

# 対話を取り入れた国語科学習指導の効果

岡田 充 弘

## The Effect of Japanese-language Teaching Guidance Incorporating Dialogue

Mitsuhiro Okada

### 1. はじめに

最近、公立小学校では、「対話活動」を取り入れた学習指導の導入が進んでいる。「対話活動」を取り入れる小学校が増えてきた背景には、学習指導要領の改訂が関係していると考えられる。

今回の改訂のキーワードは「アクティブ・ラーニング」である。この「アクティブ・ラーニング」を文部科学省は次のように規定している。

伝統的な教員による一方的な講義形式の教育とは異なり、学習者の能動的な学習への参加を取り入れた教授・学習法の総称。学習者が能動的に学ぶことによって、後で学んだ情報を思い出しやすい、あるいは異なる文脈でもその情報を使いこなしやすいという理由から用いられる教授法。発見学習、問題解決学習、体験学習、調査学習等が含まれるが、教室内でのグループ・ディスカッション、ディベート、グループ・ワーク等を行うことでも取り入れられる。

（「新たな未来を築くための大学教育の質的転換に向けて～生涯学び続け、主体的に考える力を育成する大学へ～（答申）用語集」 文部科学省 2012年8月28日）

2016年12月21日に示された「幼稚園、小学校、中学校、高等学校及び特別支援学校の学習指導要領等の改善及び必要な方策等について（答申）（中教審第197号）」には、新学習指導要領に即した授業改善に向けて次のように記されている。

1. 学びの質の向上に向けた取組（学びの質の重要性と「アクティブ・ラーニング」の視点の意義）

○ 学びの成果として、生きて働く「知識・技能」、未知の状況にも対応できる「思考力・判断力・表現力等」、学びを人生や社会に活かそうとする「学びに向かう力・人間性等」を身に付けていくためには、学びの過程において子供たちが、主体的に学ぶことの意味と自分の人生や社会の在り方を結

び付けたり、多様な人との対話を通じて考えを広げたりしていることが重要である。また、単に知識を記憶する学びにとどまらず、身に付けた資質・能力が様々な課題の対応に生かせることを実感できるような、学びの深まりも重要になる。

○子供たちは、このように、主体的に、対話的に、深く学んでいくことによって、学習内容を人生や社会の在り方と結び付けて深く理解したり、未来を切り拓くために必要な資質・能力を身に付けたり、生涯にわたって能動的に学び続けたりすることができる。また、それぞれの興味や関心を基に、自分の個性に応じた学びを実現していくことができる。

ここに書かれた「主体的・対話的で深い学び」の「主体的な学びの過程」は従来から大切にされてきた。教師にとっての「授業」は、子供にとっては「学習」である。この言葉の使い分けからも、子供が主体的に「学ぶ」ことを求めて授業づくりに努めていることが感じ取られる。また、「深い学びの過程」についても、教師は常に「この授業で子供に何を獲得させるか」を考え、教材分析を行い、不断の授業改善に努めてきた。しかし、学習内容や追求方法の獲得のために、話し合い活動や全体交流を取り入れることは行ってきたものの、子供同士が対話することを通して学びを深める「対話活動」を意図的に授業に取り入れることは他の2点と比べてこれまで少なかったように思える。假屋園・馬場・小峰・京田（2013）は、道徳的価値の発見のために教師と児童による対話活動を設定しているが、教師の発話に対して児童が発話を重ねていくスタイルの授業デザインであった。この中では、新しい価値観でのとらえ直しは教師が行っている。児童同士の対話活動を取り入れた先行研究は、中川（2015）、多田（2015）等最近のものがいくつかあるだけであり、今後増えてくることが予想される。このことは、今回の文部科学省から打ち出された3つの視点の内、「対話的な学びの過程」を「対話活動」として学習過程に取り入れ、その効果を検証する小学校が増えて

きたこととも関係が深いと考える。

そこで本論文では、小学校国語科学学習指導「読むこと」領域の文学的な文章の読解において、児童同士が行う「対話活動」を設定することの効果について明らかにする。

## 2. 対話的な学びについて

「対話的な学び」について、文部科学視学官 田村学は次のように述べている。

「対話的な学び」の考え方として、昨年8月の教育課程企画特別部会「論点整理」では、「他者との協働や外界との相互作用を通じて、自らの考えを広げ深める」ものとされていました。それが、中央教育審議会でご議論いただいていたなかで、「子供同士の協働、教員や地域の人との対話、先哲の考え方を手掛かりに考えること等を通じ、自らの考えを広げ深める」ものとなっています。

子供同士で話し合ったり、協力して考えを生み出したりするだけでなく、さまざまな人とやりとりするという空間的な広がりや、先人の知恵を文献で学ぶという時間的な広がりも持たせた学びを指向していると言えます。

