

学び合いの中で友だちの多様な考えにふれながら読みを深めていく学習の展開

— 小学6年「桃花片」 対話から全体での話し合いという学び合いの過程を設けて —

1 授業の構想

(1) 子どものとらえについて

ひろしがゲーム機のコードを抜かれて怒っていることをさらにかき立てたのは、お母さんがぼくを子ども扱いしたことだ、と考えていました。しかし、対話してみると、お母さんがひろしに対して「すねている」という決めつけた見方があったことに気づくことができました。こうして、ひろしの怒りがだんだん増えていくのが、対話をしたことによって一人で考えた時よりもっと分かってよかったです。(児童A)

これは、単元「カレーライス」において、父親にゲーム機のコードを無理やり抜かれて怒る息子「ひろし」が、さらに怒りをかきたてられたことは何だろうということについて考えた時間の児童Aのふりかえりである。児童Aは、「子ども扱いしたこと」と考えているが、これは文中の言葉「そんな子どもっぽいことじゃなくて」とあり、それをもとに考えたものである。そして、「ぼくはすねてるんじゃない」という文中の表現から、ひろしの「決めつけて見ないでほしい」という思いを、対話することによって気づいたとふりかえている。この日は国語の時間にペアで話し合い、2人が読んで考えたことを出し合うことを通してそれぞれの読みの視点を広げる「対話」という段階を初めて位置づけて行った時間であった。子どもたちの中に新鮮さもあったのだろうが、対話をするによって「一人で考えた時よりもっと分かってよかった」と述べていることから、考えを出し合うことで自分だけでは気づき得なかったひろしの心情に気づいたことに、うれしさを感じていることがわかる。

本学級の子どもたちは、自分の考えを学級全体の前で進んで述べることに抵抗のある面がみられる。しかし、上記の児童Aのふりかえりが表すように、少人数の話し合い活動においては進んで意見を出し合い、考えを表明し合って高め合うことに価値を感じている。よって、対話を読みの過程に位置づけ、各ペアの話題を全体に広げていく展開を工夫していくことが、かかわり合いを通して個々の読みを深めていく手立てになり得ると考えられる。こうした学習を通して、文中の言葉から表面的に心情をとらえるのではなく、登場人物の心情の変化や場面の様子をふまえて、表現されている言葉のもつ意味を探りながら、心情を豊かに想像できる子どもを育てていきたい。

(2) 本単元の目標や内容と国語科で考える思考力・判断力・表現力の育成との関わりについて

本単元でのねらいを、場面や登場人物についての描写、登場人物の相互関係を手がかりとして心情をとらえることに設定し、この力を育てていくための学習材を物語「桃花片」とした。この物語はある陶工の焼き物への考え方の変化について、父親との対立を軸として描かれている。一見地味であるがどこか清らかな美しさをもつ陶器を焼く父親と、華やかなものに価値を感じる息子「楊」。楊の心情が直接的な心情表現だけでなく、情景描写や行動描写によって豊かに描かれている。こうした描写を手がかりとしながら、登場人物の焼き物に対する繊細な心情について読み取っていく学習を展開する上で有効な学習材であるといえる。よって、描写に注目して個々が思考・判断したことを意見交換、すなわち表現し合うことで、個々がより多様な視点から読むことを期待することができる。このような相互の考えを交流し合うことを通して思考力・判断力・表現力を育成していくにあたり、対話という段階を設ける。(1)で述べた本学級の実態に加え、各自が必ず自分の考えを述べることを要求される対話では自分の考えを明確にすることができ、それをもとにした全体での話し合いにおいて、どの子どもも他者の考えと比較して考えることができるようになるなど、より充実した学び合いへとつながられるのである。

