

児童が主体的に読みを深める学習指導の工夫

～物語文教材における一人学びや学び合いを取り入れた言語活動の充実を通して～

糸満市立潮平小学校教諭 新里明日美

I テーマ設定の理由

現代社会は、グローバル化や情報化、技術革新等が加速度的に進んでいる。このような変化の激しい時代に対応していくためには、「主体的に判断する力や他者との対話を通じて協働する力、自ら問いを立てて課題解決する力などが必要になる。」と中央教育審議会は述べている。それを受け、次期学習指導要領では、主体的・対話的で深い学びを重視した授業の視点が盛り込まれており、今後学校には、学習過程の質的改善を図り、新しい時代に必要とされる能力を児童に育成することが求められている。こうした質の高い深い学びを実現するにあたって、言語の果たす役割はますます大きくなると考える。全ての学びを支える言語能力を高めることは、今後一層重要になると考えている。

小学校学習指導要領解説国語編（以後、本文では「国語編」という。）で、「言語能力は、日常生活で生きて働くよう、一人一人の児童が言語の主体的な使い手として、相手、目的や意図、場面や状況などに応じて適切に表現したり正確に理解したりする力として育成することが大切である。」と明示している。しかし、全国学力・学習状況調査の結果分析（国立教育政策研究所）によると、理由や根拠を明確にして書くことや目的に応じて情報を関係づけて読むことなどの課題が明らかになった。特に「読むこと」においては「物語に登場する人物についての描写や心情、人物相互の関係を捉えること」に課題があった。これらの結果から、書かれている内容を受動的に読み取るだけでなく、目的に応じて主体的に読む能力が必要だと考える。

これまでの私の国語科実践を振り返ると、教師が設定しためあてに沿って学習を進め、児童が自ら課題を発見したり、それらを解決するために文章を読んだりする学習過程になっていなかった。そのため、児童に「何のために読むのか」という目的意識をもたせられず、児童にとって受け身的な学習になっていた。また、授業の大半が一部の児童と教師のやりとりになり、児童一人一人に読みを味わわせたり、自らの読みの深まりを実感させたりする場面が少なかった。

そこで、本研究では国語科「読むこと」の領域で、次の2点において指導の工夫を行い、上記の課題解決に取り組みたい。そのため、児童がより主体的に読みを深めることができると思われる物語文教材を取り上げる。1つ目は、一人学びを取り入れ、児童が教材文とじっくり向き合う場を作る。そして、児童の疑問を基にして価値のある学習課題を設定し、それを追究していく学習過程にしたい。2つ目は、学び合いを取り入れ、児童同士や児童と教師が対話する場面を作る。そして、自分の考えを話したり、友達の意見を聞いたりして読みを交流させたい。

以上のことから、物語文教材の学習において、一人学びや学び合いを取り入れた言語活動の充実を図ることで、児童が主体的に読みを深めることができるであろうと考え、本テーマを設定した。

II 研究仮説と検証計画

1 研究仮説

国語科の物語文教材の学習において、児童が主体的に読みを深めるための仮説を下記のように設定した。

(1) 一人学びを取り入れ、児童の疑問を基にした価値のある学習課題を設定することで、児童が目的

意識をもって課題を追究し、主体的に読みを深めることができるであろう。

(2) 児童同士や児童と教師が対話する場面に学び合いを取り入れ、読みを交流させることで、児童が自分の考えを再構築し、読みを深めることができるであろう。

2 検証計画

事前調査やテストの結果等から、児童の実態調査・分析・把握を行う。検証授業は、3年4組の学級で13時間程度行う。検証授業では、児童の発言、本文への書き込み、ノートやワークシートの記述、振り返り等により、児童が主体的に読みを深めることができたかどうかを考察する。単元学習後にアンケートを実施し、事前調査との比較・分析を行い、本研究の有効性を検証していく。

| 検証授業の対象：潮平小学校 3年4組 [男子19名 女子13名 計32名] | | 主な検証方法 |
|---------------------------------------|--|--|
| 1 事前調査 | ○国語に関する事前アンケート (12月) | ・事前アンケートの分析 |
| 2 検証授業 | 日程 | 検証の観点 ・児童が設定した課題 ・授業観察(発言、態度等) ・ワークシート ・ノート ・本文への書き込み ・毎時の振り返り ・授業記録(写真、ビデオ等) |
| | 「読むこと」の領域 『モチモチの木』 全13時間 ・第1時(12/12)・第8時(1/20) ・第2時(1/11)・第9時(1/23) ・第3時(1/12)・第10時(1/24) ・第4時(1/13)・第11時(1/25) ・第5時(1/16)・第12時(1/26) ・第6時(1/17)・第13時(1/27) ・ 第7時(1/18) ※本検証 | |
| 3 事後調査 | ○事後アンケート (1月) | ・事後アンケートの分析 ・授業記録、児童の感想等の分析 |
| 4 まとめ | ○一人学びや学び合いを取り入れて言語活動の充実を図ることは、児童が主体的に読みを深めることに有効であったか。 | ・事前・事後のアンケートの比較・分析 ・結果のまとめ・考察 |

II 研究内容 (理論研究)

1 児童が主体的に読みを深める学習指導の工夫

(1) 主体的に読みを深めるとは

「主体的」とは、自分の意志や判断に基づいて、行動する様子のことである。(国語辞典)また、「読みを深める」とは、文章の意味内容を理解するだけでなく、文章に即して豊かに想像し、読みを味わい、深めることだととらえる。田近(2014)は、「読みの深化は、作品を読むことから始まり、物語の人物や状況に自分を重ねることで生じる感動体験、言葉のすばらしさや表現に対する感動体験、他の作品や作者の追求などで広がる感動体験を味わう過程である。」と述べている。つまり、本研究における「主体的に読みを深める」とは、児童が自発的に文章に向かい、豊かに想像したり、新たな発見をしたりして、感動体験をしながら自分の読みを深めていくことだととらえる。

