

平成 25 年 8 月 2 日

いよいよ 8 月は 国語を語る会 200 回記念講座

すでにご案内の通り、いよいよこの 8 月は、語る会 200 回記念講座が開催されます。現在のところ、150 名くらいの先生から参加申込みが来ています。まだ当日まで 2 週間程ありますので、ぜひ周囲の先生方にお声がけをしていただき、当日は、さらにたくさんの先生方にお越しいただければいいなあと考えています。

講座では、予定通り、嶋村先生（和気）、田岡先生（福浜）、近藤先生（横井）、小野先生（附属）の 4 名の先生方に発表していただきます。どの実践発表でも、子どもが自ら説明的文章に反応し読みを作り出し、交流の中からそれを深めていく様子がかわしく語られることと思われま

す。おもしろ見つけや丸ごと読みに関する話や、説明文の指導についてという切り口での話も、後半の全体会、座談会では取り上げられる予定です。

2 学期の国語の授業充実へ向けてエネルギーをたくさん蓄えることのできる会です。たくさんの先生方のご参会をお待ちしています。

追記

- ・添付ファイルで、懇親会の案内をつけています。こちらへもぜひご参加ください。申込みについては、ファイルをご参照ください。
- ・運営係の先生方は 9 : 00 にお集まりください。よろしくお願ひします。

200 回記念講座

日 時 平成 25 年 8 月 16 日（金） 13 : 15 ~（受付開始）
場 所 岡山大学教育学部附属小学校 1 階の受付へまずはお越しください。
TEL (086) 272-0511 FAX (086) 271-3455
連絡先 小出 真規（こいで まさき）TEL 090-5704-7339
m-koide@okayama-u.ac.jp（学校パソコン）

<お知らせ>

- ・駐車場は、附属小学校運動場です。正門から入り、指示に沿って駐車ください。

9 月の会のお知らせ

日 時 平成 25 年 9 月 21 日（土） 9 : 30 ~ 12 : 00
場 所 岡山大学教育学部附属小学校 2 階 会議室（いつもの場所です）
内容については、未定です。

7月の学習会の報告

(文責 近藤昌子)

7月の語る会は、嶋村先生による200回記念講座レポート案「たんぽぽのちえ」(光村図書2年上)近藤のレポート案「生き物は円柱形」(光村図書5年)について話し合いました。

田中先生より

- 本の紹介
 - ・田近先生がまとめられた国語教育の歴史についてまとめられたもの
 - ・兵庫教育大学学長を務められた 中瀬正堯(なかすまたか)先生
単元学習(地域単元)を中心に進めてこられた方が冒頭論文と実践編
→丸ごと読みやおもしろ見つけの実践に近い。思考力・判断力・表現力をつける実践を集めたもの。上下2冊。実践のアイデアになる。
- 8/16の発表

おもしろ見つけを中心にした会。おもしろ見つけを広めるのではなく、おもしろ見つけで何を
目指しているのかを共有してさらに開発していく研究と考えたい。まさに創り上げていく実践。

小川先生より

- 国語の学力をいかにしてつけるかについて関心

文科省 正解のない課題解決の力をつけたい ESD(持続可能な開発のための教育)の問題を考
えていくために必要

学習意欲のための本…鹿毛 雅治(かげ まさはる)さんの二つの教育

 - ①答えだし屋の教育 正解を出すことだけに専念。思考停止の学び。
 - ②思考者 意味を考察しようとする教育
→自分たちの求めているもの 丸ごととおもしろは補完し合う 自立した読み手を育てようとして
いる
- 文学の反応の重要な反応とは
 - ①変化反応…登場人物が向クライマックスに遭遇してこう解決していく
 - ②関係反応…情景を登場人物など
低学年…様子反応も大切

