

豊かに思いを伝え合い、自らの読みを深める国語科学習指導

立場を明確にした対話活動の工夫を通して

みやま市立水上小学校
教諭 松尾 理恵子

こんな手立てによって…

立場を明確にした対話活動の工夫

- ・ 2つの対話活動を位置づけた話し合い
- ・ 自分の考えを表現し、話し合いに生かすチャレンジノート

こんな成果があった！

- ・ 課題追究への意欲が高まり、自他の根拠を比較しながら話し合い、思考を深めることができた
- ・ ノートの記述から、子ども自身が話し合って考えを深めたことを実感できた。

1 考えた

これまでの指導においても、ノートに考えを書いて友達と話し合う交流活動は行ってきた。しかし、ペアやグループでの交流活動は、ノートに書いたものを読むだけの発表の練習のようになり、全体交流は考えの出し合いで終わったりすることが多く、主体的に話し合い読み深めていく姿は見られなかった。また、物語教材においては、叙述に即して考えの根拠を述べることに課題があった。そこで、本研究では子ども達が学ぶ意欲を持って考えを交流し、物語を読み深めていくことができるように、「2つの対話活動を位置づけた話し合い」と「自分の考えを表現し話し合いに生かすチャレンジノート」に取り組むことにした。

2 やって見た

【実践Ⅰ】「注文の多い料理店」では、物語を読み深める段階において、一単位時間の中に2つの対話活動とチャレンジノートに考えを書く活動を交互に仕組み、考えを交流した。対話活動では、自分の考えの立場を選んで焦点化した話し合いを行った。【実践Ⅱ】「大造じいさんとがん」では、実践Ⅰのパターンだけでなく、部分的に対話活動を仕組んだり、はじめから焦点化した課題について立場を決めて対話活動を行ったりした。【実践Ⅲ】「風切るつばさ」では、2つの対話活動Ⅰ、Ⅱの内容を明確に分けて話し合った。その結果、子どもが課題追究に意欲的になり、考えの根拠や理由を明確にしながらか話し合いを進め、読みを深めることができた。

3 成果があった！

実践Ⅰ、Ⅱ、Ⅲを通して、子ども達の課題追究への意欲が高まり、しっかり思考しながら主体的に話し合い、考えを深めることができた。焦点化した課題について立場を決めて話し合いを行うことで、文章の叙述に即して考えをつくったり、根拠を明確にして話し合ったりしながら物語の内容や作者の意図を捉えることができる読みの技能が育ってきている。これらのことから、国語科の物語文教材において、豊かに話し合い自らの読みを深めていくためには、「2つの対話活動を位置づけた話し合い」を仕組むことと「自分の考えを表現するチャレンジノート」を対話活動に生かすことが有効であることが分かった。

豊かに思いを伝え合い、自らの読みを深める国語科学習指導

立場を明確にした対話活動の工夫を通して

1 主題設定の理由	3
(1) 本校の重点目標から	3
(2) 子どもの実態から	3
(3) これまでの指導の反省から	3
2 主題の意味	4
(1) 豊かに思いを伝え合うとは	4
(2) 自らの読みを深めるとは	4
3 副主題の意味	4
(1) 立場を明確にしたとは	4
(2) 対話活動とは	4
(3) 立場を明確にした対話活動の工夫とは	5
4 研究の目標	5
5 研究の仮説	5
6 研究の構想	6
(1) 2つの対話活動を位置づけた話し合い	6
(2) 対話活動に生かすチャレンジノート	6
(3) 研究構想図	7
7 研究の実際と考察	8
(1) 【実践1】「注文の多い料理店」	8
(2) 【実践2】「大造じいさんとがん」	12
(3) 【実践3】「風切るつばさ」	20
(3) 全体考察	24
8 成果と課題	24
(1) 本研究で得られた成果	24
(2) 課題	25
<参考文献>	25

豊かに思いを伝え合い、自らの読みを深める国語科学習指導

立場を明確にした対話活動の工夫を通して

みやま市立水上小学校
教諭 松尾 理恵子

1 主題設定の理由

(1) 本校の重点目標から

本校の教育目標は「郷土を愛し、自ら意欲的に学び、豊かな心とたくましく生きる力をもった子どもの育成」である。さらに、本年度の重点目標は、「友達と話し合い、考えを深める子ども」の育成である。このねらいは、自分の考えや気持ちを適切に、そして豊かに表現し、また友達の考えを的確に理解することができるようなコミュニケーション能力やそのための技能を育て、友達と協働して学習する力を育むことである。そこで、重点目標を具現化するために、本主題を設定し、課題意識に基づいた明確なめあてを持ち、見通した方法で自分の考えをつくり、友達と対話することで情報を交換したり考えを深めたりしながら集団で課題解決を行い、自分の読みの深まりを実感させる。また、書く活動を行うことで、自分の考えを整理したり、初めの考えを読み深めた内容を比較させたりする。このことは、重点目標である「友達と話し合い、考えを深める子ども」を育成していくことにつながり教育目標の具現化のために意義深いと考える。

(2) 子どもの実態から

本学級の児童は、半数以上の子が国語の学習が好きであり、学習場面において友達と話し合うことに楽しみや価値を見出している子が多い。国語科の物語文教材では、山場を中心に物語の構成を捉えることや中心人物の変容とその要因について考える学習に取り組んできた。その結果、物語文の構成を大まかに捉えたり、場面と場面を比べて読み人物の変容について考えたりすることができるようになってきている。また、学び方においては、課題について自分の考えをつくり友達と話し合っ解決する学習を積み上げてきている。しかし、交流場面において叙述に即して考えの根拠を述べたり、話し手の意図を踏まえて質問したりすることには課題がある。また、全体交流においてそれぞれの考えの発表はできるものの、読みの出し合いにとどまることが多く、読みを深めたり新たな考えをつくったりするまでには至っていない。これは、交流の仕組み方や考えをつくる手立てが十分になされていなかったためだと考えられる。そこで、話し合う課題を焦点化し、自分の立場や考えの根拠を明確にしながら対話活動を行うことで、読みが深まるものとする。

(3) これまでの指導の反省から

これまでの学習においても、学習課題に対する自分の考えをノートに書き、それをもとにペアやグループ、全体で交流する活動を取り入れてきた。しかし、ペアやグループでの交流が発表の練習のようになっていたり、考えの出し合いで終わったりすることが少なくなかった。また、教師の

解釈を学習のゴールとし、教師主導の誘導的な話し合いになることもあった。そこで、形だけの交流ではなく、話し合いの観点に沿って自分の考えをつくったり、課題を焦点化して話し合ったりすることが必要だと考えた。そのために、学習課題に対する自分の考えを明確にし、学習の中で効果的に対話活動を仕組むことで読みを深めていくことができるようにしていきたい。

2 主題の意味

(1) 「豊かに思いを伝え合う」とは

豊かに思いを伝え合うとは、学習課題について自分なりの考えをつくり、理由や根拠を示しながらお互いに情報を交換したり共有したりしながら、意欲的に友達と話し合うことである。思いを伝え合う中で、子ども達は多様な考えや意見と出会い、比較・検討することを通して、それぞれが考えを広めたり深めたりすることができると思う。

(2) 「自らの読みを深める」とは

自らの読みとは、読み手が自分の経験にもとづいて、言葉や叙述の意味を捉え、自己の内に作品世界を描き出すことである。読み手は、それまでに自身が得た知識、学習経験、生活経験などと結びつけながら表現された内容や作者の意図を捉え、物語を読んでいく。したがって、子ども一人一人の読みが違うのは当然のことである。

読みを深めるとは、それぞれの読み手の内にある作品世界について友達と交流することで、自らの読みのよさを確かにし、考えを付け加えたり改めたり、新たな考えをつくり出し、たりしていくことである。子ども達は、自分の読みをお互いに交流することで、多様な考えがあることに気づいていく。その考えを分類・整理するなかで追求したい課題を見つけていく。さらに、それを解決するために、観点に沿って考えをつくり交流することで、最初の自分の読みについて考えを付け加えたり、違う考えへと変化させたりするなど、読みを深めることができると思う。

【めざす子どもの姿】

- 物語の内容や表現に関心を持ち、意欲的に考えをまとめたり、友だちと話し合ったりしながら作品を読むことができる子ども（学ぶ意欲を持つ子ども）
- 自らの経験をもとに、文章の叙述に即して、言葉に着目したり関係づけたりしながら、物語の内容や作者の意図を捉えることができる子ども（読みの技能を持つ子ども）
- 自分と友達の考えを比較したり、分類・整理したり関連づけたりしながら交流することを通して、読みを深めることができる子ども（思考力・判断力・表現力を発揮する子ども）

3 副主題の意味

(1) 「立場を明確にした」とは

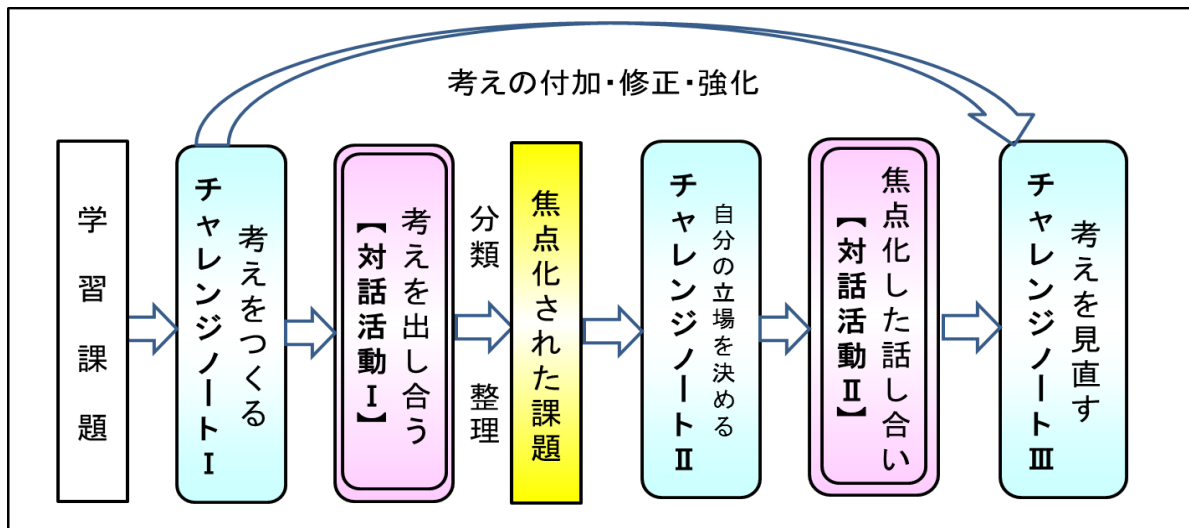
「立場を明確にした」とは、出し合ったそれぞれの考えを分類・整理し、自分の思いや考えに近いものを選択することである。その立場から課題を再度捉え直すことで、考えや根拠、理由をより明確にしていく。

(2) 対話活動とは

対話活動とは、学習課題について自分の考えをつくり、それを友達に伝え合ったり、お互いの情報を交換したり共有したりすることで、考えを付加・修正・強化していくことである。対

話活動は、単に友達と話す場を設定するだけでなく、子ども達が追究していきたい課題を設定し、「どうしてだろう」「自分はこう考えるけど、友達はどう考えるかな」という疑問や葛藤が生まれる場を仕組む必要があると考える。本研究においては、対話活動をⅠ、Ⅱに分けて考える。対話活動Ⅰは、自分の考えをつくり多様な考えを出し合う活動とする。対話活動Ⅱは、出し合った考えを分類・整理することで課題を焦点化し、その焦点化された課題について話し合いを行う活動とする。この2つの対話活動を仕組むことで、自分の考えを広げたり深めたりする話し合いができると思う。

