

豊かな言語を育てる国語科学習

～個が生きる読書活動を通して～

宮脇 隼

言語活動の充実とは、言語活動を通して、思考力・判断力・表現力を高めるということである。また、子どもたちが主体性をもって取り組める言語活動を設定することが大切だと考える。

一つの単元を通して学んだことを、子どもたちは知識としてたくわえ、状況に応じその知識を用いて問題を解決していく。その姿が「学びをデザインする」ことなのだと考えている。

キーワード：言語活動、〇〇曲線、斎藤隆介、学びをデザインする子どもたち、物語文 豊か

1. 「読書が大好き」な子を育てる授業作り

国語科で子どもたちにつけたい力は、読書を楽しむ力と考える。読書によって、人は多くの経験を疑似体験する。そういったことを通して、私たちは様々な感情をもつことができ、それが一人の人間としての人格形成に大きく関わっている。つまり、読書は人の心を豊かにするのである。国語科は、そんな役割を担っているように思う。

本学級には、物語を好きな子が多い。朝の読書タイムや、教師や図書ボランティアの読み聞かせを楽しみにしている。読書（物語）が好きな子が多いのだが、読む作品に偏りがある子や、低学年向けの本をよく読んでいる子などが目立つ。そんな子どもたちを見ると、読書の楽しさを味わうために他の作品を読むことに朝鮮してほしいと考える。そして、普段読まないような新しいジャンルの作品にもふれさせたい。そこで、教科書教材をもとにして、子どもたちの読書活動に幅を持たせようと考えた。

教科書には動物が主人公のもの、戦争をあつかったもの、外国の作品など、子どもたちは様々なジャンルの作品に出会うことができる。そこで、子どもたちは普段は読まないようなジャンルの作品を手にとるよう考えた。

2. つながる・深まる・広がる読みをめざして

読書を通して、

2. 1. つながる読み「ちいちゃんのかげおくり」

『ちいちゃんのかげおくり』では、校区内にある慰霊碑を見学に行ったり、和歌山市で実際に起こった空襲を題材にした絵本の読み聞かせを行ったりした。すると、戦争の物語に興味をもった子が『かわいそうなぞう』『おはじきの木』などを図書室で見つけ、主体的に読書を楽しむ姿が見られた。しかし、その姿は一部の子どもだけに留まりクラス全体で読書活動が広がっ

たとはいえなかった。



図1 校区内にある慰霊碑を見学

2. 2. 深まる読み「モチモチの木」

斎藤隆介作品では、作品の持つ魅力を子どもたちに感じてもらうと計画した。斎藤隆介作品の魅力を知るためには、物語の中心人物の心情をより深く理解することが重要である。そのためには、中心人物の心情を曲線で表すことで視覚的にとらえることが有効であると考えた。さらに、『ちいちゃんのかげおくり』で心情曲線を行ったときに、子どもたちから出た考えを合わせて一人一人が考える観点で心情曲線を描く取り組みを行った。

2. 3. 広がる読み「読み聞かせ」

子どもたちは、国語の学習と並行して、絵本の読み聞かせを行ってきた。一つの物語を何度も何度も読むという反復するような音読ではなく、一つの物語にかける回数は二～三回にし、多くの物語に触れることを目的として行った。絵本選びも一人一人の個性が出るように自由に選ばせた。その結果、普段の音読の家庭学習とは違い、シリーズの絵本を借りる子や、毎回違った系統の絵本を選ぶ子など、子どもたちは主体的に

