

3 思考活動を保障するユニバーサルデザインの授業づくりの実際

「物語の構成に気をつけて読もう - 『世界でいちばんやかましい音』 -」（第5学年）

（1）育成したい「思考力」と思考に必要な要素

【単元で育成したい「思考力」】

物語を読み進める際、既読の場面までの叙述を手がかりに、その後の展開を想像する力

思考活動

知識・技能

物語における「設定」「展開」「山場」「結末」の四つの部分の役割を知り、その内容を正しく読むことができる。

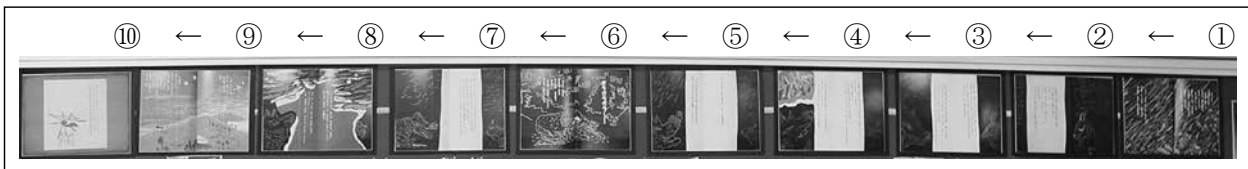
本単元を貫く言語活動として「物語の移り変わりを味わいながら読む言語活動」を設定した。ここでいう「物語を味わう」とは、物語を読み進めながら、「次の場面ではきつとこうなるよ。」と次の場面を想像し、その想像と比べながら実際の場面を読み、そしてまたその次の場面を想像していくという読みのことである。この読みで働くのが上記「思考力」である。

この「思考力」を育成するためには、上記「知識・技能」が必要となる。

物語の基本的な構成を知っていることで、『山場』の場面では大きな変化が起こりそう。」というように、その後の展開を想像する手がかりとなる。また、誤読があれば想像も的外れのものになってしまうため、それぞれの部分を正しく読む技能も大切となる。

（2）本実践におけるユニバーサルデザインの授業づくりと詳細

授業づくり	実践の詳細
<p><学習問題の設定></p>	<p>挿絵を黒板に貼りながら、『あらしのよるに』（きむらゆういち作）の読み聞かせを行った。この物語は「設定」「展開」までしか描かれていない（子どもたちは、そのことを知らされていない）。『あらしのよるに』がこのような特徴をもつ物語であるため、子どもたちは物語の続きへの興味を抱いた。その意識を、学習問題「ヤギとオオカミはこの後どうなるのだろう」につないでいった。</p>
<p><「知識・技能」への働きかけ></p> <p>○ 想定されたつまずき</p> <ul style="list-style-type: none"> ・ 物語の小さい変化を「山場」と捉えてしまう。 ・ どこが「山場」か分からない。 ・ 物語の登場人物や話の展開を正しく読み取ることができない。 	<p>黒板に貼った挿絵（次頁写真）は、1～8枚目までは夜の山小屋の中の様子を表しているため、全体的に黒を基調とした絵になっている。そして、9枚目、10枚目でしだいに明るくなる。読み手にこれからの「山場」を期待させる効果があると考えた（学習問題の意識の強化）。</p> <p>この挿絵を、黒板上部に並べることにより、提示した部分までが「設定」「展開」であり、この提示部分から後に「山場」が来ることを捉えさせようとした。</p>



【黒板上部に貼った10枚の挿絵】

○ 働きかけ

- ・ 物語の場面を、それを端的に表す挿絵とともに追うようにした（主：イメージ化）。

この働きかけを行った際、抽出児は次のような様相を示した。

高1児：（挿絵を手がかりに）これからが山場。ここまでの展開はよく似ていて変化がない。

高2児：（文章を手がかりに）この物語の後に山場がある。山場は大きな変化があるところ。まだ大きな変化は起こっていない。

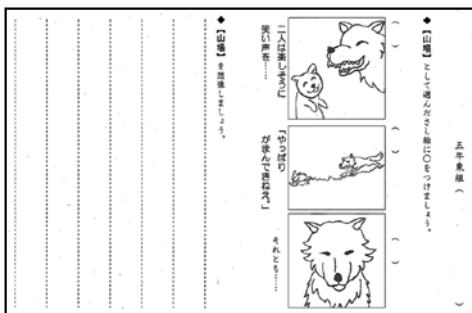
低1児：（文章を手がかりにしようとしたが、山場を捉えられなかった。）

低2児：（文章を手がかりに）ここまでに出てきた「雷の場面」は山場ではない。

挿絵を手がかりにした子どもも、文章を手がかりにした子どもも、この後に「山場」があると考えてることができていた。

<個の考えを表出する場>

物語の「山場」を想像する際、子どもたちの想像を促すような挿絵を数枚、その場面のことばとともに提示した。そして、子どもたちに自分の想像に合った絵の選択を促し、それを選んだ理由を語るようにした。



