

子どもの「学び」を育む授業づくりの実際

小学校国語科教育

広島市立鞆町小学校教諭 中本好美

1 研究主題

小学校国語科「読むこと」の領域において伝え合う力を高める教師の支援に関する研究

- 文学的文章教材の指導に音読活動を取り入れて -

(1) 研究主題設定の理由

子どもたちの学習の様子を見ると、自信が持てず小さい声で話したり、友だちの思いを聞き取っていなかったりすることがある。これは、子どもたちが自分なりの思いを持って人と伝え合いながら新たな考えへの広がりを持つような学習を十分にしていないことが原因の一つとして考えられる。その解決のためには、目的や意図に応じて考えたことを的確に話したり相手の意図をつかんで聞いたりする国語科の学習指導が必要である。そこで、「読むこと」の領域において、自分の思いを表現し、友達と伝え合う活動のできる「音読」を取り入れた授業を計画することによって、伝え合う力を高め、子どもたちの学びを育むための支援に関する研究をしようと考えた。

(2) 研究主題に関する基礎的研究

ア 小学校国語科「読むこと」の領域における子どもの「学び」について

『小学校学習指導要領解説 国語編』に「読むことの領域では、児童の疑問や課題を取り上げ、自分の考えを広げたり深めたりするような学習や問題解決的な学習を工夫する必要がある。」と示されている。これが文学的文章教材における子どもの「学び」を育む方法であると思われる。それは教材に対する子どもたちの疑問を学習課題にし、課題に対する自分なりの考えを持ち話し合ったり音読し合ったりするなどの伝え合う活動を行うことによって、共感や新たな考えを生むような学習を展開することである。この学習活動が伝え合う力を高め、内容を確かに理解する力を育てること、つまり「読むこと」の領域における子どもの「学び」につながると考える。

イ 伝え合う力について

国語科では、言語による自己実現を図るとともに、言語による人間形成をねらいとする言語教育の立場

を重視している。その教科目標に新たに「伝え合う力」を高めることが明示された。この「伝え合う力」は「人間と人間の関係の中で、互いの立場や考えを尊重しながら、言語を通して適切に表現したり理解したりする力」のことである。したがって「伝え合う力」は言語能力を高め人間関係を円滑にする、また自らの人間形成につながる力となると考える。図1のように「伝え合う力」を育てるためには、「自分から確かに発し表現する力と相手の表現を受け取り正しく理解する力」が不可欠であるので、「話す・聞く」「書く」「読む」こと全ての言語活動が重要である。ここで培われた言語能力が、言葉を使って考え判断する力や言葉で表す力、豊かな言語感覚を育て、さらに「伝え合う力」を高めるものになる。

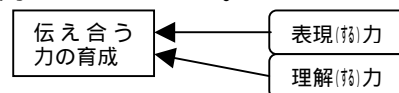


図1 伝え合う力を育てる要素

伝え合う力の観点で表現することを考えた時、伝え手は伝える内容を明確にし言語を使い適切な方法で相手に伝えており、伝えたい事柄や手段を確かにする力が表現力である。理解することは、人間関係を基盤として、聞き手は意見を受け取り分析・比較しながら考えており、伝わったことを比較・判断しながら正しく聞く力が理解力である。このことから、伝え合う力を育てるための表現力や理解力の要素を次のように考えることができる。

表1 伝え合う力を育てるための表現力と理解力の要素

	意欲・関心・態度	知識・理解、技能	思考・判断、意識
表現力	意見の明確化	意見の伝達	多様な方法の選択、意見の説明
理解力	意見の受け取り	意見の分析、比較	意見の判断、新たな意見・思考

ウ 伝え合う力と音読を取り入れた学習との関連性

「音読」とは、「自分なりのとらえ(理解)を持ち、声に出して読む表現活動」とする。また「音読を取り入れた学習」については次のように考えた。

文学教材の視写や書き込みを通して、不思議に思ったことや疑問に感じたことを解決したいという必要感を持ち、自分なりの考えを持って友だちと話し合い、共感や批評をしながら班で話し合っ音読を作り、学級全体の場で発表することによって、他とのかかわりの中で、表現をより豊かにし、考えを広げたり深めたりすること

自分なりのとらえ(理解)を持って伝え合う意義は、友達の意見を取り入れて確認や修正をし、自分の理解を確かなものにできることである。さらに音読し合う良さとして、多様な表現方法で伝えることができるため、自分の理解に対する確信やゆれをより明確にする効果が挙げられる。したがって音読を取り入れた学習をすることによって、表現力と理解力を育て、「伝え合う力」を高めることができると考える。

以上の基礎的研究をもとに本研究の構想を図式化すると次のようになる。



図2 研究の構想図

2 学習指導計画

広島市立A小学校第4学年B組24名を対象に単元「場面と場面の関係に気をつけて『ごんぎつね』」を取り上げ、表2のように学習指導計画を立案した。

なお、学習指導計画作成にあたっては次の点に留意することとした。

○1時間の授業に伝え合う場面を3つ設定する。

- ・学習の課題を話し合う場面 ... 伝え合う活動
- ・班で音読を作る場面 ... 伝え合う活動
- ・音読を発表する場面 ... 伝え合う活動

○伝え合う力を高め、子どもの「学び」を育むための教師の支援や評価を、以下のように行う。

- ・課題をつかむための支援・評価 [ア]
- ・自分なりの考えを持つための支援・評価 ... [イ]
- ・表現し合い理解し合うための支援・評価 ... [ウ]
- ・考えを広げたり深めたりするための支援・評価 [エ]

表2 学習指導計画

単元の目標 ○登場人物の気持ちの移り変わりや場面の様子に気をつけて読み、友だちとの交流を通して互いの考えを認め合いながら、学習に取り組むことと学習したことを振り返り、心に残ったことを筋道立てて発表したり、友達の発表を聞いたりすることができる。【意欲・関心・態度】
○人物の気持ち等の変化について自分の考えを深めることができることも、それを音読で表すことができる。【話すこと・聞くこと】
○人物描写や比喩表現などについて理解し、場面や人物の様子を読み取ることができる。【読むこと】
単元の展開(全17時間)

