

## 物語の中に問いを見つけ、考えを交流することで読み深める学習

廣 瀬 修 也

### I はじめに

1. 国語の授業で物語を読む意義
2. 問題作り学習とは

### II 研究の目的

### III 授業実践から

1. 単元のねらい
2. 学習の実際

### IV 実践からの考察

1. 成果と課題
2. 今後の展望

## I はじめに

### 1. 国語の授業で物語を読む意義

国語の授業で物語文を読む意義とは何か。まずは、物語文の定義について考えてみたい。

「物語文（物語）・小説はストーリー性・虚構性をもつ散文のことで、古典では歌物語など韻文を含む場合もある。物語はもともと諸々の話題について話し語ること、あるいは話し語った内容そのものを意味する。文学でいう物語は、そうした語りを作者が事実や想像を基にして意識的に構成し叙述したものである。文学史的には主として、平安期の物語文学や、鎌倉期の軍記物語などをいうが、小学校の物語教材は児童文学作品を主とする。」（日本国語教育学会，2011，p326）

小学校の教科書に掲載されている物語文は、幅広いストーリー性・虚構性をもつ作品が多く、児童達の心に響くことが期待される。しかし、それならば、何も国語の授業で読まずとも、個人的に読書を楽しめばよいともいえる。

以前、「国語の授業で物語を読むのと一人で読むのとではどちらがいいか。」と6年生にきいてみたことがある。ある児童は、「一人で読む方がいい、自由な発想で読むことができるから。」と答える一方、「友達がどういう読みをするのか聞けるから皆で読むのがいい。自分の読み方が広がるのも楽しい。」と答える児童もいた。

国語の授業で物語を学習する場合、多様な言語活動が考えられる。従来は、「教師の範読をきき、初発の感想を書く→場面毎に、登場人物の心情や情景描写を読み取っていく→まとめをする。」という流れが多かった。しかし、子どもが退屈して国語嫌いになる、一部の子だけが発言して他の子はお客さんになって聞いているか、窓の外を眺め夢想到に耽っているといった状況も多々見られてきた。

最近では、単元の終末で「お気に入りの場面を紹介する。」「音読・朗読発表会をする。」「〇〇ブックを作る。」ことを念頭に置き、並行読書や入れ子構造といった工夫がなされる実践が多く報告されている。

### 2. 問題作り学習とは

問題作り学習とは、子ども達が物語を読み、疑問に思ったことやもっと読み深めてみたいことを問いの形にして読み進めていく学習である。教師主導型の説明方式や師問弟答式の授業から脱却する学習でもある。この学習を提唱した石田佐久馬は、問題作り学習が生まれた経緯を次のように説明している。

「学習問題は、一人ひとりの子どもの中から生まれなければならない。それは、問題意識、疑問といってよいだろう。それに気づき、あるいは生み出し、なんとかして解明しようとして考え、検討吟味をくり返す…こうしたあがきの根底に問題意識の喚起がある。（中略）一時間の授業に共通する学習問題として取り上げるもののほか、個々の学習問題を充実させることは読み取りを深めることでもある。問題学習という言葉はまだよくこなれていないが、要するに自分の問題をもって学習することであるから問題作り学習といってよいだろう。これは、従来の教師主導型による、教師からの課題をおしつけられる受身の授業とはちがった新しい学習方式であるということだ。」（石田佐久馬，1986，pp13-14）さらに、問題作り学習を進める上での留意点を次のように述べる。「文章の読み取りの場合でも、読み手自身の問題意識が文章の読みを進め深めていく。他からの説明、指示あるいは外から与えられた問題意識だけでは、感動や共感はない。読み手が主体的に問題意識をもって文章に立ち向かって初めて文意を理解し、そこからいろんなことを感じ取り、自分の生き方を考えたりする。すべて自分の問題としてとらえることが大切である。」（石田佐久馬，1986，pp83-84）「読みを深める」とは、よく単元や本時の目標に掲げられる文言であるが、読みを深めるための手立てが曖昧であることも多い。石田が説明している通り、読み手（子ども）の問題意識が読みを深めるための鍵となると考えられる。

