

群 教 セ	G01 - 03
	令3.278集
	国語 - 小

文章を読み、意欲的に深く考える児童の育成

—思考のずれを起こす問いと対話活動を通して—

特別研修員 大高 篤史

I 研究テーマ設定の理由

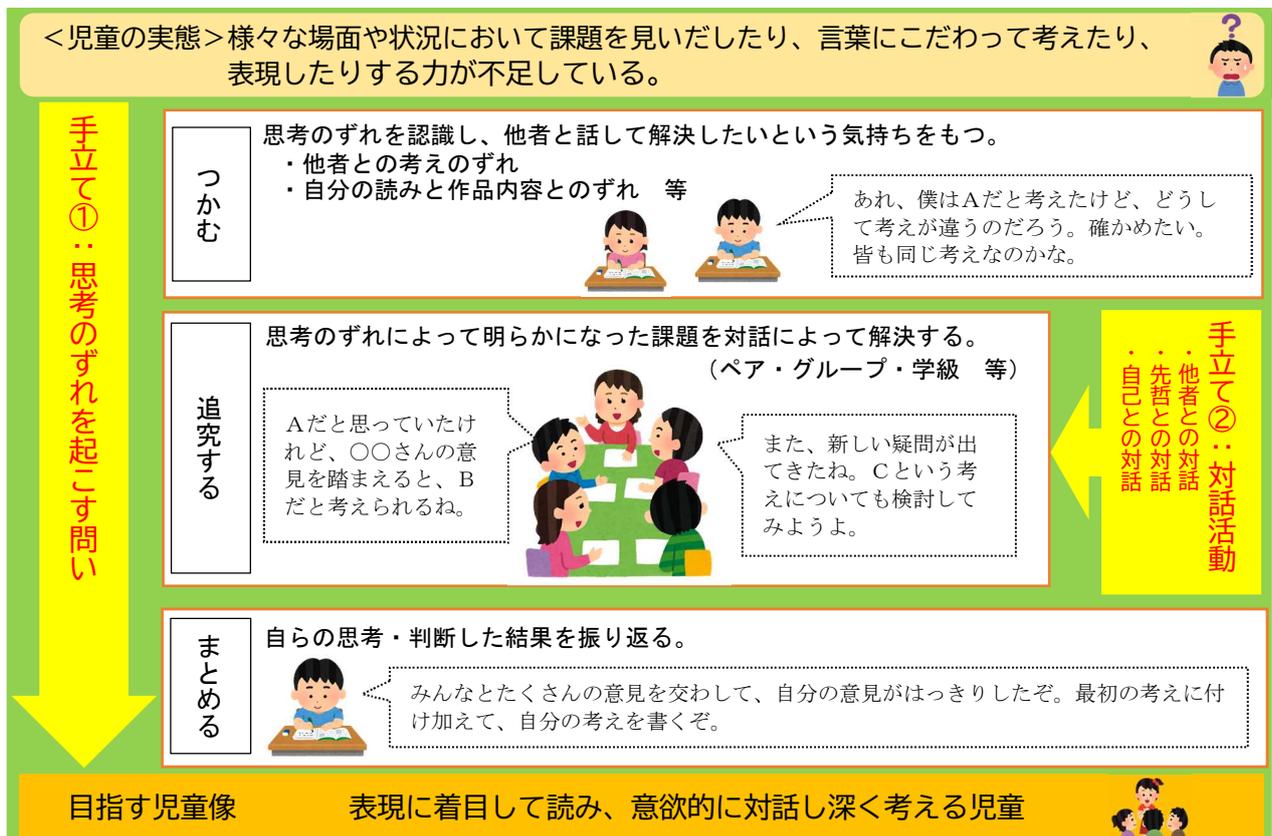
はばたく群馬の指導プランⅡでは、様々な場面や状況において課題を見いだし、その解決に向けて、意識的に言葉のもつ意味やつながりに着目させ、多様な言葉を使って自分の思いや考えを広げ深めるための指導の充実が求められている。

しかし、研究協力校の児童は、様々な場面や状況において課題を見いだしたり、言葉にこだわって考えたり、表現したりする力に課題がある。そのため、自信をもって発言等の表現をすることなく受け身で授業に取り組み、正解だけを求める状況となっていることが多い。

