

# (教材の価値が生きる)「活用」場面を重視した単元開発・授業デザインにより、確かで豊かな「発想力」「論理力」「表現力」を育てる ～『くじらぐも』の実践を通して～

西村 充司

自らの読書体験と、仲間の発想力や論理力・表現力の良さの共有を理解・習得の過程と考える。その上で、いかに自分の学びに取り入れて発想できるか、あるいは表現できるかを「活用力」と置き、その力を育ていけるよう「活用」場面を重視した単元の構想、また授業デザインを工夫した。さらには、子ども自身が仲間の考え方・感じ方の良さを意識しながら取り組んでいけるよう、子どもとともに学びの見通しを共有し、学びに継続性・系統性が生まれるようにも配慮した。当然、「活用」し合うためには、まずは一人ひとりのレディネスが整っていることが重要となる。各自が対象とじっくり向き合うためのワークシートにも工夫が必要である。そこでの各自の発想力・表現力の充実が、全体の学びの「質」の高まりを左右する。

キーワード：活用力、対象・他者・自己との対話、ワークシート、発想力・表現力、良さを活かす

## 1. 「活用力」をつける

「活用力」を付けたいというのが究極の目標である。1年生という発達段階を考えたとき、その「活用力」を支える大切な力として「発想力」「論理力」「表現力」を置きたい。そして、これら3つの源力を、子どもの側からは「言葉にこだわった、対象・他者・自己との対話を通して(国語部研究サブテーマ)」、指導者側からは「活用」場面を重視した単元構成・授業デザインにより、確かで豊かに育みたい。それは、2年生以降の確かな「活用力」に生きたと考える。

### 研究仮説

その授業、あるいは単元における新たな発想や論理、表現の知識や理解・体験・工夫を具体的に「活用」することによって、さらに確かで豊かな「発想力」「論理力」「表現力」が育つ。

### 研究実践の構想

まずは主教材あるいは場面・段落の価値を見極めることが重要である。教材の言葉(表現や主題など)と指導者自らが深く対話し、価値を見出した上で「発想力」「論理力」「表現力」という育てたい3つの源力から重点化を図り、目標を明確にする。関連する教材や学習環境とも対話しながら、その目標を達成すべく単元構成あるいは授業展開の中に、効果的と思われる「書くこと」を中心とした「活用」場面を積極的に取り入れていく。

### 研究実践の評価

「活用」場面による「発想力」「論理力」「表現力」の高まりと、その後の関連した学びにおける「発想力」「論理力」「表現力」の生かされ方(例えば子どもが書いた具体的な成果物における、視点の数や要点の整理・根拠の確かさ・表現の工夫・豊かさなど)を観点として、具体的な子どもの学びの実際で評価する。

## 2. 仲間の発想や表現の良さを取り込む

### ～『くじらぐも』の実践を通して～

### 2. 1 見通しをもって学び合う子ども

言語活動の充実により、より確かで豊かな言葉の力を育みたい。学級30人の子どもたちはたとえば、個々には感性が豊かで、発想力・語彙力・表現力に秀でた子がいる。仲間の意見と比較しながら、常に自分の考えを更新できる子もいる。また、それが伝わるように発言できる子も。集団で学び合える学級、学び合う授業を創造するためには、仲間の学び方や考え方のよさを認め、自分に取り込み自分の学びに活かせる子どもを育てることが重要となる。それはつまり、他者との対話を充実でき、同時に、あるいはその上で、自己との対話を深く行える個を育てることである。

そのために指導者ができること、なすべきことは……。

やがては仲間の考えのよさを取り込み活かす、そんな見通しをもった上で、まずは各自が対象とじっくり対話できる単元構想をもつ。たとえ1年生であっても、これからの活動やなすべきことの見通しを、学び手である子どもたち自身がもっていたい。