(3) 立場を明確にした対話活動の工夫とは



立場を明確にした対話活動の工夫とは、読みを深める段階において、学習ノート（以下、自分の考えを表現・整理し、話し合いに生かすことができるノートとして「チャレンジノート」とする）に自分の考えを書く活動と対話活動を交互に仕組んでいくことである。話し合い活動を行う上で大切なことは、まず、自分の考えをきちんと表現することである。そのために、一人学びの段階においてチャレンジノートⅠに自分の考えを書いていく。その際、ノートには根拠となる文章の叙述や理由を記述していく。それをもとに、全体で意見や考えを出し合う対話活動Ⅰを仕組むことにより、子ども達は多様な考えにふれていく。次に、出し合った考えを分類・整理し課題の焦点化を図り、何について交流するのか明確にする。課題が明確になったところで、チャレンジノートⅡに自分の立場や考えを簡潔に書き、全員が話し合いに参加できるようにする。そして、対話活動Ⅱを仕組み、お互いの考えを比較・検討しながら課題を解決していく。最後に、対話活動Ⅱをもとに自分のはじめの読みを見直したものをチャレンジノートⅢに書き、はじめの読みと交流後の読みを比較することで、子ども達自身が読みの深まりを実感できると考える。

4 研究の目標

豊かに思いを伝え合い、自ら読みを深めるために、国語科の物語文教材の指導において立場を明確にした対話活動の工夫の在り方を究明する。

5 研究の仮説

国語科の物語文教材の学習において、以下のような手立てを仕組めば、豊かに思いを伝え合い、自ら読みを深めることができるであろう。

- (1) 2つの対話活動を位置づけた話し合い
- (2) 対話活動に生かすチャレンジノート

6 研究の構想

(1) 2つの対話活動を位置づけた話し合い

- 学習過程は、「つかむ」「話し合う」「まとめる」の3段階で行い、一単位時間の中の「話し合う」段階で、2つの対話活動を位置づけた話し合いを行う。まず、「話し合う」段階の前半において、それぞれ自分の意見や考えを出し合う対話活動Ⅰを位置づける。次に、対話活動Ⅰで出し合った考えを分類・整理することで、課題を焦点化する。そして、「話し合う」段階の後半において、焦点化された課題について自分の考えの立場を明確にして根拠や理由を明らかにしながら話し合う対話活動Ⅱを位置づける。
- 対話活動Ⅰ、Ⅱのねらいと内容

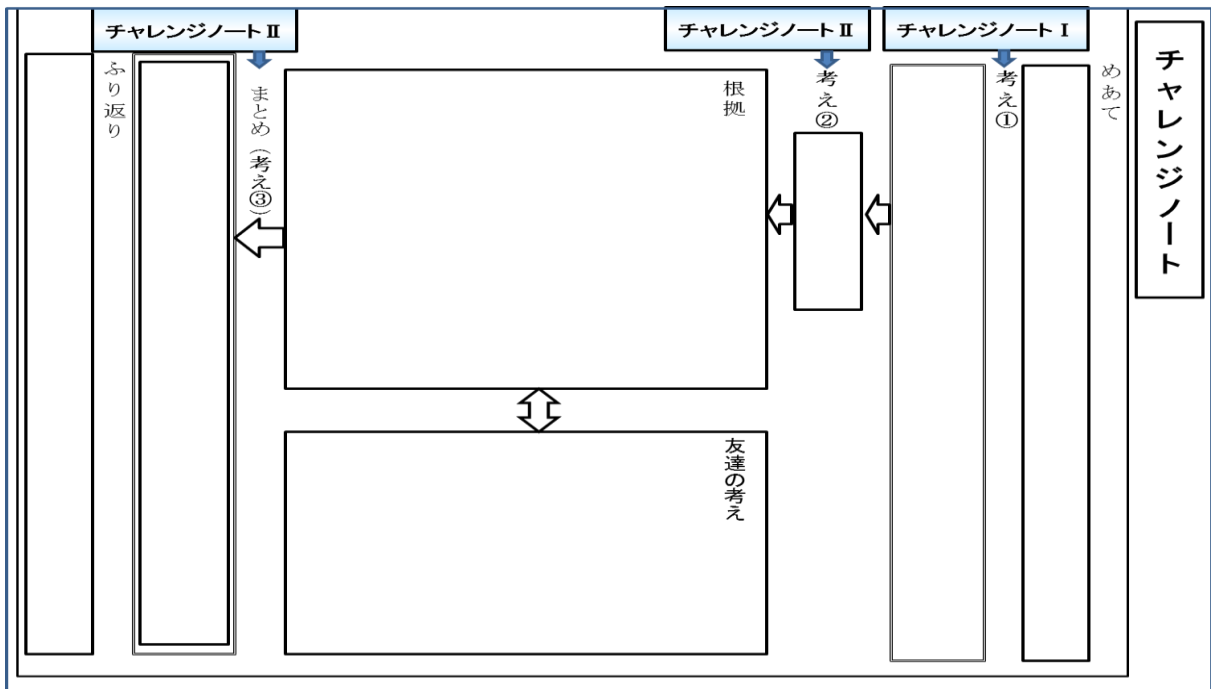
対話活動	ねらい	内 容
対話活動Ⅰ	考えの明確化	友達に考えを話すことで自分の考えをより明確にさせる。
	考えの広がり	いろいろな意見を聞くことで、多様な考えに触れさせる。
	意欲の喚起	考えのズレを明確にすることで対話活動Ⅱでの話し合いに必然性を持たせる。
対話活動Ⅱ	考えの付加・修正・強化	対話活動Ⅰで出た考えを分類・整理することで課題を焦点化し、自分の考えの立場を明確にして話し合うことで、考えを練り上げ学習のねらいに迫らせる。

(2) 対話活動に生かすチャレンジノート

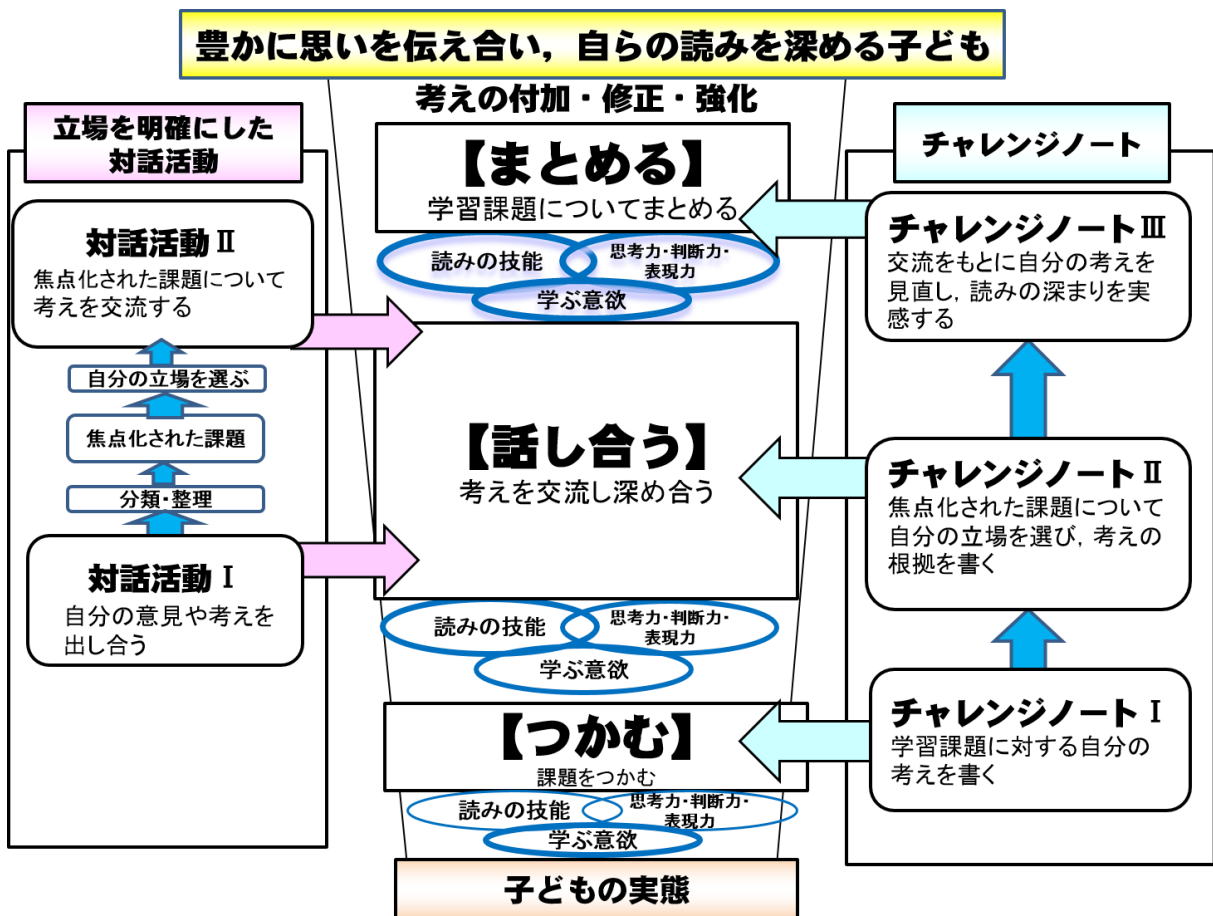
- 学習過程の「つかむ」「話し合う」「まとめる」の各段階において、チャレンジノートⅠ、Ⅱ、Ⅲに考えを書く活動を位置づける。まず「つかむ」段階において、対話活動Ⅰに向けてチャレンジノートⅠに学習課題に対する自分の考えを書く。次に「話し合う」段階において、焦点化された課題についてチャレンジノートⅡに自分の考えの立場とその根拠を簡潔に書く。最後に「まとめる」段階において、対話活動Ⅰ、Ⅱを通して考えたことをもとに、学習課題に対する自分の考えをまとめとして書く。

学習過程	学習ノート	内 容
つかむ	チャレンジノートⅠ	学習課題に対して、自分の考えとその根拠や理由を書く。その際、文章の叙述から根拠や理由を考えるようにする。
話し合う	チャレンジノートⅡ	焦点化された課題について自分の立場を選び、考えの根拠を簡潔に書く。「AかBか、どちらだろう」等の比較場面を設定し、自分の考えの立場を選び、考えの理由や根拠を書いていく。
まとめる	チャレンジノートⅢ	交流によって付加・修正・強化された考えをもとに、再度学習課題に対しての自分の考えを書く。見通す段階でのノートの記述と比較することで、読みの深まりを実感させる。

○チャレンジノート形式



(3) 研究構想図



7 指導の実際と考察

(1) 【授業実践Ⅰ】「注文の多い料理店」の実際と考察

<p>単元名 物語の良さを解説しよう（教材名「注文の多い料理店」：東京書籍）</p> <p>目標</p> <p>(1) 物語を読むことに関心を持ち、意欲的にファンタジー作品のおもしろさや表現の工夫を見つめたり、いろいろなファンタジー作品を読んだりしようとする態度を育てる。 【関心・意欲・態度】</p> <p>(2) 物語の構成や扉の言葉の意味、色彩語を使った表現の工夫などの例を挙げ、構成を工夫しながら、自分が読んだ物語のおもしろさを解説する文章を書くことができる。 【書く能力】</p> <p>(3) ファンタジーの物語の構成を捉え、二人の紳士の会話や行動、扉に書かれた言葉、場面の様子を想像させる情景描写など優れた叙述に着目することで、二人の紳士の心情や変容を読み取り、作品のおもしろさを感じ、自分の考えをもつことができる。 【読む能力】</p> <p>(4) 二つの意味を持つ扉の言葉や色彩語、比喩表現、様子を表す言葉などの表現の工夫や効果に気づき、語感や言葉に対する感覚について関心をもつことができる。 【国語の特質に関する事項】</p>
--

