

## 1 研究主題

読む力を高める第6学年国語科文学的文章の学習指導  
～単元構成・「問い」の設定・思考づくりの工夫を通して～

## 2 主題設定の理由

### (1) 現代社会の要請から

21世紀の社会は知識基盤社会であり、新しい知識・情報・技術があらゆる領域での活動の基盤として飛躍的に重要性を増していく。こうした社会認識は今後も継承されていくものであるが、近年顕著になってきているのは、知識・情報・技術をめぐる変化のペースが加速度的となり、情報化やグローバル化といった社会的変化が、人間の予測を超えて進展するようになってきていることである。とりわけ最近では、第4次産業革命といわれる、進化した人工知能が様々な判断を行ったり、身近な物の動きがインターネット経由で最適化されたりする時代の到来が、社会や生活を大きく変えていくとの予測がなされている。「人工知能の急速な進化が、人間の職業を奪うのではないか。」「今学校で教えていることは時代が変化したら通用しなくなるのではないか。」といった不安の声もあり、それを裏付けるような未来予測も多く発表されている。

このような状況の中、平成28年12月21日に示された「中央教育審議会答申」では、予測困難な社会の変化に主体的に関わり、感性を豊かに働かせながら、どのような未来を創っていくのか、どのように社会や人生をよりよいものにしていくのかという目的を自ら考え、自らの可能性を発揮し、よりよい社会と幸福な人生の創り手となる力を身につけられるようにすることが重要であること、こうした力は全く新しい力ということではなく、学校教育が長年その育成を目指してきた「生きる力」であることを改めてとらえ直し、学校教育がしっかりとその強みを発揮できるようにしていくことが必要とされた。

これらの状況を踏まえ、現在国語科が担っている役割を考えたとき、現行の学習指導要領の国語科の改訂の趣旨でもある言語の教育としての立場をより一層重視しなければならないと考える。その中でも、小学校の国語科の「読むこと」の学習においては児童が様々なテキストを読む目的を明確にし、自分の知識や経験を基に様々な情報を関連づけながら自分の考えや立場を明確にし、他者と協働的に交流しながら新たな考えを見いだしていく学びを充実させていくことは、これからの答えなき時代を主体的に生き抜く力を育む上で重要であると考えられる。

### (2) 国語科教育の動向から

近年までの全国学力・学習状況調査等の結果から、小学校の児童には、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たり、複数の情報を関連づけて理解を深めたりすることに依然として課題があることが明らかになっている。この原因として

は、単元を貫く言語活動を位置付けること自体が目的化し、「活動あって力なし」と言われるように、児童に指導事項を確実に身に付けることができる言語活動となり得ていなかったことが挙げられる。そのような中、平成29年3月に告示された「新小学校学習指導要領」では、学校教育で、児童に育成すべき資質・能力が明示され、各教科等の目標や内容が再整理された。また、これらの資質・能力を児童たちが身に付けるためには、「主体的・対話的で深い学び」の実現に向けた授業改善を図ることを明示された。さらに国語科の目標の筆頭に、「言葉による見方・考え方を働かせ、言語活動を通して」という言葉が新設された。この「言葉による見方・考え方」とは、「児童が学習の中で、対象と言葉、言葉と言葉との関係を、言葉の意味、働き、使い方等に注目して捉えたり問い直したりして、言葉への自覚を高めることであると考えられる」と定義している。このように、言語能力の育成の中核を担う国語科においては、ねらいを明確にした言語活動を通して、児童が言葉と言葉に関係付けながら育成すべき資質・能力を身に付けることができる授業への改善が強く求められている。

そこで、これからの国語科の「読むこと」の学習では、児童が対象とするテキストを読む目的を明確にし、主体的に学習を展開することができる単元を通じた言語活動を設定すること。また、その言語活動を行う過程の各1単位時間において、児童が思考・判断しながらテキストを解釈・評価することに資する「問い」を明確に位置づけること。さらに、その「問い」が、他者との交流を通して、自分の解釈や評価をより妥当で客観にできることが肝要であると考えられる。このことは、「主体的・対話的で深い学び」を実現し、これからの社会を生きていく児童に求められている資質・能力を育成する上で、意義深いと考える。

### (3) 児童の実態から

本学級の児童は、NRTにおいては、39.4ポイント、全国学力状況調査においては、正答率が46パーセントという非常に厳しい現状にある。特に活用する問題では正答率が非常に低く、無答が多いことから、判断の根拠や理由を示しながら自分の考えを述べることについて大きな課題があると考えられる。「読むこと」の学習においても、自分の考えの根拠や理由を叙述をもとに説明できる子どもは少なく、中には自分の考え自体ももつことができなかつたり、なかなか表現できなかつたりする子どももいる。また、単発的な発言が多く、他者と協働的に交流しながら新たな考えを見いだしていくという段階には至っていない。

このような児童の実態から、国語科の「読むこと」の学習において、児童がテキストの特性について明確な根拠や理由を示しながら解釈・評価することや児童が思考・判断したことを他者と交流することを通して、新たな読みや考えを見いだしていくことの必要性のある「問い」を明確に位置付ける。このことにより、児童が根拠や理由を示しながら解釈・評価する力を高めるとともに、自分の読みや考えを述べる力も高めていくことができるようにすることが肝要であると考えられる。

## 3 主題の意味

### 「読む力を高める」とは

(1) 「読む力」とは、テキストを解釈・評価する力のことである。

「テキストを解釈する」とは、児童が対象となるテキストを読む目的を見だし、その目的に応じて読む過程において、テキストに書かれた内容や表現を相互に関係付けながら、テキストに書かれた内容や表現を意味付けることである。

