

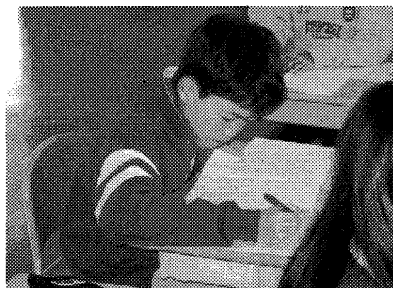
【国語科】教科提案

関連して伝え合い、「初読力」を育む

～自己変革を確かめながら～

1. 研究テーマ設定の理由

(1) 学校提案とかがわって



国語科では、昨年度「初発を大切にし、総合的に読む力を育む～関連して伝え合うことによる自己変革を意識させながら～」という研究テーマを掲げ、①初発を大切にすること、②テーマに沿って全体を見通した読みを意識させること、③関連して伝え合うこと、④学習過程において自己の変革を確かめることの4点に重きを置いた実践に取り組んできた。①に「初発を大切にすること」を挙げたのは、私たちの実生活の中では、初見によって文意や筆者の思いをつかむ機会が多いことから、国語科の学習の中でも、初発におけるつかみを意識した学習が必要であると考えたからだ。また、③にある「伝え合うこと」は、国語科の学習において、互いの立場や考えを尊重しながら自分の言葉で伝え合う能力の育成を重視して新たに設けられたものであり、社会で生きて働く言葉の力であるとの認識から、読み取ったことを関連させながら伝え合うことに力を注いできた。今年度の学校提案に『響き合う』とは印象深く伝わり合うことである」とあるように、「互いのまなざしが響き合う学習」の実現には、国語科が担うこの「伝え合う力」の育成が必要不可欠である。よって、国語科における今年度の研究テーマを『関連して伝え合い、「初読力」を育む ～自己変革を確かめながら～』とし、自己の考えを関連して伝え合うことによって、学習前の自分と学習過程や学習後の自分の変化を確かめることによって「初読力」を育んで行くことにした。また、学校提案のサブテーマ「一人一人の確かなみとりと支援によって」の部分に関連して、国語科では、子ども一人一人がどんな読みを持って学習に臨もうとしているのか、また、授業の中でそれをどのように変化させようとしているのか、さらに、授業を通してどう変化しつつあるのか、それゆえにどんな支援が必要となるのかを丁寧にみとり、次の自己変革を促していけるような手立てを考えていきたい。

(2) 国語科で目指す子ども像

①初発から言葉にこだわって読み進められる子

今年度、私たちは「初読力」をキーワードに研究を進めていく。初読力とは、文章に初めて出会ったとき（私たちはこれを「初発」と呼んでいる。）に、よりの確に文意をつかんだり、文に込められた筆者の思いを感じ取ったりする力である。そこでは、初発においていかに言葉にこだわって読めるかが、重要となる。この文章におけるキーワードはなにか、それはなぜなのか、この言葉があるから筆者はこういうことを伝えようとしているんじゃないか、この言葉があるからこういう感じがする。この言葉があるからこう考えられるというように、言葉にこだわって読めることで、後の学習での深まりが期待できる。国語科では、初発の時点から、ただ漠然と文章を読む進むのではなく、言葉にこだわって読み進められる子を育成したい。

②言葉にこだわって伝え合う子

テーマに沿ってひとり読みしたことを伝え合う時にも、言葉にこだわった伝え合いができる子どもたちであって欲しいと願う。「ここにこう書いてあるからこうだと思います。」「〇〇くんが言っているのは、このことだと思います。」「〇〇さんが、こう言ったけど私は・・・」というように、自分の考えがどの言葉から来ているものなのか、友達の発言がどの言葉からきているのか、友達の発言した言葉について考えたり、表現したりできる子を育成したい。