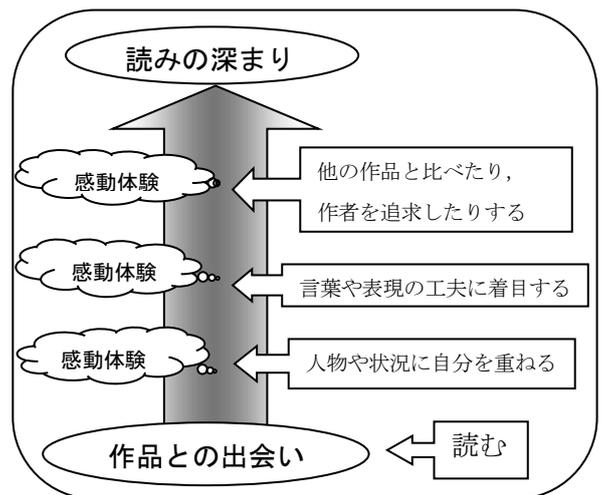


図1 文学の「読み」の深化過程

(2) 児童が主体的に読みを深めるための学習課題

児童が主体的に物語や文章を読み深めていくためには、児童にとって疑問や読む必然性を感じる学習課題が必要だと考える。「なぜだろう」「どうして?」という疑問が「知りたい」「読みたい」「解

決したい」という思いを生み出し、主体的に読む原動力になると考えるからである。八田（1983）は、学習課題と学習意欲について、「子どもたちが自ら学習の課題を持ち、その解決に向かって教材に挑戦し、追究し、そこから教材の意図するものを学びとったとき、初めて学習の喜びを感じとり、学習意欲を喚起するであろう。」と述べている。つまり、教師から一方的に与えられた課題ではなく、児童が追究してみたいと感じられる学習課題にこそ価値があり、それを児童が自ら解決していくことで、読みが深まっていくと考える。よって、本研究では、児童の疑問を基にした価値のある学習課題を設定し、それを追究していく学習過程を工夫する。

2 「読むこと」の指導内容及び言語活動

(1) 文学的な文章の解釈に関する指導事項について

小学校学習指導要領国語科「読むこと」の領域の中に、「文学的な文章の解釈に関する指導事項」が設けられている。（表1）国語編によると、文章の解釈とは、「本や文章に書かれた内容を理解し意味付けること。」であり、「内容や表現を、想像、分析、比較、対照、推論などによって、相互に関連付けて読んでいくこと。」と明記されている。また、「物語の世界を豊かにかつ具体的に感じ取ったり、そこから感じ取った感想や感動を大切にしたりすることが必要である。」と明記されている。

以上のことから、本研究では、文学的な文章つまり、物語文を教材として内容を理解させ、読み取る力を身に付けさせるとともに、叙述から感じたことや考えたことを交流させ、児童一人一人の読みが深まることを目指す。

表1 小学校学習指導要領〔C読むこと〕における「文学的な文章の解釈に関する指導事項」

| | 第1学年及び第2学年 | 第3学年及び第4学年 | 第5学年及び第6学年 |
|-----------------------|--------------------------------------|--|---|
| 解釈 文章の 文学的 な | ウ 場面の様子について、登場人物の行動を中心に想像を広げながら読むこと。 | ウ 場面の移り変わりに注意しながら、登場人物の性格や気持ちの変化、情景などについて、叙述を基に想像して読むこと。 | エ 登場人物の相互関係や心情、場面についての描写をとらえ、優れた叙述について自分の考えをまとめること。 |

(2) 言語活動の充実とは

言語活動の充実とは、平成20年の学習指導要領改訂において各教科等を貫く重要な改善の一つとして取り上げられ、各学校で様々な指導が行われてきた。しかし、中央教育審議会（2016）は、これまでの言語活動による一定の成果を認めた上で、「全ての教科等の学習の基盤である言語能力を向上させる観点から、より一層の言語活動の充実を図ることが必要不可欠である。」と明記している。このことから、次期学習指導要領においては、さらに質の高い言語活動が求められていると考える。

水戸部（2011）は、言語活動について、「学習の過程が単に与えられたスキルを身に付けるだけにならないよう、児童・生徒にとっての課題解決の過程となるようにすることが重要であり、そのためには、児童・生徒の目的意識や課題意識を重視する必要がある。」と述べている。つまり、言語活動自体を目的にするのではなく、児童の思考や判断を促すための手段として言語活動を位置づけ、課題を解決していく過程が重要だと考える。そこで本研究では、児童が目的と見通しを持ち、主体的に読んだり、課題を解決したりしながら読みを深められるように言語活動を充実させる。

3 一人学びについて

(1) 一人学びの意義

玉城（2014）は、「一人学びは、集団で学ぶために一定の力を付けて臨むことを前提に、主体的に学んでいくための重要な時間である。」と述べている。また、「文学教材や説明文教材の読みの時間において、子ども自身が教材文に対峙し有る一定の読みができる条件を教師は整えてあげることが重要であり、その手立てのひとつとして、一人学びの時間を設け、一人学びの手引きを基に学んでいくことで、子どもたちたちは一定の読みができるようになる。」と述べている。つまり、一人学びの意義は、児童が教材文とじっくり向き合うことによって、言葉や表現に着目したり、疑問や気づきを生み出したりすることができるという点にあると考える。よって本研究では、児童が主体的に物語の世界に関わり、豊かに味わい、読みを深めていくために一人学びを取り入れる。

(2) 一人学びを取り入れた「読むこと」の授業過程

図2は、達富（2010）による「読むこと」の授業過程である。達富は「①の一人学びの過程は、『学習をつくるために読むこと』『自身の学習課題をつかむために読むこと』②の交流学びの過程は『思考を高めるために話し合うこと』③の一人学びの過程は『学習を振り返るために読むこと』である。」と述べている。つまり、「読むこと」の授業において、一人で学ぶ場と多様な読みを交流する場を取り入れることにより、一人一人の読みがより深まるととらえる。よって本研究では、一人学びと学び合いを効果的に組み合わせ、児童一人一人の読みを深めていく。また、一人学びを充実させる具体的な取り組みとして、「一人学びの手引き」を作成し、音読や視写、書き込み等を取り入れる。

