

＜国語科＞

言葉への着目による考えの深まりと意見を交わすことの楽しさを感じられる授業実践 ～ 叙述を根拠とした話し合い活動の位置付け ～

大垣市立興文小学校 教諭 平下 愛弓

概 要

グローバル化や情報化の進展、価値観が多様化している現代では、正解が一つではない問題と向き合い、他者と協働して課題を解決する力が求められる。本研究では、そうした現代で生き抜く力をつけるために、自分の考えを主張するとともに、他者と意見を交わすことで、より納得のできる考えを構築する児童の育成を目指した。対象児童は、自分の考えをもつことはできる一方、自分の主張を押し通そうと、仲間の意見に耳を傾けようとしない姿があった。このような実態を改善するため、国語科の文学的文章を扱う単元において、テーマを設定してから根拠を明確にして考えをつくり、話し合い活動を位置付けた。話し合い活動の中では、根拠となる叙述に何度も立ち返る場を設けたり、自分の考えの変容を自覚したりする場を設けた。結果として、自分の考えが深まり、新たな視点を得ることや納得できる答えに至ったという自覚につながった。また、意見を交わすことの楽しさを実感し、自分の考えの変容を話すようになることが示された。

1 主題設定

(1) 学習指導要領から

平成 29 年告示小学校学習指導要領解説国語編では、「言葉による見方・考え方を働かせ、言語活動を通して、国語で適切に表現する資質・能力」を育成することを目標としている。その背景には、グローバル化、超情報化や価値観の多様化が進み、学校教育において、「子供たちが様々な変化に積極的に向き合い、他者と協働して課題を解決していくことや様々な情報を見極め知識の概念的な理解を実現し情報を再構築するなどして新たな価値につなげていくこと、複雑な状況変化の中で目的を再構築することができるようにすることが求められている」ことが挙げられる。

このように、正解が一つではない問題が数多くある世の中を生き抜いていくためには、自分の意見をもつだけでなく、他者の意見を通して考えの変容を感じ、納得したことを踏まえて考えを再構築する力が不可欠である。

また、小学校学習指導要領解説国語編では、各学年において「自分の思いや考えをもつ/まとめる/広げる」ことが目指されており、特に高学年では立場を明確にして考えを伝え合う活動が言語活動として例示されている。

本実践は、小学校学習指導要領国語編に示される目標に基づき、児童が主体的に学習課題に取り組み、自らの考えを整理して表現すると

もに、他者の考えに触れ、比較・検討することを通して理解を深め、さらなる学びの楽しさを目指した学習活動である。

(2) 児童の実態と願う姿

全国学力・学習状況調査の質問紙調査において、本校6年生児童（研究対象：34名）は、「自分と違う意見について考えるのは楽しい」という項目に対し、「当てはまる」「どちらかといえば、当てはまる」と回答した児童が26名、約76%であった。

教科や特別活動、道徳の授業では、自分の考えをもつことができる一方で、考えを一つもって満足し、それ以上追求しない姿や、自分の考えを通そうと、他の考えに耳を傾けないまま主張を続け、自分の考えとは異なる考えに結論づいた時、不満に思う児童が見られる。結論に納得しない気持ちがその後の活動への意欲の低下につながっている。

このような実態から、願う児童の姿を次のように考えた。

- ・根拠に基づいて自分の考えを主張するとともに、他者の考えにも耳を傾け、理解しようとする姿
- ・仲間の考えを受けて、自分の考えをもう一度見つめ、問いに対する自分なりの納得できる答えを見つけようとする姿

(3) 研究主題について

以上のことから、研究主題と仮説を次のように設定した。

<研究主題>

言葉への着目による考えの深まりと意見を交わすことの楽しさを感じられる授業実践～叙述を根拠とした話し合い活動の位置付け～

<研究仮説>

文学的文章を扱う単元において、教材に出合ったときの疑問をテーマとした話し合い活動を位置付けることで、叙述を根拠に読み取りを行うことの必然性を生み出し、言葉や表現により着目するとともに、仲間の考えを受け、自分の考えが納得できる答えへと深まっていくことを通して、意見を交わす楽しさがあると実感できるだろう。

