

多様な交流活動を通じた読むことの学習指導

附属小学校 野口正史
 西野美佳
 坂東俊輔
 国語教育講座 小林一貴

1. 自らの読みを吟味し再構成する学習指導

本稿では、交流活動を通して児童が自身の読みを作り出していくことを目的とする学習指導について、単元ならびに授業の構想を検討し、実際の授業でみられた児童の発言を考察することにより複数の交流活動を取り入れた授業の成果と課題を示す。

読むことの授業においては、教材の本文の叙述とその叙述に対する学習者の読みの両方を学習の場で取り上げ、学びにつなげていくための指導を行うことが基本的に求められる。指導の手立てとして、学習者同士による交流活動を取り入れる場合には、本文の叙述を根拠として個々に読み取ったことを単に出し合うだけでなく、叙述に対する一人一人の読みの全体を相互に受けとめ合い、自らの読みを再構成するような学習のあり方を実現していくことが重要となる。また、そうした交流に向けた教材分析や課題・発問を含むコミュニケーションの取り方などが研究されてきているところでもある。

交流活動を取り入れた読むことの授業として、ここでは集団との様々な関わりを通じた読むことの授業を検討する。交流の多様な機会を持つことにより、児童はどのような読みを作り出すのか、またそれを学習にどのようにつなげていくかについて考えてみたい。

2. 授業について

授業は2012年10月30日に行われたものである。授業者は野口正史教諭である。単元名は「物語を読んで、自分の考えをまとめよう」であり、教材は杉みき子「わらぐつの中の神様」である。以下、単元・授業の目的と構想について述べる。

2-1. 指導の立場

(1) 単元・教材について

本単元では、「わらぐつの中の神様」を通して、作品の特徴や作者の表現のよさを味わいながら登場人物の生き方や考え方について考える。特に最初わらぐつを「みったぐない。」「迷信でしょ。」と言っていたマサエが「雪げたにも神様がいるかもしれない。」とまで考えるようになったことに着目して、その変容のきっかけとなったおばあちゃんの話とのつながりを大切にしたい。マサエを通しておばあちゃんの話に楽しく耳を傾け、子どもたちがどの場面においても一貫しているおみつさんの誠実な生き方や考え方に触れることができると考えた。

(2) 言葉のはたらきを自覚するための指導・援助について

主人公のおみつさんは、常に家族を思いやり、使う人のことを考えて丁寧にわらぐつを編むような優しい人柄で誠実な生き方をしている。それらは終始一貫したおみつさんの行動や仕草の表現として表され、場面を重ねるに従って強く感じるができるようになる。

これまで、子どもたちは、「したこと」(行動)や「話したこと」(会話)に着目して、その言葉の意味を考えたり、想像を膨らませたりしながら、登場人物の心情を考え、場面全体につなげて読む学習を行ってき

た。本単元までの学習において、

- ・どんな場面なのかを考え、登場人物の心情を想像すること
- ・想像したことから自分の読みをつくり、叙述とつなぐこと

に、指導の重点をかけてきた。それによって、その場面全体のイメージをもつこと、そこから自分の読みをつくることができるようになってきた。このような力を基盤として、仲間との読みの交流を通して自らの読みを作ることを目指した。

2-2. 指導の工夫

本単元では、その場面の登場人物の中心となる心情につながるように、自分の読みやその根拠となった叙述をまとめていく。それをもとに、お互いの読みを交流させ、読みを深めさせたい。そして、中心となる叙述については、話し合いの流れに合わせて意図的に焦点化したり、広げたりして、場面全体をとらえさせたい。そのために、次のような手立てを行い、交流を通して読みの深まりを味わわせたい。

A. 児童が自ら求め続ける単元指導計画の作成

本単元では登場人物の考え方を中心に読み、作品を味わう。そこで単元指導計画において、おみつさんの行動や仕草、会話、場面のつながりなどの作品構造の工夫から、どこまで読みを深めるのかをとらえ、読む内容を明らかにした。そして、その心情につながる読み深めたい言葉と読ませ方を「読みを深めるための手立て」として位置付けた。

また、本単元では終末に杉みき子の作品を読み、作品のよさや登場人物について考えたことを生かして、紹介文を作成する。単位時間の最後には登場人物の考え方や生き方について自分の考えをまとめる場を位置付け、その場面の表現の特徴やよさを感じたり、登場人物の考え方や生き方に目を向けられるようにしたい。

