

〈小学校 国語科〉

「交信する子ども」を育む授業の創造

— 文学教材の学習を通して —

糸満市立光洋小学校教諭 平田勝典

目 次

I 研究テーマ設定の理由	41
II 研究仮説	41
III 研究の全体構想図	42
IV 研究内容	43
1 交信についての基本的な考え	43
(1) 「交信する子ども」の捉え方	43
(2) 「交信」することの意義	43
2 「交信」における配慮事項	43
3 「交信する子ども」を育てるための場づくりと学習の支援のあり方	44
(1) 「場」の設定	44
(2) 主体的な学習の支援	44
V 授業実践	46
1 単元・教材名	46
2 単元設定の理由	46
3 単元の指導目標	47
4 単元の指導計画	48
5 実践例	48
6 授業の考察	49
VI 研究の成果と今後の課題	50
1 成 果	50
2 課 題	50

「交信する子ども」を育む授業の創造

— 文学教材の学習を通して —

糸満市立光洋小学校教諭 平田 勝典

I 研究テーマ設定の理由

次代を担う子どもたちは、国際化、情報化、価値観の多様化等、急激に変化し続けるであろう社会の中で生きていかななくてはならない。このような社会変革の中を主体的に生きていくためには、「自分の考えをまとめ、適切に表現し、他人の意見を相手の立場に立って理解する」ことが大切になってくる。

第20期の国語審議会では、音声言語・文字言語を問わず、相手や目的、場面に応じて自らの意思を言語によって適切に表現、伝達し、かつ言語を通じて相手の意思を理解し得る能力、つまり「言語運用能力」の育成が強調されている。また、私たちは、情報が氾濫する環境の中で、その収集や吸収に追われ、自分の判断や感想を加えるなど、情報に対して主体的に立ち向かうことのできない状況にある。

このようなことから、自分の思いや考えを「発信」して、それに対する反応を受け止めるというだけでなく、返ってきた反応をもとに自らを高め、さらに、相手に主体的に自らの考えや思いを伝えようとする「交信する子ども」を育てることの重要性があることを再認識する。

これまでの文学教材の指導を振り返ってみると、思いや考えを単発的に発表する「出し合い」で終わっていることが多く、中には、自分の素直な思いを表出できない子や多数意見に左右され易く、個としての自分を出さない子どもも出てくる。また、一人ひとりの思いや考えが授業の中に生かされることよりも発言の多い児童が中心となって進む一斉指導の形態をとったことが多く、学習者同士の練り合いを通して考えを深めるような支援や時間的保障が不十分であった。

そこで、誰の発言にもみんなが耳を傾け、気軽に話せる学級の温かい人間関係を作ることによって全員参加の学習が創れるのではないかと思い、児童一人ひとりに次のような場を整えることにした。

