

# 課題意識をもって主体的に読む子を育てる

## ～単元を貫く言語活動の設定の工夫によって～

湯浅 明菜

進んで学習する姿勢になるには、課題意識を明確にもっている必要がある。「読まされている」のではなく、「読みたい」と思って読み、話し合う国語教室にするために、言語活動の設定の工夫をした。単元を貫く言語活動を設定し、読むことに目的をもたせて、単元への興味や作品を読む動機づけを促進する。また、同一シリーズなど関連図書の並行読書をすすめ、子どもたちが進んで読書の幅を広げ読書を広げられるようにする。

単元を貫く言語活動の設定の工夫について、「ようこそ！新美南吉世界展へ」の実践を通して考察する。本実践では、作品を読んで自分のお気に入りの場面や文を見つけることを通して作品の魅力を伝えることを単元全体でのめあてとした。話し合いの中で何度も作品を読んで、考えを更新していくことができるような展開を工夫した。

キーワード：単元を貫く言語活動、小グループ学習、『ごんぎつね』、新美南吉、多読

### 1. 課題意識をもって主体的に読む子を目指して

課題意識をもつには、解決したいという思いはもちろん、学習を通して自分が身につけたい力は何か、目指すゴールを子どもたち自身が明確にもつことができるかが大切であると考え。課題意識をいかに強くもつことができるかにより、「読まされる」のではなく、「読みたい」という意思をもって、主体的に読もうとする姿につながると考える。

昨年度は、小グループで自分の考えを伝え合って読みを比べるなど展開を工夫することで、作品をより多角的に見ることができるようになり学びの質が高まると考え、小グループ学習の充実を目指して研究をすすめた。小グループ学習が充実したものとなるためには、子ども一人ひとりが自分の考えをもって話し合いに臨むことが前提である。

今年度は、子どもたちが、話し合いたい、取り組みたいという思いをもてるような学習展開について研究を行うことにした。

### 2. 単元を貫く言語活動の設定の工夫

#### 2. 1. 出発点は、子どもたちの「〇〇したい！」

##### 2. 1. 1. 教材との出会い

単元学習を行う際、2種類の導入があると考え。1つは教材文そのものとの出会い、もう1つは言語活動との出会いである。

まずは、子どもたちが「この話を読みたい！」と思わずにはいられないような導入の工夫が必要である。

そのための方法の1つとして、子どもと教材との距離を縮めることが考えられる。たとえば、同一シリーズや同一作者の作品を読みやすい環境を整える。教卓に置いておく、読書タイムに担任がその本を読む、読み聞かせをするなどするのである。担任がその本を手に入れば、子どもたちは自然と興味を示す。子どもと

教材との距離が縮まったところで教材文と出合わせることで、子どもたちの関心は高くなる。

#### 2. 1. 2. 単元を貫く言語活動との出会い

言語活動との出会いは、その単元の学習活動に対する動機づけとなるので、重要である。この動機づけがうまくいくかどうかで、子どもたちの課題意識が大きく左右されると考える。

学級を飛び出して学習することを好む子どもたち。印象に残った授業は何かと尋ねると、教室外での学習や体を動かしたものを挙げる子が多い。また、他者への紹介活動への姿勢が前向きである。「白いぼうし」シリーズの紹介文を書いたときには、学級だけでなく学校のみならず読んでもほしいという思いを強くもち、休み時間や読書タイムに各クラスへ行って紹介をした。

その後の学校生活を見ていると、読書量の多い子ども同士で本をおすすめし、あるシリーズ本の人気学級全体に広がりブームが巻き起こった。

上記のような学級の様子を学習に生かして、自分の持ち物のいいところを友だちに紹介する“CM作文”を書くという学習を行った。すると、普段は書くことを苦手とする子どもも楽しそうに作文する姿が見られた。さらには、はずかしがることなく自分の作文を紹介していた。それは、“作文を読む”のではなく、“CMをする”という意識であったからであろう。

このように、やりたいと思える言語活動の設定により、子どもたちの主体的な学習につながる。

#### 2. 2. 小グループ学習の活用

まずは、単元において小グループ学習をどのように位置づけるかを、単元を構成する際に考える。グループで何を考えるかを明確にすることで、小グループ学習に必然性をもたせるのである。

