

自ら学びに向かい読みを深める児童の育成

—文学的文章における問いを立て読みの交流を図る単元構想の工夫—

石巻市立釜小学校 佐竹 諭美

1 はじめに

国語科「読むこと」の文学的文章の指導においては、登場人物の心情や場面の様子を捉えることができるように、問い返しや切り返しの発問を工夫し、児童のつぶやきや発言を取り上げて話し合わせてきた。その結果、本校第5学年児童は、物語の大まかなあらすじや構成、人物同士の関係を捉える力は比較的身に付いてきている様子がうかがえる。しかし、主体的に課題解決に取り組み、複数の叙述を結び付けて人物像や物語の全体像を具体的に想像することができる児童は少ない。この要因として、児童が目的意識を持って主体的に読みを広げていけるような単元構成が工夫できなかったことや、友達と互いに考えを交流させ、児童の読みを広げさせる場面が不足していることが考えられる。

以上のことから、児童自らが物語に対して持った問いを生かした単元計画を作り、児童が主体となって課題解決へ向かう指導の在り方を工夫する必要がある。児童自らが持った問いが単元計画の中の学習課題につながることで、児童の課題解決に取り組む意欲を高めることが期待できると考える。また、課題解決の際は、友達との交流を通して自分の読みを広げる言語活動を工夫する。友達と交流することにより、新たな気づきを得て自分の読みの再考が促され、更に読みが深まると考える。

本研究では、文学的文章において、問いを立て、読みの交流を図る単元構想を工夫することにより、自ら学びに向かい、読みを深める児童を育成することができるであろうと考え、本主題を設定した。

2 研究の目的と方法

(1) 研究の目的

本研究の目的は、国語科「読むこと」の文学的文章において、初読の問いから全体で読み深めていきたい問いを立て、友達と互いの読みを交流する単元構想を工夫することを通して、自ら学びに向かい読みを深める児童の育成を目指すことである。「自ら学びに向かい読みを深める児童」とは、児童が目的意識を持って課題解決に取り組み、複数の叙述を結び付けて人物像や物語の全体像を具体的に想像する児童とする。研究主題に迫るために、以下の手立てを講じていく。

(2) 研究の方法

① 児童の初読の問いを生かした学習課題の設定

班ごとに Jamboard を活用して児童の初読の問いを分類させる。全体で中心人物の心情の変化について考えられる問いに絞り、その中から自分が読み深めていきたい問いを選択させる。読み深めていきたい問いについて自分の考えを持たせるために、まず一人で読み進め、同じ問いを選んだ児童同士で班を作り交流させる。学級全体で班の意見を交流し、問いを比較・分類したり、関連付けたりして、全体で読み深めていきたい問いを設定する。全体で読み深めていきたい問いを解決する学習課題を立て、単元の学習計画を設定する。

② 課題解決において友達との交流を通して自分の読みを広げる言語活動の工夫

まず、児童は課題解決の手掛かりとなる叙述を基に自分の考えをノートに整理する。次に、児童の読みを広げさせていくために、友達と互いの考えの共通点や相違点を伝え合い、友達の考えを青ペンで書き加えさせる。授業の終末では、一単位時間ごとに中心人物の心情について再考した自分の考えを Keynote に記述させ、児童自身が自分の読みの変容を実感することができるようにする。

(3) 検証の方法

本研究の有効性について、第5学年の児童を対象に授業実践を行い、以下の方法で検証する。

- ① 児童の学習ノートや Keynote への記述、交流の様子から分析する。
- ② 事前及び事後の意識調査結果（令和4年5月、7月、11月実施）から変容を見る。

3 授業実践Ⅰの取組

(1) 単元について

単元名「山場で起こる変化について考えよう」
（教材：「世界でいちばんやかましい音」
東京書籍 新しい国語五）

本単元は、〔思考力、判断力、表現力等〕のC(1)エを重点指導事項とし、「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ができる」を目標に設定した。言語活動は、「物語の山場で起こる変化について考え、物語から感じたことを感想カードで伝え合う」とした。

