

国語科

石川 誠子
田川 信久
山口 代久

1 国語科の本質について

私たちは国語科の本質を次のようにとらえている。

豊かな言語生活を営むことができること

学校教育における教科等のすべてが学習者の人間形成を目指すものであることはいうまでもない。そして、国語科においては、豊かな言語生活を営むことができることが言語の教育を通しての人間形成につながると考えた。

我々にとって、言語生活を営むということは、言語としての国語を話す、聞く、書く、読むことはもちろんのこと、これらの言語活動を通して思考を深めたり、想像を膨らませたり、心を育んでいくことを意味している。さらに、他者と言語を通して互いの立場や考えを尊重しながら、コミュニケーションを持つということでもある。

したがって、豊かな言語生活を営むということは、言語を通して思考力、想像力、言語感覚、豊かな心情を培うことであり、他者との関係のなかで豊かな人間性を育むことにつながると考える。これが、国語科で求める「知性と教養」である。

学校教育において豊かな言語生活を営むことができるようになることは、生きる力を育むことにつながり、一人一人の人間性を形成するためにも、文化の継承・創造のためにも大切なことである。それが、国語科の本質であると考えた。

2 国語科の「学び」について

国語科で扱う内容は、大きく「話すこと・聞くこと」、「書くこと」、「読むこと」、言語事項に分けられるが、その内容は、系統的・段階的であるとともに、螺旋的・反復的であるところに特徴がある。言語事項については、それぞれの言語活動と関連付けて学ぶことが望ましいと考える。

また、「知性と教養」の面で、資質や能力の向上を考えると、様々な力が考えられるが、表現力、理解力は、もちろんのこと、思考力、想

像力、言語感覚が国語科として重要である。他にも、言語についての関心・意欲・態度、言語を通しての課題解決力や情報収集選択力なども大切である。また、他者とのかかわりの中で培われていくコミュニケーション能力は国語科の学びの中で大きな役割を果たしている。

国語科では、知性が教養に働きかけたり、さらに教養を生かしたりしながら、さまざまな言語活動の場を通して「知性と教養」が互いに高められていくと考える。以上のように考えると、国語科の「学び」は図1のようになる。

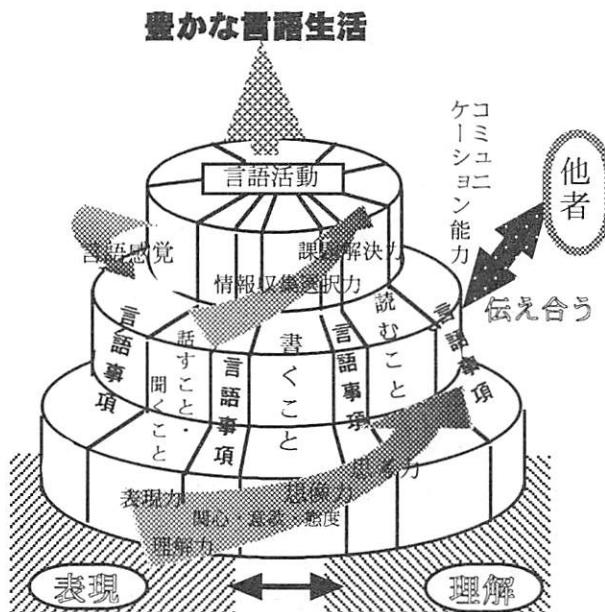


図1 国語科における「学び」の構造

3 本質と「学び」にもとづく基礎・基本について

上記の本質から国語科の基礎・基本を次のようにとらえた。

国語を適切に表現し正確に理解すること
また それを基に伝え合う力を育てること

上記でとらえた「豊かな言語生活を営むことができること」という本質に迫るためにには、国語を適切に表現し正確に理解することや、それ

を基に伝え合う力を育てることが大切であると考えた。

国語を表現するとは、国語で話したり、書いたりすることである。適切に表現するとは、まず、はっきりとした発音で話したり、文字言語を正しく書いたり、表記や語句に関するものを正しく書いたり、文法的に正しく書いたりすることである。その上で、具体的な場面で目的に応じて、適切に話したり、書いたりすることである。

また、国語を理解するとは、国語を聞いたり、読んだりすることである。正確に理解するとは、まず、音声言語を発音した通りに正しく聞いたり、記号としての文字言語を正しく読んだり、表記や語句に関するものを正しく認識したりすることである。その上で、具体的な場面で言語が表す内容を正しく聞き取ったり、読み取ったりすることである。

適切に表現する力がつけば正確に理解する力がつく。また逆のことも可能である。表現する活動や、理解する活動を通して、これらの力が培われていくのである。表現と理解は切り離されるものではないのである。

このようなことができれば、国語による言語情報から思考したり想像したりしようとするときに、より深い思考に入り込んだりより豊かに想像したりすることが可能となる。同時に、言語によって情報を発信しようとするとき意図したことがより適切に表現でき、うまく相手に伝えることができる。また、他者と互いの情報を交流し合うことで、表現する力や理解する力が磨かれていくのである。

適切に表現することと正確に理解することを基盤に、人ととの関係の中で、互いの立場や考えを尊重しながら言語で伝え合う能力を育成することが、豊かな言語生活を営む力を培うことになるのである。

以上のことから、上記のことを基礎・基本としてとらえ、国語科の本質に迫っていけると考えている。

4 単元を構想するにあたって

国語科において、自己の「学び」を深めることは、「主体的に言語と向き合い、課題意識を持ち続けて学習し、自己の言語活動の変容を自覚し、その学習以外の場面でも生かしていくこと」ととらえる。

このようにして、一人一人の子どもがその子なりに言語生活に対する自信をつけていけば、本質としてあげた「豊かな言語生活を営むことができること」にもつながっていくと考える。

以上のことを受け、次の視点に基づいて単元を構想していく。

(1) 一人一人の言語活動への働きかけを促す

子どもたちの実態を把握し、「こんな力をつけてやりたい」という願いをもとに、単元が終わった時の子どもの姿を想定したうえで教材を選ぶ。

また、子どもの興味・関心をひく出会わせ方を工夫することで、子どもにとって必要感のある言語活動になるようにしていく。

(2) 子どもが自分なりにつかんだことを生かした授業展開を構想する

確かな国語の力は、学ぶ主体者としての子ども自身が問題解決しようとして身についていく。子どもの生活経験や学習経験を生かして言語と向き合うことのできる活動を取り入れ、つかんだことを生かした授業展開をする。そのためには、自己学習の場を設定し、十分時間を確保し、子どもが自分なりの方法で主体的に活動することができるよう心がける。

