

[実践的研究]

個々の読みを深め合う協働的な国語科学習

藏内 保明*

Collaborative Japanese language learning that deepens individual reading

Yasuaki KURAUCHI*

要 旨

個々の読みを深め合う協働的な国語科学習とは、具体的にはどのようなものなのか。そのような学びが成立するためには、どうすればよいのか。これらのことについて、授業実践における話し合いの記録を、「発話カテゴリー」の考え方を取り入れながら分析・検討することによって、明らかにしていくことを研究の目的とした。

研究の結果、自分と他者との根拠の違いを聞き分けながら、個々の読みを精緻化していくようにしていくことが、読みを深め合うことに効果的であることが見えてきた。

キーワード：読み深め、協働的な学び、発話カテゴリー

Abstract

What exactly is collaborative Japanese language learning in which students read and deepen each other's readings? What should we do in order for such learning to take place? The purpose of this research was to clarify these points by analyzing and examining records of discussions during class practice while incorporating the idea of "utterance categories."

As a result of research, it has become clear that refining each individual's readings while distinguishing between one's own and others' bases is effective in deepening each other's readings.

KEY WORDS : Deep reading, Collaborative learning, Utterance categories

1 研究の目的

今、なぜ「個々の読みを深め合う協働的な国語科学習」が問題なのか。

令和3年1月に示された中央教育審議会『『令和の日本型学校教育の構築を目指して』～全ての子供たちの可能性を引き出す、個別最適な学びと、協働的な学びの実現～(答申)』では、「個別最適な学び」と「協働的な学び」を一体的に充実し、「主体的・対話的で深い学び」の実現に向けた授業改善につなげることが目指されている。

その中で、『協働的な学び』においては、集団の中で個が埋没してしまうことがないように、『主体的・対話的で深い学び』の実現に向けた授業改善につなげ、子供一人一人のよい点や可能性を生かすことで、異なる考え方が組み合わせられ、よりよい学びを生み出していくようにすることが大切である。¹⁾と述べられている。

「協働的な学び」については、今回新たに出てきた考え方ではなく、これまでの教育においても目指されてきたものである。前述の答申の中でも「我が国の教師は、子供たちの主体的な学びや、学級やグループの中での協働的な学びを展開することによって、自立した個人の育成に尽力してきた。」²⁾と述べられている。

しかし、「集団の中で個が埋没してしまうことのない協働的な学び」とはどのようなものなのか、その具体的な姿が必ずしも明らかであるとはいえない。

そこで、本研究では、小学校高学年の国語科の学習において、私自身の過去の実践における子どもたちの話し合いの記録を分析することを通して、目指すべき「協働的な学び」の姿とその支援のあり方について検討することを目的とする。

小学校高学年の「C 読むこと」(文学的な文章)での指導事項は、「登場人物の相互関係や心情などについて、描写を基に捉えること。」や「文章を読んで理解したことに基づいて、自分の考えをまとめること。」「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。」である。

小学校学習指導要領解説国語編には、「文章を読んでまとめた意見や感想とは、文章の構造と内容を把握し、精査・解釈することを通して、意見や感想をもつことである。また、自分の考えを広げるためには、互いの意見や感想の違いを明らかにしたり、互いの意見や感想のよさを認め合ったりすることが大切である。」³⁾と記述されている。そこで、話し合いの中で、このような姿が表れているかどうかを「協働的な学び」の姿の判断基準としていくこととする。

2 研究の内容

- 1) 自分自身の授業実践記録の中から、「協働的な学び」の具体像に近いと思われる場面をピックアップして、発話内容を文字化する。なお、過去の授業実践事例であるため、単元の目標等については、実践当時のままとする。
- 2) 子どもの発話分析の方法
佐藤公治氏による「発話カテゴリー」<表1・2>⁴⁾に基づいて、授業者と子どもたちの発話内容を、それぞれカテゴリー化してとらえる。
- 3) 協働的な学びとしての検証
「発話カテゴリー」と発話内容を絡めながら、個々の考えがどのように影響を及ぼし合い深まっているかを検証する。