B. 仲間との交流を通して、読みを広げたり深めたりする展開の工夫

○中心となる心情につなげて構造的に読み、言語内容と言語表現をまるごととらえる一人読みの工夫

一人読みでは、それぞれの場面の中心となる登場人物の心情が、どのように表現されているのか考えたり、また自分の読みとその表現のはたらきを結びつけたりすることをさせることで、登場人物の様子や心情を広く深くとらえ、場面全体を正しく豊かに想像できるようにしたい。そこで、一人読みでは、その場面の中心となる心情に、本文の表現や自分の読みをつなげていく。表現に立ち返り、さらに内容について考えることを大切にしたい。そして、本教材の特質をふまえ、読みの範囲を場面内に限定することなく、以前の場面とのつながりも意識させて、豊かに想像を広げられるように次のことを指導したい。

- ① 中心となる心情を全員で確かめ、そこにそれぞれの読みをつなげる。
 - ② 読みの根拠となった叙述をつなげる。
 - (1) 本時の場面のおみつさんの心情の鏡となっている様子や行動に着目する。
 - (2) 繰り返されている表現や強調されている表現に着目して読む。
- * これを繰り返すことで読みを広げていく。
* (2) は以前の場面の内容や表現も含む。

○仲間の読みとつなぎ、言語内容と言語表現のよさを取り入れるための交流の工夫

本単元では、読み方・交流の仕方を大きく変えている。読みを交流する場では、自分の読みを出し、それがどのように中心の心情とつながり、どの表現から分かったのか、またその表現のよさについて話をする。子どもたちは共通して中心となる心情につながるように読みをつくっているが、他の叙述から読んでいたり、同じ叙述から異なる読みをしていたりする。自分の読みに取り入れ、より読みを深めるために仲間の意見との類似点や差違点をはっきりと意識して聞き分け、自分の読みにつなげられるように以下のように指導する。

・ 仲間の意見と自分の読みとのつながりを考え、なるほどと思った意見については学習プリントにメモをする。

○児童の読みの価値付け方、問い返し方の工夫

交流において仲間との類似点、差違点を意識しながら聞かせ、練り合いが生まれるようにする。特に単位時間において中心となる表現については、話し合いの推移を見守りながら、教師が意図的に問い返し、その場面全体をとらえることができるようにしたいと考えている。仲間の読みや教師の問い返しから付加修正した読みができるように、交流や学習プリントに記した内容を価値付けるとともに次のところで読みを深めたい。

○読みに対する問い返しをする

「どこからその気持ちが分かったかな。」

○読みに対する価値付けをする

「なるほど。この表現からもその気持ちがよく分かるね。」

○問い返しで深める

「『おがみたいような』のおがみたいとは、どんな気持ちだろう。」

「大工さんとおみつさんのにているところはどこだろう。」

2-3. 単元の目標、指導案

- ・ 文学的文章に興味をもって読み、感想を伝え合い、考えを深めることができる。
(国語への関心・意欲・態度)
- ・ 行動や会話に着目して登場人物の思いを読み、その人の生き方や考え方について考えることができる。
(読むことエ)
- ・ 作品を読んで考えたことを仲間と交流することで、生き方や考え方について考えを広げたり深めたりすることができる。
(読むことオ)
- ・ 同じ作者の作品を並行して読むことで、共通点や類似点をとらえ、読み深めることに生かすことができる。
(読むことカ)

取り上げる授業は、全6時間の単元の4時間目であり、おばあさんが語る話の部分の最後の部分(初めてわらぐつが売れてから終わりまで)読み取る時間である。単元の始め(1時間目)には、人物を中心とした初読の感想や物語としての作品の全体の特徴を各自でまとめる活動を行い、単元の終わり(6時間目)では、「わらぐつの中の神様」の読みの学習を通して、杉みき子の他の作品を読み、作品の紹介文を作成する活動を位置づけている。

○本時の目標

心をこめて作ったわらぐつであることを汲み取って買ってもらったおみつさんの喜びの深さを読むことができる。

指導案(本時の展開)

学習活動	指導・援助	指導の手立て
【学習の見通しをもつ】 ①本時の場面の中心となる心情について確かめ、本時の学習の見通しをもつ。 ・心をこめて作ったわらぐつがわかい大工さんに買って来て、おみつさんはとてもうれしい気持ちになっている場面です。 <u>心をこめて作ったわらぐつが売れたおみつさんの喜びを読もう。</u>	【学習の見通しをもつ】 ①本時生かせそうな仲間の読みの仕方のよさや、読みのポイントの活用の仕方を国語科通信で紹介する。(メモの仕方やつなぎ方の指導を適時行っていく。) ②本時のおみつさんの心情と、前の場面とのつながりを意識させるために、場面揭示や学習プリントを見るように促す。	○一人読みの工夫 【一人読みを書く前に】 ・本時の場面の中心となる心情を全員で確認する。→目あての設定をして、読みの見通しをもたせる。 ・中心の心情につながるように、おみつさんの様子(仕草)や心情について、想像したことを学習プリントに記入させる。同時に本文か

