

小グループ学習の充実によって個々の意見が生きる支援の在り方を探る

～朗読の工夫を考えよう『大造じいさんとガン』を通して～

湯浅 明菜

一人ひとりが課題に対して自分の思いや考えをもってそれを伝え、友だちの話を聞くことによって、自分の考えをさらに深めていけるような学習を展開したい。そのために、より多くの子どもが自分の思いや考えを伝えられる場がほしい。そこで、小グループ学習を生かしたいと考えた。小グループになるだけでは協同的な学びは生まれないので、まず、考えを話し合いたいと思えるような課題設定が必要であると考えた。子どもたち自身が、何のために作品を読み深めていくのか、読み深めていくことでどんな力につながるのか見通しを持つようにすること、また子どもたちにとって魅力ある課題を設定することを学級の実態に合わせて考えた。また、安心して自分の意見を言える学級風土づくりを心がけてきたことが、朗読の工夫を考えるという課題の中で、友だちの読みの良いところや改善点に目を向けて伝え合って高め合おうとする姿につながった。

キーワード：小グループ学習、課題意識、話し合い、『大造じいさんとガン』、朗読の工夫

1. 小グループ学習の充実を目指して

1. 1. 何のために小グループ学習をするのか

これまで、私は小グループ学習を取り入れてはいた。グループの形になると、あちこちで声がかしている。一見話し合いが活発なようではある。しかし、実際は話し合いになっておらず、一巡して終わっているのである。その後全体で話し合いをしても、先ほど小グループで言ったことを繰り返している。確かにグループの友だちの考えは聞いてはいたが、お互いの考えをつなげられていないので、ひとり学びから変わっていない。小グループは、少人数だから絶対に1回は発言しなければならない場。情けないことであるが、そのようにとらえていた子どもも少なくないと思う。

1. 2. 課題意識をもって

国語科では本年度、課題意識を持って単元学習に臨む焦点化Iを①教材との出会いの工夫、②具体的な学習内容に対する学習意欲の喚起の2つに分けて考えた。

小グループ学習を充実させるためにはまず、小グループで話し合いたいという思いを子どもたちがもつような課題の設定、つまり焦点化I②が重要となってくる。そこで本年度は、とくに国語科における焦点化I②について研究することにした。

焦点化I②においては、この学習を通して自分たちが身につけたい力は何か、自分たちの目指すゴールを子どもたち自身が明確にもつこと、いかに強く課題意識をもたせることができるかが大切であると考えた。

2. 朗読でせまろう『大造じいさんとガン』

2. 1. 「朗読」との出会い

本学級には、声に出して読むことを好む子どもが多い。単元のはじめに範読をする際など、「先生の代わりに自分が読みたい。」と言う子どももいて、それは本単元でも同じであった。初発の感想を書いた後、読んでみたいか尋ねると約3分の1が手を挙げた。

そこで、朗読という言葉に出会った。ここでは、音読はただ声に出して読むこと、朗読は自分の作品への思いや考えを伝えられるように読むこと、つまり相手を意識して読むことであると話した。今の自分は音読と朗読の間のどのあたりのレベルかなと考え、少しでも朗読に近づきたいといった様子であった。単元を通して朗読の工夫を考えるという課題で学習に臨むことになった。

朗読の工夫を意識することで、自然と本文に根拠を



写真1：本文を示しながら朗読の工夫について話し合う

求めることにつながる。人物の言動や場面の様子、情景描写に着目することで、心情の変化をつかんでいく。また、それぞれの朗読の工夫と理由について話し合うことで自分の読み方と友だちの読み方のちがいに気づき、作品をより深く読み取ろうとすることにつながる。

2. 2. 小グループ学習に必然性をもたせる

本単元で朗読の工夫を考えるにあたって、次のような流れで行った。①ひとり学びで朗読の工夫について自分の考えをもつようにする。②そして、小グループで各自の読みを聞き比べて考えを話し合うことで、作品について読み深める。③その後、グループで話し合ったことをもとに、全体学習で話し合う。③については、例えば同じセリフで異なる読み方をするグループを取り上げ、それぞれがなぜそのような読み方をしているのかについて聞き、自分はどうか考えるか、自分ならどう読むかについて話し合う。

