

東京書籍第6学年「読む」単元の課題とそれをふまえた指導の研究 —「てびき」を手がかりにして—

尾道市立栗原北小学校 藤井 良洋

はじめに

今年度より、新学習指導要領に基づく新しい教科書による指導が始まった。東京書籍の教科書には、「てびき」として、学習の方法（言語活動）が明示されている。この「てびき」は有効であるのか検証するとともに、より有効な言語活動を考えたいと思い、「読む」教材について実践してきたことをまとめた。

1 想像を豊かにして「語り」をしよう（4時間・・・「図書館へ行こう」を含む）

—物語を読んで感じたことや考えたことが表れるように「語り」をしましょう—

「風切るつばさ」 木村 裕一文

(1) 教科書における課題（単元設定とてびき）

第1次 物語を読んで感想を交流する。登場人物の心情の変化を読み取る（2時間）

第2次 「語り」の練習をし、「語り」の交流会を開く（2時間）

○最も強く心に残った場面をノートに書き写して、「語り」の練習をしましょう。

・記号を使ってノートに書き込む。

・記号以外にも、くふうする点を文字で書き込む。

○グループになって、おたがいの「語り」を聞き合いましょう。

本単元は、指導要領解説「読むこと」のア「自分の思いや考えが伝わるように音読や朗読をすること」に重点化した構成がされている。指導要領解説では、「特に物語や詩では、書き手が語り手を設定したり、登場人物を設定したりしているので、その語り手やそれぞれの登場人物などの人物像も明確にし、どのように語りたのかを決める必要がある。」とされている。

「語り」を上記のように行くとすれば、4時間目で、「語り」の発表会を行うようにしてある、手引きにしたがった単元構成には無理がある。十分な読み深めをすることなく行う「語り」では、表面的な技巧だけで「語り」が行われてしまうように思う。

(2) 課題を乗り越えようとした実践

①学習目標

登場人物の相互関係から人物像やその役割をとらえ、そのことによって、内面にある深い心情も合わせてとらえさせる。

②言語活動 「主人公クルルの気持ちの変化を音読で表そう」

③単元の流れ

第1次 物語のだいたいをつかむ。（1時間）

季節・場所・登場人物・あらすじ（物語を10から15の短文で表す）

第2次 物語の構造分析を行う。（51ページ「ばらの谷」のてびき）

主人公クルルの気持ちが大きく変わっているのはどこか、どのようにかわっているか、なぜ、変わったのかを考える。（2時間）

第3次 心情の変化の表れているところを音読で表す。（1時間）

(3) 実践についての検証

音読を言語活動に設定し、児童には、物語の構造や主人公の心情から、どのように音読すればよいかを考えさせていった。「音読」や「朗読」で評価するのではなく、「どのような心情だから、どのよう読みたい。どのように心情が変わったからどのように読みたい。」という、読みの意図で評価することは適切であったと考える。

教材の構成が、「設定」「展開」「山場」「結末」と明確であることも、今回の展開で授業を行った理由の一つである。

2 自分の考えを明確にしながら読もう（5時間）

—筆者の主張を読み取って、それに対する自分の考えを持ちましょう。—

「イースター島にはなぜ森林がないのか」 鷲谷 いづみ 文

(1) 教科書における課題（教材とてびき）

第1次 全文を通読し、全体を三つのまとまりに分ける

第2次 まとまりごとに内容を読み取る

○森林が失われた後にイースター島がどのようなようになったかを読み取って左の図の□に入る言葉を考えましょう。

第3次 要旨をまとめ、自分の考えを交流し合う

まず、「イースター島から森林が失われた原因」「森林が失われた後にイースター島がどのようなようになったか」との2枚のポスターで筆者の主張の根拠となる部分を読み取らせる。（第1次）

第2次では、筆者の主張について話し合う。手引きには、「筆者の主張についてどう思うか。」話し合うようになっているが、筆者の「今後の人類の存続は、むしろ、子孫に深く思いをめぐらす文化を早急に築けるかどうかにかかっている。」には、自体には大きな問題はなく、異論・反論を唱える児童は少ないと思う。