そこで、本研究ではその解決のために、児童の思考のずれを起こす問いを設定し、対話が自然と起こりやすい状況を作り、児童自らが問いを解決していく授業を提案することにした。「思考のずれを起こす問い」とは、根拠をもって複数の考え方をもち得る問いのことである。単元の授業において、つかむ過程では思考のずれを起こす問いを設定することで、他者との違いを確認したいという気持ちから意欲的に学習に取り組ませる。追究する過程では、学習のねらいに焦点化して対話活動を積極的に行いながら、問いの解決を図る。まとめる過程では、単元全体を通しての自らの思考・判断した結果を振り返らせることで、考えの深まりを実感させる。以上の流れで単元の学習を進めることにより、文章を読み、意欲的に深く考える児童の育成ができると考えた。

II 研究内容

1 研究構想図



2 授業改善に向けた手立て

手立て1 思考のずれを起こす問い

思考のずれを起こす問いに対して、自分の考えとは異なる考え方をあることを認識させ、他者と話し解決したいという気持ちを喚起する。

手立て2 対話による追究

思考のずれによって明らかになった考えの違いについて、追究する過程において対話活動を行うことによって自らの考えが深まるようにする。

手立て1については、単元の初めにあえて意見が割れるような問いを与えることで、思考のずれを認識させる。それにより、他人との対話を通してずれを解決しようという意欲をもたせることができ、単元の初めから終わりまで意欲を持続して学習に取り組めると考える。

手立て2については、手立て1によって起こった思考のずれを解決するために、対話を行う。授業のねらいと問いの内容によって、対話の形式は変わると考えられる。話合いが深まるように、学級を二つに分けて話し合う、班別で共通点や相違点を話し合う、ペアでそれぞれの考えを交流するなど、教材とねらい、学級の実態によって対話の形式を使い分けていく。対話を通して考えを深めるとは、他人との意見交換を通して、単元の初めにもった自分の考えが新しい考えへと広がったり、他人の意見を踏まえてより強化されたりすることである。

Ⅲ 研究のまとめ

1 成果

- 単元の初め、または授業の初めに思考のずれを起こす問いを設定することにより、問いを解決しようという気持ちが高まり、国語を苦手とする児童も意欲的に授業に取り組めるようになるなど、変容が見られた。
- ICTを用いて児童一人一人の考えを可視化することにより、他人との思考のずれを明確に意識することができた。
- 班別での意見交換の際に、思わず立ち上がって説明を始めたり、教科書を友達に見せながら熱心に説明したりする児童が多く見られた。互いに意見を言い合うだけでなく、何往復も意見が交わされる話合いになっていた。
- 教科書の扱いについて、自分の意見の根拠となる部分に線を引かせたり、線を引いた部分を見せながら説明させたりすることにより、お互いの意見を明確に意識して対話を行い、深く考える姿が多く見られた。

2 課題

- 単元の学習課題に深く関わる思考のずれを発生させるには発問の選定が非常に重要であるが、文学的な文章においては、「大造じいさんの人物像を書こう」というような、人物に関する発問をすると、特徴的な場面のみ印象に意識が向きやすく、多様な意見が出にくい。「大造じいさんと残雪は何年戦っていたのか」「大造じいさんは戦いに本当に勝ったといえるのか」など、明確にずれが発生する問いのほうが、解決しようとする意欲は高まると思われる。したがって、題材やねらいに応じて多様な意見がもてる発問を準備しておくことや、児童の実態に応じて深く考えさせるための教師からの支援を考えておく必要がある。
- 今回の実践においては、各単位時間に小さなずれが起こる問いを用意するとともに、①根拠となる叙述に線を引く、②ノートに考えを書く、③班別の対話を行うというスモールステップを繰り返すことにより、対話活動が深められるように工夫したが、対話活動の充実のためには、お互いの意見を尊重し合う態度の育成が欠かせないため、日常的に小さな成功体験を積み重ねていくことが必要になる。

実践例

1 単元名 すぐれた表現に着目して読み、物語のみりよくをまとめよう 「大造じいさんとガン」 (第5学年・2学期)

2 本単元について

本単元で扱う文学的な作品「大造じいさんとガン」は、登場人物が限られており人物同士の関係を捉えやすい作品である。文章の構成は、前文・作戦1の場面・作戦2の場面・作戦3の場面・別れの場面で明確に区分されており、分かりやすい展開となっている。作品全体に意図的に使われている情景描写の美しさや、大造じいさんの気持ちを表す修飾的表現の数々、効果的なオノマトペなど、優れた表現が多く登場する。