次	時	学習活動	教師の支援	評価規準
第一	1	全文を読んで感想を持つ。	話の世界をイメージしやすくするために教師が範読する。【ア】	初発の感想をまとめることができる。【ア】
	2, 3	字彙全体での学習課題を決め、見直しを持つ。	学習課題が見つからない児童には、初発の感想から知りたいたいことを考えるように助言する。【ア】	自分の疑問を持ちながら、話し合いに参加し学習の見通しがもてる。【ア】
第二	4, 5	ごんはどんなきつねか考えながら読む。	ごんの人物像(ごんの人柄やその背景)に迫るために、人物描写や情景描写に注目しながら読むように助言する。【イ】 ごんの人物像(ごんの人柄やその背景)が分かる言葉に気付けながら音読をしているか把握し、必要に応じて個別指導をする。【ウ】 考えをさらに深めるために、音読の発表の後に話し合いの場を持つ。【エ】	いたすらをするごんの気持ちを想像し自分なりの考えを持つことができる。【イ】 班の話し合いに参加し、いたすらをするごんの気持ちを想像しながら班の音読を作ることができる。【ウ】 音読を聞き比べて相違点に気付き、そのことに対して感想や意見が持てる。【エ】
	6, 7	「そつ式」だと気付いてからのごんの動きを考えながら読む。	ごんの後悔の思いが表れている言葉を抜き出すことで後悔の気持ちの変化を読み取ることができる。【イ】 ごんの気持ちの変化が分かる言葉に気付けながら音読をしているか把握し、必要に応じて個別指導をする。【ウ】 考えをさらに深めるために、音読の発表の後に話し合いの場を持つ。【エ】	後悔しているごんの気持ちを想像して自分なりの考えを持つことができる。【イ】 班の話し合いに参加し後悔しているごんの気持ちを想像しながら音読を作ることができる。【ウ】 音読を聞き比べて相違点に気付き、そのことに対して感想や意見が持てる。【エ】
	8, 9	償いをするごんの様子や気持を考えながら読む。	「いっしを投げ込んだ」時と「くりを持つて」の時の違いに着目できるような助言を行うことで、ごんの償いの気持ちを読み取ることができるようにする。【イ】 償いをするごんの気持ちや分かる言葉に気付けながら音読をしているか把握し、必要に応じて個別指導をする。【ウ】 考えをさらに深めるために、音読の発表の後に話し合いの場を持つ。【エ】	ごんの兵十への思いが変わっているところに気付けことができる。【イ】 班の話し合いに参加し、ごんの兵十への思いを考えながら、班の音読を作ることができる。【ウ】 音読を聞き比べて相違点に気付き、そのことに対して感想や意見が持てる。【エ】
	10, 11	善意が通じないごんの様子を考えながら読む。	ごんの気持ちの変化に気付くために、兵十ど加助を待つごんの気持ちと二人の話を聞いた時のごんの様子を比べるように助言する。【イ】 兵十や加助の話を聞こうとするごんの様子や分かる言葉に気付けながら音読をしているか把握し、必要に応じて個別指導をする。【ウ】 考えをさらに深めるために、音読の発表の後に話し合いの場を持つ。【エ】	ごんの様子や気持の変化に気付くことができる。【イ】 班の話し合いに参加し、ごんの様子や気持の変化を考えながら、班の音読を作ることができる。【ウ】 音読を聞き比べて相違点に気付き、そのことに対して感想や意見が持てる。【エ】

12 本時 13	・ごんに対する兵十の気持ちを考えながら読む。	・兵十の言葉の変化に注目することで、兵十の気持ちを読み取ることができるようにする。 ・兵十の気持ちが分かる言葉に気を付けながら音読をしていく把握し、必要に応じて個別指導をする。 ・考えをさらに深めるために、音読の発表の後に話し合いの場を持つ。	・兵十の気持ちの変化に気付くことができる。 ・班の話し合いに参加し、兵十の気持ちの変化を考えながら、班の音読を作ることができる。 ・音読を聞き比べて相違点に気付き、そのことに対して感想や意見が持てる。
14 15	・感想文や表紙づくりをして、強く心に残ったことを発表し意見の交換をする。	・これまでの学習活動で自分の考えがどう変わったか書き表すように助言し、深まりのある文章にする。またメモしながら聞くことで自分の意見と比べ考えを深める手段にする。	・自分の考えを文章にまとめることができる。 ・友だちの感想を聞いて、自分の感想や意見を言うことができる。
16 17	・音読発表会や読書会をする。	・聞き手である3年生の学級担任と前もって話し合いを持ち、3年生児童は音読を聞いた感想を言うように、あらかじめ頼んでおく。	・成長した自分に気付き、さらに読書活動を進めようとするすることができる。

第12時 学習過程

学習活動	教師の支援	評価規準
1 本時の課題を確認し、六場面を読む。 (自由読み、指名読み)	・本時の学習課題を意識しながら、自分のペースで正確に繰り返し読むように話す。	・内容をつかみながら、読むことができる。
兵十のごんに対する気持ちの変化を考えながら、読もう。		
2 兵十のごんに対する気持ちが分かるようにして、気持ちを考え、話し合う。 【伝え合う活動】	・兵十の気持ちがあかぬ児童がいる場合は、ごんの呼び方の変化に注目すると、兵十の気持ちの変化を考えられることを助言する。	・兵十のごんに対する気持ちが分かる部分を見つけ、気持ちを考えることができる。
3 兵十のごんに対する気持ちの変化を考えながら、班で声に出して読み、発表する。 ・班の話し合い【伝え合う活動】 ・班の発表【伝え合う活動】 (役割読み、まとめ読み)	・兵十の気持ちが分かる言葉に気を付けながら音読をしている把握し個別指導をする。 ・考えを深めるために、読み手(班)が伝えたいことに焦点を当てて聞くように助言する。また、音読の発表を聞いて、気付いたことを話し合う場を持つ。	・班の話し合いに参加し兵十の気持ちの変化を考えながら班の音読を作ることができる。 ・音読を聞き比べて、自分の音読と似ている点や異なる点に気付き、感想や意見を言うことができる。
4 学習のまとめをする。	・自分の考えの変化に気付くために友達のよかったところに触れながら感想を書くように助言する。	・学習を振り返り、自分の音読や友だちの意見について思ったことを書くことができる。