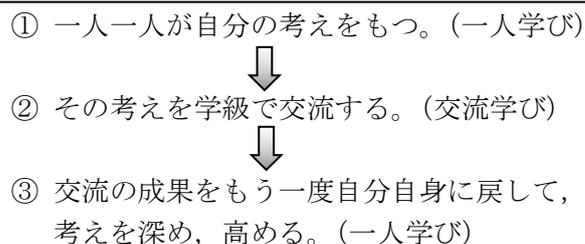


図2 「読むこと」の授業過程

4 学び合いについて

(1) 学び合いの意義

花生（2016）は、「学び合い（＝話し合う・意見を交流し合う）の時間と空間が、子どもたちに深く考えることを促し、表現することを誘発していく。子どもたちの思考や判断、そして表現に向かう意欲は、このような場で刺激を受け、活性化されるのである。」と述べている。つまり、学び合いの意義は、自分の考えを他者に話したり、他者の考えを聞いたりすることによって、いろいろな見方や感じ方に触れ、自分の読みを深めることができるという点にあると考える。よって本研究では、児童一人一人が物語の言葉や表現から感じたり読み取ったりしたことをペアやグループ、全体で交流させ、学び合いを通して読みを深めていく。

(2) 学び合いを充実させるために

井上（2016）は、「『分からなさ』『困り感』『疑問』『課題意識』等を解決するために、考えを伝え合い、力を合わせて解決へと向かう（あるいは個々の解決に援用する）姿が、学び合いの最も原初的な姿である。」と述べている。つまり、学び合いを充実させるためには、児童に疑問や葛藤、目的意識を持たせることが重要になると考える。児童の中に疑問や葛藤が起こった時、「友達の意見を聞いてみたい」「みんなはどう考えるんだろう」という気持ちが生まれ、主体的に読みや考えを交流すると考える。よって本研究では、意見や考えを交流する目的を明確にし、児童一人一人が目的意識を持って主体的に学び合いに参加できるようにする。また、一人学びで読み取ったことが学び合いに活かされるような場を設定し、目的に合わせて交流相手も工夫したい。

IV 検証授業

- 1 単元名 「お話ポップアップカード」を作って、お気に入りの本を友達に紹介しよう
- 2 教材名 「モチモチの木」（東京書籍3年）
補助教材 その他の斉藤隆介の7作品
（「花さき山」「ソメコトオニ」「八郎」「三コ」「半日村」「かみなりむすめ」「ふき」）

3 単元設定の理由

- (1) 教材観
省略

- (2) 言語活動とその特徴

本単元では、「C 読むこと」の「ウ 場面の移り変わりに注意しながら、登場人物の性格や気持ちの変化、情景などについて、叙述を基に想像して読むこと」「オ 文章を読んで考えたことを発表し合い、一人一人の感じ方について違いのあることに気付くこと」を重点的に指導する。その力に迫るために、「斉藤隆介さんの作品の中からお気に入りの本を見つけ、『お話ポップアップカード』を

作って友達に紹介しよう」という言語活動を設定した。自分の好きなお話を探しながら読むことで、児童の「気になる」「おもしろい」といった気持ちが促され、児童が主体的に思考、判断しながら読みを深めることができると考え、この言語活動を設定した。

ここで取り上げる「お話ポップアップカード」は、「あらすじ」「好きな場面」「好きな言葉」「中心人物のプロフィール」「中心人物の人物像」で構成されている。これは、物語の展開や人物の気持ちの変化を読み取ったり、叙述に即して人物像をとらえたりする力を高めることを意図したものである。児童は、「お話ポップアップカード」を作って友達に紹介するという単元のゴールに向けて、目的を持って教材文や斎藤隆介の作品を読み深めることができると考える。

(3) 児童観

省略

(4) 指導観

本単元を指導するに当たって、まず単元導入時に、教師による「モチモチの木」の読み聞かせを行う。また、教室に斎藤隆介の作品コーナーを設置し、いつでも本を手に取り、並行読書ができる環境を整える。さらに、教材文の全文視写や音読を家庭学習で取り組ませ、言葉や表現に触れさせる。

第1次では、言語活動のモデルと学習計画表を提示し、児童に単元のゴールを示し、全体の見通しを持たせる。また、児童から出た疑問を基に学習課題を設定することで、第2次の教材文を読む学習に目的や必然性が高まり、児童のより主体的な読みが期待できると考える。

第2次では、自分たちの学習課題を追究しながら、教材文を読んでいく学習過程を設定する。その際、場面ごとに区切って詳細な読解をするのではなく、物語全体を視点を持って読ませるように工夫する。そうすることで、場面の移り変わりや中心人物の気持ちの変化、人物像が一連の流れとしてとらえられると考える。また、その過程は、一人学びと学び合いを重視した課題解決の過程になるようにし、児童が一人学びで読み取ったことを交流し、多様な読みに触れながら学び合い、自分の読みを深めることを目指す。

第3次では、これまで並行読書してきた斎藤隆介の作品の中から自分の好きなお話を見つけ、「お話ポップアップカード」を作る活動を行う。その際、第2次で学んだ叙述に即して人物像をとらえる力やあらすじをまとめる力を自分の言語活動に適用させていく。そして、「お話ポップアップカード」を友達と紹介し合うことによって、それぞれの感じ方やとらえ方に違いがあることに気付かせたい。また、斎藤隆介の作品をきっかけに他の物語への読書の広がり期待したい。

4 単元の指導目標

(1) 単元の見通し

- 斎藤隆介の作品を読み、「お話ポップアップカード」を作ることに興味を持ち、意欲的に取り組もうとしている。(国語への関心・意欲・態度)
- ◎場面の移り変わりに注意しながら、登場人物の性格や気持ちの変化、情景などについて叙述を基に想像して読むことができる。(読むこと ウ)
- ◎文章を読んで考えたことを発表し合い、一人一人の感じ方について違いのあることに気付くことができる。(読むこと オ)
- 表現したり、理解したりするために、必要な語句を増やし、使うことができる。(伝統的な言語に関する国語の特質に関する事項イ (オ))

(2) 評価規準

| 国語への関心・意欲・態度 | 読む能力 | 言語についての知識・理解・技能 |
|---|---|--------------------------------------|
| ・斎藤隆介の作品に興味を持ち、自分の好きな作品を見つけ、「お話ポップアップカード」を作ろうとしている。 | ・場面の移り変わりに注意しながら、登場人物の性格や気持ちの変化、情景などについて叙述を基に想像して読むこと。(ウ) ・文章を読んで考えたことを発表し合い、一人一人の感じ方について違いのあることに気付くこと。(オ) | ・様子や気持ち、人柄を表す言葉や語句を増やし、使っている。(イ (オ)) |