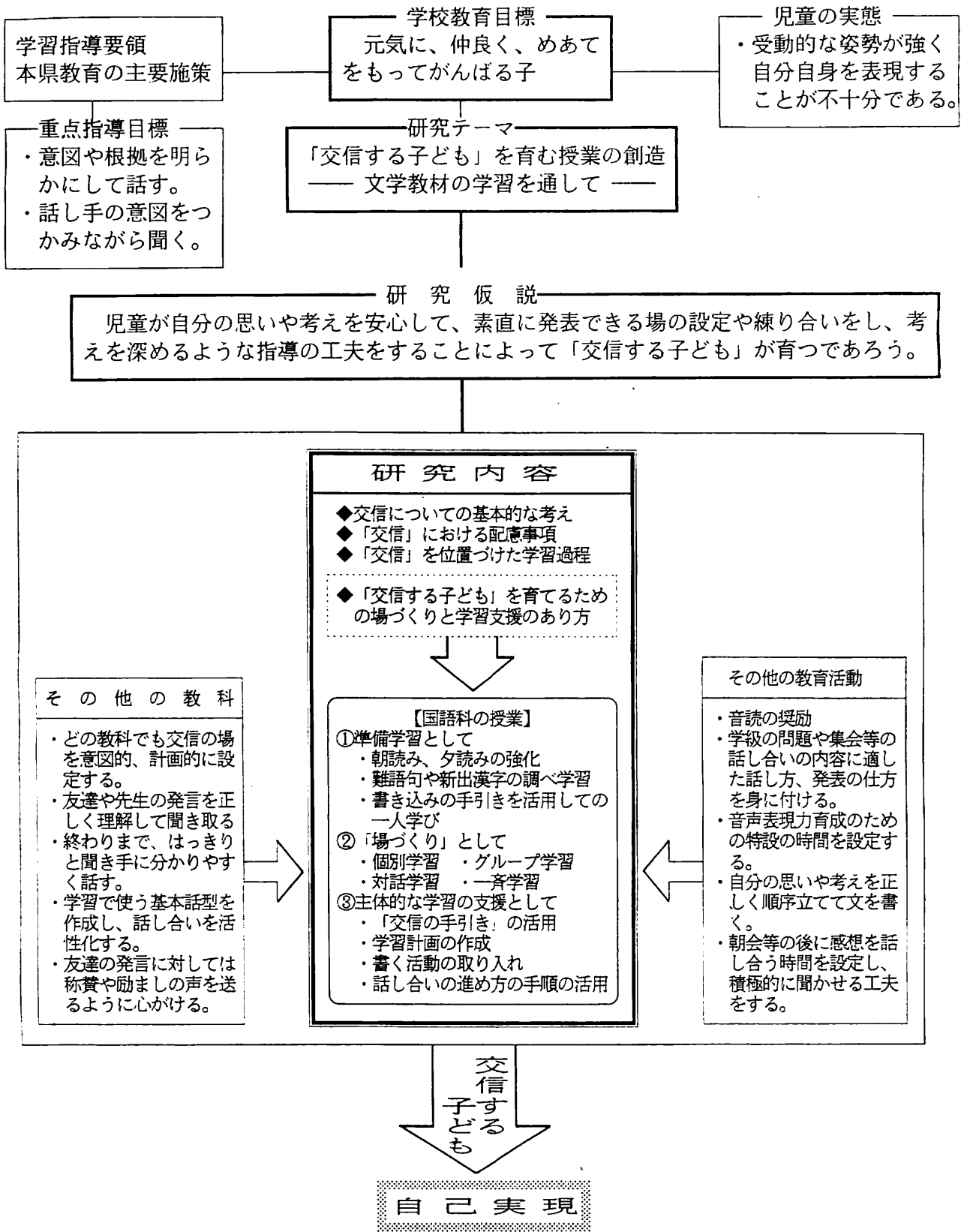
- ・思いが組み取られる。
- ・意見が尊重され、全体の活動に生かされる。
- ・持ち味が認められ、存在が受けられる。
- ・考えの積み重ねによって活動が展開される。
- ・全体のめあてに向けて、主体的に活動を展開する。

さらに、個々の児童を生かす支援のあり方を工夫し、文学教材の理解を通して、「発信」と「受信」とを繰り返す学習をすることで、「交信する子ども」が育つのではないかと考え、本テーマを設定した。