(3) 11年間で育てる思考力・判断力・表現力の育成に関する学び合う場面の構想について

本単元においては(2)で述べたように、個の読みをより確かにして深めていくためにも、対話から全体での意見交流という、学び合いの段階を意図的に仕組んだ展開にする。

第1次では作品と出会い、「楊の焼き物に対する思いの変化をとらえよう」という単元のめあてを設定して、全体のおおまかな流れをつかむ。父親の一貫とした焼き物への姿勢に対する楊の焼き物への思いの変化をとらえることは、ねらいとする「楊の心情をとらえること」と考えることができることから、上記のような単元のめあてを設定する。物語は5つの場面に分けて考えるが、冒頭の六十代の楊が出てくる第1場面については「はじめの場面」と定義づけて他の4つの場面と区別して考える。4つの場面は、「①幼い楊」、「②若者の楊」、「③六十代の楊」、「④すっかり年老いた楊」という、焼き物への思いが変化していく楊の人生の4つの期である。「はじめの場面」の楊の様子をつかむことから読み取りを始め、楊の行動描写、楊の作業場の描写から葛藤する六十代の楊の様子をつかんでいく。こうして第1場面で様々な描写から登場人物の様子をつかむことで、第2次以降の自力で読む学習につなげたい。

第2次では、一人読みで自分の考えをつくり、交流し合うことで深めていく。それぞれの場面の読みでは、対話から全体での話し合いという段階をおく。その方法としては、まず、自分の考えを対話によって伝え合っていく。この時にワークシートに色ペンによって修正を加えたり、付箋に加筆したりして対話によって自分の考えがより明確になったこと、すなわち学びによる変容を視覚的にもわかりやすくとらえられるようにして、全体での話し合いに臨む。教師は一人読みの段階で子どもたちの読みをとらえていることから、話し合いの軸として取り上げる子どもの考えを事前にもっておき、焦点を絞った話し合い活動としたい。話し合い活動の後には自分の考えをもう一度見直すふりかえりの場を設定し、自分の考えに変化があった場合は、最初にもった考えを再度色ペンによって加筆・修正する。こうして、対話や全体での話し合いによって自分の考えが深まっていることを自覚できるようにする。

第3次では、楊の思いに対する自分の考えをまとめることにより、これまでの学習をふりかえる。第2次では楊の焼き物への思いの変化をとらえていくが、読みを進めていく中で、子どもたちは父の焼き物の素晴らしさ、すなわち飾らないもののもつ美しさについてふれるであろう。これは、この物語の主題と言える部分でもある。楊の思いの変化をとらえ、それに対する自分の考えをもつ、ということは、物語の主題に対する自分の考えをもつ、ということへとつながられる。こうしてもった自分の考えを交流し合うことで、物語が自分に語りかけてくることをより深くとらえることが期待できる。

2 展開計画

次	主な学習	時	具体的な学習・内容（◇印は、学級全体の学び合いの場面）
1	「桃花片」に出会い、物語のおおまかな流れをつかんで単元のめあてを設定する	1	「桃花片」の物語に出会い、感想をもつ。
		2	難解な言葉について意味を調べて物語世界のイメージを広げる。
		3	◇単元のめあてを設定し、父親の焼き物への考え方が変わらないことを、考えを出し合う中で文中の父親に関する描写から見出す。
		4	・楊の人生の流れに沿って、物語を5つの場面に分ける。
		5	・1場面（プロローグ）を読み、暗い雰囲気が漂う六十代の楊の様子をつかむ。
2	楊の人生の流れに沿って、焼き物に対する思いの変化をとらえていく。	6	楊の焼き物に対する思いの変化を、一人読みによってまとめる。
		7	
		8	◇一人読みにもとづいた対話から全体の話し合いを通して、以下のように変化していく楊の焼き物に対する思いをつかむ。
		9	幼い楊 楊の中に「華やかなもの」を追求したい思いが生まれる
		10	若者の楊 父親への疑念が深まり、自分のスタイルをかたく追求める
		11	六十代の楊 世間的に頂点まで登りつめたが、自分の考えに疑念が生まれる 年老いた楊 世にもまれな名器が父の作品と知り、父の偉大さに気づく
3	楊の思いに対する自分の考えをまとめ、本単元をふりかえる。	12	楊の焼き物への思いの変化に対する自分の考えをまとめる。
		13	◇各自の考えを出し合うことで、全体で単元全体をふりかえる。