2. 国語科における「互いのまなざしが響き合う学習」

テーマに沿って教材文をひとり読みする中で読み取ったことをもとに伝え合う学習において、子どもたちが、友達の発言を、自分の考えとどう違うのか、また、どうつながるのか、自分の中にある考えなのか、全くなかった考えなのか考えながら聞き合い、「なるほど、そんな読み方もできるのか。」「僕と同じ考えなんだ。」「そういう考え方もできるのかもしれないが、やっぱり私はこう思う。」など、友達の考えに触れ、学習対象である教材文へ立ち返り、自己の考えに問い直すことによって新たなことに気づいたり、これまでの自分の考えに対して確信を持ったりし、そのことを通して自己の変革を意識させ、子どもたちが自己の高まりを確かめることができたとき、国語科において「互いのまなざしが響き合う学習」が成立していると考えられる。具体的な学習場面という次のような場面である。



【実践例】5年生投げ入れ教材『石うすの歌』の学習より

最終場面にある石うすの歌「勉強せえ、勉強せえ。つらいことでもがまんして。」が、誰のどういう思いが込められた歌なのか、というのがこの学習における最大のテーマとなった。

この日は「おばあさんの思いだ。」という意見を受けて、各自おばあさんの変容についての読み取りをしたあと、それについて話し合った。それぞれの読みを伝え合う中で、授業の終盤、児童Aが「初めおばあさんは千枝子をたいくつさせないために石うすを一緒に回していたけど、最後は、千枝子に石うすを回してもらおうようにと言って、千枝子にまかせることにした。だから、うすを回すのは、たぶん、もう千枝子と瑞枝の役に変わったと思います。」と発言した。話し合いの前おばあさんの変容に気づけず、ワークシートに「おばあさんはやさしい。」とだけ書いていた児童Bは、授業の中で「瑞枝の父母が死んでショックでぜんぜん力がでない。」と発言していたが、話し合い後には、「最初瑞枝がきてくれたりして楽しかったんだけど、瑞枝の両親のゆくえがわからなくなったから悲しくなった。」と書き、「初めはおばあさんの変容には気づけなかった。」と自己変革を感じていた。この子は話し合いの中で児童Aの前半部分と後半部分の違いをとらえた発言を聞き、自己の読み取りの中に、前半の楽しい部分が抜けてることに気づくことができた。また、話し合いの前、「初めはゆかいな歌を作っていたけど、最後は瑞枝の父母が亡くなってしょんぼりして元気がなくなっている。」と書いていた児童Cは、話し合い後、それに加え「でも、二人の姿に感動している。」ということを加えている。そして、「Kさん、Rさん、Yさんの意見を聞いてこうかなあと考えていたけど、ぼくのいいたいことをくわしく言ってくれたので、自信が深まった。」と書いている。この子は、友達の読み取りを聞く中で、自己の読みに自信を深めながら教材文を照らし合わせて読み返し、おばあさんが最後に心動かされていることに気づいている。そして、発言は出来なかったものの、自分と同じことを考えていた3人の発言を受けてこの日の学習の中で変革した自分の考えに対し、自信を深められたことをつづっている。

3. 研究の展望

上記で述べてきたような学びを実現していくための手立てを具体的に述べる。

(1) 初発でのつかみと自己への振り返りを意識させ

「初読力」を育成する

私たちが日常生活で文章に出会うとき、たいていは一読してその文意をとったり、筆者の意図を描いたりしようとする。よって初発でつかむ力が日常生活においては大きく作用すると思う。私たちは、初めて出会った文章の全体を読み通し、意味内容のあらましをつかんだ上で筆者が伝えようとしていることや作品が持つ素晴らしさを自分なりにつかんだり味わったりする力を「初読力」と呼ぶことにし、具体的には、以下に示した学年到達目標を念頭において指導にあたることにする。

《各学年における「初読力」の到達目標》

| | |
|-----|---|
| 低学年 | 初めの通読時に文章全体を見通して文章の流れやあらましをつかみ、先生の指示を参考にしながら具体的な感想を持ち、表現することができる。 初めの通読時に作品のおもしろさや楽しさ、不思議さに気づく。 |
| 中学年 | 初めの通読時に文章全体を見通して段落相互の関係や文章のあらましをつかみ、筆者が伝えようとしていることについて自分なりの考えを持ち、表現することができる。 初めの通読時に作品のおもしろさや楽しさ、不思議さに気づき、文章全体における意味を考える。 |
| 高学年 | 初めの通読時に文章全体を見通して段落構成や文章のあらましをとらえ、筆者が伝えようとしている要旨や主題について自分なりの解釈を持ち、表現することができる。 初めの通読時に作品のおもしろさや楽しさ、不思議さを見つけ、これまでの学習経験をもとに文章全体における意味を考える。 |