(3) 単元の指導・評価計画 (全 13 時間)

| 次 | 時 | 学習活動 | □評価規準 (評価方法) ◆検証の視点【方法】 |
|-----|---------|--|---|
| 第一次 | 1 | 教材文「モチモチの木」と出会う。 ①題名からどんなお話なのかを想像する。 ②教師の読み聞かせを聞く。 ③心に残ったこと、疑問や感想を書く。 ④全文視写、音読を行う。※家庭での一人学び | 関「モチモチの木」に興味を持ち、これからの学習に意欲的に取り組もうとしている。 (発言、ワークシート) ◆感想や疑問を書いている。【発言、ワークシートの児童の感想・疑問】 |
| | 2 | 学習計画を立て、見通しを持つ。 ①各自の出した疑問の一覧を見る。 ②疑問をもとに学習課題を決め、学習計画を立てる。 ③「お話ポップアップカード」のモデルを見て、単元のゴールと流れをつかむ。 ④並行して読む斉藤隆介の本を知る。 | 関学習の見通しを持ち、斉藤隆介の本を読むことや「お話ポップアップカード」を作ることに興味を持っている。(発言、行動観察) ◆学習課題と言語活動を自覚している。 【発言、行動観察、振り返り】 |
| 第二次 | 3 | 一人学びの仕方を知り、自分の疑問を解決する。 ①「一人学びの手引き」をもとに、一人学びの仕方を知る。 ②自分の疑問を解決するために読んだり、分からない言葉や語句、漢字を辞書で調べたりする。 ※一人学び | 関教材文を読んだり、分からない言葉や語句を辞書で調べたりしている。 (行動観察、ノート) ◆自分の課題を解決するために、辞書で調べたり、書き込んだりしている。 【行動観察、ノート、振り返り】 |
| | 4 | あらすじをまとめる。 ①挿絵を並べ替えて、物語の大体をつかむ。 ②いつ、どこで、だれが、どうなったお話なのか、あらすじをまとめる。 ③あらすじを「モチモチの木ポップアップカード」に書く。 | 読場面の移り変わりや出来事の順序に気をつけながら、あらすじをまとめることできる。(ノート、発言) ◆言語活動(ポップアップカード作成)のために、文章を読み深め、あらすじをまとめている。【ノート、発言】 |
| | 5 | 中心人物についてまとめる。 ①登場人物のセリフカードを見て、誰の言葉かを考え、登場人物や中心人物をおさえる。 ②語り手について知る。 ③中心人物の状況や境遇をとらえ、豆太のプロフィールをまとめる。 ④豆太のプロフィールを「モチモチの木ポップアップカード」に書き入れる。 | 読中心人物の状況や境遇をとらえ、プロフィールをまとめている。 (ノート、発言) ◆言語活動(ポップアップカード作成)のために、文章を読み深め、中心人物についてまとめている。 【ノート、発言】 |
| | 6 | 豆太の性格が表れている所を見つける。 ①豆太の性格が分かる叙述を本文から探して、サイドラインを引く。 ②サイドラインを引いたところをもとに、自分の考える豆太の性格を書く。 ※一人学び | 読豆太の性格が表れているところを探しながら読み、見つけた叙述をもとに、自分なりに豆太の人物像をとらえている。 (ワークシート、行動観察) ◆共通の学習課題を解決するために、叙述を根拠にして、豆太の人物像を書いている。 【ワークシート、行動観察】 |
| | 7 本時 | 豆太の人物像をとらえる。【共通課題1】 ①豆太はどんな子かについて、自分の考えを出し合い、ペアで交流する。 ②全体で考えを交流する。 ※学び合い ③じさまの言葉から豆太の人物像を考える。 ④学び合いを通して、自分の考えをまとめる。 | 読複数の叙述を基に、豆太の性格を読み取っている。(ノート、発言) ◆一人学びで読み取ったことを出し合い、ペアや全体での学び合いを通して、自分の読みを深めている。【ノート、発言】 |
| | 8 | モチモチの木と豆太について考える。【共通課題2】 ①モチモチの木は豆太にとってどんな存在なのかについて、ペアやグループで考える。 ②全体で考えを交流し、モチモチの木と豆太の関係について考える。 ※学び合い ③学び合いを通して、自分の考えをまとめる。 | 読複数の叙述を基に、モチモチの木と豆太の関係を読み取っている。 (ノート、発言) ◆一人学びで読み取ったことを出し合い、ペアや全体での学び合いを通して、読みを深めている。【ノート、発言】 |
| | 9 | これまで学習したことを「お話ポップアップカード」に書き、仕上げる。 ①豆太の人物像を書き入れる。 ②モチモチの木と豆太の関係について書き入れる。 ③好きな場面と好きな言葉を書き入れる。 | 読豆太の人物像とモチモチの木と豆太の関係について、「ポップアップカード」に書いている。(観察、ポップアップカード) ◆これまで学んだことを生かして、ポップアップカードを作成している。 【観察、ポップアップカード、振り返り】 |
| | | 斉藤隆介の作品を読み返し、自分の好きなお話を決める。 | 読好きな作品を見つけながら読んだり、あらすじをとらえて書いたりしている。 |

好きなお話を見つけないながら、斉藤隆介の作品を読んできていく。(並行読書)

| | | | | |
|---------|----|--|--------------|---|
| 第三 次 | 10 | ①自分の好きな作品を見つけながら読み、「ポップアップカード」に書きたいお話を決める。 ②いつ、どこで、だれが、どうなったお話なのか、あらすじをまとめ、カードに書き入れる。 | ポップアップカードを作る | (観察, ポップアップカード) ◆教材文で学んだことや友達の表現の良さを生かして、ポップアップカードを作成している。【観察, ポップアップカード, 振り返り】 |
| | 11 | 同じ作品を選んだ人同士のグループを作り、「お話ポップアップカード」を作る。 ①登場人物の性格や境遇をとらえながら読んだり、友達と相談したりしながら人物像をまとめる。 ②登場人物のプロフィール、人物像をカードに書き入れる。 ※学び合い | | 読「お話ポップアップカード」を作るために、登場人物の性格をとらえながら読んでいる。(観察, ポップアップカード) ◆教材文で学んだことや友達の表現の良さを生かして、ポップアップカードを作成している。【観察, ポップアップカード, 振り返り】 |
| | 12 | 同じ作品を選んだ人同士のグループを作り、「お話ポップアップカード」を仕上げる。 ①好きな場面や好きな言葉を探しながら読んだり、友達と交流して感じ方や読みの違いに触れたりする。 ②好きな場面や好きな言葉をカードに書き入れる。 ※学び合い | | 読「ポップアップカード」を作るために、好きな場面や好きな言葉を見つけながら読んでいる。(観察, ポップアップカード) ◆教材文で学んだことや友達の良さを生かして、ポップアップカードを作成している。【観察, ポップアップカード, 振り返り】 |
| | 13 | 「お話ポップアップカード」で友達と交流し、学習を振り返る。 ①自分の好きな作品について「お話ポップアップカード」を友達に紹介し、感想を伝え合う。 ②単元全体を振り返る。 | | 読友達と「ポップアップカード」を紹介し合い、それぞれの感じ方の違いに気付いている。(行動観察, 発言) ◆友達との交流により、違う考え方や感じ方に触れ、読みを深めている。 ◆単元で身に付けた力を自覚している。【観察, 発言, ポップアップカード, 単元全体の振り返り, アンケート】 |