第13時は、第12時の「伝え合う活動」を補足し、課題として残った内容について再度話し合ったりもう一度発表したりする。

3 授業実践と結果の分析・考察

活動の実際を分析する視点は次のようにした。「伝え合う力」を育てるための基盤は「表現力」と「理解力」であるので、その「表現力」(意見の明確化 意見の伝達 多様な方法の選択)と「理解力」(意見の受け取り 意見の分析・比較 意見の判断)の要素で活動の実際を見て、「伝え合う力」を育てるための「表現力」や「理解力」が表れているか調べた。また、分析及び考察の方法としては、児童のノートの書き込みや学習のまとめの記述から「(1)『今日のまとめ』」における子どもの『学び』とその背景を、話し合いや音読づくりの様子から「(2)第六場面授業における子どもの『学び』と授業者の指導の文脈」を見取ることとした。そして、(1)と(2)の分析を踏まえて「(3)子ども

の『学び』を育む授業づくりの改善の視点」を明らかにすることとした。

(1)「今日のまとめ」(第12時)における子どもの「学び」とその背景

子どもたちは授業後に「今日のまとめ」として感想を書いている。感想の主な柱は「学習のめあてに対する考え」と「音読に対する感想」である。そこで、2人の児童を抽出し、伝え合う力を育てるための表現力と理解力の要素が表出しているかを調べ、「読み取りに関する感想の変化」「音読に関する感想の変化」「第一次感想から第二次感想への変化」「伝え合う力の変化」を見ることで、子どもの「学び」とその背景を探ることとした。抽出した児童は音読づくりの記録のある班から全ての感想が取れる児童を選んだ。

表3 抽出児童の感想

波線部 表現力に関する記述 二重線部 理解力に関する記述 二重線部 表現力と理解力に関する記述 「学習のめあてに対する考え」の上段はノートへの書き込み 下段は授業後の感想
～ の6つの観点については 意見の明確化 意見の伝達 多様な方法の選択 意見の受け取り 意見の分析・比較 意見の判断

	A児	B児
第一次感想	ごんが山でくりをどっさり拾ってきたり、松たけを兵十に持っていったところがいいなと思いました。悪さをしていたごんも兵十がひとりぼっちになるとごんも兵十と一緒にだと思って、いろいろ物を持ってきたんだと思うからです。ごんは前はいたずら好きだったけど、今は反省もする優しいきつねです。	ごんはいたずらばかりして、兵十の採ったうなぎをいたずらでとってしまった。実はそのうなぎは、兵十がおっかあにあげるうなぎだったと言うことを知って、それでごんはいたずらを止めて、毎日くりや松たけを兵十にあげたところがよかったです。なぜかという、ごんが優しい気持ちになったからです。
一場面	ごんは一人ぼっちでさびしかったし雨が長く続いたからいたずらができなくて、うなぎを採っている兵十を見ておもしろいいたずらを思いついたことが分かりました。 今日のごん兵十のごんがいろいろ出てきました。	ごんは「ほっとして」のところは「雨が上がるとごんはほっとしての「ほっとして」は、三日間雨が降っていらしたからできなかったからよかったけど、こうして読んで考えたりしてだんだん分かってきました。
	学習のめあてに対する考え 音読に対する感想	学習のめあてに対する考え 音読に対する感想
	ごんも一人ぼっちのところをさびしそうにはっきりした声で読みたいです 広がり みられない	「ごんはほっとして」のところは「雨が上がるとごんはほっとしてのころは、三日間いたずらできなかったからほっとしたというのが分からなかったけれど、こうして読んで考えたりしてだんだん分かってきました。