II 研究仮説

児童が自分の思いや考えを安心して、素直に発表できる場の設定や練り合いをし、考えを深めるような指導の工夫をすることによって、「交信する子ども」が育つであろう。

Ⅲ 研究の全体構想図



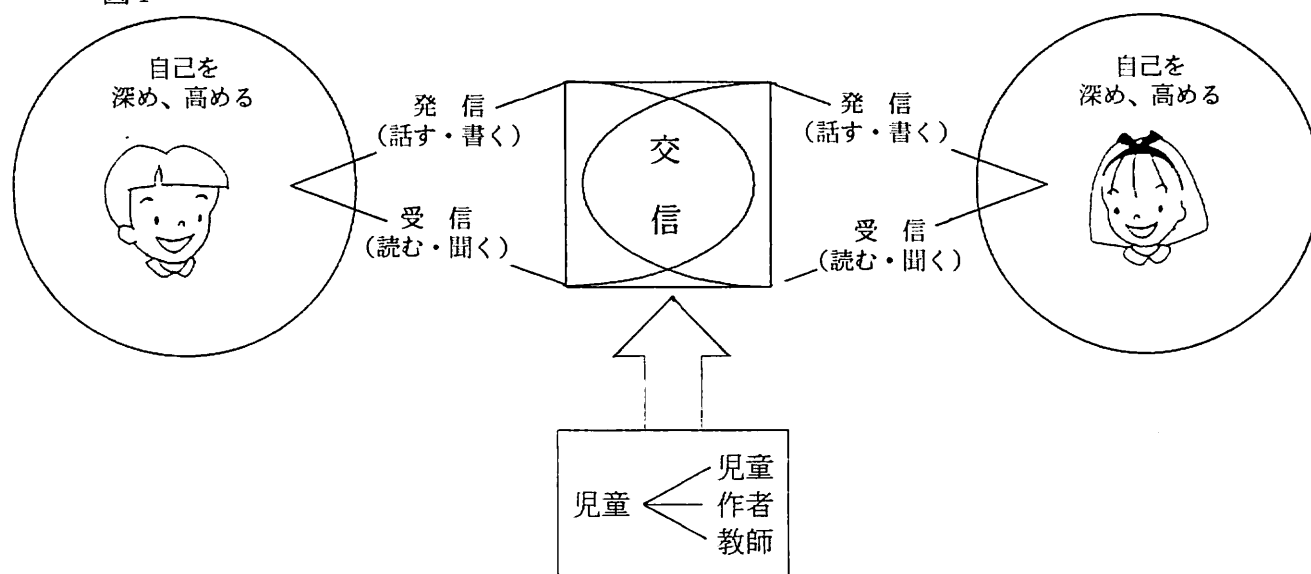
IV 研究内容

1 交信についての基本的な考え

(1) 「交信する子ども」の捉え方

「交信する子ども」とは、自分の考えを「発信」して終わりなのではなく、それに対する反応を受け止め（受信）、返ってきた反応をもとに、自らを高め、さらに相手に能動的に自らの思いや考えを伝えようとする児童の姿と捉える（国語教育実践理論研究会）。単に、双方向の情報を伝え合うだけでなく、「発信」と「受信」とを繰り返し行うことで、そこには人と人との触れ合いがあり、相互に相手を理解し合い、深め、高めていこうとする積極的な子どもの姿がある。

図1



(2) 「交信」することの意義

今回の教育課程の基本方針に、学校教育において育成を図るべき資質や能力として国語科の学習指導では、児童一人ひとりが自分の経験したことを自分の言葉で表現したり、先生や友達の言葉をよく聞きながら相手の立場や考えを理解したり、また、自分の立場から理由や根拠を考えながら教材を読み取ったり、自分の思いや考え方を自分の言葉で論理的に表現できる子どもたちを育てることが大切であるとされている。さらに互いに啓発し合うことにより、関心や意欲を高め、主体的に学習に取り組む力をつけることも望まれる。

一方、安藤修平は、「交信する子ども」を「異文化コミュニケーションを目指す」ものとしての捉え方を示している。これは、「自分と違った環境にある者とのコミュニケーションをとるために、自らを主体的に表現するとともに、相手を受容し自分を深め、高めていくことに対して積極的な子どもの育成」がこれからの時代に生きる子どもに求められると述べている。

このようなことから、社会の変化に主体的に対応できる人間の育成を図る教育の必要性が叫ばれ、生きる力が求められる今、生きてはたらく言葉を中心とした学習を一層重要視し「交信する子ども」を育てることが大切である。

2 「交信」における配慮事項

自分の伝えたいことを適切な表現で相手に伝えること、あるいは相手の伝えたいことを自分がしっかり受け止めることなどは、生きていくうえでとても大切な力である。その大切な力をつけるためには、聞く、話す、読む、書く、話し合いにおける基本的な活動を通して、その能力を高めることが大切である。

そこで、「交信」における子どもの姿として、特に配慮したい事項を次のようにまとめた。

「交信」における配慮事項

聞く 読む	<ul style="list-style-type: none"> ・相手を見て、話の終わりまで注意深く聞こうとする。 ・自分の考えと比べながら聞いたり、読もうとしたりする。 ・わからないときは、相手に聞き返したり、読み返したりする。 ・根拠を考えながら聞いたり、読んだりする。
話す 書く	<ul style="list-style-type: none"> ・自分の考えを進んで話したり、書いたりする。 ・相手の言ったことに関連づけて話したり、書いたりする。 ・異同をはっきりさせ、わけを入れて話したり、書いたりする。 ・他の人が話をつなげられるように話したり、書いたりする。 ・書いてある事柄や語句などを根拠にして話したり、書いたりする。
話し 合い	<ul style="list-style-type: none"> ・自分ばかり話さず、相手の考えを引き出そうとする。 ・話し合いで自分の考えをふくらませようとする。 ・相手の考えを受け止めるように聞く。