5 本時の指導 (第7時/13時)

(1) 本時のねらい

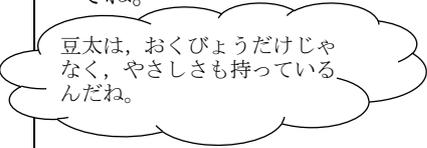
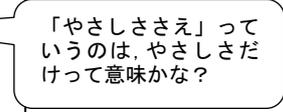
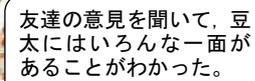
- ・複数の叙述をもとに豆太の性格を読み取る。
- ・学び合いを通して互いの読みの違いに気づく。

(2) 授業仮説

一人学びで読み取ったことを学び合いに生かし、児童同士や児童と教師が対話する場面を通して、児童が読みを深めるであろう。

(3) 本時の展開

| | 主な学習活動 | ◎教師の働きかけ | ○指導上の留意点 ◇評価規準 (評価方法) |
|----------|---|---|--|
| 導入 7分 | 1. 前時までの学習を振り返る。 2. 本時のめあてを確認する。 めあて：豆太がどんな子か考えよう。 |  | 今日は、みんなのぎもんから出た「豆太はどんな子か？」について考えよう。 |
| | 3. 自分の考えを見せ合い、ペアで交流する。  | ◎一人学びで豆太の性格が表れている所を見つけましたね。隣のお友達と比べてみましょう。  | ○前時のワークシートを基に自分と友達の意見を比べ、捉えた性格の違いや捉えた性格が同じでも選んだ叙述が違う場合もあることに気づかせる。 ◇学び合いを通して互いの読みの違いに気づいている。(ノート, 発言) |

| | | | |
|-----------------------|---|--|--|
| 展 開 | 4. 全体で交流する。  | ◎豆太のことをどんな子で思ったの？みんなにも教えてね。  | ○登場人物の性格が表れている叙述は一つだけではなく、物語全体に広がっていることに気づかせる。 ◇複数の叙述をもとに豆太の性格を読み取っている。 (発言、ノート) |
| | 5. じさまの言葉から豆太について考え、「さえ」という言葉の意味を知る。  | ◎いつも一緒にいるじさまは、豆太のことをどう思っているんだろう。  | ○じさまの言葉「やさしささえあれば…」に焦点を当て、「さえ」という言葉に着目させる。   |
| ま と め 8 分 | 6. 本時の学習を振り返る。 7. 次時の学習の見通しを持つ。 | ◎もう一度めあてを確認します。今日の学習で学んだことを書きましょう。 ◎次は、共通学習課題②「モチモチの木と豆太の関係」について考えていきましょう。 | ○めあてと連動させて振り返らせ、数名発表させる。   |

(4) 本時の評価

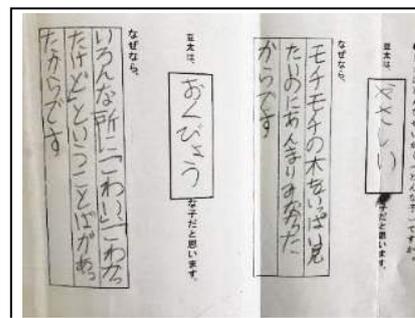
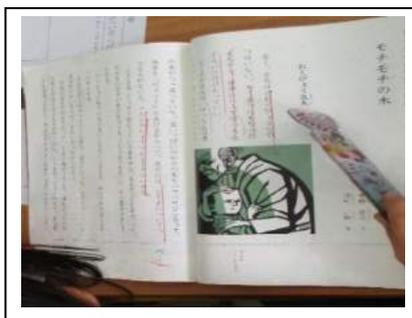
- ・複数の叙述を関係づけて、中心人物の性格をとらえることができたか。
- ・学び合いを通して互いの読みの違いに気づくことができたか。

6 授業仮説の検証

本時の授業仮説について、児童のノートやワークシートの記述、授業観察に基づいて考察する。

(1) 一人学びで読み取ったことを学び合いに生かすことができたか

第6時に一人学びを設定した。児童は、人物像につながりそうな行動や会話に着目しながら本文を読み、サイドラインを引いた。(資料1)そして、その叙述を基に、中心人物の性格を導き出した。(資料2)



資料1 本文へのサイドライン

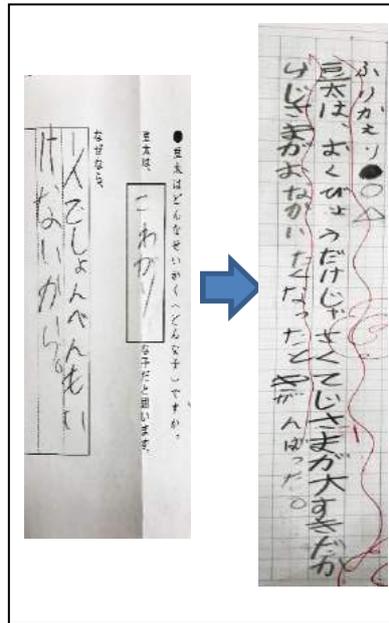
資料2 第6時のワークシート

本時の展開前半に、ペアの学び合いを設定した。児童は、一人学びで読み取った人物像を互いに伝え合っていた。児童からは、「○ページの○行目にあるよ。」と、叙述を根拠にした発言も聞かれた。また、学び合いの場面において、普段発言の少ない児童が自分の考えをグループの友達に話す姿も見られた。これは、前時の一人学びが学び合いに生かされた結果だととらえる。一人学びにおいて、児童が教材文と対峙し、人物像をとらえるという明確な課題意識を持って本文を読んだことや「なぜそう思うのか」「どの叙述からそう考えたのか」について、一人一人が自分の考えや根拠を持ったことにより、どの児童も