従来の国語の授業では、授業者が示した問いについて児童が自分の考えをもち、交流することで読み深めていくものが多かった。授業者は、登場人物の心情に迫ったり情景をより豊かに読み取ったりするために、如何に質の高い問いを投げかけるかが求められた。それは、問題作り学習でも同様である。児童が問題を作るからといって、授業者は何もしなくていいわけではない。児童から出された問いでは不

十分だと判断した時には、授業者が考えた問いを児童達に示す必要がある。

さて、問題作り学習に取り組む上で、注意すべきことがある。子どもが考えた問題全てについて話し合っていると、時間がかかりすぎることである。年間を通して、国語の授業で取り組みたい教材や言語活動はたくさんある。石田（1986, p2）が述べるように『問題作り学習』は、そのおおもとは子どもの主体性を育てる学習である。時間がかかるという壁は、子どもと教師の努力、工夫によって取り払わなければならない」ことを常に念頭に置く必要がある。

## Ⅱ 研究の目的

高学年になってから国語の授業で取り扱った物語文は、『あめ玉』『大造じいさんとガン』『注文の多い料理店』『わらぐつの中の神様』『サボテンの花』『風切るつばさ』である。この内、『注文の多い料理店』『わらぐつの中の神様』『風切るつばさ』を学習した時に、問題作りを経験してきた。

初めの内は、題名や登場人物を問うもの、○文字で書き抜きなさいというテストのような問いを作る児童が多かった。いわゆる一問一答である。「問題」と聞くと、テストを連想する児童が多いことがわかる。もちろん、物語を読む上で、内容を正確に読み取ることも必要であるが、読み深めることを考えると、物語全体を通した主題や登場人物の心情等に迫れる問いをもつことが必要だろう。

これまでの問題作り学習から、物語を読み深めたという実感や他者と考えを交流することを通して自分の読みをふり返った時の充実感を児童たちは実感してきている。本単元でも、問題作り学習を行うことで、物語をより読み深められることをねらいとする。また、問題について話し合う中で、より質の高い問題とは何なのかを追求していきたいと考えて、本単元を進めた。

## Ⅲ 授業実践から

### 1. 単元のねらい

○物語を読んで考えた問いについて、自分の考えを書くことにより、登場人物の心情を読み取ることができる。

○問いに対する考えを交流し合うことにより、物語の読みを深めることができる。

### 2. 学習の実際（12時間扱い）

#### （1）本文を全員で読み、初発の感想を書く。（1時間）

「初発の感想を書く」ことを、後の学習につなげていきたいと常々考えている。初めて物語を読む時、子ども達は真剣に本文と向き合っている。その時に思ったことや考えたことを表現することで、後の学習の中で話題となることについての自分の考えを明確にできる一助となるようにしたい。

初発の感想と一口にいっても、様々な観点で子ども達は書いている。「思ったこと・感じたこと・登場人物について・登場人物の心情・気に入ったシーン・自分の経験と比べて・物語の続きを考えるなら・疑問」等である。この感想が、本単元での主となる「問題作り」と深く関わってくる。

#### （2）初発の感想を交流する。（1時間）

児童が書いた初発の感想を板書し、友達がどのように考えたかを知ること、自分の考えと比較することができる。

【クルルのこと】

- ・もっとクルルも自信をもっていいのではないかと思った。
- ・クルルが責任を感じているのが読みとれる。
- ・クルルは、その時に行動をしていたからといって犯人あつかいされ、クルルは何もしていないのに、何もできなくなってしまった。
- ・カララがギツネにおそわれそうになった時、クルルが助けたのは、カララがもどってきたことの喜びと、仲間が死んだことへの悲しみと、自分が犯人あつかいされた苦しさの合わさった気持ちがあつたからだと思います。
- ・いじいじしない方がいい。早く立ち直りなよ。
- ・クルルの自己嫌悪の気持ちがわかる。
- ・クルルに共感。
- ・なぜ、クルルは死ぬことなどどうでもいいのだろう。
- ・クルルはすごい。言い訳しないで、ただだまっていたから。
- ・クルルが飛べなくなったのは、犯人扱いされて傷つき、自分がいやになってしまったからだと思う。