3 「交信する子ども」を育てるための場づくりと学習の支援のあり方

文学教材の指導のねらいは、文学のおもしろさ・楽しさ・美しさに気づかせ、児童の人間・社会・自然に対する確かな認識やみずみずしい感性や美意識を育てることにある。また、このような文学教材には多様な読みがあり、お互いの読みの違いを交流する材料が豊富である。

例えば、①初発の感想②学習課題③人物の考え方、生き方、行動、気持ち④情景・心情・人物の描写等がある。これらの活動内容を通して、児童一人ひとりが自分の思いや考えを安心して述べあえる交信の「場」を設定し、主体的な学習の支援のあり方を工夫していきたい。

(1) 「場」の設定

① 個別学習

- ・一人学びで、ワークシートに自分の考えをまとめさせる。
- ・グループや全体での交信後、自分の考えを深め、広げさせる。

② 対話学習（鉛筆対談）

- ・一対一でお互いの考えを述べたり、質問をしたりして自分の考えをより明確にしたり、深めたりさせる。この時、相手を固定せず、いろいろな相手と対話させる。

③ グループ学習

- ・個別学習で読み取ったことをもとに、一人ひとりが自分の読み取りの根拠となった叙述を発表させ、さらに、分からないことを聞き返したり、自分の考えと違っているところを確かめたりさせる。