単元計画（10時間）

段階	時	学 習 活 動	立場を明確にした対話活動の工夫
導入	1	<p>1 「注文の多い料理店」を読んで、おもしろいと感じたところや疑問に思ったことを交流し学習課題を設定する。</p> <p>○ 全文を読んで初発の感想を交流し、単元を通した読みのめあてをつくる。</p> <p>二人の紳士の変容について考え、「注文の多い料理店」のおもしろさを読み深めよう。</p>	
展開	2・3	<p>2 「注文の多い料理店」を読んで、二人の紳士の心情や物語をおもしろくしている表現の工夫を読み取る。</p> <p>○ 物語を3つの場面に分けてファンタジー作品の構成をつかみあらすじを捉えて構成図にまとめる。</p>	<p>1単位時間の学習の流れ</p> <p>①めあてをつかむ。</p> <p>②自分の考えを書く。 (チャレンジノートⅠ)</p> <p>③考えを出し合い、分類・整理する。(対話活動Ⅰ)</p> <p>④自分の考えの立場を選び、根拠を書く。 (チャレンジノートⅡ)</p> <p>⑤焦点化した話し合いを行う。(対話活動Ⅱ)</p> <p>⑥対話活動Ⅰ、Ⅱをもとに、自分でまとめを書く。 (チャレンジノートⅢ)</p>
開	4	○ 物語の設定を読み、中心人物の人物像を読み取る。	
	5	○ 扉の言葉に隠された二つの意味や、扉の言葉を自分に都合のいいように解釈していく二人の紳士の心情を読み取る。	
	6	○ 山猫が扉の言葉や文字の色などを工夫していることと、人物の心情の結びつきを考える。	
	7	○ はじめの紳士と終わりの紳士を比較し、二人の紳士の変容とくしゃくしゃの顔が表しているものを読み取る。	
終末	8・9	<p>3 学習したことを生かして、今までに学習した物語のおもしろさを解説する文章を書く。</p> <p>○ 今までに学習した物語のおもしろさを解説する文章を書く。</p>	
	10	○ 解説文を読み合い、感想を交流し評価する。	

授業 I の実際 (第 7 時: 一単位時間の中にチャレンジノートを取り入れた 2 つの対話活動を行う)

【本時の主眼】

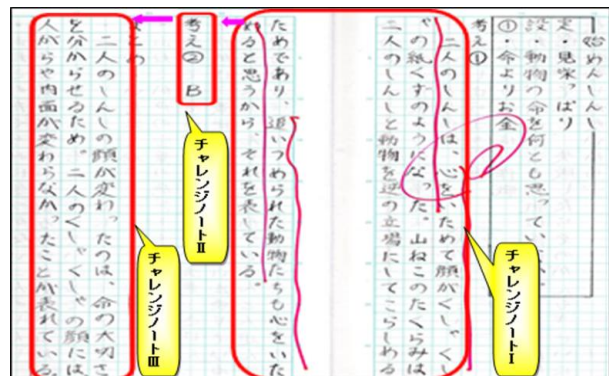
- (1) 設定と結末, 設定と山場を比べたり, 二人の紳士の顔と人物像を関係づけたりして考え, 二人の紳士のくしゃくしゃの顔は, おろかな二人の内面が現れたものであることを読みとることができる。
- (2) 二人の紳士のくしゃくしゃの顔が表すものについて, 根拠を明確にして自分の考えを書き, 考えを出し合わせ, 「恐怖心の表れ」「内面の表れ」という 2 つの考えに分類・整理し, 自分の立場を明らかにして話し合うことで自分の考えを深めることができる。

【チャレンジノートを取り入れた対話活動の過程】

学 習 活 動	チャレンジノート
<p>1 設定と結末を比較し, 二人の紳士の顔だけが変ったことを確かめ, 本時学習のめあてをつかむ。</p> <p>めあて 二人の紳士のくしゃくしゃの顔が何を表しているのだろうか。</p> <p>○ 本時学習の進め方について見通しを持つ。</p>	
<p>2 二人の紳士のくしゃくしゃの顔が何を表しているのか読み取り, 話し合う。</p> <p>○ 学習課題について自分の考えを書く。</p>	<p>チャレンジノート I</p> <p>○ 「二人の紳士のくしゃくしゃの顔が表しているもの」について, 自分の考え, 根拠となる文, 理由を書く。</p>
<p>対話活動 I (考えを出し合う)</p> <p>○ チャレンジノート I でつくった考えを出し合い, 分類・整理する。</p> <p style="text-align: center;">————— 焦点化された課題 —————</p> <p style="text-align: center;">くしゃくしゃの顔が表しているもの</p> <p style="text-align: center;">「A. 恐怖心の表れ」 「B. 内面の表れ」</p>	<p>チャレンジノート II</p> <p>○ 焦点化された課題について, 自分の考えの立場 (AかB) を選んで書く。</p>
<p>対話活動 II (焦点化した話し合い)</p> <p>○ くしゃくしゃの顔が表しているものが「恐怖心」か「内面の表れ」かを話し合う。</p>	
<p>3 本時学習をふり返り, まとめを書く。</p> <p>まとめ くしゃくしゃの顔は, 恐ろしい体験をしても変わらなかった二人のみにくい内面を表している。</p>	<p>チャレンジノート III</p> <p>○ 2 つの対話活動をふまえて学習課題に対するまとめを自分で書く。</p>

まず, 設定と結末の場面を比較し, 結末場面の最後の一文を提示することで, 二人の紳士の性格や人柄は変わらなかったが, 顔だけはくしゃくしゃに変わったことを確認した。そこで, 「二人の紳士のくしゃくしゃの顔は何を表しているのだろうか。」というめあてを設定した。

次に, 読みの視点と方法を確認した後「くしゃくしゃの顔が表しているものは何か」という問いについて, 自分の考えを明確にするために, チャレンジノート I に自分の考えとその根拠となる叙述及び理由を書かせた。(資料 1)



【資料 1】考えを 3 回書いたチャレンジノート

チャレンジノートⅠの記述では、「くしゃくしゃの顔が表しているもの」を「怖さ」と考えた子どもが70%（12名）、「二人の紳士をこらしめるため」が17%（3名）、「よく見せないようにするため」「戸の言葉を都合良く考えたり、自然や生き物を下に見たりしていたから」が13%（各1名）だった。

対話活動Ⅰでは、チャレンジノートⅠで書いたものをそれぞれ出し合った。子どもの発言は以下の通りである。（資料2）

【対話活動Ⅰの発言の様子】

T 1：くしゃくしゃの顔が表しているものについて、考えを出し合いましょう。

C 1：私は、「泣いて泣いて～」のところから、あまりにも恐ろしくて、心を痛めたことを表していると思います。

C 2：C 1さんに付け加えて、ぼくは「ぶるぶるふるえ」と書いてあるので、油断できずにいつ食べられるか分からない怖さを表していると思います。

C 3：ぼくも、今までに感じたことのない怖さを表していると思います。

C 4：私はちょっと違って、二人は見栄っ張りだから、自分たちをよく見せようとしないうちに、くしゃくしゃになったと思います。

C 5：今までは普通に動物を殺していたけど、いつ殺されるか分からない怖さを教えてあげて、二人に命の大切さを学ばせたからだと思います。

【資料2】対話活動Ⅰにおける発言記録

子どもの発言では「泣いて泣いて泣いて泣いて～」「ぶるぶるふるえて」という叙述から「あまりにも恐ろしかったから」「自分たちが食べられそうになった怖さ」などの考えが出た。（C 1，2）また、設定場面の人物像や展開場面の山猫の企みから「二人をよく見せないようにするため」（C 4）「動物が感じた怖さを教えて、命の大切さを分からせるため」という考えが出された。（C 5）そこで、焦点化した話し合いを行うために、資料3のように対話活動Ⅰで出た意見が大きくいくつに分けられるか考えさせた。

【分類・整理の場面】

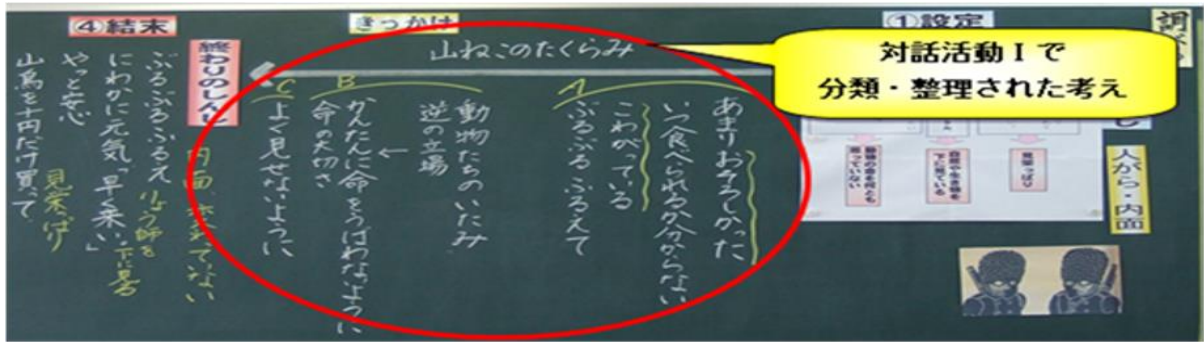
T 2：では、みんなから出た考えはいくつに分けられますか？

C 全：3つだと思います。「恐ろしかった」「怖がっている」で1つ。「動物の痛み・命の大切さ」で2つ目。「よく見せないようにするため」で3つです。

T 3：3つに分けられますね。それではAを「恐ろしさ・怖さ」Bを「命の大切さを分からせるため」Cを「よく見せないため」にします。」自分の立場をA，B，Cで表してノートに書きましょう。

【資料3】考えを分類・整理する場面の様子

その結果、子ども達は、「A. おそろしさ・こわさ」「B. 命の大切さを分からせるため」「C. (二人の紳士を)よく見せないため」の3つに分類した。（写真1）考えが分類・整理されたことから「くしゃくしゃの顔が表しているものは、A，B，Cのどれだろう」と発問し、チャレンジノートⅡに、A，B，Cの中から自分の立場を選択して書いた。チャレンジノートⅡで選んだ立場は、Aが6%（1名）Bが94%（16名）Cは0%であり、対話活動Ⅰを通して「怖さ」から「命の大切さを分からせるため」と考えを変容させた子が多くいた。



【写真1】考えを分類・整理した板書

対話活動Ⅱでは、「くしゃくしゃの顔が表しているもの」について、考えの立場を選び焦点化した話し合いを行った。(資料4)