(2) 手立てについて

① 児童の初読の問いを生かした学習課題の設定

まず、班ごとに Jamboard を活用して、児童の初読の問いを中心人物に関する問い、町の様子に関する問い、町の人に関する問いに分類させた。次に、班ごとに全体で読み深めていきたい問いを短冊に書かせ全体で交流させた。児童の意見を生かして、全体で読み深めていきたい問いを「本当に変わったのは何か、物語の中で変化があったのは王子様だけか」と立て、単元の学習計画を設定した（図1）。

全体で問いを交流する段階では、児童から、「この問いは解決している」「王子様はなぜ自然の音が好きになったのだろう」などの発言が聞かれ、学習活動の見通しを持ち、課題解決に対して意欲的に取り組んでいる様子が見取れた。

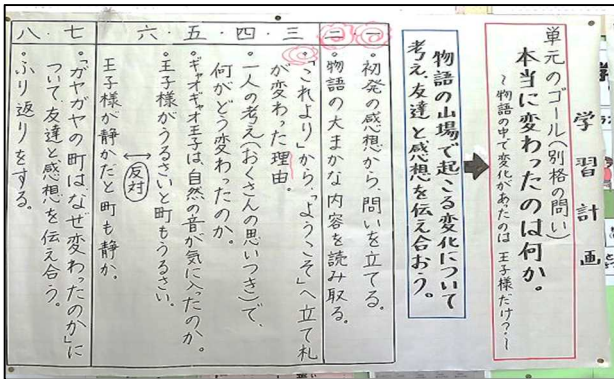


図1 児童の初読の問いから設定した単元の学習計画

② 課題解決において友達との交流を通して自分の読みを広げる言語活動の工夫

「始まりと終わりの場面の立て札の変化」を対比させて読み、立て札に書かれていることが変わった理由について考えさせた。物語の変容に着目させることで、王子様の心情の変化を捉えられるようにした。課題解決の過程で友達と交流する際は、友達の考えを青ペンで書き加えさせたり、納得した考えは◎、新しく知った考えは☆を記入させたりした。

学習課題に対して王子様の心情の変化を捉えられない児童は、「どの文からそう思ったの」と友達に質問し、納得した上で「〇〇さんの意見を取り入れた。王子様は生まれてはじめて自然の音を聞いた。王子様が自然の音を気に入ったから、この町が静かになった」と Keynote に記述していた。友達との交流を通じて、新しい考えに気付く様子が見られた。

(3) 授業実践Ⅰの成果と課題

① 児童の初読の問いを生かした学習課題の設定

初読の問いを生かして単元の学習計画を設定したことにより、単元を通して何度も文章を読み、問いを進んで解決する姿が見られ、児童の学習意欲が継続していたことが分かった。また、中心人物の心情の変化について考えられる問いを全体で読み深めていきたい問いとしたことから、場面の相互関係を意識した読みになり、人物の心情の変化を捉え、物語の全体像を想像するようになってきた。一方で、自分が読み深めていきたい問いを解決する時間は十分確保できなかった。

② 課題解決において友達との交流を通して自分の読みを広げる言語活動の工夫

学習課題に対して、児童同士で考えを伝え合い友達の考えを青ペンで付け加えることで、初めは王子様の様子に注目していなかった児童も、王子様の気持ちの変化に気付くことができるようになってきた。一単位時間ごとに自分の考えを記述した Keynote を見ると、互いの読みから新たな気付きを得たり、友達との交流を通して様々な考えに触れたりしている様子が分かった。

一方で、友達の納得した考えに◎、新しく知った考えに☆を記入させたことで、自分の考えを持ちながらも、互いの考えを聞き合う中で、考えに自信を持っていないという課題が残った。叙述を根拠に自分の考えを持たせる具体的な支援がまだ不十分であった。

4 授業実践Ⅱの取組

(1) 単元について

単元名「描写に着目して作品を読もう」

（教材：「大造じいさんとがん」

東京書籍 新しい国語五）

本単元は、〔思考力、判断力、表現力等〕のC(1)エを重点指導項目とし、「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ができる」を目標に設定した。言語活動は、「物語を読んで理解したことを基に、『大造じいさん日記』という形式で人物像をまとめる」とした。