3 授業の実際

(1) 学び合い活動をより実りあるものにするために ～学び合いに至る過程～

①単元のめあての設定

楊と父親の、焼き物作りに対してもっている思いはちがいました。楊は、焼き物に自分を出すことが大切だと思っていたけど、父親は作った者の心、豊かさ、和やかさなど、心をこめて作ることが大切だと思っていました。楊はずっと自分の考えが正しいと思っていたけど、ある人の家で見つかった桃花片の水滴が楊の父親が作ったものなのということが分かりました。私は、この時楊は、焼き物に自分を出すことよりも、作ったものの心、豊かさ、和やかさを出し、心をこめて作る方が大事なのだと、焼き物作りに対する気持ちが変わったんじゃないかな、と思いました。(児童B)

上の文章は、「桃花片」の物語に出会った後に書いた児童Bの感想文である。感想を書く際には、児童がねらいに沿って物語を読んで思ったことを整理するために「楊」「父親」「焼き物」の3つの言葉を必ず使って書いた。児童Bのこの文章からは、楊の焼き物に対する思いが変化したことをとらえていることが分かり、全体へ紹介した。そして、下線部「焼き物作りに対する気持ちが変わったんじゃないか」という部分から、これを全体の課題として明確にしていくことにして、単元のめあて「楊の焼き物に対する思いの変化をとらえよう」を設定した。

②父親の焼き物への思いは本当に変わらないのか

単元のめあてを設定した際に、楊の思いが変化していくことを確認し合った。それを受けて父の焼き物に対する思いについて検証した。以下はその際に出た児童の主な考えである。

楊が子どもの頃の第1場面で「父親は、ふだん使う陶磁器に、限りない愛情を注ぎこんでいた」とあり、若者になった楊の思ったことに「飯茶わんとか、どびんとか、焼いて売って・・・」とある。同じものを焼き続けていることが分かり、気持ちに変化がない。(児童C)

このように、児童は楊が幼いころと大きくなってからの父親についての描写や会話文を比較して読むことにより、父親の考えに変化がないことをつかんでいった。こうして全体で考えを交流することで、異なる場面を比較して読む、ということが押さえられ、次の一人読みにおいて思いの変化をとらえるさいに楊の様々な年代を比べて読んでいく、ということへつなげる学習ができたのである。

③ひとり読み

第2場面以降の楊の心情について、まずはひとり読みでとらえる時間を保障した。自分で考えをつかって他者と考えを出し合うことで、自分にはなかった考えを広げ、自分の考えをより深めていく、という第2次で展開していく学習の第一歩となる段階である。児童は先述のように父の思いが変わらないことは押さええており、それに対する楊の思いがどのように変化していくか、ということが明確になるワークシート(資料1)を用意した。それぞれの場面の矢印には父の思いに対して、楊の思いがどのくらいの距離に位置しているかポイントを打つことで表し、その理由を書くことによって心情を表現することにした。

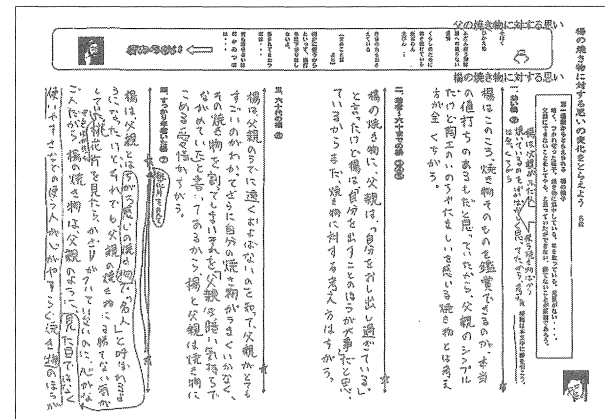
(2) 学び合うことで個々の読みを深めていく ～対話から全体の話し合いへ～

一人読みを行った後は、自分の考えを対話し、さらに全体で話し合うという段階をおいた学び合いの活動を行った。ここでは特に2つの場面の読みについて取り上げていく。

①第3場面の読み取り

この場面は、幼い楊に芽生えた父の焼き物への考えに対する疑念が、楊の成長とともにますます深まっていく場面である。しかし、「楊は、父親のうでに遠くおよばないことを知って、暗い気持ちになった。」

資料1 楊の思いの変化をとらえるためのワークシート



と本文中にあるように、父親に焼きの技術が及ばず、怒りや焦りといった感情がわき出てくる楊の描写もある。この場面では、単に疑念が深まるだけでなく、父親に焼く技術が遠く及ばないことを悟り、楊の感情が動くところまで読み取っていきけるような展開を考えた。