④ 一斉学習

- ・より多様な考えの交換ができるように、全体で話し合い、自らの考えを深め、高めさせる。

(2) 主体的な学習の支援

① 「交信の手引き」の活用

一斉指導形態を基盤にしながら

- ・自分の考えをきちんと主張する。
- ・相手に分かるように話したりする。
- ・相手の伝えようとすることを正しく理解し、それに応答しようとする。

と、いった話し合いを活発にさせるためには、自分の伝えたい内容を的確に、また、効果的に表現できなければならない。

そこで、「交信の手引き」を作成し、それを活用させながら学習を繰り返すことによって「交信する子ども」を育てたい。

表1 「交信の手引き」

交信の手引き	
<p>(1) 考えが途中のとき</p> <ul style="list-style-type: none"> ・まだ、考えがまとまっていませんが…… ・たぶん、こうだと思つたのですが ・グループの人達とちょっと考えが違うのですが ・いま、考え中です。 ・だれか、わたしの考えを補ってくれないませんか。 <p>(2) 関連づけて話すとき</p> <ul style="list-style-type: none"> ・Aさんにつけたします。 ・Aさんに似ているのですが…… ・Aさんと同じで、わたしも〜と思います。 ・Aさんの意見と少し違います。 ・それは、〜だからです。 <p>(3) 異同をはっきりさせて話すとき</p> <ul style="list-style-type: none"> ・Aさんと同じで、わたしも〜と思います。 ・Aさんの意見と少し違います。 ・それは、〜だからです。 <p>(4) 他の人が話しやすいようにするとき</p> <ul style="list-style-type: none"> ・私と似たような考えの人は、いませんか。 ・私は、〜と思うのですが、みんなはどうですか ・根拠を示しながら話すとき ・私は、〜と思います。わけは、〜だからです。 	<p>★ 聞くこと・読むこと</p> <p>(1) 注意深く聞くとき</p> <ul style="list-style-type: none"> ・そう、なるほど ・それで、それから ・そういう考えもあるんだね <p>(2) 考えを比べながら聞いたり、読んだりするとき</p> <ul style="list-style-type: none"> ・同じだ、ちよつとちがう ・聞き返すとき ・どういう意味? ・どうしてそう思うのか? ・そのわけは? <p>(3) 根拠を考えながら聞いたり、読んだりするとき</p> <ul style="list-style-type: none"> ・なぜ、そう考えられるかな ・言葉に気を付けて想像する。 ・情景や行動から心情を考える。 <p>★ 話すこと</p> <p>(1) 考えがまとまるとき</p> <ul style="list-style-type: none"> ・まだ、考えがまとまっていませんが…… ・たぶん、こうだと思つたのですが ・グループの人達とちよつと考えが違うのですが ・いま、考え中です。 ・だれか、わたしの考えを補ってくれないませんか。 <p>(2) 関連づけて話すとき</p> <ul style="list-style-type: none"> ・Aさんにつけたします。 ・Aさんに似ているのですが…… ・Aさんと同じで、わたしも〜と思います。 ・Aさんの意見と少し違います。 ・それは、〜だからです。 <p>(3) 異同をはっきりさせて話すとき</p> <ul style="list-style-type: none"> ・Aさんと同じで、わたしも〜と思います。 ・Aさんの意見と少し違います。 ・それは、〜だからです。 <p>(4) 他の人が話しやすいようにするとき</p> <ul style="list-style-type: none"> ・私と似たような考えの人は、いませんか。 ・私は、〜と思うのですが、みんなはどうですか ・根拠を示しながら話すとき ・私は、〜と思います。わけは、〜だからです。
	<p>・教科書の○○に〜と書いてあるので、〜だからです。</p> <p>・前に〜ということがあったので、〜だと思います。</p> <p>★ 書き込みするとき</p> <p>◎ どの文やどの言葉で思ったのかな。線を引き話しかけるつもりで書く。</p> <p>例</p> <ul style="list-style-type: none"> ・○○はどうしてそんなことをしたのだろう ・主人公が○○したことに感心した。 ・主人公が○○の気持ちになったのは、どうしてだろう。 ・自分ならこうするだろう。 ◎ どんなことを書くか。 ◆ 題名について思ったこと ◆ 心にうかんだこと ◆ 疑問に思ったこと ◆ 感動したところ ◆ 心に残ったところ ◆ 自分の考えや言いたいこと ◆ 表現の工夫されているところ ◆ この言葉でこんなことを感じた。 ◆ おもしろい言葉だなあ。 <p>★ 話し合い</p> <p>(1) 相手の考えを引き出すとき</p> <ul style="list-style-type: none"> ・なぜ、そう考えたのか。 ・どうして、そう考えたのか。 ・Aさんの考えはどう? ・Aさんがふくらんだとき ・Aさんの考えを聞いたり、読んだりして、○○と考えが変わりました。 ・Aさんの考えを聞いて、気づかなかったところがありました。特に、〜のところですね。

② 準備学習として

- ・単元の学習に入る前までに、朝読み、夕読みを更に強化し、どの子ども教材文がすらすら読めるようにさせる。
- ・難語句や新出漢字の調べ学習をする。
- ・書き込みの手引きを活用し、一人学びを通して自分の考えを持たせる。

③ 問題意識を児童一人ひとりに持たせるために

単元名から学習のねらいを確かめた後、粗筋をつかむ。そこで、子どもたちは、物語の登場人物の気持ちの移り変わりに気づくであろう。これを全文を読み通す中心課題とすることで読みを追求する意欲を持たせたい。

次に、初発の感想をもとに、みんなで話し合ってみたいことや考えてみたいこと等を共通の学習課題として学習計画をたてる。

④ 書く活動の取り入れ

自分の読み取りや考えをどうしても伝えたいとき、自分の考えをはっきりさせるための「書く活動」が必要になってくる。直観的ひらめきでなく、何をどう話すかを意識させ、自分の考えと、その理由・根拠をひとまとまりのものとしてまとめさせる。そのことは、自分の考えを深めたり、整