2 研究内容

I 子どもたちがもった問いをもとにした話し合い活動のテーマづくり

より言葉に着目して考えを深めるためには、話し合い活動のなかで、児童が物語や登場人物の言動から考えたいことをテーマにすることが必要である。しかし中学年では考える視点が本文に限られやすいため、児童の問いをもとに二項対立の形でテーマを設定した。高学年では作者の人生や時代背景を踏まえ、多面的な視点で考えられるテーマを設定した。

II 言葉に着目した読みの工夫

想像からの主張では、何でも言いたい放題になってしまうため、叙述を根拠に主張することをルールとし、読み取りの段階で言葉一つ一つに注目できるようにした。高学年では作者の人生や時代背景を視点に加え、資料やインターネットを活用して本文と結び付けて読む工夫をした。

III お互いの意見を伝え合うことで、より言葉に着目し、考えを深める話し合い活動の在り方

他者と意見を交わすことで、より納得できる答えに辿り着ける話し合い活動にするため、異なる立場を理解するために叙述に立ち返ることが必要である。相手の考えを受けて考え直したり質問したりする時間を設けることで、自分の考えを再構築できるようにした。

3 実践

4年生教材における事例は、本研究対象の6年生児童34名が4年生の際に実践した事例である。

実践① 小学4年 「ごんぎつね」

研究Ⅰ 子どもたちがもった問いをもとにした話し合い活動のテーマづくり

初発の感想では、読み取りを通して仲間と考えたいことを問いとして書き出し、話し合い活動のテーマづくりにつなげた。

児童からは「ごんのつぐないの思いは届いたのか」といった問いが生まれた。情景などに注目しながら気持ちの変化を読んでいく単元であるため、ごんや兵十の気持ちの変化から、児童から出た問いに迫っていきけるように単元を構成し、叙述を根拠にした話し合い活動を位置付けた。

研究Ⅱ 言葉に着目した読みの工夫

本単元では、情景描写から心情を捉え、変化を追えるよう、各場面でごんの心情曲線や、ごんと兵十の心の距離を描いた。どの言葉から気持ちの変化が分かるのかを明確にしながらか読み進めた。最初は文全体を抜き出していた児童も、繰り返し問いかけることで、「しまった」や「そっと」「じっと」などの言葉に着目し、ごんの細かな心情を読み取れるようになってきた。

研究Ⅲ お互いの意見を伝え合うことで、より言葉に着目し、考えを深める話し合い活動の在り方

初発の感想で出た問い「ごんの償いの思いは届いたのか」について二項対立の形で話し合った。「届いた」派は、これまでの出来事がごんによるものだったと兵十に伝わった点を根拠に挙げ、「届いていない」派は、栗を届けていた理由までは伝わっていないと主張した。前半では叙述を根拠にした意見が少なかったため、本文をもとに考えることを確認して後半戦に臨んだ。

後半では、「届いた」派から「『ばたり』という表現から兵十の後悔が読み取れ、償いだと分かったのではないか」という叙述に基づく意見が出た。一方、「届いていない」派は、撃った後の兵十の行動から、いたずらを疑っていたことが分かると読み取り、償いの気持ちには気付いていないと主張した。また、兵十の後悔は、ごんが届け物をしていた存在だったと知ったことへの後悔であり、償いまで理解したとは考えにくいという反駁意見も出た。これに対し、「届いた」派は、兵十のもとへ物が届くようになったのは、母の死後からであると気付いていた点を根拠に、自分

を励まそうと栗などを届けてくれていたことは分かっていたのではないかと述べた。

話し合い活動を通して、両者とも本文を根拠に主張し、反対意見を受けて叙述に立ち返る姿が見られた。話し合い活動後には、反対の立場にも納得できる点があったと振り返る児童も見られた。相手の主張の中で納得できた部分を交えながら自分の主張をすることや、立場が変わってきたことも話し合い活動の中で表出できるとよいとフィードバックし、次回につなげた。

