

国語科「読むこと」の「主体的・対話的で深い学び」の学習

——問題を考えながら読む——

神谷 キヨ子

昨今、教育改革で「主体的・対話的」で深い学びの

学習の実施が叫ばれている。児童、生徒の「主体的」な学習の取り組みとは教師中心の授業からの改革を意味する。教師中心授業から「児童生徒主体」の学習へということとは、随分前から問題とされ、改革が為されて来ている。しかし、今日もまだ、十分実施されていないという実態がある。国語教育もしっかりである。

情報社会の今日、一人ひとりがグローバル的に情報を捉えて発言や文章内容を理解し、そのことについて友達と話し合い、より深く考える力が求められる。

また、児童生徒が文章内容を読んで情報を獲得し、獲得した情報について言葉を使って発信していく能力が求められるのである。

このような情勢の中で国語科「読むこと」の学習において、児童の「主体的・対話的」で深い学びの学習について考える。

一 主体的・対話的な学習の取り組み

1 問題を考えながら読む

学習は、「経験によつて新しい知識・技能・態度・行動傾向・認知様式などを習得すること、およびそのための活動」(広辞苑)とある。

誰でもわからないことがわかると楽しいし、もっと追究したい、新しいことを知りたいという意欲が出て来る。このことは学びを進める推進力となる。

わからないことを少し違う面から追究してみようと取り組むスタンスを国語の読むことの学習に取り入れ、「わからなかった事がわかって楽しい」学習にしていきたいと考える。

子ども達が主体的に取り組む、意欲を持って学習させるために、一人ひとりに問題を考えながら教材を読ませる。

子ども達一人ひとりが「わからない」とする点を問

題として、そのことを追究する学習に取り組む。そして、追究することにより「わからない」点を明らかにして、次時の学習の意欲に繋げていく。

子ども達の教材を読む最初の読みの実態として、青木幹勇氏は次のことが見られるとしている¹⁾。

1. 何が書いてあるか注目しないで読む。(うわのそらで読んでいる)
2. 書いてあることの大体は読み取れているが、少し突っ込んで尋ねられると答えられない。書かれている事のことごとがらとことがらの関係、文と文とのつながりなどを聞かれると答えられない。
3. 読んで行きながら「これはどうしてこうなったのだろう。」「この点についてもう少し詳しく知りたい。」といった問題を持つ子どもは少ない。
4. 3段階より、さらに、「ぼくならこうするな。」というような読み方をする子が殆んどいない。

実態から1・2、3・4の場合は、次の点の理解が必要となる。

1の子ども達は、文・文章の論理的説明と書かれている内容の理解ができていないとする。

- ① 語・語句
 - ② 文・文脈
 - ③ 段落・文章
 - ④ 表現
 - ⑤ 時間・空間
 - ⑥ 因果関係・事実と意見・具体化と抽象化
- 2の子ども達は内容が十分理解できていないと考えられる。
- 3、4のこども達は、内容が理解でき、内容を読んで疑問点や内容に対して自分の考えを持つ。

読むことは、文、文章の解明から内容理解、内容の分析、考察を行うことになる。つまり、文章をよく考えて読むということである。

よく考えて読むことが出来れば、子ども達に新しい

生産・成長・発展が見られるのである。

前述の本文を読んだ時の子ども達の実態から、教材を読んで、「内容がわかって楽しい」「もっと学習したい」と意欲を持つ主体的な学習にするには、わからない点を追究する視点を子ども達に持たせ、語句の意味や文と文のつながり構成から内容理解を図る。