【カララのこと】

- ・カララはひきょうなやつだと思いました。自分はクルルに助けてもらっていたのに、クルルを助けなかったからです。しかし、そのあと自分もクルルと一緒にいることを覚悟していたので勇気あるな—と思いました。
- ・カララがいたからクルルが助かり、クルルにとってカララはなくてはならない存在だと思った。
- ・どうしてカララは最初からクルルの見方をしてくれなかったのか。
- ・なぜカララはクルルを助けに来てくれたのか知りたい。
- ・やっぱりカララはクルルのことをわかってくれていた。
- ・やっぱり、そのいじめられている人が自分の親友でも強い人に交じって自分もいじめられないようにするものなんだと思った。カララも仲間をおそれた…！？
- ・カララは、クルルに感謝したからもどってきた。
- ・クルルにとって、なくてはならない存在。
- ・なぜ、クルルのところに帰ってきたのに、無言でクルルのとなりにずっといたのか。
- ・本当にカララがクルルを嫌っていたのではない。

【物語の内容のこと】

- ・幼い鳥が死んだのは、クルルのせいではなく、ただ運が悪かったためであると思う。なぜなら、自然界では、だれかがえさにならないとバランスがとれなくなってしまうから。
- ・ツルを人間にもおきかえられると思った。
- ・仲間はずれにされた人と仲間はずれにした人たち、どちらにとってもいい思いはないし、あんなことしなければよかったなんて後悔するだけです。
- ・この物語を読んで感じたことはいいことをしたら必ず恩返しとして自分にいいことが返ってくるといことです。
- ・カララの心情や行動が、この物語の成り行きに関わっていると思います。クルルのゆい—の救い手になる可能性がカララにあったと思います。
- ・クルルとカララが、無事に南の島までわたれるといい。
- ・人間関係に似ている。
- ・よくわからない。つまり、よく読まないと分からない内容が深い物語だと思った。
- ・p. 56はアレンジしてほしい。（クルルがカララをつき飛ばして自分も飛べるようになった場面）
- ・だれかに信じてもらうのではなく、信じてみたい。

## 【他のツルのこと】

- ・ 責任感の無さに失望した。
- ・ クルルのことをせめていた鳥の中でも、クルルは悪くないと思っていた鳥もいたと思う。

## 【疑問】

- ・ どうしてすべてクルルのせいにして、クルルをいじめるのか。(かわいそう)  
そのときにカララが何か言ってくれたら良かったのに。
- ・ 他のツル達は、なぜクルルの気持ちをわかろうとしなかったのだろう。
- ・ 他のツル達は、なぜクルルが飛べなくなった時に助けなかったのか。
- ・ p, 55の12～13行目に「カララは何も言わなかった」とあるが、なぜクルルのところに帰ってきたのに、無言でクルルのとなりにずっといたのかということです。私は、クルルはカララにえさを分けていたから仲間にいじめられてしまいいじめられたのは自分のせいだと思っていたからだと思います。
- ・ なぜ、最後にはカララは共に飛び立つのに、最初からクルルに味方しなかったのだろう。
- ・ みんなはクルルを許したの？

## (3) 物語を読み深めるための問題をつくる。(1時間)

問題作り学習は、「問題を作る」「問題について自分の考えを書く」「問題について話し合う」という段階を踏んでいく。本単元では、問題について話し合った後に、「問題を精選する」ことも入れ込んでいる。どのような問いが、物語を作る上で、より良い問いなのかを全体で考えるのである。

問題を作る上で、以下の条件を児童達に示した。「物語を深く読み込めるだろう、話し合いが活発になるであろう問題・一問多答になる問題・叙述から読み取れる問題」を作ることである。