実践② 小学4年 「プラタナスの木」

研究Ⅰ 子どもたちがもった問いをもとにした話し合い活動のテーマづくり

初発の感想において、児童からは「マーちゃんたちはまたおじいさんに会うことができたのか」という問いが生まれた。気持ちを表す言葉などに注目しながら登場人物の見方・考え方の変化を読んでいく単元であるため、マーちゃんたちの変化と影響を与えた出来事から、児童から出た問いに迫っていけるように単元を構成し、叙述を根拠にした話し合い活動を位置付けた。

研究Ⅱ 言葉に着目した読みの工夫

本単元では、気持ちを表す言葉からもの見方や考え方、思いの変化を捉え、影響を与えた出来事と結び付けて考えをもつことができるよう、場面で区切らず、全体から読み取れることを意識した。

マーちゃんたちの木に対する捉え方が、おじいさんとの出会いによって変化していったことから、おじいさんの存在意義について考え、話し合い活動に向けて考えをつくらうとする児童が見られた。

研究Ⅲ お互いの意見を伝え合うことで、より言葉に着目し、考えを深める話し合い活動の在り方

初発の感想に挙げた問い「マーちゃんたちはまたおじいさんに会うことができたのか」について、二項対立の形で話し合い活動を行った。

「会える」派からは、木が切られたことで日かげがなくなり、「木が切られてから、おじいさんは公園にすがたを見せなくなった」という叙述を根拠に、木が育てば再び会えると考え意見や、おじいさんは木の魂を映し出した存在であり、木の再生とともに現れる

という考えが出た。一方、「会えない」派からは、マーちゃんたちがおじいさんとの出会いを通して木の大切さを学んだことから、おじいさんはそれを伝えるために現れた存在であり、役割を終えたためもう現れないとする意見が出され、多くの納得を得ていた。

話し合い活動では、マーちゃんたちの変化やおじいさんの影響、木とおじいさんの描写を根拠に主張が交わされた。さらに、「会えない」派からは、「会える」派の考えを受けて、おじいさんが木そのもの、あるいは木の魂とつながった存在ではないかという見方に触れ、叙述と結び付けて物語を捉え直そうとする姿が見られた。異なる立場の意見を踏まえ、自分の考えを再構築していく様子があった。

実践③ 小学6年 「やまなし」

研究Ⅰ 子どもたちがもった問いをもとにした話し合い活動のテーマづくり

初発の感想では、「よく分からない」という声多く挙げた。その理由としては、「幻灯とは何か」「クラムボンとは何か」「宮沢賢治は何が言いたいのか」「描写の少ない『やまなし』がなぜ題名なのか」などと多くの疑問が挙がってきた。題名には作者の思いが込められることから、題名に焦点を当てることで、作者の思いも考えることにつながっているとし、「『やまなし』を題名にした理由」をテーマの一つとした。

「クラムボンとは何か」を議論することについては避けた方がよいとする教科書会社の見解もあるが、根拠を明確にしたうえで話し合った先に「自分なりの納得できる答え」があると考え、実践することとした。

本単元は、表現や構成に加え、作者の生き方や考え方を踏まえて作品の世界を想像しながら読む単元である。児童から出た疑問を単元のめあてに沿って解決できるよう、叙述を根拠にした話し合い活動を位置付けた。

研究Ⅱ 言葉に着目した読みの工夫

多彩なオノマトペや比喩表現に着目し、「五月」と「十二月」それぞれのイメージをどの言葉から感じているのかを明らかにし、賢治が表現しようとした世界を言語化したり絵に表したりすることで、どの言葉が対比関係にあるのかを理解できるようにした。