絵本の読み聞かせに取り組む姿が見られた。

3年カフェでは、紙芝居やペープサートを作り、読み聞かせを行った。聞いてくれる人のことを考え、相手を意識して読み聞かせを行うことができたと思う。



図2 カフェでの読み聞かせ

3. 授業実践

斎藤隆介ワールドに飛び込もう！

斎藤隆介作品『モチモチの木』の学習では、中心人物の心情を読み取ることで、作者が読者に伝えたいメッセージが読み取ることができると考えた。物語の中心人物の心情を読み取る際には、中心人物の心情を曲線で表したいのだが、『ちいちゃんのかげおくり』で見えてきた課題を踏まえ、子どもたちにはオリジナルの曲線（「〇〇曲線」）で考えさせた。その活動を入れることで、作品の主題により迫ることができるように考えた。どの作品も「嬉しい・楽しい」か「悲しい」で表現できるわけではない。その作品にあった観点で曲線を表すことが大切なのだと思う。また、その観点は、作品の主題とも関わりがあるように思う。本単元では、自分で「〇〇曲線」を考えること、そしてその曲線で中心人物の心情の変化を読み取ることを目標としている。国語科で物語を学習するのは、子どもたちに作品の主題を読み取る力を身につけさせるためだと思う。この学習が「物語の主題を読み取る」という、大きな目標に迫る子どもたちに、ひとつの新たな手段になればという考えから、本単元を設定した。今後、子どもたちが課題に出合ったとき、今までの学習を思い出し、どの方法で解決するのかを考えるとところに学びのデザインが表れるのだと思う。この学習が、学びをデザインしていく子どもたちにとって、一つの手段になってほしいと考えている。

3. 1. 「〇〇曲線」との出会い【半日村】

子どもたちと、「〇〇曲線」を学習するにあたって一番大切にしたかったのは、子どもたちが進んで取り組む課題にできるかということだった。教師自身は、

子どもたちにこういう読みの力をつけてほしいという強い思いがあるのだが、それが子どものやりたい気持ちとずれていた場合、主体的な学びから遠ざかってしまう。そこで、子どもたちに「〇〇曲線」を紹介するためにいくつか準備を行った。まず、斎藤隆介作品であること。つぎに、はじめと終わりの変化がわかりやすい話を選ぶこと。そして、中心人物の心情を多様な観点で曲線化できる話を選ぶこと。これらのことを大切に、物語を選んだ。

「半日村」は、はじめと終わりで大きく物語が変化する作品である。途中の場面も、時間を追って変化していく中心人物である一平の様子や、周りの人々の様子がわかりやすく書かれている。この物語で、【うれしい曲線】【やる気曲線】【ひとりぼっち曲線】という三つの曲線を紹介した。

すると、子どもたちから「僕も、うれしい曲線かな。」や「私も、うれしい曲線なんだけど、ちがうとことがある。」という声があがった。また、オリジナルの曲線を発表する子がいた。「ありがたい曲線」「かなしい曲線」「心の強い曲線」「人数曲線」「住みごち曲線」など、「半日村」の内容を思い出しながらオリジナルの曲線の観点を考えることができていた。そのことが、子どもたちにとって今までに学習してきた心情曲線ではなく、自分で自由に曲線を作る楽しさを感じてもらえたように思う。

3. 2. 「〇〇曲線」の【モチモチの木】

物語を「モチモチの木」に変え、中心人物である豆太の心情をオリジナルの「〇〇曲線」に表す活動をはじめた。まず「モチモチの木」を読んで初発の感想を書かせた。豆太の変化に対する驚きや、自分が今までに体験したことなどを交えて感想を書けていた。物語を読んで思った初めの感想を手がかりに「〇〇曲線」作りで重要となる観点を考えさせた。感想を書いた時点で、おおまかな観点を考えていた子も多かった。しかし、そのことが表れている文章を見つけるときに困惑してしまう子がいた。そんな子には、曲線のポイントが一番高くなる文章を見つけさせ、そこからほかの四つポイントとなる文章を探るように声をかけた。中には、曲線の観点を変えて考える子もいた。また、一人一人のポイントとなる文章がクラス全体で共有しやすいように、本文に文番号をつけた。(1~60番)

次は、ワークシートにオリジナルの「〇〇曲線」を描かせた。ワークシートは、5つのポイントを分けて見やすく表示できるように、事前に5つの区切りを示したもので行った。さまざまな「〇〇曲線」があり、同じ観点の曲線でも選ぶ文章はそれぞれに違いがあった。子どもたちは、友だちの曲線も気にしながら、自分の曲線を誰かに聞いてほしいといった様子だった。しかし、このワークシートでは、曲線の形は分かりや

すいのだが、一人一人のポイントとなる文章の位置がわかりにくかった。そこで、ワークシートの下に番号をつけ、曲線の形と、ポイントとなる文章の位置にも重点を置いたものにした。そうすることで、均等に5つのポイントで表す曲線では分からないような気づきがあった。写真にある曲線は、「やる気曲線」を書いた子どものものである。左のワークシートでは分かりにくいのだが、右のワークシートでは、この子が、モチモチの木はどこで強く豆太のやる気を感じることができたのかが分かりやすくなっている。全体を大きくとらえて曲線を作るのに対して、一つの場面に焦点を当てて曲線を書くこともできる。こういった新しい曲線の形も、話し合いの場で大切に、子どもたちと交流させたいと考えている。

