

言語活動を中核に据えた国語科における単元の構築と実践

河合 晋司

(京都教育大学附属京都小中学校)

Construction of unit in Japanese language class with language activity as the core

Shinji Kawai

2017年11月30日受理

抄録：本実践は、言語活動を中核に据えた単元の構築と授業の実践の提案である。3年生『ありの行列』と4年生『白いぼうし』で行った授業実践を中心に考察をしている。

キーワード：言語活動 国語科単元学習

I. はじめに

黒板を背にし、子どもたちと向き合うたび、何とかこの子たちの力をのばしてやりたい。この子たちの力を輝かせてやりたい。そう願うのは、どの教師であっても同じことだと思います。変わりゆく様々な社会状況の中、社会が子どもたちに求めている力もまた、様々に変わっていつているのだと思います。

新学習指導要領の改訂を前にして、教育の有り様も今一度見直されてきています。「新学習指導要領は、これからの時代を見通し、学習者である子供の側に立ち「何ができるようになるか」「何を学ぶか」「どのように学ぶ」という視点から総則と各教科等の目標や内容等の目標や内容等の全体を構造的、体系的に見直し、子供たちの主体的・対話的で深い学びを通して、よりよい社会や豊かな人生を創造できる資質・能力をバランスよく統合的に育成しようとするものである。」と吉富芳生氏が述べたこの言葉には、これからの目指すべきことが、端的に示されています。

国語科においては、例えば物語文であれば、段落毎に登場人物の「したこと」と「出来事」と「気持ち」を追っていく等の子どもたちが受け身になる指導方法ではなく、子どもたち自身が、自ら読んでいくための礎を教師が作っていかなければいけません。そこで、言語活動を中核においた単元を構築することが、その手立ての1つになるのではないかと考えました。

II. 授業実践の概要

1. 授業実践（1）2017年2月 実践 3年生『ありの行列』 ～生き物ニュース番組を作ろう～

（1）はじめに

学年の終わりを迎えようとしている、2月。この学級の子どもたちとは、4月から、次のようなことに力を注いで教室を作ってきました。

- 「話すこと」はまず「聞く」ことからはじまることを伝えてきました。とにかく友だちの言葉を大切にすること。共感したならうなずく。違っていれば「ちがいます」と言えばいい。とにかく、反応すること。それが、認め合うこと、だと伝えてきました。
- 「声を鍛える」毎朝、詩を音読する時間を設け、4月からずっと続けています。たった数分のことではありますが自然と声を出すこと、その喜びを感じるようになってきました。
- 「書くこと」は、「日記指導」を通して、書くことが日常にあることに慣れさせることから始めました。そ

して、詩や俳句などを通して、思いを言葉に表現することの面白さを伝えてきました。時に一枚文集を発行したり、時に一冊の文集として子どもたちにプレゼントしたり、時に自らも文章を書いて子どもたちに伝えたり。そういったことを大切にしながら、「書く」力がついていければと思っています。

その他にも、色々と意識をしながら、子どもたちと共に学んできたのですが、今回の単元で、子どもに自分たちが主体となって行う学びを実感させたいと思いました。

(2) 単元について

この単元では、子どもたちの教材に対する興味・関心や問題意識が中核となって、学習を展開してきました。教材文として取り扱われている「ありの行列」は、「はじめ」(問い)「中」(実験・観察・研究)「終わり」(結論)で構成された説明的文章です。これまで学習してきたことから、子どもたちがその形に気付くことは容易でした。そこで、「生き物ニュース番組を作ろう」と投げかけました。「えっ。」と戸惑う子どもたち。その戸惑いの中には確かに、わくわくした希望が見えていました。「これからどんなことをするんだろう。」「早くやってみよう。」と前のめりになり単元に入っていく姿が見えました。

ニュース番組の型として、スタジオ①(はじめ)→中継(中)→スタジオ②(終わり)という流れを示します。これを、「ありの行列」の文章構成と合致させて、脚本としてリライトし、劇化していくわけです。そして、ただ、本文を引用、要約するだけではなく、自分たちの感想や経験・感動を盛り込むことで、それぞれの個性が表せられるようにしました。また、段落の順番を変えて脚本を作ってみることを試みてもよいことを伝えました。そして本単元の目標を次のように掲げました。