文学的文章（物語）において、①物語の筋に関わること②物語の描き方を関係付けながら、自分の知識や経験を基に想像を広げたり、叙述を根拠に挙げながら想像して読んだり、それらを関係付けながら自分なりの主題（受け取り方）を考えまとめたりすることである。

①の物語の筋に関わることは、ある人物が行動を起こし、何かに出会って変わっていく過程における時間や場所、問題状況等の設定、情景や場面の様子とその変化、主人公等の登場人物、登場人物の性格や行動、会話及び心情の変化、事件の展開とその解決等の基本的な構成要素のことである。

①の物語の描き方とは、題名、構成、語り手の視点、表現技法、くり返し、対比、語り手の語り口・語り方等の作者によって効果的に描き出された要素のことである。

「テキストを評価する」とは、児童が意味付けたテキストの内容について、読み手としての立場やものの見方・考え方から、適否、正否、美醜等を判断し表現することである。

文学的文章（物語）において、物語の筋に関わることや物語の描き方について判断したり、物語の描き方が物語の筋に関わることへどのような効果をもたらせているかを判断したりしたことについて、自分の考えを述べることである。

その際、解釈・評価する対象は、テキストの書き手によって工夫して表された内容や表現形式である「テキストの特性」とする。この「テキストの特性」とは、テキストの書き手によって工夫して書き表されている特有の内容や表現のことである。そもそも、書き手は、対象について想像したことや対象としている事実の一部を切り取ってテキストに表している。その切り取り方には、書き手のものの見方や考え方、感じ方が反映される。また、書き手は切り取った想像や事実について、言葉を選んだり、それらの関係を考えたりしながらテキストに表現していく。そうして表されたテキストには、その書き手にしか表せない特有の内容や表現が含まれることになる。「テキストの特性」とは、このことをさす。それゆえ、読み手はテキストを的確かつ豊かにとらえるためには、書き手が工夫して表したテキストの内容や表現、「テキストの特性」をとらえなければならないことになると考える。

- (2)「高める」とは、テキストを「読むこと」の学習において、単元を通して児童のテキストを解釈、評価する力をテキストに出会う前の時点よりも充実・発展することと考える。つまり、「読む力を高める」とは、児童が「テキストの特性」を解釈、評価する力を充実・発展させることであるととらえる。

#### 4 研究の目標

第6学年国語科「読むこと」文学的文章の学習において、テキストの書き手が工夫して書き表した内容や表現である「テキストの特性」について、児童が解釈、評価する力を向上させることができる単元構成と「問い」の設定、対話的な学びを成立させる思考

づくりの在り方を究明する。

## 5 研究仮説

第6学年国語科「読むこと」の学習において、次のように手立てを工夫すれば、児童の読む力を高めることができるであろう。

<p>着眼1 児童が主体的な学習活動を展開できる単元構成の工夫</p> <p>手立て① 学習の動機付けとなる宮沢賢治の世界展の開催</p> <p>手立て② 読む目的をもつ「問いづくり」「問いえらび」</p> <p>着眼2 各1単位時間の学習における「問い」の設定の工夫</p> <p>手立て① 思考をゆさぶる「深める問い」の設定</p> <p>着眼3 対話的な学びを成立させる思考づくりの工夫</p> <p>手立て① 対話ロジックを活用した自分の考えを書く活動の位置付け</p> <p>手立て② 自他の読みの共通点や相違点に気づかせる対話活動の位置付け</p>
--

## 6 研究の計画（授業の計画）

(1) 単元「宮沢賢治の世界展を開こう（やまなし）」光村図書

(2) 単元の目標及び指導計画

単元	宮沢賢治の世界展を開こう（やまなし）	総時数	11時間	時期	11月
単元の目標	<p>○ 表現の美しさについて理解することができる。 (1) ク（言葉の特徴）使いかたに関する事項</p> <p>◎ 複数の作品や文章を比べながら読み、理解したことに基づいて自分の考えをまとめることができる。 (1) オ（思考・判断・表現）</p> <p>○ 宮沢賢治の世界展を開くために意欲的に読むことができる。 (主体的な学習の取り組み態度)</p>				
次時	主な学習活動	主な疑問	評価基準と評価方法		
1 0 次 課 外	・宮沢賢治作品を読む。	・宮沢賢治はどんな作品を書いているか。	・意欲的に宮沢賢治作品を読んでいる。		
つ く る ・	・今まで読んだ宮沢賢治作品や「やまなし」の感想を交流し、疑問に思ったことを書く。	・宮沢賢治の作品でどれがおススメか。 ・読んでどう思ったか。 ・「やまなし」を読んでどう思ったか。 ・疑問に思ったことはどこか	・今まで読んだ宮沢賢治作品の感想を交流し、「やまなし」を読んだ感想や疑問を書いている。		
選 ぶ	・「やまなし」を読んだ感想を交流し、全体で解決する「問い」を決め、宮沢賢治の世界展を開く見通しをもつ	・みんなで解決してきたい「問い」はどれか。	・「問い」の選定の視点に沿って、問いを選び、宮沢賢治の世界展のコーナーや新聞づくりへの見通しをもっている。		
二 次	・「イーハトーブの夢」を読み、賢治の人物像をとらえる。	・宮沢賢治はどんな人か。	・宮沢賢治がどんな人か、またそう思う根拠と理由を書いている。		