（「アクティブ・ラーニングで目指す「対話的な学び」とは何か」教育開発研究所『月刊教職研修』2016年9月）

即ち、「対話的な学び」とは、授業の中に限定されたものではなく、また、子供同士の関わりに中のみに限定されたものでもない。いろいろな人と関わることを通して自身がすでに持っている考えを広げたり深めたりすることであると言える。

また、田村学は、「対話的な学び」の必要性について次のように述べている。

一つは、「対話的な学び」が行われることで、「主体的な学び」に向かう姿が生まれてきます。「対話」とは、双方向の相互作用です。そもそも私たちは、自分の考えが相手にちゃんと伝わり、相手がそれを受け入れてくれることに喜びを覚えますね。「対話」は、私たちが自ら取り組んでいきたくなる性質を、本質的に持っているのだと思います。

もう一つは、「対話」によって、物事に対する深い理解が生まれやすくなります。他者とのやりとりを通して、自分一人で取り組むよりもより多様な情報が入ってくる可能性があります。また、相手に伝えようと自分が説明することで、自分の考えをより確かにしたり、構造化したりすることにつながります。

（「アクティブ・ラーニングで目指す「対話的な学び」とは何か」）

即ち、「対話的な学び」は、①「主体的な学び」を促す性質、②「深い学び」を生み出す可能性、を兼ね備えていて、授業改善に積極的に用いることを通して、国立教育政策研究所が平成24年に提案した「21世紀型能力」の育成にもつながると考えられる。

## 3. 対話活動について

前項までは、「対話的な学び」についての定義づけと価値について述べてきた。ここからは「対話活動」の規定とその価値について述べていく。本報告では、「対話活動」を「対話を取り入れた学習活動」と規定する。

「対話」について、西尾実は次のように規定している。

対話はひとりひとり相対で行う話しあいで、話の進むにつれて話し手が聞き手となり、聞き手が話してとなる、談話の一番基本的な形である。

（『国語教育辞典』朝倉書店 西尾実 倉沢栄吉 滑川道夫 飛田多喜雄 増淵恒吉編 1956年）

また、西尾実は前出の『国語教育辞典』の中で、「対話と問答は一対一で行われ、会話と討議は一対多で行われ、公語と討論は一対衆で行われる。」とも言っている。ここで、おさえておくべきは、西尾は、対話とは一対一で行われる言語形態ととらえていることだ。それに対して、多田孝志は次のように対話を規定している。

話し合いの一形態ということだけでなく、より広い概念でとらえ、多様な他者とかかわり合い、新たな知恵や価値、解決策などを共に創り、その過程で良好で創造的な関係を構築していくための言語・非言語による表現活動

（『共に創る対話力ーグローバル時代の対話指導の考え方と方法ー』教育出版 多田孝志 2009年）

多田は、対話は一対一以前に単なる言語形態ではなく、過程の中で関係を構築していくための表現活動であるととらえている。

筆者は、西尾、多田の両氏の規定に学び、「対話」を次のように規定する。

人と人が言葉を介して関わりあう中で、相互理解を深め、新たな考えを獲得したり、自分の考えを深めたりする言語活動。

対話を行う効果は、「相手のことがより一層わかる」「自分が知らなかった物事を知ることができる」「自分が気づかなかったことに気付くことができる」「自分のことを相手に分かってもらえる」「新たな考えを見つけることができる」「自分と相手の良好な関係を築くことができる」などが挙げられる。これらのことから、授業に取り入れる効果について、次のような効果があると考えられる。

## ○仮説1（学級集団の関係作りの面から）

- ・ 友達のことをよく知ることができる。
- ・ 自分のことを友達に知ってもらうことができる
- ・ 仲間意識が高まり、良好な学級集団を築くことができる

## ○仮説2（コミュニケーションスキルの面から）

- ・ まだ余りよく知らない人との関係作りに活かすことができる

## ○仮説3（学習内容の獲得の面から）

- ・ 自分の考えに自信をもつことができる
- ・ 自分の考えの過ちや不十分点に気付くことができる
- ・ 自分の考えを広げたり深めたりすることができる

これらの仮説について、具体的な授業実践の展開の中で検証していきたい。

#### 4. 対話活動を取り入れた授業実践

この度「対話活動」を取り入れた国語科学習について研究している小学校の指導を筆者が行うこととなった。場所は福岡市立日佐小学校であり、「対話」を取り入れた学習指導の研究に平成19年度から取り組んでいて今年で10年目を迎える。

##### （1）研究のあゆみ

平成19年度から22年度までは、学習心理学の視点から教科の枠を超えて授業実践を行い、自分の思いや考えを伝え合う活動を通して、お互いを見方や考え方に触れ、自他を尊重し合う心や態度を養う人間関係づくりをめざした。

