

学び合いの中で個の読みを広げ深める国語学習

1 国語科で願う豊かな学びの姿

本学校園国語科では、幼小中一貫教育を進める中で、11年間の発達段階を考慮した国語学習がいかにあるべきかを、授業実践を通じて探っている。以下は、小学校5年生児童の物語文「のどがかわいた」の学習における記述である。

イタマルは、水の飲み方がみんなとちがってゆっくり飲んでいただけ、それがイタマル一人だけではなくて、無口でかまわれないミッキーものどがかわきを感じられるし飲むしぐさも同じだったので、意外でびっくりしました。二人が映画みたいに色々なことを想像して水を飲んでいて面白いなと思いました。イタマルはエルダッドとは仲が悪いけど、ミッキーと気があって、好きな女の子の話をするなどして、よかったなと思いました。

これは、児童Aが「のどがかわいた」という物語を読んで書いた初発の感想である。気が強くけんかっ早い主人公のイタマルと、無口で周りからあまり構われないミッキー。イタマルから見るとそんなミッキーがイライラするところもあるのだが、自分と同じように水を飲むことが好きでしかも飲むしぐさがよく似ていることを見たときからミッキーへの見方が変わり、仲良くなったのである。児童Aは初発の感想で仲良くなったことにふれ、「意外」なことと、仲良くなって「よかった」という感想をもっている。本単元の授業では、二人が仲良くなったのはどこか、ということ考えたのだが、その際にクラスの結論では「二人とも同じような水の飲み方で共通点があり、仲良くなった」となった。そして、単元の最終時には読みのまとめとして「2人になりきって、ある日の日記を書いてみよう」という課題で、児童Aはイタマルになりきって下のように書いた。

今日は、ミッキーの意外なところを知った。あの無口で目立たないミッキーが、ぼくと同じのどがかわきを知っていたのだ。それも、ぼくとそっくり同じしぐさで水を飲んでいて、ぼくだけだと思っていたから、びっくりした。共通点が見つかって、何だかうれしかった。

波線部を引いた最後の一文に、初発の感想との違いがみられる。初発の感想では仲良くなって「よかった」という点にのみふれているが、単元のまとめでは水を飲む「共通点」が仲良くなったわけとしてとらえられ、心情の変化に大きく影響を及ぼしていたことをとらえていることが分かる。こうして、仲良くなる、ということに対してクラスで学び合ったことが個の読みに変化を与えたことが分かる結果である。登場人物同士の関係を文章からとらえ、その原因を適切に考えることも、初等部後期の最終学年として重視したい力である。

本学校園国語科では、言葉の学習、特に「読むこと」の学習を通してものの見方や考え方を広げ、深めながら、子ども自身が自己の変容をとらえる機会を大切にし、よりよい言語生活や社会生活を送ろうとすることのできる子どもの姿を目指している。

2 昨年度までの研究の経緯

(1) 国語科における思考力・判断力・表現力

本学校園国語科では、それぞれの教育研究ブロックにおいて、領域ごとに育てたい思考力・

判断力・表現力を次のように設定している。

	話すこと・聞くこと	書くこと	読むこと
初等部前期 (幼～小2)	身近なことや経験したこと、関心のあることについて、進んで話したり、共感的に聞いたりする力	身近なことや経験したこと、関心のあることについて順序立てて書く力	物語を中心に、音読したり他の意見を聞いたりしながら、登場人物の様子や話の展開をとらえる力
初等部後期 (小3～小5)	相手や目的に応じて、事実と意見とを明確にして伝えたり、他者の考えを自分と比べながら聞いたりする力	相手や目的に応じて、事実と意見とを区別したり、表現の効果を考えたりしながら書く力	文章の構成や文章に表れているものの見方・考え方をとらえ、事実と意見とを区別したり、他者の考えを自分のそれと比べたりする力
中 等 部 (小6～中3)	相手や目的に応じて、客観的な視点を踏まえながら伝えたり、他者の考えを批評したりしながら聞く力	相手や目的に応じて、構成を考えたり、客観的な視点を交えたりしながら、効果的な表現を考えて書く力	文章に表れているものの見方や考え方について、知識や体験と関連づけたり、批評的な視点をもったりする力