表1<教師の発話カテゴリーの項目>

| |
|------------------------------------|
| A 課題提示：話し合いのテーマや論点の提示 |
| B 確認：子どもの発話内容を確認する発言と、発言の主旨をまとめた発話 |
| C 指名：授業の中の発話者を指名 |
| D 説明：議論の内容や物語の内容についての説明 |
| E 質問：子どもの発話内容について不明な点についてたずねる |
| F 発言の受容：子どもの意見を肯定的に受け止める反応 |
| G 否定的評価：子どもの発話内容についての否定的コメント |

表2 <子どもの発話カテゴリーの項目>

| |
|--|
| A 提案：話し合いのテーマに関わることの提案 |
| B 主張：議論の中での自己の意見や解釈の提示 |
| C 反論：相手の意見に対して理由を述べながら反対する |
| D 反対：相手の意見に対して単に「反対」だけ言う |
| E 質問：相手の主張内容の不明な部分をたずねる |
| F 支持：相手の主張や意見に賛成の反応 |
| G 自説精緻化：自分の意見や主張をもう一度詳しく述べるが、そのとき新たな根拠を加えて説明しなおす |
| H 他説精緻化：他者の意見をもう一度詳しく述べるが、そのとき新たな根拠を加えて説明し直す |
| I 追加：自分の意見に別の内容を加えて述べる |
| J 自説繰り返し：自分の意見や主張を同じことを繰り返して述べる |
| K 他説繰り返し：他者が出した意見や主張をそのまま繰り返して述べる |
| L 否定的評価：他者の意見や主張に対する否定的な評価 |
| M 説明：他者からの質問に対しての返答 |
| N 理由：自分の意見や主張の根拠を述べる |

3 研究の実際

1) 授業の概要

(1)対象児童 福岡教育大学附属小倉小学校第6学年B組 男子20名, 女子20名

(2)単元名 戦争の中に生きる人物の姿を読み取ろう

(3)教材名 「石うすの歌」(光村図書6年)

「一つの花」(光村図書4年)

「ちいちゃんのかげおくり」(光村図書3年)

(4)単元の目標

- ・場面の情景や人物の心情を想像しながら読むことができるようになる。
- ・物語全体の構成を考えながら、主題について考え合うことができるようになる。
- ・言葉の使われ方に気をつけて、優れた表現や効果的な表現に気付くことができるようになる。

(5)授業の着眼

既習の教材と「石うすの歌」を読み比べ話し合う協働的な場を位置付けることによって、それぞれの作品の特徴に気付き、作者のものの見方や考え方について自分の読みを深めていくことができるようにする。ここでは、戦争をテーマとした既習教材「ちいちゃんのかげおくり」「一つの花」と「石うすの歌」

を、登場人物の設定、出来事、物語の中で変化しているもの、変化させた要因、その作品独特の表現などの観点をもとに比べていくようにする。そして、各作品に共通しているものやその作品独自のものを読み取り、作者のものの見方や考え方を捉えていくようにする。

(6)単元展開 (総時数9時間)

第1次…戦争をテーマにした作品について話し合い、単元を設定する。(2時間)

第2次…各場面の石うすの歌に込められた気持ちを読み取る。(5時間)

第3次…作品にこめられ作者の思いについて考え合う。(2時間・本時2/2)