また、「イーハトーヴの夢」を通して宮沢賢治の生き方や考え方を知り、「やまなし」と照らし合わせて読むことで、作品の世界を

想像できるようにした。

研究Ⅲ お互いの意見を伝え合うことで、より言葉に着目し、考えを深める話し合い活動の在り方

本単元での叙述を根拠にした話し合い活動は、二項対立ではないため、考える視点を明らかにし、問いを多面的に捉えられるようにした。

叙述を根拠にした話し合い活動①「『やまなし』を題名にした理由」では、宮沢賢治の理想や考え方、生き方をそれぞれ視点として示し、児童が選択して自分の考えをもてるようにした。仲間の意見を聞く中で、賢治の生き方が物語の叙述に表れていることに気が付き、考えを深める児童が見られた。「やまなし」はかにたちにとって希望であったことから、希望をもって生きることを大切にしてほしいという賢治が大切にしていた考え方と重なり、「やまなし」を題名にしたのではないかと考えが出た。また、「やまなし」は食べてもらうことを幸せとしているのではないかと考えたとき、「誰かのために命を尽くす」という賢治の生き方と重なり、誰かのために生きることの大切さを題名からも伝えなかったのではないかとという考えも出た。他の視点から考えた仲間の考えを受けて、納得したり、考えを変容させたりする姿が見られた。仲間の意見を取り入れて、変容とともに、新たな自分の考えを話す姿も見られた。(図1参照)



図1 自分の考えと仲間の考えを比べて聴く姿・話す姿(話し合い活動の様子)

叙述を根拠にした話し合い活動②「クラムボンとは何か」では、本文表現から考える立場と、宮沢賢治の生き方から考える立場があった。本文の描写から、消えたり再び現れたりするものなら、「光」や「泡」ではないかという意見が出された。また、賢治の人生と重ねて、妹トシを象徴しているのではないかと考えも出てきた。絶望が描かれた「五月」に出てくる「クラムボン」は賢治の人生における「妹の死」を表し、「再び笑った」りす

るものであるということに対しては、妹の死を乗り越えて生きていく賢治の強さを表しているのだと説明した。さらに、賢治の人生と重ねて、「クラムボン」を「地上にいる人々の声」と考える児童も出てきた。かつて、笑って生活をしていた人々の声が海の底にまで届き、農業での苦しみから笑い声が聞こえなくなったことを「死んだ」と表し、再びみんなで笑い合えるようになった時の人々の声が、もう一度表現される「笑った」の部分なのではないか」という主張であった。その主張に対し、他の考えをもっていた児童が、「なるほどと思った。かにたちからすると私たちが「人間」と呼ばれていることは知らない。私たちの言葉でいう「人間」を、かにたちの言葉で「クラムボン」としたのかもしれないという見方もできる」と主張を重ねた。自分とは異なる仲間の考えに納得し、そこからさらに仲間の考えを深める理由づけをする児童が見られた。

実践④ 小学6年「ぼくのブック・ウーマン」

研究Ⅰ 子どもたちがもった問いをもとにした話し合い活動のテーマづくり

単元の初めの題名読みでは、「ぼくの」の「の」に違和感を抱く児童が多くいた。「『ブック・ウーマン』をまるで自分のもののように表現しているのはなぜだろう?」、「『ぼくとブック・ウーマン』ならまだ分かる」といった声が挙がった。

「やまなし」では、物語の内容や作者の生き方・考え方から、題名に込めた作者の思いを考えたことを振り返り、本単元においても題名に疑問があるのなら、考えるべきポイントは同じではないかと、本単元に生かせることを確認した。

作者が作品に込めた思いや願いを考慮することを通して、「ぼく“の”ブック・ウーマン」を題名とした理由にも触れ、児童らの疑問に対して児童ら自身が納得できる答えにたどり着けるよう単元末に話し合い活動を位置付けた。

研究Ⅱ 言葉に着目した読みの工夫

本単元では、自分の生活や読書経験とつなげて考えたことを伝えることを目標としている。そのため、作品の背景に目を向け、現代の状況と比較することで自分たちの生活や読書経験とつなげて読むことができるようにした。本作品は、実話をもとにした翻訳作品で