そもそも、問題作り学習は物語を深く読み込むために行うものなので、簡単に答えられる問題では意味がないことを児童達に意識付けるため、条件を提示している。また、国語の授業で物語文を読んでいいる以上、叙述から離れすぎでは言葉の学びにはならない。これまでの学習から、児童達は「文章を読む時には、叙述に基づいて考える」ことを意識できている。

## (4) 自分で作った問題をファミリーで交流し、クラス全体で話し合いたい問題を選ぶ。(1時間)

問題を作ったら、同じファミリー(生活班)内で見せ合い、クラスで話し合いたいと思う問題を選ぶ。選ぶための観点は、「より物語を読み深められる問題であるかどうか」である。それぞれのファミリーから、全部で8つの問題が提示された。

- ①p, 55の4行目「最後のプライドとは何か。」
- ②なぜカララはみんなの中にまじっていたのに、最後はクルルと死ぬ覚悟をしたのか。
- ③p, 55の12～13行目「カララは何も言わなかった」とあるが、なぜクルルのところに帰ってきたのに無言でクルルのとなりにずっといたのか。
- ④p, 56の4行目「そうか、おれが飛ばないとこいつも……。 」のところの「……」に入ることばを十五字程度で書きましょう。(※実際の授業では、字数制限はせずに考えた。)
- ⑤p, 55の8行目、カララはなぜ南の島に行く時、クルルに寄り添ったのか。
- ⑥p, 55の10行目、なぜ、クルルは自分が飛べたとしてもカララとは一緒に行かないと考えていたのに、この後カララと一緒にしようと考えたのか。
- ⑦クルルに対してのカララの気持ちは、どのように変化していったのでしょうか。
- ⑧題名が『風切るつばさ』なのは、なぜか。

これらの問題を分類してみると以下ようになる。

- ①, ④, ⑤, ⑥…カララの心情を考える問題
- ②, ③, ⑦…クルルの心情を考える問題
- ⑧…物語の主題を考える問題

物語の中で、主要だと思われる2人の登場人物の心情を、児童達は考えていこうとしていることがわかる。授業者としては、この8つの問題が提示された段階で、「登場人物同士の関わり」にも注目して読み進めていきたいという思いもあった。この物語は、「クルルとカララ」「クルルと他のツル達」「カララと他のツル達」の関係性に着目することによって、それぞれの心情を読み取れることにも気付いてほしいというねらいもある。

(5) 8つの問題について、全体で考えていく。(5時間)

物語の時系列に沿って、それぞれの問題について考えていく。進めていく手順は、「立候補により、司会者を2人立てる⇒出題者が問題を読み上げ、他の児童はノートに問題を書く⇒問題に対する自分の考えをノートに書く⇒話し合い」である。授業者は、児童の意見を板書していく。

ここでは、④の問題がどのように話し合われていたのかを示していきたい。

<p>司会：これに対して、何か意見等ありますか？ (数名が挙手。)</p> <p>C1：えっと、カララは死んでしまうのか。俺ってどれだけ情けないやつなんだ。くそお！</p> <p>Cs：くそお。(笑いが起きる) (さらに数名が挙手。隣の児童のノートを指しながら何か話し込んでいる児童もいる。)</p> <p>C2：俺と一緒に死んでしまうことになる。</p> <p>C3：飛ぼうか、飛ばないか、う～ん…。</p> <p>T：ん？飛ぼうか、飛ばないか？</p> <p>Cs：(「う～ん…」の発言に対して何かつぶやき)</p> <p>C3：いや、いいんだよ。</p> <p>T：いや、いい。これこそ正に心の言葉だよ。こういう考えがいっぱい出るといい。</p> <p>C4：飛ばないんだ。</p> <p>T：飛ばないんだ、はい。</p> <p>C5：飛ばないで一緒に死んでしまう、俺のせいで。</p> <p>T：一緒に？俺のせいで。はい、どんどん行こう。</p> <p>C6：飛ばないんだ、そうするとこいつを道連れにしてしまう。じゃあ、飛ぼう。</p> <p>C7：俺のせい？(C5の発言が板書されたものを見て)</p> <p>C6：あ、やっぱり「飛ぼう」無しで。</p> <p>C8：飛ばないから死んでしまう。</p> <p>T：飛ばないから、飛んでしまおう？</p> <p>C8：飛ばないから死んでしまう。</p> <p>C9：えっと、なんか考えっていうか、意見。</p> <p>T：意見でもいいよ。</p> <p>C10：「…」なんだから、別に言葉はいらない。</p> <p>T：あ～、なるほどね。 (今までと違う視点からの意見に、周りの児童の表情が変わる。)</p> <p>C11：なんて言った？(C10の意見の確認)</p> <p>C3：「…」だから、言葉はいらない。</p> <p>C11, 何か考え込んでいる様子。</p>	<ul style="list-style-type: none"><li>・「等」と付けたのは、意見だけでなく質問が出る可能性も考慮しての発言である。途中で、互いの考えについて反論することもあり得る。</li><li>・「う～ん」といった曖昧な言葉を入れない方がいいのではといった雰囲気。</li><li>・周りの児童が、「う～ん…」に対して否定的であったため、C3をフォローする意図があつての発言。</li></ul>
--	---