【絵の選択により考えの表出を促す】

そこで、左のようなワークシートを配布し、自分の考えの表出を促すようにした。このワークシートに書き込んでいる状況は次のようであった。

高2名：山場の変化を想定して物語を想像できていた。

低1児：机間指導により、その子の考えていることを整理・確認することで書き始められた。

低2児：「オオカミはヤギを食べようと思ったけれど約束は守らないといけない。」と記述していた。

高位群には、この働きかけが有効であったと言える。

低1児には、机間指導で教師と対話しながら、「あなたの言いたいことはこういうことかな。」と<オオカミとヤギだけ仲良くなる>と書いた付箋を渡した。受け取った低1児は、すぐに書き始めることができていた。

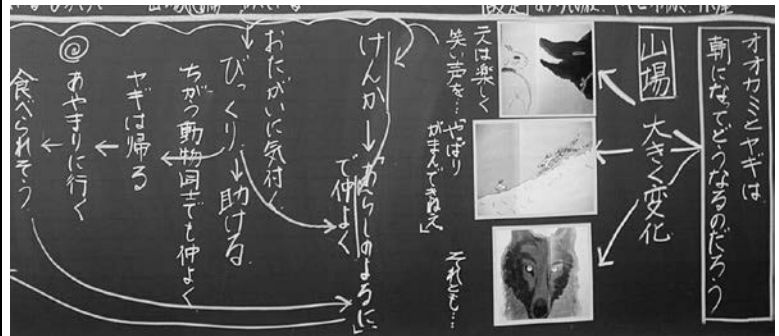
低2児は、オオカミとヤギの関係の変化を「オオカミがヤギを食べようと思ったこと」と「約束を守らないといけない」の2回考えていた。しかし、「どちらが、あなたにとっての『山場』なの？」という教師の問いには、明確には答えられなかった。

< 「知識・技能」 への働きかけ >

○ 働きかけ

- 全体交流で出された考えを、「設定」「展開」と「山場」とを対比して板書上に示した。さらに、それぞれの考えのよさを全体で確認しながら価値づけていった。(補：イメージ化)。

全体交流で出された考えを、下のように板書に示した。



【「けんか」「食べられそう」から「仲よく」への変化を対比した板書】

上述した自力解決の場面で、「知識・技能」の習得・活用が十分とは言えなかった低位群2名は次のようであった。

低1児：一人の友達の発表に反応してうなずいたが、自分の想像に変化はなかった。

低2児：「二人は友達になって仲よく遊んだ」ということを自分の想像に書き加えた。

低2児は、友達の発表した『『食べられそう／けんかをする』から『仲よくなる』』という物語の変化に引かれたのではないかと考えられる。

(3) 成果と課題

① 量的な検証

本実践の前後でテスト(8点満点)を行い、「思考力」の伸びを検証した。その結果、平均点が0.6点向上した。この差についてt検定を行ったところ、 $[t(38)=2.57, P<.05]$ となり、有意差が見られた。このことから、本実践を通して「思考力」の向上が図られたと言える。

② 考察

「文字情報の視覚化」として提示した挿絵により、多くの子どもたちは、「この挿絵の後から物語は変化していきそうだ。」という意識をもつことができていた。さらに、「挿絵を見てごらん。それぞれの絵が『いつ』のことか、『どこ』の出来事か、見えてきそうだね。」等の助言をすることで、文章のみからでは手がかりを得ることができなかった低1児のような子どもにも有効となったのではないかと考えられる。

また、『山場』の意識が弱かった低位群の子どもたちに補完的な働きかけを行ったところ、低2児は、「オオカミとヤギは仲よくなる」という変化が「山場」だという意識を強めていった。しかし、変化するという形式だけを板書上に示すのでは十分とは言えない。友達が想像した「山場」について、予想外の方向へ進むおもしろさを発表しながら味わうようにすることで、本時の補完的な働きかけはより効果のあるものになっただろう。

学び合いにおいては、どの子どもも自分の考えを表出することができていた。さらに、低1児に対する付箋を用いた支援も効果的であったことから、この「学び合いを活性化させる働きかけ」においても、複数の働きかけを準備しておくことが大切であると言える。