【対話活動Ⅱの発言の様子】	
T 1 : 自分の考えがつかれましたか?手を挙げて確認します。Aだと思う人? (C: 1人) Bだと思う人? (C: 16人) Cだと思う人? (C: 0人) それでは、意見を出しましょう。	
C 1 : <u>ぼくはBです。今まで動物を追いかけ回していたから、これからは殺さないようにするためです。</u>	Bの考え
C 2 : <u>ぼくは、Aだと思います。紳士たちは、結末でも「山鳥を十円買って」とか「早く来い」と言っているから内面は変わっていません。だから、単に怖がっているだけだと思います。</u>	Aの考え
C 3 : <u>私はBです。顔をくしゃくしゃにして、常に怖さを思い出させて、動物の気持ちを分からせるためだと思います。</u>	Bの考え
C 4 : <u>ぼくも、今まで動物の怖さを考えていなかったからBです。山猫のおかげで命の大切さを教わったと思います。</u>	Bの考え
T 2 : 二人は命の大切さを学んだの? C全: うーん…。	
C 5 : <u>私は、山鳥は買って帰ろうとしているけど、それは食べるためであって、うさぎなどは買ってないから命の大切さを学んだと思います。</u>	Bの考え
C 6 : <u>動物の立場が分かったんじゃない、怖がっているだけです。</u>	Aの考え
C 6 : <u>命の大切さを知ったのなら反省すると思います。でも、すぐに元気になるから単に怖かっただけだと思います。</u>	Aの考え
.....略.....	
T 3 : (着飾っているのと顔がくしゃくしゃ) どちらが二人に合っていると思う? C 7 : <u>命の大切さを何とも思っていない悪い人だから、くしゃくしゃの顔の方が合っていると思います。</u>	
C 8 : <u>もう狩りに行きたくないと思うから、くしゃくしゃの顔が合っています。</u>	
T 4 : 結局、くしゃくしゃの顔には何が表れているの? C全: 怖さ、反省。 C 9 : 人の心だと思います。 C 10 : <u>人柄は変わっていないから、それが表れていると思います。</u>	

【資料4】 対話活動Ⅱにおける発言の記録

児童の発言では、設定場面における二人の紳士の言動や展開場面の出来事を根拠に、「これからは動物たちを殺さないようにするために、くしゃくしゃの顔にした」(C1)「動物の気持ちを分からせるため」(C3)というAの考えが多く出された。また、設定と結末の人物像を比較し「内面は変わっていないから恐怖心が表れただけ」というBの考えも出された。(C2)そこで、「内面は変わっていない」という発言から、設定場面の紳士の人物像を想起させ、「着飾っている」と「くしゃくしゃの顔」はどちらが二人の紳士に合っていると思うかを考えさせた。子ども達は、「命を何とも思っていない悪い人だから、くしゃくしゃの方が合っている(C7)」という考えを出し、「人柄は変わっていないから、それが顔に表れている」(C10)と結論づけた。学習のまとめをする段階では、対話活動Ⅱでの話し合い

をもとに、チャレンジノートⅢに、学習課題に対する考えをまとめさせた。子ども達は、対話活動を通して考えたことをもとに、全員が自分でまとめを書くことができた。チャレンジノートⅢの記述では、「変わらなかった紳士たちの内面や人柄」と書いた子どもが41%（7名）「紳士たちの内面や人柄」が47%（8名）「その他」が11%（2名）であった。

<考察>

第7時の評価基準（資料5）に従って分析すると、チャレンジノートⅠの段階では全員が△判定であったが、チャレンジノートⅢでは◎と○判定が合わせて88%の子が「くしゃくしゃの顔が表しているもの」を読み取ることができた。

対話活動Ⅰの後に焦点化された課題について自分の考えの立場を決めさせたことで、対話活動Ⅱにおいて自分の考えをしっかりと主張するために、友達の話をしっかり聞きながら話し合いを行うことができた。チャレンジノートⅡに考えを記述させる段階で立場を選び書かせたことは、対話活動Ⅱにおいて根拠をもとに話し合うことにつながり主眼達成に近づいた。

以上のことから、チャレンジノートⅡで立場を決めて対話活動Ⅱを行うことは、意欲的な対話活動につながり読みを深めるうえで有効であったと考える。

しかし、考えを分類・整理する段階で、どんな考えかを言葉でまとめ板書しなかったため、対話活動Ⅱでも同じような根拠が出され、似たような話し合いの繰り返しになってしまった。子ども達の発言も、友達の考えに質問したり反論したりするまでには至っておらず、意見の述べ方にも課題が見られた。子ども達が、より主体的に対話活動を行うためには、考えの違いがはっきりわかるように、分類・整理した後に考えをラベリングする（言葉でまとめる）ことが必要である。

◎	○	△
根拠や理由を明確にし ながら、くしゃくしゃの 顔が二人のおろかな 内面が表れたものであ ることを捉えることが できる。	くしゃくしゃの顔 が二人のおろかな 内面が表れた ものであることを 捉えることが できる。	くしゃくしゃの 顔が表してい るものについ て明確に捉え ることができ ていない。

【資料5】第7時の評価基準

チャレンジノートⅠの記述		
◎	○	△
0%	0%	100%

↓

チャレンジノートⅢの記述		
◎	○	△
41%	47%	11%

【資料6】評価基準による判定

(2) 【授業実践Ⅱ】「大造じいさんとがん」の実際と考察

単元名 朗読で発表しよう（教材名「大造じいさんとがん」：東京書籍）

目標

- 登場人物の心情の変化や情景描写などの表現の工夫に関心を持って物語を読んだり、場面の様子や人物の心情を朗読で表現したりしようとする態度を育てる。 【関心・意欲・態度】
- 声量や速度、抑揚や間の取り方など表現の工夫を考えて、自分の思いや考えが表れるように朗読することができる。 【読む能力】
- 登場人物の相互関係を捉え、行動描写や会話文、心内語、情景描写をもとに、場面ごとに移り変わっていく大造じいさんの残雪に対する見方や心情の変化を想像豊かに読み取ることができる。 【読む能力】
- 情景描写や色彩語、比喩表現、擬態語などの表現の工夫や効果に気づき、語感や言葉に対する感覚について関心を持つことができる。 【国語の特質に関する事項】

単元計画（10時間）

講時	学習活動	対話活動の工夫
導入	1 「大造じいさんとがん」を読み、人物の心情の変化を読み取り、朗読発表会を行うという単元のめあてを持たせる。 ○ 物語は中心人物の心が変化するというをふり返り、読みの視点を持たせ、初発の感想を交流する。 2,3 ○ 物語を4つの場面に分けて場面構成を捉え、あらすじをつかむ。 4 ○ 「設定」を読み、大造じいさんの残雪に対する心情を読み取り、「結末」と比べて単元のめあてをつかむ。 大造じいさんの残雪に対する心情の変化を読み取り、朗読発表会をしよう。	
展開	2 大造じいさんの残雪に対する心情の変化を読み取る。 ○ 一年目の「うなぎつりばり作戦」の内容と大造じいさんの残雪に対する心情を読み取る。 ○ 二年目の「たにしぼらまき作戦」の内容と大造じいさんの残雪に対する心情の変化を読み取る。	部分的に対話活動を仕組む
開	7 ○ 三年目の「がんおとり作戦」の内容と大造じいさんの残雪に対する心情の変化を読み取る。 8 ○ 「結末」を読み、大造じいさんが残雪を打つか打たないかを考える。	一単位時間の中に、チャレンジノートを取り入れた対話活動を行う。
終末	3 学習したことを生かして、朗読発表会を行う。 9 ○ 強く印象に残った場面を選び、自分の思いや考えが伝わるように朗読の練習を行う。 10 ○ 朗読発表会を行い、感想を交流する。	

授業の実際（部分的に対話活動を仕組む）

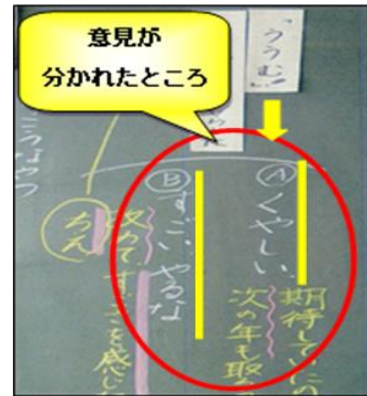
①（第5時：「うなぎつりばり作戦」の内容と、大造じいさんの残雪に対する心情を読みとる。）

【本時の主眼】

設定と展開の場面を比べたり、行動や会話、心内語、情景描写をもとに人物の心情を読んだりすることで、作戦を見破った残雪のちえに感心する大造じいさんの心情の変化を読み取ることができる。

はじめに、設定場面と比べて大造じいさんの心情が変わったと思うか書かせた。チャレンジノートⅠでは、「変わらなかった」が78%（14名）、「変わった」が6%（1名）、未記入が16%（3名）であった。展開の前半では、今年こそは作戦がうまくいくと期待が膨らんでいる大造じいさんの心情を読みとり、次に「うなぎつりばり作戦」が失敗に終わり、「ううむ！」と感嘆

嘆の声をもらした大造じいさんの気持ちについて話し合った。写真2のように、子ども達の意見は「作戦が見破られたので、くやしさとと思う。」と「感嘆の声だから、作戦を見破った残雪のちえのすごさに感心したと思う。」という2つに分かれた。そこで、「A. くやしい」「B. すごい」で自分の考えの立場を決めさせ、大造じいさんの心情について話し合った。チャレンジノートⅡでは、「A. くやしい」が67%（12名）、「B. すごい」が33%（6名）であった。対話活動では、「Aだと思う。一羽とれて期待していたから、くやしく思っている。」「感嘆とは、たかが鳥と思っていた残雪のちえのすごさを改めて感じたことだからBだ。」「くやしきもあるけど、『!』がついているし、すごいと感心したからBだ。」と、設定の場面と比較したり根拠となる文を示したりしながら話し合いを行った。チャレンジノートⅢでは、全員が「改めて残雪のちえのすごさを認めた」「残雪のちえのすごさに感心した」と、大造じいさんの心情の変化をまとめていた。



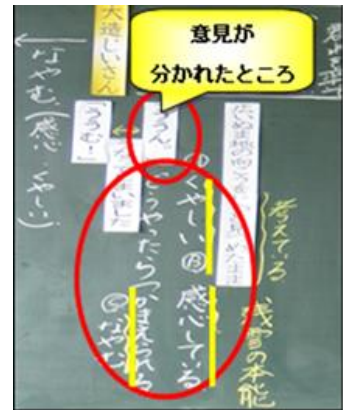
【写真2】第5時の板書の一部

②（第6時：「たにしぼらまき作戦」の内容と大造じいさんの残雪に対する心情の変化を読み取る。）

【本時の主眼】

場面を比べたり、行動や会話、心内語、情景描写をもとに人物の心情を読んだりすることで、残雪の本能によってまたしても作戦が見破られ、感心しながらも悔しく思う大造じいさんの心情の変化を読み取ることができる。

はじめに前時と比較し、「たにしばらまき作戦」後の大造じいさんの残雪に対する心情が変わっているか考えを書かせた。チャレンジノートⅠでは、「変わっていない」が33%（6名）、「変わった・少し変わった」が56%（10名）、未記入が11%（2名）だった。展開の前半で「今度こそは絶対に成功する。」と自信を持っている大造じいさんの心情をおさえた後、またしても作戦を見破られた大造じいさんが「ううん。」とうなっているところを取り上げて、前時の「ううむ！」との違いを考えさせた。子ども達の考えは、写真3のように「A. くやしい」「B. 感心している」「C. なやむ」の3つに分かれた。そこで、「どの気持ちが一番強いと思うか。」と発問をし、考えA、B、Cの中から自分の立場を選択させた。チャレンジノートⅡでは、「A. くやしい」が33%、「B. 感心している」が11%、「C. なやむ」が56%だった。対話活動では、「Cだと思う。沼地の向こうを見つめているから、どうすれば残雪を捕まえられるか考え込んでいる。」「ううむ！は感嘆の声だったけど、今回はうなっているからくやしい気持ちが強いからAだ。」「残雪の本能に感心しながらも、自信を持って行った作戦が見破られて、次はどうしようと悩む気持ちが強いからCだ。」など、根拠となる言葉や文を明確にしながらか意欲的に自分の考えを主張したり、前時場面と比較したり関連づけたりしながら考えを交流したりして、大造じいさんの心情を読み深めていく姿が見られた。チャレンジノートⅢでは、「残雪の本能に感心し悔しく思い、悩む気持ちが強くなった」が88%（16名）、「すごさを感じた」6%（1名）未記入が6%（1名）だった。