本単元では、単元の学習課題として「すぐれた表現に着目して読み、物語の魅力をもとめよう」を提示するとともに、第1時の初読で読み取った大造じいさんの人物像をノートに書かせる。読み取った人物像は、初読の段階では全体として一致しないと予想される。他者との違いがあることに気づき、自分が読み取った人物像が適切であるか否かについて解決するために、第2時から第4時までの学習を通して具体的な内容の精査・解釈を行いながら人物像に迫る。それを受けて、第5時では対話を通して人物像についての再検討をさせることにした。第1時に初読で判断した人物像を第5時で再検討することで、一人一人の読解を基に深く人物像に迫れると考えた。そのために、第5時では友達との対話を重視し、対話活動が活発となるように工夫する。

以上のような考えから、本題材では以下のような指導計画を構想し実践した。

目標	優れた表現に着目して読み、物語の魅力をもとめる活動を通して、次の事項を身に付けることができるよう指導する。	
	ア 比喩や反復などの表現の工夫に気付くこと。	(知識及び技能)
	イ ①人物像や物語など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。 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。	(思考力、判断力、表現力等)
	ウ 言葉がもつよさを認識するとともに、進んで読書をし、国語の大切さを自覚して、思いや考えを伝え合おうとすること。	(学びに向かう力、人間性等)
評価 規 準	(1) 比喩や反復などの表現の工夫に気付いている。 【知識・技能】 (2)① 読むことにおいて、人物像や物語など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 読むことにおいて、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。 【思考・判断・表現】 (3) 学習課題に沿って、大造じいさんと残雪の関係について物語の描写に目を向け、粘り強く考え、心情が最も大きく変化した部分について話し合おうとしている。 【主体的に学習に取り組む態度】	
過程	時間	主な学習活動
つか	第1時	・本単元の学習内容を捉え、全文を通読し、大まかに作品の内容を理解する。
追究	第2時 ～5時	・大造じいさんが考えた作戦とその結果を読み取る。 ・大造じいさんの心情の変化を読み取り、心情が情景描写と連動して描かれていることを理解する。 ・この物語のクライマックスを考えることで、中心人物の心情の変容を理解する。 ・大造じいさんの人物像について、多面的に理解する。
まとめ	第6時	・単元全体の学習を振り返り、この物語の魅力について話し合い、自分の言葉でまとめる。

3 本時及び具体化した手立てについて

本時は全6時間計画の第5時に当たる。第1時で考えた大造じいさんの人物像が適切であるかどうかを考えさせるために、大造じいさんの人物像が想像できる叙述に焦点を当て具体的に考えさせる。そのために手立てを以下のように具体化した。

手立て1 本時における問いの扱いについて

今回の単元では、第1時に書いた大造じいさんの人物像を基にして、本当にその読み取った人物像が適切であるか否かを考えさせた。そこで、第1時には大造じいさんの人物像を端的に書かせたが、本時ではより具体化して書かせた。また、ICT端末を使用し、第1時での自分の意見の根拠だけでなく、第2時から第4時まで気付いた根拠も踏まえて考えさせることにした。

手立て2 本時における対話活動について

自分の考えの根拠となる部分に印を付けるのは教科書、根拠を基に自分が考えたことを書くのはノート、自分の考えのまとめを書くのはICT端末、というように話合いに必要なツールを明確に分けて活用することにより、話合いを活性化させる工夫を行った。また、班別の話合いでは教科書を見せながら説明させたり、ミニボードを使用して話合いの結果をまとめさせたりした。対話活動の後、個人の考えを振り返ってノートに記述させた。その内容をICT端末に送らせ、第1時の考えに変化があった場合には黄色地で記述させた。

4 授業の実際

(1) 前時までの学習について

第1時では、初読後に「大造じいさんの人物像」をICT端末に書かせた。教師の予想では数通りの答えが出ると思っていたが、児童の読み取りは「優しい」が大半を占めた。これは、大造じいさんが残雪を助けるシーンが心に残り、助けた事実だけを捉えていると推察される。そこで「自分が考えた大造じいさんの人物像は本当に合っているのか」を思考のずれを起こす問いとして、自分の考えと本文に書かれている内容のずれに着目させた。第2時、第3時、第4時では、大造じいさんについての行動描写・心理描写・情景描写に目を向けさせることで、具体的な人物像が感じられるよう読み取りを行った。