理したりして、論理性を高めることに役立つ。また、それを見て話せるということで児童は安心感を持つことができる。

⑤ 話し合いの進め方の手順作成

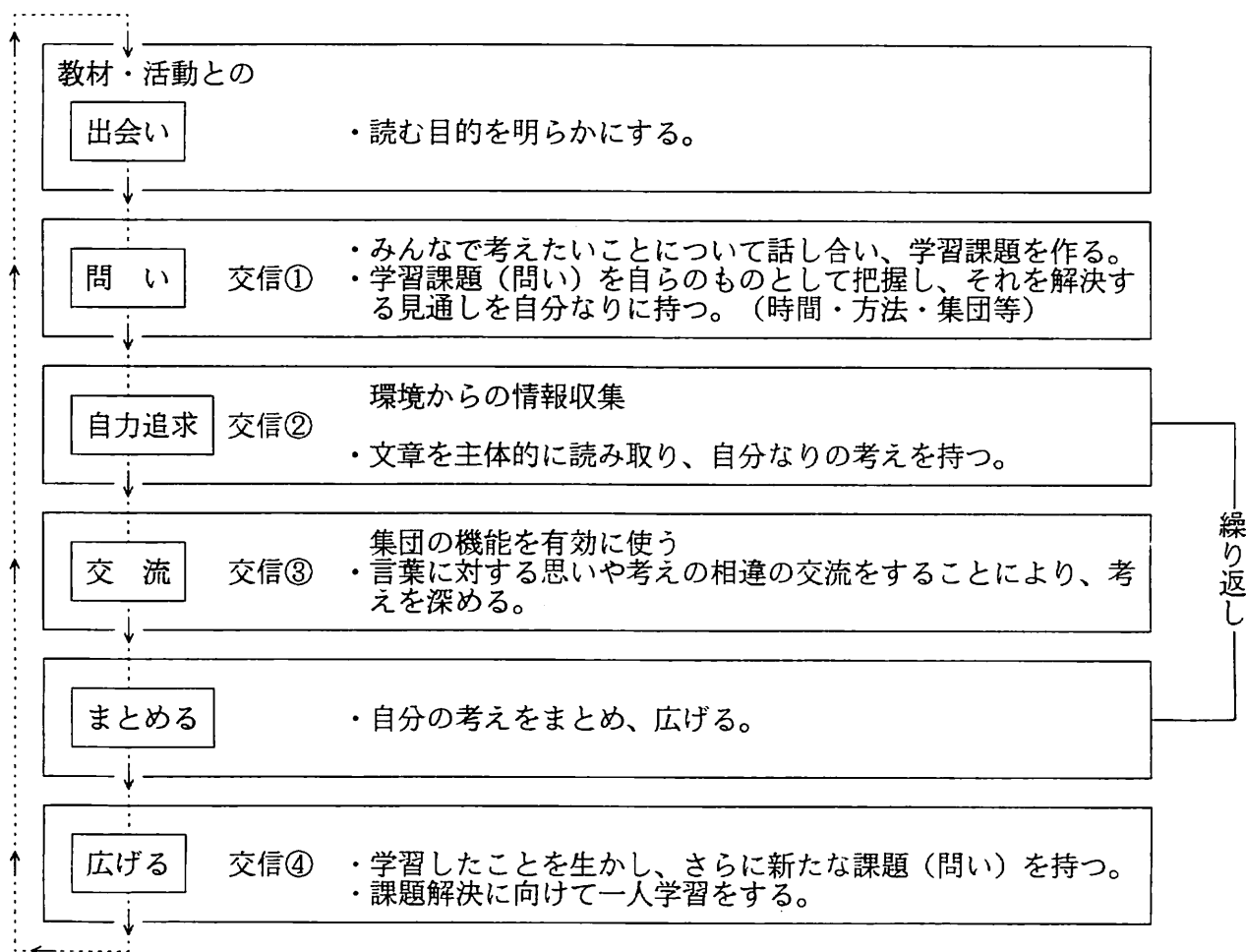
グループや全体での話し合いの進め方の手順を作成し、それを活用することによって効率的な交信ができるように配慮する。

4 「交信」を位置づけた学習過程

「交信する子ども」を育てるためには、子どもが主体的に学習課題（問い）を持ち、言語活動を駆使して必要な情報を収集し、相互に情報を交換し合うことによってお互いが高まる等の指導過程の工夫が必要になってくる。

そこで、単元の学習過程を下記のようにパターン化し、「交信」を位置づけた学習活動を展開する。

図2 文学教材の学習過程



V 授業実践

1 単元・教材名

人物の結び付きを 「大造じいさんとガン」 光村 5年 下

2 単元設定の理由

(1) 教材観

この作品は、狩人の「大造じいさん」とガンの頭領である「残雪」との間に繰り広げられる、4年

間に及ぶ知恵比べを描いた物語である。普段からいまいましいと思いつつも「たかが鳥のこと」と思っていた大造じいさんであるが、残雪の知恵やガンの頭領としての勇気と責任感の溢れる行動・態度に感動していく心の動きが緊迫した雰囲気の中に生き生きと描かれている。また、場面の転換や物語のクライマックスの場面などに、大造じいさんの行動を写す細かい描写、秋の空や日の光りを中心とした自然描写、戦う残雪の描写の巧みさなどが随所に見られ、読み手を物語の世界に引き込むと思われる。したがって、そこには多様な読みがあり、お互いの読みの違いを交流する材料が豊富に生まれると考えられる。