第3場面の読み取りについて、ひとり読みを終えた段階での各自の読みは、以下ようになった。A群【8名】楊が父への疑問を深めていることに加えて、父に対して焼く技術が及ばないという思いをとらえている。B群【14名】楊が父への疑問を深めていることをとらえている。

こうした実態が明らかになる中で、B群の子どもに、A群の子どもたちが読み取っている「父に対して焼く技術が及ばない」という楊の心情の変化に気づいてほしいと願った。そこで、対話するペアをできるだけA群の子どもとB群の子どもで組み、互いの考えを対話によってじっくり話し合う場を設けたうえで、全体で考えを出し合う、という流れとした。

右にあげたのは、児童Dのワークシートである。この児童は父親と楊との考えとの違い、という点に目が向いているだけであり、B群としてとらえた。この児童は父の焼く技術を認めている楊の心情に気づいているA群の児童とペアを組んだ。

対話をした後の児童Dのワークシートをみると、付箋による加筆には「父親のような焼き物を作ろうとしている」という記述があり、父との距離感を示した矢印上の位置も、場面の途中で変化している。つまり、児童Dは対話によって読みを広げていったことがわかる。その後全体の話し合いでは、楊の思いが父に近づいたかどうか話題になり、児童Dから以下のような発言があった。

児童D：僕は、楊の考えは父の思いに近づいたと思います。なぜなら、父親のうでに遠くおよばない、とあり、そのあとに「片っぱしから割ってしまった」ともあり、これは父親のような焼き物を焼きたいから、イライラして割ってしまったと思うからです。

この発言をみると、上にある対話後のワークシートをもとに発言していることがわかる。対話によって考えが広がったことが、全体での話し合いに活かされた姿であるといえよう。この時間をふり返って児童Dは以下のように書いている。

今日は、対話をしたことによって楊は父親のような焼き物を焼きたくなくなったことに気づきました。この場面では楊は父親のようになりたくなかったから、次の場面の60代からは父親のような焼き物をつくらうとしていたのだと思いました。そう考えると、次の場面からのぼくの考えも変わってくるかもしれないです。

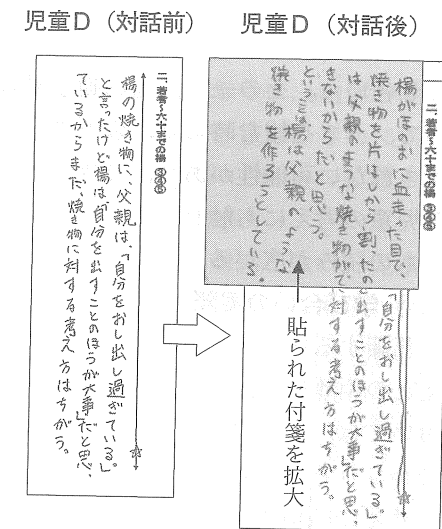
児童Dは、考えを広げ、そのことが次の場面の読みにも変化が出てくることを自覚している。こうして対話をして相手の考えにしっかり耳を傾けることで自分の考えを広げ、全体の話し合いにおいてその成果が表れていくという姿がみられた。

②第4場面の読み取り

この場面では、六十代になった楊が世間的に頂上まで登りつめたが、父が焼いていた普段使う焼き物にかなうものを作れていないのではないかと、疑念が湧き、葛藤する楊の姿が描かれている。楊が疑念をもつことをとらえるだけでなく、疑念のきっかけとなった父の焼き物を美しいと考えること、すなわち、父の考えを受け入れる心情が芽生えてきたことと、自分がこだわり続けてきた華やかな焼き物こそ価値がある、という考え方で葛藤する心情までとらえたい。そうすることで、次の場面で父の焼いた桃花片の水滴を見た楊が受ける強い衝撃について、「疑念が確信に変わる」というとらえ方ができるであろう。

