

群 教 セ	G01 - 02
	令6.287集
	国語一小

# もっと語りたくなる国語の授業づくり

## ——「読むこと」の領域における「問い」の設定と読みの交流を通して——

特別研修員 木村 智津子

### I 研究テーマ設定の理由

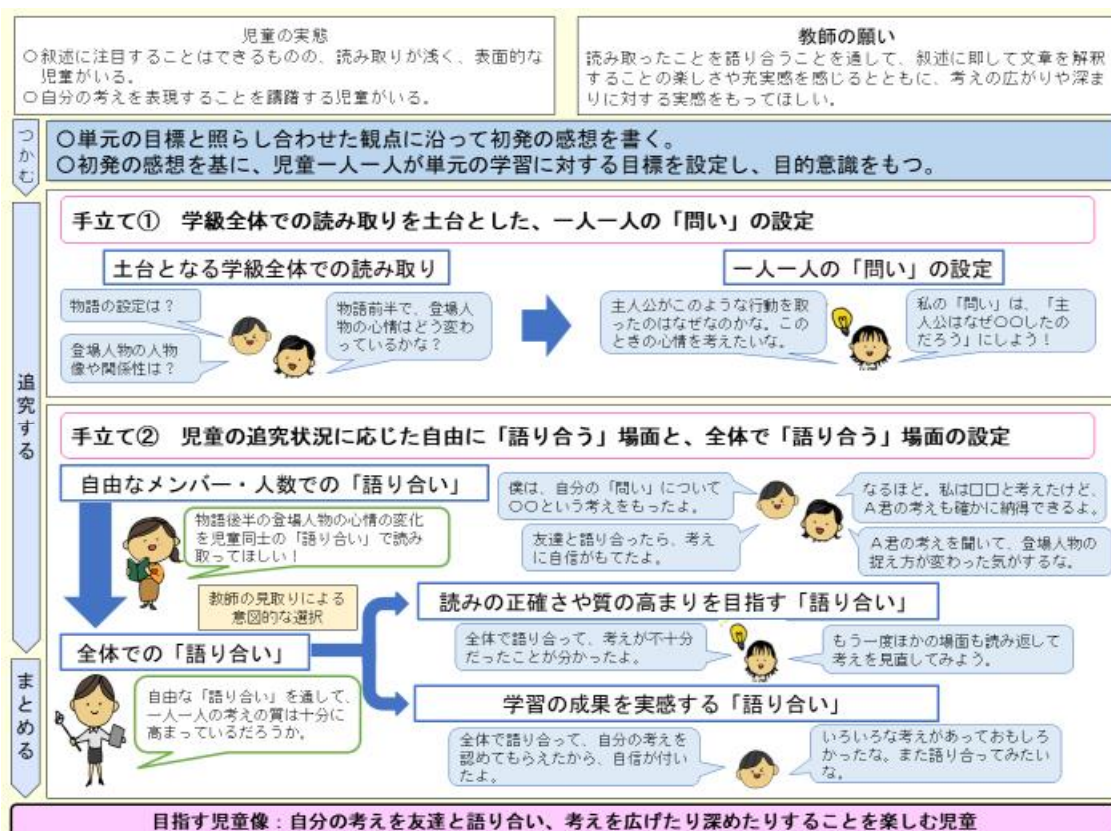
「群馬県教育ビジョン（第4期群馬県教育振興基本計画）」の「エージェンシーを発揮する『自律した学習者』へ」では、取り入れたい場面として、「自己決定 当事者意識を持ち、主体的に学習に取り組む」

「対話・交流 自分の考えを広げ、他者との共感や理解を深める」「試行錯誤 失敗や誤りから学び、より効果的な解決策を導く」を示している。そこで、国語科の文学的な文章の読解において、読みを深めたいと思った叙述に対して児童自らが「問い」を作り、その叙述に込められた登場人物の心情を考え、対話や交流を通して意欲的に自らの考えを伝え合い、考えを深めることができる児童の育成を目指したいと考えた。

文学的な文章の読み取りに関わる児童の実態として、読み取りが表面的であること、自分の読みを語彙豊かに表現できないこと、自分の考えを表現するのを躊躇すること、読み取りを表現する際、複数の叙述に基づいて説明することが難しいことが課題として挙げられた。そのため、自分の考えを形成する時間を十分に確保した上で、その考えを語り合う場面を意図的に設けることとした。このことで、児童一人一人が「伝わった」「共感してもらえた」「納得してもらえた」「語ることは楽しい」と感じ、読み取りが広がったり深まったりした実感をもつ児童が増えることを願いとし、研究主題を「もっと語りたくなる国語の授業づくり——『読むこと』の領域における『問い』の設定と読みの交流を通して——」とした。