### 2. 2 活用して、オリジナル作品に書き換える

#### ① 1学期からのチャレンジ

1学期、教科書教材以外にも子どもたちが触れたことのある『おむすびころりん』の学習。おじいさんに聞いてみたいことを考え、ペアでマイマイクを手に入インタビューし合う活動を取り入れ、場面の様子やおじいさんの気持ちの移り変わりをとらえ合った。その上で、自分の広がった想像の世界も入れて、あるいは自分がこれまでに読んだことのある表現も用いながら、それぞれにオリジナル『おむすびころりん』を書いた。

さすがに1年生の1学期、入学して3か月にも満たない子どもたちの中には、教材の全文視写に近い子どももいた。もちろん、自分なりの表現にこだわり、リズム感という教材本来の価値が感じられないほどのオリジナル作品を書き上げた子もいた。

「自分の読書体験や自身の想像の広がり、仲間の表現の良さを具体的に感じる」＝「理解・習得の過程」と考え、それを自分のオリジナル作品の執筆に活用する、いわば活用型単元・授業の展開は、2学期の『くじらぐも』で本格的に実践した。

### ②子どもと創る単元構想・授業デザイン

「ねえ、『くじらぐも』では、どんなことを勉強したい？」光村デジタル教科書によるスライドショー入り読み聞かせのあと、初発の感想がわりに、くじらぐも・1年2組の子どもたち・作者＝中川李枝子さんへと、3通りのお手紙を書き終えた子どもたちに問いかけた。「え～、わからん。先生が決めてよ。」との声も聞こえたが、やがて、『大きなかぶ』の時のように、劇をしたい。『おむすびころりん』の時みたいに、自分でお話を書きたい。」との主体的な意見。これらは指導者の目論見通りで、次のような単元構想を抱いていた。

- 第1次**（8時間）『くじらぐも』の作品世界と出会い、一人で、またみんなで想像の世界をふくらませる。
  - 第2次**（3時間）共有した想像の広がりや言葉の豊かさを生かし、それぞれにオリジナル『くじらぐも』を創造する。
  - 第3次**（4時間）みんなの作品を交流し合い、良さを取り込み合って創作劇『やさCたのC1Cオリジナルくじらぐも』の脚本を仕上げ、様子が伝わるように演じる。
  - 第4次**（1時間）創作劇『やさCたのC1Cオリジナルくじらぐも』を参観日と全校集会で演じる。
- 単元を通して：教室内に集めた中川李枝子さんコーナーの作品を読み進める。

図1：指導者が構想していた単元構想

### 2. 3 対象・他者・自己との対話を繰り返す～「活用」と「対話」を重視したワークシート～

常に一人読みには力を入れている。学級のみならず想像を広げたり読み深めたりするためには、一人ひとりが自分なりの読みをもっていることが不可欠である。十分な対象との対話なくして、他者との対話をじっくり行えないとも感じている。また、単元を通して学び手である子ども自ら学びの「質」の高まりを実感できるよう、単元での最終形を意識した一人読みを行っている。

本単元では、それぞれに、また全体で一つの、オリジナル『くじらぐも』を書き上げる。そこまで子どもたちの思考がスムーズに流れるように、次のようなワークシートを用いて一人読みを行った。