しかし、「筆者の主張は、確かな根拠に基づいて述べられているか。」と問われれば、児童の反応も変わってくるはずである。考える視点を「筆者の主張」にあてさせるのではなく、「根拠とされている事実」「根拠→主張の論理関係」にあてさせることが必要であると考え。そうすると次のような矛盾が考えられる。

- ①根拠の部分で述べられている中心は、「健全な生態系を傷つけることが、人の生活や文化に悪影響を及ぼす」ということであるが、「子孫に深く思いをめぐらす文化」と直接結びつかない。
- ②イースターでの、モアイ像製の製作は、「祖先を敬うため」だけと規定してもよいのか。子孫の幸せを願う気持ちもあったのではないか。
- ③ラットの逃走が健全な生態系を傷つけるということを考えることができただろうか。
- ④「祖先を敬う文化はさまざまな民族に共通であるが、数世代後の子孫の幸せを願う文化は、それほど一般的ではないのかもしれない。」は、はたしてそうか。

(2) 課題を乗り越えようとした実践

言語活動を「筆者の主張の仕方に対して自分の意見を持つ」として、意見をもつ視点を変える。

①学習目標・③単元の流れは、大きな変更はない。

②言語活動

「筆者の主張の仕方に対して自分の意見を持つ」として、意見をもつ視点を変える。

(3) 実践についての検証

児童からは、筆者の意見には賛成であるが、①②④についての疑問が出された。

指導要領解説にある、「筆者が、どのような事実を事例として挙げ理由や根拠としているのか、また、どのような感想や意見、判断などを行い、自分の考えを論証したり読み手を説得したりしようとするのかなどについて、筆者の意図や思考を想定しながら文章全体の構成を把握し、」に適する実践になったと考える。

3 物語が強く語りかけてきたことを考えながら読もう（6時間）

—物語が自分に最も強く語りかけてきたことを、自分の言葉でまとめましょう—

「ばらの谷」 高山 喜久子 文

資料（ワークシート）

(1) 教科書における課題（てびき）

- 第1次 物語を読んで感想を交流する
- 第2次 物語の構成をとらええる、あらすじをまとめる
- 第3次 登場人物の考えや心情の変化を読み取る
- 第4次 物語が強く語りかけてきたことをまとめる

○この物語は、三人称全知の視点で書かれ、主人公ドラガンと村人の心情が、次々に咲かせるバラの色とともに、対立的に、変化を伴い、反復して書き進められていく。そこで、物語の全体をつかむためには、物語の構成を4つの部分に分けて構成図を作るより、右の資料で示しているワークシートが有効である。

○学習の中心は、「あわいピンクの小さなばら」を見つけたところになる。

次のような発問が考えられる。

「なぜ、ドラガンはほうっとため息をついたのでしょうか。」

「ドラガンは、小さなバラの花を見て、どう思ったのでしょうか。それは、なぜでしょうか。」

(てびきから)

「ドラガンの考えや心情が大きく変わったのはどこですか。」

「そこで、ドラガンの考えや心情はどのように変わりましたか。」

「また、変わったのはなぜだと思いますか。」

の三つの問いは、聞いてみたいところである。

「次の年までドラガンは、どうしていたのでしょうか。」

『それはそれはみごとなさきようでした。』という最後の一文は、誰の思いの入った言葉でしょうか。(語り手・ドラガン・村人たち)のうち、誰?

これらは、どれも、本文中に直接答えとなる部分のないことを問う問いである。それまでの内容を根拠にして、考えさせたい。

(2) 課題を乗り越えようとした実践

① 学習目標

指導要領解説C読むことオ「本や文章を読んで考えたことを発表しあい、自分の考えを広げたり深めたりすること」を中心に扱い、ドラガンの人物像とドラガンの生きかたに対する自分

	青	黄	白	あわいピンク	(作りたて)ばらの花
花の色	青	黄	白	あわいピンク	花の色
香り	すがすがしい	あま	つまじい	格別なもの	かおり
人々の反応	ほめあやした	見る目がかわる	満ちたじつはわれる	ほめあやした	人々の反応
ドラガンの気持ち	むなし	いらだたしい	暗い気持ち	うんざり	ドラガンの気持ち
その思い		生々しい見られる色	味気ない退屈な気分	うす味気ない人にかきまわらる	その思い