<p>【個で学習する過程】 ②自分の考えをまとめる。 ・中心の心情につながる叙述 「うれしくてうれしくて」「おがみたいような気がしました。」 「とてもたのしくて、えらい人のような気が」 心をこめて作ったわらぐつであることを汲み取ってもらえて、とてもうれしい気持ちになっているおみつさんの姿。 ・中心の心情をより強めてつながる叙述 「くすくす笑ったり、あきれた顔をしたり」「わらまんじゅう」 「やっぱり」「不細工なわらぐつ」 「みっともよくねえわらぐつ」「おずおずと」 中身を見てもらえず、自分の考えに自信を失っていくおみつさんの姿。 ・前の場面とのつながり 「元氣よく町へ出ていきました。」 心をこめて編んだわらぐつに自信をもって市へ売りに行くおみつさんの姿。</p> <p>【仲間と交流する過程】 ③交流Ⅰ→Ⅱ→Ⅲをする。 ・おみつさんはすごくうれしい気持ちです。全然売れなくてがっかりしていたときに買ってもらったから余計にうれしいと思います。繰り返しているうれしいから分かります。 ・大工さんに感謝していることが、おがみたいから分かる。おがむときは手を合わせるから、感謝の気持ちが伝わってくる。大工さんは中身を見て買ってくれたから、おみつさんは心が伝わった気持ちになってうれしかったし、感謝したのだと思う。</p> <p>【学びを振り返る過程】 ④本時の学習から、おみつさんの思いについてまとめを書く。 ・おみつさんは最初雪げたが買えるようになるとうきうきした気分だったけど、わらぐつが売れないから、家族の言っていたとおりにやっぱり外見なのかとだんだんと自信をなくしていった。大工さんが中身を見て買ってくれたことで、一生懸命に自分が作った事を分かってくれた感じがしてうれしいし、大工さんにすごく感謝していることが伝わってきた。</p>	<p>②【個で学習する】 ○場面揭示や国語通信を参考にして読みを作るように指導したり、ノートや教科書の今までの場面をつなげることを助言したりする。</p> <p>③【仲間と交流する】 ○仲間との交流で、仲間の読みを取り入れる指導・援助を行う。自分の考えと比べながら聞くために、仲間の読みから取り入れたことに青色で線を引いたり、自分の考えと分けてメモを取ったりすることを指導する。 ○子どもの読みを方向付けるとともに、発言内容があいまいなときに問い返したり、よさを価値付けたり、全体に返したりする。 ○読みを深めるために本時場面の中心となる叙述に着目させる。 ○本時、読み深めたい「おがみたいような」という叙述に着目して、わらぐつが売れた喜びだけでなく、前の場面で心をこめて編みこんだわらぐつに対する自信をなくしていた状況にも関わらせて、大工さんが買ってくれたことに対する感謝の思いにまで気付けるようにする。</p> <p>④【学びを振り返る】 ○本時の学習した内容と、それを効果的に伝えている表現とをつなげてまとめが書けるように指導する。</p>	<p>ら、自分の想像したことにつながる叙述を探させる。 【一人読みをしているときに】 ・自分の読みとつながる叙述が他にもないか探そうに問いかける。</p> <p>○作品の内容の理解、作品の対比構造につながる読みの価値付け、問い返しの工夫 ・内容に対する価値付け・問い返し 「前の場面で元氣いっぱいにおみつさんは出て行っていたね。どうつながったかな。」 「どこからそのうれしさが分かったかな。」 ・構造に対する価値付け・問い返し 「前のお客さんと大工さんを比べてみよう。」 「前の場面のように対比しているところはないかな。」 ・問い返しで深める。 「「おがみたいような」のおがみたいとは、どんな心情だろう。」 「大工さんとおみつさんのにているところはどこだろう。」</p> <p>○よさを取り入れるための指導の工夫 ・仲間の意見は自分の読みとのつながりを考えてメモを取り、類似点や差異点については線でつなぐように指導している。</p> <p>○まとめ方の工夫 ・自分の読みをもとに、本時の学習を通して分かったことと、「なるほど」と思った表現や仲間の意見をふまえてまとめるよう指導する。また、作品の構造をとらえられるように「外見」「中身」をふまえて書くように指導する。</p>
--	---	--