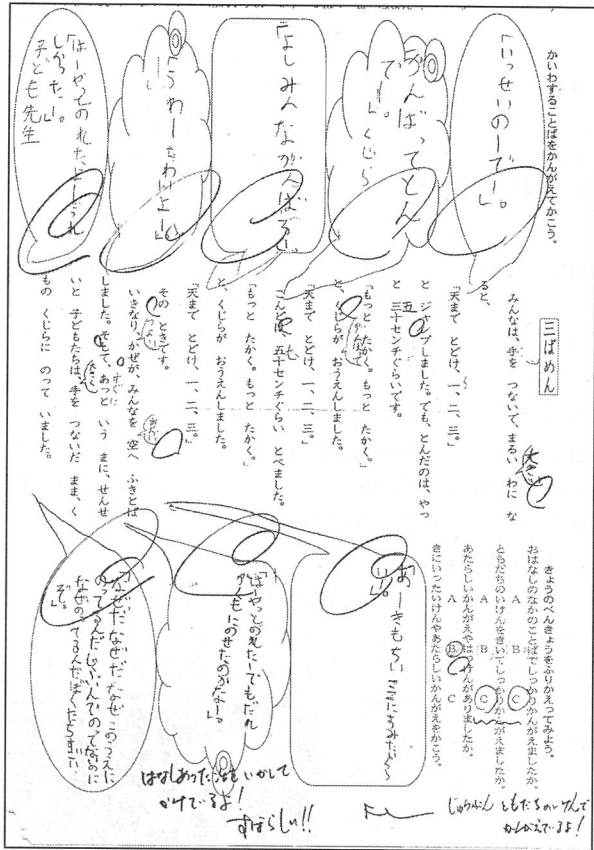


図2：3場面のワークシート記入例

図1の通り、行間を大きめにとった本文を中央に配置し、自分の想像にぴったりの様子を表す言葉を補ったり、表現を換えたりする。本文の上には吹き出しが5つあり、登場人物の会話も具体的に考えて挿入する。

下には、対象・他者・自己との対話の振り返りを入れた。1年生段階であっても、少しずつ自己の学びを見つめてもらいたいとの思いからである。吹き出しの3つには、その場面の学習において広がった想像を、登場人物の会話形式で表現できるようにした。気に入った仲間の発言内容をそのまま書き記す子もいれば、納得のいった意見や言葉を、自分なりにアレンジして会話文にする子もいる。

大きな単元構想における活用型は第2次になるが、実はこの3つの吹き出しにまとめる部分が、「活用力」を育てる重要な言語活動となる。もちろん、授業の中では動作化も入れながらワークシートに書き込んだ言葉を大切に発表し合った。仲間の発言を十分に理解した上で、関わった意見内容がつながっていく。発言者からは、仲間の考えを活かそうとする判断力も思考力も表現力も伝わってくる。一人ひとりの表情からも、学びの姿はある程度は想像できる。しかし、30人の子どもたち全員の学びの「質」を確実にとらえ切れたいとは言えない。第1次における各場面の深め合いについては、一人ひとりの学びの「質」の高まりを、いかに仲間の発言内容を活かしながら場面の様子を具体的に豊かに想像できたかに置いた。そうして、その高ま

りを活かし、自らのワークシートに書き込んだ会話文の内容で、個々の「活用力」を評価していった。

授業で出された意見や自身の想像の広がりを活用できているかどうかは、もっとも重要な評価の視点であり、コメントにははっきりした評価の言葉を心がけた。

### 3. 単元の実際

第2次における各自のオリジナル『くじらぐも』の創作は、そのワークシートを参考にしながら進めた。もっとも、場面設定から大きく変えた子どもたちにとっては、引用できる部分は限られている。30人全員の作品に附属小学校1年C組が登場するけれど、学園でサツマイモの収穫をしている設定の子がいれば、遠足で訪れた公園を舞台にしている子もいる。プールの時間やみんなでのおにごっこも。そうして、子どもたちのほとんどが、「あせをひからせながらげんきいっぱい」活動している。

子どもたちに人気の高かった表現をつなげていくと、「そこに、ビルくらい大きい、ふわふわのまっしろいくものくじらが、ゆっくりとあらわれます。」となる。

くじらぐもとの呼応のあと、子どもたちはくものくじらに跳び乗ろうと考える。3度目になると、「なかなかむずかしいなあ・・・。



写真1：ペーパーワーク

でも、くじけないぞ！

こんどこそ、天までとどけ、一、二、三！」。

ある子は、どうやらくじらぐもの友達の風さんが、ピューと勢よく吹いてくれたようだ。別の子は、くじらの息で飛ばしてもらったらしい。いずれにせよ、乗ったのではなく、いつの間にか雲のくじらに乗っていたのである。

「わあ、からだか空中にういたあ。すごいわ。」「ここはどこだ?」「はっ、ここはくじらの上だ! くじらのいきできたんだ!」「ふかふかだねえ。」「さあ、みんな、空の中を元気いっぱい泳ぐよ。しっかりつかまってるね。」