(i) ペアの組み方

上記のような内容を読み取るうえで、一人読みを終えた段階での各自の読みは、以下のとおりである。

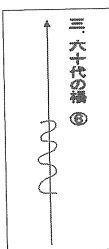


- A群【8名】楊の心の疑念だけでなく、父の作品に美しさを認める思いと、自分がこだわり続けてきた華やかな焼き物こそ価値がある、という考え方で葛藤する心情までとらえている。
- B群【8名】楊が自分の焼き物に対する考えについて疑いの思いをもったことをとらえている。
- C群【4名】自分の焼き物に対する考えへの疑いとは異なる点から、楊の心情をとらえている。
- D群【3名】一人読みで自分の考えがもてなかった。

考えが葛藤するなど、とらえにくい心情があるために、D群の一人読みの段階で考えがもてない児童が3名いた。その一方、揺れ動く楊の心情をしっかりとらえていた子どももあり、個人差が大きかったので、ペアを組む時には、以下の3つのことに配慮した。D群の子どもは、A群の子どもの考えをとらえきれない可能性があり、できるかぎりB群の児童と組んで対話の段階で考えをもち、全体の場でA群の児童の考えにも触れるようにする。A群の子どもはB群またはC群の子どもと組み、B群やC群の子どもの読みが広がるようにする。対話がしやすいような人間関係を配慮するということである。

(ii) 学び合いの実際

葛藤する楊の心情をとらえるために、一人読みにおいて楊の父に対する心情として父の考えとの距離を右図のように「ゆらめいている」と表現したのが児童Eであった。この場面においては、楊が葛藤していることもあり、他の子どもたちの考えとしては「遠い」「近い」でかなり考えが分かれていた。そこで、児童Eの考えを出す場面を展開の中に設定し、各自の考えに広がりが出ることを期待した。



授業の導入場面では、父親との距離について各自がネームプレートを貼って、各自の考えを確認し合った。その後、対話をする事で各自の考えをペアで具体的に伝え合っ、全体で出し合った。まずはそれぞれの考えを出し合っこそ、児童Eの考えもいきてくると考えたことによる。その上で児童Eの考えを全体に出した(下線部)。以下はその授業場面である。

- T: Fさんは二つ矢印の中に印をしているけど、なぜ?
- 児童F: 「清らかな深みのある美しさ〜とか」心の中ではどこかで認めているので、父の考えに近づいているけど、打ち消しているのだから遠いところもある。
- T: 同じようにGさんも二つある。どんな思いかな?
- 児童G: 私はFさんとほとんど同じで、楊が父の焼き物の中に「清らかな深みのある美しさ」を感じているんだろうから、焼き物の考えは同じになってきたんだけど。「長い年月がたっているせいで、そう思うのかもしれない・・・。」と書いてあるから、あまり父親を認めたくない思いもある。
- T: 今こんな風に二つあると出たけど、Eさんはどうかな。→ 児童Eが赤いチョークでゆらめいているものを板書。
- T: この思いを説明してもらっていい?
- 児童E: 私もFさんとほとんど同じだけれど、私はお父さんの気持ちに近いほうが大きいと思って、もしそれがすべてだったら一番近いけど、自分の心の中では信じたくない。本当なら一番近いけど、信じたくない気持ちがあるから「気持ちがゆらめいている」と思った。

こうして、楊の心情の位置として2つあるのではないかと発言した子どもの考えから、ゆらめいているという児童Eの考えへとつなげていった。この児童Eの考えを各自が受け止める場を設定するために、再度対話の場面をもち、その後全体で考えを確認した。その際に、児童Hから「ゆれているのが真ん中より上とか、離れているけど揺れているとかあると思います。」という発言があった。この発言の前の対話の際に、児童Hは、児童Iとともに以下のようなやりとりがあった。

- 児童H: ゆらめいている、といってもどこの位置でゆらめいているんだろう。高いところなのか、低いところか。
- 児童I: 私は「本当にそうだろうか」というのは自分が正しいのか、とふりかえっているところだから、父の考えに近づいていて、高いところだと思う。
- 児童H: いや、僕は「本当にそうだろうか」と自分の考えに疑問をもつけどやっぱり楊はまだ自分の考えを大切にしている父の考えを認めたくないという思いが強いと思う。だからゆれているけど低いところだと思う。
- 児童I: みんなはどう思っているんだろうねえ。
- 児童H:僕は少数派じゃないの? うーん・・・。