3. 学習の実際

ここでは、単元と本時の構想に沿って行われた実際の授業の一部を検討する。

まず、授業の始めに【学習の見通しを持つ】段階では、これまでの授業で読んできたおばあさんの語話（〈ほしい雪げたが買えない〉、〈雪下駄を買うためにわらぐつを編む〉）の読みを確認が行われた。そして、〈わらぐつを買ってくれたわかい大工との出会い〉の場面の最初のところで、わらぐつが売れて「うれしくてうれしくて、わかい大工さんをおがみたいような気がしました。」の部分を取り上げ、おみつさんの「うれしさ」とはどのようなものか、それが物語の続きでどのように展開していくかという見通しのもとに5分間ほど一人で読む時間を設けた。ここまでが【個で学習する過程】である。

次に、グループごとに課題に沿って読みを出し合い5分間ほどの交流が行われた（交流Ⅰ）。続いて、グループの代表者が別のグループへと移動し、交流Ⅰで出し合って整理した読みに基づいて移動先のグループのメンバーと交流をする（交流Ⅱ）。

交流Ⅱの後、代表者は再びもとのグループへ戻って再び班のメンバーと意見交流をする。その後、クラス全体で読みの交流を行う（交流Ⅲ）。

3-1. 多様な交流と教材の読み

交流Ⅰは日常の学習班におけるやりとりである。グループの代表者や話し合いの進める順序など、普段の学習を通して共同で課題をこなしていくことが可能であり、限られた時間でスムーズなやり取りが行われていた。特に、今回の授業では交流Ⅱに向けてグループとしての読みを整理してまとめることへと焦点化した交流がなされていた。

交流Ⅱは、代表は別のグループにおいて、代表以外のメンバーは他の班のグループの代表を迎えての交流であり、「一（代表者）対多（他のメンバー）」による読みの説明、理解のやりとりが積極的に見られた。このような異なったグループ構成における交流を通して、教師の氏名と議論の整理によって進められていく交流Ⅲでは次のような児童の発言がみられた。（丸数字は交流Ⅲにおける児童の発言の順番）

- ①「私は、この前学んだ2場面の時では、さいごのほうにげんきよく町のほうへでていったって書いてあったんですけど、出ていったときに、お客さんにわらまんじゅうかと思ったとか言われて、自信をなくしてがっかりしてしまったんですけど、そうやって自信をなくしてしまっているときに、大工さんが内面を、中身を発見してくれて、すごくうれしくなって、うれしかったと思います。」

①は、「（おみつさんの）内面を、中身を発見してくれて、」と言っているが、これはわかい大工さんが「見かけで決まるもんじゃない」とおみつさんに語る部分をふまえた発言と考えられ、交流Ⅰ、Ⅱを通して本時で取り上げる場面の全体をふまえた読みの検討がなされてきていることがうかがえる。続く②～⑤では、あらためて〈初めてわらぐつが売れた〉時のうれしさの前の文脈をふまえた意見が出される。

- ③「僕はおずおずとというところから、さっきわらまんじゅうかと馬鹿にされたので、また馬鹿にされるのかと心配になって、おずおずとって言ったんだと思います。」
- ④「Tにつけたしなんですけど、えっと、大工さんに、笑われたから大工さんにも笑われたらどうしよっておもったし、最初は自信があったんですけど、だんだん自信がなくなっていったんだと思います。」
- ⑤「まえの場面になるんですけど、家族からもばかにされたり、この場面で言うと、大工さんに見せる時も赤くなったりしてとか、きまりがわるくなったりとかっていうのがあるし、大工さんに見せる場合にもう帰ろうかと思ったというところがあるので、やっぱり出ていく時は元気よく自信があったと思うけれど、自分も心配になってきたんだと思います。」

お客に笑われたことや、売れないであきらめかけている部分の記述を根拠としながら、「自信がなくなってきたこと」「心配になっていたこと」といった状況を指摘している。これらに続いて、次のような発言がなされた。

- ⑥「私は、最初は自信とかがあってあったんですけど、わらぐつを売っているとくすくす笑われたり悪口を言われたりして、大工さんが分かってくれて、悪口をたくさんいわれたんですけど、わらぐつを買ってもらえて不安がなくなったんだと思います。」

