

論述力の育成を目指して

胎内市立中条小学校
教諭 津野 航

1 はじめに

「相手意識をもち」「伝えたい事柄を」「構成を考えて」「分かりやすく述べる」力を論述の力ととらえる。「学力向上」をテーマにして取組を進めるとき、まず子どもたちの「論述」の力を育てたい、と考えた。「論述」の力を高めることで、子どもたちには「思考の型」ができると考える。この「思考の型」が他教科・領域に渡って活用される「言語の力」として働くと考えられるからである。「論述」の力を高めていくことと「思考の型」を育てていくことは一方向のみの成長過程でとらえられるのではなく、互いに行き来しつつ高まっていくものととらえられる。

取組は、学習指導要領、22年度学習指導改善調査の実態分析、そして当校の研究計画を基に行うこととした。また、評価と分析は「23年度学習指導改善調査」と、当校で実施している「活用力テスト」で行うこととした。

2 取組の背景

(1) 学習指導要領から

○ 「討論」的な手法を用いた話し合い活動の設定

新学習指導要領においては、「具体的な言語活動を通して指導事項を指導する」となっており、どのような言語活動を設定するかが非常に重要なこととして位置付けられている。

「討論」は①自分の主張により立場を明確にすること②相手がある③相手に分かってもらい必要がある というよさがあると考えた。また、「主張」→「根拠」という型が思考の場面でも表現の場面でも生まれるよさがあると考えた。

(2) 22年度学習指導改善調査の分析から

○ 「文字数」「構成」「資料活用」に重点を置いた指導の必要性

現5年生が実施した「平成22年度実施 学習指導改善調査」の「記述」の領域において、県平均を上回るものが見られなかった。240字という文字数を満たすことは日常において「構成」を考えて短作文を継続することや、その作文で「文字数」に限定を加えるなどの工夫が必要になることが分かる。また、「資料を作文に使わなかった理由」を問われる問題では、作文の内容と資料の読み取りとを結びつけることができていない実態が明らかになった。

このことから、日常の国語の学習において、「短作文」を繰り返すこと、「構成」や「文型」を指定して書かせること、「資料（教材における図や絵）の読み取り」を行うことなどの取組が必要であると考えた。

(3) 中条小学校23年度研究計画から

○ 子どもの「ズレ」を生かした課題設定

子どもが解決への必要感ある課題を設定せよ、ということが研究計画で示されている。話し合いの必要感を生む課題を設定するために、前時に次時の課題につながる記述をさせ、事前に把握した意見の傾向から課題を設定するようにした。また、単元の導入部で「学習計画」を立てる際に、子どもたちに「検討の必要がある話題」について話し合ったりして、見通しをもって学習に取り組めるような工夫もした。

さらに、この話し合いを終えた後に、「結論」や「分かったこと」などを「小まとめ」として3文以上書かせたり、単元の終末では「大まとめ」として「物語で作者が伝えたかったこと」や「説明文の要旨」などを書かせたりした。

教材の読み取りにおいては、「読みの観点」を活用するとともに、教科書資料「どのように読んでいるのでしょう（※資料1）」を常時掲示して、見通しをもたせるようにした。

3 取組の方向

子どものズレから生まれる課題を、「討論」的な手法を用いて話し合い、自分の意見や分かったことを条件に合わせて記述させることを通して、論述の力を育てる。

4 取組の実際

(1) 1学期の指導

① 物語「白いぼうし」の指導 (※資料2-1)

本単元は学年始めの物語文教材である。子どもたちは下記の「読みの観点」を確かめて読み取りを進めた。

【読みの観点】 ①場面 ②時 ③場所 ④登場人物 ⑤中心人物
⑥クライマックス ⑦題名

論題についての自分の立場を「結論」→「根拠」の順で書くことを繰り返して行った。

i) ズレある課題設定

- 子どもたちの意見からズレある課題として、「白いちょうは登場人物か」「題名は何を示しているか」について話し合った。

討論：「白いちょう」は登場人物か (※資料2-2)

前時「登場人物を全て書き出そう」という活動を行い、「白いちょう」を登場人物に挙げている子とそうでない子が見られたことから、論題としてあげることにした。

登場人物として挙げる子は、「話をしている」こと「行動している」ことの登場人物としての条件を根拠として話をした。しかし、根拠としている「話」や「行動」は中心人物に聞こえた声だったり、中心人物の目に映った様子だったりする。そのことから、根拠としては不十分であるという検討を行うことを通して、「白いちょう」は登場人物とは言えない、という結論を出した。

討論：「白いちょう」という題名ではだめか (※資料2-3)

読みの観点における「題名」の定義付けを明確にしたいことから、担任があえて別の題名「白いちょう」を示し、「白いぼうし」という題名の意味するものについて話し合う活動を行った。

「白いちょう」は「登場人物」の検討で落とされたこともあり、「登場人物でないものは題名としてふさわしくない」という発言が見られた。しかし、題名は登場人物であるとは限らないため、2つの物語における働きを検討することを通して「白いぼうし」がファンタジーの世界につながるスイッチの働きをしていることに気付くことができた。

ii) 条件作文

立場を決めて「主張」→「理由」の型で意見を書かせる

論題を与えると、上記の型で意見を書かせることを繰り返した。話し合いの話型につながる型とすることで、聞く方も「理由」に着目して聞くことができると考えたからである。

iii) 「白いぼうし」の指導を終えて

物語文の指導において「論述」につながる型を指導できることが分かった。毎時間というわけにはいかないが、「討論」を取り入れることにより、論述の基本である「結論」→「理由(根拠)」という表現方法に慣れることができた。そして、「討論」という言語活動は事実を明らかにするために「楽しい」ととらえる児童が多くなった。