二場面	<p>ごんは兵十がおっかあに食べさせるはずだったうなぎを採ってきてしまったことを思い出して反省している。</p> <p>兵十のおっかあが死んでしまっ</p>	<p>ごんが反省しているように工夫して読みました。</p> <p>友達の意見から分かったこと</p> <p>広がり</p>	<p>「ちょっと、あんないたずらしなけりゃよかった。」のときは、兵十のおっかあのことを思い出して、あんないたずらをしなかつたらよかったと感じている。</p> <p>みんなが思っていることを聞いて、「ちょっと、あんないたずらしなけりゃよかった。」のときは、ごんが後悔していることが分かった。自分がいたずらで取ったうなぎは、兵十がおっかあに食べさせるうなぎでそのままおっかあが死んだことを知って兵十に謝りたい気持ちだったと思う。</p>	<p>ごんは、兵十のおっかあが死んだことを知って後悔していることが分かったので、後悔の気持ちや兵十に謝りたい気持ちが表れるように読みました。</p> <p>友達の意見から分かったこと</p> <p>考えが確信へ広がり</p>
三場面	<p>ごんは兵十を自分の仲間と思った。そしてごんはうなぎで一ついのことをしと思い、二つ目の償いをしようとして拾ってきたが自分のせい</p>	<p>大切なところは、「これはしまった。」と「かわいそうに、兵十は、いわしやにぶんなくられて、あんな傷までつけられたのか。」の</p> <p>友達の意見から分かったこと</p> <p>広がり</p>	<p>「これはしまった。」のときは、また悪いことをしてしまったと思っている。ごんはいいことをしたと思っていたのにこんなことになったから、今度からくりや松たけにしたんだと思う。</p> <p>ごんが兵十のためにいわしを盗んで兵十にあげたけれど、それで兵十はいわしやからぬれぎぬを着せられた。そのことを知ったごんは「しまった」は先のことを考えずにいわしを取ったのが分かる。</p>	<p>声を大きく、はっきりと、本当に話しているように読みました。</p> <p>友達の意見から分かったこと</p> <p>考えの変化</p> <p>音読へ</p>
四・五場面	<p>ごんはつまらないと思っている。</p> <p>ごんは自分がくりや松たけを持って</p>	<p>4班が私たちと同じところを読んでいてびっくりしました。C4さんが読んだ時兵十と加助の</p> <p>友達の意見から分かったこと</p> <p>広がり</p>	<p>ごんは兵十にお礼を言ってもらいたい。少し腹立たしい気持ちです。ごんがくりや松たけを兵十にあげて</p>	<p>私は、ごんがくりや松たけを兵十にあげているのに、神様ということになってしまっ</p>
六場面	<p>兵十はごんが家の中に入ったからびっくりして、いたずらをして</p>	<p>「おや。」のところで、ようやく兵十に真実が伝わって</p> <p>広がりが見られない</p>	<p>「おや。」のところで兵十はもしかしてごんがやったのかなと思</p> <p>兵十のごんに対する気持ちが変わって優しくな</p> <p>広がりが見られない</p>	<p>六場面の最後のあたりで兵十がごんに対しての気持ちが変わって優しくな</p>
第二次感想	<p>わたしはごんの気持ちのほうがよく分かりました。ごんの最初の気持ちはひとりぼっちで、いたずらばかりしてさびしい気持ちを消していることが分かりました。</p> <p>ごんはあるいたずらをしてその日からいたずらをしな</p>	<p>私か本読みをして気付いたことは、最初は長くていやな本</p>	<p>ごんの気持ちの変化は三場面からだと思います。償いでいわしを盗み、いいことをしたと思</p>	<p>この「ごんぎつね」の勉強で、班ごとの発表があったけど、みんな、一緒に読むところなどを工夫して</p>
音読発	<p>今日音読で私の班は三場面です。一場面の人は声が小さかったけどこ</p>	<p>私は、3年2組のみんなに「ごんぎつね」を聞いてもらってどきどき</p>	<p>私は、3年2組のみんなに「ごんぎつね」を聞いてもらってどきどき</p>	<p>私は、3年2組のみんなに「ごんぎつね」を聞いてもらってどきどき</p>

表会	が始まった時、足が震えました。でも読むのはできたと思います。BさんとC君とD君たちがいろいろ教えてくれたのでうれしかったです。	ます。自分では一生懸命に音読をしてがんばれたのでよかったです。これからも音読を練習して表現を出してうまくなりたいです。
----	-----------------------------------------------------------------	-------------------------------------------------------------

【分析】

＜読み取りに関する感想の変化、「学習のめあてに対する感想」から＞

- ・A児は、第一場面の感想には「今日はこんと兵十のことがいっぱい出てきました。」としか書いておらず、ごんの気持ちを説明しながら詳しく書いているのは授業前に記入したノートへの書き込みの方である。A児にとって第一場面はまだ話し合いや音読づくりを通じた学習の効果は見られない。しかし、第二場面では「こんが兵十の気持ちを理解したこと」に気付いたり、第三場面では「ちょっと反省している」から「ちゃんと反省をする」に考えが変化したりするなど、第二場面以降は話し合っている友だちの意見を受け入れ理解して自分の考えを広げていることが分かり、学習の効果が見られる。
- ・B児は、第一場面では一日間いたすることができなかったからほっとしたことが話し合いで分かり、第二場面以降も友だちの意見を受け入れて自分の考えを広げることができている。特に、第四・五場面では友達の意見から自分の初めの考えは少し違うことに気付き、ゆれを感じて考えを修正している。
- ・しB児についても、第六場面の感想には、話し合いの中で出てきた友だちの意見を受け入れて自分の考えを広げている様子はつかえなない。特にB児については授業後の感想より授業前に記入したノートへの書き込みの方が具体的に書かれている。

＜音読に関する感想の変化、「音読に対する感想」から＞

- ・A児は、第二場面の感想に「大切なところは、なので、みんなで読んだり人を変えて読んだりして工夫した。」と書いており、第一、二場面の学習に比べて音読に対する興味が出てきている。第四・五場面の感想には自分たちの班が選んだ箇所を他の班が読んだのでびっくりしたり音読発表後に多くの人が感想を言おうとしたことに喜んでいたりして、伝え合うことで新たな発見をする喜びを感想に表しており、表現への意欲が増している。
- ・B児は第一場面から第二場面の話し合いで分かったことをもとにして自分なりの最適な表現を判断し音読をしている様子が見られる。
- ・＜第一次感想から第二次感想への変化＞
- ・A児は、第一次感想ではごんの優しいところが心に残っていた。それが第二次感想ではごんの行動の背景を探ってごんの気持ちが変化した時点で着目しながらその心の動きをつかむなど、学習課題に対する自分なりの結論をまとめている。また音読を取り入れた学習によって「様子や気持ちごとどんん浮かび上がり分かったこと」や「少し国語が好きになったこと」などその効果を書いており、理解の深まりや国語に対する意欲が出た様子が見受けられる。
- ・B児は、第一次感想ではごんをよさを書いていて、それが第二次感想では、ごんが反省している様子に着目し、ごんの行動から分かるその時の気持ちを詳しく表している。また「兵十が全部許してくれたらごんは死なすにすんだと思う、や「兵十はごんを撃った後でくりが固めて書いてあるのに気付いてやとごんが毎日書いてくれたのが分かった」とごんに寄り添いながら感想を書くなど、感性が育っている様子が見られる。また「音読の勉強をしてごんや兵十の気持ち分かったこと」や音読づくり・発表の楽しさについても表すなど、A児同様、音読を取り入れた学習の効果が見られる。
- ・＜伝え合う力の変化、表3全体の感想から＞
- ・A児は、第一場面では意見を明確にしたり意見を受け取りたりすることはできているが、新たな意見に広げたり多様な表現を考えたりすることはできていなかった。しかし第三場面以降は友だちの意見を分析して新たな意見を持つたり自分の意見に確信が持ったりするなど、理解力の要素が見られる。
- ・B児は、第一場面から友だちの意見を受け取り分析して自分の意見と比べ、確かな意見を持つといった考えの広がりが見られる。そのため音読の場面でも自分の伝えたい内容を明確にし、その考えが表せるような表現の仕方を工夫するなど、理解力・表現力の要素が見られる。

