

言葉で自分の思いや考えをまとめ表現する力の育成 ～物語文における，教材・人との対話の工夫を通して～

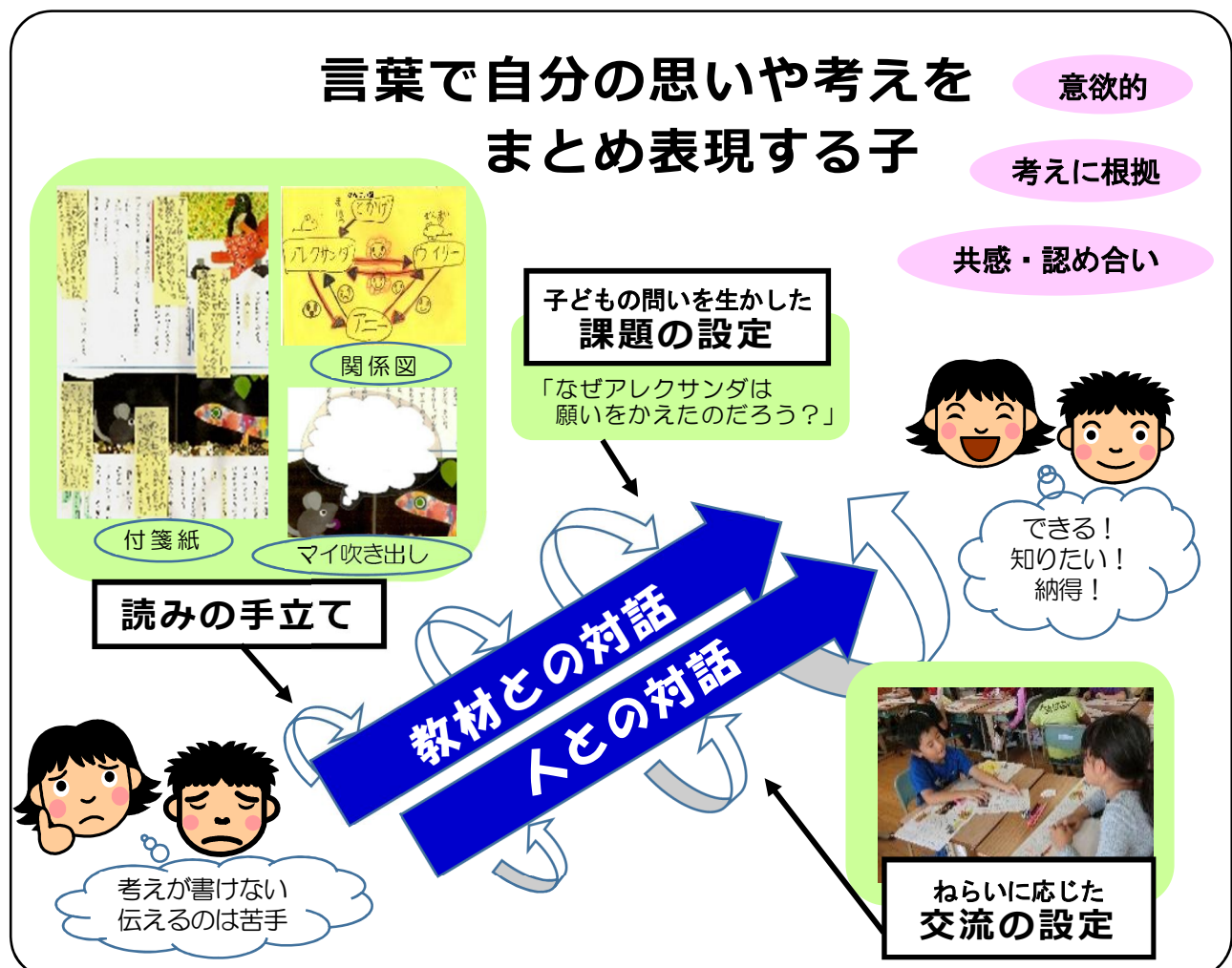
那覇市立天久小学校教諭 春木 明子

＜研究の概要＞

国や県より「判断の根拠や理由を明確に示しながら自分の考えを述べること」についての課題が指摘されている。そこで，主体的・対話的で深い学びの視点からの学習過程の質的改善が必要だと考え，言葉で自分の思いや考えをまとめ表現する力を育成するために，物語文の学習における教材や人との対話の工夫について検証した。

その結果「教材との対話」において，児童の問いを生かした学習課題を設定し，マイ吹き出し等の読みの手立てを活用することで，意欲的に取り組み，根拠をもって自分の考えを書くことができた。また「人との対話」において，ねらいに応じた交流を設定することで，意欲的に伝え合い，互いの感じ方や考え方を認めることができた。