あり、作品の背景は、子どもたちが抱く疑問を考える際の視点になると考えた。教科書にも、実際にあった仕事をもとに生まれた物語と記載があるが、ブック・ウーマンや、ブック・ウーマンが歩いた道を写真で見せたことで、子どもたちは話を現実として捉え、イメージが湧いたようだった。

また、主人公「カル」の「本」や「ブック・ウーマン」に対する見方の変化を物語の内容として読んだ。アラビア語で書かれたクラス名簿を何が書かれているかを明かさずに配付し、カルの変化を読み取った後で、それがクラス名簿であることを明かし、「カル」の言う、「ニワトリが引っかいたような文字」を追体験し、自分とつなげて物語を読むことができるよう工夫した。

研究Ⅲ お互いの意見を伝え合うことで、より言葉に着目し、考えを深める話し合いの在り方

「カル」の変化を中心とする「物語の内容」、「その他の登場人物の言動」、世界恐慌によって人々へ不安がもたらされた中での実話であるという「物語の背景」の3つを、問いに対する考えづくりの視点とし、「作者はどんな思いをもって作品をかき、『ぼく“の”ブック・ウーマン』にしたのはなぜだろうか」というテーマで話し合い活動を行った。(図2参照)



図2 自分の考えの視点を明確にしたうえで話し合う姿

「物語の内容」を視点にした児童からは、本を嫌っていたカルが本を読むようになる変化が現代の子どもにも重なり、本を読む喜びを伝えたいという作者の思いがあるのではないかという考えが出た。「登場人物の言動」を視点にした児童からは、どんな日も本を届けるブック・ウーマンの姿から、本を読んでほしいという強い願いが伝わり、それが作者の思いと重なるのではないかという意見が出た。また、「物語の背景」を視点にした児童からは、本を読むことが当たり前ではなかった時代を通して、本へのありがたさや感謝を

伝えたいのではないかという考えが出た。これらの視点から、作者の本に対する熱い思いが読み取れるといえる。そのため、異なる立場から考えたり、同じ立場でも異なる叙述に納得したりする姿が見られた。

「やまなし」と同じく、二項対立ではない話し合い活動のため、多様な視点や複数の叙述から考えを深めることを目指した。三つの立場から意見が出た後、題名「ぼくのブック・ウーマン」について問い直したところ、「の」を用いることで、カルとブック・ウーマンの心の距離の近さが表されているという意見が出た。また、その距離は本との距離とも捉えられ、作者が本を身近に感じてほしいという思いを込めたのではないかと考えられた。仲間の考えを受け、自分の考えの変化を自覚してまとめを書く児童も見られた。

考えの変容をまとめた児童のノート

ぼくはさいしょ、題名をぼくのブック・ウーマンにしたのは、自分を変えてくれた大切な人だからと思っていたけれど、〇〇さんの話を聞いて、ブック・ウーマンの存在は、遠隔地の人にとって身近な人だったから、題名が「ぼくとブック・ウーマン」だときよりも遠くになってしまうところから、「ぼくの」を使って、きよりの近さを表したという考えに納得した。

4 成果と課題

4月に行った質問紙調査のうち、意見交流に関する質問項目について、12月に再度調査を行った。調査結果を表1に示す。

| 表1 意見交流に関するアンケート調査結果 | | | |
|--|------|---|------------|
| 以下に示す割合は、「当てはまる」「どちらかといえば当てはまる」といった肯定的回答についてである。 | | | |
| 自分と違う意見について考えるのは楽しい | | | |
| 4月 | 約76% | → | 12月 約82.8% |
| 学級の友達との話し合いを通じて、自分の考えを深めたり、新たな考え方に気付いたりすることができる | | | |
| 4月 | 約80% | → | 12月 約91.4% |