平成23年度からは、国語科「読むこと」領域において対話型授業づくりを工夫改善することで、聴き合うことの楽しさを知り、互いの思いや考えのよさを認め合い高め合う子どもの育成を図っている。

平成27年度からは、「聴き合い学び合う子どもが育つ国語科学習指導 ～読み方の支援と対話活動を位置づけた授業づくりを通して～」というテーマのもと3年計画で研究を進めており、本年度がその最終年次である。平成27年度からは、「聴き合う」ことに重点をおき、対話活動を進めるための「読み方の支援」も位置づけて研究を進めてきている。今年度は、これまでの研究の中で有効であった支援を整理し、まとめていながら読み方の支援と対話活動を位置づけた授業づくりのモデル化を目指して研究を進めているところである。

##### （2）研究テーマ推進案について

下記は、本年度の日佐小学校の校内研究テーマ推進案の抜粋である。（作成者：テーマ研究主任 前畑美絵教諭）

## ○研究目標

文学的文章を読む学習において、読み方の支援と対話活動を位置づけた授業づくりを通して、聴き合い学び合う子どもが育つ国語科学習指導のあり方を探る。

## ○研究の仮説

文学的文章を読む学習において、子どもの実態に応じて読み方の支援と3つの対話活動を位置づけた授業づくりをすれば、聴き合い学び合う子どもが育つであろう。

①「聴き合い学び合う」とは、「耳」と「目」と「心」を合わせて、相手の考えを受け止め、「聴く」→「考える」→「表現する」をくり返すことで、自分の考えをもち、考えを広げ深めていくことであるととらえている。

②「読み方の支援」とは

本校では、読み方の支援として、以下の3つに整理している。

〈全体への支援の実際〉

・ 読みの視点（どこから）

言葉（会話）から・行動から・挿絵から・情景描写から 等

・ 読み広げ深める工夫（どのように）

外して・比べて・置き換えて・ダッシュを・行間を・つないで・差異点（相違点・対立点）から・同一点（共通点・類似点）から・表現の工夫（反復・比喩・倒置・擬音語・擬態語等）から 等

〈個別の支援の実際〉

個別プリント・部分視写・ふきだし・カラーシール・書き込み・付箋の活用 等

〈対話活動の支援の実際〉

赤青鉛筆の活用・部分音読・ペープサート・動作化・役割音読・グループノート・気持ちカード・朗読・付箋やカードの活用・キーワード化 等

③「対話活動」とは

「対話」とは、友だちの考えを「聴き合う」ことから始まる考えと考えの交流だととらえている。「聴く」とは、「耳」と「目」と「心」を合わせて、相手の考えを受け止めることである。また、「聴き合い」とは、「聴く」→「考える」→「表現する」をくり返すことである。対話活動とは、「対話」を取り入れた学習活動であり、「聴く」→「考える」→「表現する」一連の「聴き合い」を通して、自分の考えをつくったり、広げたり、深めたりすることを目標としている。

また、本校では、「対話」を取り入れた学習活動を「ペア対話活動」「グループ対話活動」「学級対話活動」の3つに整理しており、それぞれの活動を学習に適切に位置づけることで以下に述べるねらいに近づけようと考えている。

〈ペア対話活動〉

ペア（2人）で聴き合う活動である。相手の考えをよく聴いて、自分の考えを表現する。相手のよさも受け止めながら、自分の考えをつくる。

〈グループ対話活動〉

3～5人のグループで聴き合う活動である。生活班や目的別グループなどの形を工夫して、友だちの考えと比べながら、自分の考えを広げる。

〈学級対話活動〉

ペアやグループ対話活動で考えたことを学級全員で聴き合う活動である。読み方の違いや感じ方の違いを整理しながら、自分の考えを深める。

④「対話活動を取り入れた授業づくり」とは

文学的文章を読む学習において、読みを広げたり深めたりするための、読み方の支援と3つの対話活動を位置づけ、さらに単元末に評価としての機能も含めた表現活動を構想した単元計画を考えることにした。

○期待する子供の姿

単元構成について、「対話活動」は第二次に設定されている。第一次で、児童が解決したい追究課題「どうして、がまくんもかえるくんもかなしい気分だったのに、しあわせな気持ちになったのだろうか。」を設定し、その課題を解決するために、第二次で教材文を一場面ずつ丁寧

に読み取っていく。第三次では、児童が自身の好きな場面の音読を練習して互いに発表し合う活動が設定されている。ここで、注目すべきは第二次に6時間配当している点である。毎時間、同様の学習過程を繰り返すことで、場面毎の詳細な解釈のみならず、対話活動のスキルの獲得が保障されると考えられる。また、同一のペアで対話活動を繰り返し行わせることで、関係が良好になり、対話が活発に行われることも考えられる。