＜研究のイメージ＞



目 次

I	テーマ設定の理由	41
II	研究目標	41
III	研究仮説	41
1	基本仮説	
2	作業仮説	
IV	研究構想図	42
V	研究内容	42
1	「言葉で自分の思いや考えをまとめ表現する力」とは	
2	対話について	
(1)	対話とは	
(2)	対話の形態と対象	
3	指導の手立て	
(1)	学習課題の設定について	
(2)	読みの手立てについて	
(3)	交流の設定について	
VI	授業実践（第2学年）	44
1	単元名	
2	単元目標	
3	単元の指導計画	
4	本時の学習	
(1)	本時の目標	
(2)	授業仮説	
(3)	本時の展開	
VII	結果と考察	46
1	作業仮説(1)の検証	
【結果】	(1) 「意欲的に取り組む」について	
(2)	「根拠をもって書く」について	
【考察】		
2	作業仮説(2)の検証	
【結果】	(1) 「意欲的に伝え合う」について	
(2)	「互いの感じ方や考え方を認めること」について	
【考察】		
VIII	成果と課題	48
1	成果	
2	課題	

<主な引用文献と資料>

言葉で自分の思いや考えをまとめ表現する力の育成

～物語文における，教材・人との対話の工夫を通して～

那覇市立天久小学校教諭 春木 明子

I テーマ設定の理由

次期学習指導要領改訂へ向けたこれまでの審議のまとめ（2016.8）で，全国学力・学習状況調査等の結果において，「判断の根拠や理由を明確に示しながら自分の考えを述べること」について課題が指摘されている。また，今年度の本県結果においては，小学校国語で「追加取材した理由を選択する」という問題の正答率が，全国に比べ 6.1 ポイント低くなっている。このような課題を解決するにあたり，「主体的・対話的で深い学び」の視点からの学習過程の質的改善が重視されている。

本学級においても，国語の物語文に関するアンケートでは「自分の考えを伝えることができる」児童は 77%，「根拠をもって伝えられる」児童は 62%，「根拠について教材文や資料を使って説明する」児童は 46%であった。自分の考えを伝えることはできるが根拠が弱く，児童相互の考えが深まるまでには至らない実態がある。

これまでの授業実践を振り返ると，児童が考えの根拠をもつための手立てや，話し合いの視点が明確にされなかったことに課題があったと思われる。そのため交流活動における対話が生かされず，考えの深まりに繋がらないのであろう。以上のことから，児童が自分の考えを持って課題に主体的に取り組み，他者との対話を通じて自らの考えを広げ深める，問題発見・解決を念頭に置いた学習過程の改善が必要だと考えた。

そこで本研究では，物語文の学習において，教材や人との対話の仕方を工夫すれば，言葉で自分の思いや考えを，まとめ表現する力が育つであろうというテーマを設定した。「教材との対話」においては，児童の問いを生かした学習課題を設定し，指導事項を踏まえた「読みの手立て」を活用すれば，意欲的に取り組み，根拠をもって自分の考えを書くことができると考えた。また「人との対話」においては，ねらいに応じた交流の設定をすれば，意欲的に伝え合い，互いの感じ方や考え方を認めることができるだろうと考えた。

II 研究目標

言葉で自分の思いや考えをまとめ表現する力を育成するために，物語文の学習において，児童が意欲的にかかわり，根拠をもって書いたり，互いの感じ方や考え方を認めたりできるような，「教材」や「人」との対話の仕方を工夫し，検証する。