の思いをまとめ、交流することを目標とする。

②言語活動

資料のワークシートを中心に、ドラガンの人物像・ドラガンに対する思いを書くようにした「ばらの谷新聞」をつくることを言語活動の中心にした。

③単元の流れ

一番大きな変更点は、二次の構成をとらえ、あらすじをまとめるところである。

(3) 実践についての検証

上記の表に記入されている言葉は、本文からの引用である。どの児童も比較的容易に書き込むことができる。空欄には、登場人物相互の関係に基づいた行動や会話、情景などを通して暗示的に表現されている中から想像を豊かにして読み取ることになる。文学的文章の指導事項に沿った指導になったと思う。また、村人たちとドラガンの心情の変化を線で表すことで、ドラガンと村人が対立的に変化していっていることをとらえさせることができた。

4 新聞投書を読み比べよう（6時間）＋「わたしの意見」を書こう（7時間）

一読み手を説得するためのくふうを読み取りましょうー

(1) 教科書における課題（教材とてびき）

4つの投書について次のように分析し、課題を見出した。

① スポーツで無理をする必要はないという立場。

（根拠1）スポーツの目的は**一面的ではないか**。（根拠2）自分がからだを壊したという**経験**

② スポーツは勝利を求めて努力することに価値があるという立場。

（根拠1）目的に対する反論

（根拠2）**見たこと・・・見たこととして書いてあるが、実際には、筆者に見えたこと（主観が入っている。事実より意見ではないか。）**

③ スポーツは適度に楽しんでするものだという立場

（根拠1）**アンケート結果** 社会人に対し、スポーツの目的を聞く。

（根拠2）**アンケート結果** ふだんスポーツをするかどうか。

「中学や高校のときは、ほとんどの人がスポーツをしていたはずなのに」という前提の不確かさ。

④ スポーツは限界まで努力することに価値があるという立場

（根拠）**有名な人の言葉を引用「勝利を求めて努力した一流選手たちは、人間的にもすぐれていよう。」果たしてそうか。**

てびきは、それぞれの投書から納得できるものを選ぶように設定されている。それぞれが工夫されていてよいところがある、ということが前提である。しかし、上記のように問題点も多い。論理の矛盾を問うことも必要ではないかと思う。また、問題にされていること話題自体が、それぞれの立場によって、価値観の違う話題である。

(2) 課題を乗り越えようとした実践

①②③学習目標と言語活動・単元の流れ

次単元の作文教材、「わたしの意見を書こう」と本単元とあわせて大単元とする。自分も、新聞投書を書くことを単元の初めに明示したうえで、教材文を読み比べさせる。

てびきは、それぞれの投書から納得できるものを選ぶように設定されている。それぞれに工夫されていてよいところがある、ということが前提である。しかし、上記のように問題点も多い。そこで、言語活動を「それぞれの投書の問題点と良さを見付けよう」とする。そのことで、それぞれの投書をより深く読み比べることができると思う。

(3) 実践についての検証

「経験」「データ」「間接経験」「引用」などの根拠のカテゴリー自体にも問題点と良さがあることも児童に考えさせていくとよい。

教材文と同じカテゴリーで自分も意見文（同じ話題で・同じ立場で・あえて反対の立場で）書いてみるという活動も考えられる。

5 人物の生き方を考えながら読もう（9時間 読む6 書く3）

—物語に出てくる人物の関係をおさえましょう—

—物語が自分に最も強く語りかけてきたことについて考えましょう—

「海のいのち」 立松 和平 文

(1) 教科書における課題（てびきと単元構成）

第1次 物語を読んで学習の見通しを持つ。（1時間）

第2次 物語の構成をとらえる。（1時間）

第3次 物語の流れをおさえ、中心人物の変化を読み取る。（5時間）

- 物語の構成を四つに分けてそれぞれの部分で人物の関係を図にまとめる。

（人物の関係図（「設定」の部分）の例を提示）

- 瀬の主に対する太一の考えとその変化について次のことを考える。

・瀬の主に出会う前、太一にとって瀬の主はどのような存在だったか。

・瀬の主に出会って、太一の考えはどのように変わっていったか。また、それはなぜだと思ふか。

第4次 強く心に残ったことをまとめる。（2時間）

- 太一にとって「海」はどのようなものであるか考える。

- 物語の題名や、中に出てくる「海のいのち」という言葉にこめられた意味を考える。

①人物関係図について

本教材を、「主人公太一が、様々な人物や出来事に出会い成長する（一人前の漁師になる）物語」であるととらえ、「太一が誰（何）によって成長したのか」という課題にしぼり、課題解決のための人物関係図を書かせる。（クエは、登場人物とは言えないが、関係図に入れて書かせる。）