解 決 す る	4	・「イーハトーブの夢」を読み、賢治の夢をとらえる。	・宮沢賢治の夢とは何か？	・宮沢賢治の夢とは何か、またそう思う根拠と理由を書いている。
	5	・「やまなし」を読み、5月と12月の表していることについてとらえる。	・5月と12月の違いは何か？	・5月と12月を比較し、5月と12月の表していることについてとらえている。
	6	・「やまなし」を読み、主題について話し合う。	・題名は「かこの兄弟」と「やまなし」はどちらがよいのか？	・前時でとらえたことや作者の生き方をもとに主題について、自分の考えと理由を書いている。
	7	・「やまなし」を読み、前書きと後書きの必要性について話し合う。	・前書きと後書きは異なるか？	・前時でとらえたことや作者の生き方をもとに前書きと後書きに込めた作者の思いをとらえている。
	8	・クラムボンについて話し合う。	・クラムボンとは何か？	・前時でとらえたことや作者の生き方をもとに、クラムボンについて想像し、クラムボンに込めた作者の思いをとらえることができている。
三 次 生 か す	10	・自分のおすすめの本と理由を書く。	・おすすめの本は「やまなし」や宮沢賢治の生き方とつながる本はあるか？	・おすすめの理由を「やまなし」や作者の生き方とつながりをつけて書いている。
	11	・宮沢賢治の世界展の新聞づくりの清書をする。	・学習したことで伝えたいことは何か？	・これまでの読みを新聞で話かしてまとめている。

### 3 指導の実際

#### (1) 「つくる・選ぶ」段階

この段階では、宮沢賢治の世界展を開くことを目標にもち、「問い」をつくり、選ぶことで単元の見通しを持つことをねらいとしている。そのために以下の2つの手立てを講じた。

着眼1 児童が主体的な学習活動を展開できる単元構成の工夫  
 手立て① 学習の動機づけとなる宮沢賢治の世界展の開催  
 手立て② 読む目的をもつ「問いづくり」「問いえらび」

手立て①として、宮沢賢治作品に興味・関心をもつことができるようにするために、単元設定前に宮沢賢治作品コーナーを設置した。(資料1)そして、読書タイムを活用して、できるだけ多くの作品を読ませるようにし、単元の導入では、自分がおすすめの作品と、読んだ感想を交流させた。以下が児童のおすすめの作品と読んだ感想である。(資料2)



【資料1 宮沢賢治作品コーナー】

○注文の多い料理店 (8名)

- ・紙くずのような顔になってしまった2人はかわいそう。
- ・犬は死んだはずなのに生き返ったの?と不思議。
- ・現実に起こった話じゃないみたい。
- ・東京に帰っても顔がもどらなかったのが不思議。
- ・食べられそうになった時、犬が助けに来てくれて優しい。
- ・建物が空気のように消えるところが不思議。
- ・山猫が2人を食べようとしたところが怖い。
- ・なぜあの2人が怖い目にあったのか不思議。

○雪わたり (5名)

- ・きつねが2人の子どもをパーティーに招待してすごいけど、お兄ちゃんは誘われなかったのが不思議。
- ・いきなりやってきたきつねと人間の子ども2人が踊っていたところが現実ではないから不思議。

○ゼロ弾きゴーシュ (4名)

- ・ゴーシュはゼロがへただったのに動物と一緒に練習して不思議。
- ・ゴーシュはゼロがへただったけど動物を喜ばせることができるからすごい。

【資料2 児童(計17名)のおすすめの作品と読んだ感想】

交流していく中で、児童は、「生き物が出てくる作品が多いね。」「不思議な話ばかりだよ。」など、各作品を比較し、共通点を見つけていた。その後、本単元の教材である「やまなし」と出合わせ、読んだ感想を交流させた。すると児童の中に「やっぱり他の作品と同じで生き物が出てくるね。」「この話も不思議なところがいっぱいあるね。」「意味がよく分からないよ。」「何でこの話を書いたのかな。」「こんな作品を書く宮沢賢治さんってどんな人なの。」という感想や疑問が生まれてきた。そこで、これらの疑問を解決していたことをまとめ、もっとたくさんの友達に、宮沢賢治の作品を読んでもらえるようにするため、宮沢賢治の世界展を開くことを投げかけた。開催にあたっては、児童と話し合い、図書室で開催し、宮沢賢治がどんな人なのか紹介をするコーナーを作ることや、「やまなし」やおすすめの本についてまとめた新聞を掲示し、本を並べて置くことにした。

宮沢賢治の世界展を開くという言語活動にした意図は、宮沢賢治の世界展を開くためには、まず宮沢賢治自身がどういう人物なのかを知る必要がある。また、その宮沢賢治がどのような思いで作品を書いたのか知ったうえで本の紹介をしていく必要がある。そのため、複数の作品や文章を比べながら読み、作者の思いを捉えるという本単元の目標とこの活動

特性を関連づけることで、児童の学習の動機付けになり、大変意義深いと考えた。

手立て②として、これらの活動を行った後、「やまなし」を読むうえでの「問いづくり」を行った。児童が作った「問い」は以下の通りである。

**(かのにの兄弟・家族について)**

- ・なぜ二人兄弟なのか。(1人)
- ・なぜ兄弟であわで競っている姿を書いたのか。(2人)
- ・お父さんはいるのにお母さんはいないのか。(7人)
- ・なぜかわせみが出てきた後、助けるようにお父さんが出てきたのか。(1人)
- ・なぜお父さんは色々なことがわかるのか。(1人)