III 研究仮説

1 基本仮説

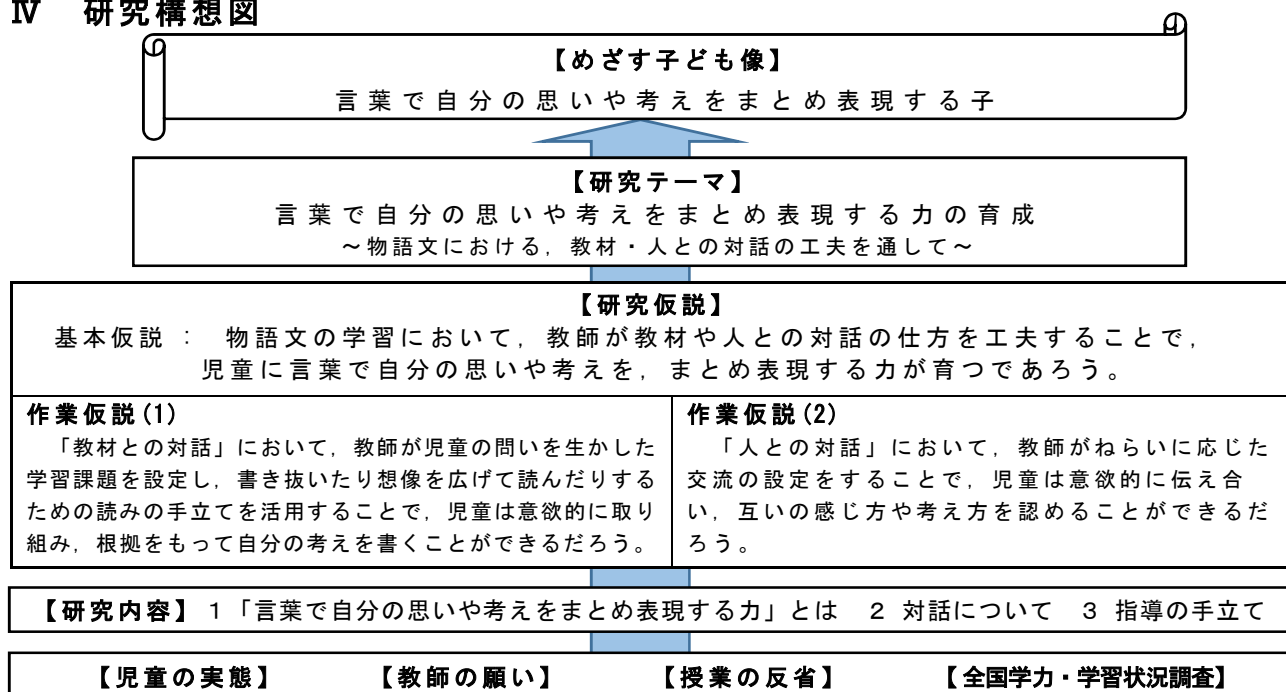
物語文の学習において，教師が教材や人との対話の仕方を工夫することで，児童に言葉で自分の思いや考えをまとめ表現する力が育つであろう。

2 作業仮説

(1) 「教材との対話」において，教師が児童の問いを生かした学習課題を設定し，書

- き抜いたり想像を広げて読んだりするための読みの手立てを活用することで、児童は意欲的に取り組み、根拠をもって自分の考えを書くことができるだろう。
- (2) 「人との対話」において、教師がねらいに応じた交流の設定をすることで、児童は意欲的に伝え合い、互いの感じ方や考え方を認めることができるだろう。

Ⅳ 研究構想図



Ⅴ 研究内容

1 「言葉で自分の思いや考えをまとめ表現する力」とは

小学校学習指導要領解説国語編「読むこと」(低学年)の「自分の考えの形成及び交流」においては、「『自分の思いや考えをまとめ』とは、本や文章の内容や構成に対する児童一人一人の思いや考えを明確に書きまとめること」と定義づけている。自分の考えをまとめるために、指導事項として「エ 文章の中の大事な言葉や文を書き抜くこと。」と示され、「書き抜いた言葉や文について、感じたことや経験したこと、思ったことや考えたことなどを書き添えたり、それらの言葉や文を関係づけて整理したりすることが大切である。」とも示されている。これらのことから、文章に書かれている大事な言葉や文を根拠として自分の考えを書けることが、まとめる力を付けるために必要だと考える。また、指導事項「オ 文章の内容と自分の経験とを結び付けて、自分の思いや考えをまとめ、発表し合うこと。」の「発表し合う」とは、「互いの思いを分かち合ったり、感じ方や考え方を認め合ったりして、読みの世界を広げることであり、話し言葉による発表だけでなく、劇で演じることや書き言葉によって表したものを読み合うことなどの交流も含んでいる。」と示されている。このことから、言語で、表情で、身振りなどで様々な形態で表す他者とのかかわりを通して、互いの考えを共感したり認めたりできることが、表現する力を付けるために必要だと考える。

水戸部(2012)は「子どもたちに『やりたい』という思いをもたせる授業こそ重要である。主体的な思考や判断を育む上で重要になるからである。」と述べている。このこ

とから、学習過程において児童に知的好奇心や意欲を持たせることも必要だと考える。

そこで本研究では「言葉で自分の思いや考えをまとめ表現する力」を育成するにあたり、めざす子ども像を
表1のように定義した。

表1 めざす子ども像

- ・ 根拠をもって、自分の考えを書くことができる子
- ・ 人（他者）の考えを知り、共感したり認めたりする子
- ・ 意欲的に、学習の課題に取り組む子

2 対話について

(1) 対話とは

平田(2001)は「『会話』とは、すでに知り合った者同士の楽しいおしゃべりのことであり、『対話』とは、他人と交わす新たな情報交換や交流のことで、対等な人間関係に基づく異なる価値観のすり合わせである。自分の価値観と相手の価値観をすり合わせることによって、新しい第3の価値観というべきものを創り上げることを目標にしている。」と述べている。また小野(2003)は「対話における他者への語りかけは、自己自身への問いかけや問い直しを含んで成立する。他者への語りかけ、他者からの語りかけが自己自身の中により深く豊かな思考を生み、自己自身で問い学び続ける主体を育てる。『一人でしっかり考える』ためには、他者との対等の立場に立った問答過程が不可欠なのである。」と述べている。