(3) お互いの考えを聴き合い話し合う場を設定する

一人一人が読み取ったこと、考えたこと、根拠となることを聴き合い話し合い、練り上げていく活動を通して自分自身の読み取りや思考が高まっていくことになる。自分なりに読み取ったことを様々な表現方法で聴き合い話し合うことによって新しい知識を得たり、曖昧だった考えが確かにたりしてお互いの考えをさらに深めていくことができるを考える。その際、お互いの立場や考えを尊重し認め合うことが大切である。目的意識のある話し合いを通して伝え合う力が育っていくと考える。

(4) 自己の言語活動の変容を自覚するためのふりかえりの場を保障する

その単元で学習したことを課題ごとに、継続的にふりかえる場を持つ。自分が得た内容や力を自覚し、お互い評価し合うことは、次単元への意欲にもつながり、ひいては、これから日常生活の中で起こるであろう様々な言語活動の場の中に生きてくると考える。その際、書く活動を取り入れることによって、学習の結果を目にするものにすることは、自己の変容の自覚には欠かせないものである。また、日々綴っている「あゆみ」を活用し、授業とは時間をおいて自分を見つめ直すことで、さらなる自己の変容に気づいたり、新たな発見をすることができる。それが、国語科においては、自己の学びを深めることにつながるのではないかと考える。

－1年－

- (1) 単元名 ○○と なかよし みつけたよ
—「とりと なかよし」を通して—
- (2) 目 標 • 文章や挿し絵に目をつけながら自分の考えを持ち、鳥と動物がなかよしであるわけを読み取ることができる。

(3) 指導にあたって

本単元における基礎・基本について

本教材「とりと なかよし」は、三羽の鳥を紹介し、その鳥となかよしの動物を理由とともに説明している。1年生にとっては、初めての説明文である。三例とも、鳥の紹介→鳥の説明→話題提示→それを受けての答え→説明→理由という分かりやすい文章構成になっているので、繰り返しのおもしろさとともに説明文に慣れ親しんでいけるであろう。また、読み取りの助けとなるような挿し絵を用いているので、挿し絵も効果的に活用することができる。わにちどりとわに、うしつつきとすいぎゅう、あまさぎとぞう、どちらか一方が利益を得ているわけではなく、どちらも自然の中で深くかかわり合いながら生きている。「みんな なかよし」の気持ちを大事にしながら読み進めていきたい。

本学級の児童は、読み聞かせが大好きで、お話を終わると進んで感想を話す児童が多い。しかし、文章や挿し絵に目をつけることが少なく、自分の思いで話してしまうため、なかなか友達の話を聞こう、聞きたいの意識につながっていかない。

そこで本単元では、文章や挿し絵に目をつけて自分の考えを持ち、その考えを聞いたり話したりする中で鳥と動物がなかよしであるわけを理解することを基礎・基本と捉え指導していきたい。また、知性の面で資質・能力の向上を考えると、本単元では、文章に目をつけて考える力、友達の話を聞いたり自分の考えを話したりする中でなかよしのわけを理解する力が考えられるその他に、読み取ったわけを自分の言葉で表現する力も同時に考えられる。

単元計画 総時数 12時間+課外

主な活動と内容	学びを深めるために	主な評価ポイント
1 なかよしみつけをする 「○○となかよしは□□」 ・かえるとなかよしは あめです ・あさがおとなかよしは みんなです	①②③	自分の生活体験の中から、進んでなかよしみつけをしようとていたか。
なかよしブックを作ろう		
2 教材文「とりと なかよし」を読む ・感想を持ち、友達に話すことができる ・感想をもとに、三つのまとまりに気づく	①②③	文章や挿し絵に目をつけて、三つのまとまりにわけることができたか。
3 まとまりごとに なかよしの理由を読み取る ・わにちどりとなかよしについて読み取る ・うしつつきとなかよしについて読み取る ・あまさぎとなかよしについて読み取る ・三つのまとまりの文章形体に気づく	②③④	なかよしの動物とその理由を、文章や挿し絵から読み取ることができたか。
4 仲良し探しをして「○○となかよしブック1の3」 を作る ・○○となかよしをみつける ・なかよしブックを作る ・なかよしブックを読み合う	②③④	進んでなかよしみつけをし、「とりと なかよし」の文章を参考になかよしブックを書くことができたか。

学びを深めるために

① 一人一人の主体的な表現活動への働きかけを促す

本教材は、同じ形式の文章が繰り返されているので、説明文が初めての児童にとっても分かりやすく説明文の基本の形に楽しみながら、親しんでいくであろう。また、生き物が好きな児童が多いので、聞き慣れない鳥の名前やその鳥となかよしの動物に興味を持ち、なかよしの理由を発見しながら読み進めていくことができる教材である。生活経験の中からなかよしみつけをすることで、なかよしに興味を持ち読み進めることができるようにしたい。

② 子どもが自分なりにつかんだことを生かした授業展開を構想する

音読の機会をたくさん持つことで、文章の構成に自然に気づくであろう。また、なかよしをたくさんみつけ、それを集めて「なかよしブックを作ろう」というめあてを持つことで、単元を通して意欲を持って読み進めることができるであろう。なかよしブックを繰り返し書くことで、説明文の文章構成に慣れ親しんでいけるであろう。

③ お互いの考えを聞いたり話したりする場を設定する

お互いの考えを聞いたり話したりすることで、自分の考えに自信が持てたり、新しい発見をしたりして、自分の考えを広げたり深めたりすることができる。そこで、相手意識を持って最後まで話すことや話す人を見てしっかり聞くことを意識させたい。また、自分の考えの裏づけとして文章や挿し絵を用いると考え方を伝わりやすいことに気づかせたい。

④ 自己の変容を自覚するためのふりかえりの場を保障する

読み取りの後には、読み取ったなかよしの理由を、その鳥や動物の言葉で、なりきりワークシートを書く。その鳥や動物になりきることで、自分の言葉で読み取った理由を書くことができるであろう。書いたものを読み合ったり、教師が広めたりすることで、自分の考えが広まったり深まったりしたことに気づくようにさせたい。また、なかよしブックをふりかえって読むことで、自分の変容にも気づくようにしたい。

(4) 本単元における授業の実際と考察

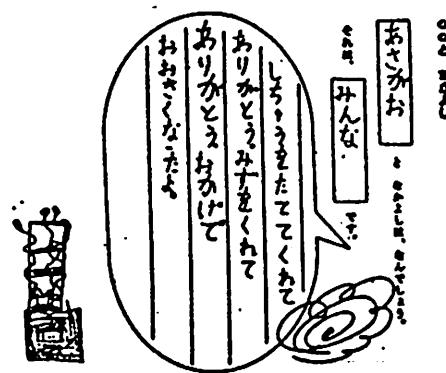
本単元は、「なかよし」をキーワードに授業を展開してきた。「〇〇となかよしってなんだろう。」「もっとたくさんなかよしを見つけたい。」という子どもの思いを大切にしながら、文章や挿し絵に目をつけて「とりとなかよし」を読み取っていく。そして「なかよしブック」という目に見える形にすることで、満足感・充実感が味わえるようにした。ここでは、授業の実際を振り返りながら、子どもの変容に沿って考察を進めていく。