<p>T : あ、これもいい。一つの意見として。ここに「…」とあるんだから、言葉はなくてもいい。(言葉を)入れないってことも考えられる。つまりここ(「…」の前の文章)だけで終わる。こういうの切り口を変えるっていう、新しい発想で考えを出していくこと。</p> <p>司会 : 反論等ありますか？</p> <p>T : ちょっとでも(他の人の考えと)違ったら言った方がいいよ。ノート見てると、あ、これ発言した方がいいのっていう人いっぱいいるよ？</p> <p>C12 : めちゃめちゃ同じなんだけど。</p> <p>C13 : 飛ばないのか。</p> <p>T : 飛ばないのか。(C4の考えと)ちょっと意味が違う。</p> <p>C12 : では、一緒に。</p> <p>Cs : では、一緒に…(笑い)</p> <p>T : これこそ、「一緒に」の後を知りたいんだけど？</p> <p>C12 : では、一緒に死のうって感じですね。</p> <p>Cs : え？</p> <p>C12 : だってさ、キツネに襲われてさ、反射的に飛んただけで…</p> <p>C3 : しかもさ、クルルはカララを突き飛ばすようにってあるから…</p> <p>C14 : えっと、(カララの心が)少しずつ解けていく気がしたって書いてあるのに、死のうっておかしくないですか？</p> <p>C12 : いや、その前だ！</p> <p>T : はい、順番としてどう？叙述に気を付けるってそういうことでしょ。</p> <p>C12 : その後、解けてきただけで。</p> <p>C14 : 少しずつ解けていった…</p> <p>T : 「少しずつ解けていった」のと、「おれが飛ばないとこいつも…」は、どっちが先？</p> <p>Cs : クルルの心の声。</p> <p>T : と、あるから死のうは違うんじゃないかと。</p> <p>C12 : いやあ、死のうと思ってたんじゃないかな。</p> <p>C1 : 「少しずつ」だから、まだ全部解けてるわけじゃない。</p> <p>Cs : 確かに。</p> <p>C14 : 「少しずつ解けていった」っていうのは、前向きな書き方。</p> <p>T : 前向き、はい。他の観点からでもいい。司会が意見を言ってもいい。</p> <p>司会 : 意見は無いんですけど、クルルの悩みが表れている意見が多かったです。ネガティブっていうか。</p> <p>T : ネガティブって何？ところで。</p> <p>Cs : 後ろ向き、マイナスな。</p> <p>T : じゃあこの問題を作った人の考えは？</p> <p>C14 : 飛ばないで死んでしまう、俺のせいで。</p> <p>T : はい、では司会のまとめはさきほどありました。それで、いいですか？</p> <p>司会 : はい。</p> <p>T : じゃ、この「…」にはクルルの悩みが入る。クルルの悩みって何だというと、ネガティブなこと。</p>	<p>・問題そのものを否定する意見であるが、一つの考えとして取り上げた。</p> <p>・叙述から考えようとしている。</p> <p>・叙述から離れないための声かけ。</p> <p>・本来、司会は意見を述べないルールになっているが、発言の意欲が見られたので指名した。</p>
---	---