作品を読み深めることが、よりよい朗読につながっていくことを感じられるようにするために、友だちの読みのよいところや改善点に目を向けたり、自分や友だちの読み方が変わってくる様子をつかんだりすることを意識させた。そのために、小グループで声に出して読み合う機会を設け、たがいに評価し合うようにした。

子どもたちにとって、自分たちで読みを高め合うための場、そして、作品についてどう考えているのかを伝え合うための場として小グループ学習を位置づけた。



写真2：小グループで朗読を聞き合う

2. 3. 何度も声に出して読んで確かめ合う

全体学習において、特に読み深めたいところでは、実際に声に出して確かめさせた。また、読みの深まりを実感することができるようにするための手立てとして、ICレコーダーによる録音を取り入れた。授業開始時と終了時に数名の朗読を録音して聞き比べた。

このように授業の中で何度も声に出して読むことを通し、作品を読み深めることが、より朗読へとつなが

るのだという実感を共有することができるようにする。

読み手によって、同じ文でも速く読む、ゆっくり読むなど、多様な読み方が出てくることがある。明らかに話の流れに合っていない場合を除き、どのような読み方をしてもよいものとする。

子どもたちの読み方が異なる部分を取り上げて話し合わせたり、友だちの読みを聞いて自分の読み方を振り返ったりすることで、言葉にこだわり、本文をよく読んで朗読の工夫の根拠をもち、それを意識して朗読しようとする姿勢になると考えた。

3. 授業の実際

3. 1. 第5時「大造じいさんはどんな人なのか

を本文全体から考え、話し合う」より

この課題は、朗読することで、大造じいさんのどんなところを伝えたいかを考え、また大造じいさんの魅力にせまるためのものである。子どもたちは本文をもとに考えられており、知恵がある、よく考える、負けず嫌い、根性がある、精一杯、ガンへの思いが強い、やさしい、心が広い、ガンの心が分かる、堂々としている、男らしい、かっこいいなどの意見が出た。

以下は、学習後の児童の感想である。

- （あれほどガンを捕えようとしていたのに、なぜ銃を下ろしたのかという話し合いを受けて）Nくんが54段落の「じゅうを下ろした」と「ガンをつかまえようとしている」という2つの意見をくらべたのが良かったと思った。
- 「何回も挑戦する」（自分の意見）が「負けず嫌い」と同じ。ガンを絶対につかまえてやるという感じがとても伝わってきたから、負けず嫌いの意見もいいと思う。
- Tくんは「ガンの心が分かる」と書いてたけど、ガンのことが分かるだけではなく、残雪のことが好きなかもしれないと思った。
- Kさんが言った「かっこいい」というのは、最後の大造じいさんが残雪にいった言葉のことだなと思い、その考えを私も持った。

3. 2. 第9時「42～65段落の朗読の工夫に

ついて話し合う」授業記録より

場面1

C11：ぼくは前、大造じいさんの気持ちがかわるって言って、54の「ふたたびじゅうをおろしてしまいました。」ってところを班で話し合ったんだけど、54

で大造じいさんの気持ちが変わるっていう話になって、54は大造じいさんの気持ちを強調しているところだから、ゆっくり読んだ方がいいと思いました。

T: この間C11くんは、大造じいさんの気持ちが変わると思うって言うてくれてたね。変わってるって言うけど、どんな気持ちからどんな気持ちに変わってるの。

C28: ガンの頭領の残雪をやっつけようと思ってたんだけど、54段落で仲間を助ける姿を見て、いいやつだなと思ったと思う。

C6: やっつけるっていうか、撃とうって思ってたんだけど、わるい感じ、撃とうって狙ってる気持ちから、こいつは優しいから撃たないでやろうっていう優しい気持ちに。・・・①