**(中心人物について)**

- ・なぜあまり中心人物がはっきりしないのか。(1人)
- ・中心人物はかになのか。(1人)
- ・なぜ他の生き物もいるのにかになを中心人物に選んだのか。(3人)

**(クラムボンについて)**

- ・クラムボンって何。(8人)
- ・なぜクラムボンは殺されたのか。(2人)
- ・なぜクラムボンは笑ったり、殺されたりしたのか。(1人)
- ・なぜクラムボンは死んだのに笑っていたのか。(8人)
- ・なぜ「クラムボンは笑った。」「死んだ。」などと言ったのか。(1人)
- ・なぜ最初に「クラムボンは笑ったよ」というような言葉を書いたのか。(1人)
- ・なぜクラムボンが最初に出てきて意味の分からないままに物語が終わるのか。(1人)

**(五月と十二月について)**

- ・なぜ五月と十二月にしたのか。(3人)
- ・なぜ五月と十二月があるのか。(4人)
- ・なぜ五月と十二月で違う物語を書いたのか。(1人)

**(川の中の様子・表現について)**

- ・なぜ魚は行ったり来たりしていたのに、急に水にだけ流されたのか。(1人)
- ・なぜ海の中で色々なものに例えているの?  
(ラムネのびん・金剛石の粉・鉄砲玉など)(1人)

- ・つぶつぶ暗いあわは何か。(1人)
- ・鉄砲玉のようなものは何か。(1人)

**(やまなしについて)**

- ・なぜ「やまなし」という題名にしたのか。(3人)
- ・「かのにの兄弟」という題名ではだめなのか。(1人)
- ・なぜ海の中なのにやまなしのおいがするのか。(1人)
- ・なぜやまなしが降ってきたのか。(1人)
- ・なぜやまなしからお酒ができるのか。(1人)
- ・やまなしって何なのか(2人)

**(幻灯について)**

- ・なぜ最後に「私の幻灯はこれでおしまい」と書いているのか。(1人)
- ・なぜ最初と終わりに幻灯という言葉があるのか。(1人)
- ・前話と後話はあるのか。(1人)

【資料3 児童が作った問い】

児童の実態として非常に厳しい状況であるので初発の感想は稚拙なものも多々あった。しかし、この教材の特性に関わり、本単元で付きたい力に関わるどころの問いもあった。この子どもたちが作った問いと教材研究したことをもとに、子どもと問いを選んでいった。以下は教材研究の流れと選んだ4つの問いである。

○学習指導要領の指導事項 エ

複数の作品や文章を比べながら読み、理解したことに基づいて自分の考えをまとめることができる。



- ・優れた表現
- ・人物像
- ・中心人物の変容
- ・主題

○テキストの特性

- ・前書きと後書き
- ・対比の構造
- ・象徴的な題名
- ・優れた表現
- ・暗示的な表現



○選んだ4つの問い

- ・5月と12月は何が違うのか？
- ・題名は「かにの兄弟」と「やまなし」はどちらがよいか。
- ・前書きと後書きはあるか。
- ・クラムボンは何か。

【資料4 教材研究の流れと選んだ4つ「問い」】

(2) 解決する段階

この段階では、児童が決めた「問い」について話し合い、解釈・評価を広げ深めることができることをねらいとしている。そこで以下の手立てを講じた。

着眼2 各1単位時間の学習における「問い」の設定の工夫

手立て① 思考をゆさぶる「深める問い」の設定

「つくる・選ぶ」段階では、児童が個々の児童の解釈のズレから、拮抗・対立・矛盾を

生起することができるとともに、「ことばの仕組み」への予感をもたせることができるように児童の作品への疑問をもとに各1単位時間の「問い」を設定した。これは子どもと共に作った「問い」でもある。そこで、手立て①として、さらに児童が個々の読み・考えとその根拠を全体で共有しながら妥当性・客観性を検討する中で「ことばの仕組み」に気づき、それを根拠に読み・考えを広げ・深めることができるようにするために児童の思考をゆさぶる「深める問い」を設定した。

解釈・評価する学習は5時間計画しており、それぞれ（資料5）に示す「深める問い」を設定した。

「本時の問い」と「深める問い」	児童が気づいたこと
1・2 5月と12月は何が違うのか。 <u>深 5月と12月はどちらが好きか。</u>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・5月と12月が対比されている。</li> <li>・5月が奪う世界・命、恐怖を表している。</li> <li>・12月が与える世界・命、幸せを表している。</li> </ul>
3 題名は「かへの兄弟」と「やまなし」はどちらがよいか。 <u>深 5月は必要ないのではないか。</u>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・「やまなし」が宮沢賢治の理想を象徴している。</li> <li>・5月と12月が対比することでより、宮沢賢治の理想とする12月を強調している。</li> </ul>
4 前書きと後書きはあるか。 <u>深 もし、前書きと後書きがなかったらどう思うか。</u>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・幻灯とは、宮沢賢治の夢・理想を象徴している。</li> <li>・あった方が、宮沢賢治の思いがより伝わる。</li> </ul>
5 クラムボンは何か。 <u>深 クラムボンはなくてもよかったのではないか。</u>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・クラムボンが死んだ後に笑った意味は、5月ではかへの兄弟がまだ気づいていない12月で宮沢賢治の理想とする与える世界・命を表している。</li> </ul>
<b>【資料5 「深める問い」と児童が気づいたこと】</b>	