「うれしくてうれしくて、」は、わかい大工さんがわらぐつを買ってくれたことにより、「売れないのではないかという不安が解消された」とするものである。こうした読みは、本文に「おみつさんは、初めてわらぐつが売れたので、うれしくてうれしくて、わかい大工さんをおがみたいような気がしました。」とある叙述に即して解釈がなされたと考えられる。しかし、続く交流では、この本文の叙述を根拠とする説明にとどまらず、自分で作ったわらぐつに対する自信が「うれしさ」に関係しているかどうかの問題とされていく。

- ⑧「Hにいて、せっかく雪げたが手にとどくところに来たと思ったら、売れなかったらまた遠い感じがしてしまうし、自分は中身がすごく立派にすごく自信があったんだけど、そのお客さんは外見を見てしまうから、その売れないかもしれないし、自分の思いもお客さんに伝わらないかもしれない、とすごくがっかりして不安になってしまったんだと思います。」
- ⑨「えっと、今までのお客さんは外見で判断してあの、あきれた顔をしてわらまんじゅうだとしていったけど、大工さんは中身で判断してこのわらぐつをいって言って、買ってくれたからうれしくてうれしくて拝みたいような気分になったんだと思います。大工さんは中身で判断してほかの客さんは外見で判断していると思います。」

⑧で「中身」という言葉が用いられ、⑨では「中身」と「外見」との対比によって「中身」で判断してもらえたことが「うれしい」としている。この説明に続いて、次のような発言がなされる。

- ⑩「わらぐつを進めても断る人ばかりで自信を無くしていたけれど、なんでそんなに買ってくれるのかを大工さんに聞いたら、えっと、仕事は見かけで決まるものではないと言ってくれたので、大工さんはおみつさんと同じ考えで、中身を大切にする人だと分かったからうれしくなったんだと思います。」
- ⑪「ぼくもつけたしで、203ページの後ろの方の、わかい大工というところからの話の途中で、使う人の身になって、使いやすく、じょうぶで長持ちするために使いやすいようにということで、おみつさんとまったく同じ考えだから、ここにも同じ人がいると言うことでうれしく感じているんだと思います。」

おみつさんの「うれしさ」は、自分と同じように「中身」を大事にする人だと分かったからとする読みである。しかし、⑩、⑪が言及するように、その根拠となるのは「うれしくて、うれしくて」の後に出てくるわかい大工の話す言葉の部分である。とはいえ、おみつさんが「心をこめて、しっかりしっかり」編んだわらぐつという文脈をふまえた場合、《一生懸命作ったわらぐつが売れてうれしい》(買ってくれた人もそれを分かってくれている)という読みが出てくることになる。

さらに問題となるのは「うれしくてうれしくて、わかい大工さんをおがみたいような気がしました。」という本文である。

- ⑬「おがみたいってところから、おみつさんのわらぐつは、大工さんはおみつさんの作ったわらぐつをなんどもなんども買ってくれたから、おみつさんにとって大工は神様みたいなんだと思います。」

「おがみたいような」というところからは、後に出てくる「神様」という大工さんの言葉との単に雪げたを買うためだけではない、何か救われたような安心、よろこびを読みとろうとするものと考えられる。

初めてわらぐつが売れた時の「うれしくてうれしくて、」について、《不安の解消》、あるいは後の文脈をふまえて《自分の中身が認められた》という読みが交流Ⅲの段階で出されていた。しかし、後者については交流の最初の①の発言において示されており、異なった読みが交流活動で交わされた結果ということよりも、むしろ前時の学習をふまえて、本文の流れに沿って「うれしくてうれしくて、」の箇所をどのように読むかということを確認する活動になっていると見ることも出来る。これは、交流Ⅲで順番に本文の展開を確認するという作業に参加することとして児童が交流をとらえていた面も生じていたと考えられる。よって、交流Ⅲの終わりには次の⑭のような発言もなされた。

- ⑭「ぼくは、ぼくは204ページのおみつさんはこっくりこっくりうなづきながら聞いていましたってところから、ふつうだったらうれしいと感じていながらこっくりこっくりと聞かないはずかと思うし、おなじな神を見ているひとだから、こっくりこっくりと2かいうなづいてるんだともいます。」

この発言は「こっくりこっくり」をどう読むかを説明するものであり、着目した箇所と読みとしては興味深い。しかし、「こっくりこっくり」にあらわれる「うれしさ」を問題としており、本時で取り上げた本文の「うれしくて・・・」とは別の部分に関する読みのやりとりの一部となっている。