そのため、本単元では物語文「モチモチの木」の学習を通して、中心人物の心情の変化のとらえかたや、作品を通して作者が読者に伝えたいことをどうやって読み取るかなど、心情曲線を用いることで学習させようと考えた。また、オリジナルの観点で心情曲線を描くことで、より一人一人の個性が表れるようなものになるであろうという考えから「〇〇曲線」というものを設定した。心情曲線の観点を個人の感想をもとに描かせることによって、子どもひとりひとりが主体的に読み取る活動ができると考えている。さらに、ひとりひとりの「〇〇曲線」を交流することによって、作者が読者に伝えたいメッセージに迫れると考えている。

そのことから、本単元では「〇〇曲線」を言語活動とし、単元を通して子どもたちにつけたい力として設定した。子どもたちが、今後様々な作品に出合ったときに、この「〇〇曲線」を読み取りのひとつの選択肢として持ってほしいと考えている。

3. 3. 「〇〇曲線」の活用

次は、自分で斎藤隆介作品を選び、友だちに紹介する活動を設定した。数ある斎藤隆介作品からひとつ選び、今までの学習で学んだことを用いて紹介カードを書かせた。

4. 授業の考察

本時の目標は【友だちの「〇〇曲線」を聞き、根拠となった文章を大切に、自分の考えを深めたり、新たな考えを持ったりすることができる。】であり、自分の考えと、友だちの考えを交流させ、自分の考えをよりよいものにするという活動だった。しかし、計画していたような深まりのある授業を展開することができなかった。子どもたちは、自分が考えたオリジナルの「〇〇曲線」を発表したいという思いが強く、本時に向けての取り組みは前向きなものだった。本時では、

様々な観定の曲線が出たために、子どもたちの交わりや重なる部分が焦点化できず、発表会のようなものになってしまった。私自身の「本時では子どもたちにこの部分を学ばせたい」という考えが弱く、目標に迫るような発問や、焦点化することができなかった。そのため、本時の目標の後半部分【自分の考えを深めたり、新たな考えを持ったりすることができる。】というところまで到達できないまま45分の授業を終えてしまった。45分の1時間の中に、子どもたちが今日は学んだことを、自分の活動に返る部分を大切にしたいと思っていたので、計画の甘さが出てしまったと反省している。その後の協議会では、似たような観点をいくつか出して子どもたちの様々な考えを話し合うという展開ができたのではなどのご指導をいただいた。

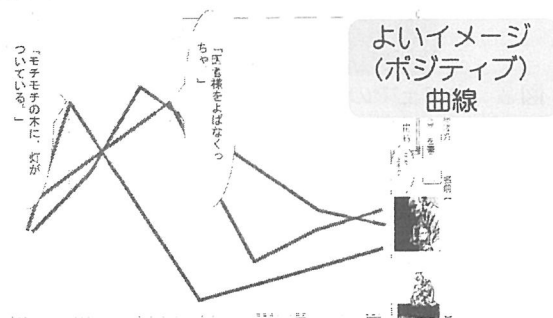


表1 よいイメージの曲線

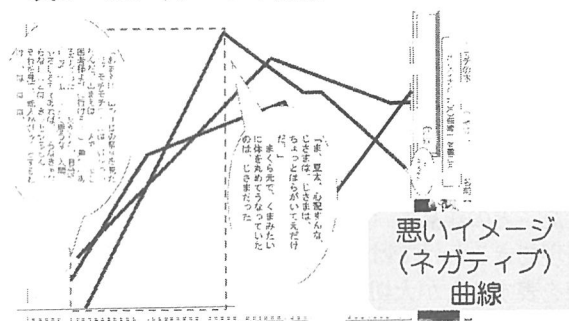


表2 悪いイメージの曲線

4. 1. 授業記録

教師:自分の考えた曲線を、誰か発表したい人?

そうた:4, 23, 36, 44, 60(勇気曲線)

教師:じゃあみんな教科書みてみよう。

教師:ほかにも勇気曲線やった人?

かいと:3, 23, 26, 36~39, 60

教師:かいとくん、豆太の気持ちどう思った?まめたって勇気あるかな?

かいと:いざとなったときじさまを助けることができたから。

教師:他に勇気曲線でつなげられる人いない?