たとえば、音読、作文などで、相互評価を取り入れる。少人数なので、必ず自分のものへの反応が得られ、よりよい書き方等について学び合うことができる。ま

た、単元を通して何度か繰り返すことにより、自他の変容をより意識することができる。そのためにも、人の話に耳を傾け、批判的評価を受け入れることや、受容的評価ができる姿勢を育てたい。

また、子どもたちの発言を取り上げながら、どのような発言や感想が良いのかを確認し、どうやって発言をつないでいったらよいかなど話し合いの進め方を共有化する。その手立てとして、自分にとって友だちの納得できた意見や考えさせられた発言を「学習クローバー」として記録するようにする。本学級では、その日見つけた友だちのすてきな面を「4Aクローバー」と呼んで学級で紹介し合っている。この「学習クローバー」を記録することで、授業の中で、自分が誰のどんな意見によって、どう思考したのかを意識し、発言の中身や方法を取り入れられるようにする。

### 3. 「ようこそ！4A新美南吉世界展へ」

#### 3. 1. 新美南吉との出会い

平成25年は、新美南吉生誕100年。これを記念して本年度、巡回展が行われた。6月末から8月初めまで、堺市でも『ごんぎつね』の世界展が開催されることを知り、1学期中に校外学習へ行くことにした。

校外学習前、新美南吉作品を読んだことがあるかと子どもたちに尋ねると、「おじいさんのランプ」や「手袋を買いに」を読んだことがある子どもがいた。そして、絵本「狐」（1999.偕成社）の読み聞かせをして、校外学習への期待を高めた。

『ごんぎつね』の世界展では、新美南吉の生涯について書かれたパネルや所持品が展示されていた。中でも子どもたちが驚きの声を挙げたのは、直筆の原稿や幼少の頃の作文・書道作品であった。本物に触れ、作者との距離が縮まった様子で、「いつ『ごんぎつね』を読むの」と、学習への期待度は確実に高まっていた。

#### 3. 2. 単元の構成

本実践の主張点は、「作品のお気に入りについて、その理由とともに話し合い、新美南吉作品の魅力を探り、他者に伝えるという単元全体の目標をもつことで、主体的に読もうとする姿につながる」とした。

そこで、紹介したい本を取り上げて説明する活動を、単元を貫く言語活動として設定した。そのためには次のような力が必要であると考え、単元を構成した。

- 様々な作品を読み、紹介したい作品を選ぶ。
- 作品の中の好きなところを見つけて読む。
- 場面の移り変わりや登場人物の性格、気持ちの変化に注意して、お気に入りの理由を明らかにして読む。
- その理由を伝えられるように引用、要約する。

複数の作品を読めるよう、本校図書室所蔵の「新美南吉童話大全」を1人1冊配布した。しかし、読書量には個人差がある。実際、本を渡してしばらく経ってから読んだ作品数を聞くと、個人差は大きかった。

そこで、子どもと指導者がおすすめする7作品「セ

レクト7」を、全員が共通して読むことにした。宿題や朝の読書タイムに読んで、好きなところと疑問についてメモしておくようにした。これで、全員が少なくとも8作品を読むことになった。（セレクト7…手袋を買いに、狐、おじいさんのランプ、去年の木、はな、正坊とクロ、でんでんむしのかなしみ）

各自がおすすめする作品は3つとし、それぞれ次のようにして読んだ。

- |                           |
|---------------------------|
| 1作目…『ごんぎつね』を、学級全体で読む。     |
| 2作目…セレクト7からグループで一作を選んで読む。 |
| 3作目…童話大全から各自好きな作品を選んで読む。  |

なお、セレクト7は、2作目を選ぶまでに読み終えるようにした。そして、2作目として選んだ作品をひとり再読してからグループ学習に臨んだ。グループで作品の魅力について話し合い、学級全体で交流した。図1は、グループで話し合った作品の魅力について、全体に紹介するためにホワイトボードにまとめているところである。このように、この後の展開に向けて、学習課題についてグループで話し合うことで、小グループ学習での学習意欲、話し合いの質を高められる。