これらのことから、本研究においても「対話」は学びにとって重要であると考えられる。また、「自己自身への問いかけ」となる「自分との対話」も、これまでの自己と新たな価値観を持った自己との交流であると捉え、「対話」に含まれると考える。

(2) 対話の形態と対象

学校教育における指導の努力点（沖縄県教委 H28～30 年度）では、「対話的な学び」の視点で「他者やモノとの交流」において「ものの見方や考え方を広げ深める工夫」をすることで、資質・能力が育成されると示されている。

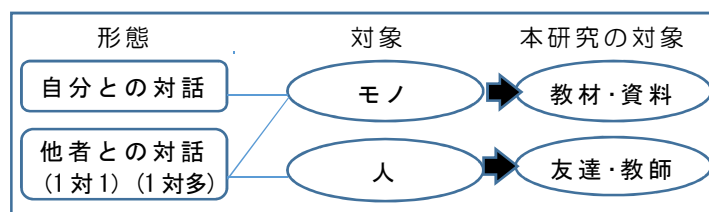


図1 対話の形態と対象 【筆者作成】

本研究では、対話の対象を「モノ」においては「教材や資料(本)」とし、「人」においては「友達や教師」として、対話の形態と対象の関係を図1にまとめた。

3 指導の手立て

(1) 学習課題の設定について

横田(2015)は「学びは問いから始まる。問いの解決への希求が学習者である子どもたちの目的となり、その目的が学びへの原動力となる。当然問いに対する切実感や必要感が高ければ高いほど、学びへの原動力も高まる。」と述べている。白石(2015)は「国語科の問題解決学習においては、子どもたちの『思考のズレ』を生じさせ、そのズレを教材の論理、特徴を生かして思考し明確に答えを導き出せるようにしていくことが大切」と述べている。

そこで本研究では、児童が課題に意欲的に取り組んでいくためには、児童の問いを生かし、問いを育む学習課題の設定が重要となると考える。児童の初発の感想における疑問や考えのズレを中心とした学習課題の設定を行いたい。そのために、水戸部(2016)の挙げる「指導のねらいに向かう学びを促す、一人一人の子どもにとって価値がある、子どもたちの主体的な学びを促す、子ども自身が学びの成果を実感

できる」という4つの「学習課題の要件」を参考にすることとする。

(2) 読みの手立てについて

秋田(2016)は、「書いてみることで対象化して学びの過程の変化が見える化することが行われている。たとえばマグネットで置いてみる、付箋や短冊、ノートやワークシートに書いてみる(中略)見えるようにしているからこそ、その内容を参照しながら根拠を考えさらに考えを深めていくことができる」と述べている。このことから、児童が自分の考えの根拠をもったり読み深めたりするときには、短い文や言葉、記号、絵などで、文章の全体像を可視化していくことが大切だと感じた。

そこで本研究では、「教材との対話」において、「映像指導資料・言語活動の充実を図った『読むこと』の授業づくり」(国立教育政策研究所 2015)の手立てをもとに、可視化のための「読みの手立て」としてまとめ、活用することとした(表2)。

表2 可視化のための「読みの手立て」とそのよさ(低学年) 【国立教育政策研究所(2015)を参考に筆者作成】

書き抜くための手立て			想像を広げて読むための手立て		
サイドライン	付箋	並び替え	ページサート・お面	吹き出し	関係図
キーワードが見える。 色分けできる。 考えを書き込める。	人と交換できる。 見出しや書き込み、目印にできる。	順序がわかる。 言葉が抜き出せる	なりきって言いやすくなる。	自分がかけたい言葉を想像しやすい。 台詞で書ける。	登場人物相互の関係や思いがわかる。

(3) 交流の設定について

交流の形態において、日本国語教育学会(2015)は「ペアは短時間の交流の時や、つぶやきを拾うのに有効」「3人にすることで話が広がることもある」と述べている。また、二瓶(2012)は「ペア交流は話さねばならないと必死になる。学級での交流は教師が導きやすい」と述べている。このように、グループの人数によって交流の効果は異なるため、同じ授業時間内であっても、毎回の交流ごとのねらいに応じて、人数やグループの内容などの形態を工夫する必要があると考える。