教師:じゃあ他の曲線聞いてみよか。

りょうた:3, 14, 46, 51, 60 臆病曲線
教師:豆他の気持ち 自分はどう思う?
りょうた:臆病じゃなくなったと思った。
教師:〇〇は違うけど、曲線同じようになってきてる。
かな:最後は全部下がってる。
はると:でも、臆病なら上にいって、臆病じゃないなら下になると思うんやけど。
教師:最後はじゃありょうたくんは臆病じゃないと思う?
りょうた:うん
教師:そうたくん、かいとくんはどう?
そつた、かいと:一緒
かな:勇気ないなら臆病じゃない?
かな:勇気がなくて臆病は分かるけど、勇気があって臆病じゃないはよくわからない
教師:他にやったひといない? りゅうとくん臆病やんな
りゅうと:1, 14, 34, 51, 60
教師:りゅうとくんはどんなふうに臆病曲線考えた?
りゅうと:上は臆病で下はおくびょうじゃない
教師:臆病と勇気逆になってるけど、説明できる人いてる?
ちはや:上のほうに行くほど、そのタイトル曲線の傾向が強くなっている。勇気は下に行くほど臆病になる。
はると:最後に臆病にもどっちゃった。
教師:臆病と勇気でやった人は真逆になるんじゃない? 理由いえる?
はるま:りょうたくんだけ違う。最後勇気の曲線で下がってるのがちょっと違う
りょうた:60は臆病だけけど59は臆病じゃない。
きょうこ:(59番朗読)
教師:59のときどう?
とうま:59でちょっと勇気があるのが分かるから、りょうたくんがよく分かる
かな:60になったら臆病になる→臆病じゃなかったけど「それでも」って書いているから臆病になったと思う。
りゅうと:山の神様の祭りを見たけど、最後には臆病にもどる。
教師:最後、豆太は勇気出すけど、最後またちょっともどる。
勇気と臆病はひっくり返すと同じ形になるかな?
オレンジと似てる?
オレンジは勇気で臆病はブルーだから。
違う曲線も聞いてみよう。

勇気と臆病という反対の観点の曲線について子どもたちは話し合った。じさまを助ける山場となる部分は、勇気では上に、臆病では下になり、二つの考えは表し方は違えど同じ考えだった。しかし、最後の豆太がじさまをせっちんに起こすところで意見が分かれてしま

った。モチモチの木では、最後に豆太がまた臆病にもどってしまう。この場面をもっと取り上げ「臆病な豆太でも、大切な人のためにならがんばることができる」「優しさ」という作者の伝えたいであろう部分を大切に扱う必要があった。

5. 成果と課題

本校では「学びをデザインする子どもたち」～つなぐ・つむぐ・つくる～を研究テーマとし、4月から研究実践を重ねている。私自身、子どもたちが学びをデザインするという事はどういうことなのか考えてきた。

物語文を学習する上で大切にしたいことは、子どもたちが物語をどう読み、作者からのメッセージをどう受け取り、自分の考えをどう持つことができるのかということである。今回の実践で行った「〇〇曲線」はあくまでも一つのツールと考えている。子どもたちが今後、様々な物語文と出会ったときに、自分の中にあるいくつかのツールから適切なものを選択し、課題と向き合う姿が「学びをデザインする」ということなのではないかと考えている。

本単元を通して行った「〇〇曲線」という言語活動は、子どもたちにとって主体的な学びが見られたように思う。本単元の前に行った物語文「ちいちゃんのかげおくり」で子どもから出た考えを取り入れ、本単元の「〇〇曲線」という言語活動が誕生した。斎藤隆介作品を自由に選択し、観点を自由に考え「〇〇曲線」で物語のメッセージを読み取る活動は、制限がありながらもある程度の自由さもあり子どもたちの主体性や意欲につながったと考えている。その結果、子どもたちは斎藤隆介作品がもつ魅力と出会い、様々な作品を進んで読む姿がみられた。

しかし、「モチモチの木」という作品が持つ大切な部分のおさえが弱くなってしまった。子どもたちの心に、斎藤隆介作品の持つ魅力、登場人物の優しさを伝えることができなかつたと考えている。もっと、細かなところに目をむけ、丁寧な読み取りで子どもたちに学ばせる必要があったと思う。

今回の「〇〇曲線」は、子どもたちの学びをデザインするためのツールとして設定したものであるのだが、私自身の授業作りのツールになったように思う。今後もこの「〇〇曲線」を研究し、子どもたちの物語文の学習に生かしていきたいと考えている。

参考文献

小学校学習指導要領解説 国語編 文部科学省
「物語 授業づくり 一日講座」二瓶 弘行 著 文溪堂