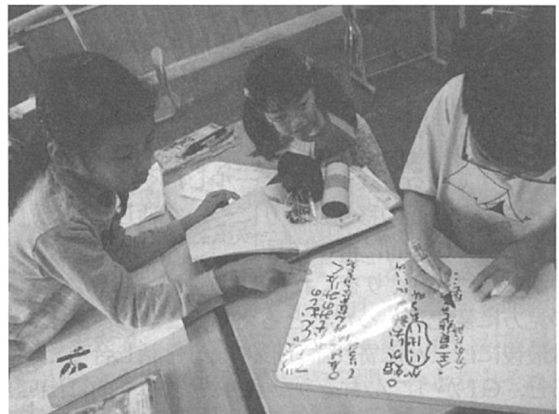


図1：グループで作品について話し合う。

子どもたちが選んだのは、次の作品である。

2作目：グループが選んだ作品（数字は班の数）

手袋を買いに③、でんでんむしのかなしみ②、正坊とクロ①、去年の木①

3作目：個人が選んだ作品（数字は人数）

手袋を買いに⑤、でんでんむしのかなしみ⑤、おじいさんのランプ④、あめだま②、さるとさむらい②、一年生とひよめ（以下①）、病む子の祭り、うぐいすぶえをふけば、巨男の話、でんでん虫、ぬすびととこひつじ、二ひきの蛙、子どもの好きな神様、去年の木、正坊とクロ、狐（下線はセレクト7以外）

3作品目に選んだ作品の内12作品が、セレクト7以外であった。もちろん、他の作品を読んだ上でセレクト7を選んだ子もいる。教科書教材だけでなく、同一作者の作品を読み、互いに紹介し合うことで、さまざまな作品を読もうとする姿につながることができた。さらに、紹介文を書く活動をすることで、「よく分からなかったから何回も読んだ」「次は友だちが紹介してく

れた〇〇を読んでみる」という声が聞かれ、自ら進んで読書する姿が見られた。

作品を読んで自分のお気に入りの場面や一文を見つけることで作品の魅力を探り、それを伝えることを、単元を通してのめあてとした。話し合いの中で、子どもたちは何度も教材文を読んで確かめ、自分の考えを更新していく姿も見られた。また、本文に根拠を求めながら話し合うことができていた。しかし、3作品目の紹介文を書くときに、子どもたちがそれまでの学習をどれだけ生かすことができたか、単元を通しての変容を明確にみとる手立てについては、今後の課題である。

#### 4. 作品を丸ごと読む ～『ごんぎつね』～

##### 4. 1. 第6時「お気に入りの場面はどこかな。」より

お気に入りの場面について話し合うことで、場面の移り変わりに着目し、ごんと兵十の互いに対する心情の変化を読み取ることが、この時間のねらいであった。人気が高かったのは、ごんが“いたずらぎつね”から“やさしいぎつね”に変わり、実際に行動し始める3場面と、ごんがくりを持ってきていたことに兵十が気づいた6場面である。一方、4、5場面は人気が低かったのであるが、3、6場面を読み比べる内に4、5場面にも着目し、つぐないに気づいてほしい、自分が持っている兵十にアピールしたくなってきたのだと考え、場面の移り変わりについて話し合った。

そして、6場面に再び注目し、「ごん、おまいだったのか、いつも、くりをくれたのは。」で、兵十のごんへの見方に変化があったととらえ、そこから、兵十の心は最後にはごんに寄り添う形になると話し合った。すると、C1が「ごんもそうかも。」と言って前に出てきた。C1は、ごんの心情曲線を書き、兵十のおっかあが死んだことを知ったときから、ごんの心は兵十に近づいていき、最後には兵十に寄り添う形になるという線を書いた。(図2) それに対して、C26が、「最後は、