C11: 最初は残雪のせいでガンとりができなくて怒ってたところがあって、残雪をうらんでた。多分怒ってたかもしれないんだけど、残雪が仲間を助けようとしてたところで、仲間を助けるために逃げたりしてたことがやっとならなくて分かって、優しい気持ちって言うか、落ち着いたんだと思います。

C24: (「うらんでた」に対して) それ、いまいまい。

T: あったよね、そんな言葉。どこにあった。

C4: 4段落の最後。

T: 4段落、だれか読んでくれない。

C18: (4段落を読む)

T: いまいまいってどういうことか分かる。

C20: うっとうしい。

(C: シャクにさわる。)

C6: くやしい。

C10: 腹立たしい。

T: 4でいまいまいって思ってたけど、いつまでそんな風に思ってたの。

C: 41段落。

T: 41, そこまでいいですか。41読んでくれる人。

C22: (41段落を読む)

C24: (41段落を読む)

C20: (41段落を読む)

C2: 何か変。元気ない。・・・②

T: ここは元気あった方がいいの。なぜ元気があった方がいいんですか。

C2: 大造じいさんがやる気を出すところだから、元気があった方がいいと思います。

C6: やる前に意気込みがあるから。

T: よく言葉知ってるなあ。意気込みってわかる。

(C: やるぞ。)

T: やるぞ、って何をやるの。

C4: 残雪を撃つ。

C7: あのね、ぼくね、(大造じいさんの気持ちは41段落で) 一気にそんな変わったんじゃない、4段落からずっといまいまいって思ってるんじゃない。

T: なんで。どこはそうじゃないの。

C7: 7段落でガンが手に入ってくれてうれしく思っていて、それで、よして大造じいさん思ったと思う。で、また15で残雪にやられたから7から14,15の間はいまいまいって思ってるんじゃない。

T: C7くんは、ずっと同じいまいまいって思ってたんじゃないって。皆さんどう思います。

(C: うん、そう。)

T: いまいまいって思っていて、そうじゃないときもあるんだ。でも、またいまいまいって思ってたんだ。

場面2

T: 大造じいさん、優しいと思いますか。

C22: 優しさというのではない。

C24: ぼくもそう思う。

T: 優しさじゃなかったら何。

C24: また戦いたい。

C26: 心をうたれて、優しい気持ちになった。

C6: やる気と言うか、堂々としてる。

C18: 大造じいさんがじゅうをおろしたのは、まだ戦ってる途中やのにここでうたたらひきょう。

T: なぜ。

C9: 仲間を助けるために戦っているから。

C7: 2対1になるから。

C6: 残雪は弱ってるから。



写真3: 授業の始めに自分なりの朗読の工夫をして読む

4. 授業の考察

4. 1. 第5時の考察

授業後の感想を書くときには、具体的に個人名を挙げて、自分が取り入れたいと思った意見として書くようにしている。誰のどの発言から自分の考えが変わったか、深まったかを意識することで、いっそう聞こうとする姿勢が高まり、自分と友だちの考えを比較しようとするので、より本文や自分の朗読について考えることになる。3. 1. に挙げた感想からも分かるように、友だちの意見のよいところを見つけ、自分の中で再度考えている。このような姿から、他者との対話を

通して、自己の考えを深めたり更新したりする姿が見られたと言える。

4. 2. 第9時の考察

42～65 段落の朗読の工夫について、前時に小グループで話し合ったことを中心に全体で話し合った。

場面1の冒頭のC11の発言は、前時の小グループでの話し合いを受けたものである。C11のグループでは朗読の工夫を考える中で大造じいさんの気持ちの変わり目について話し合い、その結果54段落であると考えた。変わり目についてはちがう考えを持っている児童もいる。しかし、児童それぞれの多様な読みを認め、朗読の工夫を考えることを目標としているので、54段落がクライマックスと言えるかという検討はここでは行わなかった。C11の発言をきっかけに、残雪に対する大造じいさんの思いに目を向けていった。