3-2. 「まとめ」より

本時の最後には、自分の読みを書いてまとめる活動を行った。まとめは大部分の児童が交流活動を通してのやりとりをふまえて書いており、特に交流Ⅲにおける教室全体のやり取りを反映させて書いていた。以下にその一部を示すが、aやbのように、「こっくりこっくりうなずきながら」の場面との違いから「うれしさ」を説明するもの、cのようにわらぐつが売れたことを「自分の気持ちが伝わった」ととらえ、それを「うれしさ」として説明するものが見られた。また、dのように買ってもらえた「うれしさ」（わらぐつを何度も何度も買ってくれたことをふまえているが）を中心としてまとめるものも見られた。

- a. わらぐつが売れてうれしいおみつさんは、最初自信満々に元気よく行ったけど、外見を重視する口の悪いお客さんの言葉ががっかりしていました。でも、あきらめて帰ろうとしたときに、大工さんに買ってもらえてうれしかったのだと分かりました。さらに、何度も買ってくれる大工さんに理由を聞いた時大工さんもおみつさんといっしょで中身を重視していることが分かって「こっくりこっくりうなずく」など買ってもらえてうれしいとは少しちがううれしさを感じたと思います。
- b. おみつさんは、最初はわらぐつが売れる自信があったけれど、客は、みんな、外見を笑ったりして、自信がなくなったけど、大工さんに、中身のいいところを言ってもらい、買ってもらうなんて、うれしくて、うれしくて、たまらなかったのだと思います。
ぼくだったら、ていねいにあんでくれていることを知ったら買いたくなります。なので、大工さんの考えに二回もこっくりうなずくのは、そんけいしているからだと思い、よけいに話を聞いてうれしくなったのだと思いました。
- c. おみつさんは、とても中身を大切に編んだわらぐつが売れて、自分の気持ちが伝わったと思い、うれしくなったと思います。それに、わらぐつを買ってくれた大工さんはとても中身を大事にする人だったので余計にうれしかったと思います。自分がはく人のことを思って作った気持ちを分かってくれた大工さんだから、おがみたいような気がしたのだと思います。
- d. おみつさんは、自分と同じように中身を大切にしてくれる人がいることに、安心したのだと思います。その若い大工さんは、くすくす笑ったりあきれたかおをしたりしている人とはちがっているのだと分かりました。わらぐつを何度も何度も買ってくれた若い大工さんを、おみつさんは、うれしくてうれしくて神様のようにおがみたかったのだと思います。でも、「申しわけない」という気持ちもあったのだと思います。それは、自分のわらぐつにあまり自信をもっていなかったからだだと思います。

4. 成果と課題

交流Ⅰ、Ⅱにより、児童は課題として取り上げた本文の表現の前後の文脈をふまえて、それぞれにまとめることを意識した読みを形作ってくることができたと考えられる。そして、交流Ⅲでは、ひとまとまりの読みの説明としての発言がなされ、またそれらの発言が連続し、結果として多くの発言がなされ、授業場面としても非常に活発に読みを出し合うことへつながっていったと考える。異なったかたちの交流を織り交ぜることにより、それぞれの集団における自分の役割を意識しつつ、それぞれに他者とのちがいを意識して発言される自身の読みというものに向き合う機会が生じていたと考えられる。

とはいえ、交流Ⅲの実際を見た場合、個々の発言は交流というよりも本文の展開を追いながらおみつさんの気持ちを確認していくというやりとりになっていたことも認められた。児童の発言やまとめに見られた読みが教材文のテキストの読みとしてどのような妥当性を持つか、という点については十分な検討が行えなかったが、さまざまな交流を通して児童が自分なりの読みというものを意識してまとめ、それがある程度の多様性をもって授業の交流の場に持ち込まれていたことが分かる。しかし、小グループでの交流を様々に重ねた結果、クラス全体での交流がグループ交流のまとめの発表のようになっていたところもあった。読みを出し合うなかで児童の読みの多様性が生じていることをふまえた場合、その多様性をどのように交流の過程に持ち込み、さらに個々の読みの振り返りにどのように関わってくるのかを実践に即して検討する必要がある。活動としての多様な交流の組織化の方法にとあわせて、その授業で問題とした表現や論点に焦点化させたやりとりが求められるだろう。教師を「交流」の参加者としつつ、クラス全体において個々の読みが交換されるようなやりとりのあり様を具体化し、その交流へと連続するような個々の読みを持つ学習活動の工夫をしていくことが課題となる。