授業の実際

1 「なかよしみつけ」をする

- ・自分の生活の中から「なかよしみつけ」をする
(なかよしって どんなの?)
(なかよしみつけをしよう)

子どものワークシートより



① なかよしみつけ

「なかよし」と板書し、なかよしについて自分なりの考えをもつ場を設定した。「なかよしって お友達のことだよ」「一緒に遊ぶよ」「楽しいよ」「おもしろいよ」「うれしいよ」と答える子がほとんどで、中には「友情」というむずかしい言葉で表現する子もいた。どの子も自分が楽しい、自分がおもしろいといった自分中心の考えで、相手がどう思っているかという意識は全くなかった。

「なかよし」に対するイメージを膨らませた後で、「〇〇となかよしはなんでしょう。それは、□です。」と板書し、なかよしみつけを始めた。毎朝、水やりをしたり声をかけたりしていることもあり、アサガオとなかよしがたくさんでてきた。

- ・アサガオとわたし
- ・うさぎとにんじん
- ・アサガオとみんな
- ・カタツムリとあじさい
- ・アサガオと水
- ・ぼくとみんな

また、「アサガオさん、なんて言ってるかな?」と声をかけ、なかよしの理由にも目が向くように働きか

けた。

「クイズみたい」と楽しみながらなかよしみつけをする姿がみられた。「まだ書いてもいい?」「まだあるよ。」と意欲的な声もあり、「なかよしをもっと見つけよう。」「たくさん見つかったら、なかよしブックができそうだね。」と次の活動へと意識を繋ぐことができた。

- 2 教材文「とりとなかよし」を読む
- ・範読を聞き、感想を持つ
 - ・感想をもとに、三つのまとまりに気づく

子どもの初発の感想から

わ	み	た	も	ば	か
い	た	い	い	ど	ん
い	い	と	り	で	う
か	で	う	は	し	う
し	ふ	い	た	つ	よ
た	た	つ	い	か	か
え	ま	と	い		よ
ち	し	じ	り	つ	し

か	か
つ	お
た	と
よ	う
て	ふ
も	な
か	か
い	よ
き	ん

- 3 まとまりごとになかよしの理由を読み取る
- ・わにちどりとなかよしについて
 - ・うしつつきとなかよしについて
 - ・あまさぎとなかよしについて

② 教材文との出会い

前時を受けて「今日はどんななかよしが見つかるかな。」と意欲を高めた後、題名を板書した。前時までは意識がなかった「とり」という言葉に抵抗を感じる子もいたが、知っている鳥の名前を挙げているうちに抵抗も少なくなり、「とりとなかよしってなんだろう。」「とりとなかよしを見つけるぞ。」という意欲に変わっていた。

範読後の感想は、「鳥や動物がたくさん出てきて楽しかった。」「動物園みたいだった。」という感想を持った子が19人、鳥となかよしが動物だとたらえた子が12人、鳥と動物がなかよしの理由までとらえた子が4人、「鳥と動物がなんでなかよしなんだろう。本当に不思議。」という疑問を持った子が1人という結果であった。

また、鳥の名前まで意識がいった子は少なく、よく知っている動物に感想が集中した。さらには、小さな鳥となかよしが大きな動物であることに驚いた子もいた。

感想をもとに三つのまとまりにわける場面では、予想通り、まず、動物の名前が出てきた。それらが、どんな鳥となかよしなのかを確認し、鳥の名前を押さえた。その後、わにちどりとわにお話、うしつつきとすいぎゅうのお話、あまさぎとぞうのお話の三つのまとまりをとらえた。教材文が、2ページずつと分かりやすい文章構成であり、文章に対応させた挿し絵を用いているので、あまり抵抗なく三つのまとまりに分けることができた。

音読の場面でも、わにちどりのお話グループ、うしつつきのお話グループ、あまさぎのお話グループの三つに分け、役割分担することで、さらに三つのまとまりを意識できるようにした。

③ なかよしの理由の読み取り

「なかよしブックの2ページめ、3ページめ、4ページめを書こう。」という意欲をもって読み取りの時間をむかえた。自分が書いたものを本にするという課題は、子ども達にとって大きめであっており、楽しみであった。それ故、単元を通して子どもの意欲を継続させることができた。

ここでは、三次中1時の授業を取り上げて考察していく。

授業記録より

- T: わにちどりって どんな鳥かな
C: 「わ」と「に」と「ち」と「ど」と「り」と書く鳥です
C: 「わに」に「ちどり」をつけた鳥です
C: ぼくも「わに」に「ちどり」をつけた鳥です
T: わにちどりは、どこに住んでいるのかな
C: 川のそばに住んでいます
C: 川のそばです
T: どこでわかったのかな
C: お話の中に「かわのそばに」
C: 51ページの2~3行に書いてある
T: わかるところを読んでみようか
(全員で音読)
C: 絵で川のそばにいたからわかった
T: お話からも絵からもわかるのね

-----省略-----

- T: わにちどりとわにがなかよしだと思ったところあったかな
C: 住んでいる村が同じだから
C: 村?
C: 51ページの絵の中にもわにがいるから、一緒に住んでいるの

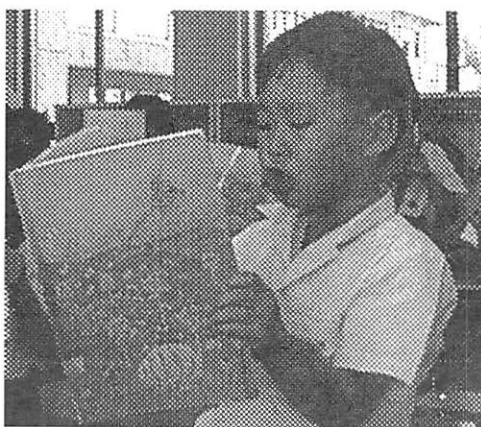


挿し絵に目をつけて

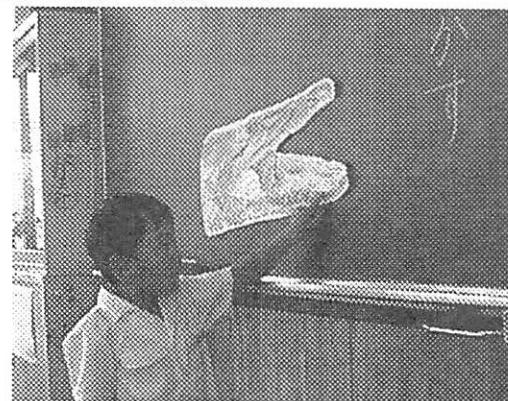
- T: 一緒に住んでいるんだね
よくみつけたね
まだあるかな
C: 歯をきれいにしてくれるから
C: かすを食べて、歯をきれいにしてくれる
C: 52ページに書いてあるよ
(後略)

