

自分の考えを明確にして話し合う子どもの育成

新潟市立新津第三小学校

太田 真美（平成29年度）

主張

国語の物語文の学習において、課題に対して全員が自分の考えを明確にもち、話し合う子どもを育てたい。そのためには、物語文の読み方の獲得と、話し合いたいと思わせる課題の設定が不可欠である。そこで、三角ロジックを用いた物語の読み方を学ばせるとともに、ズレを生む課題を設定する。また、理由が不明瞭な児童への問い返しを行う。そうすることによって、自分の考えを明確にし、意欲的に話し合う子どもたちの姿が見られるのである。

1 研究主題設定の理由

これまで、国語の授業、特に物語文の学習において、課題を提示し、課題について考えた自分の意見を発言させるという授業を行ってきた。しかし、全体交流の場において、児童が自分の意見を話すだけという、単なる発表会になってしまうことが多かった。さらに、焦点が分散してしまい、まとめることが難しくなってしまうたり、児童の考えが深まらないまま授業を終えてしまったりすることがあった。

小学校学習指導要領（平成29年告示）解説国語編の「思考力、判断力、表現力」における「C読むこと」には、低学年では「カ 文章を読んで感じたことや分かったことを共有すること。」とある。また、高学年では「カ 文章を読んでまとめた意見や感想を共有し、自分の考えを広げること。」と記述されている。文章の内容に対して一人一人が思いをもち、考えのよさや意見の違いを話し合うことによって共有することが明示されながら、これまでは授業の中で実現することが難しかった。

そこで、本研究では、児童が話し合いたいと思う学習課題を設定し、それに対して解釈や根拠を明確にしたうえで、話し合う活動を取り入れる。児童が意欲的に話し合い、交流することで、児童の考えがより一層深まると考え、本主題を設定した。

研究仮説

物語文の学習において、考えのズレが生まれる課題を設定し、三角ロジックを用いて自分の考えをもたせ、話し合わせることで、子どもたちは自分の考えを明確にもち、意欲的な話し合いができるだろう。

2 研究内容

(1) 話し合いたいと思わせる課題設定

話し合いたいと思わせる学習課題を設定するために、教材文の解釈にズレが生じる場面を取り上げ検討させる。実践①の「海の命」では、「太一はクエにもりを打たなかったのか、打てなかったのか」、実践②の「スイミー」では、「自分がスイミーだとしたら、魚の兄弟達に声を掛けるか？掛けないか？」という選択式の発問を行い、解釈のズレを検討させ読みを深める。

(2) 三角ロジックを使用した話し合い

物語文の読み取りにおいて、解釈の理由と根拠を明確に区別させ、タブレットやノートに記述させる。

(3) 理由の問い返し

これまでの実践より、三角ロジックを使用した時に特に理由を説明したり、書いたりすることが難しい児童がいた。また、理由が「〇ページに〇〇と書いているから。」というように、理由と根拠が一緒になってしまっている児童もいた。そのため、解釈と根拠のつながりが不明瞭な児童が多かった。結果として、話合いにおいて、相手の発言がよく分からず、噛み合わないまま終わっていた。そこで、本実践では、理由がはっきりとしていない児童には、「どうしてそう思ったの？」というように、解釈と根拠をつなげる問い返しを行う。理由をはっきりさせることで、より深い検討に導く。

3 研究方法

以下の2つの実践の授業データを基に、研究を進める。また、動画記録とロイロノートやノート記述をもとに検証・考察をする。

「海の命」（6年4組23名）令和4年2月実施 / 「スイミー」（2年4組28名）令和4年7月実施

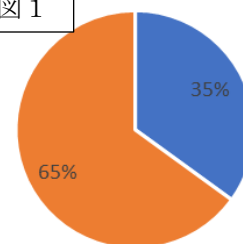
4 研究の実際と考察

（1）授業実践1：6年4組「登場人物の関係を捉え人物の生き方について話し合おう」（「海の命」立松和平作）

①実践の概要

本時までに児童は「海の命」の意味調べ辞典を作成したり、登場人物の人物像について考えたりする活動を行ってきた。与吉じいさ、父、母、太一、そしてクエの人物相関図も作成した。本時では、クライマックス場面における太一的心情を考えさせるため、「太一は瀬の主にもりを打てなかったのか、打たなかったのか。」という選択式発問を行った。児童の解釈の内訳は図1のとおり。全員が解釈を選ぶことができた。