(2) 本時の対話活動について

本時の学習では、導入として第1時でどのような人物像を書いたのかをICT端末で確認させた(図1)。そこで、自分が初読で感じた人物像を再確認させるとともに、作品を読み進めてきた自分の現在の考えとのずれを認識させた。

次に、自分が現在考えている人物像の根拠となる部分に線を引かせ、線を引いた部分からどのような人物像が想像できるかについては、ノートに記述させた(図2)。ノートに記述させる際には、「何ページ、何行目から自分はどのように人物像を捉えた」という内容を具体的に書くように指示した。児童は、自分が第1時に捉えた人物像以外にも根拠となる部分を見付け、「ここからも分かるのではないか」「この記述ともう一つの記述を一緒に考えることもできる」などと言いながら数か所の記述を比較しながら読み取り、初読時に見付けた根拠だけでなく、第2時から第4時までの既習事項を基に、教科書本文から新たに自分の考えを広げたり深めたりする部分を発見することができた。

班別の話合いの際には、発表者が考えの根拠となる部分を紹介し、そこから想像される人物像について検討を加えた。紹介



図1 第1時の人物像の確認



図2 根拠を記述する児童の様子

する際には、教科書本文を見せながら根拠となる部分に聞き手の視線を集めることで、明確にどの部分を検討するのかを意識させることができた（図3）。児童各自のノートには人物像がメモしてあるので、話に詰まってしまう児童も、ノートを見ながら発言することができていた。また、友達の考えの中でなるほどと思ったものについては、ノートに記録させた。



図3 話し合いの様子

交流の際には、単純に意見発表だけで終わらせないために、ミニボードを用意し、話し合った内容を班ごとにまとめて発表させた。ミニボードに班の意見を集約する際には、班のメンバーの意見の共通点を探る様子が見られ、発表の際には班員の共通認識となった人物像が語られた。班の中で考えが異なってまとまらなかった意見については、個人で捉えた人物像として認識させた。

(3) 本時のまとめについて

本時の対話活動の結果として、最終的な自分の考えをICT端末に書かせた（図4）。その際には、第1時との考えの変化を可視化するために、考えが変化した児童には、カードを黄色に変えて送らせることにした。その結果、欠席者以外の児童は全員がカードの色を黄色に変更し、初読の自分の読み取りが変化したことが明らかになった。「優しいと思っていたが、とてもしつこい性格だということが分かった」「友達の意見を聞いて、大造じいさんの精神的な強さが作戦2の場面から特に強く感じられるなどと思った」など、多くの児童が第1時には「優しい」と捉えていたのに対し、本時を終える際には「強い意志を持っている」「感動しやすい面もある」などと書き加えており、多面的に理解している様子が見られた。



図4 ICT端末の画面

5 考察

授業者の予想では、初読の人物像はいくつかに分かれると予想していたが、結果的に多くの児童が「優しい」という人物像を挙げた。これは、第4場面の印象が強く残っていたと思われる。そこで、ICT端末に書かれた各自の意見をお互いに読ませ、優しいと書いた児童の中であっても「がんを助けたから優しい」「一度捕まえたのに放してあげたので優しい」など、差があることに気付かせたうえで、この人物像が適切か否かを問い掛けた。第1時にずれを感じさせ、その解決を第5時に位置付けることによって、第2時から第4時までの読み取りについては意欲的に取り組むことができ、大造じいさんがどのような人物だったのかを具体的に学ぶことができた。本当に優しいだけなのかを考えながら行動描写・心理描写・情景描写に触れることで、自分の中で大造じいさんの人物像を膨らませていく様子が見られた。

第5時では、活発な話し合いが各班で行われた。教科書に引いた線を見せながら発表者が説明し、それに対してどうしてそのように考えたのか、自分はまだ違う根拠を発見している、など様々な意見が交わされた。根拠は教科書、考えはノート、結論はICT端末というようにツールを使い分けながら、お互いの根拠となる部分や結論を視覚化することによって、他人の意見と自分の意見を対比して考えることができていた。また、思考のずれを解決したいという思いが、友達との積極的な意見交換につながり、主体的に学習に取り組むことにつながったと考えられる。

課題として、今回の問いは他人との考えのずれが出にくいものとなってしまった。単元のねらいに対し、さらに活性化された深い話し合いを行うためには、より明確に考えのずれが出る発問を考える必要がある。