「わにちどりとなかよしについて」を読み取る場では、文章や挿し絵に目が向くようにと段階を追って、いくつかの発問をした。しかし、「なかよしブックを作ろう」という大きなめあてを持った子ども達にどうはかえって思考を途切らさせるものとなってしまった。前時までの学習の積み重ねを生かした発問を考えていく必要があった。

左記の授業記録からも分かるように、子ども達自身が文章や挿し絵をもとに考えを伝えることは難しかった。そこで、「どこでわかったの?」と教師が意図的に個の発言を取り上げたり、「わかるところを読んでみよう。」と部分的に音読を入れたりすることで、文章や挿し絵に目が向くように働きかけていった。授業が進むにつれ、文章中の言葉が多く使われるようになり、挿し絵の切り抜き絵を使って説明をする姿が見られるようになった。挿し絵を拡大した切り抜き絵は、挿し絵から読み取ったことを全体に伝えたり、全体で共通理解したりする時には有効であった。



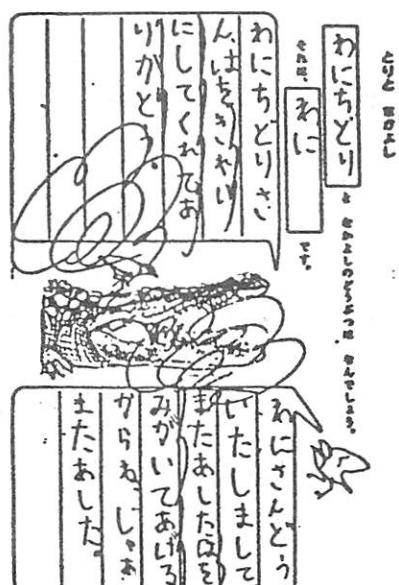
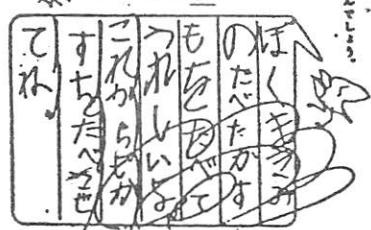
もう一度
読んで



切り抜き絵を使つて

読み取りをした後、「わにちどりは、なんていっているかな?」「わには、なんていっているかな?」と問い合わせ化する場を設定した。読み取ったことを自分の言葉で表現する、双方とも喜んでいることを実感することがねらいであったが、前者の方はどの子も表現していたものの、後者の方までには至らなかった。切り抜き絵を活用し、楽しく活動することができたが、ここでもう一度叙述に戻る場を設定した方が、さらに叙述をもとにして自分の考えを明確にすることことができたと考えられる。

なりきりワークシートより



- ・三つのまとまりの文章形体に気づく

鳥や動物になりきつて
話そう

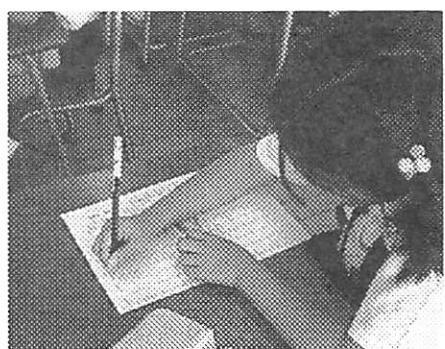


わにちどりさん
かすをとってくくれて
ありがとうございます

どういたしまして。

その後、なりきりワークシートを書いた。わにの吹き出しでは、「かすをとってくくれてありがとう。おかげですっきりしたよ。」「歯をきれいにしてくくれてありがとう」「また、明日もよろしくね。」とほとんどの子がわにが喜んでいる様子を書いていた。わにちどりの吹き出しには、「また、かすを取ってあげるね。」「毎日、きれいにしてあげるね。」とわにのためにしてあげていることを書いた子が23人、「こちらこそ、おいしいかすをありがとう。」「かすをたくさん食べておなかいっぱいだよ。」とわにちどりも喜んでいることを書いた子が11人いた。

鳥や動物になりきつて
書こう



次時では、後者の吹き出しを紹介し、わにもわにちどりもうれしいから、なかよしなんだという双方の関係を押さえることができた。中には「かす」ではなく「たべもの」と表現した子がいた。その子が「かす」だとなんかおいしくなさそうだから「たべもの」と書いたと理由を説明してくれたことで、わにちどりも喜んでいることを明確に捉えることができた。また、「明日も」「毎日」「また」という言葉から、いつもそばにいるから、なかよしだと捉えることもできた。

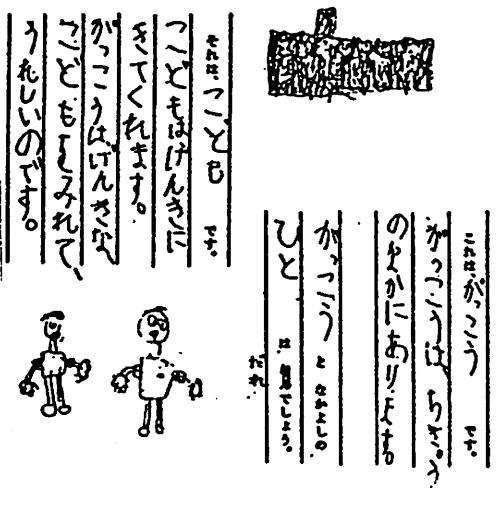
うしつつきやあまさぎについても、わにちどりの読み取りを生かしながら、文章や挿し絵に目をつけて、なかよしの理由を読み取ることができた。三つのくり返しがあることで、内容の読み取りも確実にできた。

一次の「なかよしみつけ」の場面では、自分が楽しい、自分がおもしろいといった自分中心になかよしを捉えていたが、読み取りの場面では、双方の立場から「なかよし」を捉えることができた。また、説明文の基本の文章形体にも慣れ親しむことができ、どのお話しにも「～はなんでしょう。それは、～です。」が使われていることやその後になかよしの説明が書いてあることに気づくことができた。

4 中かよしブックを作ろう

- ・○○となかよしをみつける
- ・なかよしブックを作り、読み合う
- ・ふりかえりをする

なかよしブックより



④ 中かよしブック作り

なかよしブックの最後のページを作る場では、「とりと 中かよし」の文章形体を使って書くことに重点を置いた。従って、内容としては一次で見つけたなかよしでもいいことにした。ほとんどの子が文章形体を使って書くことができた。が、内容的に双方の気持ちを考えて書くことができた子は13人であった。内容的にも深めるために、書き始める前にもう一度「なかよし」をふり返ったり、音読したりする場を設定する必要があった。