いろいろな反応を系統化する、構造化することができると重み付けができる。
説明文で言うと、①書き手を意識する反応が非常に重要。②批判反応、納得反応は説明文独特の反
応。構造化が図られ、重み付けできるようになるとよい。
- 「ウナギのなぞ…」では、事実→推論→事実→推論という書きぶり。
最初の着眼と、2, 3での着眼が変化してウナギのなぞを解決している。つなぎ反応、変化反応を
教材そのものが必要としている。
「たんぽぽ…」ではわざわざ描写反応が入っている。様子を読むとよく分かるという書き手の思い。
様子反応が中心に据えられる教材も登場してくる。
教材に根ざして位置付けられる反応がある。
- 書き手反応 1時 書き手は何を伝えようとしていますか？
 - 題, 第1段落, 最終段落, 中ではこういおうとしている, と答えられる子ども。
 - 第1段落から筆者はこんな事実をとらえたからこんな事を考えた。そこでこ
んな問いを提示しているからこんな事を伝えたいと思う, と語れる子ども。

問いが大事と言われるが、問いをマーカーで引くのが大事ではなく、どういうストーリーで生み出
されてきたか追体験すること。
今まで、あらすじ発問をしたりビデオを見せたりしていたものを、子ども自身のイメージで語れる
ようにしていきたい。

田中先生

○「やまなし」5月と12月の対比。これを明と暗ととらえる傾向があるが、それだけでは読めないと思う。

わざわざ「なぜ」と聞かれて「わからない」と2回答える。世の中とはこんな分からない世界でその中に喜びを見いだして生きている、ということを知りたいのではないか。

沖縄では住民が軍の作戦で死ななければならなかった。日本軍にも米軍にも怒りをもちつつ、米軍にたよらないと生活できないという状況の中。ごちゃまぜの世界というとらえ方。正解のない世界であると同時に考える力が求められている。

○反応

情報、ストーリー、表現、ポイント駆動にすべてまとめられる。

説明文での描写は表現駆動、書き手反応はポイント駆動と考えられる。

○問いについて

最終的にたどり着きたい読みの問い

筆者が想定している問いではなく、読者に生まれてくる問いを大事にする説明文の学習。ESDの発想。筆者はこう言っているで終わるのではなく、高学年から中、高にかけて大切にされてくるものではないか。

Q 書かれている内容を追求していくためか？読み取った上で生活の中に活かしていく問いか？

作品の内容をしっかりとらえられていなくても、生まれるものは生まれる。しかし、小中学校教育では読者の中に生まれる問いをメインにすると、文章から離れる可能性が高く、読み取る力を育てられない。質の高いものにならない。そのためには作品の内容をしっかりとらえる力を育てることは大切。しかし、それで終わるものではないことは意識しておく。

小川先生

ものの見方考え方を育てていくということは大事にされるべき事。「円柱形」で「～はおもしろい」と言うことに対して自分はどう考えてきたかを気付く。ものの見方が生まれる。読者の中に生まれる問いにつながるのでは。自分への振り返りが問いとなってくる。今までの説明文では身に付けられなかった思考する力が見えてくるのではないか。

赤木先生のコマーシャル

中四作曲家協会の大会のイベント プロの作曲家が子どもの詩に曲をつけるイベント

リズムに乗って体を動かす曲が増えている。言葉を大事にする曲が少なくなっている。子どもの生の詩に曲をつけることで詩が生きていくのを伝えたい。

田中先生

4月 声楽家のコンサート 間に子どもの詩の朗読をはさんで途中を区切らずつないでいく

写真と言葉を重ねると違ってけると同じように、BGMと詩とを組み合わせることで違って伝えられる取り組みも考えられるのでは？

嶋村先生の発表

実際の授業の様子を交えながら、素晴らしい実践の報告をしていただきました。

1 単元名 植物のちえとちえをを伝える筆者の工夫に反応しながら読もう

2 学習材 「たんぼぼのちえ」(光村図書2年上)

3 単元目標

・花を咲かせ、種をまき散らすまでのたんぼぼの変化やちえを読むことを通して、生命をつなぐ

ことの大切さやたくましさを感じ取ることができる。(価値目標)

- ・「すごい」「かしこい」(気持ち反応)、「かわった」(変化反応)、「つながっている」(関係反応)などの反応を使って、たんぼぼが花を咲かせ、種をまき散らすまでのちえについて読み深めることができる。(技能目標)

4 単元構想 (全5時間)

第1次

第1時 「たんぼぼのちえ」の全文を読み、おもしろ見つけの視点をつかむ。

第2時 おもしろ見つけの方法を知る。(第1～3段落)