これまで習得してきた読みの力を生かして、「問い」から「答え」までの述べ方を、段落のつながりに気をつけて、ニュース番組の脚本へとリライトすること。

この単元の目標を掲げたのは、子どもたちが自分の力で読み進める体験を与えたいという願いからです。これまで、教師と共に、教師の発問によって、一斉に読み進めていくことが主でした。そこで、本単元では、自分たちの力で文章を読み解き、さらにそれを「ニュース番組」の脚本へと書き換えていくことで、必然的に「段落相互の関係」などを捉えなければならぬ場を作ろうと考えたのです。

(3) 単元計画

- 一 生き物ニュース番組を作るじゅんぴをしよう 1時間目
「問い」から「答え」までの考えの進め方を、どのようにして読んでいくのかを考える
- 二 ありの行列を読もう 2時間目
「ありの行列」を読み、ニュース番組への書きかえの方法を考えよう
- 三 生き物ニュース番組を作ろう 3～6時間目
 - ① 脚本を作る
 - ② 生き物ニュース番組の練習をする
- 四 生き物ニュース番組発表会をしよう 7時間目
- 五 色々な科学的読み物を読んで、「生き物ニュース番組」を作ろう 8・9時間目

まず、全体で単元のことそして「ありの行列」の内容の大体を抑えます。その後、グループでの脚本作成にうつります。

単元の最後には、数種類の科学的読み物を用意しその中から自分で教材を選び、今度は一人で「ニュース番組」へとリライトすることで単元のまとめとしました。

単元のはじめには、子ども達に向けて、次のようなことを話しました

- ・この単元では、自分達の力で読んでいくこと。
- ・これまでみんなで学習してきたことを思い出して、話し合っしてほしいこと。

- ・先生はみんなの力を信じているから、安心して失敗していいこと。
- ・単元が終わったころには、たった一人で科学的読み物を楽しくそして深く読み進めることができるようになっていたこと。

そうして、単元学習をスタートしていきました。

(4) 単元を通しての評価

- ・段落相互の関係や内容を考えながら、ニュース番組にリライトできている。
- ・本文の引用だけに終わらず、段落の順番を操作したり、自分の感想等を加えてニュース番組にリライトできている。

(5) 生徒の脚本

[illegible]

2. 授業実践(2) 2017年4月実践 4年生『白いぼうし』～白いぼうし日記を作ろう～

(1) 教材について

『白いぼうし』は、タクシー運転手の松井さんが、お客としてやってきた女の子との不思議な体験をえがいたファンタジー作品です。現実と非現実とのあわいを「白いぼうし」がつなぎ、読み手をやさしい作品世界へと導いてくれます。

「夏みかんを車においた」ことが松井さんのやさしさの始まりであり象徴です。「車の中には、まだかすかに、夏みかんのにおいが残っています。」とあるように、それは物語の終末までずっと漂っているやさしさです。「松井さんのやさしさ」とは、はっきりと表れるものだけではなく、松井さんにとっての何気ない自然な行為が、いつの間にかだれかを幸せにしているのです。それこそが、『白いぼうし』の世界観であり、松井さんの人間の深

さです。子どもたちが初めて物語と出会った段階では、「やさしい松井さんが、助けたように「恩返し」される物語」として読んでしまいがちです。それだけでは、『白いぼうし』の魅力を感じたことにはなりません。

「白いぼうし」と松井さんがつなぐ対立する二つの物語があります。一つは、「男の子（たけのたけお）」を中心とした物語。都会ではめずらしいもんしろちょうを捕まえたが、松井さんによって失ってしまう物語です。もう一つは、「女の子（もんしろちょう）」を中心とした物語。男の子によってつかまってしまったが、松井さんの偶然的行為によって脱出し、元の野原へと帰っていく物語です。それぞれの視点でこの物語を読み解くことによって、松井さんの男の子に対する無邪気さであったり、対立する二つの物語を本人も自覚しないまま、自然とおさめてしまう松井さんのたどる優しさが浮かび上がってくるのです。

4年生として初めて出会う、物語文。このように、様々な切り口から物語を読んでいく面白さを感じると同時に、言葉にこだわり読むことによって、言語的感性が培われることを期待できる教材です。