なかよしブックができ上がり、自然に友達と交換しあわせのなかよしブックを読み合う姿が見られた。「○○ちゃんのみつけたなかよしさん、本当にうれしそうだったよ。」「私と同じだったよ。」と、お互いにいいところを見つけ合い、良かったところを伝え合うことで、作って良かった、書いて良かったという満足感、充実感を感じることができた。

⑤ 授業を終えて

最初は「楽しいお話し」「動物園みたい」という感想を持っていた子が19人いたが、読み取りを積み重ねる中で、わにちどりとなかよしの動物は何なのか、どうしてなかよしなのかをはっきりと理解することができた。

初めの感想で「どうしてなかよしなんだろう。」と疑問を持った A児は、なりきりワークシートの中で、文章に目をつけ、なかよしの理由を捉えることができた。また、学習を終えてのふり返りの場でも、「なんでなかよしか、わかってよかった。」どうれしそうに話してくれた。 Aさんは、「とりとなかよし」が好きになり、音読練習も進んで取り組み、暗唱できるまでになっていた。

1年生のこの時期では、繰り返し音読したり書いたりすることが読みを深めるには必要な手立てであったと思われる。また、単元を通して「なかよしブックをつくろう」という大きなめあてを持ったことで、意欲を持続して学習を進めることができた。それだけに、なかよしブックができた時の喜びも大きく、満足感・充実感を味わうことができた。また「こんな本をつくりたいな。」と次の学習への期待も膨らんだ。本单元の学習を生かして、2学期の説明文でも「じどうしゃブック」をつくろうと考えている。この2冊を読み比べる場を設定することによって、自己の変容に気づくことをねらっていきたい。

よ	か	し	か	う	じ	り	か	し	こ	か	た	あ	く
な	あ	か	き	だ	ま	な	か	ふ	た	よ	け	は	く
か	ま	か	か	と	お	し	ん	つ	り	ど	な	き	は
よ	さ	よ	す	た	に	て	か	か	か	と	と	は	は
し	そ	し	い	し	が	ち	、	、	、	と	と	は	う
だ	と	だ	た	う	な	に	し	な	り	の	り	を	し
た	そ	た	そ	う	が	ち	ら	が	と	と	か	か	て
う	た	た	た	よ	と	な	よ	と	か	よ	と	か	か

学習を終えての感想より

5 実践例 - 6年-

- (1) 単元名 伝えよう！6の2のメッセージ
—「南に帰る」を通して—
- (2) 目標
- ・話し手の意図を考えながら話の内容を聞き、感想を持つことができる。
 - ・登場人物の心の動きを表す表現に気をつけて読み取りながら、自分自身を見つめることができる。
- (3) 指導にあたって

本単元における基礎・基本について

話すことと聞くことは表裏一体である。話が成立するには、話し手、題材、聞き手、場面、共通の言語という要素が必要となってくる。そして何よりも話し手には、自分の考えを言葉に表して訴えようという意図がなければならない。そして自分の考えをどんな言葉でどのように話せばよいのかを積極的に経験していくことが大切である。一方、聞き手は、相手意識を持ち、十分に聞き、相手の置かれている立場や状況を考えながらお互いに伝え合ってしていかなければならない。

本教材「南に帰る」は、生活環境も年齢も国もまったく違う二人が偶然出会い、ふるさとのことやおじいさんのこと、名前の由来などについて話をするうちに二人の間に心の通い合いが始まり、親愛の情が生まれるという物語であり、人と心を通い合わし、その結果自分の変化を知るという新たな学年の出発のこの時期にふさわしいテーマが内在する物語である。

子どもたちは、本教材「南に帰る」の学習の中で物語全体から送られてくるメッセージをとらえる活動を通して、どう表現したらよいかを学び、伝えたいことを自分なりに組み立てていくであろう。「伝えたいことがあるから『ふじだなおとぎ会』の場で聞いてもらおう」という目的意識を持って自ら取り組んでいくことができるであろう。

本単元では、話し手の意図を考えながら話の内容を聞き、感想を持つことができることを基礎・基本と捉えている。また、知性の面で資質・能力の向上を考えると本単元では表現力、理解力、コミュニケーション力が考えられるが、特に聞き手のコミュニケーション力を培うことができると考えられる。

単元計画 総時数 12時間+課外

主な活動と内容	学びを深めるために	主な評価ポイント
1 教材文「南に帰る」を読む <ul style="list-style-type: none">・真一がセルジオと出会い新しい自己を生み出すまでの心の変化を読み取る・「南に帰る」が読み手に伝えるメッセージについて話し合う	「6の2からのメッセージ」をふじだなおとぎ会で伝えよう	真一とセルジオの心の通じ合いを読み取ることで「南に帰る」からのメッセージを受け取ることができたか。
2 自分のメッセージを伝えることができる話や資料を探す <ul style="list-style-type: none">・本で 写真で 絵で あゆみで 体験で 新聞で…		メッセージを伝える意欲を持ったか。
3 自分のメッセージをわかりやすく工夫して伝える <ul style="list-style-type: none">・グループごとに発表し合う・自己評価 相互評価し合う		話し手の意図を考えながらメッセージを聞き取ろうとすることができたか。
4 伝えたい6の2からのメッセージについて話し合う <ul style="list-style-type: none">・クラスとして伝えたいことを選ぶ・題を選んだり 表現を工夫したりする	③④	メッセージを伝えるための表現の工夫をすることができたか。
5 ふじだなおとぎ会「6の2からのメッセージ」を他のクラスに聞いてもらう <ul style="list-style-type: none">・それぞれの発表を交流し合う・言いたいことが伝わったかどうか感想を伝え合う	③④	聞いた後、感想を伝えることができたか。

学びを深めるために

① 一人一人の主体的な表現活動への働きかけを促す

子ども達は文章各部分を読み取る力は比較的身についているが自分の考えを持って筋道を立てて表現したりする力がまだ十分ではない。そこで六年生の今の時期にふさわしいテーマが内在する「南に帰る」の物語を主人公真一の心の変化を中心に読み進め、共感していくことによって、自分の体験と重ね合わせることができ、作者からのメッセージを受け取ることにつながる。さらに自分も友達にメッセージを伝えたいという意欲がわいてくると考える。

② 子どもが自分なりにつかんだことを生かした授業展開を構想する

子ども達が自分なりにメッセージを持ち、それを効果的に伝えるための工夫ができるよう、相手、場面、目的、内容等いろいろ変えてグループで話し合ったり、発表し合ったりする活動を多様に設定したい。また、「南に帰る」に出てくる中止形を使った表現、句読点の使い方、倒置した表現、対比などの巧みな表現の仕方に目を向けさせながら、どんなメッセージを、誰に、どのように伝えるのか目的意識相手意識をしっかりと持って取り組むようにさせたい。

③ お互いのメッセージを聞き合い話し合い、よりよいものへと高める場を設定する

伝えたいメッセージが聞き手に伝わっているかどうかわかるようにグループ内での発表の際、聞き合い話し合う場を設け、内容について、話し方についてお互い意見を出し合い、練り上げていくことができるようとする。