2) 「話し合いの記録」の内容分析と発話カテゴリー

②(T男)の発話は、これまで学習した他の2つの作品と関連付けながら、「作者はもっと強く生きてほしいといっていると思います。」と、自分の考えをく主張>している。

③(N子)の発話は、②の発話をく支持>しながら、「戦争の恐ろしさを乗り越えて」と自分の考えを補足してく他説精緻化>している。

表3 <「作品から伝わってくる作者の思い」についての話し合いの様子>

- ①<教師>今、作者の書きぶりから考えてきているっていうのは、大変よくわかりますよね。そういうふうな書き方をしているから、そこに作者の思いが強く表れているんじゃないかっていうね。今まで読んできた作品と比べてみると、この作品にはどんな特徴があるだろう。
- ②<T男>ぼくは、ちょっと話がずれるんだけど、今まで3年生とか4年生で「ちいちゃんのかげおくり」とか「一つの花」を勉強したのも戦争の話で、その話もつらいことでも乗り越えるということがのっているんで、作者はもっと強く生きてほしいと思っています。
- ③<N子>私もT君に似ていて、今まで「ちいちゃんのかげおくり」とか「一つの花」とかを学習してきて、その二つの話も「石うすの歌」も戦争のことを書いてあるし、私は、これから戦争の恐ろしさとかを乗り越えて強い人になってほしいということが書いてあると思います。
- ④<教師>関連してはもうないかな。じゃあ、先生の感じたことを。今のT君やNさんの考え方っていうのは、今まで読んできた作品と比べながら考えているね。そして、しかも同じようなテーマ、戦争というものを扱ったものと比べているね。そういう考え方はとてもすばらしいね。ただ、戦争のことを扱ってあるというだけじゃなくて……どうかな、同じ戦争のことを扱っているんだけど、「ちいちゃんのかげおくり」や「一つの花」とこの「石うすの歌」の違いは……、そこに壺井栄さんのいいたいことがあるかもしれないよ。
- ⑤<A男>ええっとぼくは、これはぼくが思ったことなんだけど、「ちいちゃんのかげおくり」とか「一つの花」とかは、比較的小さい女の子がやって、まだ物心がついていないっていうみたいで、つらいとかそういうのは、ちょっと考えていなかったと思うんだけど、この物語では、もうちゃんと物心がついていて、この瑞枝っていうのがお母さんを亡くしてしまって、とても悲しいっていうふうな瑞枝の気持ちが表れているから、そういうところでこの作品では、そういう悲しみっていうのを受けているっていう面で、ちょっと違っていると思います。
- ⑥<Y子>A君に付け加えて、「ちいちゃんのかげおくり」や「一つの花」は小さい女の子なんだけど、「石うすの歌」の千枝子は、はじめはわがままな感じだったけど、最後はおばあさんを励まして、ちょっと大人になった感じがするところが違うと思います。
- ⑦<N子>A君とかYさんとかが、物心がついてとか、ちょっと大人になったとか書いてあるっていったけど、物心がついていることが違うのか、悲しみのことについて違うのかがよくわからなかったんで、もう一度言ってください。
- ⑧<A男>ぼくが言った意見では、簡単にまとめれば、この作品では登場人物がその戦争によって親族を亡くして悲しんでいるということなんだけど、「ちいちゃんのかげおくり」や「一つの花」では、そういうふうはまだ幼くて、「ちいちゃんのかげおくり」では、最後には、みんな死んでしまうんだけど、「一つの花」でも、まだ子どもの頃のこと、その悲しみが表れている文っていうのがなかったけど、この「石うすの歌」では、物語の中に親族を亡くし悲しんでいるということが出ているということで違うと思います。
- ⑨<M子>私は、別のことなんだけど、「ちいちゃんのかげおくり」や「一つの花」っていうのは、お父さんやお母さんと離れて、一人ぼっちになるというわけじゃないんだけど、でもそんな感じになってるんだけど、この「石うすの歌」は、瑞枝がおばさんやおじさんと分かれて、それで千枝子と一緒に協力して生活とかを送っていくという、協力っていうか、だれかと一緒に乗り越えていくっていう、そこが二つの作品と違うと思います。
- ⑩<S子>私は、今のMさんの意見に似ているんだけど、今まで「一つの花」とか「ちいちゃんのかげおくり」とかは、子ども同士っていうよりか、大人の人とお父さんとお母さんと一緒っていうか、大体大人との協力が中心になっていて、この「石うすの歌」では、子ども同士の協力が中心となっているので、そこが違っていると思います。
- ⑪<O子>私は、YさんやMさんと似ていて、一番最初「だんごが欲しけりゃうす回せ」というのは、千枝子が自分の気持ちばかり歌っているけど、一番終わりの「勉強せえ、勉強せえ、つらいことでもがまんして」というのは、自分や瑞枝やおばあさんも含めて、自分以外の人のことまで歌の中に表せるようになっているので、私はそこに千枝子の成長があると思いました。

④(教師)の発話は、前述の二人の発話を肯定的に受け止めながら発言の受容、「同じ戦争のことを扱っているけど、この『石うすの歌』の違うところは…」と、新たな論点を子どもたちに投げかけ課題提示している。

⑤これに対して、(A男)が、登場人物の年齢の違いに目を向けて、「石うすの歌」では「悲しみっていうのを受けているっていう面でちょっと違っている」と、他の二つの作品とは異なる点について主張している。