本学校園国語科で研究の中心に据えている「読むこと」の学習は「話すこと（・聞くこと）」、「書くこと」という表現活動と切り離すことができない。表現を伴う学び合いの場で、他の学習者の「読み」と照らし合わせながら、自己の「読み」を確立させることが、表中の思考力・判断力・表現力を育てることにつながると考えた。

(2) 思考力・判断力・表現力を育てる学び合い

言葉に関する知識・技能を活用して課題を解決するために必要な思考力・判断力、表現力を養うためには、まず授業の中で、何のためにその文章を読み、どういうことを目指すのかといった目的を明確にすることにした。次に、文章を単に読むだけでなく、思考力・判断力と連動した形で読む力を高める取組を意識した。例として、自由記述に不慣れな子どもには、授業のまとめの時に、自分の考えを簡潔に書かせて自由記述に慣れるようにしたり、自分の考えを所定の字数・様式にまとめて表現するなどの練習を行ったりすることなどを実践した。文章を読んで理解したことについて、実生活や行動と関連付けて表現する力を高めるとともに、読む力をさらに高めることにつなげた。

これまでの実践を通じて、思考力・判断力・表現力の育成に、他者とのかかわり合いが有効であり、意図的に場を構成したり、学習場面で教師が有効にはたらきかけることによってよりよい学び合いにつながることが見えてきた。また、昨年度の実践から、学び合いを支えるためには、子どもが学習の目的を自覚していることが自己の読み広げや深まりにつながることで、全体の学び合いへ移るときに、個の子どもが話の内容にどれだけ迫っているかが重要であり、その前提としてのペア学習や小集団学習の在り方が鍵となることも分かってきた。さらに、学習過程における書く活動についての有効性について、書くことは考えることであり、子どもにとらえや評価を含め、書くことを前提とすることに大きな意味があることも明らかになった。

(3) 思考力・判断力・表現力の評価

評価については、思考力・判断力・表現力の高まりを評価することと、子どもの変容（読みの広がり、深まり）を評価することが考えられる。具体的な評価の手段として、前者は学び合いの際の活動の様子や学び合い前後の記述から、後者は単元の初めと終わりの記述から評価し

ていくことにした。評価の観点としては、以下の4項目を設定した。

- ① 比較しているか (例) 前は～、今は～。～に対して～。
- ② 理由付けしているか (例) なぜなら～。～だから。
- ③ 推測しているか (例) ～と思う。～ではないか。
- ④ 定義付けしているか (例) ～は～だ。

子どもの記述の分析については今後の実践を受けてさらに整理していくことになるが、子どもの思考や判断の過程が足跡として残る表現活動として「書くこと」の位置付けを見直していく必要があるといえる。学び合いを通して個々の読みにどのような深まりがあったのか、子どもが書くことによって教師が評価できるとともに、子ども自身も自分の取組を振り返るきっかけとなり、自己の読みの深まりを自覚させるきっかけとすることもできた。

3 本年度の研究

(1) 学んだことをいかしている子どもの姿

「学んだことをいかす」という本年度の研究テーマについて、国語科では、「子どもがこれまでの学習で習得したさまざまな読み方を活用しながら、より多面的に、あるいはより深く作品の魅力に迫ろうとする姿」ととらえる。子どもが意欲的に読書生活を送るためには、「読むこと」の学習を通してさまざまな読み方を身に付ける必要がある。読みの視点が増えることで、子どもは作品に応じて、習得した読みの要素を自ら組み合わせながら読み、作品の魅力に迫っていくことができるであろう。

(2) 学んだことをいかすための単元構想

① 発達段階を踏まえた単元構成

本学校園国語科では、子どもの「読むこと」についての発達段階ごとの特徴を次のように設定し、単元を構成したり、子どもの学びを見取るための指標とする。

初等部前期 (幼～小2)	物語世界に同化したり、没入したりして、文章に自己がひたる時期。
初等部後期 (小3～小5)	登場人物の内面に共感したり、情景描写など、物語を構成する周辺的要素に注目することができる時期。
中 等 部 (小6～中3)	登場人物の人物像を客観的にとらえたり、周辺的要素とを関係付けながら、物語世界を俯瞰的にとらえることができる時期。