② 説明文「大きな力を出す」「動いて、考えて、また動く」の指導 (※資料3-1)

本単元は「大きな力を出す」という短い説明文を読み、その力を活用して「動いて、考えて、また動く」を読み取るものである。説明文の読みの観点(下記)に沿って指導を進めた。

【読みの観点】 ①段落 ②文(段落)と写真・絵 ③具体と抽象 ④問題提示 ⑤説明
⑥結論 ⑦尾括型 ⑧文章構成図

i) ズレある課題設定

- 4学年国語科においては段落のはたらきや、段落同士のつながりに着目させ、筆者の主張や説

明を読み取ることが大切である。そこで、小段落の要約を付箋を使って行った後、文章構成を理解するために、3つの意味段落に分ける活動を行った。

討論：7段落は「おわり」か（※資料3-2）

教材文が両括型であることや、「はじめ」「中」「おわり」の条件把握をしっかりさせたいことから、「7段落は『おわり』か」を問うことにした。

前の教材において「このように」という言葉を手掛かりにして「おわり」を読み取った児童が、同じ言葉を根拠にして「7段落は『おわり』だ」と述べたことから取り上げた。この話し合いにおいてもほとんどの児童がその意見に賛同し、7段落が「おわり」であるという意見に傾きかけた時、「はじめ」と「中」の関係に着目して、「はじめ」で示された話題が「中」で説明される、7の段落に書かれてあることは「はじめ」で示された話題のまとめである、という意見が出たことにより、子どもたちは本文に立ち返り、「なかの『まとめ』である」と結論付けることができた。

ii) 条件作文

立場を決めて「主張」→「理由」の型で意見を書かせる（※資料4）

論題に対する自分の意見を書かせる際、今回も上記の型で書かせた。

「大まとめ」を書かせる

時間ごとに「小まとめ」として感想を3～5文程度で書かせてきた。本単元では筆者の主張を読み取った後、「大まとめ」としてそれをなぞる文章を書かせるつもりで指示を出したが、子どもたちの表現は、感想にとどまってしまった。文型の指導が足りなかった。

iii) 「大きな力を出す」「動いて、考えて、また動く」の指導を終えて

討論の際の文型には慣れ、思考の型としても定着してきたことは実感できた。また、接続詞に着目して文や段落のつながりに着目する意識が高まってきたことも実感できた。しかし、読み取った後の表現活動設定が弱く、最初の課題「文字数」の抵抗感を低くするための手だてが取れていないと感じた。「つなぎ言葉」も読み取りの手だてとして注目するようになってはきたものの、それを実際に使う場面設定がなされてこなかった。そのため、「報告書作り」と「つなぎ言葉の掲示」を行った。

③ 調査報告書「4の1を紹介します」において資料を活用した表現活動に取り組む

（※資料5）

前述の通り、これまでの取組では資料を基に考えたり、それを使って表現したりする活動に弱さがあった。そこで、「関心あることを選び、調査報告書を書く」という単元で、「4の1を紹介します」という新聞作りを行うことにした。

グループ単位で活動を行い、「話題設定」「アンケート作成」「アンケート集計」「新聞作り」の活動を行った。「話題設定」では、「予想を立てる」こと、「アンケート集計」では「分類」「類推」を通して「結果から分かること」を述べることを条件にした。

④ 環境構成による「つなぎ言葉」の掲示

（※資料1）

「話型・文型」は年度当初から掲示して、何かを書く際には確かめながら定着を図ってきた。文のつながりを意識させるために「つなぎ言葉」を指導後掲示した。意見を書かせる際には、今日は「これ」と「これ」を使って書くんだよ、などと声をかけて書かせるようにした。

(2) 中間分析

① 学習指導改善調査より

- ・ 全ての項目で県の平均を上回った。特に「段落の一字下げ」や「組み立て表」の順で書くという項目が高かった。
- ・ 段落の意識が高まり、読み取りにおいては、資料と文章を関連付けて読み取ることができるようになってきている。しかし、「使わなかった理由」を問う④は、他の正答率と比べると低くなっている。

- ・ 「活用」においては、2つ設定された条件のうち一方のみを答える誤答が多かった。「より分かりやすく」という観点の欠如が感じられる。
- ・ 記述において指定された文字数を下回る児童は1人もいなかった。構成メモと作文をつないで考えようとしていることが分かる。

② 「活用力テスト」において（※資料6）

- ・ 「段落の数」や「文章における話題提示」については80%を超える児童が理解している。
- ・ 「結論」が「おわり」の段落にあることは70%程度の児童の理解にとどまっている。
- ・ 一つの段落を「二文」でまとめる問題で「無答」が多かった。要約の際に条件を与えるなどの指示が必要である。
- ・ 筆者の主張をまとめる問題では、「具体」と「抽象」をかかわらせて文章にまとめてほしいと願っていたが、正答が60%程度だった。

(3) 2学期の指導

- ズレが見られる課題を設定し、討論的な手法を用いた学習活動は継続する。
- 「大まとめ」の記述における条件を設定する。
- 説明文指導を作文につなぐ。
- 資料（図・絵）と本文とを関連付けて読ませる。
- 説明文における「具体」と「抽象」を指導する。