⑥(Y子)の発話は、⑤の発話をく支持しながら、「石うすの歌の千枝子は、ちょっと大人になった感じがする」と、千枝子の行動の変容に目を向けた自分の考えをく主張している。

⑦(N子)の発話は、⑤⑥の発話に対して、それぞれのく主張の内容が理解しづかったため、く質問している。

⑧(A男)の発話は、⑦のく質問を受けて、⑤の自分の発話内容を再度整理して端的にく説明するとともに、補足く自説精緻化している。

⑨(M子)の発話は、登場人物に着目しながらも、新たな観点として、物語の中で起きる出来事の相違点に目を向けて、協力という視点から自分の考えをく主張している。

⑩(S子)の発話は、⑨の発話をく支持しながら、さらに登場人物の人間関係に着目して、同じ協力でもその質が異なることをく主張している。

⑪(O子)の発話は、直前のやり取りされている協力という内容からは離れて、自分の考えに関連する⑥や⑨の発話をく支持しながら、千枝子の成長に視点をあててく主張している。

以上の記録から、発話カテゴリーとしては、話し合いの中で主張や支持が多く行われているのがわかる。その中で、他説精緻化や自説精緻化により考えを深めている。

②の発話は、単元の導入時に再読した「ちいちゃんのかげおくり」や「一つの花」のことをT男が取り上げ、「つらいことでも乗り越えるという共通点がある」という意見を述べている。ただし、「石うすの歌」での叙述に基づく根拠は示していない。この考えにN子が賛同を示し、「戦争の恐ろしさを乗り越えて」という補足を行っている。ここでも、作品のテーマとして考えられる共通点を述べているが、「石うすの歌」の叙述には触れられていない。

ここで、子ども同士の話し合いが停滞したため、教

師が他の作品と比べた「石うすの歌」の独自性を問うている。それに対して、A男が登場人物の設定という観点から考えを示し、その考えを支持するY子以降の発話を引き出している。

この協働的な学びを通して、漠然と感じていた「石うすの歌」の作者の思いについて、他の作品と比較することによって、新たに登場人物の設定や主人公の成長という観点からこの作品をとらえなおしている様子がわかる。特に、前時までの、戦争の悲惨さを伝えたいという読みや協力することの大切さを伝えたいという読みに加え、千枝子や瑞枝の悲しみや困難を乗り越えようとする成長の姿を伝えたいという読みが出てきた点は、読みの深まりととらえてよいであろう。

3) 話し合いにおける教師のかかわり方

一方、教師のかかわりとしてみた場合、大きく2点ほど課題が残る。

1点目は、⑦のN子の質問に関する対応である。N子の疑問に対して、A男は⑧で再度説明を行っているが、この内容をN子が理解することができたのかどうか。また、Y子は⑥の自分の発話について何も語っていない。確かに⑦のN子の発話は、冒頭で二人の名前を出しているが、後半の質問はA男の発話内容に関するものである。したがって、このやりとりでは、N子に対して、質問の意味やA男の説明が理解できたかどうか、教師として確認したり補足したりする必要があったと考える。

2点目は、⑨の発話のように、前者までの発話とは異なる視点からの考えが出された時の対応である。M子の発話は、登場人物の設定に触れた大切なものである。その後の子どもの発話も、これに触発されている。しかし、それまでのN子とA男のやりとりとは内容がずれている。このような場合、一旦話し合いを整理する必要があったと考える。

4) 学習後の感想

このような協働的な学びが、子どもたちの読みにどのような影響を与えていたのか。以下、学習後の感想のいくつかはその様相を探ってみた。

くM子の学習後の感想く

「私は、はじめ、原爆の恐ろしさということだけが、作者の言いたいことだと思っていただけで、みんなと2時間意見交換して変わりました。千枝子の成長についてです。

それは2時間目のときに、前の時間から引き続いて

考えを出して、後から比べ合っただけで考えた内容がとてもすごかったからです。みんな意見もたくさん出していて、とてもいい学習をしたと思いました。

特に、最初と最後での変化を考えたときには、O子さんが石うすの歌から、千枝子の変化について奥深く考えを出していたので、それには感心しました。

私は、この2時間を通して、意見を練り合うことによっていい学習ができていくんだなと思いました。」

<発話のなかったK子の学習後の感想>

「私は最初、千枝子はおばあさんなど人にばかり頼って、自分ではあまりなにもしないような人だと思っていたけれど、M子さんやO子さんの意見を聞いて、そんな(はじめ)性格だった千枝子も、戦争という体験をして、疎開してきた瑞枝の姉となり、だんだんお世話をしていくうちに、瑞枝にいろいろなことを教えたりできるくらいに大きく成長したと思ってきました。