人物関係図を書かせる際には、本文を抜き書きするのではなく、解釈を加えた自分の言葉で書いていくことが課題を解決していくうえで有効であると考えられる。

てびきには、太一→父「ぼくは漁師になる。おとうといっしょに海に出るんだ。」と書くよう例示されている。ここには、「あこがれ」「尊敬」「父と同じ道を歩みたい」などの言葉を書き込ませる。さらに、父のどこにあこがれていたのか、父のどこを尊敬していたのかといったことも考えさせ、書き込ませる。

母に対しても同様であり、「母の悲しみさえ背負おうとしていたのである。」という本文を書き抜くことより、「母の悲しみを背負う」とはどういうことなのか、ということを考えて書かせることを大切にしていきたい。

また、てびきには、四つの部分での人物関係図を書くようになっているが、一枚で書くことを提案する。人物関係図を一枚にすることによって、対象人物（他の人物）どうしの関係を明らかにすることができ、太一の変容を多面的にとらええることができると考える。

ただ、一枚で表した場合、時間的経過を表すことが難しいことが課題である。

②太一の心情の変化と最も強く語りかけてきたところについて

「海のいのち」の中心になる部分は、「太一が追い求めていた巨大なクエにであいながら葛藤の末もりを打たなかったところ」であろう。

「なぜ、太一はクエをもりでうつことをやめたのか。」「そのことを自分はどう思うか。」

にしぼって考えさせる。

③立松和平のいのちシリーズを読み比べることによって

立松和平の「いのちシリーズ」を読み比べることによって、作者のメッセージに気づき、それぞれが考えたことの共通点や相違点を明らかにしながら、自分の考えを広げたり深めたりすることができると思う。

(2) 課題を乗り越えようとした実践

①学習目標

登場人物の相互関係から主人公の変容をとらえる。

同じ作者の作品を読み比べることによって、自分の考えをまとめて発表しあい、自分の考えを広げたり深めたりする。

②言語活動

「いのちについて語り合おう」

③単元の流れ（全8時間 読む6 書く2）

第1次 物語を読んで学習の見通しを持つ。（1時間）

シリーズの他の作品について知る。

第2次 物語の構成をとらえ、中心人物の変容をとらえる。（4時間）

・人物関係図（2時間）

・打たなかった場面（1時間）

・「海のいのち」と「村一番の漁師」について（1時間）

第3次 他の命シリーズの本を読み比べる。（3時間）

・人物関係

・主人公の生き方

・いのちについて

(3) 実践についての検証

昨年度は、自由選択の「山のいのち」「川のいのち」「田んぼのいのち」「街のいのち」「牧場のいのち」グループで、テーマに基づいて話し合い、それぞれで話し合ったことを発表したあと、それぞれの作品の共通点・相違点等を話し合った。

今年度は、「山のいのち」と「田んぼのいのち」にしぼり、2作品を課題ごとにより深く読み深めて交流を行った。各班員を「山のいのち」と「田んぼのいのち」のコースに分け、教室の前後で、学級担任と専科担当でコース別学習を行った後、学習班に戻って交流した。