そうして、30人の子どもたちと先生、くじらぐもの旅が始まった。「ランランラン。」「ねえ、WAになって踊ろうの歌をうたおうよ。」学級で毎朝輪になって歌っている歌である。やがて、お昼になり帰った後、子どもたちと先生は話す。「ねえ、くじらぐもさんに、また会えるかな?」「うん、またきっと会えるよ!」

できあがった子どもたちの作品を見てみると、1学期に書いた『おむすびころりん』以上に自分なりのオリジナルな表現を、どの子も豊かに加えたり換えたりすることができていた。特に授業の中で賛同や指示の多かった表現は、たくさんの子どもが共通して活かすことができた。

第3次では、一人ひとりの考えを出し合い、先のような表現を入れた脚本を仕上げ、ナレーター12人、

子ども16人、先生1人、くじらぐも1人と役割を決め、劇の練習をした。

仕上げの第4次では、700人が見つめる体育館で、自分の役割を30人全員が元気いっぱい演じることができた。もちろんみんなですべての輪を作り、学級の歌も歌った。

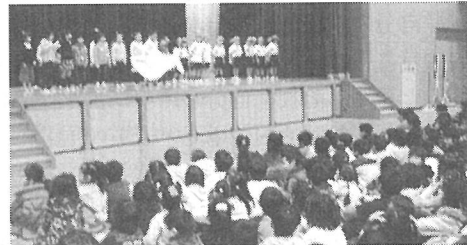


写真2：全校集会において

### 4. 単元の考察

4場面。「うみのほうへ」の上には、「きれいな・きもちいい・ひろい・ながめがいい」、そして、「ひかっている」。その言葉につながって、「ピカピカの」「キラキラの」を補いたいという子どもたち。一人読みにおいてはワークシートに書いていない言葉も、仲間の考えにつなげることで、新しい表現が広がる。そして・・・

10月半ばから始めた日記に、図3のような作品があった。

しらはまへのりょう

11月1日土曜日、大ばあちゃんと、かぞくと、おばさんと、くるまでしらはまへいきました。

ひろくて大きなホテルで、マッサージきもありました。

まどをみたら、オレンジいろの、おしろみみたいなホテルがあつてビックリしました。

うみは、そのようにきらきらひかかって、おどろくほどひろく、とおくとおくとつながっています。

ばんごはんは、とくべつおへやまではこんできてくれて、みんなでしゃべりながら、おいしくたべました。

かえりに、イルカのみずどけいをかってもらえてうれしかったです。

かえるとちゅう、三段壁にいきました。水軍のいえもみてきました。洞くつは、波がきつかったです。すごくいいおもいでになりました。

図3：子どもの日記より

白浜のホテルの窓から見た景色がよほど気に入ったのだろう、「オレンジいろの、おしろみみたいなホテルがあつてビックリしました。」のあとに、「うみは、そのようにきらきらひかかって、おどろくほど、ひろく、とおくとおくとつながっていました。」と表現している。海の輝きと広さに対する感動を、自分なりに言葉を駆使して伝えようとしている。

したためた日付は、11月3日。実はその2日前、本校の研究発表会が行われた11月1日に、4場面の様子や登場人物の気持ちをみんなで読み深め、想像を広げ合ったばかりである。

「きらきらひかってて」は、まさにそこで共有した言葉である。また、「そのように」の例え、「とおくとおく」にみられる言葉の繰り返し、『くじらぐも』の学習を通して学んできた表現技法の効果を活かしてのものと考える。

まだ5場面の学習を残し、創作文オリジナル『くじらぐも』において習得した言葉を活用する力を磨く前に、既に普段の日記作文という、いわば生活の中に活用できた場面である。

学習場面で出された言葉の活用は、「きらきらひかって」のような、子どもたちが通常使用する可能性の高い言葉に限ったことではない。

とんだのは、やっと30センチぐらいです。「もっとたかく、もっとたかく。」の前後に入れたい会話文を考えた場面での話し合いである。

C:「なんだ、つまらないなあ。」  
C:「おいおい、まだまだ跳べてないぞ!」  
T:「2つの意見が出たけれど、どう違いますか?」と問いかけた。

前者については、「怒っている感じ」「それで、子どもたちは、怖い」。後者には、「教えてあげている感じ」「乗ってほしいし、僕のところに来てねって思っている」など、くじらぐもや子ども達の心模様の違いを明らかにする意見が繋がって出された。