そして、読み取った内容に対して、自分の考えを持たせていく。

追究する過程で友達と話し合い、友達と自分の考えの違いに気付く。教師もその話し合いに加わり、子ども達は考えを広げ、深める。

内容がよく読み取れていなかった児童も授業の中でわからなかった点を考えることから、内容が明らかに、全体の内容理解をすることになる。

子ども達が教材を読んで、不思議に思ったことやどうしてこうなったのか、疑問に思ったことなどを問題とし、学習の中でその問題について追究していく。²⁾

本文をもう一度読んで問題について考え、そのことで友達と話し合い、追究していく学習が主体的で対話的な学習になるとする。また、友達と話し合う中で、

自分と異なる考えに出合い、学習する前より広く内容を理解し、深い読みに繋がっていく。

さらに、理解した内容を今後の学習や自分の生き方に生かすことになる。

2 問題の内容

子ども達が教材を読んで、登場人物の行動などに感想を持つと同時に「言葉の意味がわからない。」「どうしてこのようになったのだろうか。」「この部分はわからない。」「等と様々な反応を示す。」「どうしてこんなことになったのか、不思議だ。」「等と「不思議」とする反応もここでは問題と考える。

青木幹勇氏は子ども達が出す問題を次の九つに分類している。³⁾

- 一、文字、語、語句に関する問題
- 二、文、文章に関する問題
- 三、文法に関する問題
- 四、表現に関する問題
- 五、書かれている事柄（事象）に関する問題
- 六、文章中の人物の生活や性格、行動などに関

する問題

七、心情に関する問題

八、意図や主題に関する問題

九、読み手の意見や感想に関する問題

一方、この子ども達一人ひとりが考える問題を全て全体の授業時間で考えることは学習時間制約があり、困難である。

このことから、前述の問題分類の一、二、三、四（四は表現の意味）については、五～九問題の中に含まれるとして、その時一緒に考える。

この子ども達一人ひとりの問題は、黒板に書いて全体へ提示、またはプリントに印刷して全員に知らせ、全員の問題を吸収して問題を考える授業に取り組むことが重要である。

以上から、前述の四～九の内容を検討して学級全体で考える学習課題とする。

子ども達一人ひとりの問題から学級全体で考える学習課題を教師と共に次の観点で絞る。

○教材の特性

○学級の子ども達の意識

○単元でどのような学習（三次の生かし方も含めて）をするか【学習指導要領の学年の学習内容のねらいを踏まえて】

子ども達一人ひとりが問題とした内容から全体の学習課題とする内容を教師も一緒に話し合って決定していく。その後、決まった学習課題について追究する学習計画を作成する。

3 題名にふれる

国語科で子ども達を主体的に取り組ませる取り組みの一つに、教材の「題名」との出会いがあげられる。「題名」は、作者が思いを込めて短い言葉で表現したものである。

「題名」は、作品全体をイメージさせるものであったり、作品の主題内容を代表するものであったりする。

子ども達が「題名」に出会い、「題名」から作品の内容についてイメージを膨らませ、どんな話か読んでみたいという興味関心を持つ。この最初の段階の興味

関心を持ち、作品を読んでみたいという意欲が主体的な読みへの取り組みの一步となる。

新しい教材の最初の学習で本文と出会う時、教師は児童に「題名」に着目させることが重要である。児童が授業に入る前に事前に本文を読んで授業に臨んだ場合、既に本文の「内容」を知っているので「題名」からの興味関心は薄くなる。

従って、新しい教材に入る前には、事前に本文は読まないように伝えておくのが望ましい。

二「主体的・対話的」で深い学びの学習過程

学習課題を考え、そのことを追究して明らかにするために、教材全体の内容理解が必要である。学級の全員が教材の確かな読みにするために、物語の登場人物、時、場所を確認し、段落の構成を考えて事件・内容を読み取っていく。全体の段落の中で、全員で決めた学習課題について考え、話し合って追究する。各時間で、全体の課題の中の本時の学習での学習課題について考える。毎時間、本時のねらいを明確にして学習する。

学習の展開は、まず個人で学習課題について考え、次にグループでそのことについて話し合う。グループで話し合った結果を全体の中で発表、交流し、本時の学習課題について明らかにした考えをまとめる。

この時、学習課題の内容から、個人が学習課題について考えた後すぐ、全体で話し合う場合もある。

話し合いには教師も一緒に話し合う。

※(六ページ表1に「単元構想―授業過程」を示す)