④ 自己の変容を自覚するためのふりかえりの場を保障する

毎時間の終わりに自己評価や相互評価によるふりかえりの場を可能な限り設定していくことにより、自己の学びを自分自身で確認でき、新たな課題や追求意欲も生まれてくると考えられる。また単元の終末に『ふじだなおとぎ会』でのクラス発表を行うことを設定することにより「他のクラスの児童や保護者にも自分たちのメッセージを聞いてもらいたい」という思いや意欲が高まる。そしてその際感想を交流し合うことで聞き手として感想を持って表現することや効果的に表現することのよさを味わうことができるようにと考えた。

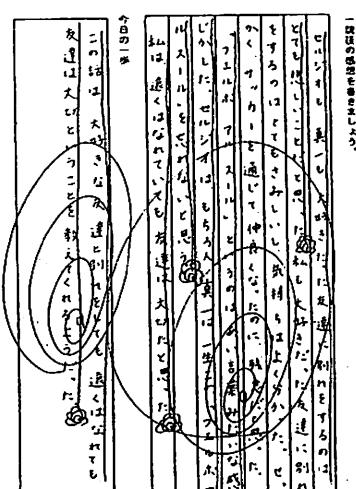
(4) 本単元における授業の実際と考察

本単元は、物語全体から送られてくる作者からのメッセージを読み手である子ども達一人一人が受け取る活動からスタートする。どう表現したら相手に伝わるのかを学び、伝えたいことを自分なりに組み立て、クラスの中での交流会を通して「6の2からのメッセージ」を作り上げる。そして、それを『ふじだなおとぎ会』で学年のみんなに伝えることをめあてとして進められた「話すこと、聞くこと」領域の内容である。授業の流れに沿って子どもの変容を追っていく。その際、子どもたちが、毎時間の終わりに書き綴った振り返り「今日の一歩」というワークシートを自己評価、および相互評価として授業の中で取り上げたことに対しても考察を加えていきたい。

单元の実際

1 教材文「南に帰る」を読む

- ・真一がセルジオと出会い新しい自己を生み出すまでの心の変化を読み取る
<一読後の感想を書こう>



子どものワークシートより

① 教材との出会い

「南に帰る」の全文を1度読んだ後、すぐに感想を書いたところ、主人公真一とセルジオとの間の心の通じ合いに感想を持った子が17名、セルジオの優しさや名前の由来に対して感想を持った子が8名、真一に対して感想を持った子が3名「ブルボアルスール（南に帰る）」の題名について書いた子が2名、その他おおまかに自分の感じたことを書いた子が6名という結果であった。

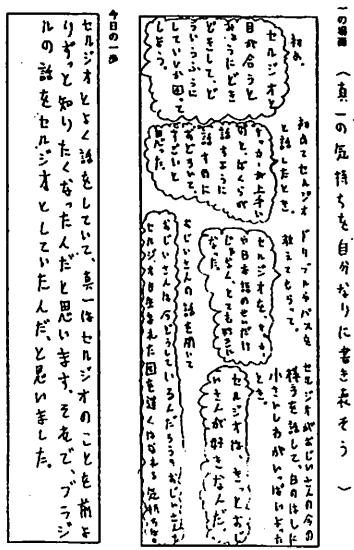
この後、A児の「真一とセルジオ2人の気持ちについて考えていきたい」という思いを全体のものとした後、場面ごとに読み深めていった。

1の場面では真一の気持ちを自分なりに読み取る活動を通して二人の出会いについて考えていった。

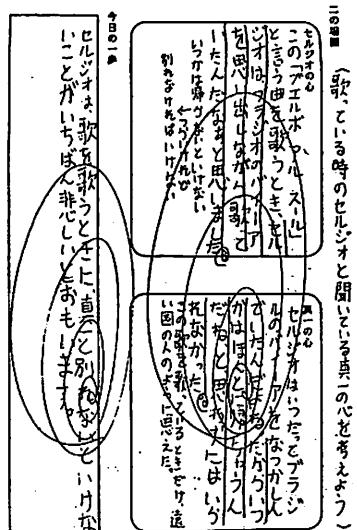
この時間の「今日の一歩」から二人の心の通じ合い（テーマ）についてほぼつかんでいる子が23人に増え、B児のように「真一は気持ちの始めと終わりだったら、ほとんど逆のような気がしました。」と真一の

子どものワークシートより

＜真一の気持ちを自分なりに表そう＞



〈歌っている時のセルジオと聞いている真一の心の中を考えよう〉



＜真一とセルジオの心の距離感はどうなったかな＞



気持ちの変化をとらえようとする子も出てきた。また、C児のようにセルジオに自分を重ね合わせて「生まれた国を離れるのは、ぼくもいや。慣れないその地方のことばにちょっとどうから。」と振り返る子も見られた。

2の場面では「ブルボ アル スール」を歌っているときのセルジオとそれを聞いている真一の心の中を考えた。テーマについてほんかんでいる子が35人となった。D児の「セルジオと真一はこの歌で何となく距離感を感じたなあ。」という思いを次の時間につなげていった。

3、4の場面では<真一とセルジオの心の距離感はどうなったかな>という学習問題について考えながら、読み進めていった。

E児は、前時では「歌を聞いて本当にセルジオはブラジルに帰ってしまう遠い人と思って心の関係は離れた。」とどちらえていたが、3、4場面の学習をおえて「いくら遠く遠くはなれていても心はずつとずっと友達って意味で離れていない。簡単に言うと体は離れても心はずつといっしょ。」と読み取ることができた。読み進めるにしたがって真一の心によりそって深く読み取ることができる子が増えてきたようだ。

その後、物語が読み手に伝えるメッセージについて話し合った。「たぶん、作者は真一とセルジオが仲良しになってそれから離れるということを伝えたかった。」という最後まで二人の別れのさびしさにこだわっていたF児以外は「作者はたとえどんなに離れても、心はちゃんとつながっているということが言いたかったのだと思う。」「作者の石井睦美さんは、国や年や住むところが離れても、心は通じ合うことを書いたんだと思います。真一もセルジオも心の中には大切な思い出がいっぱいあって、真一はセルジオがいちばんの友達でセルジオは真一がいちばんの友達だと思った。」「石井さんは、友達の輪は国なんて関係なく広げられるってことを言いたかったのではないか。どんな時もいろんな人に接していくってことだと思った。」「作者は世界のだれでも友達になれて一度離れることがあったとしても、友達は心と心が通じ合うことができていつも身近に感じることができるということを伝えたかったのだと思った。」というように作者からのメッセージを受け取ることができた。