(2) 手立てについて

① 児童の初読の問いを生かした学習課題の設定

班で問いを立てる段階では、初読の問いから中心人物の心情の変化について考えられる問いに絞らせた（図2）。

すぐに解決	中心人物の行動	じいさんの気持ち
じいさんをにらんだ残雪の気持ち	なんで最後に残雪を逃したのか	いつまでも見守ったじいさんの気持ち
大造じいさんはなぜいまましくおもっていた残雪を助けたのか	強く心を打たれたのに、なぜ最後にまた堂々と戦おうじゃないかと言ったのか	残雪がはやぶさに攻撃されている時の大造じいさんの気持ち
		強く心を打たれたのになぜ最後に「また堂々と戦おうじゃないか」といったのか

図2 班で Jamboard を活用して分類した問い（一部抜粋）

絞った問いを全体で共有し、そこから更に自分が読み深めていきたい問いを選択させた。問いについて自分の考えを持てるよう一人で読み進めさせた後、考えを交流することで読みを深めさせるようにした。他の班の考えを聞き合うことを通して、物語に対しての見方を広げられるようにするとともに、問いの質を高められるようにした。児童から「最後に堂々と戦いたいと思う気持ちに変わったことが分かる」

「じゅうを下ろした場面は心が変わる瞬間の文章だから大造じいさんの気持ちの変化を考えるために必要」などの発言が聞かれた。一人読みで持った考えを基に話し合わせたことで、進んで問いを解決しようとする姿が見られた。

② 課題解決において友達との交流を通して自分の読みを広げる言語活動の工夫

人物の心情を読み取る際は、「どの文章を」「どのように読んで」「このように考えた」と、描写を根拠に自分の考えを整理させ、友達と互いの考えの共通点や相違点を交流させた。交流した友達の考えを進んで青ペンで付け加える姿や、「どうしてそこが大切だと思ったの」と児童同士が質問し合ったり、友達の考えと自分の考えを結び付け、「〇〇さんの考えにつながります」と言って挙手し、考えを述べたりする姿が見られた。

全体の交流では、児童が初読の問いで持った「はやぶさとの戦いで傷付いた残雪を再びうつチャンスが訪れたので、大造じいさんはうてたのではないか」を取り上げ、更に中心人物の心情の変化を捉えさせていくようにした。教師の問い返しに対して、「もう大造じいさんの気持ちが変わったからじゅうを下ろして状況ではなくなっている。気持ちが変わっているからじゅうが手元にあるけどうてない」「堂々たる態度を見ていげんを傷つけまいと努力している姿に強く心を打たれたと思う」などの発言が聞かれた。交流を通して中心人物の心情の変化を捉え、再考した自分の考えを「大造じいさん日記」として Keynote に記述する様子が見られた。

(3) 授業実践Ⅱの成果と課題

① 児童の初読の問いを生かした学習課題の設定

様々な児童の初読の問いを学習課題に反映させ、一人で読み進め自分の考えを持たせたことで、主体的に課題解決に取り組む姿が見られた。また、初読の問いを中心人物の心情の変化について考えられる問いに絞らせたことは、全体で読み深めていきたい問いの質を高めることにつながった。

② 課題解決において友達との交流を通して自分の読みを広げる言語活動の工夫

交流の段階では、友達の考えを青ペンで付け加えたことにより、大造じいさんの心情について描写や自分と友達の考えを結び付けて読みを広げている様子が分かった。さらに、大造じいさんの視点で心情をまとめる「大造じいさん日記」を言語活動に設定したことで、大造じいさんの立場に立って中心人物の心情の変化を想像し、自分の考えを Keynote に記述することができていた。友達との交流を通して読み深める力が身に付いてきた。

5 研究の検証と考察

(1) 授業実践Ⅱ後の児童の変容による検証

① 抽出児童 a の変容

抽出児童 a の初読の問いは、「大造じいさんはなぜ残雪を逃がしたのか」だった。課題解決の際は、自分の考えの根拠となる「強く心を打たれて」「頭領としてのいげんをきずつけまいと努力している」という描写に線を引き、「残雪が仲間のために戦い頭領として結果を果たそうとしている姿に強く心を打たれた」と大造じいさんの心情の変化を記述することができた。交流では、「がんの英ゆう」「たった1羽のために」を書き加え、友達の意見を参考にして自分の読みを広げて想像することができた。「大造じいさん日記」の記述から、友達の考えを自分の考えと結び付けて読みを深めている様子が見られた（図3）。