第2次 おもしろ見つけにより、調査と塚本さんのすばらしさを読む。

第1時 「すごい」「かしこい」「かわった」などの反応を使っておもしろ見つけをする。

(第4～7段落)

第2時 「すごい」「かしこい」「かわった」「つながっている」などの反応を使っておもしろ

見つけをする。(第8～10段落)

第3次

第1時 擬人法を使った表現を見つけ、よさを感じ取る。

5 学習展開 省略

Q&A

小川先生

- ・本文に来るハートマーク、図に来るハートマークの2年生の傾向は？

A かなり自由。本文と図をつなぐ。変化前の言葉と変化後の絵をつなぐ。

- ・文章だけと絵だけと両方のワークシートが考えられるが、手ごたえとしては？

A 文章を絵が補っているのだから、両方あるから反応も高まると思う。

みなさんより

- ・黒板に本文と図を貼る。どちらに重点を置いて発言を位置付けたのか？

A そのままどちらも使って、子どもの言うとおりに書いた。

両方をつなぐときも子どもが言うように。着目していると思われるときは補足で声をかけるくらい。

- ・今回置いている反応はよく分かった。読み深める際に擬人法に向かっているのはどの反応か？

A 気持ち反応。どの反応でもその表現に集中していく。書きぶりの重要な点なので読み深めた。

- ・毎回擬人法で読み深めているのに、再度3次で取り入れる意図は？

A まだ自覚できていないものを自覚化させる。

- ・読み深める時に何か新しい発見が出てくるのか？仲間読みをしたことをそこで定着させているのか？

A その時間に取り上げたい変化反応や関係反応を子どもと一緒に棒でつないだりしていった。子どもの中で無自覚な反応を自覚させたいのが大きな意図。

- ・毎時間の反応で読み深めたことを掲示物で残しているのか？反応のよさを使うのは2年生では難しいと思うが、擬人法だけでなく変化反応や関係反応を確認してもよいのでは？

A 反応のよさを再度取り上げても発達段階にマッチしているかどうかを考えたとき、新しいことである書きぶりを意識させたいと思った。掲示物は特に残していないが、毎時間継ぎ足して貼っていったワークシートを見返すことができるようにしている。

- ・擬人法について、「静かに休ませて」「せのびをするように」「新しい仲間」どこが擬人法か？人間にたとえているとも言えるが植物としても使える表現ではないか。どう2年生に納得できるようにしていったのか。

A 「いっぱいに開く」を読み深める時には、「いっぱい」を体を使ったり、モールを使ったりして風を受けてとぶことはとらえられていた。たんぼぼががんばっているところが擬人的表現と関わっているところになっている。専門的なことは分からないが、子どもの意識としてがんばってい

るところ。めあての「すごい、かしこい」ところに合致する。

- ・3次で低学年ではどうあるべきかを考えていた。この説明文で最後に子どもがどうなってほしいと考えられていたのか。

A 自分たちの反応でこんなすごいことが読めた。加えてたんぽぽってすごいな。それに加えて、そんなことが分かったのは筆者の書きぶりに関われたからだ、というところに少し近づければと考えた。

- ・「自動車くらべ」でもすごい、かしこいと出てくる。今までの学習とどう違って次に生きていくのか？ 擬人法を使った描写の部分で「かしこさ」にもっていくようになるのか？

小川先生

子どもに徹底して分からせないと、子どもはできるようにならない。先生がこの時間に何を抑えるかが弱くないか？分かった雰囲気では子どもには身につかない。

「たんぽぽのちえ」とあるが何のちえか？一生懸命生きるため、仲間を増やすためのちえ。がんばっているだけではたりない。一生懸命なんだまで言って初めて読めたことになる。一生懸命生きているのが分かる「親切言葉」ってある？と尋ねると子どもは見つけてくる。2次で5合目。6合目からをしっかりとおさえてやる。これをしっかりと身に付けた子どもは図書館で使って読む。

「静かに休ませて」「じくが起き上がる」「ぐんぐんのびていく」「あちらこちらに種を散らして」子どもはそこに対してかしこいすごいと言う。ペープサートを出して、様子を読ませている。様子が読めるほど「すごいかしこい」の中身が分かる。視覚的におさえながら読むことで、様子が読めるほどかしこいと分かったとなり、自分の反応のよさが分かる。そこを先生がきっちりとおさえることが大切。それを書き手反応にすり替えて「こう書いてくれているからよく分かったんだね」と書き手を意識させることもできたと思う。