(2) 児童観（省略）

(3) 指導観

「大造じいさんとガン」の学習を「交信」の活動に結び付くようにするには

- ① 登場人物の性格や行動を読み取ること。
- ② 大造じいさんの残雪に対する心の動きを読み取っていくこと。
- ③ 場面の様子を想像して読むこと。
- ④ 表現の優れている箇所を読み味わうこと。

を通した内容の読み取りや表現技能の学習だけに留まらず、「交信」を通して児童の心を揺さぶり自らの思いを相手に正確に伝えようとすることや相手の伝えようとするを正しく理解することによって、自分の考えを深めることができる。と考える。

具体的には、次の点に留意して指導を進めていきたい。

- ① 単元の学習に入る前には、朝読み・夕読みを更に強化し、どの子ども教材文がすらすら読めるようにしていきたい。
- ② 「個々の感想」中心として、「読みのめあて」を明らかにする。
- ③ 自分の考えを確かなものにするために「書く活動」を取り入れる。
- ④ 「交信」の手引きを提示し、「聞く・話す」の基本話型を活用できるようにする。
- ⑤ 「聞く・話す」ための能力を高める。
- ⑥ 「交信」するための場作りとして個別学習（一人学び）、対話学習（鉛筆対談等）、グループ学習、一斉学習の学習形態を工夫する。

3 単元の指導目標

(1) 価値目標

「たかが鳥のこと」とたかをくくっていた大造じいさんが、最期のときに及んでも頭領としての威厳を失わずに堂々としていた残雪の姿に感動していく心の動きや傷の癒えた残雪を大空に放ち、「俺たちはまた堂々と戦おう」と呼びかけて、いつまでも見守る大造じいさんの人間味溢れる人柄に触れさせ美しいものやすばらしいものに感動する心を養うことができる。

(2) 観点別指導目標

〔関心・意欲・態度〕

- ・大造じいさんと残雪との美しい心の交流を描いた物語を感動をもって読み味わい、進んで他の読書を読もうとする。

〔表現〕

- ・根拠を明らかにしながら自分の考えを明確にし、表現することができる。

〔理解〕

- ・場面の叙述や描写を味わいながら、人物の心の移り変わりや心の交流を読み取ることができる。

〔言語に関する知識・理解・技能〕

- ・慣用的表現、熟語、動きを表す語、様子を表す語、色彩語について理解を深め、自分の文章に生かすことができる。

4 単元の指導計画（全12時間）

第1次	・全文を読み、物語の粗筋をつかむ。----- ・教師の読みを聞き、初発の感想を書く。----- ・単元の中心課題と場面ごとに読み取るための学習課題を作る。-----	3時間
第2次	・場面ごとに大造じいさんの残雪に対する気持ちの変化を読み取る。-----	6時間
第3次	・主題について話し合い、まとめの感想を書く。-----	1時間
第4次	・椋鳩十のいろいろな作品と読み比べる。-----	2時間

5 実践例（7/12）

(1) 主題名 「大造じいさんとガン」

(2) 本時の指導目標

- ・根拠を明らかにして話したり、友達の考えと比べながら聞いたりすることによって、自分の考えを深めることができる。
- ・情景や大造じいさんの様子から「今日こそは……」と緊張に高鳴る心情について読み取ることができる。

(3) 授業の仮説

自分の思いや考えを安心して発表できるように、一人学習で考えを明確にし、読み深めるようなグループ学習や全体での話し合い活動をさせることによって「交信する子ども」が育つであろう。