【考察】

- ・ 伝え合う力を育てるための表現力と理解力の要素で抽出児童の感想を見た時、話し合いや音読し合うことによって、意見を受け取り、分析や比較をして新たな意見へと考えが広がったことが分かった。また、それを音読で表すことで、自分の考えに確信を持つたりゆれを感じたりしながら学習を進めることができるようになった。伝え合う力は育っていると考えられる。これは、毎時間同じ学習形態をとりながら授業を進めた効果である。特に、A児の第三場面以降の変化からも明らかである。
- ・ 第六場面については考えの受け取りはできている

もの考えの広がりには至っていない。

(2) 第六場面授業における子どもの「学び」と授業者の指導の文脈

「今日のまとめ」における子どもの「学び」とその背景から、第六場面での考えの広がりが十分に見られない原因について探るため、第六場面における話し合いの場面と音読づくりの場面を取り出し、分析・考察を行っていく。なお、音読を発表する場面は、紙面の都合もあるので、省略する。

ア 話し合いの場面(伝え合う活動)における分析・考察

表4 第六場面授業 話し合いの場面(伝え合う活動)における子どもの「学び」と授業者の指導の文脈

	学習の様子	子どもの「学び」とその背景	子どもの「学び」と授業者の指導の文脈
1	T ばたりとたおれて兵十がかけよってきたんだね。それから。(児童の挙手率 26%, A児挙手, B児前を見ている)	・兵十の気持ちの変化を考えるため、兵十がごんを撃った後の様子について話し合っている。初めの1~5は、兵十の行動を見つけて発表する場面であるので挙手は多い。A児もこの場面では進んで手を挙げている。B児はA児ほどではないが黒板を見ながら考えている様子である。	・5については読み方を考えさせることで兵十の気持ちを理解させようとした。しかし「真実」という発音がききかたとなり、子どもたちの意識は兵十の気持ちの変化が起こる時点に向いていた。ここに子どもたちの思考と授業者の思考のずれがある。
2	C1 土間を見てみると、くりがかためて置いてあるのが目についた。(児童の挙手率 30% A児B児C児挙手)	・6の「真実が分かってびっくりした。」をきっかけにして、状況が変わりC4とC5の意見の対立が始まる。C4は「くりが固めておいてある」ところで真実が分かったという意見であり、C5は「ごん、おまえだったのか。」のところで真実が分かったという意見である。どちらも自分の考えを明確にしている。	・C4やC5の子どもたちは、「真実」を共通の課題としてとらえ、意見を交わしている。しかしその他の子どもたちにとって十分に共通の課題になっていたとは言えない。C2やC6の子どもも意見は述べているも
3	C2 「おや。」と思ってごんに目を落とした。	・9の「その真実というのは、A児が言葉に詰まったのでA児の考えを受け取って自分なりの考えを述べている。10の発言は、9の意見を自分の考えと比較・判断して「おや。」の後にどんなせりふが入るかを考え、C4の意見に反論している。また反論するだけでなく、真実が分かったところはどこか自分の考えを説明を加	
4	C 同じです。(A児「同じです。」と言う。)		
5	T じゃあ、みんな、この「おや。」はどんなふうに言ったらいいでしょうか。(児童の挙手率 30%, A児C児D児挙手, A児はゆっくり手を挙げて当たる。)		
6	A 真実が分かってびっくりした。(B児, A児の方を向く。)		
7	T 真実って何ですか。		
8	A 本当の答え。ごんがくりを持って行って、でも兵十はごんをうってしまっ、それで...		
9	C4その真実というのは、本当はごんがくりを兵十のうちに持ってきてくれたということですよ。		
10	C5真実が分かったというのは、今じゃなくてそれは兵十がもしかしたらごんが持って来たのかなと思っただころだから、そこは真実じゃないと思う。		
11	C5 兵十が「『ごん、おまえだったのか。いつも、くりをくれたのは、ごんはぐったりと目をつぶったま		