【写真3】第6時の板書の一部

<考察>

資料8、10は、評価基準に従って分析したものであり、読みが深まっている様子がわかる。資料7の評価基準に基づき判定すると、第5時では、はじめは全員が△判定だったが、チャレンジノートⅢの段階では、◎と○判定を合わせて100%の子どもが、心情の変化を捉えることができていた。また、第6時では、資料9の評価基準による判定で、88%の子どもが◎判定であった。

これは、はじめ大造じいさんの心情の変化を捉えることができなかった子ども達が、部分的に対話活動を仕組むことで、言葉や人物の関係に着目してしっかり根拠を考えたり、違う意見を聞いて考えを修正したりすることで、主眼達成に近づいたことがわかる。以上のことから、考えを出し合う段階において、複数の考えが出た場合や内容の読み取りが不十分な場合に、考えを分類し立場を選んで対話活動を行うことは、根拠に基づいた話し合いをしながら考えを強化・修正し、読みを深めることにつながると考える。また、チャレンジノートⅠでは考え

◎	○	△
残雪をいまいましく思っていた大造じいさんが、作戦の失敗によって改めて残雪のちえのすごさに感心したことを捉えることができる。	残雪をいまいましく思っていた大造じいさんが、作戦の失敗によって残雪のちえに感心したことを捉えることができる。	大造じいさんの心情が変わったことを捉えることができない。

【資料7】第5時の評価基準

チャレンジノートⅠの記述		
◎	○	△
0%	0%	100%

チャレンジノートⅢの記述		
◎	○	△
50%	50%	0%

【資料8】評価基準による判定

◎	○	△
「たにしばらまき作戦」の失敗によって、残雪の本能のすごさに感心し、くやしい気持ちが増したことを捉えることができる。	「たにしばらまき作戦」の失敗によって、くやしい気持ちやすごいと思う気持ちが増したことを捉えることができる。	大造じいさんの心情が変わったことを捉えることができない。

【資料9】第6時の評価基準

チャレンジノートⅠの記述		
◎	○	△
0%	50%	50%

チャレンジノートⅢの記述		
◎	○	△
88%	0%	12%

【資料10】評価基準による判定

が記入できていない子どももいたが、立場を選んでチャレンジノートⅡに書かせることで全員が考えを持つことができ、対話活動Ⅱに生かすことができ有効であったと考える。

授業の実際（一単位時間の中にチャレンジノートを取り入れた2つの対話活動を行う。）

③（第7時：「がんおとり作戦」の内容と大造じいさんの残雪に対する心情の変化を読み取る。）

【本時の主眼】
 (1) 人物の行動や会話、心内語、情景描写をもとに人物の心情を読むことで、はやぶさと戦う残雪の姿や頭領としての堂々とした態度に強く心を動かされた大造じいさんの心情の変化を読み取ることができるようにする。
 (2) 大造じいさんが残雪を打たなかった理由について、根拠を明確にして考えを書き、考えを出し合わせ、二つの対話活動を仕組み、自分の立場を明らかにして話し合うことで自分の考えを深めることができるようにする。

【チャレンジノートを取り入れた対話活動の過程】

学習活動	チャレンジノート
1 設定と展開の場面を想起し、本時は大造じいさんの心情が大きく変化していることを確かめ、学習のめあてをつかむ。 —めあて— 残雪に対する大造じいさんの心情が大きく変わったのはなぜだろう。 ○ 本時学習の進め方について見通しを持つ。	
2 なぜ、残雪に対する大造じいさんの心情が大きく変わったのか読み取り、話し合う。 ○ 学習課題について自分の考えを書く。	チャレンジノートⅠ ○ 「大造じいさんの残雪に対する心情が大きく変わったわけ」について、自分の考え、根拠と理由をチャレンジノートⅠに書く。
対話活動Ⅰ（考えを出し合う） ○ チャレンジノートⅠで書いた考えを出し合い、分類・整理する。 —焦点化された課題— 大造じいさんの心情が大きく変わったわけ 「A. 命がけて仲間を守ろうとする強さ」 「B. 頭領としてのプライド」	チャレンジノートⅡ ○ チャレンジノートⅡに自分の考えの立場（AかB）を選び根拠と理由を書く。
対話活動Ⅱ（焦点化した話し合い） ○ 大造じいさんの心情が大きく変わったわけが、残雪の「命がけて仲間を守ろうとする強さ」か「頭領としてのプライド」かを話し合う。	チャレンジノートⅢ ○ 2つの対話活動で話し合ったことをもとに、学習のまとめを書く。
3 本時学習をふり返り、まとめを書く。 —まとめ— 大造じいさんは、残雪の命がけて仲間を守ろうとする勇気や強さ、頭領としての態度を見て、強く心を動かされて、残雪に対する気持ちが大きく変わった。	

まず、設定・展開とクライマックスの最後を比較し、残雪のことを「いまましい・たかが鳥」「ちえや本能に感心・くやしい」と思っていた大造じいさんが「銃を下ろし、ただの鳥に対してしているような気がしない」と心情が大きく変容していることを確認し、「残雪に対する大造じいさんの心情が大きく変わったのはなぜだろう。」というめあてをつかませた。

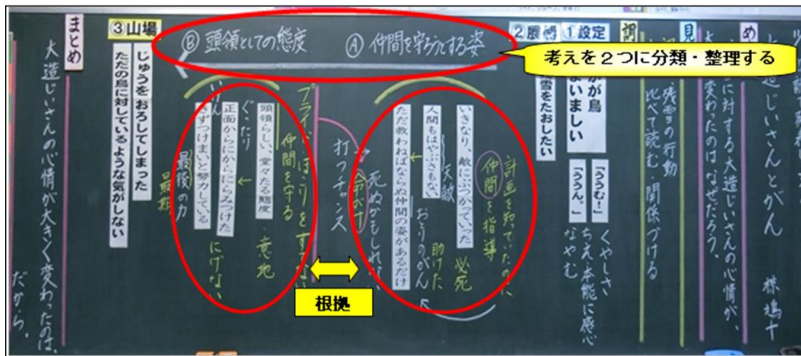
次に、読みの視点と方法を確認した後、大造じいさんの心情が大きく変わったわけについて、自分の考えを明確にするために、チャレンジノートⅠに自分の考えとその理由、根拠となる叙述をノートに書かせた。チャレンジノートⅠの記述は、「仲間を守ったから」

が47%（8名）、「頭領としての態度」が18%（3名）、両方を記述していた子が35%（6名）だった。対話活動Ⅰでは、チャレンジノートⅠで書いた自分の意見を、それぞれ出し合っていた。対話活動Ⅰにおける子ども達の発言は、以下の通りである。（資料11）

<対話活動Ⅰの場面>
 T1：なぜ、大造じいさんの残雪に対する心情が大きく変わったのか考えを出し合いましょう。
 C1：大造じいさんが打たなかったのは、天敵のはやぶさが相手でも仲間を助けるために立ち向かっていたから、心を打たれたんだと思います。証拠となる文は「いきなり敵にぶつかっていききました」のところですか。
 C2：C1さんに似ていて、残雪がおとりのがんを助けたからだと思います。がんにとってははやぶさは天敵なのに、残雪は戦ったからです。教科書に「ただ救わねばならぬ仲間の姿があるだけでした」と書いてあって、これから天敵よりも、人間よりも、仲間が大切だという残雪の思いが分かります。
 C3：C2さんは「仲間を守ったから」と言いましたよね。ぼくも似ていて、はやぶさは天敵で勝てないけど知っていても、それでも仲間を守ろうとしたからです。
 C4：私は、残雪はぐったりしていたのに、頭領として残りの力を振り絞ってにらみつけたので、大造じいさんが感心したんだと思います。
 C5：C4さんに関連づけます。残雪は、最期の時を感じて、死んでもいいからせめて頭領らしい威厳を傷つけまいと努力しているし、最後の力を振り絞ってにらみつけたから、その姿に心をうたれたと思います。

【資料11】対話活動Ⅰにおける発言の様子

子ども達は、考えの根拠となる文を示しながら自分の考えを積極的に述べていった。「はやぶさが相手でも立ち向かい仲間を助けようとする姿に心をうたれた」(資料11:C1, 2, 3)や「頭領として最期のときまで力を振り絞っている姿に感心した」(資料12:C4, 5)などの考えが出された。意見が出たところで考えを整理し、大きくいくつに分類できるかを考えさせた。子ども達は、写真4のように板書において出ている考えを2つに分類・整理し、「A. 仲間を守ろうとする姿」「B. 頭領としての態度」とラベリングした。



【写真4】2つの考えを対比させた板書

＜対話活動Ⅱの場面＞	
T 1 : 自分の考えがつけられましたか？Aだと思う人？(C: 15人) Bだと思う人？(C: 3人) それでは、意見を出しましょう。	
C 1 : ぼくはAだと思います。そのわけは、残雪は、前にも大造じいさんの作戦に引かかったけど、それからは引かからないように仲間を助けて指導していたから、仲間を守ろうとする姿だと思います。	Aの考え
C 2 : C 1さんは「仲間を指導して守っていたから」と言いましたよね。ぼくは少し違って、残雪は大造じいさんの計画が分かっていたけど仲間を助けようとしたから心を打たれたと思います。	Aの考え
C 3 : ぼくも似ていて、大造じいさんは残雪が頭領らしいことは前から知っていることで、残雪は死ぬかもしれないのに仲間を守ったので、心を打たれたと思います。	Aの考え
C 4 : ぼくは、C 3さんの「仲間を守る気持ちが強い」という考えと違ってBだと思います。仲間を守るということが頭領としての態度であって、最期の時を感じてもにらみつけるなど頭領らしい態度ができたからだと思います。	Bの考え
C 5 : 質問があります。C4さんは「最後の力を振り絞ってにらみつけたから」と言いましたよね。それなら、他のがんででもできるんじゃないですか。	
C 6 : 他のがんははやぶさが恐ろしいからやらないし、第2の敵が近づいてきたら逃げると思うけど、残雪は頭領の意地を見せたから、頭領としての態度だと思います。	
C 7 : ぼくは、残雪が頭領らしかったから心を打たれたんじゃないかと、命をかけて守るところに頭領らしい威厳があるから心を打たれたと思います。	AとB 両方
T 2 : C 7さんは何と言った？	
C全 : 「仲間を守る」と「頭領としての威厳」。	
T 3 : 両方言ったよね。つながる考えもありそうですね。	
C 8 : C 7さんの「命をかけて守ろうとした」と言いましたよね。私も似ていて、命を捨てても仲間を守ろうとしたからAだと思います。	Aの考え
C 9 : 私はわけが少し違って、残雪にとって大造じいさんは敵だから、おとりのがんでも敵で、それでも仲間を助けようとしたからだと思います。	Aの考え
T 4 : Aの方の考えが強そうだけど、どうですか？	
C10 : ぼくは C 5さんたちと違ってA、B両方だと思います。大造じいさんが残雪を打たなかったのは、おとりのがんで命をかけて守って、大げがをしたにも関わらず正面からにらみつけたからです。だから、その頭領らしいことと仲間を守ることに心を打たれたと思います。	AとB 両方
C11 : C 7さんに似ていて、どうしても残雪を取りたかったのに銃を下ろしたのは、Aの仲間を守ろうとする姿を見たから強く心を打たれたからで、ただの鳥に対してのような気がしなかったのは、Bの頭領としての態度を最期まで守っていたからだと思います。	AとB 両方