① 物語文「ごんぎつね」

- ・ 討論的な話し合い活動（※資料7）
- ・ 「大まとめ」において200字程度の文字数を指定する。

② 説明文「手と心で読む」（※資料8）

- ・ 学習後に調べ活動と作文活動に取り組む。
- ・ 構成の力を育成するために、調べた事柄を付箋に書かせ、構成メモを作る。

③ 説明文「アップとルーズで伝える」（※資料9）

- ・ 本文と資料（図・絵）を関連付けて読むこと。
- ・ 「大まとめ」において、筆者の主張と資料の効果について触れさせる。

5 これまでの成果と課題

(1) 成果

- ・ 継続的な取組を通して「討論」的な話し合いに慣れ親しむことができ、児童の声で「討論しよう」という発言が聞かれるようになった。互いの立場を認め合うこと、双方の根拠をとらえて考えることの大切さや楽しさを感じる様子が見られる。
- ・ 日常的に「結論」→「理由（根拠）」という話型を使うことで、他教科の発言やまとめにも生かされている。論述の基本である「結論」→「理由（根拠）」という型を定着させるため大切な活動であることが分かった。
- ・ 「読みの観点」で読む、という流れに慣れ、初発から「クライマックスは…」と書く児童の様子も見られるまでになった。「読みの観点」は物語の主題や説明文の要旨を読み取る上で有効な手段であることが分かった。

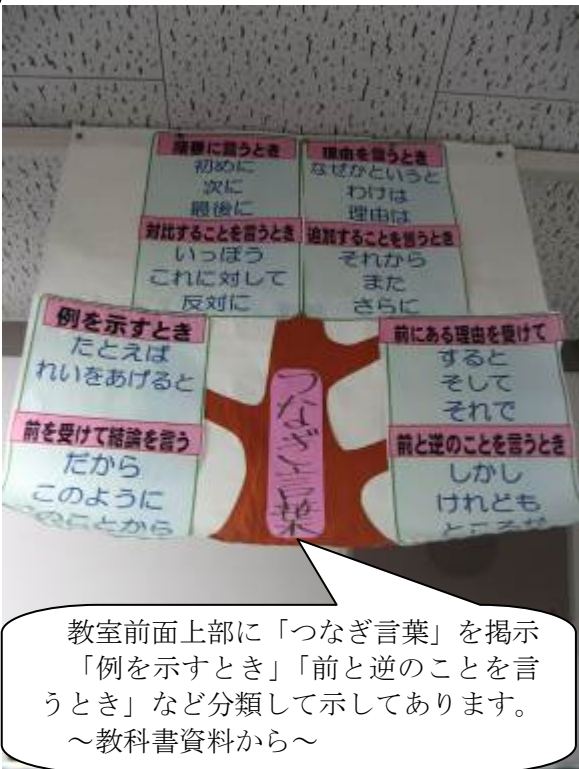
(2) 課題

- ・ 単元を貫く言語活動の設定に弱さがある。ゴールに向けて読むという意欲を喚起する上で、単元構成に配慮して取組を継続する必要がある。
- ・ 資料活用（根拠の選択やその構成・配置）②文章構成（両括型・尾括型の選択）③文のつながりの意識の育成などの点で弱さが残っている。計画的な取組を通して、年度末を目指して更に高めていく必要がある。

<資料1-2:「どのように読んでいるのでしょうか(教科書資料)」など環境構成>

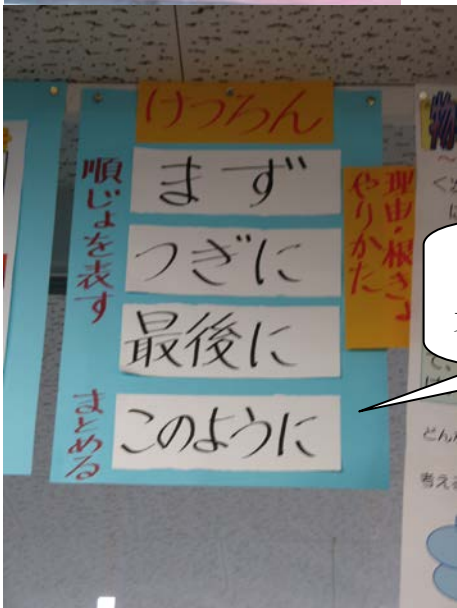
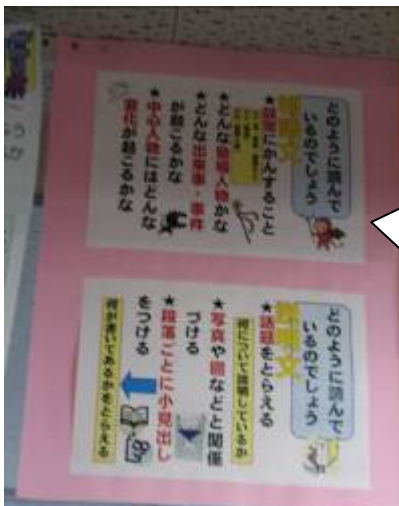


教室壁面上部は「順を表す言葉」「論述の型(算数編)」「どのように読んでいるのでしょうか(前述)」を掲示



前述の「どのように読んでいるのでしょうか」掲示
～教科書資料から～

教室前面上部に「つなぎ言葉」を掲示
「例を示すとき」「前と逆のことを言うとき」など分類して示してあります。
～教科書資料から～



述べ方の型の掲示
常に使っている話型・文型です。



語彙を増やしたい、ということから、「事柄に対する言葉」「人に対する言葉」「気持ちを表す言葉」を教室前面上部に掲示。
～教科書資料より～

<資料 2-1>

単元の指導計画：「白いぼうし」 全8時間

<評価規準>

関心・意欲・態度	叙述に着目して物語を読み、音読で表そうとしている。	読むこと	表現の工夫に着目して情景を読むとともに、行動や会話から、人物の気持ちや性格を創造している。場面ごとの人物の様子とその移り変わりをとらえている。
書くこと	根拠となる事柄を文中から見付け、「結論」→「根拠」の順で意見を書くことができる。		
伝統的な言語文化と国語の特質に関する事項	文中の修飾と被修飾の関係などに着目している。		