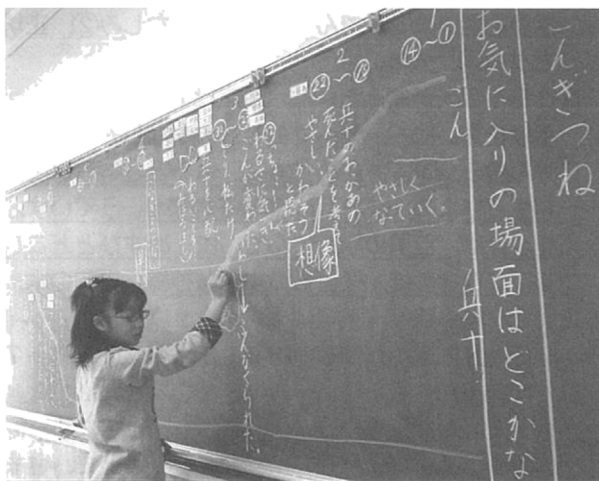


図2. 話し合いの中で生まれた気づきを、黒板に書きながら伝える。

ごんの心は兵十から離れると思う。」と発言をした。せっかくなりを持っていったのに撃たれてしまったからであると言う。C26に賛同する子も出てきたが、C1を始め、それは違うという意見も続いた。

上記のような姿には、本時における学びをデザインする姿が表れていたと考える。

##### 4. 2. 第7時「6場面の名ぜりふから『ごんぎつね』のみりよくを考えよう。」授業記録より

子どもたちは、6場面がクライマックスであると、初発の時点で感じていた。本時まで、ごんのどんなところがお気に入りか、お気に入りの場面はどこかという課題で、作品の魅力について話し合っていた。また、第6時は、4. 1. に記した内容で話し合いが終わり、2人の心が通じ合ったかについては意見が分かれたままとなった。

よって第7時では、クライマックス場面で視点人物となる兵十の、3つのせりふに着目することで、ごんと兵十の心の通じ合いについて考えられるようにしたいと考えた。

##### ～授業記録より～

T: (「ようし。」「おや。」「ごん、おまいだったのか、いつも、くりをくれたのは。」の3つのせりふから) 一番いいなって思うのは。

C: 「ごん、おまいだったのか、いつも、くりをくれたのは。」のところ。

T: 2回読んでみて。

C: (2回音読)

T: この中で一番心に残るのは、ノートに印を入れて。

…この一文の中で、特に心に残る言葉に線を引いた。より端的な言葉を意識させ、その言葉で表現されている理由について考えることで、前の場面や文とつながられるようにした。

T: 迷う? 迷わない? どれがピンときた。

C16: 「いつもくれたのは。」「いつも。」

T: 特に、「いつも」だね。

C6: 「おまいだったのか」。ここで分かったから。

T: そうなの。どう思う。「おまいだったのか」に引いた人。他は。

…ここで兵十のごんに対する見方が変わったことに気づかせるために、全体に問い返した。しかし、すぐに他の意見を求めてしまった。もう少し待ちたいところであった。

C: (付けたしもある。)

C18: 「いつもくりをくれたのは」。特に「くれたのは」が大事。

T: 何で。

C18: くれたってことに、ありがとうという気持ち。

C14: 感謝の気持ち。

T: C18君やC14さんはそう言ってるけど、どう思う。

C: (いいと思う。)

T: いいっていうのは。

C1: 感謝の気持ちがいいと思った。

T: 感謝の気持ちって。どこでそんな風に思った。

C1: くりをくれたのは神様だと思った。40 段落で加助が「さっきの話はきっとそりゃあ神様のしわざだぞ。」「えっ。」(中略。加助と兵十の会話を読む。)

「そうだと。」って言ったから神様かと思って思った。

T: それがごんへの感謝につながるの。

C1: ごんは元々いたずらしてたから、まさかこんなことしてくれるとは思ってなかった。

T: まさかこんなことしてくれるとは! (大げさに)

C1: そんな変な感じじゃなくって、へえ、持ってきてくれたんだあ、って感じで。

C26: (それ「おまいだったのか。」に関係してるんじゃないの。)

T: ここ(「おまいだったのか」)で、まさかという思いがあったの。それとも、へえ、ぐらいかな。

C: (まさか。)

C: (まさか。)