【資料12】対話活動Ⅱにおける発言の様子

チャレンジノートⅡではAを選択した子が82% (14名)、Bが18% (3名)となり、両方と考えていた子の多くがAを選択した。対話活動Ⅱでは、「大造じいさんの心情を大きく変えたもの」について焦点化した話し合いを行った。子ども達は、資料12のようにA、Bどちらかの立場を選び、根拠となる文を示したり前の場面と関係づけたりしながら意見を述べていった。子ども達からは、「大造じいさんの計画が分かっていたのに仲間を助けた」(C2)「死ぬかもしれないのに仲間を守ろうとした」(C3)というAの考えや、「仲間を守ろうとする姿こそが頭領としての態度」(C4)というBの考えが出た。はじめは、A、Bそれぞれの考えを主張するだけであったが、途中で反対の立場の友達に質問し(C5)それに対し根拠を持って答える場面も見られた。(C6)また、教師が「Aの考えでよいか？」と問いかけたことで、A、B両方という新しい考えが生まれ(C10)、全体がA、B両方という考えになった。

まとめの段階では、対話活動Ⅰ、Ⅱでの話し合いをもとに、めあてに対する自分の考えをチャレンジノートⅢに書かせた。記述の内容を見ると、「A、B両方」が88%（16、「仲間を守ろうとする姿」「頭領としての態度」がそれぞれ6%（1名）であった。

＜考察＞

資料14の評価基準をもとに判定すると、はじめの読みでは◎判定の子どもが35%だったが、まとめの段階のチャレンジノートⅢでは◎判定の子どもが88%となっており、53%の子どもが読みを深めることができた（資料15）。資料13のノートを見ても、チャレンジノートⅠでは「おとりのがんを助

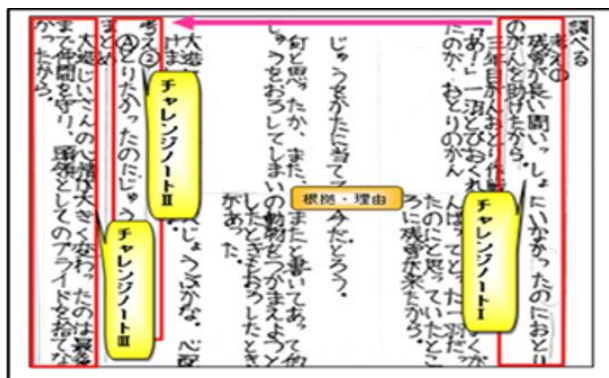
けたから」で○判定であるが、チャレンジノートⅢではA、B両方から書いているので◎判定となり読みの深まりが見られる。これは、チャレンジノートに考えを書くことで根拠が増え、同じ意見でも様々な根拠をもとに、より説得力のある意見を述べることにつながったと考える。また、質問したり答えたりする中で、「AかB」どちらか一方だけでなく、「AもBも両方ある」という新しい考えを生み出されるようになった。

以上のことから、A、Bどちらかの立場を選び対話活動Ⅱを行ったことは、焦点化した課題について、相手の意見を確認したり質問したりしながら詳しく意見を述べ合うことができ、大造じいさんの心情の変化を読み深めることに有効であったと考える。本時では、チャレンジノートに詳しく根拠を書かせたことで、対話活動Ⅱで根拠をしっかりと考えて話し合うことができた。対話活動Ⅰ、Ⅱとも根拠を明確にしながら話し合いができたが、一単位時間の流れを考えると、対話活動Ⅰは簡潔に考えのみを出させるようにし、対話活動Ⅱで根拠や理由をしっかりと持って話し合う方が効果的に話し合うことができるものと考える。

④授業の実際（第8時：はじめから焦点化された課題について対話活動を行う）

【本時の主眼】

- 人物の行動や会話、心内語、情景描写をもとに人物の心情を読むことで、はやぶさと戦う残雪の姿や頭領としての堂々とした態度に強く心を動かされた大造じいさんの心情の変化を読み取ることができるようにする。
- 大造じいさんが残雪を打たなかった理由について、根拠を明確にして考えを書き、考えを出し合わせ、二つの対話活動を仕組み、自分の立場を明らかにして話し合うことで自分の考えを深めることができるようにする。



【資料13】チャレンジノートの記述

◎	○	△
大造じいさんの心情が大きく変わったわけを、はやぶさと戦う姿や頭領としての態度から捉えることができる。	大造じいさんの心情が大きく変わったわけを、はやぶさと戦う姿、頭領としての態度のどちらから捉えることができる。	大造じいさんの心情が大きく変わったわけを捉えることができない。

【資料14】第7時の評価基準

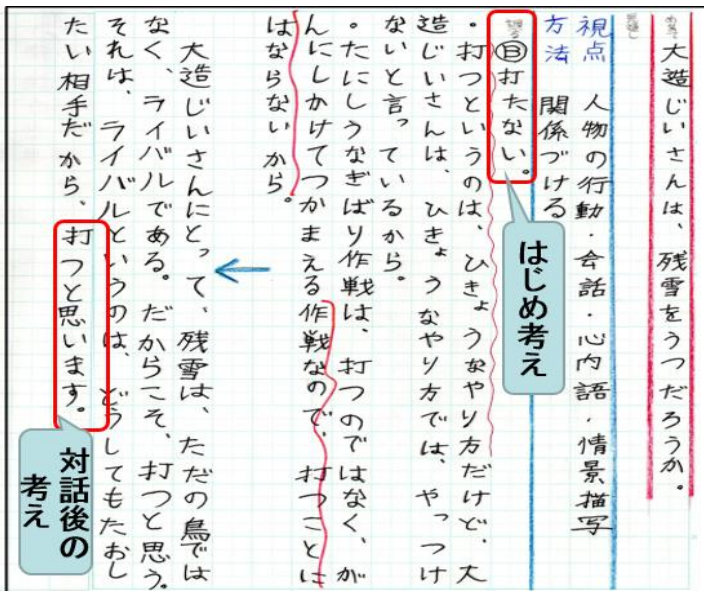
チャレンジノートⅠの記述		
◎	○	△
35%	65%	0%

チャレンジノートⅢの記述		
◎	○	△
88%	12%	0%

【資料15】評価基準による判定

【チャレンジノートを取り入れた対話活動の過程】

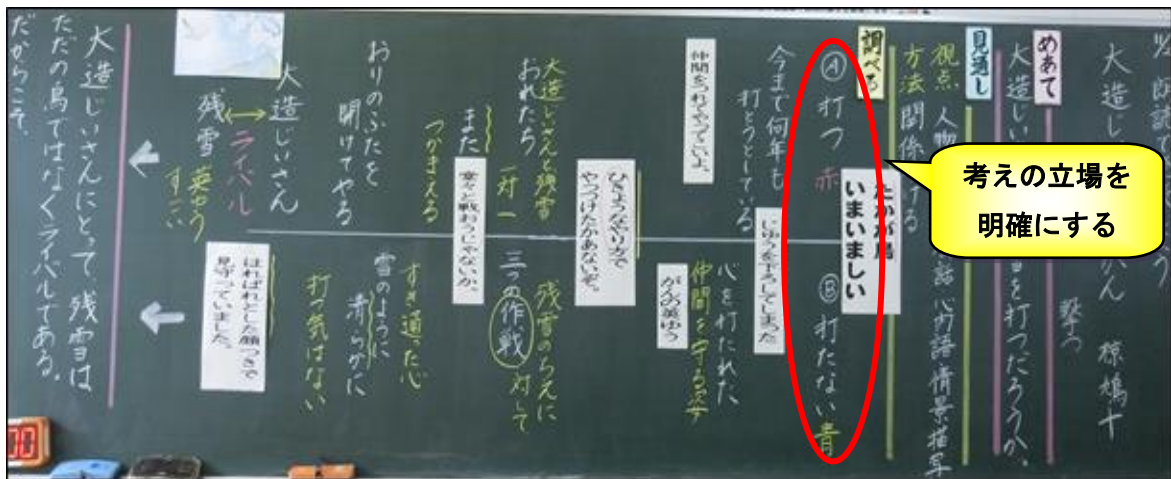
学 習 活 動	チャレンジノート
1 結末場面を読み、学習のめあてをつかむ。 〇 めあて 大造じいさんは残雪を打つだろうか。	
2 大造じいさんが次の冬に残雪を打つかについて、話し合う。 〇 学習課題について自分の考えを書く。 焦点化された課題 次の冬、大造じいさんは残雪を 「A. 打つ」 「B. 打たない」	チャレンジノートⅡ 〇 「大造じいさん」が残雪を打つ だろうかという問いについて、 考えの立場（AかB）と根拠・ 理由を書く。
対話活動（焦点化した話し合い） 〇 大造じいさんが残雪を「打つ」か「打たない」かにつ いて、焦点化した話し合いを行う。	
3 本時学習をふり返り、まとめを書く。 〇 まとめ 大造じいさんにとって残雪はただの鳥ではなく、対等な ライバルになった。だからこそ、（打つ・打たない）。	チャレンジノートⅢ 〇 対話活動で話し合ったことを もとに、学習のまとめをチャレ ンジノートに書く。



【資料16】チャレンジノートの記述

まず、大造じいさんが飛んでいく残雪に向かって「堂々と戦おうじゃないか。」と呼びかけていることを確認し、「また残雪が来たとき、大造じいさんは残雪を打つと思うか。」と発問し、本時のめあてをつかませた。

次に、めあてに対する考えを「A. 打つ」「B. 打たない」の2つとし、AかBのどちらかを選択しチャレンジノートⅡに書かせ、どちらの立場を選んだか挙手で確認させた。その後、自分の考えの根拠にサイドラインを引かせ、チャレンジノートⅡに考えの根拠や理由を書かせた。（資料16）



【写真5】考えを対比させた板書

＜対話活動の場面＞	
T 1 : それでは、意見を出しましょう。	
C 1 : ぼくはAだと思います。 <u>「堂々と戦おうじゃないか」と</u> 言っているので、 <u>打つ</u> と思います。	→ Aの考え
C 2 : C 7さんに付け加えて、「また、堂々と」言っているから、「また」というのは今までもやっていたということだからです。	→ Aの考え
C 3 : ぼくはBです。いつまでも見守っているのは打つ気がないし、「 <u>単独なやり方でやっつけたくない</u> 」と言っているからです。それに、 <u>残雪の頭領としてのプライドに心を打たれた</u> のだから、打たないと思います。	→ Bの考え
C 4 : ぼくも打たないと思います。 <u>打つのは単独だし</u> 「大造じいさんのおりの中で過ごした」と書いてあって、打つ気があるなら、世話はしないと思うからです。	→ Bの考え
T 2 : 単独なやり方で、どういうことかな？	
C 5 : 私は、 <u>銃で撃つことはひきょうだ</u> と思います。 <u>作戦</u> でとるのはいいと思います。	
C 6 : ぼくは違って、 <u>大造じいさんは、かりゅうどだから鳥やけものをとるのは単独じゃない</u> と思います。	不十分な考えを修正する
C 7 : ぼくも、打つことは単独じゃないと思います。 <u>はやぶさと戦っていたり、弱っているところを狙うのが単独</u> です。	
T 3 : じゃあ、残雪を打つことは単独じゃないだね。	
C 8 : 大造じいさんは <u>始め残雪をいまいまく思っていた</u> から、 <u>堂々と打つ</u> と思います。	→ Aの考え
C 9 : でも、「雪のように清らかに」と書いてあるから、これは透き通った心を表していて、 <u>残雪に対する恨みの気持ちはもう消えている</u> と思います。略.....	→ Bの考え
T 4 : 最初は残雪のことを「たかが鳥」で「いまいまく思っていた」のが、どんな存在に変わったのかな？	
C 10 : ライバルになったと思います。がんの英雄と認めているからです。略.....	