<指導計画>

	学習活動	活用する読みの観点	論題
1	教師の範読を聞き、初発の感想を書く。		
2	初発の感想を交流し、学習課題を作る。 すらすら音読を目指して、音読をする。 意味の分からない言葉を辞書で引き、確かめる。		
3	場面と登場人物をとらえる。	時・場所・登場人物 ・中心人物	★「白いちょう」は登場人物か
4	中心人物の人柄を、行動と結びつけてとらえる。	中心人物	
5	場面ごとの中心人物の心情の変化を叙述に即してとらえる。	場面	女の子は「白いちょう」なのか
6	クライマックスについて検討する。	クライマックス	クライマックスはどこか
7	題名について検討する。	題名	★「白いちょう」という題名はだめか
8	学習を振り返り、音読発表会をする。		

<資料2-2>

授業場面における討論の記録

<討論①：白いちょうは登場人物か～登場人物の検討場面から～>

- T: 先回、ノートに登場人物を書いてもらったんだけど、「白いちょう」を登場人物としている人と書いていない人がいました。今日はそれを話題にして、登場人物を確定したいと思います。
- G: 「白いちょう」は登場人物です。松井さんが「ぼうしをつまみ上げた」とたんに「ふわっと」飛び出したじゃないですか（返事「はい」）。登場人物は、動作をしたりすることも条件だから、登場人物だと思います。
- G: 似ています。ぼくも「白いちょう」は登場人物だと思います。登場人物は話をするのが条件ですよ（返事「はい」）。話の最後に「よかったね」「よかったよ」とか話をしているから、「白いちょう」は登場人物です。
- (意見が似ている子、ノートに「白いちょう」を書いた子を取り上げて発言させる)
- T: この前「白いちょう」を書かなかった人は書き忘れたのかな？納得できましたか？
- G: 「白いちょう」は登場人物ではないと思います。さっき話をしている、って言っていたけど、あれはちょうがしゃべったんじゃないくて、松井さんに聞こえた声だから、ちょうがしゃべったのはちがうと思います。
- T: なるほど。そのところをみんなで読んでみよう（音読）。
- G: 分からなくなってきたな。
- G: でも登場人物だと思います。ちょうは行動していると書いてあるじゃないですか（返事「はい」）。だから、登場人物でもいいんじゃないかな、と思います。
- T: ちょうは話していない、というのは納得ですか（うなずく）。
- G: お話に関係ない行動をしているものは登場人物にしなくていいんじゃない。
- G: 「おどるように飛んでいる」から、嬉しそうだよ。
- G: 飛ぶって行動かな。（→多くの声「行動だよ」）
- G: でもちょうは登場人物ではないと思います。確かにちょうは動いているんだけど、「おどるように」は松井さんにはそう見えただけだと思うから、お話には関係ないというか大きな影響がないというかだからです。
- T: 結論を出そうよ。
- G: 「白いちょう」は登場人物ではありません。「 」があるけど、松井さんにそう聞こえただけだし、行動もお話には関係ないからです。

<資料2-3>

<討論②：「白いちょう」という題名ではだめか>

- T: このお話に「白いちょう」という題名を付けました。
- G: えっ。
- T: 「白いちょう」ではだめですか。
- G: だめだよ。
- T: どうして？いろいろな意見を言って、先生を納得させてください。
- G: 「白いちょう」ではだめです。「白いちょう」は登場人物でもないからです。登場人物でもないものを題名にするのはおかしいからです。
- G: 「白いちょう」ではだめです。松井さんがちょうを逃がしただけのお話だったらいいかもしれないけど、その後も続きがあるからです。
- T: なるほど。確かに登場人物でもないものを題名にするのはおかしいかもしれないね。では「白いぼうし」と「白いちょう」。どうして作者は「白いぼうし」という題名を付けたんだろう。「白いぼうし」も登場人物でもなんでもないよ。
- G: 「白いぼうし」の方がお話に大事だからです。始めちょうがつかまっていて、松井さんがにがしたり代わりに夏みかんを入れたりしたでしょ。大事なものだから「白いぼうし」という題にしたのだと思います。
- G: 似ています。「白いぼうし」はこのお話に大事です。ぼうしからちょうが逃げてから、不思議なことが起こったからです。
- G: 松井さんが逃がしちゃったんでしょ…。
- T: お話に大事、と言うんだけどちょうも大事だと思います。
- (話し合い)
- G: 「白いぼうし」の方がお話に大事です。「ちょう」は逃がしてもらってよかったかもしれないけど、それだけ。
- G: 「白いぼうし」の中にみかんを入れて、きっとたけおくんは喜んだと思います。ちょうも逃がしてもらって喜んだと思います。2つ喜んだから、大事なものです。
- G: ちょっと違うんだけど。さっき不思議なことが起こったって言ったじゃないですか（返事「はい」）。「白いぼうし」を開けてから不思議なことが起こったから大事なんじゃないかと思います。