様々な反応が文章には存在する。この反応は重視して、この反応は子どもに任せよう、と軽重をつけることでメリハリがつく。先生によって価値観が違うので、取り扱い方も違ってくる。

田中先生

単元目標の三次で「擬人法」が出ていないので入れておく方がよい。

〇〇反応の中には直観的にとらえた部分と分析の結果出てくるものがある。「すごいかしこい」は直観。「変化、つながり」は分析から。直観の部分から出てきているものは分析があって授業として成立。言語化することが大切。どんなちえだったのかを考えるのがそこにあたる。

三次の扱いは、授業のステージが変わる。単元をまとめる最後の10分としての扱い。もう少し違う角度から見るために「擬人法」への着目。二次までは複数の観点になっているため、三次は擬人法を獲得し、次の単元に向かうという見方が大切。

- ・何を教えてくれているかと尋ねたときに、「ちえ」は出てこなかったのか？

A 変化ばかりが出てきて、たまたま出てこなかった。

文章を読んで何を教えてくれているかがタイトルと一致しているという経験が題に着目する根拠となる。そのまま表している題とばかりは限らないことも経験することで広がる。

近藤の発表

- | | |
|---|---|
| 1 | 単元名 筆者反応などを使いながら、ものの見方を深めよう |
| 2 | 学習材 「見立てる」「生き物は円柱形」(光村図書5年) |
| 3 | 単元目標 <ul style="list-style-type: none"> ・「見立てる」「生き物は円柱形」を重ねて読むことを通して、自然や生活、図形に見立てることの楽しさを感じ取り、ものの見方を広げることができる。 ・「分かった反応」「気づき反応」「筆者反応」「比べ反応」「納得反応」などを使いながら筆者の考えや書きぶりの工夫を読み、それに対する自分の考えをもつことができる。 |

4 単元計画（全7時間）

第1次

第1時 「見立てる」を読み、大きなめあてをつかむ。

第2時 「分かった反応」や「気付き反応」などを使い、第①②段落を読む。

第3時 「分かった反応」「気付き反応」「筆者反応」「納得反応」などを使い、第④～⑥段落を読む。

第2次

第1時 「生き物は円柱形」を読み、大きなめあてをつかむ。

第2時 「分かった反応」「気付き反応」「筆者反応」などを使い、第①～⑤段落を読む。

第3時 「分かった反応」「気付き反応」「比べ反応」「筆者反応」などを使い、第⑥～⑧段落を読む。

第4時 「分かった反応」「気付き反応」「筆者反応」「納得反応」などを使い、第⑨～⑪段落を読む。

5 学習展開 省略

Q&A

- ・「見立てる」の深める時にあやとりを例に出した理由は地域性や自然と関わりがあってという深いもの。2時目の早い時期に出すより、後の方が適切ではないか。例に出した3つの言葉は1段落目にあるもの。生き物は円柱形でも似ているが、キーワードを出してこう読むようにと提示してくれていると読めば、1段落目でこれをもとに読んでいくスタンスをもたせればよかったのではないか。筆者反応を考えるとすれば、どういう意図でそうしたのか少し引いた視点で考えさせることが必要。「生き物は円柱形」では、これは円柱形ではないだろう、と思えた。多様であるけどその中で共通性。それが最後にもある。そういう視点で次の時間から共通性の視点を感じさせてやれば読み方や筆者を読むという部分で文末や納得だけでなく、もっと筆者へ近づけたのではないか。
 - ・2年生では、擬人的な表現も筆者反応になり得るというレベル。5年生ならもっとレベルが上がるというところか。
 - ・低学年であればたんぽぽの生命力へ授業は流れるが、高学年ではもう少し全体をとらえておかせらるスタンスがあれば、部分的より全体的に筆者を感じられるのではないか。
 - ・納得反応で、投げかけることで判断するようになったのか、子どもから出てきたのか？
- A 文体によるかもしれないが、子どもから「納得できない」「できる」の反応は出てきた。特に納得反応として取り上げなかったが、板書を見返す時点で「納得反応」が使っている人もいたという風に触れるようにした。筆者の考え（文章）を根拠にして自分の判断をする深める段階できちんと位置付けていった。
- ・今までの実践は「～を見つけよう」と直観にすんと入っていくようなめあて。「円柱形」では「何を伝えようとしているのかを考えよう」「～と考えているのかを確かめよう」。教材の特性と考えられるがさびわけを知りたい。3つのキーワードをはじめやまとめて出てきたのは、何か指導があったのか？
- A 確かに教材の特性。「円柱形」「見立てる」ではこう考えているようだ、を確かめる中でいろんな反応を見つけていく形。3つのキーワードは、範囲が狭くまとめられる言葉が少なかったこととワークシートに具体を載せていたためと思う。また、1時で全体を直観するときに使っていた言葉でもある。第1段落や最終段落に目をつけるという4年生までに身に付けていた力とも言える。