一つずつの課題について、より詳しく学習したことを交流することによって、児童の考えにも深まりが見られた。

6 「持続可能な社会」への取り組みについて調べよう（9時間 読む5 書く4）

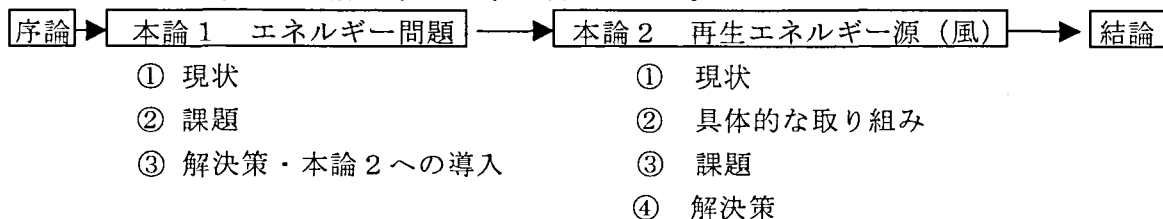
—資料の示し方や具体例の挙げ方に注意して筆者の意見を読み取りましょう。—

「未来に生かす自然のエネルギー」 牛山 泉 文

(1) 教科書における課題（てびきと単元構成）

①てびきの文章構成について

てびきでは、文章構成を次のように書いている。



本論2では、まず12段落で「再生可能エネルギー源」全般の現状を述べ、13段落で、「再生可能エネルギー」についての問題提示をして、「ここでは、風のエネルギー利用について、具体的に取り上げてみましょう。」と述べている。

さらに、14段落以降で、「風力発電」について次のような段落構成で述べている。

「風力発電」の現状…14段落から17段落

「風力発電」の具体的な取り組み…18段落・19段落

「風力発電」の課題…20段落～22段落

「風力発電」の解決策…23段落

てびき（指導書）では、12段落を「再生エネルギー源の現状」、13段落から19段落を「風力発電の具体的な取り組み」としており、矛盾を生じる。

②具体例の取り上げ方について

(ア) 水力発電・太陽光発電・風力発電については、本文と写真資料と整合しているが、バイオマス発電については、写真資料で、バイオマス（木質バイオマス）として、おがくずを加工してストーブの燃料になる「木質ペレット」の写真が掲載され、バイオマス発電の資料としては不十分である。

(イ) 本文には、「これら（水力発電・太陽光発電・風力発電・バイオマス発電）は、二酸化炭素を排出しないので、・・・。」と書かれている。しかし、バイオマス発電が、木くずなどを燃やして発電するとしたら、二酸化炭素を排出することになり、矛盾をきたす。児童にとっても、納得できないところである。

(ウ) 本文に、風力発電と太陽光発電を組み合わせることが有効な理由として、「夜間や雨、くもりの日でも風はふいていますし、」と書かれている。しかし、夜間や雨、くもりの日でも風のない日があることも考えられる。つまり、風力発電も太陽光発電も発電できない気象条件はある、ということである。前後の文章では、自然エネルギーを組み合わせることの有効性は、十分読み取れるが、このような小さなほころびが、納得のしにくさを生じさせてしまっている。