### II 研究内容

#### 1 研究構想図



## 2 研究上の手立て

文学的な文章における登場人物の心情について、自分の考えを語り合うことを楽しみながら、読みを広げたり深めたりできるように以下の手立てを考えた。

### 手立て1 学級全体での読み取りを土台とした、一人一人の「問い」の設定

物語前半の場면을学級全体で読み取り、登場人物の心情や全体像を捉えることで、一人一人の読みの土台を作る。その上で児童自らが、文章の内容について正確に理解したり、読みを深めたりしたい描写や叙述を選び、自分なりの「問い」として設定することで、課題解決への意欲を高めることができる。

### 手立て2 児童の追究状況に応じた自由に「語り合う」場面と、全体で「語り合う」場面の設定

児童一人一人が設定した自分なりの「問い」についての考えを自由なメンバーや形態で語り合う場면을単元の学習過程に位置付ける。このことで、友達の考えを参考にして自分の考えを見いだしたり、友達の考えと比べながら自分の考えを広げたり深めたりしながら、自分の考えを形成することができる。その後、児童の追究状況に応じて、互いの読みを共有しながら考えを練り合うことで正確で質の高い読みにつなげることを目的とした全体で「語り合う」場面や、自らの考えを確かにし、学習の成果を実感したりすることを目的とした全体で「語り合う」場面を、教師の見取りに基づいて意図的に設定する。

## Ⅲ 実践例

### 1 単元名 「『推し』を見つけてスライドセッションをしよう」

教材名 「大造じいさんとガン」光村図書（第5学年・2学期）

### 2 本単元について

本単元では、単元全体における言語活動を「『大造じいさんとガン』の『推し』の人物・場面についてスライドセッションをしよう。」とした。追究に当たっては、児童一人一人の「問い」を立てる場면을「追究する」過程に位置付けた。また、「問い」についての考えを多様な形式や人数で語り合う場면을繰り返し設定することで、語り合うことへの安心感をもち、一人一人の児童が自分の考えを形成できるようにした。さらに、全体で「語り合う」場面として中間発表会を行い、登場人物の行動の理由や大造じいさんの視点から見た残雪の人物像、大造じいさんの狩人としてのプライドなどに注目したり気付いたりすることを期待するとともに、人物像を様々な表現から捉える力や心情の変化を豊かに想像する力、表現の効果を考える力を身に付けられるようにしたい。

「まとめる」過程では、それまでの学習を通して形成された一人一人の考えを、全体でのスライドセッションで存分に語らせたい。また、語り合う際には友だちの意見に対して、共感したことや納得できたこと、一緒に考えたいことなどを伝え合うことで、自らの考えを確かにし、学習の成果を実感したりすることができるようにする。このような計画に基づいて実践を行うことで、研究主題に迫れると考えた。

以上のような考えから、本単元では以下のような指導計画を構想し実践した。

目標	(1) 比喩や反復等の表現の工夫に気付くことができる。（知識及び技能） (2) ①人物像や物語の全体像を具体的に想像したり表現の効果を考えたりすることができる。（思考力・判断力・表現力等） ②文章を読んでまとめた意見や感想を共有し、自分の考えを広げることができる。（思考力・判断力・表現力等） (3) 積極的に意見や感想を共有し、学習の見通しをもって物語の魅力を伝え合おうとする。（学びに向かう力・人間性等）	
評価 規 準	(1) 比喩や反復等の表現の工夫に気付いている。 (2) ①人物像や物語の全体像を具体的に想像したり、表現の効果を考えたりしている。 ②文章を読んでまとめた意見や感想を共有し、自分の考えを広げている。 (3) 積極的に意見や感想を共有し、学習の見通しをもって物語の魅力を伝え合おうとしている。	
過程	時間	主な学習活動
つむ	第1時	・学習方法や言語活動のゴールを知り、単元全体の見通しをもつ。 ・学習カードに「語り合い」における個人のめあてを考え、記入する。 ・本文を読み、「いいなと思った場面や登場人物の言動」「大造じいさんの言動で確かめたいこと・分かりたいこと」という観点で感想を書く。
読む	第2～3時	・1～2の場面について、大造じいさんの人物像や残雪への心情の変化を捉える。 ・大造じいさんと残雪の履歴書を作成し、人物像を捉える。 ・残雪を捕らえるための1年目の作戦と2年目の作戦での大造じいさんの反応の違いから、残雪への心情の変化を考える。
	第4時	・3～4の場面について、追究したい「問い」を考える。 ・確かめたい・分かりたい表現の中から、読みの深化に迫れる「問い」を決定する。