T:「つまらないは、だれのことでですか?」  
C:「子どものこと。」  
C:「違うよ。くじらぐもが、自分のことだよ。」  
T:「くじらぐもは自分の気持ちを言っているだけですね。まだまだ跳べてないぞ!は?」  
C:「くじらぐもが、子どもたちに言っている。」  
C:「跳べてないぞは相手のことを言っていて、つまらないは自分のこと。」  
C:「それにさ、つまらないなあを聞いたら、子どもたちはがっかりするけど、もっとたかく。だったらもっとがんばろうと思う。」  
C:「跳べてないぞは、もう少しだ!って応援している。」  
比較を入れたことで、くじらぐもの思いに迫ることができた。

もう一つ比較を取り入れて子ども達の心情に迫れた場面がある。

T:「くじらにのっていましたが、何か気付くことは?」  
C:「・・・」  
T:「くじらにのりましたと比べたら、どう違いますか?」  
C:「あ〜ん、わかった!はいはいはい!」  
C:「のっていましたが知らないうちに。」  
C:「のりましたは、自分から。」  
C:「のっていましたが、乗せてもらったって感じ。」  
C:「あつというまにだから、わからないうちに乗っていた。」  
C:「びっくりする。」  
C:「うれしい。」  
C:「よかったなあ。」  
T:「どれくらいうれしいの?」  
C:「心が爆発するくらい。」  
C:「飛び跳ねて天まで届くくらい。」  
C:「うれしくて、そこに住みたいくらい。」

図4: 3場面の授業記録の一部

「そして、あつというまに、せんせいと子どもたちは、手をつないだまま、くものくじらにのっていました。」について、「のりました」との表現の違いを考えた。そして、「知らない間に乗っていて、うれしさはどれくらいかな?」との問いかけに、「跳びはねるくらい」「付け足して天まで届くくらい」「うれしくて、そこに住みたいくらい」などと合わせて出された、「心が爆発するくらい」という、度合いを表現する工夫した言葉が、数日後の2人の作文に見られた。

こくごのなかでWAになっておどろろをうたつた。めちゃくちゃたのしかった。〇〇〇〇くんとは、けがをしていたので、てをつなげなかったけど、つないでいるとおもってあるいた。せんせいたちにみてもらって、むねがばくはつするぐらいうれしかった。

バットとドッチボールをかいにいきました。かってもらって、こころがばくはつするぐらいうれしかったです。

そして、おとうさんがやすみの日にれんしゅうをたくさんして、じょうずになりたいとおもっています。もしおとうさんがおしごとだったら、ともだちともしたいです。

図5: 2人子どもの日記より

ここでも、授業で身につけた言葉の力が、日記という生活の中に確かに活かされている。

こんな表現を子どもたちみんなに紹介しながら、授業での学びとつながった生活の楽しさ・うれしさ、またちよっぴりでもつなげることを意識する目と心の大切さを子どもとともに共有している。

## 5. 成果と課題

今、朝の会がおもしろい。日直さんのお話で、「おもしろかったです。」と締めくくったとしよう。3人までの質問コーナーだが、必ずといっていいくらい、「どれくらい、おもしろかったですか?」が飛び出る。もちろん、「とつても」で許されるわけがない。みんなも、自分も、納得できる具体的な表現を楽しみながら探究し合い、言葉の力を磨き合っている。

おかげで、「〇〇くらい」「〇〇みたいに」「〇〇ような」など、自分なりに様子を伝えるための表現の工夫が見られ、日々の発言や記述の内容からも、表現力と発想力の伸びはうかがえる。

今後は、考え方や感じ方の理由や根拠を大切にしていこうと、より確かな論理力も育てていきたい。

## 参考文献

佐藤 学 (東京大学大学院, 2003)

授業を創る 学びが変わる

『教師たちの挑戦』 (小学館)