	まうなずきました。」のところで、初めて真実が分かったんだと思う。 (A 児うなずく。B 児教科書を見る。)	えて 11 で述べている。A 児は 11 の意見に対してうなずいており、11 の意見を受け取り分析・比較を見て納得したと考えられる。B 児は教科書を見ることで自分の考えを確かめている。	の C 4 や C 5 のどちらかに自分の意見を付け加えて終わっている。伝え合う力の観点で見た時、9, 10, 12, 14 は相手の意見を受け取りその意見を分析し、自分の考えと比較することによって、新たな考えを述べている様子が見られる。これは授業者の指導の文脈とずれているが子どもたちの「学び」の様子を見ることのできる。ここで子どもたちの「学び」の文脈を微調整する教師としての力量が必要であった。例えば、10, 16 は「おや。」の後に続くせりふを加えながら聞き手に伝えている。この子どもたちは、せりふにして考えを言う方が自分の考えを伝え易いと思い、せりふを加えながら説明したものと思われる。それを利用して話し合いを持つてばよかったと思う。
12	C4 私はそこで真実が分かるところは「くりがかためて置いてあるのが目につきました。」というところ。	・ C 4 は 12 で「そこで真実が分かるところは」と言い始めていることから、11 の意見を受け取って意見を分析し、自分の考えと比較していることが分かる。くりが固めておいてあるから兵十に本当のことが分かるといえる。	
13	T 本当はこうだろうということが分かって、「おまえだったのか。」で確かめて、ごんがだまっとうなずいたから確かめられたということ。(B 児二度うなずく。)	・ C 5 は 14 で兵十の行動や様子を叙述に即し、順を追って解説をし、最後に自分の結論を述べている。相手の意見を理解し、自分の考えをさらに明確にして表現していることが分かる。	
14	C5 「くりがかためて置いてあるのが目につきました。」というの、兵十が初めてみて、まだ「びっくりして目を落としました。」のところまで考えてないし、「ごん、おまえだったのか。いつも、くりをくれたのは。」と確かめてないから、まだ、これは真実じゃない。まだ、兵十は見ただけで、確かめていない。だから「くりがかためて置いてある」と思っているところだから、まだそこでは真実は分かっていない。	・ 15 と 16 は自分の考えを説明している。C 2 は「何でここにくりがあるの。」という「おや。」の後に入るせりふを加えながら自分の意見を述べている。それに対して C 5 は「びっくりして」という叙述から、「おや。」のところで分かったと伝えている。どちらもせりふを加えることで自分の考えを伝え、聞き手に自分の意見を理解してもらおうと説明の方法を選択している。	
15	C2 「おや。」というの、兵十が「何でここにくりがあるの」と思っているところだから、まだそこでは真実は分かっていない。	・ 17 の C 5 の意見は、今までのみんなの意見を「気がつき始めたけど」と受けながら、ごんがくりを持ってきたかまだ確かではないから、ごんに確かめて、そこでようやくごんがうなずいたから分かったという考えを順序立てて説明しており、理解をもとに自分の考えに確信を持って説明している。この時 B 児は、黒板と C 5 の方を交互に見ながら説明を聞いており、理解しようとしている様子が見える。	
16	C6 私は、ごんが入ってきて帰るときにくりが固めておいてあったんだから、それまではなかったんだから、兵十はくりがかためて置いてあるところで「おや。」と思うところは「どうしてだろう」ではなく、「びっくりして」と書いてあるからびっくりして分かったと思う。		
17	C5 やっぱり気が付き始めたけど、ごんが入ってきたんだからごんかもしれないし、他の人かもしれないから、ごんに確かめたと思う。で、ごんがうなずいたから、びっくりしてのところではまだ真実は分かっていない。(B 児、黒板と C 5 の方を交互に見る。)		

【考察】

- ・この話し合いは C 4 と C 5 の意見が対立したまま終わり、「おや。」で真実が分かったか結論を出すことはできなかった。しかし、ここには結論を導く子どもたちの発言があった。例えば、10 の「もしかしたらごんが持ってきたのかな。」や 14 の「くりが固めておいてある。」、15 の「何でここにくりがあるの。」である。これは相手に自分の考えを伝えるために「おや。」に続くせりふを加えたのである。「おや。」に続くせりふを考えて言わせることで真実が分かったところを考えさせればよかったと思う。
- ・A 児や B 児はうなずきながら聞いたり発表者と黒板を交互に見たりして話し合いの様子をつかもうとしていた。しかし、A 児や B 児、その他の児童は意見を戦わせている C 4 や C 5 の様子を見てだけで、自分なりの確かな考えが言えなかった。これが A 児 B 児の第六場面の感想に広がりが見られない原因で、話し合いが不十分であったため子どもたちの思考が深まらなかったと思われる。第六場面を二つに分けた学習指導計画にし、十分な話し合いの時間をとることが必要である。

- ・第五場面までの間に、子どもたちはいたずら好きのごんをかわいく思い、いたずらを後悔し償いをするごんの気持ちに寄り添ってきた。自分の存在を知って欲しいのに分かってもらえず神様のおかげになったことで、早く本当のことが兵十に伝わって欲しいと子どもたちは願ってきている。これは B 児の第二次感想からも分かる。それがこの第六場面です。ようやく伝わったのであり、子どもたちの思考が深まるようになっていた。教師の想像以上に子どもたちがごんのことを考えていたことから判断すると、指導の展開を子どもたちの学びの様相に合ったものにする必要があった。
 - ・10 や 14, 15, 16 のように、前の発言者の意見を受け取って分析し、自分の考えと比較して確固とした考えを述べる様子が見受けられる。授業者の指導の文脈とは違っているものの伝え合う力の観点で見た時、子どもたちは十分に学んでいる。
- 以上のことから、「真実が伝わった時の兵十の気持ち」を詳しく考える学習指導計画に変更する必要があると考える。

イ 音読づくり(伝え合う活動)の分析・考察

表 5 第六場面授業 音読づくり(伝え合う活動)における子どもの「学び」と授業者の指導の文脈

波線部 表現力に関する記述	一重線部 理解力に関する記述	二重線部 表現力と理解力に関する記述	～ の 6 つの観点については 意見の明確化 意見の伝達 多様な方法の選択 意見の受け取り 意見の分析 比較 意見の判断
学習の様子	子どもの「学び」とその背景	子どもの「学び」と授業者の指導の文脈	