<資料3-1>

単元の指導計画：「大きな力を出す」「動いて、考えて、また動く」 全10時間

<評価規準>

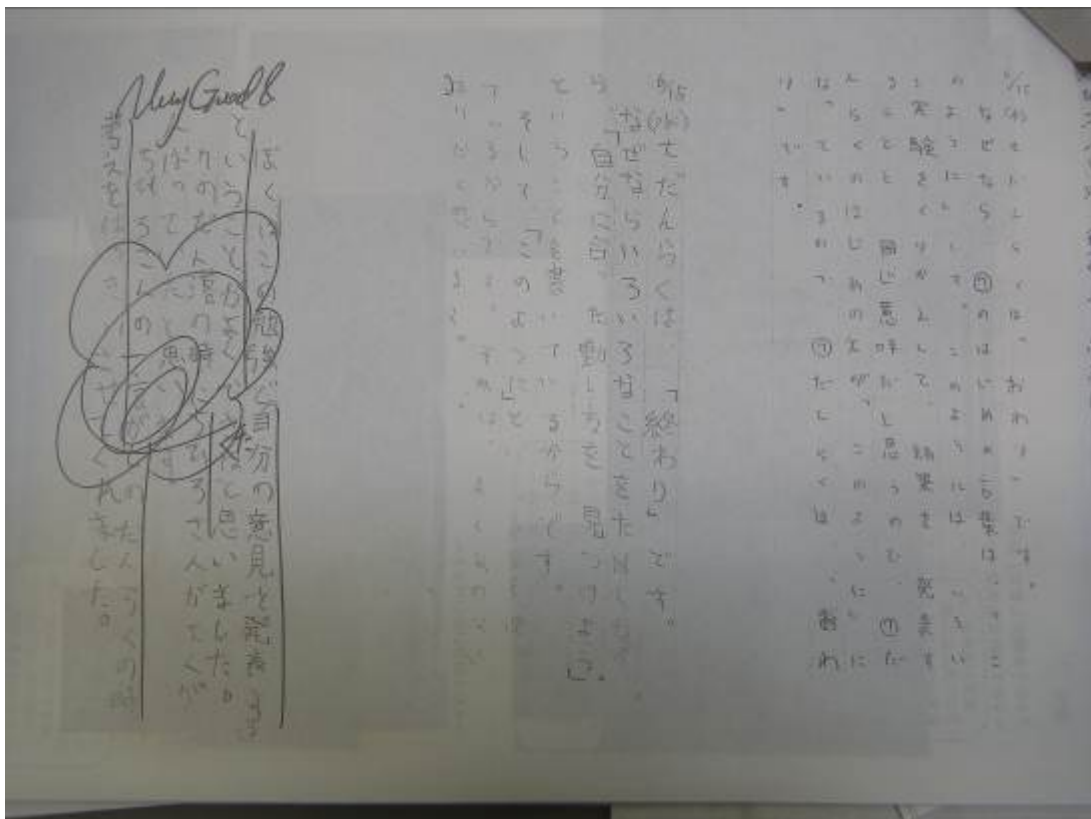
関心・意欲・態度	説明的文章を、自分の経験や知識と照らし合わせて読もうとしている。	読むこと	文章全体の構成に目を向けて読み、段落相互の関係をとらえている。 「事実」と「考え」を読み分け、その関係をとらえている。 自分の感想の中心となる部分を詳細に読んでいる。 筆者の考えについて、自分の知識や体験を根拠に、考えたことを書き、他の人のものと比べている。
書くこと	筆者の考えについて、自分の知識や体験を根拠に考えたことを書く。		
伝統的な言語文化と国語の特質に関する事項	指示語や接続語の役割を理解している。		

<指導計画>

	学習活動	活用する読みの観点	論題
1	「大きな力を出す」をすらすら音読する。 意味の分からない言葉を辞書で引き、確かめる。		
2	「大きな力を出す」の構造を読み取るために、小段落を要約する。	段落・問題提示	
3	要約を基にして、「はじめ」「中」「おわり」の3つの意味段落に分け、筆者の述べたいことが①と⑤段落にあることを確かめる。	段落・問題提示・説明・結論	「はじめ」は①段落である。 「おわり」は⑤段落である
4	「大きな力を出す」が両括型であることを確かめ、「動いて、考えて、また動く」でもこの手順で筆者の伝えたいことを読み取るというめあてを確かめる。 すらすら音読を目指して練習する。 意味の分からない言葉を辞書で引き、確かめる。	両括（双括）型	筆者の述べたいことは⑤段落だけにある
5 ～ 7	「動いて、考えて、また動く」の構造を読み取るために、小段落を要約する。	段落・問題提示・説明・文と絵	
8	要約を基にして、「はじめ」「中」「おわり」の3つの意味段落に分け、筆者の述べたいことが①と⑧にあることを確かめる。	具体と抽象	★⑦段落は「おわり」である。
9	筆者の述べたいことをまとめる。		
10	教科書 P44 を使って学習を振り返り、文の型を確かめ、短作文を行う。	尾括型・両括（双括）型	