児童Iはこの授業後、以下のようにふりかえっている。

今日は、六十代の楊の思いを考えました。私ははじめ、父の考えに近づいているという意見をもっていたけど、途中から対話や友だちの意見を聞いて「ゆれている」に変わりました。となりのHさんと話していて、「ゆれている」は、ゆれていても位置はどこ?と話合っていました。楊は心の中で認めているが、本当は認めたくないという気持ちがあるので、少し高いところでゆれているんじゃないかな、と思いました。

児童Iはまず児童Eなどの考えにふれて「ゆらめいている」という見方をもち、さらに児童Hとの対話の中で揺れている中にも位置があることも見出していった。この時間では対話→全体の話し合い(「ゆらめき」を共有)→対話(「ゆらめき」の受け止め)→全体の話し合いというふうになり、全体の話し合いをしていく中で対話を入れることによって、全体で共有した考えをじっくり受け止め、さらに新しい見方を見出すきっかけとなった。こうして児童Hはこの後の全体での話し合いでゆらめきの位置のことについて発言をしたのである。

また、この時間をふりかえった児童Jは以下のように書いた。話し合いの途中で対話を入れ、児童Hに新たな見方が生まれたことが、下線部のように他の子どもへも広がっていったことがとらえられた。

私は最初、上の方かと思っていましたが、そうじゃなくてEさんの「ゆれている」という考えがいいと思いました。「ゆれている」は、私は真ん中より少し上の方で、どちらかといえばお父さんの考え方を少しわかっているんじゃないかな、と思いました。楊は、自分の考え方も大切にしているし、お父さんの考え方も納得しているくらい・・・、かは分からないけど、お父さんの考え方について楊の思いが近くにはなっているんじゃないかな、と思いました。(児童J)

4 成果と課題

(1) 対話によって相手の考えをじっくりと受け止め、自分の変容を自覚し、次につなげる姿から

第3場面の学習からは、児童Dのように対話をする事によって自分の考えを広げ、全体の話し合いの場においても発言する姿があった。そして本時に得たことを次の時間に生かそうとする態度もあった。対話について本単元終了後に子どもたちに尋ねたアンケートで以下のような内容があった。

- ・自分の意見をはっきりさせられるので、後から全員の話し合いに取り組みやすかった。
- ・自分の知らなかった考えや意見もわかるし、全体で言う前に誰かに話しておいた方が自信がつくから。

相手がいて話す事により、自分の考えもはっきりさせられる上、1対1という相手との関係のなかでは、話しやすいというメリットもある。特に高学年という発達段階では、少人数の話し合いは取り組みやすいという面もある。

こうして児童Dのように対話をする事によって相手をしっかり受け止め、自分の変容もとらえるような姿もあったが、本実践においては対話をする内容において、楊の焼き物への考え方、父親との思いの距離を追ったのであるが、焼き物、父親という読み取る要素が多いことから、楊の思いか、父への思いか、といった考えていくことを整理しきれず、学び合う場がかみ合わない場面があった。対話という子どもにまかされた場をつくった学び合いをつくるためには、単元のめあてをより明確なものにしたり、楊の思いに対する父親の考えをじっくり受け止める場をつくらたりするなど、何を考えていくのかははっきりさせていくための手だてが必要であった。そうすることで、相手の考えをより深くとらえ、それにとりまなう全体の学び合いにおける互いの受け止めもより深いものになったであろう。

(2) 全体の学び合いにおける対話のあり方について

本実践においては、対話から全体の話し合いへ、さらに場合によっては全体の話し合いの中で再び対話を入れていく、という学び合いの過程を取り入れた。第4場面の読み取りの際に、この過程が功を奏して児童Hのような気づきがあり、それが全体に広まって児童Jのように見方を広げた姿もみられた。このことから、対話を学び合いの過程のどこに入れるのか、という課題が見えた。例えば、本実践では児童Eの「ゆらめいている」という他の子どもにも広めたい見方のように、子どもたちの間に共有したい課題が明確な場合には、全体の話し合いから始め、その中で対話を入れてもよいのでは、ということである。学び合いの目的は個々の読みを深めることである。多様な学び合いの過程がより効果的なものになるよう、今後も研究を進めていきたい。(文責 喜多川 昭博)