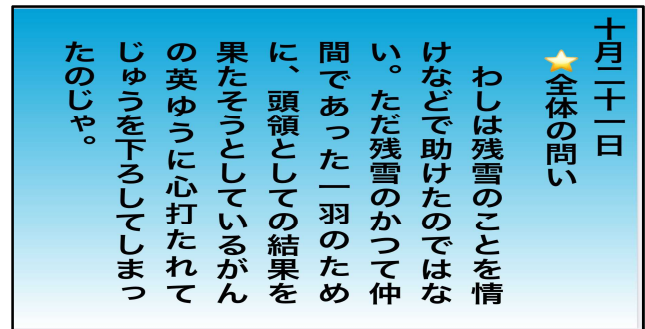


図3 児童 a が Keynote へ記述した「大造じいさん日記」

② 抽出児童 b の変容

抽出児童 b の初読の問いは、「大造じいさんはなぜ残雪をおりの中ですまわせたのか」だった。課題解決の際は、「ただ救わねばならぬ仲間のすがたがあるだけでした」という描写に線を引き、「残雪が仲間を守る姿と気持ちを見て逆に心を打たれてしまった。またいっしょに戦いたい」と自分の考えを記述することができた。本時では、「何で心を打たれたと思ったのか」と児童 c に聞かれたことで、児童 b が線を引いた描写と他の描写とを関連付けて自分の考えを説明していた（図4）。「大造じいさん日記」の記述から、友達と交流したことを通して複数の叙述を結び付けて読みを深めている様子が見られた（図5）。

児童 b：仲間を助ける姿に心を打たれたから、じゅうを下ろしたと思いました。
児童 c：何で心をうたれたと思ったの。
児童 b：だってじゅうを下ろしたのって、残雪の目には人間もはやぶさもうつつていなかったから。

図4 児童 b のグループ活動での対話記録

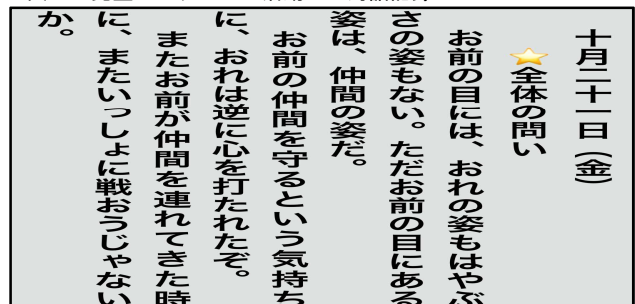


図5 児童 b が Keynote へ記述した「大造じいさん日記」

③ 考察

抽出児童aと抽出児童bの学習の様子から、友達との交流を通して、自ら問いを解決していこうとする姿がうかがえた。初読の問いを生かして単元の学習計画を設定したことは、児童の主体性を引き出し、課題解決に向かう気持ちを高めることにつながったと考えられる。友達との交流を通して、児童が新しい考えを知り、自分の読みに取り入れるとともに、再考した自分の考えをKeynoteに記述することで読みを深めていることが分かった。また、課題解決において友達と交流することは、複数の叙述を結び付けて人物像を捉えることにつながったと考える。

(2) 意識調査による検証

5月と11月の実態調査の結果を比較すると、「全体で読み深めていきたい問いについて自分で考えることができる」という質問1に対して、「そう思う」「大体そう思う」と全員の児童が回答し、「そう思う」と回答した児童が8人増えた(図6)。「叙述を基に、物語の様子や登場人物の気持ちを読み取ることができる」という質問2に対して、「そう思う」「大体そう思う」と全員の児童が回答し、「そう思う」と回答した児童が7人増えた(図7)。