まず、5月と12月の違いについて考えさせた。5月と12月の場面の絵をばらばらにしたものを場面合うように置かせていき、叙述をもとに絵をそこに置いた理由を交流していった。その中で、子どもたちは「5月と12月が全部反対になっている。」などつぶやく姿が見られ、5月と12月が対比されていることに気づくことができた。その後、「5月と12月はどちらが好きか。」と問い、好きな理由を交流する活動を仕組んだ。その中で、児童は5月が奪う世界・命、恐怖を表していること、12月が与える世界・命、幸せを表していることに気づいていった。次に、「題名は「かへの兄弟」と「やまなし」はどちらがよいか。」という問いに対して、「『かへの兄弟』の方がよい。かへの兄弟は中心人物だから。」という意見が出た。それに対し「やまなしが宮沢賢治の夢や理想を象徴しているから、『やまなし』の方がよい。」という意見が出て、双方の意見を交流する中で、「やまなし」の方がふさわしいという意見に収束していった。そこで、「それなら、12月だけで伝えられるので5月はいらぬのではないか。」とゆさぶりをかけた。すると、児童は5月と12月を対比することで、宮沢賢治の理想とする12月をより強調することができる。ということに気づくことができた。そして、「もし、前書きと後書がなか

つたら。」の問いに対しては、児童が、「幻灯の幻とは、宮沢賢治の夢や理想を象徴している言葉なのではないか。」とこれまでの読みを活かして想像することができ、「前書きと後書きがあった方が、宮沢賢治の思いがより伝わる。」と評価することができた。最後に、「クラムボンはなくともよかったのではないか。」という問いだが、教科書にも意味はよく分からないと書かれており、答えが収束できず、ただの連想になってしまいがちだが、今回筆者の思いを捉えるという視点で、あえて作品を深く読んだ後に設定してみた。すると児童は、「クラムボンが死んだ後に笑った意味は、かへの兄弟が5月ではまだ気づいていない12月で宮沢賢治の理想とする与える世界や命を表していると思うからあった方がいい。」とこれまで学習した賢治の夢や理想、「やまなし」の読みを活かして、クラムボンが象徴するものの意味を児童なりに考えることができた。

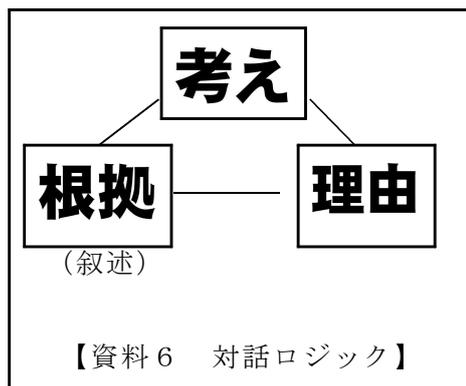
**着眼3 対話的な学びを成立させる思考づくりの工夫**

手立て① 対話ロジックを活用した自分の考えを書く活動の位置付け

手立て② 共通点や相違点に気づかせるペアを変えての対話活動の位置付け

対話的な学びを成立させるために手立て①として、対話ロジックを活用した自分の考えを書く活動を位置付けた。対話ロジックとは、トゥルーミンの三角ロジックをもとに（資料6）のように表されるものである。

これをもとに自分の考えを「考え・根拠（叙述）・理由」の3つで書かせた後、対話活動を仕組んでいった。第一段階として、3・4時では、考え・根拠（叙述）・理由が全員が書けるようにするためにワークシートを使って、書き方に慣れさせた。その後、第二段階として、自分の考えを考え・根拠（叙述）・理由の3つで書けるようになるよう、5時目からは、ノートに書かせるようにした。以下は、児童が対話ロジックをもとに書いた考え・根拠・理由を意識したワークシート・ノート（資料7）である。



**【資料7 考え・根拠・理由を意識したワークシート・ノート】**

今までは、考えと根拠のみ、考えと理由のみしか書けなかった児童もいたが、このように、全員の児童が、「考え・根拠（叙述）、理由」の3つで、自分の考えをつくることが

できていた。

手立て②として、自他の読みの共通点や相違点に気づかせるために、ペアを変えての対話活動を位置付けた。始めに同じ考えの児童同士で対話させ、自分の考えに根拠や理由を付加したり、強化させたりすることで、次の違う意見の友達とも自信をもって自分の考えを言えるように仕組んだ。以下は、「題名は『かのにの兄弟』と『やまなし』はどちらがよいか。」という問いの時の時の同じ考えの児童同士の対話活動の様子である。(資料8)

A: ぼくは、「やまなし」の方がいいのかなと思ったんだけど・・・だってP1 1 8 L5の「おいしそうだね、お父さん。」というところから、やまなしがかのにの兄弟に幸せを与えたということが分かるから。〇〇さんはどう思う。

B: わたしも、「やまなし」がいいかなと思ったよ。P1 1 7 L9～10の「三びきは、ぼかぼか流れていくやまなしの後を追いました。」というところから、かのにの兄弟が成長していることが分かるから、そのきっかけを作ったのはやまなしで、この話の重要なものだと思うから。カレーライスの時も変化のきっかけになったものを題名にしていたよね。

A: そっか、重要なものか。昨日の勉強でも、12月は与える世界や命を表しているから、やまなしは宮沢賢治の夢や理想を表したものになるんじゃないかな。だから絶対「やまなし」の方がいいよね。