他の7つの問題に対する考えは以下の通りである。

①p, 55の4行目「最後のプライドとは何か。」

- ・犯人扱いされても、口出ししない。
  - ・カララにえさを与える。
  - ・一人で一生懸命生きる。助けを求めない。死んでもいいと思っている。
  - ・意見を突き通す。（『大造じいさんとガン』の残雪に通じるものがある。）
  - ・意地をはることがプライドを保つことになる。
  - ・クルルは、甘えているから、プライドと言えるのか。
- 自分を責めたとある。つまり、かわいそうと思ってほしい、わかってほしい、俺なんかと思っている。

②なぜカララはみんなの中にまじっていたのに、最後はクルルと死ぬ覚悟をしたのか。

- ・罪を償うため。感謝の気持ちがあったから（感謝より謝る方がいいという反論があった）。
- ・クルルを飛べなくしてしまった責任をとるため。
- ・クルルの味方にならなかった罪悪感があったから。
- ・クルルと一緒にいる方がいいと思ったから。
- ・自分は生きる資格がないと思ったから。
- ・クルルと一緒に死のうと思ったから。

③p, 55の12～13行目「カララは何も言わなかった」とあるが、なぜクルルのところに帰ってきたのに無言でクルルのとなりにずっといたのか。

- ・クルルが気持ちを和らげるのを待ったため。
- ・クルルへの罪悪感、気持ちがわかったため。
- ・「一緒に行こう」と言っても、クルルは首を振ると思ったから。
- ・何か話しかけても、「よく言うよな…」と言われ、ケンカになると思ったから。
- ・自分の覚悟を感じてほしかったから。
- ・クルルと一緒にいようと思ったから。
- ・クルルの日々を、過小評価したくないと思ったから。

⑤p, 55の8行目、カララはなぜ南の島に行く時、クルルに寄り添ったのか。

- ・助けてくれたクルルを見捨てられないから。
  - ・カララが飛べなくさせたわけではない、自分がいけないわけではないと思ったから。
- （「カララにえさをやった⇒幼い命が失われた⇒クルルのせいだ。」という流れがあるから、カララも関係しているのではないかという反論があった。）
- ・クルルが死にそうになっているのを見て、カララは自分の中の罪悪感に気付いたから。

⑥p, 55の10行目、なぜ、クルルは自分が飛べたとしてもカララとは一緒に行かないと考えていたのに、この後カララと一緒にしようと思ったのか。

- ・一緒にいてくれると思ったから。
- ・カララがクルルの死ぬ覚悟に気付いてくれたことにより、クルルの心が解けたから。
- ・カララを許したから。
- ・味方になってくれたから。
- ・自信、飛ぼうとするきっかけをカララがくれたから。
- ・カララを信頼していたから。



⑦クルルに対してのカララの気持ちは、どのように変化していったのでしょうか。

- ・尊敬⇒見捨ててごめん⇒仲を取り戻したい⇒やっぱり優しい
- ・感謝⇒見捨てる⇒罪悪感、後悔
- ・仲直りできて嬉しい。 ・気持ちが伝わった。
- ・迷惑かけて申し訳ないとずっと思っていた。
- ・自分は飛ぶことができているが、クルルと一緒に死のうと思うようになった。

⑧題名が『風切るつばさ』なのは、なぜか。

- ・ 作者が、ツルがつばさを広げるのを想像したから。
- ・ クルルが飛べた喜びを表したから。
- ・ ツルが主人公だから。
- ・ 強い気持ちで風を切ることを表現したかったから。
- ・ 風を切って羽ばたいているから。
- ・ 題名から先に付けて、その題名に合うようにストーリーを考えた。
- ・ 心地よい、印象的な題名にしたかったから。

(6) 学習のまとめとして新聞を作成する。(2時間)

単元の終末では、学習の成果を新聞にまとめた。児童が学習した内容を可視化できるように、いくつかの観点を提示した。「あらすじ」「自分で作った問題」「みんなで話し合った問題」「クルルからカララへ、カララからクルルへ」の4つである。これらの観点を提示したことには次のようなねらいがある。