	第5～6時	・3～4の場面について、自分で立てた「問い」を基に大造じいさんの残雪への心情の変化を考え、ワークシートに記入する。
	第7時	・選択した問いについて、自由なメンバーや形態で意見を交流する。 ・物語全体の核となる「問い」についてクラス全体で中間発表会で報告することで、読みの広がりや深まり、新たな「問い」を見いだす。 ・自分たちで読み取ってきたことを全体で共有し、お互いの読みを語り合う。
まとめ	第8時	・スライドセッションに向けて「推しの人物」「推しの場面または表現」を決定し、おススメの理由を考える。 ・蓄積してきたワークシートを基にスライドを完成させる。
	第9時	・スライドセッションをしながら「推しの人物」「推しの場面または表現」について発表し合い、感想や質問を伝えたり、質問に答えたりしながら、多様な考えに触れ、登場人物の心情理解を広げたり深めたりする。 ・教師の「推しの表現」から、登場人物の心情を考え、語り合う。
	第10時	・6年生に向けてスライドセッションを行い、「推しの人物」「推しの場面または表現」について発表し、6年生から感想や質問を伝えてもらいながら語り合う。

### 3 授業の実際

本時は全10時間計画の第9時に当たる。本時は「クラス内でスライドセッションを行い、今までの読みを語り合うことで、多様な考えに触れ、登場人物の心情理解を広げたり深めたりする」ことをねらいとした。

#### (1) 手立て1について

第3時までに、学級全体で物語前半の場面の読み取りを行った。「人物像」「場面設定」を捉えた後、「登場人物の心情やその変化」などについて自分の考えをワークシートにまとめ、自由に交流したり全体で共有したりしながら、後半の場面の「問い」づくりや「問い」に対する考えの土台づくりを行った。

第4時の児童一人一人の「問い」の設定の場面では、「『問い』をもつ手がかり」として「情景描写」「行動描写」「様子を表す言葉」「心内語」「会話文」の5種類の描写に注目させた。自分で、あるいは友達同士で相談しながら、複数の「問い」を1時間の授業でもつことができた。普段、国語の学習に消極的な児童が「一人で最後まで問いを考えたい」と教科書を熟読する姿も見られた。これまで教師の提示する「問い」に対して考える経験がほとんどであった児童たちが、自分たちで「問い」を作ることへの興味、同じ「問い」を共有できたことの楽しさ、深い学びへの探究心などを感じている様子であった。ここでS1は、「大造じいさんは、なぜじゅうを下ろしたのか？」という「問い」を設定した。

#### (2) 手立て2について

その後の追究において、手立て1でもった「問い」に対する自分なりの考えを形成することができるよう、考えを自由に語り合う場面を設定した。一人でじっくり考えたいという児童もいたため、教師がグループを編成するのではなく子供の必要感に応じて自由なメンバーで集まるよう促した。S1は、同じ「問い」をもつ者同士でグループを編成し、本文の叙述を根拠に登場人物の心情について語り合った(図1)。その際のやりとりを示す(図2)。



図1 同じ「問い」同士の交流

- S1: 「ひきょうなやり方でやっつけたかあないぞ」と4の場面にあるから、ハヤブサと戦おうとしている残雪をこの時に撃ってしまうのは卑怯だと思ったのではないかな。
- S2: ガンである残雪よりもとても強いハヤブサから仲間を守ろうとしている姿に心を打たれて、大造じいさんは銃を下ろしたのだと思う。
- S3: 「心を打たれる」を辞書で調べたら、「感動する、深く心を動かされる」とあるよ。
- T: 大造じいさんの残雪への気持ちはどう変わったかな？
- S4: 「いまましいい」⇒「たかが鳥」⇒「感嘆」⇒「焦り」⇒「鳥なのにすごいやつ＝尊敬」へと変わったと思う。