初等部前期では物語の楽しさを味わわせ、初等部後期では読みの視点を広げ、中等部では批評的な読みを身に付けさせることに主眼を置いて単元を構成する。

② ねらいを明確にした単元構成

子どもが文学的文章を読む時の視点として、学習指導要領の記述から次の事柄が考えられる。

- ・登場人物の行動描写
- ・登場人物の性格や心情の変化
- ・情景描写
- ・登場人物の相互関係
- ・場面の展開
- ・登場人物の言動の意味
- ・物語の設定の仕方

これらの中から習得する読みの力を明確にした単元づくりをすることで、教師にも子どもにもねらいがはっきり意識できる学習を組み立てていく。

(3) 学び合いの在り方と教師のはたらきかけ

① より効果的な学び合いをつくるための学習活動、学習形態

教師が子ども同士で学びを確実につないでいく初等部前期、さまざまなかかわり合いを意図的に仕組んで経験を積ませる初等部後期、そして中等部ではこれまでの経験を生かし、学び合

いが成り立つようなペア活動や小集団学習の位置付けと工夫を意識して学習活動を展開したい。

学び合いの形態については、学習展開の中でのペア・小集団活動と学級全員の学び合いの関連・位置付けを明確にする。これまでは学級全体の学び合いの前提としてペア・小集団学習を位置付けていたが、全体の学び合いの後にペア・小集団学習を位置付けるなど、柔軟にはたらきかけていきたい。ペアや小集団による学び合いでは、事前の学習記録を評価しつつ、班を意図的に編成したい。

② 学び合いにおける教師のはたらきかけ

昨年度までの研究で、教師の掘り下げるはたらきかけの重要性がはっきりしてきた。掘り下げることを通して子どもの思考を深くし、一つの読みに陥らないよう常に子ども全体へ広げるようにしたい。また、これまでの実践で、「根拠（記述・事実がベース）」の出し合いは学び合いにつながりやすく「理由（根拠をもとに自分の言葉で表現）」へと掘り下げることを通して、子どもの学び合いが活性化することも明らかになってきた。本年度は、根拠を理由へと発展させるためのはたらきかけを積極的に行っていきたい。さらに、子どもの使う日常語がキーワードとなって読みの広がりや深まりが生まれることも多い。学び合いの中で子どもに共通認識化させるための言葉の拾い方や広げ方を「共通言語化」というはたらきかけとして重視したい。

4 成果と課題

今年度の取組の一つとして、例えば中学3年生には「小説の魅力にせまる十個のヒント」と題し、「登場人物」「設定」などの読み深めるための観点を示すことで、何を学ばせたいかを明確にするとともに、考えの根拠となる部分を引き出し、理由を考える場を構成した。教師の掘り下げるはたらきかけによって文章から見いだした根拠となる部分の理由が明らかになることで個々の読みが深まり、それを終末の批評文に生かす姿があった。また、小学校4年生では複数のファンタジーを読んだ後に共通点を見付け合う活動を取り入れることによって、物語の展開の特徴を明らかにし、個々の創作活動に生かすことができた。小学校という発達段階を考慮し、全体での学び合いによって多様な考えを生み出したことが、個々の読みの深まりにつながった。

これらの実践例を通して、課題として考えられることは以下の2点である。

まず1点目は、子どもの確かなとらえに基づいた学習形態の在り方である。ペア、グループ、全体など学習する集団の大きさは多様であるが、どの集団をどんなタイミングで構成するかは、その構成員である子どもの確かなとらえが鍵となる。前述の中学3年生の実践では、発達段階も考慮して、小集団によって十分に考えを出させたことが、後の批評文の充実につながったといえよう。小学4年生の実践では、より多様な考えの表出を目指した全体での学び合いが効果的であった。

次に2点目であるが、いつの段階でどのような読み方を身に付けさせるか系統立てると、より効果的であるという点である。今年度はより多面的な読み方を目指して中学3年生では10個のヒントをあげているが、これを中学3年生がこれまでに習得した読みの要素をふまえてより使いこなしていくためには、どの学年で、どんな要素を系統的につけていくかをより具体的にしておく必要がある。今後の課題として取り組んでいきたい。 (文責 川井 史生)

【参考文献】 安居總子「授業づくりの構造」大修館書店
横浜国立大学教育人間科学部附属横浜中学校編
「思考力・判断力・表現力を育成する評価と指導」 学事出版