児童の自由記述には、「初読の感想のときはあまり分からなかったけど、叙述を基に中心人物の心情が書けるようになった」「学習計画を見ながら自分の考えが書けた」「大造じいさん日記を書いて大造じいさんの心が分かるようになった」などの回答があった。問いを立て友達と交流することを通して、自分の読みは深まるという意識が定着してきているということが分かった。

また、質問1について7月の結果では、「問いについてあまり自分の考えを書けなかった」という理由から、2人の児童が「思わない」と回答したが、授業実践Ⅱ後の意識調査では、「何度も文章を読むことで物語の内容が理解でき、自分の考えが書きやすくなった」という理由から「そう思う」と回答が大きく変わった。授業実践Ⅱでは、全体で読み深めていきたい問いを解決するために、友達との交流を通して読みを広げる指導を行った。そのことにより、児童は目的意識を持って課題解決に取り組み、自分の考えを記述することができるようになったことが、意識の変容につながったと考えられる。

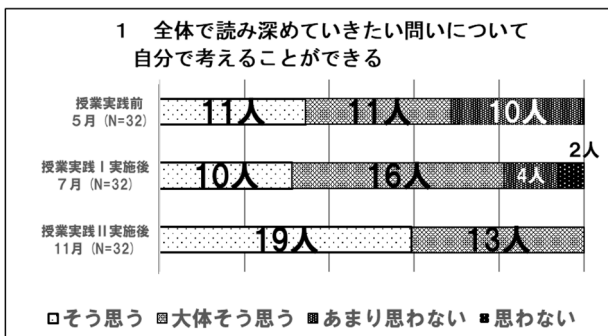


図6 意識調査の結果

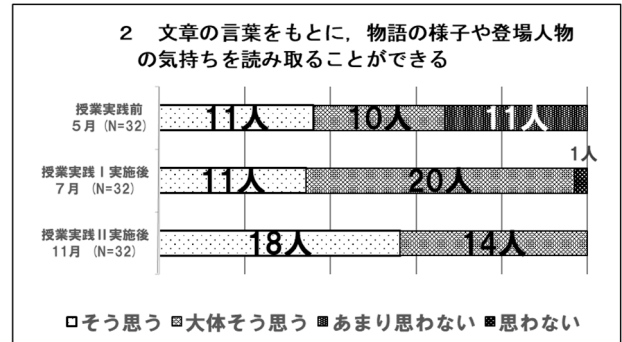


図7 意識調査の結果

6 おわりに

(1) 研究の成果

抽出児童の変容や意識調査の変容から、自ら学びに向かい読みを深める児童を育成する上で、文学的文章において問いを立て読みの交流を図る単元構想の工夫は有効であることが分かった。

① 児童の初読の問いを生かした学習課題の設定

初読の問いから全体で読み深めていきたい問いを立て、単元の学習計画を設定したことは、児童が目的意識を持って課題解決に取り組むことに有効である。また、児童自らが持った問いを生かした学習課題を立てたことが、児童の意欲を引き出し、主体的な学びに導くことにつながったと考える。

② 課題解決において友達との交流を通して自分の読みを広げる言語活動の工夫

学習課題について叙述を基に根拠や理由を整理し、互いの読みを交流し合うことは、自分の読みの再考が促され、物語を多様な方向から読み深めることに有効だった。また、友達の考えを自分の考えと比較したり結び付けたりすることで、新たな考えに気付く、自分の読みを深めることができるようになることが分かった。さらに、学習課題について再考した自分の考えをKeynoteに記述することは、改めて自分の読みを振り返り、より深まりのある読みへとつながったと考えられる。

(2) 今後の取組

児童自らが持った問いを生かした単元計画を作り、友達との交流を通して自分の読みを広げることは、読む目的が明確になり、主体的に読み深めることができるようになることが分かった。今後は、他学年で実践し、本研究の有効性について検証を重ねていく必要がある。また、児童が自己調整しながら個別に読み進めることのできる自立した読み手となることを目指して、効果的な指導方法を探っていきたい。

【図表等の許諾について】

図3、4、5は、授業実践の中で児童が記入したKeynoteと、対話記録の一部である。図6、7は児童の意識調査結果である。それぞれ記入児童名を明記せずに掲載することとし、児童の保護者及び所属校の校長から使用許諾を得た。