また、毎時間の振り返りの時に、本時の学習についてわかったことを子ども達に書かせる。自分の問題の確認、その結果もノートに書かせて次時に向かう。

最後の「生かす」段階では、単元計画段階で選ばれた方法で各自のわかったことや考えの変化を発表する。発表の場も学習内容により様々となる。

この単元で学んだ学習内容、学習方法、知識を国語の次の単元の学習へ、また他教科、領域や自分の生き方に生かしていく。

次に、このような学習について、具体的な教材で示す。

「主体的対話的」で深い学びの単元構想 一表 1

	おもな学習活動	着眼点
出会う (一次)	○題名から内容を想像する。 ○本文を読んで感想を書き、問題を見つける。 ○単元の学級課題について話し合う。 ○学習計画をたてる。 ・学習方法について話し合う。	□本単元の学級課題を構想させる。 ◆自分の問題の位置づけをする。
考え、広げる (二次)	☆学習計画に沿って学級課題を追及し、明らかにする。 ○内容を読み深める ◆登場人物・時・場所、構成（場面・段落） ◆学級課題の確認をする。 ○みんなでの学級課題追究 ・一人での学び ・グループでの話し合い ・意見を交流し高め合う。 ○明らかになったことをまとめる。	□各自が毎時間本時の学びの確かめをする。 ・文章・資料 ・作者の考え ・友達のおもいや考え ◆各自最初の問題の確認をする。
生かす (三次)	☆単元のねらいに沿った発表をする。 ○学習結果を発表する。（学習から、本の紹介など） ■教室、朝会場の場、地域などの場 ○学習を振り返り、今後の学習（他教科・領域・実生活）に生かす。 ○読書の充実を図る。	□学習する前と学習後の思いや考えの変化を発表させる。

〈六年 教材『海の命』（立松和平 作）の学習〉

一 「出会い」

「海の命」は、登場人物太一の少年期から青年・壮年期になるまでの生涯が描かれている。

太一を取り巻く父・母、与吉じいさ、それらの人々を包み込む海。その海は変わることはない命の源であり、命そのものであった。

太一はおとうを殺した瀬の主、クエを追い求め、一度は捕まえようとしながらも、もりをうつことができず、「おとう、ここにおられたのですか。」と語りかけ、もりをうたなかったことを生涯だれにも話さなかった。

「海の命」は、私たちが持っている自然観、海（自然）のめぐみや環境について改めて考えさせてくれる教材である。

しかし、子ども達にとって、本文を読んだ時、太一が父のかたきであるクエをやっつけようと追い求めてきたのに、どうして殺さなかったのかと疑問を持つ。

学習によって、そのことを明らかにしていきたい。

■単元の目標

○登場人物の関係をとらえ、人物の生き方について考えよう。

■学習計画（全9時間）

第一次「出会う」

・・・2時間

○「海の命」の題名から考えることを発表する。
本文を読んで、気付いたこと、疑問に思ったことを書く。

○一人ひとりの問題から学習課題を決め、学習計画を作成する。

第二次「考え、広げる」

・・・5時間

○第一段落・「海めぐみ」

○第二、三段落・「千びきに一びき」

○第四、五、六段落・「一人まえの漁師」

○「太一はどうしてクエを殺さなかったのか」

○「海の命」について

第三次「生かす」

・・・2時間

○学習してわかったことを口頭発表する。

○選んだ本を読む。

まず、「海の命」という題名にふれて、子ども達に、どのような話だと思いか聞いてみる。六年生の子ども達は、次のような反応を示す。

- ・海の命ってどういう意味なのかなあ。
- ・海に生きている生物、魚の話かな。
- ・コンブやワカメもいるよ。
- ・魚マップの話かな。・・・

本文を読む前に、子ども達にこのような感想や考えを持たせておいて、「じゃあ、どんな話なのか本文を読んでもみよう。」と投げかけて本文を読ませる。

本文の一読後、子ども達に、読んだ感想と不思議に思ったこと、わからなかった事などの問題を書かせる。次の時間、子ども達の感想と不思議に思ったこと等問題と捉えた内容を印刷したプリントを配布して児童全員の問題を全体に知らせる。