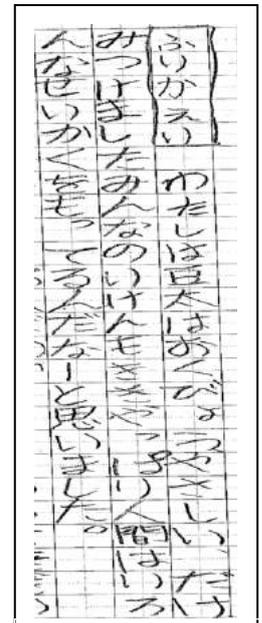
学び合いに参加することができたと考える。よって、一人学びで読み取ったことが学び合いに生かされたにとらえる。

(2) 学び合いを通して自分の考えを再構築し、読みを深めることができたか

中心人物についてペアで交流した後、全体で学び合いを行った。最初は、豆太を「こわがり」と一面的にのみとらえていた児童が、授業後の振り返りでは、「豆太はおくびょうだけじゃなくて、じさまが大すきだからおながいたくなかったときがんばった。」と書いており、人物像をとらえ直していることがうかがえる。(資料3) これは、学び合いで友達の考えに触れ、それを取り込み、自分の考えを再構築したものととらえる。また、別の児童の振り返りには、「わたしはおくびょうとやさしいだけ見つけました。みんなの意見も聞き、やっぱり人間はいろんな性格を持っているんだなと思いました。」と書かれており、中心人物のとらえ方が違うことや登場人物の性格が表れている叙述は一つだけではないことへの気付が読み取れる。(資料4)



資料3 本時の振り返り



資料4 振り返り

さらに、展開後半には、じさまの言葉「やさしささえあれば」に焦点を当てて、「～さえ」という言葉についてペアや全体で学び合いを行った。資料5は、その時の児童と教師の対話である。児童は「さえ」と「が」の言葉の違いを入り口に、自分の考えを伝えたり、友達の考えを受け止め、つないだりしながら深く思考していることがうかがえる。また、波線部からは、じさまの豆太に対する思いや願いを深く読み取っていることがわかる。

以上のことから、学び合いは考えを再構築し、読みを深めることに有効だったと考える。

T: じさまの言葉の「やさしさがあれば」と「やさしささえあれば」は何がちがうの
だろう？

【ペアで話し合った後、全体で学び合い】

S1: 「やさしささえ」っていうのは、これもこれも（おくびょうやこわがり）が入って
いるけど、ちょっとだけでもいいから、それ（やさしさ）があれば、大丈夫だよ
ってこと。

T: それ（やさしさ）があれば大丈夫ってこと？

S1: これがあつたらいいんだよってこと。大切な部分！

T: 豆太の大切な部分にやさしさがあれば…

S1: 何があってもやさしさが助けてくれるんだってこと。

S2: そう！だって人間は、いろいろな性格を持っているからそれでいい。

S1: 個性とかもいろいろあって、それでいいっていうふうに（じさまは）言ってる。

S3: （じさまは）豆太にやさしくなってほしいのかな？
「やさしささえ」だと、やさしさだけでもいいから、やさしいということが人
間にあればいいんだよってことを教えたかったのかな？「やさしさ」だったら
他にもあることになっちゃう。

T: 人間、やさしさだけは…

S1: 必ずあればいい。やさしさは必ず持っておきなさいってこと。

T: やさしさだけは必ず持っておきなさいってことなんだね。

資料5 本時（展開後半）における児童と教師の対話

V 研究の結果と考察

研究の考察は、事前・事後のアンケート、ノートやワークシートの記述、授業観察を基に行う。

1 一人学びを取り入れ、児童の疑問を基にした価値のある学習課題を設定することは、児童が主体的に読みを深めることに有効であったか

(1) 一人学びを取り入れたことによる成果

図3は、「物語や文章を自力で読んだり、疑問を思いついたりできますか。」の項目における、アンケート結果である。「よくできる・どちらかといえばできる」と回答した児童は、検証前が40%であったのに対して、検証後は93%に上昇した。検証前は、物語や文章を読むことに対して、「面倒くさい」「意味が分からない」等の児童の記述が見られたが、検証後は「中心人物の性格が好き」「音読をやっていると楽しくなってきた」「想像がいつぱいうかんだ」「一人学びで言葉の意味が分かってよかった」等の感想が得られた。(資料6・7) これらのことから、児童が物語や文章に主体的に関わったことが読み取れる。これは、一人学びにおいて、読みを繰り返したり、全文視写に取り組んだりして物語を読み深めたことで、児童が言葉のおもしろさや想像する楽しさを実感した結果だととらえる。

よって、一人学びは主体的に読みを深めることに有効だったと考える。

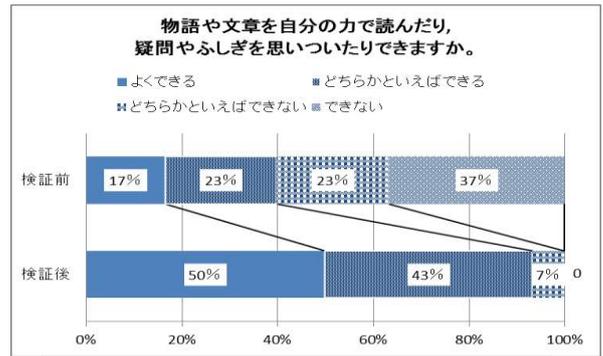
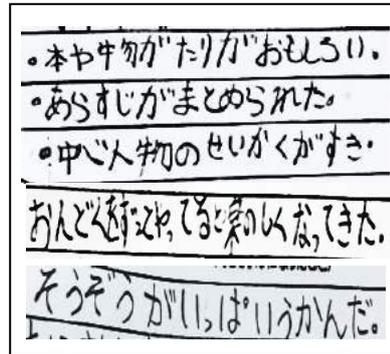
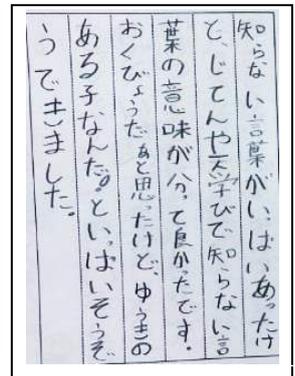