子どもたちには、常に自分が初発でどれだけのことをつかめるのかを意識して読ませ、そこでつかめたことは、現時点での初読力によるものであることを意識させていく。そして、次項(2)学習場面における適切なみとりと支援に示した手立てによって、これまでの自分なら気づくことができなかつたのに気づけるようになっていく自分の自己変革を確かめさせることで、次の学習における初読力としてしていく。

(2) 学習場面における適切なみとりと支援

①学習課題設定において

教材との素敵な出会いが子どもたちの初発の感想となって表れてくるであろう。子どもたちが初発でつかんだ思いをどうみとり、どう提示していくかが私たちの次の課題となる。子どもたちが読み深めることができないところや、気づきそうで気づけていないところ、素朴な疑問が大きな発見につながるかもしれないというところをみとり、主題や要旨をつかむために不可欠なところや子どもたちの読みがぶつかり合い、高まり合い、新たな学習課題が生まれてくる可能性を秘めた課題を設定することが重要な支援となる。子どもたちは、それらのテーマについて課題意識を持ってひとり読みをし、自己の読みを持ち、互いに伝え合うことを通して自己の読みを高めていく。

②ひとり読みにおいて

テーマにそって教材文を読み通す中で、自分なりの読みを持てる子であって欲しい。そのために、ひとり読みを充実させたい。集中してひとり読みに取り組めるような機会を設け、生活経験やこれまでに培ってきた読みの力を最大限に発揮しながら本文の記述にこだわって読むことを促し、自分なりの読みをしっかりとって学習を進めていけるようにする。ひとり読みが進まない子には、記述に至らなくても、何か感じられる部分にラインを引かせるなどし、話し合いで共感することができれば追記させることとし、ひとり読みに意欲的に取り組めるようにし、伝え合いの学習場面へつなげていけるようにする。そうして持った自分の読みがあつてこそ、聞き合い、伝え合いにおける響き合いが生まれると考える。

③伝え合いにおいて

伝え合う学習において、我々はまず、その子がどんな思いを持って学習の場に向かっているかをひとり読みによってみとっている。その中で、その子がなぜそんな反応をしているのか、なぜそういう意見を述べたのか、なぜうなずいているのか、なぜ首をかしげているのかをひとり読みによるみとりと擦り合わせながらみとり、授業の中でどうつなぐことで子どもたちの学びが響き合う学習になるのかを吟味しながら学習を進めていく。そして、必要に応じてもう一度押し戻して考えさせたり、不毛の地点で停滞しているようであれば、促進するような投げかけをしたり、また、時にはじっくりと待つということもしていく。子どもたちの伝え合いに寄り添いながらつなぐ支援、押し戻す支援、促進する支援、見守る支援を適切に行っていく。

④自己変革の確かめにおいて

学習したことによって自己の変革が確かめられれば、これまで自分には読めなかったこと、考えられなかったことを持てるようになったことを体感することができる。そこで体感した伸びこそが、初読力の高まりであり、次の学習への力になるし、意欲にもつながる。よって、子どもたちには、関連して伝え合う学習を通して学習前と自分がどう変容したのか、子どもたち自身に自己評価させていく。私たちは、子どもたちが自己の変革に対し、適切な自己評価ができていくかをみとっていく。そうして、自己の変革を体感できるような振り返りの場を持つことで、次の学習への意欲付けとしていく。

(3) 学習評価

子どもたちの自己評価とは別に、私たちは、その子の学習過程におけるまなざしや自己評価における表現から、その子がどんな変容を遂げているかをみとっていかなければならない。そして、児童の自己評価に教師評価を重ね合わせていく。それが子どもたちへの学習評価になる。また、それは、単元に対する私たち指導者の評価ともなる。それを真摯に受けとめ、次の学習の支援へとつなげていく。

以上(1)～(3)の実践をしていくことによって、子どもたちは、互いのまなざしが響き合う国語学習を展開し、文章全体を見通して読み取る初読力を育てることができると考えている。