(2) 授業の流れ

第1時 「白いぼうし」の内容をとらえよう（個人・全体）

「白いぼうし」を初めて読んで・・・ ぼく わたしのなぞを見つけよう

子どもたちの初読の反応は、ぼかんとした様子でした。とても不思議な物語ととらえたり、ある子は、怖い話のようにとらえている発言がありました。とにかく、不思議なことがちりばめられているこの物語。子どもたちから不思議に思うこと、つまり「なぞ」をあげていきました。

- ・夏みかんをどうしておいたのか
- ・「におい」ではじまり、「におい」で終わるのはなぜか
- ・なぜ夏みかんをぼうしに入れたのか
- ・ちょうと女の子は同じなのか
- ・バックミラーにだれもうつつていなかったのは、なぜか
- ・「白いぼうし」という題名はどうしてか
- ・たけのたけお君は、どうしてぼうしをおいて家へ行ったのか

たくさんの「なぞ」はそのまま学習課題へとつながっていきました。

そして、白いぼうし日記を作っていくこと。そのためには、これらのなぞを解決しなければいけないことをみんなで確認しました。

第2時 「白いぼうし」のストーリーをまとめて、日記を作ろう（個人）

登場人物・あらすじ を音読しながらおさえていきました。

そして、子どもたちが選んだ主要な人物、松井さん・もんしろちょう（女の子?）・たけのたけお の三人になりきって、日記を書くことを伝えました。

三人～四人の学習班を組み、一人につき登場人物一人の日記を書いていきました。特に、登場人物の「人がら」に注目して書くことを伝えました。深く学習をしていく前に書いたこの日記を、さらによくしていくために、みんなが見つけた「白いぼうし」のなぞを解明していきます。そして、日記にぜひ書き入れたい「キーワード」を考えていくことになりました。

第3時～第5時 みんなが見つけた「白いぼうし」のなぞを解明しよう（全体）

① もんしろちょうと女の子のなぞ

「白いぼうし」を読むと必ず、女の子は、もんしろちょうが変身したものではないか。という疑問が子どもたちの中から芽生えてきます。しかし、その根拠を本文の中から見つけださなければいけません。

「四角い建物ばかりだもん」→見慣れない景色。ビルのことを知らない。

「早く行ってちょうだい」→たけのたけおから逃げるように。つかまえられるたくない。

「よかったね。」「よかったよ。」→ にげられて、仲間と出会えた安心感

そういった、キーワードが子どもたちの発言、対話から浮かび上がってきました。

② 夏みかんのなぞ

夏みかんは、「白いぼうし」の中でどのような役割をしているのだろう。

という、学習課題を中心に話し合っていました。

学習後の感想

- みんなと話し合って、松井さんは大きな夏みかんを大切にしていることが分かりました。だから、タクシーに乗せてまで、みんなに見せたかったのです。でも、はじめはじまんしているみたいに思いましたが、「そつと気付いてほしい」という松井さんのやさしい性格に気が付きました。
- 白いぼうしに大切な夏みかんを入れたのは、それほど、ごめんなさいという思いが強かったのだとおもいます。
- おどろかすために夏みかんをぼうしに入れたとしたら、松井さんはとても、お茶目な人だと思いました。
- 「まだかすかに夏みかんのにおいがのこっています。」が最後にあることが、なぞでした。みんなと話していると、夏みかんのにおいは、松井さんのやさしさを表していると思います。(思いました。)

この授業の最後には、ある子がつぶやきました。

「夏みかんが全部をつないでるから、題名は夏みかんでもいいと思います。」

これで、次の学習課題が決まりました。題名でもある「白いぼうし」のなぞについて解明していくことになりました。

③ 白いぼうしのなぞ

まず、「白いぼうし」の「白い」に着眼させていきました。そして、物語の中には、たくさんの「色」の表現があることに注目しました。

(表1)のように整理してみると、「白いぼうし」や「松井さん」を象徴する「白」は、両方をつないでいるように見えます。白いぼうしを介して、二つの世界がつながっていることに、子どもたちが気付いていきました。