図3 読むことに関するアンケート



資料6 児童の感想



資料7 児童の感想

(2) 児童の疑問を基にした学習課題の設定による成果

図4は、「物語や文章を読んで疑問を解決できますか。」の項目における、アンケート結果である。「よくできる・どちらかといえばできる」と回答した児童は、検証前が33%であったのに対して、検証後は80%に上昇した。児童からは、「解決できて本をもっと好きだと思いました。」

「疑問が解決してスッキリした。」「みんなと一緒に解決できてよかった。」等の感想が得られた。(資料8・9) これらのことから、自分の疑問やみんなの疑問を自分たちで追究し、解決できたことで達成感を味わえたことがわかる。これは、児童自らの疑問に感じたことや不思議に思ったことが学習課題として設定されたことによって、児童が課題を自分ごととしてとらえ、課題を追究し、読みを深めていくことにつながったと考える。よって、児童の疑問を基にした価値のある学習課題を設定することは、児童が主体的に読みを深めることに有効だったと考える。

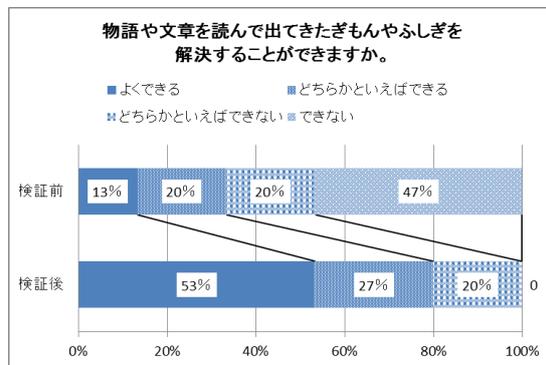
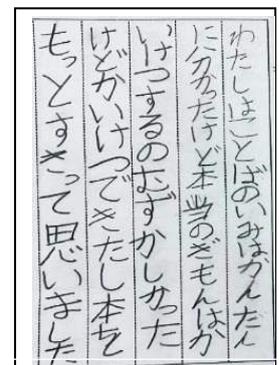
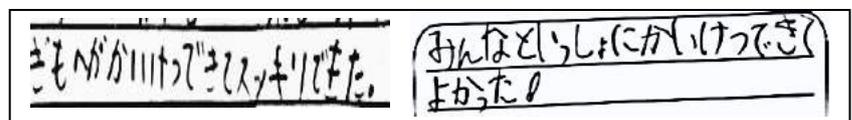


図4 疑問の解決に関するアンケート



資料8 児童の感想



資料9 児童の感想

(3) 言語活動の充実による成果

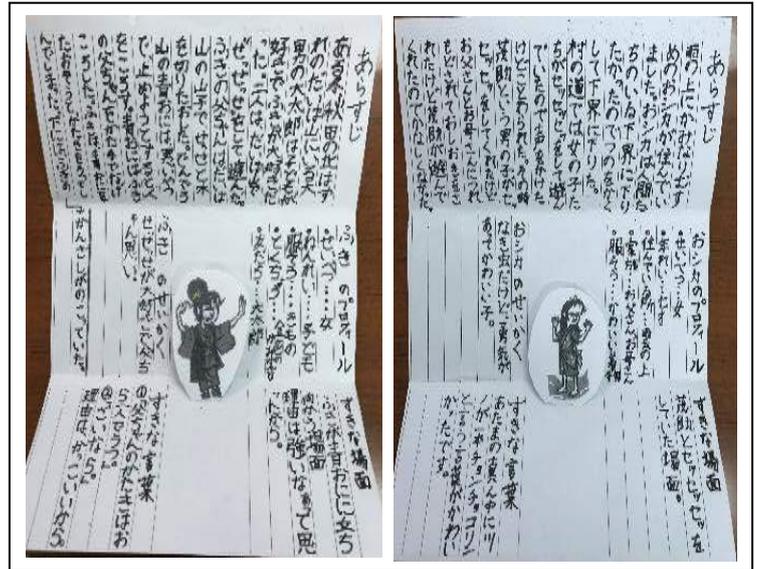
本研究では、同一作者の作品を並行読書として位置づけ、自分の好きな作品をポップアップカードで友達に紹介するという言語活動を設定した。その結果、斎藤隆介の7作品を全て読んだ児童や他の作品と比べながら読み、共通点に気づく児童もいた。また、「八郎を読んでみると、力強くなれ

ると思った。」という児童の感想から、登場人物に自分を重ね、物語の世界を豊かに読み味わっていることが読み取れる。(資料10)



資料10 児童の感想

資料11は、児童が作成したポップアップカードである。「自分の好きな作品を友達に伝えたい」という思いを持ちながら、児童が主体的に物語を読んだり、あらすじを書いたりする姿が見られた。これは単元を一貫した言語活動を位置づけ、第1次から第3次までの学習活動が単元のゴール達成に向けた学習過程になるように工夫した成果だと考える。



資料11 ポップアップカード

以上のことから、言語活動を充実させることは、児童が主体的に読みを深めることに有効だったと考える。

2 児童同士や児童と教師が対話する場面に学び合いを取り入れ、読みを交流させることは、児童が主体的に読みを深めることに有効であったか

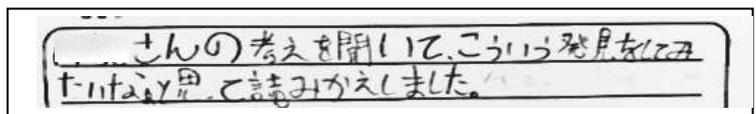
(1) 第2次の学び合いによる成果

資料12は、あらすじをまとめる場面での児童と教師の対話である。下線部の児童の発言からは、「モチモチの木」を初めて読む人にも大体の内容が伝わるように、読む相手を意識して、あらすじをまとめようとしているのがうかがえる。また、波線部の発言からは、言葉や表現に着目したり、本文に戻って根拠を探そうとしたりしていることが読み取れる。授業後の児童の感想には、「〇〇さんの考えを聞いて、こういう発見をしました。」とあった。(資料13)これは、学び合いで友達の意見や考えに触れたことにより、発見や気づき生まれ、児童が読みを深めた結果だと考える。