授業の中で特に考えさせたいところでは声に出して読むことを多く取り入れた。友だちの読みを聞いて良いところを伝え合うことで朗読を高め合っとうと学習を進めていたが、②のように友だちの読みを聞いて何かちがうと感じることもある。そこで「その読みは間違っている。」というような話になってしまえば、C20はどう感じるであろうか。また、学級には「間違ったらどうしよう。」という雰囲気広がるであろう。そのため、自分の思っている読みとちがっている場合は、自分ならどのように読みたいと思うのか、その理由は何なのかを伝えることを意識させた。

場面2は、場面1のC6の①の発言からつなげたものである。前時までのみとりで、C6は大造じいさんのことを「また戦おうじゃあないかと言って、堂々としていてかっこいい。」と考えていた。よって、①で言った「優しい」とは、性格が優しいから撃たなかったという意味ではないと、授業者は考えていた。場面2でC6自身が「やる気と言うか、堂々としてる。」と答えていることから分かる。①のC6の直後にC11が、「優しい気持ちって言うか、落ち着いたんだと思います。」とも言っているように、大造じいさんをうまく表す言葉が「優しい」以外に見つかりにくいのである。そこで、場面2の冒頭の発問により、大造じいさんが残雪をどのように見るようになったのかを改めて考えられるようにした。このことにより、クラス全体で大造じいさんが残雪に対してどのような思いを抱くようになったのかを確認することができたのである。

5. 成果と課題

小グループや全体で朗読の工夫について話し合う中で本文を読み深めていくことで、自分の考えが修正されたりさらに強くなったりしており、それを読みにつなげようとする姿が見られたと言える。子どもたち自身が、単元を通して目指す姿を明確に思い描くことが、

そのような姿につながったのではないだろうか。実態に合わせ、「やりたい、挑戦してみたい」と思えるような課題を設定すること、それは学級の子どもたちと日々を共にしている教師にしかできないことである。

小グループ学習では、朗読の力を高めるというめあてに向かって意欲的に声に出して読んだり、意見を伝え合ったりしていた。しかし、グループによっては話し合いがうまく進まないところがあった。その都度、側へ行って支援するよう努めたが、グループのメンバーに関わらず、課題について考えを伝え合うことができるよう、どの子にも話し合いを進行する力を育てる必要性を感じた。進行の仕方やグループ内での役割など見直していきたい。

また、単元の中での小グループの位置づけは考えていたが、1時間の中での効果的な位置づけはうまく考えることができなかった。発問にすぐに反応する子を指名しても授業は進むが、あくまでその子どもたちだけで進めているもので、全体がじっくり考えて読み深めることにはつながりにくい。特に考えさせたい部分については、もう一度小グループにもどして話し合わせるようにする必要性があると感じる。

小グループ学習の充実を目指すことで、顕著に変容している児童が2名いる。Aさんは、何事もこつこつ取り組み、友だちと自分の考えと比較しながら考えを深めていく子である。しかし、全体ではどこで手を挙げようかと出番をうかがっている内に話が変わってしまうこともある。そのAさんが、小グループで自分の意見をはっきり話し、友だちの意見に対しての考えも積極的に伝えている。「グループの話し合いが楽しくて好き。」と話してくれた。

また、集中力に欠けることが多く全体学習では手を挙げることがあまりないBさんも、小グループでは活発に意見を言う。さらに、素直に疑問を投げかけることができる子であり、その一言から小グループの話し合いが深まることもある。

このような二人の姿は、小グループという形態から引き出された姿であると言える。小グループでの学習をさらに充実させていきたい。

参考文献

- 猪狩友一、佐野正俊。(2001).『大造じいさんとガン』。田中実、須貝千里編。「文学の力×教材の力小学校編5年」。教育出版。
- 西郷竹彦。(2005)。「西郷竹彦教科書指導ハンドブック 小学校高学年・国語の授業」。明治図書。
- 瀬川榮志監修、福本菊江編著。(2003)。「音読・朗読・暗唱で国語力を高める―基礎・基本・統合発信力を獲得する授業づくり―」。明治図書。
- 全国国語教育実践研究会。(1999)。「実践国語研究別冊 1999年版 NO.194。「大造じいさんとガン」地域性を生かした全授業記録」。明治図書。