② 自分のメッセージを伝えよう

「南に帰る」の学習によって、「メッセージ」についての共通理解がはかられ、メッセージを伝えるよさを感じ取ることができたようであったが、伝えたいメッセージを探すとなると抵抗を示す子が多かった。そこで、『先生からのメッセージ』という例文を投げかけたところ、「メッセージを聞き取るのは難しいけれど、なんだかコツがわかった。」「みんなが知っていること（話題）は伝わりやすい。」「聞いている人にメッセージ（思い）を伝えるには分かりやすく伝わりやすい文章にしたり、気持ちが表れるようにするこ

- ・「南に帰る」が読み手に伝えるメッセージについて話し合う
 - ・「6の2からのメッセージ」をふじだなおとぎ会で伝えよう 目的意識

2 自分のメッセージを伝えることができる話や資料を探す

 - ・『先生からのメッセージ』を聞く
 - ・『先生からのメッセージ』について考える。

【授業の流れ】

T: 今のお話のメッセージ（伝えたいこと）は何だと思いますか。

C: いろんなことに一生懸命がんばろう
努力して伸ばしていくって

C: 自分の力を出し切ることが大切。

T：話しかけはどうでしたか

C: 「ぐっと」を強調

C: 「見て話していた」

C: 「みんなに聞こえる声の大きさ！」

C: 出だしに上かった

C: 話すスピードがよかっただ

卷八

- ・本で 写真で 絵で あゆみで 体験で新聞で

子どもたちの伝えたいメッセージ例

- ・仲のよいクラスに
 - ・命の大切さをわかってほしい。
 - ・いなくなっても心の中に生き続けること
 - ・歯は大切にしよう
 - ・トキは少なくなったけど、また増やそうと努力している。
 - ・あきらめずに努力することが大切
 - ・花は人を元気づけてくれる

などなど

3 自分のメッセージをわかりやすく工夫して伝える

- ・グループごとに発表し合う
- ・自己評価・相互評価し合う

【授業の流れ】

T：今日の勉強は

C：「伝えよう、○○のメッセージ」です。

とが大切。」と身近なものからでもメッセージは探せるということに気づかせることができた。

また、『先生からのメッセージ』を話した後、聞き手にメッセージの内容は何だったかを問うことは、

「話し手の意図を考えながら話の内容を聞き、感想をもつことができる」という「聞き手のコミュニケーション力」を育てることにつながったと考えられる。子どもの感想も「失敗しても一生懸命気をぬかずにはやることが大切。」「精一杯がんばらなくてはよい記録が出せない。もちろん50m走以外でも。」と内容にふれているものや「はじめ、なか、おわりに分けてあっていい。」と構成に気づくものや「記録の数字が具体的でいい。『ぐつと』というところを強調していていい。聞き手を見ながら話していた。声も大きくて聞きやすかった。」と話し方に着目して書いてあるもの多かった。また、「先生の話の作り方はとても上手だった。わたしもこんなになるかなあ。」と次の活動への意欲を示す感想も見られた。

はじめ 六の二では、4月のクラス開きから今までいろんな出来事が
ありました。ふじだなのステージで「こんなクラスにしたいな。」と一人一
人の思いを発表し合つたり、こども討論会で尊敬できる郷土の
偉人について話題合つたりしてきました。そんな中で見られた授業中の一場面についてお話しします。
四月十六日一限、六年になつて初めての五十m走が行われま
した。準備運動を終え、二人ずつペアを組んで並びました。男子から次々にスタートしていくしました。8秒7、8秒8、
そしていよいよ、最後の組もスタートしました。一人欠席だったので田さんがあつた一人ではしりだしました。
走り終わった全員の見てる前を走り抜けるのは、ちょっと恥
ずかしかったのかかもしれません。みんなの見てるゴール手前
で急にスピードをゆるめ、最後は歩いているようなスピードで
ゴール。記録は十三秒四。
走り終わった後、先生の「自分の限界まで力を出し切らな
い」と決して記録はのびないよ。」という厳しい言葉にじっと下を
見ていた田さんのぐつと結んだ唇が印象的でした。
翌日五限、二回目の計測。晴れ、少々向かい風。前日のリレ
ーのせいで足の筋肉痛を訴える子が続出する中、五十m走が始
まりました。田さんの番になりました。「ようい、どん」今回
は一瞬たりとも力を抜かない走りでゴールを通過しました。
クラスのみんなが見つめる中、タイムは九秒八。
四月十六日の田さんのあゆみに「犀川の河川敷の芝生で練習
しました。足はいたいけれど何とかいい記録を出したい。」と
書いてありました。

例文『先生からのメッセージ』

次に、「伝えよう みんなの思い（6の2からのメッセージ）」の原稿を書いたところ身近な話題や自分の体験、新聞記事などをもとに左記のような様々なメッセージが出てきた。

自分のメッセージをグループの人に伝えるという場を設定したことによって、さらに意欲を持って取り組むことができたと思われる。

T: ○○には今日の場合、何が入るかな
C: 自分の名前です。

T: みんなは今日初めて自分のメッセージをグループの友達に伝えるわけだけれど話し手としていちばん気をつけたいことは何かな。

C: 大きな声で話す。

C: 聞き手の表情を見ながら話す。

C: 大事なことは強調して

C: 話すスピードにも気をつけて

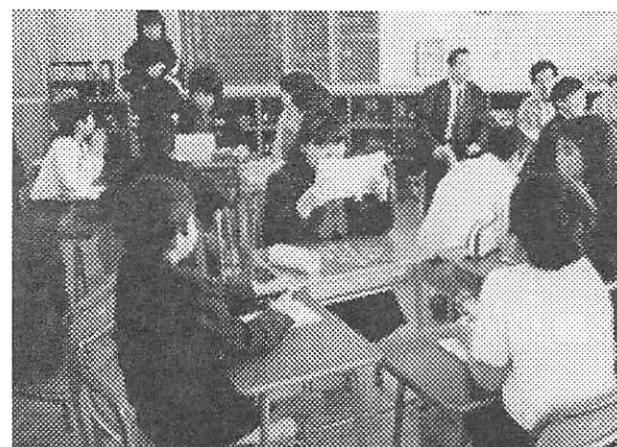
(中略)