(2) 課題を乗り越えようとした実践

①学習目標

資料の示し方や具体例の挙げ方に注意して筆者の意見を読み取る。

②言語活動

「エネルギー問題の解決方法をポスターに表して交流しよう」

③単元の流れ（全9時間 読む5 書く4）

第1次 全文を通読して、学習の見通しを持つ。（1時間）

第2次 資料や具体例に注意して筆者の意見を読み取る。（3時間）

エネルギー問題の現状・課題・解決策についてポスターに表す。

（再生可能エネルギーの現状まで）

風力発電の現状・具体的な取り組み・課題・解決策についてポスターに表す。

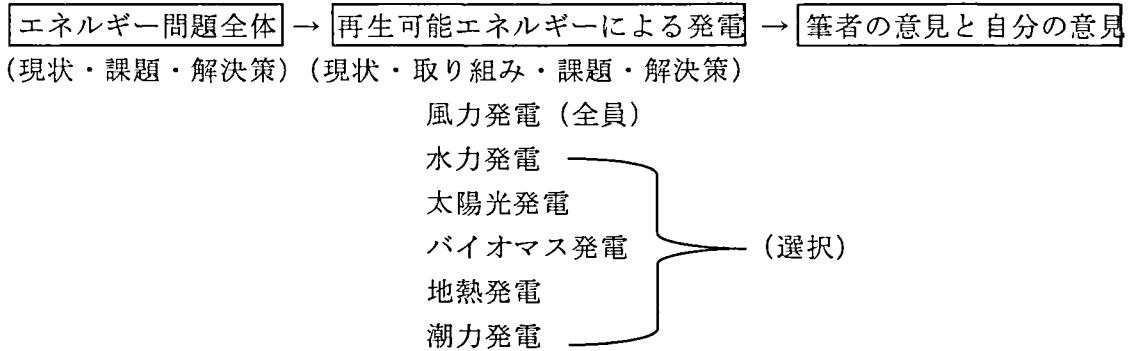
筆者の意見を読み取り、それに対する自分の意見を持つ。

第3次 風力発電以外の「再生可能エネルギー源」による発電について、現状・具体的な取り組み・課題・解決策をポスターに表す。（3時間）

第4次 ポスターをもとに発表しあい、エネルギー問題に対する考えを広げたり、深めたりする。（2時間）

(3) 実践についての検証

次のような構成でポスターを作成する。



現状・取り組み・課題・解決策という観点で、まず風力発電についてまとめ、その後、それぞれの再生可能エネルギーについてまとめる言語活動は有効であった。

筆者の具体例の挙げ方で不十分なところや、誤解をうむ可能性のあるようなところについては、別の資料を用意させたり、文を書き換えさせたりする。

3学期の理科「電気とわたしたちの暮らし」「人と環境」には、教材と関連した内容があるが、2学期の国語科の学習の中だけで資料を探し、調べるのは難しい。計画的に学習を進める必要がある。

7 戦争と人間の生き方をえがいた本を読み広げよう (6時間 読む4書く2)

—一つの物語をきっかけとして、関連するテーマの本を読み広げましょう—

「ヒロシマのうた」 今西 祐行 文

(1) 教科書における課題 (てびき)

第1次 物語の大まかな内容をとらえる。(1時間)

第2次 「ヒロシマのうた」を読んで考えたことを話し合う。(2時間)

○ 次のことについて話し合おう。

- ・ヒロ子の生き方について
- ・ししゅうされた原子雲にこめられた、ヒロ子の思いや願いについて
- ・「ヒロシマのうた」という題名の意味について

第3次 戦争と人間の生き方を描いた本を読む。(2時間)

第4次 読んだ本の読書感想文を書き、交流する。(1時間)

①大まかな内容をとらえることについて

一人称の主人公「わたし」の回想として書かれている文章である。時間の経過をとらえにくいので、次の「時を特定する言葉」を手がかりに時間経過とあわせて内容をとらえさせる必要がある。

アメリカの飛行機が原爆を落とした日・・・1945年8月6日

7日の午前3時

夜が明けました。(8月7日)

一日目は・・・暮れました。

夜明けに(8月8日)

戦争が終わって7年目のある日(1952年の2月以降)

その年の夏

その年の暮れ

今年の春(1960年の春)

今年の夏(原爆の記念日 1960年8月6日)

とめてもらいました。わたしは起きると（8月7日）

その日の夜

②話し合う内容について

主人公「わたし」の生き方について加える。

(2) 課題を乗り越えようとした実践

①学習目標

教材文を通して学習したことと関連付けて、戦争と人間の生き方についてえがいた本を読み広げる。

②言語活動

「戦争と人間の生き方について書かれた本を読み、考えたことを話し合おう」

③単元の流れ（全7時間 読む5 書く2）

第1次 単元の流れを知る。

物語のたまかな内容をとらえる。（2時間）

第2次 「ヒロシマのうた」を読んで考えたことを話し合う。（2時間）

・ヒロ子の生き方について

・「わたし」の生き方について

・ししゅうされた原子雲にこめられた、ヒロ子の思いや願いについて

・「ヒロシマのうた」という題名の意味について

（戦争について・その中で人の生き方について）

第3次 戦争と人間の生き方を描いた本を読む。（1時間）

第4次 読んだ本の読書感想文を書き、交流する。（2時間）

(3) 実践についての検証

できるだけ多くの本を読ませるため、本を読み広げる時間を多く取りたいと思う。そのために、第1次で単元の流れを提示し、教室に関連する本を用意する。教材文を読み進めるのと同時に日常的に読書活動を進める。あわせて家庭での読書活動も推奨する。