だから、「白いぼうし」が題名なのかもしれない。という考えをもった子どもたち。「白いぼうし」は「夏みかん」と共に絶対にどの日記にも入れたいキーワードとなりました。

(表1) 色についての検討

夏みかん 菜の花 たんぽぽ	黄
やなぎの黄 クローバー	緑
ワイシャツ (松井さん) 白いぼうし もんしろちょう わた毛	白
信号 水色の新しい虫とりあみ	青
信号 赤いししゅう (たけのたけお)	赤

自然

人の手で作られた物

第6時～第7時「白いぼうし」日記を作ろう (個人→グループ→全体)

① はじめに書いた日記を検討し、日記を完成させる

話し合いの手引き(資料1)をもとに、学習班ではじめに書いた日記を検討していきました。もちろんこれまでの学習をふまえて、キーワードや、みんなで話し合ったことを考えながら、書き換えていきました。(資料2)

(資料1) 話し合いの手引き

話し合いの手引き	
A	これから、「白いぼうし日記」の検討会を始めます。一人ひとりの日記を順に検討していきます。みんなでアドバイスをして、より三人の「人から」や「気持ち」が表れる日記にしていきたいです。
B	まずは、たけのたけお、そして女の子、最後に松井さんの順に見ていきます。では、たけのたけおの日記を書いたBさんお願いします。
C	はい、わたしが書いた日記を読むので聞いてください。――読む――何か、アドバイスはありませんか。
B	はい。「」の部分ですが、たけのたけお君の気持ちをもう少し書いてみてはどうですか。例えば、教科書の□ページの△行目に「……」と書いています。これは「……」という気持ちだと思います。ぼくも、同じ様に思いました。だから、こここの間に（文章を描きながら）「」と書き加えてみてはどうですか。
A	はい。「」の所は、もう少し場面の説明が必要です。教科書の□ページの△行目に「……」とあるので、これをたけのたけお君が見たように、書き加えてみましょう。でも、どうしたらいいかな……。
A	では、「……」というふうに書き加えてみましょう。
C	うん、それだと、場面の様子がよく伝わりますね。
C	それから、たけのたけお君の「人から」ですが、わたしはきっと「」な男の子だと思います。それを表すには、どこをどう変えたらいいですか。
A	この言葉（文章を描きながら）を、「」と変えたら、たけのたけお君の「人から」が表せられるのではないですか。
B	うん、それはすてきな言葉です。（メモをする）

さらに話し合いは続き、日記はどんどん良いものになり、書きかえられていくのであった――

話し合いのポイント

- ・アドバイスは、具体的に伝えましょう。教科書の言葉を描し示したり、日記の文章を示したりして、みんなで作り上げましょう。
- ・友達からもらったアドバイスは、メモしておきましょう。それを全て使うわけではありませんが、自分の考えの参考にしましょう。
- ・話し合う視点は大きく二つ
 - ① 登場人物の「人から」が表れているか
 - ② 「気持ち」を表す言葉が書かれているか

(資料2) 読み取りの変容

白いぼうし日記 読み取りの変容	
第七時で書いた日記 A児 たけのたけお日記 しばらくして、水色の新しい車とりあみをかかえて、エプロンをつけたままのお母ちゃんの手をぐいぐい引っぱっていきよにつかまえるようでした。けれども、中には夏みかんが入っていました。	
B児 女の子（もんしろちゃん）日記 はじめは、事柄だけをどらえていたが、学習を進めていく中で、たけのたけおの気持ちを読み取り、表現することができている。	ぼくは、うれしすぎ、早く早く本当にいたんだもん。」お母ちゃんの手をぐいぐい引っぱってお願いをした。「ぼくが、あのぼうしを開けるよ。だからお母ちゃんはこのあみでおさえてね。」 いい気持ちでいっぱいだった。けれども、白いぼうしの中には、大きな大きな夏みかんが入っていた……
C児 松井さん日記 菜の花橋まで運転していると、女の子が消えていきました。わたしはおどろきおどろき、こうふんしました。あまりにもおかしかたので、考えました。まどの外を見ると白いちやうがたくさん飛んでいました。考えているうちにどてもど小さな声で「よかったね」「よかったよ」と聞こえました。わたしはなぜかうれしい気持ちになりました。これが今日のおかしな客です。またこのような体験してみたいと思います。	見たとしても四角い建物ばかりで、家がわかりませんでした。だから、女の子に化けて、すばいにおいのするタクシーに乗った。すると、先ほどのおじちゃん運転席にすわった。私は、菜の花橋……じやなくて、菜の花町に向かってもらおうとしたとき、私をつかまえた男の子がどりあみを持って来たのだ。私はつかまりたくないの、おじちゃんをせかした。