C26: まさか、うなぎをぬすみやがったごんぎつねめが、こんなことをしてくれるとは、みたいな。

T: 班で、どんな風に思ったのかを考えてください。

…このことについて考えることで、ごんに対する兵十の見方が大きく変わったことにつなげたかったが、手が握りにくかった。しかし、「まさか」を様々な言い方でつぶやく子がいたので、グループで話し合っただけで確かめさせることにした。(グループで話し合う。)

T: どうでしたか。

C2: 私たちの班では、まさか(の意見)。神様と思って、ごんだった。へえ、だったらおかしい。

まさか、ごんぎつねだったんか! みたいな。

C27: 2班は、C2 ちゃんと同じで、まさか。自分のほしいもので例えてやった。まさか、の子が多かった。兵十も、まさかって言うと思う。

T: ほしいものって。

C14: たとえば、C27 ちゃんが、もしイクラほしいって言って、持ってきてくれたらまさかって思うやんか。

C27: 筆箱がほしくて、友だちから筆箱もらったらまさかと思う。

C1: 友だちやったら、ああ。いじわるしてくる子だったら、まさか。

T: 人によるのかな。

C26: 1班もまさかと思うんだけど、C1 さんに似て、43 段落にうなぎを盗んだあのごんぎつねめが、って書いて兵十の中では悪物。そのごんぎつねが、毎日毎日くりをくれたのかと思うと、まさか。

C: (ああ。)

…この後、43 段落について確かめたり、ごんの呼称の変化に注目したりして、ごんの見方について話し合った。しかし、そんな兵十の言葉が! ごんにはどのように屈いたのかは十分に話し合えなかった。視点を変えるための発問が必要であった。

作品の魅力を伝えるためには、自分はその作品の何を魅力だと感じたのか、またそれはどこから感じたこ

となのか、どのような表現があるからなのかと論理的思考力が必要である。『ごんぎつね』の学習では、作品のお気に入りを見つけることで物語全体を読むことになり、場面の移り変わりを学習することができた。

しかし、全体で話し合いをするときには意見が散漫となってしまう、どこから焦点化するのかということも明確にもって、発問を再考する必要がある。そのためにも、個人やグループのみとりを的確にし、その後の全体学習にいかせるような支援も必要である。

## 5. 成果と課題

本単元の実践を通して感じたのは、新美南吉作品の魅力の強さである。朝の会で、日直が新聞記事についてスピーチする時間を設けているが、そこに新美南吉の記事が2度登場した。また、国語の授業後には、授業でのことについて話しかけにくる子どもがいつも以上に多かった。

また、“単元の終わり=学習の終わり”ではないということを目の当たりにした。本単元の学習活動が終了してしばらく経ったときのことである。全校集会で発表をすることになったとき、真っ先に「新美南吉作品を紹介したい」と提案され、全員が賛成した。それだけ子どもたちの思いが持続していたのは、本単元の導入における教材との出会い、単元との出会いが、学習への動機づけとして有効であったためと言える。そして、多読した中からお気に入りを紹介するという単元を貫く言語活動を設定が、課題意識を高め、単元全体の学習を必然性のあるものとすることができた。

今後の課題としては、単元を通しての変容を明確にみとる手立て、丸ごと読みをしても話し合いが散漫とならないようにする課題設定や発問、みとりとそれを全体学習に生かす支援などが見えてきた。

子どもたちの「〇〇したい!」に寄り添いながら、教材のもつ力を生かせる学習展開にして課題意識を高め、確かなみとりと支援、そこからのさらなるみとりへとつなげて発展できるようにしていきたい。

## 参考文献

- 鶴田清司(2005)「なぜ日本人は『ごんぎつね』に惹かれるのか」明拓出版
- 新美南吉(1989)「新美南吉童話大全」講談社
- 新美南吉記念館(2012)「生誕百年 新美南吉」新美南吉記念館
- 日本国語教育学会(2010)「豊かな言語活動が拓く 国語単元学習の創造IV 小学校中学年編」東洋館出版社
- 半田市教育委員会(1994)「新編新美南吉代表作集」半田市教育委員会
- 水戸部修二(2011)「小学校国語科言語活動パーフェクトガイド3・4年」明治図書
- 文部科学省(2008)「小学校学習指導要領解説国語編」東洋館出版