この『海の命』の本文を読んで、八十パーセント程の児童が、「どうして太一は追い求めていたクエを殺さなかったのだろう」、そこがわからないとする。

そこで、その問題をみんなで考える学習課題にする。また、「海の命」もどういう意味かわからないとするので、「海の命」も学習課題に決める。

言葉の意味では、「千びきに一ぴき」「海のめぐみ」「海にかえる」の意味、「クエのことを生涯だれにも話さなかったのはどうしてだろう」がわからないとする児童も多いので、これも全体で考える学習課題とする。

学習課題が決まったら、課題追究の学習計画を作成する。

本文の内容を全員の確かな理解を図るために、教材の段落、構成を考え、学習課題、個人の問題を追究する学習計画を立てる。

〔「海の命」学習計画 7ページに記述〕

「海のめぐみ」「千びきに一ぴき」「海にかえる」「どうしてクエのことを生涯だれにも話さなかったのか」については、その言葉が出てきた段落の中で考えることにする。

- ・「太一はどうしてクエを殺さなかったのか」
- ・「海の命」の意味

は、二段階の学習の最後で考えることにする。

二 「考え、広げる」段階

段落及び構成を考え、内容を理解していく。学習計画の決められた時間で、段落ごとの学習課題について考え、追究していく。

授業は、毎時間のねらいを明確にして進める。

また、各時間の学習最後には、学習してわかったことや自身のおもいや考えの変化、自分の問題についての結果をノートに書かせる。ノートに書くことによつて、自分の問題の進み具合が明らかとなる。また、自分の考えの変化も明確になる。

「考え、広げる」学習の最後の段階で、「太一はどうしてクエを殺さなかったのか」と「海の命」の意味について全体で話し合つて考え、教師も共に話し合つて学習課題を明らかにし、内容を深める。

三 「生かす」段階

「生かす」段階については、一人ひとりが学習でわかったことや考えたこと、自分の考えの変化を書いて

まとめ、学級での口頭発表や朝会で発表をする。

また、「生かす」段階で最後のまとめとして、学習結果から関心を持った内容の本を読むとする。

※三次の「生かす」段階で、学習後、読みたい本の例の一部を挙げる。

子ども達は学習結果から、「命」、「自然」「環境」の分野での本を読みたいとして、次のような本を選んで

○『山の命』 立松 和平作 ポプラ社

○『川の命』 立松 和平作 ポプラ社

○『街の命』 立松 和平作 ポプラ社

○『青い命の詩』 折原 みと作 ポプラ社

○『かまきりっこ』 近藤薫美子作 アリス館

○『あなたが生まれた日』

アブラ・フレイジャ作 福音館

○『ナイチンゲール』武鹿悦子作

ひさかたチャイルド社

○『木を植えた男』ジョン・ジオノ作

あすなろ書房

○『地球というすてきな星』

ジョン・バーニンガム作 ほるぷ出版

(元佛教大学教授)

註

(1) 青木幹勇『考えながら読む』一九七六年明治図書 p23

(2) 秋田喜三郎『読方教育の新相』一九〇三年目黒書店 p205

p209

(3) 青木幹勇『問題をもちながら読む』一九六四年明治図書 p40

44

※参考文献

○神谷キヨ子『確かな読みの力を育てる』二〇〇七年溪水社

○奈良女子大学附属小学校『確かな学習力を育てるすじ道』二〇〇八年奈良女子大学附属小学校研究会

○京都市国語教育研究会『主体的にことばを獲得し、表現につながる子ども』二〇一七年竹田膳写堂

※参考文献

※参考文献

『海の命』を書くにあたっては、いくつかのキーワードが必要だった。その一つが「千びきに一びき」ということである。……

もう一つのキーワードは、「おとう」である。物語の中で父親は早く姿を消してしまう。父の場所が空白なのだ。そこに座るのは、太一しかない。これは父をなくした少年が自ら父になっていくという物語である。そのためには、父を殺した大魚をどうするかという

関門を通りすぎなければならぬ。大魚を殺さないでおうという考えに至った太一は、いちだんと大きな父になることができたのだ。殺せるのに殺さないということは、実際に殺してしまう以上の意味を持つ。

太一は父を乗り越え、もっと大きな父になった。海が育ててくれたのである。」

立松和平『国語6年』指導書下