【資料18】対話活動における発言の様子

対話活動では、「大造じいさんは残雪を打つだろうか。」という話題について焦点化した話し合いを行った。資料17のように、「A. 打つ」の意見では、「また堂々と戦おうと言っているから打つ。」「B. 打たない」の意見では、「打つ気だったら、世話をするはずがない。」「雪のように清らかに」と書いてあるから、うらみの気持ちは消えている。」という意見が出された。双方の意見がはっきりわかるように対比して板書していった。(写真5)

対話活動を進める中で、「ひきょうなやり方」について議論となり、子ども達は、教材全体から根拠を示しながら主体的に話し合いを進めていった。その結果、「ひきょうなやり方」とは、はやぶさと戦っているところを狙ったり、弱っていると

ころを打とうとしたりすることであると考えを修正したり、強化したりすることができた。また、大造じいさんにとって残雪は「たかが鳥」ではなく対等な「ライバル」になったことを全体で確認し、対話活動Ⅱでの話し合いをもとに、めあてに対する自分の考えを書かせた。

＜考察＞

本時では、「大造じいさんは残雪を打つだろうか。」という焦点化された課題について対話活動を行った。違いが分かるように「打つ」「打たない」と考えをラベリングし、はじめから立場を明らかにさせたことで、交流の時間を十分にとることができた。資料18を見ると、対話活動によってはじめの考えから変容した子どもは少ないが、「変わらなかった」子ども達も考えの根拠が増え、考えを強化させたことがわかる。

以上のことから、はじめから焦点化された課題について、考えの違いが分かるようにラベリングし立場を決めて対話活動を行うことは、子ども同士の主体的な対話活動を促し、考えを修正したり、付加・強化したりすることに有効であったと考える。

変わった	変わらなかった
12% 対話活動によって変容	88% 考えの根拠が増えた

【資料18】考えの変容

【授業実践Ⅲ】「風切るつばさ」の実際と考察

単元名 人物と人物との関係を考えよう（教材名「風切るつばさ」：東京書籍）

目標

- (1) 登場人物の相互関係を捉えながら中心人物の心情の変化を読み取ることに関心を持ち、人物の関係に着目して読書をしよとする態度を育てる。 【関心・意欲・態度】
- (2) 人物の相互関係や場面構成、行動描写や心内語、情景描写をもとに、中心人物の変容とその要因を想像豊かに読みとることができる。 【読む能力】
- (3) 情景描写や、比喩表現など読み手のイメージを広げ深める表現の工夫や効果に気づき、語感や言葉に対する感覚について関心をもつことができる。 【国語の特質に関する事項】

単元計画（8時間）

段階	配時	学 習 活 動	立場を明確にした対話活動の工夫
導入	1 2	<p>1 「風切るつばさ」を読み、人物の相互関係をもとに中心人物の心情の変化を捉えるという単元のめあてを持たせる。</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ これまでに学習してきた物語文を想起し、場面構成や物語文教材の読み方についてふり返る。 ○ 「風切るつばさ」を読んで、全体の構成を確かめ、中心人物の変容を一文で表し、学習の見通しを持つ。 <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin-top: 10px;"> 人物の関係をもとに再び飛べるようになったクルルの変容を読み取ろう。 </div>	
展開	3 4,5 6 7	<p>2 人物相互の関係をもとに「風切るつばさ」を読み取る。</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ 物語の設定や登場人物の関係を確認し、あらすじをつかむ。 ○ 「展開」の部分での、クルルを中心とした人物相互の関わりをとらえる。 ○ 「山場」の部分でクルルが変容した要因を読み取る。 ○ 題名が意味するものや、作品に込められたメッセージについて考える。 	<p>← 一単位時間の中にチャレンジノートを取り入れた対話活動を行う。</p>
終末	8	<p>3 学習したことを生かして、いろいろな物語を読む。</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ 人物と人物との関係に着目して、「友情」をテーマにした物語を読み、本の帯を作って紹介する。 	

授業の実際（第6時：一単位時間の中にチャレンジノートを取り入れた二つの対話活動を行う）

【本時の主眼】

- (1) 山場でのクルルの変容とその理由を人物相互の関係を根拠にして読み取り、カララとの友情を感じたことにより失った自信を取り戻すことができるようになったクルルの心情の変化について考えることができるようにする。
- (2) クルルが再び空を飛べた理由について、根拠を明確にして自分の考えを聞き、考えを出し合ひ、「仲間を守る」「カララとの友情」「自信を取り戻した」という3つの考えに分類・整理し、自分の立場を明らかにして話し合うことで自分の考えを深めることができるようにする。

【チャレンジノートを取り入れた対話活動の過程】

学 習 活 動	チャレンジノート
<p>1 これまでの学習を振り返り、山場でクルルが大きく変容していることを確認し、学習のめあてをつかむ。</p> <p>めあて なぜクルルは再び飛べるようになったのか考えよう。</p> <p>○ 本時学習の進め方について見通しを持つ。</p>	
<p>2 「展開」と「山場」のクルルの様子を比較しながら読み、クルルの心情の変化を話し合う。</p> <p>○ 学習課題について自分の考えを書く。</p>	<p>チャレンジノートⅠ</p> <p>○ 「クルルが再び飛べるようになったわけ」について、自分の考えをチャレンジノートⅠに簡潔に書く。</p>
<p>対話活動Ⅰ（考えを出し合う）</p> <p>○ チャレンジノートⅠで書いた考えを出し合い、分類・整理する。</p> <p>_____ 焦点化された課題 _____</p> <p>クルルが再び飛べるようになったわけ 「A. 仲間を守りたい」 「B. カララとの友情」 「C. 自信を取り戻した」</p>	<p>チャレンジノートⅡ</p> <p>○ チャレンジノートⅡに自分の考えの立場（AかBかC）を選んで書く。</p>
<p>対話活動Ⅱ（焦点化した話し合い）</p> <p>○ クルルが再び飛べるようになったわけが、「仲間を守りたい」のか、「カララとの友情」なのか、クルルが「自信を取り戻した」からなのかを話し合う。</p>	
<p>3 本時学習を振り返り、まとめを書く。</p> <p>まとめ クルルはカララの行動から自分への強い友情を感じたことで元の自分を取り戻し、再び飛べるようになった。</p>	<p>チャレンジノートⅢ</p> <p>○ 2つの対話活動で深まった考えをもとに、学習のまとめをチャレンジノートⅢに書く。</p>

まず、展開と山場でのクルルの様子を比較し、飛べなくなったクルルが再び飛ぶことができたことからクルルが大きく変容したことを確認し、めあてをつかませた。次に、自分の考えを明確にするために、チャレンジノートⅠに自分の考えを簡潔に書かせた。チャレンジノートⅠの記述では、「キツネから友達のカララを助けたかったから」が35%（6名）「前に幼い鳥の命を失っているの、同じ目にあいたくない」が23%（4名）「クルルとカララの信頼関係が戻ったから」が35%（6名）「クルルが自信を取り戻したから」が6%（1名）だった。

対話活動Ⅰでは、チャレンジノートⅠに書いた考えを出し合っていた。子ども達の発言は以下の通りである。（資料19）

＜対話活動Ⅰの場面＞	
T 1 :	飛べなくなっていたクルルが、なぜ再び飛べるようになったのか考えを出し合いましょう。
C 1 :	クルルが飛べたのは、キツネが襲ってきて、 <u>カララを助けようとして突き飛ばすように羽ばたいたから</u> だと思います。
C 2 :	私は、カララが隣にいて、自分が飛ばないと死んでしまうし、 <u>前のように自分のせいで死なせてしまうから飛べたんだ</u> と思います。
C 3 :	ぼくも、 <u>もう二度と犯人扱いされたくないと思ったから</u> 、突き飛ばすように羽ばたいたと思います。
C 4 :	ぼくは違って、 <u>カララの覚悟によってクルルの心が少しずつ解けていき、カララを助けようという気持ちがあったから</u> だと思います。
C 5 :	付け加えて、カララが寒さが増す中でも何も言わずにずっと隣にいてくれたから、クルルが責められているときにカララは群れと一緒にいたけど、 <u>本当にクルルを悪く思ってた群れにまじっていたんじゃないことに気付いたから</u> だと思います。
C 6 :	<u>カララを助けようと勇気を出して羽ばたいたら飛べるようになったので</u> 、 <u>自信を取り戻して飛べたんだ</u> と思います。

【資料19】対話活動Ⅰの発言記録

＜対話活動Ⅱの場面＞	
C1: ぼくはBだと思います。(そうか、おれが飛ばないとこいつも……)のところで、「……」がついているから、そこで前のことを思い出してしまっただと思います。	Bの考え
C2: ぼくはCだと思います。「こいつ覚悟してるんだ。」と書いてあるからです。	Cの考え
C3: 付け加えます。カララが死を覚悟したことに気付き、信頼関係や仲間を思う気持ちを取り戻すことができたから、助けることができたと思います。	Cの考え
C4: 私も、クルルとカララの信頼関係がなかったら、突き飛ばすように羽ばたいていないと思います。	Cの考え
C5: ぼくも似ていて、クルルがカララを突き飛ばすように羽ばたいてカララはそれを合図に飛び上がったと書いてあるから、カララなら自分が飛んだらそれを合図に飛んでくれると考えたんじゃないかと思っています。	Cの考え
C6: C5さんは、自分が飛んだらカララが気付いて飛んでくれると言ったけど、ぼくは、「気がつくと、クルルの体も空にまい上がっていた」のところで、クルルは意識して飛んだのではなく体が勝手に動いて気付けば飛んでいたと思うので、カララのことを思って飛んだのではないと思っています。	Cの意見への反論
C7: 私も、自分の合図で飛んでくれると思ったんじゃない、前も自分のせいで幼い鳥の命がなくなったから、カララを守ろうとして飛べたと思います。	Bの考え
C8: でも、幼い鳥の命が奪われたときには、カララにえさを与えたことと本当に関係あるのかと思っているから、自分のせいで幼い鳥の命が奪われたとは思っていないと思います。	Bの意見への反論
C9: ぼくもBではないと思います。もしもクルルがそういう風に思っていたら、カララの覚悟には気付かないと思うからです。	Bの意見への反論
C10: ぼくはCだと思います。カララはいつも群れの中にいたけど、自分のことを気にしてくれたんだと分かって、クルルの心が少しずつ解けていき、カララを守るために大きく羽ばたいたんだと思います。	Cの考え
C11: 私は最初Bだと思っていたけど、C8さんが言ったように幼い鳥が死んだのは自分のせいだとは言っていないので、Cのクルルとカララの信頼関係があったからこそ飛べるようになったと思います。	B→C (考えの変容)
T1: AとCは2つともカララを助けるためだけ、信頼関係のところが違うよね。本当に信頼関係があるの？	
C12: 展開部分で、カララはクルルの心を読んでいたように何も言わずただじっとそばにいたから、クルルとカララは他の仲間との関係より絆が深まったと思います。	Cの考えを深める
C13: 羽ばたいたときに「一緒に行ってくれるかい?」と言われて「もちろんさ。」と照れて笑っていたから、元の友達に戻ったと思います。	
C14: 自分の命を捨ててまでクルルの心を癒そうとしたカララの覚悟を感じ取って、その覚悟を無駄にしなくなっただと思います。	
T2: クルルが飛べたのは、ただ助けるためじゃなくて二羽の間に信頼関係が取り戻せたからなんですね。Dは関係ないの？	
C15: 自信を取り戻したことも少しはあると思います。最後の方で「渡るぞ」と自信に満ち溢れているからです。	Dの考えについて
C16: ぼくはDの「自信を取り戻した」があると思います。前の場面では、「自分のつばさの音すらみともなく聞こえる」とあるけど、最後の場面では「風切るつばさの音が心地よいリズムで体いっぱい響き渡った」と、自分の飛ぶことについての思いが変わっているからです。	展開と山場の比較
C17: 前はみともない雑音で、もしも自信を取り戻せなかったら心地よいリズムに感じず、まだ雑音に聞こえると思います。	つばさの音 ↓ 自信
C18: ぼくも、展開では自分を責めて悪いように言っていたけど、ここでは自分を責めずに自信を取り戻したから、風切るつばさの音が雑音ではなく心地よいリズムで響き渡ったと思います。	
C19: 私は、クルルが自信を無くしたのは自分がみんなとうまくやっていたからで、カララが自分のために死まで覚悟して来てくれたことで、またうまくやっていると自信を取り戻したんだと思います。	C+Dの考え