<討論③：7段落は「おわり」である>

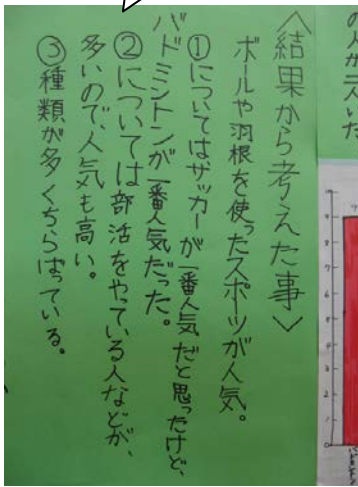
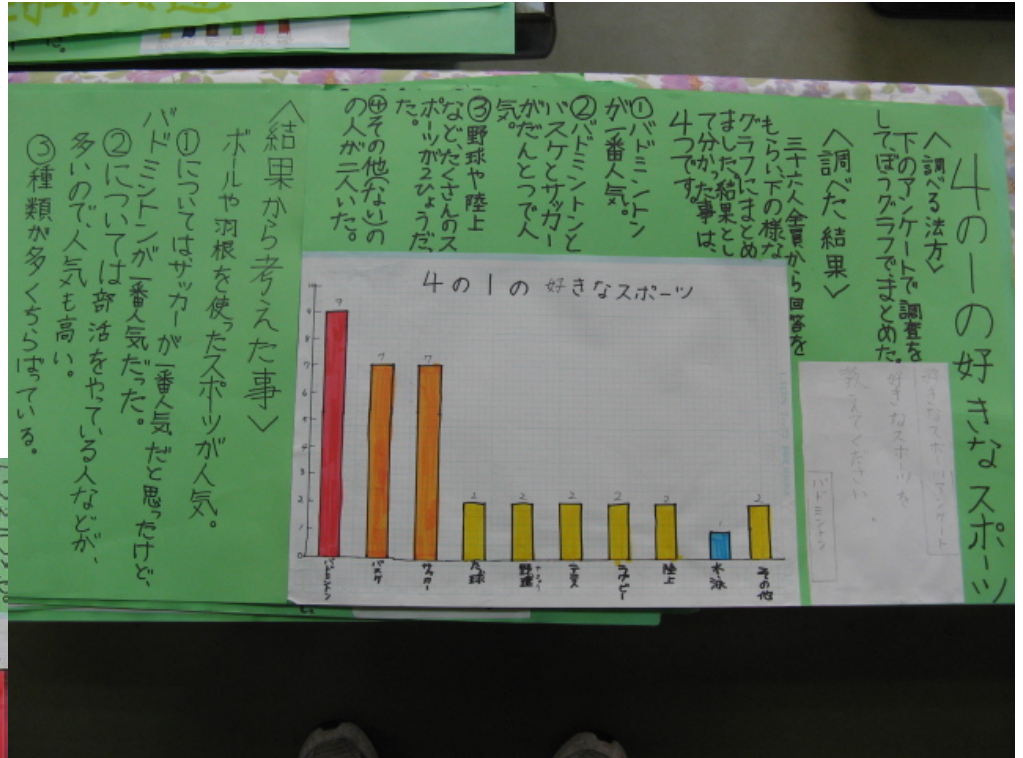
- T： 「なか」は何段落まで続いているのかな。
- C： 「なか」は6段落までです。7段落は「このように」という言葉で始まっているからです。
- T： 納得。同じ意見の人？（挙手多数）
他の考えをもっている人はいませんか。
- C： 確かに7段落は「このように」で始まっているんだけど、ぼくは7段落までが「なか」だと思います。
7段落に書かれていることは、1段落で書かれている「話題」の答えになっていると思うんだよな…。
- T： 納得。同じ意見の人？（挙手2名）
- C： 分からなくなっちゃった…。討論しよう。
- T： では6段落までの人は帽子を赤、7段落までの人は帽子を白にしようか。分からないという人は…ウルトラマンにして。
（音読～話し合いを挟む）
- T： では、話し合いに戻ります。意見をどうぞ。
- C赤： ぼくは、6段落までだと思います。「このように」はまとめで使う言葉だから、7段落からは「おわり」になると思います。
（似た意見や同じような意見を続けて拾い上げる）
- C白： ぼくは、7段落までだと思います。1段落でこれから説明しますよ…と書かれている話題は「筆者の成功と失敗」「最高の走り方を目ざして取り組んだこと」でしたよね。（返事「はい」）7段落は走り方について書いてあると思います。だから7段落は「なか」だと思います。
- C白： ぼくも7段落は「なか」だと思います。「このように」はまとめる言葉です。だから、これまで説明してきたことをまとめているんだと思う。「なか」の「まとめ」みたいな段落だから…「なか」だと思います。
（ウルトラマンかぶりの児童が白へ）
- C赤： ぼくは今話し合いをして、まだ赤なんだけど、「なか」の「まとめ」っていう言葉に納得しました。先生。「なか」の「まとめ」って「なか」ですか。「おわり」ですか。どっち？
- T： じゃあもう一度6・7・8を音読してみようよ。
（音読）どうですか。
- C： 「なか」の「まとめ」は「なか」だ。7段落は「なか」だ。
- C： 8段落は話が変わっている。「走る」ことが書かれていない。
- C： 8段落は「おわり」だ。