(4) 準備する物

教師 …… マグネット黒板・掲示資料

児童 …… ワークシート、交信の手引き、自己評価カード

(5) 展開

（評価基準： A：十分達成 B：おおむね達成 C：努力を要する）

過程	学習活動	教師の支援	評価基準
つかむ (5分)	1. 前時の学習を振り返る。 2. 学習のめあてを確認する。 3. 本時の学習場面を音読させる。 4. 学習方法を確認する。	・大造じいさんの気持ちの移り変わりを心情曲線で想起させる。 ・めあてを掲示し、全員に読ませる。 ・指名読みをさせる。 ・学習の流れと気持ちを読み取る視点（行動、情景描写、会話文、様子等）を示す。	
深める (35分)	5. 学習課題について自分の考えを書く。 6. グループで話し合いをする。 7. 全体で話し合いをする。	・机間巡視をして個別指導をする。 ・話し合ったことを整理するときには、叙述を根拠にして発表できるように準備させる。 ・Aグループに発表させ、その他の子どもたちと交信させる。	根拠を明らかにして、友達の考えと比べながら聞いたりして発表することができる。（表現） A 根拠を明らかにして、友達の考えと比べながら聞いたり、自分の考えを発表したりすることができる。 B 根拠を明らかにして自分の考えを発表することができる。 C 自分の考えを発表することができない。
まとめる	8. 学習のまとめをする。	・心情曲線に残雪に対する大造じいさんの気持ちを表す。 ・全体での話し合いで他者の考えを聞き取り、自分の考えが変わったところや、新たな発見があったところ等を中心に自分の考えをまと	情景描写や大造じいさんの様子から「今日こそは……」と緊張に高鳴る心情について読み取ることができる。（理解） A 修飾語、会話文、情景描写等に注目して残雪に対する大造じいさんの気持ちの変化を読み取ることができる。 B 修飾語、会話文、情景描写等に注目して残雪に対する大造じいさんの気持ちを読み取る。 C 残雪に対する大造じいさんの気持ちを読み取ることができない。

- ・残雪に対する大造じいさんの気持ちを心情曲線上に示すことによって、大造じいさんの気持ちの高まりを深く、理解させることができた。

図5

友たちと話し合で、新たな考えも発見して、とてもおもしろかった。自分かまとめたときも友たちの考えも加めリ、ア、あ、いよいよ戦とう開始だ。東の空が真赤にもえて期かきました。

この二行に、たくさんの感想や大造じいさんの気もちがふくまれている事にも気づく事ができました。

- ☆ 自分の考えは、どう変わったか。
- ☆ 友たちと話し合った友達の考え。
- ☆ 新たな発見は、何だ。

図6

おとり作戦は、これまでの大造じいさんの作戦の中でも自信満々のしかけた。たのび心の落つき、驚いて、今度こればつかまえてやるぞ、という強い期待にみちみている。大造じいさんの気持ちが自分の考えの中に入ってきた。たけどグループの話し合いの中から新たな発見がする。とができました。

- ☆ 自分の考えは、どう変わったか。
- ☆ 友たちと話し合った友達の考え。
- ☆ 新たな発見は、何だ。

★話し合い後の自分の考え。

VI 研究の成果と今後の課題

1 成果

- ・一人学びで自分の考えを持つことにより、自信を持ってグループでの話し合いに参加できるようになった。
- ・話し合いで出た質問や意見に対して根拠を明らかにしながら、自分の考えを明確に述べようと心がけるようになった。
- ・「交信の手引き」を活用して、話し合いを進めようとする意識が高まった。
- ・話し合いをすることにより、子ども同士のつながりを大切にすることができるようになった。

2 課題

- ・うまく「交信」できない子どもへの支援のあり方
- ・話し合い後の自分の考えが深まるような再構成の仕方
- ・「交信」の場の開発と学習者主体の授業展開の工夫
- ・全教育活動を通しての交信の指導

〈主な参考文献〉

国語教育実践理論研究会編集	「交信する子どもを育む国語教育（一）」研究紀要	1996年
国語教育実践理論研究会編集	「交信する子どもを育む国語教育（二）」研究紀要	1997年
石田佐久馬編	「話し合い・聞き合い・学び合い」	東洋館出版社 1991年
光村図書株式会社著作	「聞く話す指導の方法」	光村図書(株) 1992年
全国国語教育実践研究会No.158	「話す力・聞く力を育てる国語科授業」	明治図書 1996年