期待する子供の姿について、「聴く姿」「考える姿」「表現する姿」のそれぞれについて、学年上がるにつれてより高次の姿になるよう段階的に設定されている。高学年の欄に書かれている姿が小学校段階での対話活動のゴール像になっていて、小学校学習指導要領解説国語編の「A話すこと・聞くこと」の指導事項を分析した上で適切に設定されている。

学習指導案について、単元計画と本時授業過程は研究構想に則ったものになっている。特に、本時仮説の2つについて、児童の取り出す叙述（根拠）と児童の考えを具体的に予想していることと、ペア対話と全体対話を経て、児童の考えがどのように変容したかを把握することが可能となる学習プリントの工夫が、対話活動の効果を検証する上で有効だと考えられる。

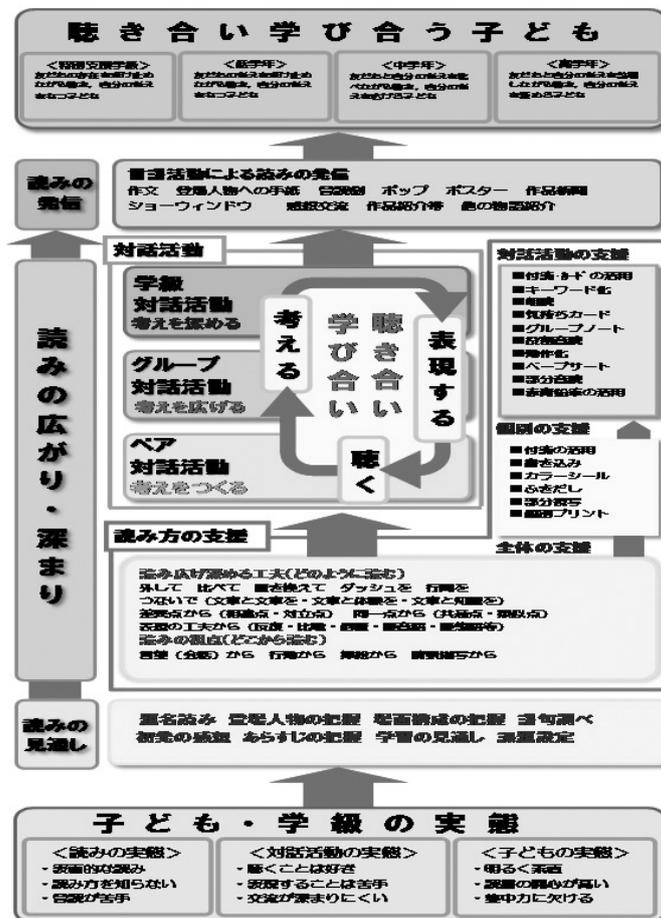


図1 単元設計のモデル

表1 期待する子どもの姿

	特別支援学級	低学年	中学年	高学年
聴く姿	○相手の存在を受け止めながら聴く。	○友だちの考えを受け止めながら聴く。	○友だちの考えと自分の考えを比較しながら聴く。	○友だちの考えと自分の考えを比較し、差異点や同一点などを整理しながら聴く。
考える姿	○話の順序を理解する。 ○ペア対話活動を通して、自分の考えをもつ。	○話の順序を理解する。 ○登場人物の心情をとらえる。 ○ペア対話活動を通して、自分の考えをもつ。	○話の中心を理解する。 ○登場人物の相互関係や心情をとらえる。 ○グループ対話活動を通して、自分の考えを広げる。	○話し手の意図を理解する。 ○登場人物の相互関係や心情、場面についての描写をとらえる。 ○学級対話活動を通して、自分の考えを深める。
表現する姿	○個人の力に順じて順序よく表現する。	○自分の考えをもち、順序よく表現する。	○自分の考えをまとめ、筋道を立てて表現する。	○自分の考えを整理し、組み立てを工夫して表現する。

(3) 学習指導案

2016年度第2学期全体研修授業（指導者 松岡恵美教諭）指導案（全体は巻末添付）

○单元名 音読発表会をしよう「お手紙」（光村図書2年下巻）

○单元の目標

- ・場面の様子について、がまくんやかえるくんの行動や会話をもとに、気持ちの変化がわかる叙述を選んで、書きまとめたり、話し合ったりすることができる。
- ・進んで発表したり、友だちの考えを聴いたりして、自分の考えを深めることができる。

○本時

①本時の目標

- ・ふたりが幸せになったわけについて、気持ちがかかる叙述を選んで、自分の考えをつくることができる。
- ・自分の考えを進んで発表したり友だちの考えを聴いたりして、自分の考えを深めることができる。