【資料8 同じ考えの児童同士の対話活動の様子】

A 児も B 児も、始めは自分の考えに自信がなかったが、対話していく中で、自分の考えの根拠や理由が付加されたり、強化されたりし、考えが深まっていく姿が見られた。そして、次に行った違う考えの児童との対話活動でも、友達の考えを聞いて付加されたものを理由として発言するなど、同じ考えの児童同士で行った対話活動を活かして発言することができた。以下は、同じ考えの児童同士で対話した後に違う考えの児童と対話活動を行ったときの様子である。(資料9)

C: わたしは、「かのにの兄弟」の方がいいと思うな。P1 1 3 L1 2の「こわいよ、お父さん。」とP1 1 8 L5の「おいしそうだね、お父さん。」というところから、かのにの兄弟が成長していることが分かるから、題名は「かのにの兄弟」の方がいいと思うな。〇〇くんはどう思う。

A: ぼくは、「やまなし」の方がいいと思うよ。ぼくもP1 1 8 L5の「おいしそうだね、お父さん。」というところに線を引いたんだけど、そこから、やまなしがかのにの兄弟に幸せを与えたということが分かるから、「やまなし」の方がいいと思う。

C: なるほど、そういう考えもあるね。でも、やまなしは、ほんの少ししか出てこないよ。

A: でも、さっき〇〇さんは、かのにの兄弟が成長したことが分かるって言っていたけど、その成長のきっかけとなったのが「やまなし」だと思うし、昨日の勉強で、12月は与える世界や命を表しているから、そういうやまなしは宮沢賢治の夢や理想を表したものになるんじゃないかな。だから「やまなし」の方がいいと思う。

C: ああ、そっか。題名はやっぱり宮沢賢治の夢や希望を表している「やまなし」の方がぴったりだね。「カレーライス」の時も成長のきっかけとなるものを題名にしていたね。

A: やっぱり、「かへの兄弟」よりも、「やまなし」の方が読んでる人に伝えたいことがはっきり伝わるね。

C: うんうん。そうだね。

【資料9 違う考えの児童との対話活動の様子】

C児は、はじめは、「かへの兄弟」方が題名としてふさわしいと考えていたが、A児の「やまなし」が宮沢賢治の夢や理想を象徴しているという意見を聞き、「やまなし」の方が題名としてふさわしいという考えに修正した。また、A児も対話活動をすることにより、「やまなし」の方が題名としてふさわしいと考えていたが、「かへの兄弟」よりも「やまなし」という題名の方が読んでいる人に伝えたいことがはっきりするという理由が付加され、自分の考えがより強固なものになった。

(3) いかす段階

この段階では実際に宮沢賢治の世界展を開催したりすることで、「イーハトブの夢」と「やまなし」で学習した読み方を活かした読みができるようになることをねらいとしている。

着眼1 児童が主体的な学習活動を展開できる単元構成の工夫  
手立て① 学習の動機づけとなる宮沢賢治の世界展の開催

そこで、開催にあたって、先行読書した作品を再読し、おススメの理由を「やまなし」や作者の生き方と関連づけて書き、解決する段階で解決してきたことと一緒にまとめて「やまなし新聞」を作った。以下は児童のおススメの本の紹介の文である。(資料10)

○私は「注文の多い料理店」をおすすめします。このお話は、二人の若い猟師が意味もなく、動物を殺そうとしていました。そして、次は逆に山猫に食べられそうになります。このお話は、宮沢賢治さんが自分が自然や人に悪いことをすると自分にかえってくるということや、人間も、動物も、互いに心がかよひ合う世界になってほしいという宮沢賢治さんの夢を伝えたいんじゃないかなと思います。ぜひ読んでください。

○「セロひきのゴーシュ」という本は、ゴーシュは、セロがあまり上手ではなかったのですが、ねこやかっこう鳥そしてたぬきなどのような動物とセロの練習を一生懸命して上手になり、自分のセロで動物の病気を治すことを知ります。そして、いつも怒られていた指揮者にほめられる話です「やまなし」に出てくるやまなしも自分から落ちたわけではなく、命をまっとうして落ちて、かへの兄弟のためになったように、ゴーシュもセロがあまり上手じゃなかったけど、上手になるために練習していると動物の病気を治せるように自然となります。そこが「やまなし」との共通点だと思います。他にも共通点があるかもしれません。おもしろいので「やまなし」と「セロひきのゴーシュ」を読んでみてください。