※4月のデータは、全国学力・学習状況調査の質問紙調査によるものである。

表1より、自分と異なる意見について考えることを楽しいと感じる児童が増加したといえる。また、話し合い活動を通じて、自分の考えを深めたり、新たな考え方に気付いたりすることができると感じる児童が9割を超えた。残りの否定的回答をした児童も、「どちらかといえば、当てはまらない」を選択しており、多少なりとも、話し合い活動によって考えの深まりや新たな気付きを得ていることを実感していると考えられる。

<成果>

- ・相手側の考えから納得できた部分を振り返るようにしたことで、完全に自分の考えが変容しなかったとしても、自分の考えの中で揺れ動いた部分を表せるようになった。
- ・叙述を根拠に主張することをルールとすることで、自分の主張を確かなものにしようと、より言葉に着目することができるようになってきた。
- ・児童らの問いをもとにした話し合い活動を位置付けることで、児童らが主体的に、納得できる答えに辿り着こうとする姿勢が見られ、文学的文章の単元を楽しみにするようになった。

また、12月のアンケート調査において、「国語は好きですか」という問いに対し、「当てはまる」「どちらかといえば、当てはまる」と回答した児童の理由には、以下のようなものが挙げられた。

- ・みんなで話し合っただけで答えを見つけるところが楽しい
- ・得意ではないが、みんなと考えたり、人物の言葉から思いを考えたりするところが好き
- ・自分と仲間の意見が違って、根拠を聞いて「確かに」と思えるところが楽しい。
- ・筆者や作者の思いを明らかにするために視点をもって考えるところが面白い
- ・仲間の話を聞き、考えを深められるところ
- ・文章の中に答えがあるところ

児童は他者の意見を聞くことで自分の考えを深めたり、新たな視点を得たりし、より納得できる考えに至ることを楽しんでいる様子が見られた。

よって、叙述を根拠とした話し合い活動の位置付けが、言葉により一層着目した読み取りを促し、仲間と意見を交わすことの楽しさの実感を生み出したといえるだろう。

さらに、「仲間との話し合い活動を通じて考えの深まりや新たな気づきを強く感じるのはどの授業か」を問うと、国語が最も多く62.9%、次いで算数60%、道徳51.4%であった。これは、他教科でも国語での学びを活かし、仲間の考えをもとに自分の考えを再構築している姿といえる。4月には自分の意見に固執していた児童も、他者の意見を取り入れ、自分の考えの変容を話すようになった。

本実践を通して付けた力が、児童らの今後の生活や社会に出た時にも生かされていくことを期待したい。

<課題>

意見を交わすことの楽しさを実感できている点は成果である一方で、国語そのものの楽しさや得意・好きという実感につながらなかった点は課題として挙げられる。

「国語は得意ですか」という質問に対して肯定的に回答した児童は約57.2%、「国語は好きですか」に対しては約65.7%と、「自分と違う意見について考えるのは楽しい」という質問への肯定的回答の割合(約82.8%)には及ばなかった。

「国語は好きですか」に対し、否定的に回答した児童からは、以下のような理由が挙げられた。

- ・熟語や漢字の成り立ちが苦手
- ・作文が好きではない
- ・ノートに書くことが苦手
- ・正しい日本語を使うのが難しい

本実践では、「話すこと・聞くこと」、「読むこと」に焦点があたり、「書くこと」に対するアプローチはなかった。よって、「書くこと」に対する苦手意識を強くもつ子どもたちの、「国語」そのものへの楽しさにはつながらないことが分かった。

ICTの発展により、書く機会は減少しているが、文章構成力や正しい日本語を理解し、用いる力は今後も必要な力である。よって、書くこと自体に楽しさを感じられる実践を行っていく必要があると考える。

以上を踏まえ、今後は「書くこと」にも焦点を当て、児童らが書くことを楽しめるような授業について研究していきたい。

【参考文献】

- ・文部科学省 小学校学習指導要領(平成29年告示)解説 国語編

<講評>(最終頁の最後1行は空白とすること)

- 2
- 3
- 4
- 5
- 6
- 7
- 8
- 9
- 10
- 11