(②本時指導の考え方-略)

③予想される子どもの反応

○本時仮説

- A 二人が幸せになった理由について選んだ叙述をはっきりさせ、ペア対話を通して選んだ理由について話せば、自分の考えをつくることができるであろう。
- B 見取りをもとに意図の指名を仕組み、発問により親友について考えさせたり、考えの違いのわかる板書をしたりすれば、全体対話を通して自分の考えを深めることができるであろう。

④展開

めあて： どうして、ふたりは、しあわせな気持ちにかわったのだろう。

まとめ： しあわせな気持ちにかわったのは、ふたりがおたがいに一ばんの大切な友だちとわかり合えたから。

(4) 授業に対する考察

授業後には、整理会が設定され、筆者と全職員で授業の成果と課題について話し合った。

○本時の目標の達成度

仮説A ふたりが幸せになったわけについて、気持ちがかかる叙述を選んで、自分の考えをつくることができる。

評価：概ね達成したと言える。

根拠：学習ノートの記述内容

子ども全員が、「二人が幸せになったわけ」に関する叙述を本文中から1つ以上取り出すことができている、自分の考えをつくることができている。「二人」とは本教材文の登場人物「がまくん」と「かえるくん」のことである。

「がまくん」については、「かえるくん」の会話文の「ほくがきみにお手紙を出した」の部分や、「かえるくん」が「がまくん」に出した手紙の内容「親愛なる」「親友」、 「がまくん」の会話文「ああ」「とてもいいお手紙だ」等の叙述を取り出していた。そして「がまくんが幸せになったわけ」については、「手紙をもらえるから」「かえるくんが、僕のために手紙を書いてくれたから」「かえるくんが僕のことを親友とってくれているのが嬉しかったから」といったことを読み取ることができた。

「かえるくん」については、「がまくん」の会話文「ああ」「とてもいいお手紙だ」等の叙述を取り出していた。



納得できたら自分の考えに取り入れ、考えを増やすことにつながった。

2つ目は、学級対話活動の際に、意図的指名の行い方と発問の重ね方のモデルができたことである。学級対話活動を行う際は、「拡散→集中→深化」の3つの段階を構成して行うことのよさが見られた。具体的には、まず、ペア対話活動で作った自分の考えを発表させる。その際は、「がまくん」「かえるくん」と読み取りの対象のみ枠決めして、子どもが自由に発表した叙述を関連させて考えを増やしていく。次いで、「この場面に出てくる『ああ』は、第1場面での『ああ』と同じ気持ちか」と発問することで、考えの対象を焦点化させる。最後に、第1場面の『ああ』と違う気持ちがこもっていることを、叙述を根拠に考えを作ることができた児童の考えを把握して、考えの質が高い児童の発言を取り上げ、全体に紹介する。

同時に、課題も2つ見つかった。

1つ目は、ペア対話活動を仕組む際のペアの組み方である。ペアの仕組み方には、「叙述や考えが同質関係にある」「叙述や考えが異質関係にある」とペアに関係性を持たせて意図的に仕組んだものと、「同質や異質に関係なくただ隣同士に座っている」と無意図的なものがある。ペアを作る際、考えの内容を考慮したペア決めを行うメリットについても検証していくと、ペア対話活動の効果がより具体的に検証されると考える。

2つ目は、学級対話活動の仕組み方である。教師が意図的指名を行ったり、発問を重ねたりすることは、ともすれば子供が「一対多」や「一対衆」で考えを関わらせる機会を制限することにもつながる危険性をはらんでいる。

また、本研究授業は第2学年の授業だった。日佐小学校の研究構想の中にあるもう1つの対話活動である「グループ対話活動」は3～4人程度の小集団による対話活動である。これは、「一対多」の対話活動モデルなのだが、第3学年以降で設定することになっている。この「グループ対話活動」を用いる効果については、今後、第3学年以降の授業実践を通して明らかにしていきたいと考える。これらの効果を明らかにするためには、今後も日佐小学校の様々な学年で行われる授業参観に臨み、日佐小学校の教員と一緒に仮説検証を行っていく必要がある。

## 5. おわりに

今回、「対話を取り入れた国語科学習指導の効果」について、福岡市立日佐小学校の授業実践をもとに明らかにすることを試みた。その結果、仮説3「学習内容の獲

得の面から」について、学習内容の獲得（文学的な文章の解釈の量的、質的な深まり）の面からの効果が認められたと考えられる。しかし、対話活動を仕組む際どのようなグループ編成を行うことが効果的かについては今後追究していく必要がある。また、仮説1「学級集団の関係作りの面から」、仮説2「コミュニケーションスキルの面から」の効果については、実証単元の学習前後に意識調査を行い、その変容を分析していくことで明らかにしていく必要があると考える。