そこで本研究ではこれらを基にして、交流のねらいと形態について図2にまとめ、その時々交流のねらいに合わせて、形態を選ぶ手立てとすることとした。

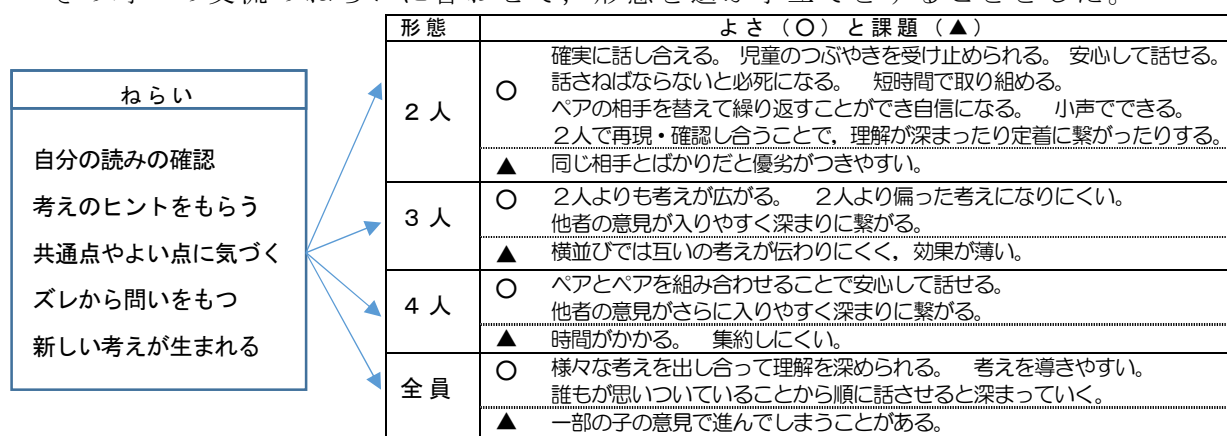


図2 交流のねらいと形態

【日本国語教育学会(2015)二瓶(2012)を参考に筆者作成】

VI 授業実践(第2学年)

- 1 単元名 レオ＝レオニ絵本を読んで、大すきをしょうかいしよう。(レオ＝レオニワールド)
教材名「アレクサンダとぜんまいねずみ」

- 2 単元目標

お話の順序に気をつけて読み、好きな場面の様子について、登場人物の行動を中心に想像を広げて読んだり紹介したりする。

3 単元の指導計画

★児童の発問から
設定した課題

交流のねらい

自分の読みの確認 確

考えのヒントをもらう ヒ

共通点やちがいに気づく共 ズレから問いをもたせる ス 新しい考えを生み出す 新

次	時	主な学習活動(課題設定)	指導上の留意点	評価規準	交流の工夫	読の手立
1	1	「なぜ?どうして?を中心に、お話を読んで感想を書こう」 問いから学習課題を設定する。	・初発の感想からの疑問を、個々に初稿ポートに書き分類することで、問いを集約しズレを共有していく。	【関】学習課題を理解し、自分なりの感想を書こうとしている。	全体ス	
2	2	「だれの台詞が考えよう」 本文の台詞を色分けし、役割読みで音読する。	・登場人物ごとに色分けしていく過程で出たズレから、前後の記述を手がかりに、誰の台詞なのかを解決できるようにする。	【読】登場人物の行動や場面の順序、言葉の意味などに注意しながら読むことができる。	4人確ス	色分け
	3	「お話の順序に並び替えよう」 絵と文の並び替えをする。	・展開に関わる重要な文や台詞を選ぶ。 くり返しの言葉を1つしか出さずズレを作る。「～の話」が何を指すのか捉えさせる。	【読】登場人物の行動や会話を順序よく並べることができる。	4人確ス 2人ヒス 全体ヒ新	並び替え お面
	4	「アレクサンダとぜんまいねずみマスターになって登場人物にくわしくなろう」登場人物や出来事をマスタートに整理し、関係図を作る。	・アニメにとって2匹への感情が異なることを表情マークで選び表現させ、本文から読み取らせる。	【読】登場人物の行動や場面の順序に着目しながら読み、関係を理解することができる。	3人ヒ 全体確	関係図 マスター シート 表情マーク
	5	★「2匹の違いを見つけよう」 アレクサンダとウィリーの違いについて考える。	・嫌われている様子や好かれている様子がわかる部分にラインを引き、教科書に根拠を求めさせる。	【読】抜き出した登場人物の行動を手がかりに、想像を広げながら読んでいる。	2人ス共 全体ス新	サイト ライン 吹き出し
	6	★「なぜアレクサンダはねがいをかえたのだろう?」アレクサンダの気持ちの変容について考える。	・アレクサンダの台詞や行動にサイドラインを引くことで根拠を持たせる。・ウィリーの幸せを優先したことに気づかせたい。	【読】登場人物の行動に着目しながら読み、アレクサンダの変化について理由を書くことができる。	3人ヒ共 全体ヒ新	吹き出し サイドライン 関係図
	7	★「なぜむらさきの小石は箱の下にあったのか」「なぜ箱は空っぽなのにウィリーはいたのか」 初発の感想からの、他の疑問について考える	・教科書に書かれていることと書かれていないことを、整理して考えさせる。	【読】抜き出した登場人物の行動を手がかりに、想像を広げながら読んでいる。	2人新共 全体共新	色分け お面 吹き出し
	8	好きな文の中から、大好きな1文を選ぶ。	・選んだのが同じ文でも理由が違ったり違う文でも理由は同じだったりするズレに気づき、登場人物の心情理解につなげる。	【読】好きな1文を抜き出しその理由を書くことができる。	2人確ヒ共	付箋紙 サイト ライン
	9	大好きな1文の理由を詳しく書く。	・なぜその1文が1番好きなのかを考えることで、主題や心情理解につなげる。	【読】大好きな1文の理由を書き方の視点を取り入れて書くことができる。	全体ヒ共 3人確ヒ	付箋紙
	10	マスタートの1文あらすじをもとに、あらすじを書く。	・苦手な児童には、3つの視点を1文ずつで表して、3文でふくらませるようにする。	【読】書き方の視点を取り入れ、あらすじを書くことができる。	全体確ヒ 3人確ヒ 共	マスター シート
	11	「アレクサンダとぜんまいねずみワールド」を開いて、感想を伝え合う。	・感想をできるだけ具体的に書けるよう視点を与える。・付箋紙に書き交換し合う。	【関】作品を読み合い、よいところを見つけて感想を伝え合おうとしている。	全体共 3人確ヒ	付箋紙
3	12	選んだ本から大好きな1文を選び、その理由を書く。	・「理由の書き方」の視点を再確認する。	【読】好きな1文を抜き出しその理由を書くことができる。	3人確ヒ (同じ本)	付箋紙 サイドライン
	13	1文あらすじをもとに、選んだ本のあらすじを書く。	・「あらすじの書き方」の視点を再確認する。	【読】書き方の視点を取り入れ、あらすじを書くことができる。	3人確ヒ (同じ本)	マスター シート
	14	「レオ=レオニ ワールド」を開いて、感想を伝え合う。	・「感想の書き方」の視点を再確認する。	【関】作品を読み合い、よいところを見つけて感想を伝え合おうとしている。	全体共	付箋紙