【資料20】対話活動Ⅱにおける発言の様子

対話活動Ⅰでは、チャレンジノートⅠで書いた考えのみを簡潔に出し合っていた。その後、板書をもとに考えを整理し、分類していった結果「A. キツネからカララを助けるため」「B. 前のようになりたくない(犯人扱い・仲間を失う)」「C. クルルとカララの信頼関係」「D. 自信を取り戻したから」の4つに整理された。

考えが分類されたところで、チャレンジノートⅡに自分が選んだ立場とその根拠や理由を考えていった。チャレンジノートⅡで選んだ立場は、AとBがそれぞれ12%(各2名)Cが76%(13名)で、この段階でDを選んだ子はいなかった。

対話活動Ⅱでは、自分の立場を明確にしながら「クルルが再び飛べるようになったわけ」について話し合いを行った。子ども達は資料20のように、自分の立場を主張するために根拠を明確に示しながら話し合いを行った。「D. 自信を取り戻したから」を選んだ子がいなかったため、まずは、A、B、Cの3つで行った。多くが「C. クルルとカララの信頼関係」に関する意見だった。「クルルが死を覚悟したことに気づき、信頼関係を取り戻した」(C3)やクルルとカラ

ラの信頼関係と結びつけて「自分の合図でカララは飛んでくれると考えたから飛んだ」(C5)などの考えが出された。それに対して、(C5)の考えの不十分さを根拠となる文を示しながら、「クルルは意識して飛んだのではない」と反論した。また、「B. 前のようになりたくない」の考えに対しては、前の場面と関連づけて「自分のせいで幼い命が奪われたとは思っていない。」と反論した。この話し合いの途中でも、友達の考えの根拠や理由を聞いて考えを変容させる子もいた。(C11)次に、残るAとCの違い「信頼関係」について詳しく話し合った。「カララはクルルの心を読んで何も言わずそばにいたから」(C12)「カララの問いかけに、照れて笑っていたから」(C13)「命まで捨てようとするカララの覚悟を感じた」(C14)など、ただ助けたわけではなく、クルルとカララに信頼関係があったからこそ助けようとして飛べたと考えを深めていった。その後、「D. 自信を取り戻したから」はクルルが飛べたことと関係ないのか(T2)と問うことで、「自信に満ち溢れた様子で飛んでいる」(C15)や「みっともない雑音から心地よいリズムで響き渡っていると変わっているので飛ぶことへの思いが変わっている」(C16)「自分を責めずに自信を取り戻したから心地よいリズムで響き渡った」(C18)とDの考えも関係あると考えを述べていった。また、「自信を無くしていたのは自分がみんなとうまくできなかったから。カララが自分のために死まで覚悟してくれたことで自信を取り戻した」とCとDの考えを関係づけて発言する子も見られた。

<考察>

資料21の評価基準をもとに判定すると、はじめの読みでは◎判定の子どもが6%だったが、まとめの段階のチャレンジノートⅢでは◎判定の子どもが59%に増え、53%の子どもが読みを深めることができた。これは、立場を決めて対話活動Ⅱを行うなかで、自分の意見を根拠を持って主張する、友達の意見に付け加える、友達の不十分な意見に反論する、二つの考えを関連させるなど、話し合いの技能が向上してきたことが要因である。また、友達の考えの根拠や理由を聞いて自分の考えを変容させるなど、自分の選んだ立場に固執することなく柔軟に考えることができるようになってきている。

◎	○	△
クルルが再び飛べたわけを、カララとの友情と自信を取り戻したことを関係づけて捉えることができる。	クルルが再び飛べたわけを、カララとの友情や自信を取り戻したことで捉えることができる。	クルルが再び飛べたわけを、人物相互の関係をもとに捉えることができていない。

【資料21】第6時の評価基準

チャレンジノートⅠの記述		
◎	○	△
6%	70%	24%

↓

チャレンジノートⅢの記述		
◎	○	△
59%	29%	12%

【資料22】評価基準による判定

以上のことから、A、Bどちらかの立場を選び対話活動Ⅱを行ったことは、焦点化した課題について、自分の考えと相手の意見を比較して聞き、立場を明確にして意見を述べ合うことにつながり、クルルの変容を読み深めることに有効であったと考える。本時では、対話活動Ⅰと対話活動Ⅱでの話し合いのスタイルを区別したことで、対話活動Ⅱで根拠や理由を詳しく話し合うことができた。しかし、対話活動Ⅰの段階で全員に発言の機会を与えようとしたため時間がかかってしまい、チャレンジノートⅡで詳しく考えをまと

める時間がなくなりました。対話活動Ⅰは机間指導をもとに子ども達の考えを把握し、全員ではなく全部の考えを出す場とする。また、本時は、人物相互の関係をもとに中心人物の変容を考えるため、人物関係図に表すなど板書やチャレンジノートの記述のさせ方についても工夫が必要であった。

7 全体考察

読みを深める子どもの変容及び子ども像を達成するために取り組んだチャレンジノートを取り入れた対話活動の有効性について考察する。

(1) アンケート結果から

読みを深める子どもについて、子どもの意識の変容を考察する。

まず、学ぶ意欲の面を見ると、国語の学習が「好き」「まあまあ好き」と答えた子は、実践前は72%、実践後は94%と子どもの意識が変容している。このことから、物語の内容について自分の考えをまとめたり、友達と話し合ったりすることに意欲を持って学習していることがわかる。

思考力・判断力・表現力の面では、「友達と話し合う活動を通して考えを深めたり広げたりできている」という質問に対して、「とても」「まあまあ」と答えた子が78%から94%と実践前に比べて伸びてきている。このことから、友達の考えと比較したり関連づ

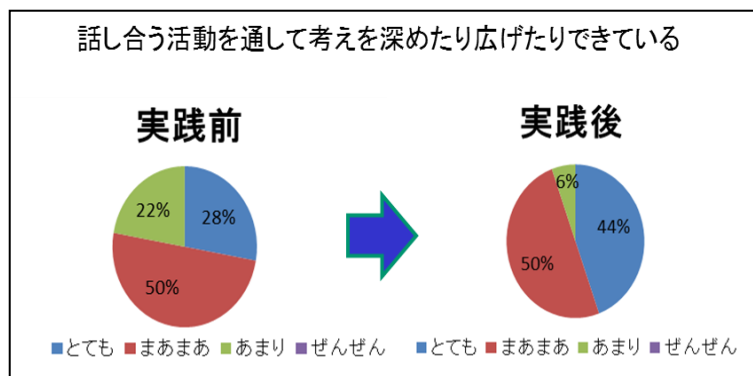
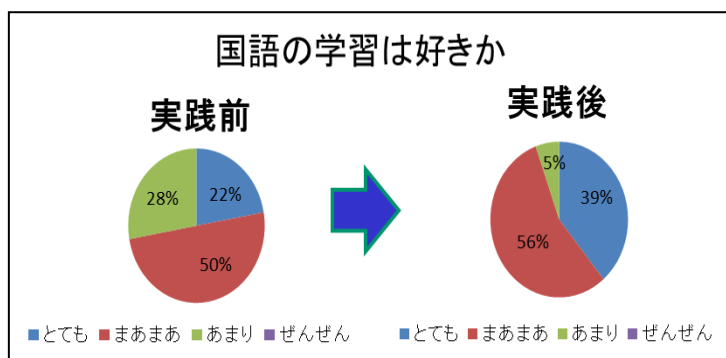
けたりしながら話し合うことで、自分の読みを深めることができていると実感している子が増えたことがわかる。

(2) 立場を明確にした対話活動について

前述の「友達と話し合う活動を通して、自分の考えを深めたり、広げたりすることができていると思いますか。」というアンケート結果を見ると、実践後は94%の子どもが読みの深まりを実感している。また、3つの授業実践を通して、チャレンジノートⅠとⅢでは考えを変容させた子どもが多くいたことから、2つの対話活動を仕組み立場を明確にして話し合うことは、課題解決に意欲を持って取り組み、根拠をしっかりとって話し合い、自分の考えを付加・強化・修正したことからも、読みを深めるために有効であったと考える。

8 成果と課題

(1) 本研究で得られた成果



- 考えの立場を決めることで話し合う必然性が生まれ、課題追究への意欲が高まり、自分たちで話し合いを進めながら学習していこうとする姿が多く見られた。また、はじめに考えを持ってなかった子どもも、分類・整理した考えの中から選択できるので、全員が考えを持って話し合うことができ、自らの読みの深まりを実感することができた。
- 対話活動Ⅱで焦点化した話し合いを行うことで、自他の考えや根拠を比較・検討しながら考えの付加・修正・強化を行い、考えの深化が見られた。
- チャレンジノートに考えを書かせたことで、立場をしっかりと決めることができた。また、3回考えを書くことで子ども自身も自分の考えの変容が分かり、教師もそれを見取り評価することができた。

(2) 課題

- チャレンジノートは自分の考えを明確にすることには有効であったが、話し合いに生かすには、さらに友達の考えや立場、質問なども自由に書き込めるようにチャレンジノートの改善を行い実践していく。
- 二つの対話活動と3回書く活動を行うので、活動に軽重をつける必要を感じた。対話活動Ⅱの時間を十分にとるために、一単位時間の活動構成を見直していく。

<参考文献>

- ・安河内義己・サモエール国語の会『音声言語による表現活動の研究と実践』明治図書 平成7年
- ・文部科学省『小学校学習指導要領解説』「国語編」東洋館出版社 平成20年
- ・藤原 顕 編『文学の授業づくりハンドブック第3巻』 溪水社 平成22年
- ・二瓶弘行『二瓶弘行の「物語 授業づくり 1日講座」文溪堂 平成23年
- ・二瓶弘行『二瓶弘行の「物語 授業づくり 入門編」文溪堂 平成25年
- ・長崎伸仁・坂元裕人・大島光『「判断」をうながす文学の授業』三省堂 平成28年