図1



打てなかった…35%（8人）
打たなかった…65%（15人）

どちらかの解釈を選び、理由と根拠を書いたあと、班で単なる意見

の発表会にならないよう、「班で一番説得力のある意見を決めよう」と、目的をもたせた話合いを行わせた。そしてその後、全体交流を行った。

② [授業記録より]

解釈→ _____ 根拠→ _____ 理由→ _____

C1：僕は、「打たなかった」で、p.229の3行目、「太一は瀬の主を殺さずに済んだのだ。」
というところで、太一は殺さずにすんだということは、殺したかったけど殺せないという訳
ではないと思います。殺したかったら、「殺さずに済んだ」とは書かないと思うからです。

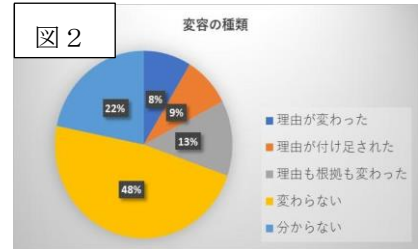
C2：私は、C1さんと同じで、「打たなかった」にしました。理由は、P.229の「おとう、こ
こにおられたのですか。また会いにきますから。」です。こう思うことによって打たないと
決めたと感じました。

↑根拠と理由が同じ。

C3：僕は「打てなかった」だと思います。「大魚はこの海の命だと思えた。」というところで、太
一がこの大魚を海の命だと思って、この海の命のクエを打てなかったと思いました。あと、
太一はこの海の命をとってはいけなかったからだと思います。

③考察

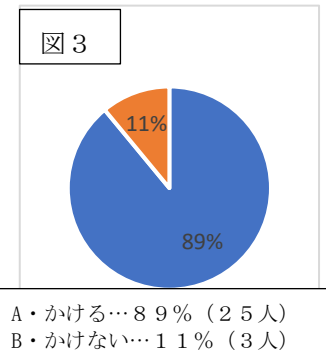
話すことに対して苦手意識をもっていない児童は、三角ロジックを使用して積極的に話合いに参加する姿勢が見られた。また、グループで目的をもたせた話合いをしたことで、考えが授業の初めと終わりで変わった児童は図2のとおり。30%の児童が、話合いをしたことで理由が付け足されたり、変わったりしていた。しかし、その一方で、班での話合い活動においても話を聞いているだけであったり、自分の意見を言って終わりになってしまったりしている児童もいた。そのような児童の特徴として、理由が考えられない、根拠と理由が一緒になっていることが多く見受けられた。理由について明確にさせる手立てが大切だと考えられる。



(2) 授業実践2：2年4組「お話を読んで、しょうかいしよう」(「スイミー」レオ＝レオニ作，谷川俊太郎訳)

①実践の概要

授業実践1の課題を受け、授業実践2では「理由の問い返し」を手立てとして付け加えた。理由の問い返しをすることで、文章で書き表せなかった考えについても引き出すことができると考えたからである。本時では、スイミーの心情に共感させるため、授業のはじめに、児童がこれまで経験した辛い思いや痛かったことを思い出させた。いくつかの経験を出させた後、「もう一度その経験をしてもいい?」と問いかけた。児童は「それは嫌だ。」と答えたので、「兄弟を食べられたのに何で出て来いよと声を掛けられたんだろう。」という問いを立て、「自分がスイミーだとしたら魚の兄弟達に声を掛けるか? 掛けないか?」という学習課題を提示した。児童の反応は図3のとおり。