4 本時の学習(6/14時)

(1) 本時の目標 登場人物の行動に着目しながら読み、アレクサンダの願いが変わった理由について、想像を広げて読むことができる。(読むこと ウ)

(2) 授業仮説

気持ちを考える場面において、アレクサンダの行動に対して読みの手立て(サイドラインや吹き出し)を用いたり、ねらいに応じた交流形態(3人組や全体)を設定したりすれば、アレクサンダの願いが変わった理由に基づいてアレクサンダの気持ちを考え、自分の言葉でまとめることができるだろう。

(3) 本時の展開

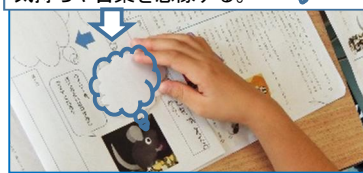
	学習活動	指導上の留意点	評価項目(方法)
導入 3分	1 学習課題の確認 言いかけて止めた言葉について考え、願いの違いを確認する。 なぜアレクサンダは、ねがいをかえたのだろう?	○児童の問いから学習課題を設定する。(前時まで) ○前時の学習から、「ぜんまいねずみになりたい」という強い思いをもっていたことを確認する。	

	学 習 活 動	指 導 上 の 留 意 点	評価項目(方法)
展 開 35 分	2 アレクサンダの願い事の変化について考える (1) アレクサンダの気持ちを、吹き出しに想像して書く。【教材との対話】 (2) なぜそう思ったかの根拠となる文に、サイドラインを引く。 (3) 友だちと考えを話し合う。【人との対話】 ・3人グループ ・全体	○「かわいそう」「おまえは何になりたいの」という台詞を取り上げ、想像を広げていく手立てとする。 ○アレクサンダが考えたことの根拠を本文に求められるよう、本文にサイドラインを引かせる。 ○難しい子には、挿絵のアレクサンダにマイ吹き出しを当てて考えさせる。 ○「グループ学習のきまり」を確認する。 ○いろいろな感じ方を認めるような雰囲気作りを行うが、本文から大きく外れないよう留意する。	【読】 〈概ね満足〉 アレクサンダの行動に着目しながら読み、アレクサンダの変化について、本文をもとに、その気持ちを書くことができる。 〈十分満足〉 アレクサンダの行動に着目しながら読み、アレクサンダの変化について、本文をもとに、その気持ちをくわしく書くことができる(ワークシート)
ま と め 7分	3 アレクサンダの気持ちの変化について、まとめる。	○アレクサンダが、自分の願いよりウィリーを大切に感じたことに、気づかせたい。 ○矢印の太さで、関係図に「大好き」を表現させる。	