③ 三人の視点で書かれた日記を学習班で読み合い、「松井さんのなぞ」つまり、「松井さんの人がら」について話し合っていました。

ただ「やさしい」という人がただだけではなく、おっちょこちょい、おもしろい人、子どもっぽい人、ほんわかしている人など、三人の視点で物語をとらえたからこそ、松井さんの人がらも様々に広がりました。

Ⅲ. 成果と課題

1. 成果

現在特に子どもたちに求められている「思考力・判断力・表現力」を育成する場面においては、子どもたちが共に学び合うことが大切になっていきます。学び合う授業とは、決して受け身ではなく、子どもたちが意欲的に探求心をもって他者と関わり合う中で、考えが深まったり、新たな考えを生み出したり、考えが変わったりするような姿を目指さなければいけません。

このような、「学び合う授業」を目指すためには、言語活動の充実が大切になってくると考えます。「単元を貫く言語活動」や「アクティブラーニング」等、様々な用語が教育界を飛び交っていますが、具体的にどのような言語活動が子どもたちに確かな力をつけるのでしょうか。

(1) 子どもたちにとって魅力的なものであること

まず子どもたちが「やってみたい!」と前のめりになって取り組めるものでなければなりません。今回の実践であれば、「生き物ニュース番組を作ろう」という言語活動は、子どもたちの心にすうっと入っていました。ただ『ありの行列』と出会い、音読し、段落番号をつけ、どこからどこまでが「はじめ」で「なか」で「おわり」なのか。実験と研究のちがいを捉えながら、文章をまとめていく。といった教師主導の形ではこのようなことは起きなかったでしょう。それが、「ニュース番組」という子どもたちの興味・関心をひく言語活動を提示することで、それに向けて自らの力で読もうとする。そういった姿をみることができました。

(2) 子どもたちにとって、教材と向き合う必要感をかき立てるものであること

「活動あって学びなし」とは、よく言いますが、言語活動に重きをおくあまりそういった活動になってしまいがちです。言語活動を中核にすえた単元学習とは、あくまでも学習者中心であり、学び手の興味・関心そして必要感によって支えられて展開する活動です。目的・意図的にこちらが仕掛けていかなければいけません。『白いぼうし』の実践では、学習の初めに「白いぼうし日記」という言語活動を行いました。学習の初めに書いたものですから、それは大変拙いものです。あえてその拙さを実感させること。そうすることで、「もっとよいものを書きたい」そのためには、「みんなで『白いぼうし』を読んでいかなければならない」という思いをもつわけです。それに加えて、「三人の登場人物の視点で書く」という条件を与えることで、自然と登場人物の心情や人がらに着目していくことができました。

(3) 言語活動と学習課題が確かにつながっているものであること

言語活動を示すと共にそれにつながる学習課題を示さなければいけません。現在の子どもの実態をできるだけ確かに捉えることがまず必要です。そして、学習課題に向かうための手立てを考えていく必要があります。3年生『ありの行列』～生き物ニュース番組を作ろう～での話し合いの場面では班ごとに次のような見取りをしました。

一班・・・段落毎の意味理解が弱いグループです。まずは、段落の内容をしっかりと落とししていないか、教科書の言葉を共に追いながら、今話し合っている話題について整理してあげる必要があります。

二班・・・しっかりと本文を読んでいくことはできますが、そこに自分達なりの工夫を加えることを手助けしてあげる必要があります。一人ひとりが一度考える時間を設けるよう、助言しようと思います。

三班・・・一人ひとりの読む力にばらつきのあるグループです。だれか一人が考えるのではなく、一人ひとりが共に考えられるように、自分たちの意見を一度書かせるように助言してもいいかもしれません。

四班・・・思いがぶつかり合い、話し合いが硬直してしまいがちなグループです。良い意見が出ているのですが、どうもうまくまとまらない。そんな時は、しっかりと本文にかえり、みんなが同じ言葉に視点をそろえることを