それから、千枝子はおばあさんをなくし、瑞枝は両親をなくしたけれど、自分の悲しさを忘れて、瑞枝をなぐさめてあげて、どんどん成長していったと思いました。

この1時間を通して、どんなにつらいことがあっても悲しいことがあっても、助け合い、協力し合い、支え合って生きていくということと、戦争の恐ろしさを真剣に考えていかなければならないことがわかりました。

みんなで、意見を出し合っていくうちに、自分の考えをどんどん深めていくことができ、いろいろなところに目を付けている友達の意見がヒントになりました。私は、考えを深めていくコツを得ることができました。」

この2つの感想からは、話し合いの結果、自分の読みが変容したことを自覚していることがわかる。M子の場合、O子の考えを聞いて千枝子の成長に気付いたこと、K子は、M子やO子の意見を聞いて、千枝子に対する自分の最初の考えが変容していることを述べている。そして、話し合うこと(協働的な学び)のよさを感じ取っている。

4 考察

1) 「発話カテゴリー」による授業分析から見えてきたもの

今回、佐藤公治氏の著書から「発話カテゴリー」という知見を得て、過去の自らの授業記録を分析することによって、以下のような点が新たに見えてきた。

- ・話し合いの場面において「発話カテゴリー」という観点から分析を行うことによって、発話者相互の発話内容がどのように関連し合っているのか、

その様相がより明確になってきた。

- ・「作品に込められた作者の思い」は、いくら叙述に即して詳細に解釈しても、一つに限定できるものではない。そのことが、子供たちの発話として「反論」の形ではなく、「支持」や「質問」として述べるという形になって表れていると考えられる。
- ・自説か他説かを問わず、話し合いの中で叙述を根拠とした「精緻化」が徐々になされており、そのことで自らの読みを変容させている。
- ・個々の読みを深め合うためには、他者との根拠の違いを聞き分けることを大切にする、叙述に基づいた根拠が不明確な場合には積極的に質問し合うことが有効である。
- ・発話内容だけでなく「発話カテゴリー」を教師が常に意識することによって、話し合いによる子供たちの協働的な学びを効果的にコーディネートし、より深い学びへと導いていくための視点をもつことができる。

2) これから考えていくべきこと

協働的な学びの質を高めていくためには、何についてどのようにみんなで考え合ってきたのか、そのプロセスについて子供たち自ら振り返ることも大切である。

そのためには、授業記録を教材として、映像データ化したりテキスト化したりして、「発話カテゴリー」にも着目しながら教師とともに子供たち自身で振り返っていくことが考えられる。特に、小学校高学年以上では有効な手段になり得ると考える。短時間でも積み重ねていくことで、よりよい協働的な学びのイメージをもつことができるであろう。

ただし、単元目標や本時の主眼の達成という視点から望ましい学習場面を取り上げることや、「発話カテゴリー」の用語を理解しやすいものとするについては、留意していく必要がある。

<引用文献>

- 1) 文部科学省(2021)『「令和の日本型学校教育」の構築を目指して～全ての子供たちの可能性を引き出す、個別最適な学びと、協働的な学びの実現～(答申)』p.18
- 2) 文部科学省(2021)『「令和の日本型学校教育」の構築を目指して～全ての子供たちの可能性を引き出す、個別最適な学びと、協働的な学びの実現～(答申)』p.8

- 3) 文部科学省(2017)『小学校学習指導要領(平成29年告示)解説国語編』東洋館出版社pp.150-151
- 4) 佐藤公治(1996)『認知心理学からみた読みの世界－対話と協同的学習をめざして－』北大路書房 pp.164-165

<参考文献>

- 1) 田近洵一(1996)『田近洵一*講演集 [自立と共生]の国語教育 授業を変える視点』東洋館出版社 p.199

Received date 2023年11月6日

Accepted date 2023年11月6日