## 引用・参考文献

- 「新たな未来を築くための大学教育の質的転換に向けて～生涯学び続け、主体的に考える力を育成する大学へ～」答申用語集 文部科学省 2012年
- 「アクティブ・ラーニングの視点と資質・能力に関する参考資料」資料1-2 中央教育審議会 教育課程部会総則・評価特別部会 2016年
- 「アクティブ・ラーニングで目指す「対話的な学び」とは何か」田村学 教育開発研究所『月刊教職研修』2016年9月号
- 假屋園, 昭彦・馬場智也・小峯三朗・京田憲子「教師と児童とが対話をとおして道徳的価値を発見する授業デザインの開発（I）：小学校低学年における対話活動の可能性を探る」『鹿児島大学教育学部研究紀要 人文・社会科学部編』2013年
- 中川賀照「対話による鑑賞授業の広がり：大淀桜ヶ丘小学校への訪問授業を通して」『奈良芸術短期大学研究紀要』2015年
- 多田孝志「対話型授業への教師の認識の深化に関する一考察 - A小学校D教諭の授業研究会における発話を手がかりとして -」日本学校教育学会『学校教育研究』30 2015年
- 『国語教育辞典』朝倉書店 西尾実・倉沢栄吉・滑川道夫・飛田多喜雄・増淵恒吉編 1956年
- 『共に創る対話力ーグローバル時代の対話指導の考え方と方法』教育出版 多田孝志 2009年
- 『国語科 対話の指導』新光閣書店 倉沢栄吉 青年国語研究会編 1970年

## 謝辞

本報告の作成にあたりご協力いただきました、福岡市立日佐小学校の西村幸司校長先生、テーマ研究主任の前畑美絵先生、授業者の松岡絵美先生をはじめとする教職員の皆様と児童の皆様は厚くお礼を申し上げます。

第2学年 国語科学習指導案

指導者 松岡 恵美

1 単元名 音読発表会をしよう【お手紙】

2 単元の目標

- 場面の様子について、がまくんやかえるくんの行動や会話をもとに、気持ちの変化がわかる叙述を選んで、書きまわたり、話し合ったりすることができる。(Cウ)
- 進んで発表したり、友だちの考えを聴いたりして、自分の考えを深めることができる。(Cウ)

3 本単元の構想

**こんな子どもだから【児童観】**  
 本学級の子供達は、「ふきのとう」の学習で、登場人物の心情を考えて音読劇に取り組み、楽しく音読劇をすることができた。しかし、叙述の一つ一つから登場人物の心情や場面の様子を考えて書くことはできず、友だちの考えを聞いて自分の考えを広げることが十分にできなかった。「スイミー」の学習では、スイミーに手紙を書くという形で、感想をまとめた。子どもたちは、叙述を根拠としてスイミーの心情の変化を読み取り、感想にまとめることができた。しかし、友だちの考えを聞いて、自分の考えに付加したり、修正したりして、自分の考えを深めることが難しい子どもも多い。友だちの考えを生かしながら自分の考えを深める力を高めたい。

**こんな教材で【教材観】**  
 本教材は登場人物を中心に、場所や時間の移り変わりがはっきり描かれた作品である。手紙を一度ももらったことがないと肩を落としているがまくんを心配したかえるくんが、がまくんに内緒で手紙を出し、一緒に待つ話である。ほのぼのとした友情を描いたお話であり、友だちの大切な気持ちに気づき始める子ども達にとって身近な物語だと考えられる。  
 文章表現は、会話が多く、がまくんかえるくんに同化し、二人の心の動きを捉えやすくなっている。自分の気持ちを言葉で相手に伝えることの大切さを感じ取ることができる作品である。また、作者自身が描いた表情豊かな挿絵が添えられている。これらが会話と挿絵の効果的に活用することで、登場人物の心情に共感し、想像を広げながら読み進めていくことができると考えられる。  
 また、アノルドローベルの他の作品への興味を広げ、さらに読書への意欲を高めるための教材として価値ある作品である。

**こんな指導を【指導観】**  
 本単元の指導にあたっては、対話活動を位置づけ、叙述を根拠とする考えをつくることできるようにしたい。  
**【自分の考えをつくるために】**  
 ・考えを焦点化する。  
 ・根拠となった叙述を明確にさせる。  
 ・書く時間を十分に確保する。  
**【自分の考えを確かにするために】**  
 ・ペア対話活動を行うことで、友だちの考えを受け止め、自分の考えを確かに行うことができるようにする。  
 ・学級対話活動の中で、子どもの考えの見取りを生かして、意図的な指名を仕組む。また、自分の考えを整理できるように板書を構造的に仕組む。  
**【自分の考えをまとめるために】**  
 ・再度あてに戻り、板書をもとに学級対話を振り返ることで、自分の考えをまとめることができるようにする。  
**【考えの深まりを確かめるために】**  
 ・学習の最後に「お手紙」に出てくる人物にむけて、手紙を書くことで、読みを深めることができるようにする。