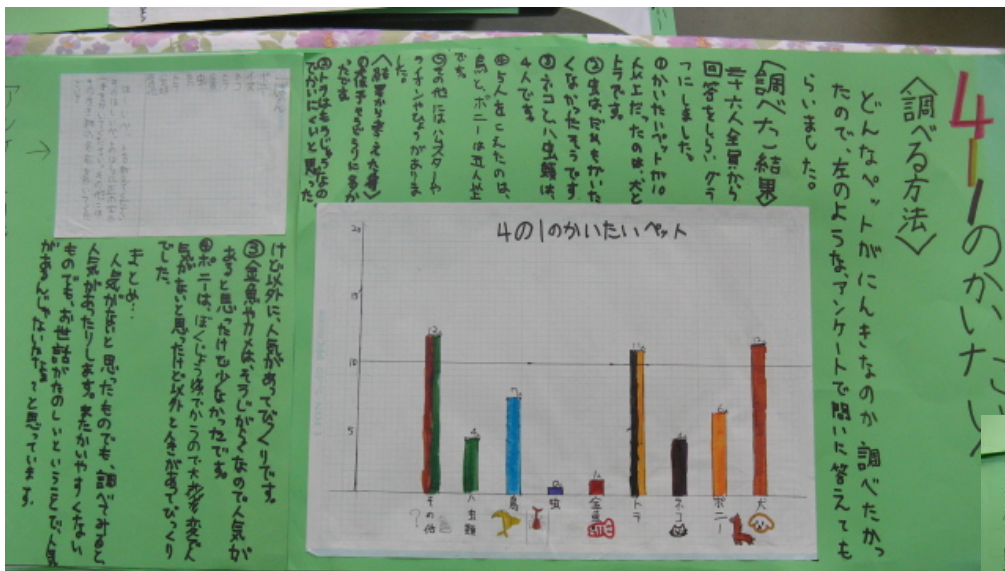
<資料5>

「4の1を紹介します」から
～4の1の好きなスポーツ～

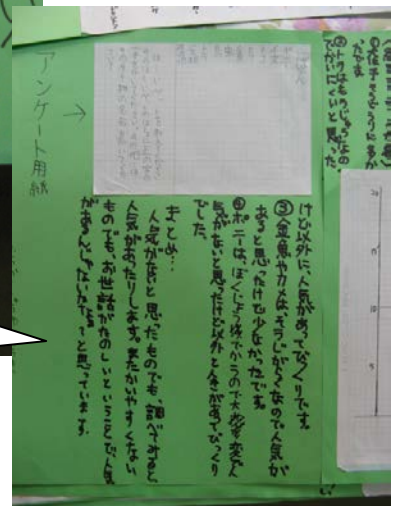
結果の集計後、グラフにまとめた後、結果から分かることを類推させた。
スポーツをまとめたこのグループは、「ボールや羽を使ったスポーツが人気」とまとめた。



～4の1のかいたいペット～



かいたいペットを調べたこのグループは、アンケート結果から「予想に反する結果」「かいたくないと思ったけど意外に人気があってびっくりした」などと述べている。



<資料6：活用力テスト（2学期「ごんぎつね」）>

四学年 国語科 活用力テスト

点

中柔小学校 四年 組 番

氏名

※ 下の教科書を用意し、「ごんぎつね」を読んで答えなさい。

一 「ごんぎつね」の登場人物をすべて書き出しなさい。

二 登場人物の中で、中心人物はだれですか。

三 物語のクライマックスがあるのは何場面ですか。

場面

四 「三」で答えたクライマックスについて、なぜその場面にクライマックスがあると思っただのか、理由を書きなさい。書くときには、次の条件に合うように書きなさい。

条件一 「はじめ↓中↓終わり」の形にあてはめた両括型の文章にすること。

条件二 「はじめ」（はじめの結論）の段落は、「ごんぎつね」のクライマックスが何場面にあるかをはつきり述べること。（二文以上）

条件三 「中」の段落は、

- ・クライマックスとは物語のどういうところか（一文以上）
- ・「ごんぎつね」のクライマックスはどこか、中心人物と考えられる登場人物が、どう変化しているか（二文以上）

について説明していること。

条件四 「終わり」（結論）の段落は、書き始めに「だから」あるいは「このように」を使い、クライマックスが何段落にあるか、自分の考えをはつきり言い切ること。（二文以上）

条件五 文章全体で百八十字を超えること。（~~~~~を超えればよい。）

<資料7>

単元の指導計画：「ごんぎつね」 全12時間

<評価規準>

関心・意欲・態度	叙述に着目して物語を読み、感じたことや考えたことを進んで話し合おうとしている。	読むこと	会話や心情表現、行動から人物の性格や気持ちを読み取っている。 情景を表す文や語句に着目して読んでいる。 人物の行動や性格、人物と出来事との関わりについて読み取り、感想をまとめている。
話す・聞く	友達の発表を、自分の考えと関わらせながら聞き、発言している。		
伝統的な言語文化と国語の特質に関する事項	考えたことや思ったことを伝える言葉の働きに気付く。		

<指導計画>

	学習活動	活用する読みの観点	論題
1	教師の範読を聞き、初発の感想を書く。		
2	初発の感想を交流し、学習課題を作る。 すらすら音読を目指して、音読をする。 意味の分からない言葉を辞書で引き、確かめる。		「ごんぎつね」は「ハッピーエンド」か
3 4	場面と登場人物をとらえる。 中心人物をとらえる。	時・場所・登場人物 ・中心人物・対人物	★中心人物は「兵十」か 「ごん」か
5 ～ 9	場面ごとの中心人物・対人物の心情の変化を叙述に即してとらえる。	場面	・「ごん」は人間と仲良くなりたかったのか ・「ごん」の気持ちが変わったのはどこだ。
10	クライマックスについて検討する。	クライマックス	・クライマックスはどこだ
11	題名について検討する。	題名	・題名は「ごんぎつね」がふさわしいか
12	学習を振り返り、音読発表会をする。		