サイドライン…なぜそう思ったかの根拠となる本文に、線を引こう。



マイ吹き出し…吹き出しの形に切った紙をパウチしたもの。挿絵に当てて、登場人物の気持ちや言葉を想像する。



VII 結果と考察

1 作業仮説(1)の検証

「教材との対話」において、教師が児童の問いを生かした学習課題を設定し、書き抜いたり想像を広げて読んだりするための読みの手立てを活用することで、児童は意欲的に取り組み、根拠をもって自分の考えを書くことができるだろう。

【結果】

(1) 「意欲的に取り組む」について

第1時における児童の初発の感想から、「なぜアレクサンダは願いを変えたのか」などの問いを学習課題として設定し、それらの課題を解決していくような学習過程を取り入れ、単元を構成した。単元終了後、「物語文の学習は好きですか」の質問では、「とても好き」と答えた児童が21%増え(図3)、課題を解くことを楽しんだりそれによって理解が深まったりする記述が見られた(表3)。

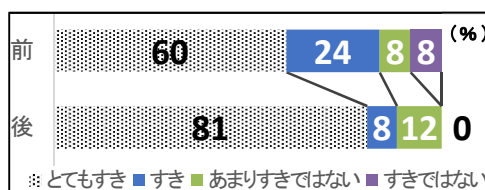


図3 物語文の学習は好きですか

(2) 「根拠をもって書く」について

第6時では、学習課題「なぜアレクサンダは願いを変えたのか」において、自分の考えを書かせる際に、書き抜いたり想像を広げて読んだりするための「サイドライン」と「マイ吹き出し」を「読みの手立て」として取り入れたところ、登場人物の行動(本文)に着目しながら読み、アレ

表3 学習課題設定についての記述

- ・ なぜなにみたいなのところが楽しい。
- ・ わかんないところがいっぱいあって、考えるのが楽しかったです。
- ・ 楽しかったです。わからないところをみんなで解決できたからです。
- ・ 疑問を解くのが楽しかったです。
- ・ 自分でよそうして考えるのが楽しかったです。

表4 アレクサンダが願いを変えた理由(抜粋)

- 自分よりも、すてられそうなウィリーを変えてもらおう!夢をかえて助けてあげたい。
← (本文) ぼくらはみんなごみばこ行きさ。
- どうせぜんまいねずみになっても、ぜんまいをまいてもらわないと動けないし、人間になってもウィリーはアレクサンダと思ってくれないから、ウィリーをぼくみたいになねずみに変えよう。← (本文) ねじをまいてもらったときしかうげない。

クサンダの変化について、全児童が理由を書くことができた(表4に抜粋)。また、マイ吹き出しを使うことで、想像が広がったとする記述が見られた(表5)。

第8・12時では、「大好きな1文」を選んでその理由を書かせる際に、付箋紙を「読みの手立て」として取り入れ、「好きな1文」の各々に理由を書かせ、1つ選ばせた。それを基に詳しく書くようにしたところ、全児童が登場人物の行動や自分の経験をもとに、根拠を書くことができた(表6)。

抽出児Aは、第8時「大好きな1文」の理由を書く際に、中心人物ではない登場人物について挿絵を根拠に書いていたが、単元後半の第12時には、本文における中心人物の行動や自分の経験をもとに、根拠を書くことができるようになった(図4)。

【考察】

これらのことから、課題を設定し解決していく学習過程を、児童が楽しんでいることがわかる。児童から出た課題は、経験や発達の段階に即していることから、児童にとって考えやすいと思われる。よって「児童の問いを生かした学習課題の設定」は、意欲的に取り組むことにおいて有効であると考ええる。

また、全児童が根拠を持って自分の考えを書くことができたことや、抽出児Aの変容などから、読みの手立てを通して本文に向き合い、段階的に取り組めたことで、本文に根拠を求めて書くことができたと思われる。よって「読みの手立て」は、根拠をもって自分の考えを書くことにおいて有効であると考ええる。

2 作業仮説(2)の検証

「人との対話」において、教師がねらいに応じた交流の設定をすることで、児童は意欲的に伝え合い、互いの感じ方や考え方を認めることができるだろう。

【結果】

(1)「意欲的に伝え合う」について

各授業の交流場面において、「考えのヒントをもらう」「ズレから問いをもつ」などのねらいに応じて、2人組・3人組などの人数や「同じ本を選んだ仲間同士」などの形態を工夫する手立てを行った。その結果、「考えを伝えることはできますか」「友達の考えを聞くのは楽しいですか」という質問では、本単元に取り組み後「できる」「楽しい」と答えた児童が増えた(図5・6)。

(2)「互いの感じ方や考え方を認めること」について

第6時において、学習課題「なぜアレクサンダは願いを変えたのか」で、「考え方のヒントをもらう」「共通点や違いに気づく」というねらいのもと、3人組の交流活動

表5 マイ吹き出しを使った感想

- 登場人物にあてると、本とにその人の気もちが聞こえてくるような気がしました。
- 自分にもあててみると「ばっ」と思い出し、すらすら書きました。
- わかんなくなったときに、アレクサンダやウィリーに当てたら、書くのが早くなりました