#### 図2 同じ「問い」同士の児童のやりとり

児童の振り返りシートの感想には、自分の読み取りが浅かったことへの自覚や、多様な「問い」や心情の読みに触れ、考えの深まりや新たなひらめきが得られたことなどの語り合いの成果に対する気付きが記述されていた。

自由なメンバー・人数での「語り合い」の後、第7時に学級全体での中間発表会を行った。その中で、大造じいさんの残雪への見方や心情が大きく変わる重要な叙述について、児童がもった「問い」を

基に、複数の叙述と関連させながら学級全体で語り合った。このことにより、大造じいさんが鳥である残雪に尊敬の念を抱くまでに心情が変化したことや、残雪への見方を変えることができた大造じいさんだからこそ最後の場面では、「晴れ晴れとした顔つき」で見送ることができたのではないかという読みを共有することができた。

本時では、学級全体で、それまでの追究を生かし、「推しの人物」「推しの場面・表現」をスライドセッションで語り合った。S1は「大造じいさん推し」の立場で「おまえみたいなえらぶつを、おれは、ひきょうなやり方でやっつけたかあないぞ。」という叙述を根拠とし、残雪を獲物であり敵としか見ていなかったが、仲間を助けようとする残雪に心を打たれるようになった大造じいさんの変化を「優しさ」と伝えていた。グループの友達からは、S1の考えへの共感や、自分にはない新たな視点への称賛の声が聞かれた。また、S1と同じグループのS3は、自分のスライド(図3)を友達に見せながら「残雪のよさを見つける大造じいさんのすごさ」を語っていた。S3はS1に対し、「大造じいさんは『残雪の仲間を助けたい』という気持ちがわかったから撃たなかったという考えがよかった。」という感想を伝え、振り返りには「スライドセッションをして共感したことがたくさんあった。新しい発見もあって、とても深い読みができた。」という学びを記していた。

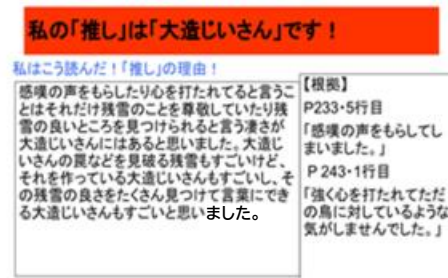


図3 S3のスライド

### (3) 考察

手立て1について、児童の振り返りからは、「問い」を作ることができたことの達成感や「問い」を作る楽しさ、友達の「問い」を知ることで考えを広げられたことへの喜びなどが見られた。このことから、自分自身の「問い」を設定したことで子供の自己決定が促され、その後の追究に対する意欲が高まったと考えられる。

手立て2について、児童の振り返りからは、いろいろな友達に意見を聞いてもらって共感や称賛を得られたことに対する喜びや自信、自分と同じ「問い」をもつ友達の読み取りの深さに触れたことによる自分自身の考えの変容に対する意欲や自覚などが見られた。

本単元の学習を通して、情景描写、行動描写、様子を表す言葉、心内語、会話文から大造じいさんの心情やその変化、残雪の人物像を考え、自由に語り合う経験を積み重ねた。このことで、文章が大造じいさんの視点で描かれていることや、叙述を根拠として大造じいさんの残雪に対する見方の変化や大造じいさんの成長を理解できることなどへの気付きにつながり、読みの深まりに対する自覚や自信、友達の考えに対する共感や新たな発見、自分なりの読みを語り合うことの有用性を感じることができた。

## IV 研究のまとめ

### 1 成果

児童一人一人が「問い」を設定する場面を設けたことにより、文学的な文章の読解に意欲的に臨もうとする児童が増えた。また、児童が自由に交流しながら「問い」を共有したことで、児童の知的好奇心が喚起された。さらに、学級全体で「語り合う」場面を設定したことにより、自分の考えに対する自信や達成感を感じながら、自ら読みを深める様子が成果物などから見て取ることができた。中には、いろいろな語り合いができて、続きをもっとやりたくなったという感想もあり、単元を通して読みを語り合うことの楽しさやその有用性を実感することができた。

### 2 課題

今回は読みを語り合うことに主眼を置いたため、児童のスライドには構文や語彙が不正確な記述も見られた。今後は自分の考えを分かりやすく正しく書くことへの意識を高めながら、さらに交流を深めていけるようにしたい。また、学習の進め方や追究内容を児童に委ねる場面と「正確で質の高い読み」をするための一斉指導の場面のより効果的なバランスの取り方を検討していきたい。