「あらすじ」：物語の内容を、端的に要約できる。

「自分で作った問題」：単元の構成上、全員の問題を話し合えるわけではない。せっかく自分が作った問題が話し合われないとしたら、何のために問題を作っているのかわからないと児童は感じる。新聞の形で表現することで、自分の問題を見てもらう機会が得られる。また、自分の問題に対する考えも書くようにしている。問題を出しっぱなしにせず、責任をもつこともねらっている。

「みんなで話し合った問題」：全体の話し合いでどのような話し合いがなされていたかを、もう一度振り返ることができる。

「クルルからカララへ、カララからクルルへ」：単元の目標として、登場人物の心情を読み取ることが主軸としている。自分達が作った問題について話し合う中で、主要人物であるクルルとカララの心情について自分がどう考えるかを表現することができる。

以上4点は必ず書き入れることであるが、それ以外の内容を書いてもよいフリースペースも設けている。例えば、「自分が知っている物語と似ていること」「心情メーター（登場人物の心情をメーターで表現する）」「登場人物にインタビュー」「MVQ（クラスの中で選ばれた問題）」「登場人物の相関図」「社説」である。

(7) 新聞を読み合う。(1時間)

作成した新聞が完成した後に、クラスの中で読み合った。同じような観点で書いているが、内容が異なったりまとめ方にそれぞれの個性が表れていたりして、真剣に読み合う様子が見られた。読んだ後に、付箋にコメントを書いて渡した。コメントの内容は、見た目ではなく内容のことを書くようにした。

[illegible]

図1 児童が学習のまとめとしてまとめた新聞

## Ⅳ 実践からの考察

### 1. 成果と課題

#### 【成果】

- ・物語を読み深めていく時だけでなく、説明文を読んでいる際も、叙述に気を付けて読むようになった。
- ・授業者から与えられた発問についてではなく、自分達で考えた問題について話し合うことによって主体的に物語を読み込んでいく姿勢が見られるようになった。
- ・物語を読んでいる時、疑問に思ったことがあると、自然とその疑問について話し合いが始まり、自分達で解決していこうとする場面が増えた。

#### 【課題】

- ・どの範囲まで、叙述に根拠があると判断するかを見極めること。想像することはよいが、あまりに叙述から離れすぎていると、国語の授業とは言えなくなる。物語中の言葉から、考えを広げていかなければならない。
- ・言語内容と言語形式をバランス良く読み取ること。
- ・問題を精選すること。全員の問題を話し合うことは、単元の構成上難しい。一つの物語文に何十時間もかけることはできない。教師も子どもも物語をより深く読み込むための問題を見極めるようにしなければならない。
- ・一つの問いについて話し合っている時に、新たな問いが生まれることがある。もともとの問いと新たな問い、どちらについて考えているのか曖昧になってしまう場面もある。新たな問いが生まれることは否定せずに、別の機会に話し合えるよう配慮することが必要である。

### 2. 今後の展望

問題作り学習が、児童の主体的な活動を促すものであることを感じている。また、個々の考えを交流させる場を設定することで、互いに学び合う姿も見られた。今後、物語文を学習する上で、さらに追求していきたい学習方法である。

本単元で扱ったのは物語文であったが、説明文で問題作り学習を行えるかどうかは今後の検討課題である。また、全ての学習材において問題作り学習が適しているとは言えない。どの学習材にこの方法が適しているかを見極めることも必要である。

#### 参考文献・引用文献

- 日本国語教育学会（2011）『国語教育総合事典』朝倉書店  
石田佐久馬（1986）『国語科問題作り学習の実践』明治図書  
石田佐久馬（1986）『国語科問題作り学習のすすめ』明治図書  
石田佐久馬（1990）『はずむ国語授業づくり』東洋館出版社  
石田佐久馬（1995）『新しい学力観に立つ物語の授業』東洋館出版社  
興水実（1954）『人間形成の国語教育』