伝えたいです。

五班・・・話し合いに入りづらい児童がいるため、その児童がまず皆と同じ土台に立つことを手助けしなければいけません。横について、一緒に考え、その子の思いを皆に伝える仲介役に教師になる場面が必要かもしれません。

六班・・・しっかりと、落ち着いた考え、話し合いを進められるグループです。さらに、話し合いが深まるよう、段落の並びを変えて脚本を作ってみることを進めてみたいです。

七班・・・活発な意見が出ると予想されますが、視点がバラバラになる可能性もあるグループです。特に「中」の実験・観察・研究、が混在しないように伝える必要があります。

これらは、あくまでも授業前で予想した子どもたちの姿から考えたものですので、学習が始まればもちろん流動的に支援をしていかなければなりません。また、グループごとの支援の他に、個別の支援も考えていかなければなりません。一人ひとりの児童が、しっかりと考え伝え合い、みんなで学習課題へと向かっていくためには、このような手立ての推敲が大切だと考えています。

また、単元のはじめには子ども達に向けて、次のようなこと伝えるよう心がけています。

- ① この単元で期待している、あなたたちの姿
- ② この単元でつけてほしい力
- ③ この単元が終わればできるようになっていること
- ④ 分からないことがあっても、友達や先生が必ず助けるから安心して学習すること

このような願いを、子どもたちに確かに伝えてあげること。それが、単なる言語活動ではなく学びにつながるものへと近づいていくための大切な手立てだと思います。

2. 課題

(1) 具体的な評価

言語活動を評価するとき、パフォーマンス評価や成果物を評価することになります。しかし、今回の二つの実践では具体的な評価基準を設けることができず、確かに評価をし、次の子どもたちの学びへとつなげることができていなかったのが大きな反省としてあります。共同的な学びの場を作れば、子どもたちの力で学びを作りあげ、つまずきのある子もぐいっと引き上げられていくことを実感します。しかし、それを具体的に評価することの難しさも同時に感じるのです。言語活動のみで評価するのは、あまりにも短絡的な考えなのかもしれません。言語活動から、何を学び得て、どのような国語の力がついたのかを可視化していく必要があります。

業者テストのような評価テストだけに頼るのではなく、子どもたちと共に学んできた単元に即した評価テストを作っていくことも今後考えていかなければならないことだと考えています。

(2) 子どもたち自身が学びを実感すること

例えば「生き物ニュース番組」をした後、「今回どのような学習をしましたか。」と子どもたちに問うた時、『『生き物ニュース番組』を作って楽しかったです。』と答えてしまっただけでは意味がありません。今回の二つの実践ではともすれば、そのような単元になっていたのかもしれませんが。そうではなく、「段落の関係を考えながら、ウィルソンさんの行った実験と研究について、ニュース番組に書き換えていきました。」と、学習課題が学びの実感として芽生えるような単元を構築していくべきです。

そのためには、単元の流れの中で、毎時間、学習課題について振り返ること。何をしているか、ではなく、何のために、どんな力をつけるためにしているのかということを、自覚的に捉えさせてあげる必要があります。そうすることで、国語の力が確かに子どもたちのものへとになっていくのだと思います。

〈参考文献〉

- ・天笠茂編著（2017）『平成29年改訂小学校教育課程実践講座 総則編』ぎょうせい
- ・日本国語教育学会編（1992）『国語単元学習の新展開Ⅱ 小学校低学年編』東洋館
- ・日本国語教育学会編（1992）『国語単元学習の新展開Ⅲ 小学校中学年編』東洋館
- ・日本国語教育学会編（1992）『国語単元学習の新展開Ⅳ 小学校高学年編』東洋館
- ・青木幹勇著（1989）『書きながら読む』 明治図書
- ・全国国語授業研究会・筑波大学附属小学校国語研究部編（2016）『国語授業 授業者からの提案』東洋館
- ・田中実・須貝千里編（2001）『文学の力×教材の力 小学校編4年』教育出版
- ・森山卓郎・達富洋二・水戸部修治・樺山敏郎編（2011）『国語授業の新常識『読むこと』』 明治図書