1	A	(前に座っている子に後ろを向いて。)というように手招きをする。	・A児は教師の「音読を作っていきましょう。」という言葉聞いて手を握り締めて「やるぞ。」といった意思表示をしていた。また「5分で作れる。」という教師の発問にも手をたいて「作れる。」と答えており、その気持ちが1の行動につながっている。まず、表現する意欲が育っている。	・各場面の話し合いをもとに、班で音読を作るという学習活動を毎回取り入れていたため、音読に対して積極的になっている。その際、互いの音読のよかったところを言う場を設定し、友だちの音読のよさを見つげるように支援していたこともあり、どこを読んだらみんなを納得させられるか考えられるようになったと思われる。また音読の発表後に自分たちの音読に対する感想が返ってくることで、一方通行ではない、双方向の交流ができていくと思われる。
2	B	<u>読むところは、ごんに対する一番変化の分かるところにしようよ。</u>	・2の意見は、今日の学習課題「兵十のごんに対する気持ちの変化が分かるように読もう」から、「一番変化の分かるところにしようよ」という意見である。どこを読むといいか、自分なりの考えを持ってすぐに話し合っている様子が3~10で分かり、ここでも表現する意欲を見取ることができる。	・一人で読むことは子どもたちにとって不安がある。その不安を解消するために、班で読むことにした。その結果、安心感を持ち進んで読むことができるようになった。また友達と読み取りの直接的な交流をすることによって、自分の読み取りに確信を持ったり今までと違った考えに触れたりしており、伝え合う力が育つ過程が見られる。このことは、A児の音読発表会後の感想にも表れている。またA児B児の第二次感想からは音読の楽しさが増している様子も分かる。
3	C	<u>「おや。」からにしようよ。</u>	・司会者を決めているわけではないが、B児が主導権をとって話し合いを進めている。B児の話し合いの進め方は周りの子に確認をとったり様子を見たりしている。その様子は8や19からも分かる。A児は4や7から自分なりのこだわりを持って音読に取り組んでいることが分かる。相手の意見を受け取りながら、班としての意見を明確にしようとしている。	・子どもたちだけで話し合いをしており、相手の思いを受け入れながら、互いに意見を言い合って、話し合いを進めることができた。これは伝え合う活動を続けたことで表現力や理解力が育ち、効果的な伝え合いにつながったためと思われる。
4	A	<u>ここからだったら長いから...(と言いながら19ページ初めのあたりを指す。)</u>	・11~16の意見は、音読の発表を学級全体で聞いてもらうことを意識して出た意見である。これまでの音読づくりで、学習課題に対する明確な答えを音読で表す必要であることを知ったことが根底にある。このことは、A児の第三、四・五、六場面の感想やB児の第四・五、六場面の感想からも明らかである。課題に対する自分たちの班なりの考えを話し合い、明確にすることで、表現の多様な方法を探っている。	・効果的な表現方法を取り入れようとしている。これは、音読を発表する時に「みんなに聞いて欲しいところ」を話してから発表するという手立てをとったことで、自分たちの考えを的確に表現する方法が見つけられるようになったと思われる。また音読づくりを続けて行うことにより、表現することに慣れ、友達の見方を聞いて「このほうがよく伝わるからこの言い方がよい」とアドバイスができるようになった。聞き手の育成にもつながっていると思われる。
5	C	<u>「おや。」からだったら長くないよ。</u>	・27, 28, 29, 31は他の子どもが読んだのを聞き、すぐに出てきた言葉である。相手の表現を受け取り、分析・比較して、新たな考えを導き、それを相手に返している様子が認められる。またここでは、相手の考えを受け取ることで自分の考えをさらに明確にして、表現の方法を選択・伝達している様子がうかがえる。	
6	B	<u>じゃあ、「おや。」から。</u>		
7	A	<u>でも、わたし、ここから...(まだ19ページ初めにこだわっている様子)</u>		
8	B	<u>いい。(とAの顔を見ながら聞く。Aうなずく)</u>		
9	D	<u>「おや。」どこ。(A、Dの教科書を見て指し示す。)</u>		
10	A B	<u>「おや。」から「出ていました。」までね。</u>		
11	B	<u>あ、合わせるどころ決めようよ。「ごん、おまえだったのか。」から...</u>		
12	A	<u>「そそう。」(と教科書をたたく。)</u>		
13	B	<u>でも何か工夫しなくちゃ、普通に読んだんじゃ。</u>		
14	A	<u>だからいいところを...</u>		
15	C	<u>こ こ 一番いいところ。(と、教科書を指で押さえる。B覗き込む。)</u>		
16	B	<u>あ、いいこと思いついた。「ごん、おまえだったのか。」を一人で読んで、「いつも、くりをくれたのは。」をみんなで読んだらいいじゃん。</u>		
17	C	<u>だれが読むん。</u>		
18	B	<u>じゃあ分けよう。だれが読む。(読みたいところで手を挙げ、だれが読むか役割分担を始める。)</u> <u>「ごん、おまえだったのか。」をC君が読んで...</u> <u>「いつも、くりをくれたのは。」を...、「目をつぶったまま」を...、「はい。」(と手を挙げる)</u>		
19	B	<u>私、読んでいい。(Cが手を挙げたので譲る。)</u>		
20	D	<u>だれ、だれ。</u>		
21	A	<u>C君。</u>		
22	B	<u>「青いけむりが」を...、(A手を挙げる。)</u> <u>「聞いて欲しいところ」は...</u>		
23	C	<u>「読むところ」を言う。</u>		
24	B	<u>「選んだわけ」を言うて。(Dに言う。)</u>		
25	D	<u>いいよ。</u>		
26	B	<u>じゃあ、ちょっと練習しよう。自分のところが来たら言って。始めよう。(Cに合図を送り音読の練習)</u>		
27	B	<u>「いつも、くりをくれたのは。」は、がっかりしたように読もうよ。</u>		
28	A	<u>もっと「おや。」に気持ちを込めて。(Cに言う。)</u>		
29	B	<u>「おや。」って。(「や」で首を少し横にかしげながら「や」を意識して柔らかく言う。)</u> <u>「はたり」をもう少し...「はたり」で切ったら。(Dに言う。)(音読の練習)</u>		
30	B	<u>初めのところからいこう。(練習を始める。しばらくして時間になる。)</u>		
31	B	<u>Aさん、つつ口言える。(A「青いけむりが...」と読んでみる。)</u>		

【考察】

- ・この音読づくりの様子から、登場人物の心情を読み取るための教師の支援として、グループで気づきを言い合ったり読み方を教え合ったりする方法をとったことは有効であった。これは、A児の音読発表会後の「BさんやC君D君たちがいろいろ教えてくれてうれしかったです。」という感想からも見取ることができる。
- ・子どもたちが音読を作るということは、学習課題に対する答えを追究し結論を導くということである。しかも音読で表現するので、子どもたちは自分たちの声を登場人物の言葉として友達に伝え、より理解を深めていると考える。

(3) 子どもの「学び」を育む授業づくりの改善の視点

上記の授業実践と結果の分析・考察より、学習課題を話し合う場面と音読を作る場面を取り入れた1時間の学習形態にしたことで、音読が豊かになり、音読が豊かになることで理解も深まっていく様子を見ることができた。話し合いと音読を取り入れた学習形態の効果はあったと考える。しかし問題点も見つかったので次のように改善する。