【「モチモチの木」のあらすじをまとめる場面】

- T: ある秋、とうげのりょうし小屋に、豆太とじさまが住んでいました。ここまで(あらすじが)できたね。次は事件だ。
- S1: でも、先生。最初にモチモチの木のことを教えないと。突然モチモチの木が出てきても(初めて読む人は)意味がわからないよ。
- S2: あ! そうだそうだ!
- T: なるほど~
- S3: あ! 分かった! 「じさまが、モチモチの木に光が宿るお祭りがあるっていう話を(豆太に)した。」って書いたら?
- T: なるほど! じゃあモチモチの木の場所はどうする?
- S1: 場所は、とうげのりょうし小屋の…
- S4: 裏庭?
- S1: 表?
- T: 家の近くにある木…
- S4: 家の裏じゃないの?
- S1: 裏じゃないよ。表だよ。
- T: え?モチモチの木が立っている場所って書かれてたっけ?
- S(多数): 書かれてたよ!
- S3: (教科書を指さして) 表戸ってあるし。
- S4: ほら。(本文を読む)「ところが豆太は、セツチンは表にあるし…」って書かれてる!
- S5: (教科書を指さして) 小屋のすぐ前!
- T: あ! ほんとだ!モチモチの木は小屋の前に立っているんだね。

資料12 第2次(第4時)における児童と教師の対話

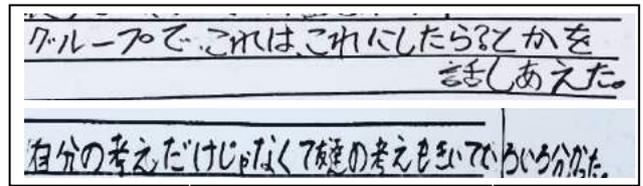


資料13 児童の感想

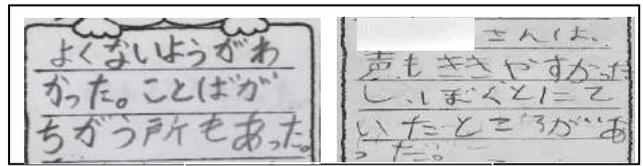
(2) 第3次の学び合いによる成果

本研究では、ポップアップカードを作る場面で同じ作品を選んだメンバーでの学び合いを行った。

児童は、第2次で学んだ人物像をとらえるポイントやあらすじをまとめるときのキーワードを友達と確認しながらカードを作っていた。児童の感想には、「グループで話し合えた」「友達の考えを聞いていろいろ分かった」と書かれており、グループでの学習を通して、友達の考えや表現のよさを学び合ったことがうかがえる。(資料14) また、ポップアップカードを友達に紹介し合った後の児童の感想には、「(同じ作品でも)言葉が違う所もあった」「ぼくと似ていた所があった」等の言葉が書かれていた。(資料15) これらのことから読みの交流や学び合いによって、他者との感じ方の違いや共通点への気付きが読み取れる。さらに、図5は学び合いに関するアンケートの結果である。「友達の考えを聞いて考えが深まるか」について、「よくあてはまる・あてはまる」と回答した割合が、検証前は37%で、検証後は90%に上昇している。以上のことから、児童同士や児童と教師が対話する場面に学び合いを取り入れ、読みを交流させることは、児童が主体的に読みを深めることに有効だったと考える。



資料14 児童の感想



資料15 児童の感想

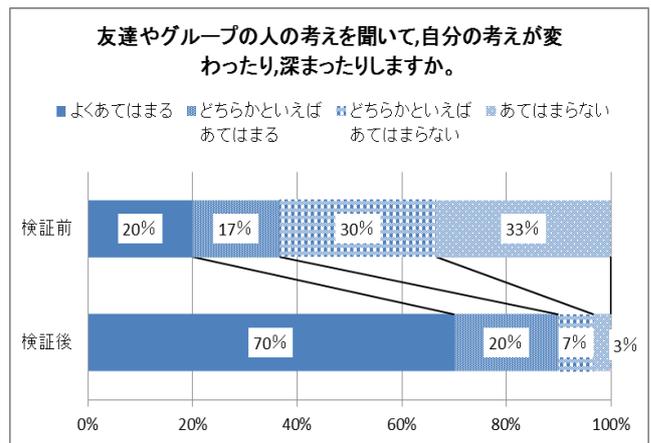


図5 学び合いに関するアンケート

VI 研究の成果と課題

1 研究の成果

- (1) 一人学びを取り入れ、児童の疑問を基にした学習課題を設定したことで、児童が主体的に物語や文章に向き合いながら課題を追究し、読みを深めることができた。
- (2) 児童同士や児童と教師が対話する場面に学び合いを取り入れ、読みを交流させたことで、児童が自分の考えを再構築し、主体的に読みを深めることができた。
- (3) 言語活動を単元全体に一貫したものとして位置づけ、単元のゴールや学習過程を明確にしたことで、児童が目的意識をもって言語活動に取り組み、主体的に読みを深めることができた。

2 今後の課題

- (1) 一人学びの手引きを基に、書き込みや課題設定の段階的な指導の充実を図る。
- (2) 対話する場面において、読みを交流したり、自分の考えを再構築したりする手立てをさらに充実させる。

〈主な参考文献〉

- | | | | |
|-----------------------------|----------------------------------|---------|-------|
| 八田洋彌・渡辺富美雄 編 | 『国語科の学習課題づくりと授業展開』 | 東洋館出版社 | 2008年 |
| 達富洋二・森山卓郎 編著 | 『国語の新常識—これだけは教えない国語力—』 | 明治図書 | 2010年 |
| 水戸部修治 編 | 『言語活動モデル事例集』 | 教育開発研究所 | 2011年 |
| 田近洵一 編 | 『文学の教材研究—〈読み〉のおもしろさを掘り起こす—』 | 教育出版 | 2014年 |
| 村上呂里・玉城きみ子・辻雄二 編 | 『おきなわ小学校国語授業のあじま—』 | フォレスト | 2014年 |
| 全国国語授業研究会・筑波大学附属小学校国語研究部 編著 | 『子どもと創るアクティブラーニングの国語授業 授業者からの提案』 | 東洋館出版社 | 2016年 |