T: 聞き手としては何に気をつけたらいい。

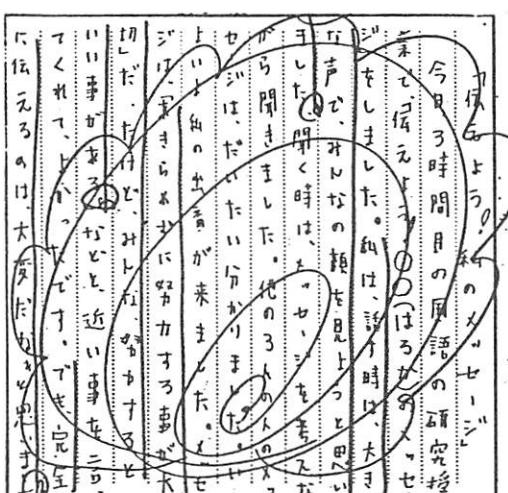
C: メッセージが何か、考えながら聞く

C: 話し手を見て聞く。

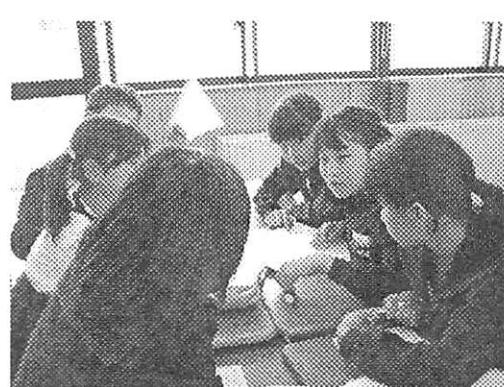
T: じゃあ、いよいよ今からグループごとに発表会をしてもらうけれど、メッセージの言葉は直接話さずに伝えようね。それでは、グループ発表の形になって、始めましょう。



「いよいよ発表！」



子どものあゆみより



「こう話したら伝わるよ！」

③ グループでの発表の場面で

こうして作り上げたメッセージをグループごとに交流する場では、より効率的に交流できるように4人グループとし、話し手側からは「わたしのメッセージは伝わりましたか。」という問い合わせをし、聞き手側からは「もっとよく伝わるようにするには○○に気をつけるといいよ」といったアドバイスを交流し合うことによって、伝え合う力を育てることをめざした。

実際に伝えてみて子どもたちは一様に「自分の考えを述べるのってむずかしい。」「人に伝えるのは難しいことだと思った。」と伝えることの難しさを感じていたようだった。その一方で「でも、だいたい伝わったのでよかったです。」「みんなの話を聞いて原稿を見ないでしゃべる人とかいてびっくりした。ぼくのメッセージはだいたい伝わったからよかったです。」「人の話のメッセージをだいたい聞き取れるようになってきた。」と満足している様子も伺えた。そして、聞き手として話し手に対するアドバイスを交流し合うことによって話し手の意図に気づいたり、表現の工夫に気づいたりすることができた。

今日の一事	○○○○ キム	○○○○ カ	○○○○ シ
今日は、おもてなしの会を行いました。みんなで、おもてなしの心を大切にしながら、笑顔で接客をしました。お客様には、感謝の言葉をたくさんもらいました。	今日は、おもてなしの会を行いました。みんなで、おもてなしの心を大切にしながら、笑顔で接客をしました。お客様には、感謝の言葉をたくさんもらいました。	今日は、おもてなしの会を行いました。みんなで、おもてなしの心を大切にしながら、笑顔で接客をしました。お客様には、感謝の言葉をたくさんもらいました。	今日は、おもてなしの会を行いました。みんなで、おもてなしの心を大切にしながら、笑顔で接客をしました。お客様には、感謝の言葉をたくさんもらいました。
今日は、おもてなしの会を行いました。みんなで、おもてなしの心を大切にしながら、笑顔で接客をしました。お客様には、感謝の言葉をたくさんもらいました。	今日は、おもてなしの会を行いました。みんなで、おもてなしの心を大切にしながら、笑顔で接客をしました。お客様には、感謝の言葉をたくさんもらいました。	今日は、おもてなしの会を行いました。みんなで、おもてなしの心を大切にしながら、笑顔で接客をしました。お客様には、感謝の言葉をたくさんもらいました。	今日は、おもてなしの会を行いました。みんなで、おもてなしの心を大切にしながら、笑顔で接客をしました。お客様には、感謝の言葉をたくさんもらいました。

子どものワークシートより

4 伝えたい6の2からのメッセージについて話し合う

- ・クラスとして伝えたいことを選ぶ
- ・題を選んだり 表現を工夫したりする



「6の2からのメッセージは
これがいいよ！」

5 ふじだなおとぎ会「6の2からのメッセージ」を他のクラスに聞いてもらう

ふじだなおとぎ会に向けて『伝えよう、6の2からのメッセージ』についての話し合いは36人のメッセージをもう1度見直すことから始め、9つのグループからの『お勧めのメッセージ』を交流し合うなかで題材の似ているものを合わせて結局「新任式でのあいさつ」「飼育小屋のうさぎ、クリ」「2001となみチユーリップフェア」「お昼のテレビ放送」「めあて決め」「こども討論会」の6つのメッセージをふじだなおとぎ会で話すことになり、6チームに分かれて原稿の練り直しと話し方の練習を行った。グループからチームにさらに入数が増えることによって表現の仕方についてのアドバイスも多くなり、話すことに対する自信も少し持てるようになったようだ。

ふじだなおとぎ会の原稿2

『飼育小屋のうさぎ、クリ』

- () 4月17日、飼育小屋のうさぎ、クリが姿を消しました。
飼育委員の人をはじめ、たくさんの人達がクリを探しました。
() クリは三つ子山のうらで見つかりました。ねこといっしょに。そのねこにかまれたのか、他に何かあったのか分からないけれどもクリは死んでいました。
() クリは見つけた人達が、協力して埋葬しました。お墓のまわりには、四つ葉のクローバーや花が添えられました。
次の日、当番のスピーチでクラス全員が、クリが死んだことを知らされました。その人は、クリとの思い出を思い出してか、みんなの前で泣いてしまいました。
() クリがないと分かったもう1羽のうさぎ、リリーの様子もおかしくなってきました。まわりのにおいをかぎまわったり、いつもはとびついでたべていたエサをあまり食べなかったり……。リリーもさみしいのだと思います。
() 4月23日、月曜日、クリが死んでから1週間後の昼休み、森永さんと松井さんがクリの墓参りに行っていたのを見ました。クリのお墓には新しく花がそえられていました。
() ただ、飼育小屋でかわっていた、一羽のうさぎ、クリ、でも世界でたった一羽しかいないクリ。死んでしまっても、きっと、まだたくさんの人がそのクリを心の中にすまわせているのだと思います。



ふじだなおとぎ会



「ぼくたちのメツセージが
伝わるといいな。」

④ 授業を終えて

本单元では、音声言語による伝え合いをめざして、特に1学期初めの時期でもあり、「話すこと聞くこと」領域の特に「聞くこと」に焦点をあてて授業を進めてきた。毎時間ワークシートに振り返り（今日の一歩）をさせ、さらにそれを座席表に位置づけクラス全員の振り返りを配布しファイルしていくことは、自己評価となり、また相互評価としても有効な手立てであったと考えられる。しかし、文字言語である「南に帰る」のメッセージを受け取り、そこから、自分のメッセージを構築し音声言語で伝える、伝え合う活動とするには、まださらに細かいステップで振り返りを行う必要を感じた。さらにテープレコーダーなどを用いて話し手としての自分と対峙してみることも伝え合う力を育成するためには必要な手立てであったと思われる。