**このような子どもに【単元の評価規準】**  
 ○ 叙述を根拠として、自分の考えをつくることのできる子ども。  
 ○ 友だちの考えを聴き、自分の考えを深めることのできる子ども。  
 ○ 読み深めた考えを、登場人物へむけた手紙に、書き表すことのできる子ども。

3	3 音読発表会を行う。 (1) 自分の好きな場面を選び、読み方を工夫して練習する。 (2) 友だちと読み方を考える。 (3) 全体に発表する。	・今まで学習した学習プリントを振り返ることで、がまくんかえるくんの気持ちを確かめて練習できるようにする。 ・音読発表会の学習プリントを準備することで、自分の読み方の工夫を確かにする。 ・同じ場面を選んだ友だちとグループになり、練習する。 ※自分が思っている表現の仕方で読むことができる。(学習プリント・自己評価・他者評価)
---	--	--

4 本時 (4/5) 平成28年10月14日(金) 5校時 2年1組 教室

(1) 本時の目標  
 ○ ふたりが幸せになったわけについて、気持ちが分かる叙述を選んで、自分の考えをつくることのできる。  
 ○ 自分の考えを進んで発表したり友だちの考えを聴いたりして、自分の考えを深めることができる。

(2) 本時指導の考え方  
 これまでに子どもたちは、がまくんに起きて手紙の入りどころを見てもらい、喜んで欲しいかえるくんの気持ちを読み取っている。  
 本時は、一、場面のと気持ちの変化を読み取ることをおこなっている。悲しい気持ちでいたふたりが、親友という言葉でつながり、ふたりともとても幸せな気持ちになったことに気づかせたい。はじめに、挿絵から、ふたりがとてもしあわせな気持ちになっていることを確認し、前時のがまくんの表情や行動の違いから、がまくんが変ったわけについて考えさせる。  
 次に、ペア対話を設定する。叙述を選んだ理由を交流することで、自分の考えを見直したり、付加したりすることができるようにする。  
 さらに、学級対話を設定する。まずは、自分には親友がいたんだと分かったがまくんの喜びを捉えさせる。そのために、子どもの考えの見取りを生かして意図的な指名をすることで、児童が共通点や相違点に気づいていけるよう、考えを整理しながら板書を構造的に仕組む。また、かえるくんの気持ちについて聞かせる。直接伝えて喜んでくれたよかったというかえるくんの思いを捉えさせる。  
 そして、改めて戻り、板書をもとに学級対話を振り返ることで、自分の考えをまとめることができるようにする。その児童のまとめをもとに、全体で納得する学級のまとめをつくる。  
 最後に、登場人物にむけて手紙を書くことで、学習をふりかえらせる。

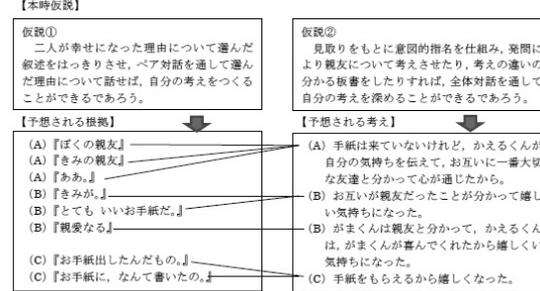


図2 国語科学習指導案①

4 単元計画 (全12時間)