赤木先生

子どもが自分の反応を自覚できることが大事。7合目、8合目ではいろいろできたと感じていてもまだ明確でない。図で示しながら分かっていることが明確になる。筆者が言っていることに納得しきれないことが、筆者の考えを図でなぞりながら自分の納得度を重ねて考えられる。それぞれの子ども

の差を埋めていくことができる。

田中先生

めあての設定の仕方→おもしろ見つけでは収まらない授業。丸ごと読みだがおもしろ見つけを入れている。できれば両方の提案となれば、丸ごと読みともいえるが、反応の幅も広げている。

単元目標に「図示する」という活動をいれる。キーワードを出すのは要約の力。必要に応じた要約ができるのが最終ゴールとすると、要約の基礎力をつけるとして図示を入れた時点で要素をもっている。

書くことの力にもリンクしている。書くことの機能として①社会的機能②個人的機能③文化的機能が中心。図示することは②の典型的な例。頭の中の試行錯誤を対象化して操作できるツール。認識思考の道具として個人的機能を育てることができる。個人的機能は取り出して教えることはできないもの。

「納得」は批判的思考が入っている。納得できないに重点を入れてはいるが、どうやったら納得できない事を伝えられるか、となればどんな反証を入れていけばよいかということをふっていけば、説得力としての具体的な方法を取り入れる可能性もある。

「筆者を読む」ことの2年生と5年生の違い。2年生では本格的にできない。表現の部分、部分から見ていく取り上げ方で十分。高学年から、様々な表現を駆使することを通してどういうつもりや意図かを読み取っていく。学習者によっては、小学校段階では必要ないが、高学年ぐらいから低学年との違いとしてある。

「円柱形」は元の文章を見るとより説得力がある。批判的に読む時には大事。

図示する過程は板書の構造化と近い。学習者への納得の仕方が板書にどう表すかで成果につながる。

小川先生

大村はま先生「教える人がいない。させる人だけ。だから学ぶ喜びを知ることができないんじゃないかしらね。」やさしい言葉だけれど、厳しい言葉。してごらんの先生はいても、それを授業の中で位置付けるのができていないのでは。この学習会では背骨の通ったものを創り上げたい。筋道を通すと、子どもは学年以上の力を見せる。

2年生は筆者反応と思って一生懸命見つけるうちに本物の筆者反応を見つけるようになる。量が必要。すぐに質を求めるが、待つことも大事。本物として3次に定着させる。御野小学校の子どもはおもしろ見つけが始まると報告してくる。今までの授業と違うのは先生の問いに答える力をつけるのではなく自分の読みをつくるというところではないか。これらの実践は読みをつくる。5年の実践では反応よりも図に表すことで精一杯だった1次があったからこそ、2次で生きてきた。

有田和正さんの実践のノートはとてもきたない。しかし5分間に2ページ書ける。そういう脳みそをもっている。必ずしも整ったものがよいとは限らない。ワークシートにその子なりの息づかいがある。

筆者反応、納得反応で実践してもらったが、表現駆動なのか、ポイント駆動なのか両方あるから意味があるのかを分析していかなければならない。表現から筆者の息づかいへのアプローチができるのではないかと、小学生なりの読み方を見つけていきたい。