ア 話し合いと音読づくりの時間の確保

第六場面はごんの思いが兵十によく通じる場面であり、子どもたちは必然的に兵十やごんの気持ちを考えたい場面である。そこで話し合いの時間を確保するために、第六場面を二つに分けて学習

指導計画を立て直す。このことで音読づくりの時間の確保も可能になる。

友達に伝えることにする。その結果、友達にも簡単に自分の思いが伝えやすくなる。

イ より登場人物の気持ちを理解するための手立て

兵十の気持ちを子どもたちが自分なりにせりふ化して表現することで、より詳しい兵十の心情に迫り、

4 学習指導計画の再構成

上記の改善点をもとに学習指導計画を再構成した。

表6 学習指導計画の再構成

時	学習活動	教師の支援	評価規準
12	・ごんを撃つてしまおう兵十の行動と気持ちを考えながら読む。	・兵十の行動に注目することで、兵十の気持ちを読み取ることができるようにする。 ・兵十の気持ちが分かる言葉に気を付けながら音読をしていくか把握し、必要に応じて個別指導をする。 ・考えをさらに深めるために、音読の発表の後に話し合いの場を持つ。	・兵十の行動に気付くことができる。【イ】 ・班の話し合いに参加し、兵十の気持ちを考えながら班の音読を作ることができる。【ウ】 ・音読を聞き比べて相違点に付き、そのことに対して感想や意見が持てる。【エ】
13 本時	・ 真実を知った 兵十のごんに対する気持ちを考えながら読む。	・「ごん、おまえだったのか。いつも、くりをくれたのは。」を中心に兵十の気持ちについて考えるようにする。【イ】 ・兵十の気持ちが分かる言葉に気を付けながら音読をしていくか把握し、必要に応じて個別指導をする。【ウ】 ・考えをさらに深めるために、音読の発表の後に話し合いの場を持つ。【エ】	・真実を知った兵十の驚きに気付くことができる。【イ】 ・班の話し合いに参加し、兵十の気持ちを考えながら班の音読を作ることができる。【ウ】 ・音読を聞き比べて相違点に付き、そのことに対して感想や意見が持てる。【エ】

第13時の学習過程

学習活動	教師の支援	評価規準
1 本時の課題を確認し、六場面後半(19ページ13行目～終わりまで)を読む。 ・自由読み、指名読み ・よかったところを話し合う(学級全体の場)	・本時の学習課題を意識しながら、自分のペースで正確に繰り返し読むように話す。	・内容をつかみながら読むことができる。 ・友だちの音読のよかったところに気付くことができる。
真実を知った兵十のごんに対する気持ちの変化を考えながら、読もう。		
2 「ごん、おまえだったのか。いつも、くりをくれたのは。」を中心に兵十の気持ちに対する変化を考え、兵十の気持ちを せりふにして 書き込み、話し合う。 ・せりふの書き込み ・話し合い学級全体の場(伝え合う活動)	・兵十の気持ちがつかめない児童がいる場合は、教科書に書かれているせりふの後にどんな言葉が入るか声に出して言いながら考えるように助言する。 ・兵十の気持ちが分かる言葉に気を付けながら音読をしたり、適切な場所にせりふを入れたりしているか把握し、個別指導をする。	・真実を知った兵十の驚きに付き、兵十のごんに対する気持ちをせりふに表すことができる。 ・友だちの考えを聞き、自分の考えと比べることができる。 ・班の話し合いに参加し、兵十の気持ちの変化を考えながら、班の音読を作ることができる。
3 兵十のごんに対する気持ちの変化を考えながら、班で声に出して読み、発表する。 ・班の発表(学級全体の場)伝え合う活動 ・よかったところを話し合う(学級全体の場)	・考えを深めるため、読み手が伝えたいことに焦点を当てて聞くように助言する。また音読の発表を聞いて気付いたことを話し合う場を持つ。 ・自分の考えの変化に気付くために、友だちのよかったところに触れながら、感想を書くように助言する。	・音読を聞き比べて、自分の音読と似ている点や異なる点に付き、感想や意見を言うことができる。 ・学習を振り返り、話し合いを通して考えたことや自分の音読で感じたこと、友だちの音読の感想を書くことができる。
4 学習のまとめをする。		

5 研究のまとめ

- ・子どもたちは、音読の計画をすることで、話し合いを通して共感や批評を繰り返しながら新たな読みを生み出していくことができた。このことは「理解する力」と「表現する力」を育て、「伝え合う力」を高めるのにつながった。また、その音読を互いに聞き合うことでさらにその力を伸ばすことができた。このことから音読を学習に取り入れることは有効であると言える。したがって音読活動を取り入れた学習形態を繰り返し行うことは、「読むこと」の領域における子どもの「学び」をより育む授業になると考える。
- ・「読む」学習を「話す・聞く」学習や「書く」学習と結んだことが、子どもたちの伝え合いにつながった。「話す・聞く」「書く」「読む」活動を総合的に取り入れた学習計画を立て、実践することは「伝え合う力」を高め、言語能力を培うことになると考える。

- ・課題解決の学習を進めることは、子どもたちの意欲や関心を高め、学習の効果を上げるのに有効な手立てである。そして、学習したことを創造活動へと発展させることが、子どもたちの単元を通した全ての学習の必然性になる。
- ・学習指導計画は、子どもたちの思考を大切にしたいものにする必要がある。例えば子どもたちのノートの書き込みやその日の感想に、教師がよく目を通すことで、ステップに応じた的確な評価をし、そこから子どもたちの実態に合った支援をしたり学習指導計画や授業の進め方を微調整したりすることで、子どもたちの思考により合った授業に変容させることが大切であると考えられる。
- ・学習したことが子どもたちの生活とどれだけ結び付いているかが重要である。物語を通して学んだことが豊かな感性を育み、さらなる「学び」へとつながっていくように支援していきたい。

参考文献

大阪市教育センター『研究紀要(第1巻)』2000
文部省『小学校学習指導要領解説 国語編』東
洋館出版社 1999