<討論：中心人物は「兵十」か「ごん」か>

- T： 中心人物は誰？「兵十」？「ごん」？
- C： 中心人物は「ごん」です。なぜなら題名が「ごんぎつね」だし、いたずら好きなごんがいたずらをしなくなった、っていう心の変化もあるからです。
- C： 賛成です。題名が「ごんぎつね」だからです。
- C： この物語は「ごん」の行動を追って書いてあるじゃないですか（返事「はい」）。だから「ごん」が中心人物だと思います。
- T： 題名や物語の進め方が「ごん」というわけですね。「ごん」派の人に付け足しはありませんか。続いていきましょう。
- C： ぼくは中心人物は「兵十」だと思います。中心人物は気持ちが最も大きく変わるんですよ（返事「はい」）。気持ちが大きく変わる場所がクライマックスだから、「ごん」だとするといたずらをやめたところがクライマックスになってしまうと思います。あとの話が長くなるから、ごんが中心人物だとおかしいと思います。
- C： わたしも「兵十」が中心人物だと思います。「ごん」も確かに気持ちが変わるんですけど、「兵十」の方が大きく気持ちが変わると思うんです。だから「兵十」だと思います。
- C： ぼくは「ごん」だと思っていたんだけど、変えます。「兵十」です。クライマックスがいたずらをやめた…っていまいちというか、おかしいと思います。
- C： わたしは「ごん」だと思います。物語が「ごん」中心で書かれていますよね（返事「はい」）。それに、ごんは人間と仲良くなりたくていたずらをしていたんじゃないかな、と思うんです。
- C： いたずらをやめたことがクライマックスだったら、さっきのと一緒にじゃん。
- T： 人間と仲良くなりたかったのに、最後に仲良くなれずに死んでしまう…、残念…という気持ちの変化ということですか。
- C： そう。だから、仲良くなりたかったのに仲良くなれなかった。という気持ちの変化だったら「ごん」が中心人物なんじゃないかと思います。
- T： じゃあ、ごんのいたずらの意味を考えた方がよさそうだね。先にそちらを話し合しましょう。

<ごんのいたずらの意味を話し合った>

- さみしがっていていたずらをする、という意味もあるかもしれないけど、人間と仲良くなりたいのなら火をつけたりはしないだろう。仲良くなりたかったわけではなさそうだ。
- C： ごんのいたずらの意味を話し合ったから、中心人物は「兵十」でよいと思いました。
- C： 中心人物は「兵十」で納得です。
- T： 中心人物の心の変化に大きな影響を与える登場人物を「対人物」と言います。すると、このお話は「中心人物」は「兵十」、「対人物」は「ごん」ということになります。みんなが言ってくれたように中心人物はクライマックスで大きく心が変わります。
- このお話は「ごん」の行動を追って書かれているね。これから「ごん」や「兵十」の気持ちの変化を追って読んでいこう。

1-1

みなさんは、足の不自由な人のために便利
なマーカーやどうぶを知っていますか。ぼくは
車イスのマーカーがふしぎに思、たの足は不
自由な人のための物というしるべました。

足の不自由な人は、車イスを一つ、ていま
す。車イスは手でまわすものもあ、電
の車イスもあ、また、電動かとい、とわ
ない、て、も、ろくに、そ、て、さ、る、ら、い、で、す、さ
らに、重くない車イスにつけて、だけで、手動から
電動にかわるものもあ、ます。さ、ら、い、ほ、く、は
し、ら、べ、て、み、ると、足の不自由な人の車もあ、いま
した。お、手、で、マ、テ、ア、リ、ン、グ、を、ま、で、ア、ク、セ、ル、ア
し、キ、を、か、け、る、こ、と、が、あ、り、ま、す。そ、し、て、ホ、テ
ル、な、ど、に、人、の、た、よ、な、マ、ー、ク、が、あ、り、ま、す。そ、れ、は、あ
る、ち、い、し、い、よ、う、に、あ、り、ま、す。が、そ、れ、は、あ
ら、な、い、の、車、と、り、車、イス、に、あ、る、な、め、の、は、ば、が、あ、り、ま、す。

1-2

このように、横は、は、か、か、る、い、い、て、す。そ、の、ホ、テ
ル、な、ど、で、す。が、エ、ス、カ、レ、ー、タ、ー、に、あ、る、な、い、と、思
わ、れ、て、い、ま、す。が、係、の、人、を、ド、ラ、と、車、イス、に、ま、
す。う、だ、ん、で、平、ら、に、な、い、て、車、イス、の、お、り、ま、す、
と、な、り、ま、す。

このように、足の不自由な人でも便利をせ、
か、あ、る、の、で、す。ぼ、く、は、も、と、も、と、べ、い
り、な、く、ら、し、に、な、い、て、い、け、ば、い、い、な、ま、と、思、い、ま
す。

<資料8-2 「手と心で読む」読後の調査をふまえた作文>

2-1

の点のくみあわせによろ点を考えました。
 かののしこ 十八百五十四年にフランスで
 正式にさいようされしました。かいくのけん
 こに合わせてかいりょうされたのが世界に広
 かりました。
 めいじ二十三年十一月一日 京東もうあ学
 校の石川しらし日本の点字としてさりよう
 されました。これいこう十一月二日は「点
 のさね人日」となりました。そして「点字を
 使ってからまた二百年しかたっていないま
 せん。

みなさんはお年よりのために心な物が
 しまっているか知っていますか。わたしは点
 字のたんじょうについで調べてみました。
 まい十八百年ころふんこうを伝えろためし
 んしやうもしてしてシャルハルヒエにエリ
 發明されました。百二十五年ころフランスの
 ルイ フライユはこれをかいりょうしつ
 びつ

2-2

36通りの文字しか使れないので、か
 こなとにころ音は2マスで一つの文字を
 表すことができません。それに、点字は右から
 ても左がわからず、かけることかできません。
 点字のかしんたとか町にある点字とかあ
 ります。
 このように、点字はいろいろな所にあるの
 です。わたしはなせ6つの点かたなのか知
 ってみました。

411

<資料9：アップとルーズで伝える（資料の効果について考える）>

筆者は、伝える側の目的に合わせることで、写真や映像を素人でいれる、と合点して、最も伝えたい点、そのためにアップとルーズを使い分ける。スウェーデンの新聞記者も、そのためにアップとルーズを使い分ける。所をしようか、新聞の記者も、そのためにアップとルーズを使い分ける。ただでなく、新聞の記者も、そのためにアップとルーズを使い分ける。説明しにくい。

て、そのためにアップとルーズを使い分ける。切りに注意を払う。