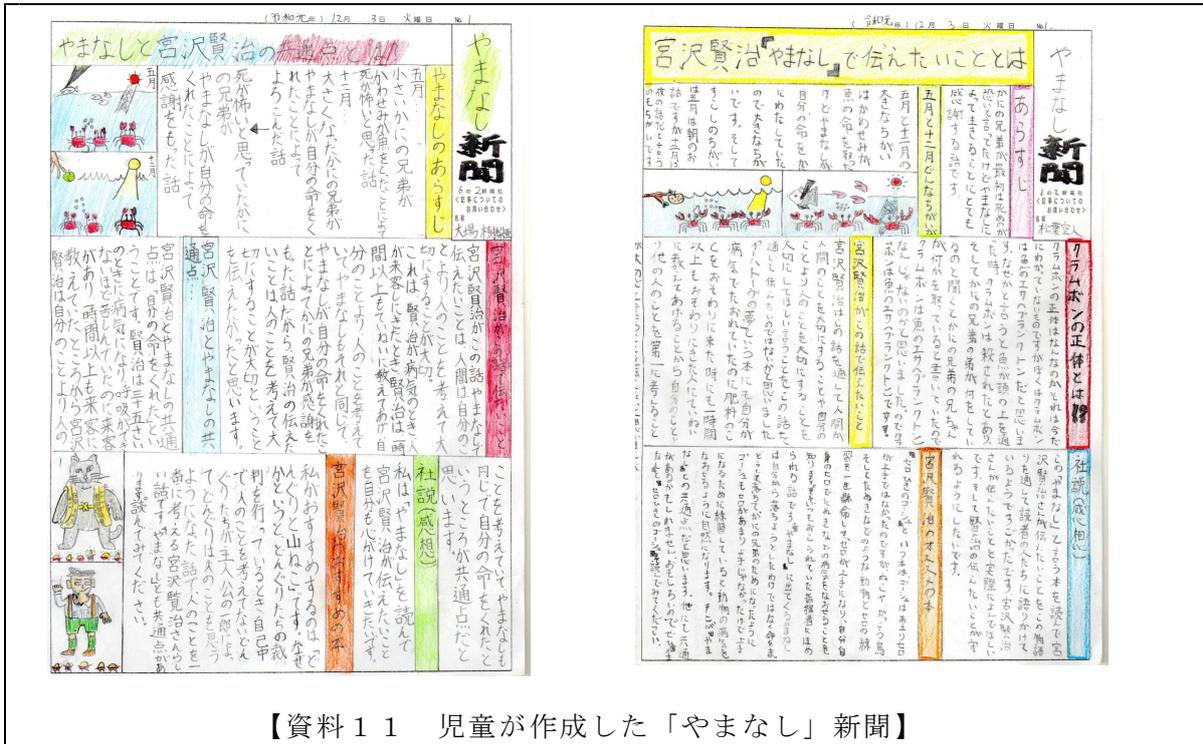
○私がおすすめするのは「どんぐりと山ねこ」です。なぜかという、どんぐりたちの

裁判を行っているとき、自己中で人のことを考えていないどんぐりたちが、一郎によって人のことを思うようになった話で、人のことを一番に考える宮沢賢治さんらしい話です。「やまなし」とも共通点もあります。読んでみてください。

【資料10 児童のおすすめの本の紹介の文】

児童は選んだ作品を再読し、おすすめの理由を「イーハトブの夢」と「やまなし」で学習した読み方を活かし、「やまなし」と比べたりや作者の生き方と関連づけてたりしながら書いていた。単元の始めにおすすめの作品を交流した時の感想の内容と比較して、読みが深まった姿がみられた。

次に、おすすめの本と、解決する段階で解決してきたことと一緒にまとめて「やまなし」新聞を作り、実際に宮沢賢治の世界展を開催した。以下は児童が作成した新聞（資料11）図書室に実際に展示した宮沢賢治の世界展の展示の様子である。（資料12）



【資料11 児童が作成した「やまなし」新聞】



【資料12 宮沢賢治の世界展の様子】

「やまなし」新聞は、あらすじ、宮沢賢治がこの話で伝えたかったこと、社説（感想）、宮沢賢治おすすめの本を共通で書くことにした。その他は、学習したことで自分が伝えたいことを選んで書くようにした。児童は、共通で書くことの他に、それぞれ5月と12月の違い、クラムボンについて、宮沢賢治とやまなしの共通点、やまなしに象徴されていることなどについて書いていた。また、宮沢賢治の世界展では、友達が書いた新聞を交流すると、「この作品にも宮沢賢治の『心を通い合わせるのが大事』という思いが込められていたのか。」「グスコープドリは宮沢賢治みたいだね。だってみんなを守るために自分のことより、周りの人のことを考えて行動しているから。」などという声が聞かれ、他の作品も読んでみたいという読書意欲にもつながった。他の学年も展示を見て、宮沢賢治作品を借りていく姿も見られた。

## 8 研究のまとめ

- (1) 着眼1 児童が主体的な学習活動を展開できる単元構成の工夫の考察  
手立て① 学習の動機づけとなる宮沢賢治の世界展の開催  
手立て② 読む目的をもつ「問いづくり」「問いえらび」

手立て①の学習の動機づけとなる宮沢賢治の世界展を開催することは、児童に読む目的をもたせ、単元を通して意欲的に活動できた点において有効であった。また、宮沢賢治の世界展で展示した「やまなし新聞」も複数の作品や文章を比べながら読み、作者の思いをとらえてきたことをまとめることができたという点でも有効な言語活動だったといえる。さらに、実際の宮沢賢治の世界展の際の交流場面でも、他の作品も読んでみたいという読書意欲にもつながったことから、有効な手立てだった。

課題としては、まず、単元設定前に宮沢賢治作品コーナーを設置し、感想を交流させたが、児童があげたおすすめの本にかたよりがあった。読書タイムで読んだ時に、その都度感想を書かせ掲示しておけば、児童が読んできたたくさんの作品の感想を比較することができたと考える。次に、新聞に掲載するおすすめの本の紹介を書く際、3名の児童が、「やまなし」と比べたり、作者の生き方と関連づけたりして書いていなかった。新聞のモデルなどを提示したが、個別の書き方のフォーマットを準備するなどの手立てが必要であったと考える。

手立て② 読む目的をもつ「問いづくり」「問いえらび」については、児童自身が「問い」をつくり、選ぶことで、「問い」を解決することについての主体性を向上させ、学習への見通しをもたせることができた。

課題としては、たくさんある「問い」の中でどれを選んでいくかということである。児童に付けたい力はたくさんあるので、本時でどんな力を付けるのか、どの順序で「問い」を解決していくのか、児童の思考の流れに合っているのか、教材研究をもとに絞り込みを行う時の視点をはっきりさせておく必要があると考える。

