をこうしたり、悪さをしたりしてますねえ。」

C : 「してません。」

T : 「なあぜ、そうなるかというとな、姿勢がよくないんです。」

#### (4) 子どもといっしょに机をそろえる

T : 「まずね、先生のいうことをよう聞いとけよ。」

いちばんこっちの人、机をね、前の人の、この、(机の) 足のね、ここにそろえてごらん。そろえてごらん、はい。この線、この線。床にね、床に板があるでしょう、ね。この線にずうっとそろえてごらん。ちょっときみきみ、この線に。」

\*この学級でも教室内の児童用机が黒板の中央に向くようにとの配慮から、左右の2列の机は斜めに配置されている。このように斜めに配置された机を整然と並べることは、小学校低学年児童にとっては難しい仕事となる。床板やタイルの線を利用して、あらかじめ教師が印を付けておくといよい。

これも、教室内に秩序をつくりだすための初歩的な環境づくりの一環である。

C : 「きみきみ。」

C : 「M、M。」(Tが呼んでいる児童の名前。ほかの子どもが教えようとしている)

T : 「あなた。いい?」

C : 「M、M。」

T : 「きみは、こうでしょう。足の下、すじを見てごらん。ここをまっすぐしてごらん。はい、そしてね…」

C : 「海岸みたいなかんじ。」

T : 「そしてね、ええと、この人はね、この前の、ええと、このすじに、まっすぐそろえてごらん。ああ、いいですねえ、よくそろえてますね。もうちょっとこっち。」

T : 「で、この人、よく見てよ。このすじ、このすじにそろえてごらん。このすじ、はい。ちょっと立ってごらん。はい、そして、となりの人とそろえてごらん。きみ。ちょっと立ってごらん。となりの人とね。はい、はい、きみも。はい、立ってごらん。いいねえ。はい。」

C : 「先生。」

C : 「しゃべらんでいい。」

(机を並べ終わって、T、前に出る)

T : 「あんね、こっち向いてごらん。はい、あと二人。いいか。」

さあ、授業が始まるときにね、こんなね、机やいすをまっすぐにして、そのうえ、何人かやっていたんですけど、教科書とノートを開いて(教科書とノートで見本を示しながら)、ノートは今使いませんから、この、下に置いて、そして体のまっすぐのところ、教科書を置いて、くっつけてみてください。そして、姿勢をよくしてごらん。」

(子どもたち、それぞれやる。)

| \*机をまっすぐに並べる、きちんとよい姿勢で着席するなどの授業の構え(身構

え) ができたならば、つぎは学習に使う教科書やノートなどの学習用具の準備(物構え)である。

机の上での教科書やノートの配置の仕方から始まって、できれば教科書やノートを開いておく、ノートに日付けや本時の学習の題名「たんぼのちえ」や学習場面「じくのちえ」などを書く、可能ならば音読を始めておくなど、できるだけ学習への姿勢や構えだけではなくて、学習内容へのかかわりを持つような活動へと移っていくとよい。

T : 「そうそう、いい姿勢ですねえ。これは誰かな。」

(T、いい姿勢の子どもの頭をなでる)

C : 「T。」

T : 「Tさん。」

T : 「はい。きみ、もうちょっとしたらすばらしい。うん。ちょっと座り方がだめですね。」

T : 「ああ、こりゃいい姿勢だ。いい姿勢ですよ。」

#### (5) 着席の仕方の指導

T : 「それじゃあね、いい姿勢の、(言いなおして) 座り方を教えます。」

(授業者は、前に出て、子ども用椅子を使って手本を示す)

T : 「まずね、座るときにね、背中の板にあたるように、ふかく腰かけて。はい、そしてね、机とおなかの間にげんこつが一つ入るくらい。」

C n : 「げんこつ…」

C : 「入るのは、入るけど、ちょっとね…」

T : 「じゃあ、ちょっとうしろに下がればいい、ね。」

T : 「それがいちばんいい座り方です。」

それじゃあ、もう1回いいます。いちばんいい姿勢をしてみてください。」

C : 「してまます。」

\* 着席の仕方、音読のときの姿勢、鉛筆の持ち方、ノートに書くときの左手の位置などは、できるだけ学年初めに集中して指導すると効果的となる。それも、子どもたちの中にある「良さの事実」に着目して、教師が指摘するとともに肯定的に評価しながら、子ども相互が学び合う機会を作ることを心がけるとよい。

T : 「はい。手はどこかな。Uくん。よく名前を呼ぶようになるな。きみは、ゴソゴソマン、だな。」

(C n、笑う)

C : 「ゴソゴソマンげな。」

C : 「げな。」

T : 「あと、そのいちばん後ろの、Taくんですか。」

C : 「はい。」

T : 「Taくんも、おしゃべりはするけど、姿勢がいいと、もっとよくなるんだろうな、

きっと。」

C : 「ヒューン。」 (Taくん)  
(C n、笑う)

T : 「…くんも、いらないうことだけが多いようですね。」  
(C a、笑う)

\*じっと続けて座ることのできないUくん、おしゃべりの多いTaくんなど、気になる子どもが数人いる。この子たちが1時間の授業ですぐに良くなることは望めないが、授業者が気にしていることは伝えておく必要がある。いずれは良くなってほしいとの教師からのメッセージである。

以下は、「小学校低学年国語授業の指導技術（2）」に続く。