読書感想文については、「あらすじ」「戦争について」「主人公（人間）の生き方」などの項目を立てて書かせ、交流を行うと効果的であった。

8 わたしたちの日本語について考えよう（6時間 読む）

—豊かな日本語の使い手になろう—

「雨のいろいろ」 倉持 保男 文 「数え方でみがく日本語」 飯田 朝子 文

(1) 教科書における課題（教材・単元構成）

第1次 日本語について学習してきたことを振り返る。（1時間）

第2次 2編の文章を読み、日本語について話し合う。（3時間）

第3次 日本語や言葉について書かれた本を読む。（2時間）

両教材文とも、6年生3学期教材としては、短く、内容も比較的平易である。教材文から、日本語の特徴やおもしろさを再認識できればよいのではないかと考える。

(2) 課題を乗り越えようとした実践

①学習目標②言語活動

2編の文章を読み、日本語について話し合う。

③単元の流れ（全4時間 読む4）

- (ア)「雨のいろいろ」。擬態語や擬音語で表される雨の降る様子を出し合い、どんな雨なのかを話し合う。
- (イ) 本文にある「降る様子」と「降り方」による雨の名前についてまとめる。
- (ウ) 雨の名前について、調べ学習を行う。そのうえで筆者の意見についてまとめる。
- (エ)「数え方でみがく日本語」。数え方について問題を出し合う。
- (オ) 数え方のをすべて「個」にしたときの短文を読み、感想を話し合う。
- (カ)「軒」と「戸」、「そう」と「せき」、「頭」と「匹」などの区別について話し合う。
- (キ) 筆者の意見についてまとめる。

(3) 実践についての検証

2編の教材文を、日本語について考える資料としてとらえ、「雨の降り方」と「数え方」について考え、最後に筆者の意見に帰る、という学習を行った。児童は、日本語を楽しみ、興味を深めることができた。

8 未来に向かって（4時間 読む）

「君たちに伝えたいこと」 日野原 重明 文 「春に」 谷川 俊太郎

(1) 教科書における課題（教材）

- 第1次 文章を読み、筆者のメッセージについて考えたことを話し合う。（3時間）
- 第2次 作品にこめられた思いについて考えながら詩を朗読する。（1時間）

教材の課題というより、指導者自身が物足りなさを感じたので、文章は2編を合わせ読みした。詩は、同じ作者の「生きる」に差し替えた。

(2) 課題を乗り越えようとした実践

①学習目標

文章と詩を読んで、自分の考えや思いを広げたり深めたりする。

②③言語活動・単元の流れ（6時間 読む5時間 話す聞く1時間）

- 第1次 文章を読んで、筆者のメッセージについて考えたことを話し合う。（3時間）
- 第2次 詩を朗読するとともに、自分の「生きる」の詩を書く。（2時間）
- 第3次 漢字1字で自分の良さやこれからの目指す姿を表し、スピーチする。

「君たちに伝えたいこと」を読んだ後、「二十一世紀に生きる君たちへ」司馬 遼太郎作を読み、二つの文章から考えたことを話し合った。2編の文章を読むことで、その相違点や共通点を見出し、自分の考えをより深めることができた。

話し合う際には、「寿命についての自分のとらえかた」「自分が大切にしたいこと」など、観点ごとに話し合うことで、話し合いの中で、より深めていくことができた。

「生きる」に詩を差し替えたのは、指導者の思いによるところが強い。「生きる」の詩の5連には、それぞれ何について書かれているのかを考え、それぞれの連にあった自分の「生きる」の詩を書く言語活動を行った。

(3) 実践についての検証

卒業を前にした児童が、「いのち」や「生きること」について考える単元である。指導者も、自分を語り、共に考えたいと思った。そのために、教材を加えたり、教材を差し替えたりすることは、とても重要なことであった。

終わりに

教科書会社としては、検定のために、学習指導要領解説に例示されている言語活動は、すべて教科書に掲載しなくてはならない、という。

しかし、言語活動例は、あくまで例にすぎず、言語活動は、教材の内容や児童の実態に応じて、私たちが選択・決定すればよいということは言うまでもない。

前所属校では、文学的教材における6学年分の年間指導プログラムを作成した。1年間を見通し、6年間を見通したプログラムの作成により、指導内容を網羅し、目標を達成できるように取り組んできた。

新しい教科書になって1年間を終え、教科書をより有効に活用できるよう、さらに、有効な単元構成を考えていきたい。