- (2) 着眼2 各1単位時間の学習における「問い」や発問の設定の工夫の考察  
手立て① 思考をゆさぶる「深める問い」の設定

手立て①の思考をゆさぶる「深める問い」を設定では、「深める問い」を設定することにより、児童は、今まで考えていた自分の考えを再考する姿が見られた。その中で「こと

ばの仕組み」に気づき、考えを広げ・深めることができたと考える。そのような点から、児童の思考をゆさぶるための「深める問い」の設定は有効であったと考える。

課題としては、「問い」を決定する場合の言葉の選び方である。少しの言葉の違いで児童の思考の方向性や思考の過程や主眼の達成度が変わってくる。児童の思考の流れにそわず、「ことばの仕組み」に気づかず、追加の発問をすることもあった。問いを作る時の言葉をさらに吟味し、教材研究をもとに「本時の問い」と「深める問い」のつながりや、問いの質を高めるていく必要があると考える。

### (3) 着眼3 対話的な学びを成立させる思考づくりの工夫の考察

手立て① 対話ロジックを活用した自分の考えを書く活動の位置付け

手立て② 共通点や相違点に気づかせるペアを変えての対話活動の位置付け

手立て①の対話ロジックを活用した自分の考えを書く活動を位置付けることは、全員の児童が、考え・根拠（叙述）、理由の3つで、自分の考えをつくることができていたことから、有効だったと考える。今まで、叙述を根拠に書けなかった児童もいたが、今回のワークシートから段階を踏んで書くようにしていったことで、全ての児童がノートにもかけるようになった。

課題としては、書く内容の質である。全員考え・根拠（叙述）・理由の3つで書くことはできていたが、内容の質には差があった。根拠から、どの様に理由につないでいくか、その考えを支える根拠はそれでよいのか吟味させたり、いくつか根拠（叙述）と理由がある時にどのように書かせていくのか考えたりしていく手立てが必要であるといえる。

手立て②の共通点や相違点に気づかせるペアを変えての対話活動の位置けることでは、始めに同じ考えの児童同士で対話することは、自分の考えに自信がなかった児童も、対話していく中で、自分の考えの根拠や理由が付加されたり、強化されたりし、考えが深まっていく姿が見られ、違う考えの児童との対話活動でも、友達の考えを聞いて付加されたものを理由として発言するなど、同じ考えの児童同士で行った対話活動を活かして発言することができ有効だった。その後の違う考えの児童との対話も自分の考えを修正したり、根拠や理由が付加されたり、自分の考えがより強化されたりしたことからも有効な手立てだった。

課題は、2つの考えにかたよりのある時のペアの組み合わせ方である。一方の意見が少数の時に、違う意見の児童と対話させる際の組み合わせの人数等をその場で考える必要がある。

## 2 成果と今後の課題

### (1) 着眼1 児童が主体的な学習活動を展開できる単元構成の工夫

- 並行読書から宮沢賢治の世界展の開催につなげたことで、読む目的をもたせ、単元を通して意欲的に活動できた。
- 「やまなし新聞」を作ることで作品を比べながら読み、作者の思いを捉えたことをまとめることができた。
- 児童と共に、問いをつくり、選ぶことは、問いを解決することへの主体性を高め、見

通しをもたせることにつながった。

- たくさんの作品の感想を比較することができるようにするために、並行読書の感想を読んだら、その都度感想を書かせて掲示するべきだった。
- 「やまなし新聞」の個別の書き方のフォーマットを準備するなどの手立てが必要である。
- 問いの選定と順序を吟味していくためにさらなる教材研究が必要である。

(2) 着眼2 各1単位時間の学習における「問い」や発問の設定の工夫

- 「深める問い」を設定することで、児童が自分の考えを再考し、「ことばの仕組み」に気づき、考えを広げ、深めることができた。
- 「本時の問い」と「深める問い」のつながりや「問い」の質を高めるために、「問い」を作る時の言葉をさらに吟味する必要がある。

(3) 着眼3 対話的な学びを成立させる思考づくりの工夫

- 対話ロジックを活用した自分の考えを書く活動の位置付けは、ワークシートから段階を踏んで書くようにしていったことで全員の児童が自分の考えを考え・根拠（叙述）・理由の3つで書くことができた。
- 同じ考えの児童で対話した後、違う考えの児童で対話するというペアを変えての対話活動は自分の考えが付加・修正・強化され、どの児童も考えが深まった。
- 考えを書く際に、根拠から理由にどのようにつないでいくか、考えを支える根拠はそれでよいか吟味させるための手立てが必要である。
- 2つの考えにかたよりがある場合のペアの組み合わせ方の工夫をする必要がある。

#### ◎引用文献

- 文部科学省 「中央教育審議会答申」 2016年
- 文部科学省 「小学校学習指導要領解説 国語編」 東洋館出版 2017年

#### ◎参考文献

- 文部科学省 「小学校学習指導要領解説 国語編」 東洋館出版 2008年
- 文部科学省 「小学校学習指導要領解説 国語編」 東洋館出版 2017年
- 田近洵一・井上尚美編 「国語教育指導用語辞典」 教育出版 2004年
- 香月正登編著 「問いのある言語活動の展開」 明治図書出版 2015年
- 鶴田清司著 「論理的思考力・表現力を育てる三角ロジック」 図書文化社出版 2017年
- 桂聖編著 「教材にしかけをつくる国語授業10の方法文学アイデア50」 東洋館出版 2013年
- 「国語 六年 創造」 光村図書出版 2016年