表6 「大好きな1文」の理由例(は行動や経験)

- わたしは、ウィリーがふつうのねずみになったところがすきです。なぜなら、すてられそうだったけどねずみになれて、自分でうごけるようになったからです。
- ぼくだったら、いっしょにあそびたいからです。

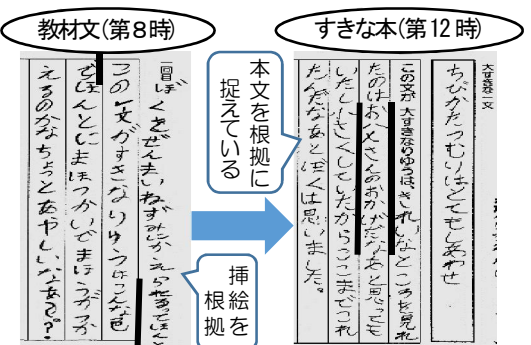


図4 抽出児A「大好きな1文」の理由の変容

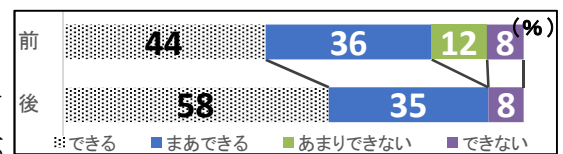


図5 考えを伝えることはできますか



図6 友達の考えを聞くのは楽しいですか

を行った。その際、9グループ中6グループが、持ち寄った自分の考えを伝え合うだけでなく、話し合いを続けていた(表7)。

第12時において、教材文の中から自分の「大好きな1文」を選び、その理由を書かせる活動を行った。その交流の際に、児童の書いた例から「理由の書き方の視点」(指導計画第9時参照)に気づいたことで、交流後、77%の児童がその視点を生かして文章を書き直していた(図7)。

また単元後の「交流の感想」には、「人と話すと答えもよくわかるし、どんな話し合いも楽しい」「わからなかったら意見がヒントになる」「なるほどと思う」など、肯定的な意見が多く見られた。

表7 話し合いを続けた交流の様子 (はねらいに即したもの)

B児：ぼくは、どうせぜんまいねずみになってもウイリーみたいに捨てられるから意味がないと思う。
C児：ぼくは、ウイリーをねずみに変えた方がいいと思います。ゴミばこ行きになるなら、ぜんまいねずみに変わらない方がいい。人間になっても、お友達にはなれないからだと思います。
B児：(理由の)1番目はオレと同じだね! ← 共通点に気づく
D児：ウイリーは友達だし、ウイリーが捨てられたら友達がなくなるし、ひとりぼっちになってしまうと思いました。
B・C児：ああー。 ← 考え方のヒントをもらう
C児：(ねずみだったら)脱走できるから。
ウイリーは小さいからできるじゃん。

① この文が好きな理由は、ウイリーがかわいそうだから、たすけようとした。

② この一文が好きな理由は、アレクサンダがウイリーがすてられると聞いて、むらさきの小石でまほうのとかげにたのんでねがいまでかえたし、それに走れるかぎりのはやさで走ってまでして、ウイリーをたすけたからです。

図7 交流後に理由を書き直した事例 (は本文を根拠)

【考察】

これらのことから、児童が楽しんで交流し、伝える力がついたと思われる。また交流後の変容から、ねらいに応じた交流を設定したことで、児童一人一人が自分の考えを持ち寄り多くの意見に触れ、他者のよさを取り入れよりよく考えを変えていくことができたと思われる。よって「ねらいに応じた交流の設定」は有効であると考えられる。

Ⅷ 成果と課題

1 成果

- (1) 「教材との対話」において、教師が児童の問いを生かした学習課題を設定し、書き抜いたり想像を広げて読んだりするための読みの手立てを活用することで、児童は意欲的に取り組み、本文に根拠をもって自分の考えを書くことができた。
- (2) 「人との対話」において、教師がねらいに応じた交流の設定をすることで、児童は意欲的に伝え合い、互いの感じ方や考え方を認めることができた。

2 課題

- (1) 自分の考えをもち書けるようにするためには、読みの手立てだけでなく、書くため・話し合うための明確な視点を教師がもてるよう、さらなる教材研究が必要である。
- (2) 交流活動を効果的に行うためには、教師がねらいを明確に持ち、交流形態それぞれのよさを把握できるような、さらなる実践研究が必要である。

《主な参考文献》

『小学校学習指導要領解説 国語編』	文部科学省	東洋館出版社	2008
『発問』	日本国語教育学会	東洋館出版社	2015
『読むこと低学年編』	達富洋二・森山卓郎・樺山敏郎・水戸部修治	明治図書	2011
『問題解決学習実践モデル』	白石範孝	学事出版	2015