②[授業記録より] 解釈→ _____ 根拠→ _____ 理由→ _____

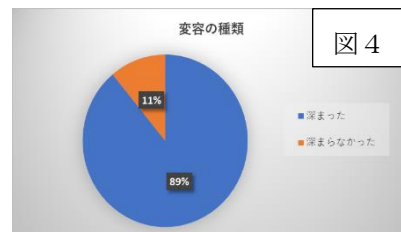
- C1：ぼくだったら声を掛けます。証拠の文(根拠)は、「出て来いよ。いっしょにあそぼう。」のところ。なぜかという、兄弟はスイミーの兄弟たちかもしれないからです。
- C2：ぼくだったら声を掛けます。証拠の文はP67の9、10行目です。どうしてかという、まぐろに赤い魚たちが食べられたとき、「こわかった。さびしかった。とても悲しかった。」と言っていたからです。 ←根拠と理由が一緒になっている。
- T1：どうして声を掛けるの? ←問い返し
- C3：さびしくて、仲間を見付けたかったから声を掛けたと思います。
- C4：私は声を掛けます。証拠の文は、p67の5、6行目です。逃げたのはスイミーだけでなく、スイミーの魚の兄弟たちも逃げたと思ったからです。
- T2：どうしてそう思ったの? ←問い返し
- C5：逃げたのはスイミーだけと書いてあるけど、スイミーは小さな赤い魚の兄弟たちも逃げたと思ったからです。

C6：C5さんの考えは、C1さんの考えと似ていて、まだ赤い魚たちは生きているから声を掛けた
と思ったと言いたいんだと思う。←友達の意見を分かりやすく言い換えている。

C7：C1さんに質問です。赤い魚たちはまぐろに食べられたのに、どうして小さな赤い魚たちかも
しれないと思ったのですか。←友達の意見を聞いて質問している。

③考察

選択式の発問、三角ロジックを用いた話し合いを行ったことで、低学年でも叙述をもとにして考えることができた。また、根拠をもとに想像を膨らませて話すこともできた。問い返しをしたことによって、C2のように根拠と理由が一緒になってしまっている児童から考えを引き出すことができたり、C7のように児童同士での理由の問い返し（質問）をしたりする場面も見られた。



授業後にとったアンケート結果は図4の通り。「友達の意見を聞いて『なるほど。』と思ったり、『分かるけど、少し違うな。』と考えたりしましたか。」という項目において、「はい」と答えた児童は89%（25人）、「いいえ」と答えた児童は11%（3人）という結果となった。このことから、三角ロジックを用いた話し合いや、理由の問い返しを行ったことで、読みが深まった児童の姿が多く見られた。

5 成果と課題

(1) 成果

- ・選択式の発問にしたことで、どちらの実践でも全員が解釈を選び、授業に参加していた。
- ・解釈、根拠、理由の三角ロジックを使用したことで、全体共有をする際に意見が分散しすぎず、焦点化して話し合うことができた。
- ・特に実践2では意見の発表会では終わらずに、児童同士での問い返しや友達の意見同士をつなげて話すなど、主体的な話し合いの姿が見られた。

(2) 課題

- ・児童の実態に合った学習課題を考えることが出来ていなかった。児童が話したいと思えるような、課題設定をする必要がある。
- ・理由の問い返しを行っても、本時では期待したほど、多様な根拠に基づいて話す児童は見られなかった。自分事として考えられるような課題設定が必要である。
- ・意見の発表会にならないような授業を目指しているが、まだまだ教師主導で進めている場面が多い。児童同士で意見をつないだり、質問したりして、児童主体の話し合いができるようにしていきたい。

6 参考文献

- ・佐藤 佐敏 2013年「思考力を高める授業」三省堂
- ・二瓶 弘行 2021年「物語の教材研究 令和完全版」明治図書
- ・立石 泰之 2017年「対話的な学び合いを生み出す文学の授業『10のステップ』」明治図書