配時	学習活動(数字)と内容(○)	支援の工夫(・) 評価規準(※) / 評価方法
3	1 学習の見直しをたてる。 (1) 学習のめあてを確認し、初発の感想を書く。 音読発表会をしよう。 (2) 感想を発表し読みのめあてをたてる。 どうして、がまくんかえるくんもかなしい気分だったのに、しあわせな気持ちになったのだろう。 (3) 場面を読む計画を立てる。 ○ 場面をわけて人物の行動を確かめること ○ 人物の行動を読み深める計画を立てること	・リード文から単元の見直しをもたせる。 ・作者アノルドローベルを紹介する。 ・題名から物語の内容を想像させる。 ・初発の感想を書く視点を与える。 ※自分が心に残ったことを書いている。(学習プリント) ・始めと最後の挿絵を比較させる。 ※自分の感想を発表できている。(発表)
6	2 がまくんかえるくんの行動のわけを考え、話し合う。 (1) ふたりともかなしい気分であるわけを話し合う。 ○ がまくんは、手紙をくれる友だちがいないことがかなしく、かえるくんは、友だちなのにかなしいまじえていることがかなしいことを、とらえること (2) かえるくんがおおいきなわけを話し合う。 ○ がまくんかえるくんを、早く元気にしてあげたくて急いでいることを、とらえること (3) かえるくんが、「がまくん。」と、何度も呼びかけたわけを話し合う。 ○ がまくんに、起きて、手紙が届くところを見て、喜んでほしいことを、とらえること (4) ふたりとも、しあわせな気持ちになったわけを話し合う。 ○ がまくんかえるくんもお互いが親友だったことが分かって嬉しい気持ちになったことを、とらえること 【本時】 (5) 手紙をもらって、とてもよこんでいるがまくん、かえるくんという親友がいてよかったことを、伝えること	・書き出しを与え、書く時間を、十分に確保する。 ・自分の考えを書くことができる。(学習プリント) ・ペア対話活動を行うことで、友だちの考えを受け止め、自分の考えを確かに行うようにする。 ※自分の考えに自信をもつことができる。(学習プリント・自己評価) ・学級対話活動の中で、子どもの考えの見取りを生かして、意図的な指名を仕組む。また、自分の考えを整理できるように板書を構造的に仕組む。 ※友だちの発言とつなぎながら発表することができる。(発表・発言) ・再度あてに戻り、板書をもとに学級対話を振り返ることで、自分の考えをまとめることができるようにする。 ※自分のまとめをつくることのできる。(学習プリント) ・児童のまとめをもとに、全体で納得する学級のまとめをつくる。 ・登場人物にむけて手紙を書くことで、学習をふりかえらせることができる。 ※学習したことを生かした手紙を書くことができる。(学習プリント・自己評価・他者評価)

(4) 展開

学習活動(数字)と内容(○)・子どもの反応	支援の工夫(・) 評価規準(※) / 評価方法
1 前時までを振り返り、本時のめあてを確認する。 ○ がまくんに、起きて手紙の入りどころを見てもらい、喜んで欲しいかえるくんの気持ちを振り返ること 【めあて】 どうして、ふたりは、しあわせな気持ちにかわったのだろう。	・挿絵の表情や行動の違いから、がまくんに視点向けさせる。
2 ふたりがしあわせな気持ちになったわけを考える。 (1) 根拠がわかる叙述を選び、自分の考えを書く。 ○ どの叙述でがまくんの気持ちが分かるか、印をつけて選び、がまくんがしあわせになったわけを書くこと ・お手紙出したんだもの。 ・とてもいいお手紙だ。 ・ぼくの親友 (2) ペア対話を行い、自分の考えをつくる。 ○ となりの友だちに根拠と選んだ理由を話し、付加したり修正したりし自分の考えをつくること ・お手紙がもらえたことがうれしいから。 ・お手紙をもらえることに驚いたから。 ・親友と言ってもらえたことがうれしいから。 ・手紙はもらってないけど、かえるくんが親友と想像して行動した気持ちがうれしいから。 (3) 学級対話を行い、話し合う。 ○ 自分の考えを学級全体に発表して、他者の考えを聴くこと 【発問①】 親友って言われたらどんな感じがする? ・すごくうれしい。 ・一人じゃなんだと安心する。 【発問②】 がまくんは、お手紙が欲しいわけではないかな? ・お手紙ではなくて、お手紙をくれる友だちがほしいから。 (4) 自分の考えをまとめ、発表する。 ○ ふたりがしあわせな気持ちになったわけを学級対話をもとにまとめ発表すること 【まとめ】 しあわせな気持ちにかわったのは、友だちとわかり合えたから。	・学習プリントには場面の全文を載せる。 ・書く時間を、十分に確保する。 ・自分読みをし、見直しの時間を確保する。 ※手紙の内容文から根拠を導く。(学習プリント) ・ペア対話活動では、根拠を先に確認し合う。 ※自分の考えをつくることのできる。(学習プリント・ペア対話の内容) ・考えを見取り、手紙をもらえることを喜んでという考えから意図的に指名する。 ・ネームプレートを使い、考えの相違点分かるようにする。 ※友だちの発言を聴きながら発表することができる。(発表・発言) ・再度あてに戻り、板書をもとに学級対話を振り返る。 ※自分のまとめをつくることのできる。(学習プリント) ・児童のまとめをもとに、全体で納得する学級のまとめをつくる。
3 学習を振り返り、自己評価を行う。 ○ 「いいな」と思った友だちの発表を選び、自己評価をつけること	・友達の意見を振り返ることで、自分の考えを見直し学習をふりかえることができるようにする。 ※学習したことを振り返り、友達の発表のよきを書くことのできる。(学習プリント・自己評価・他者評価)

図3 国語科学習指導案②