

## 実践の概要

### 小学校の実践

#### 1 指導の計画

##### (1) 教材

ア 教材名 「森を育てる炭作り」(教育出版「小学国語5下」)

##### イ 目標

森を保全する日本の炭焼き技術の仕組みと、日本の炭焼き技術を活用することで森林の再生と経済的自立を図っている外国の事例を根拠に、「人間は自然とともに生きるべきである」と訴える筆者の考えを読み取り、「人間と自然とのかかわり」についての自分の考えをまとめる。

##### ウ 指導方針

本教材は、四つの意味段落で構成されているが、結論部分の筆者の主張にかかわる内容は、第二意味段落からであり、第一意味段落は、筆者の意見とのつながりが薄い。そこで、本実践では、第一意味段落を除いて読み取りを行うこととした。ただし、炭に関する児童の関心を引き出したり、知識を得させたりするための参考として、導入段階で説明内容を取り上げた。

##### (2) 教材の指導計画

過程	思考力の要素	時間	主な学習活動	評価項目
つかむ	【A】 言語情報への主体的な働きかけ	1	題名について考え「疑問」をもつ。 題名にかかわる疑問と筆者が伝えようとしていることに気を付けながら本文全体を読む。	生活体験を振り返りながら題名についての「疑問」をもったり筆者が何を伝えようとしているのかに関心をもったりして読んでいる。
		1	題名についての「疑問」=「木を切る炭作りが、なぜ、森を育てることになるのか」の答えにつながる部分、筆者の意見とそれにつながる部分をとらえる。	結論と、結論に直接的につながる炭作りにかかわる記述を中心にとらえている。
		1	筆者の意見 <sup>①</sup> をまとめている段落とその中心となる文をとらえる。 筆者の意見 <sup>②</sup> をまとめた文から、中心となる語句を見付け、意見の根拠(本論)を読み取るための「読みの課題」をとらえる。 (読みの課題) 「自然からのめぐみとはどういうことか」 「人間から自然にはたらきかけるとはどういうことか」 「自然とともに生きるとはどういうことか」	結論の段落、その中の中心となる文と語句を見付け、それらを、根拠(本論)を読み取るための「読みの課題」につなげている。 <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; display: inline-block;">「人間は、自然からめぐみを受け るばかりではなく、人間のほうから自然にはたらきかけることで、自然とともに生きていくべきである」</div>
深める	【B】 言語情報の正確な把握 【C】 言語情報と生活体験との関連付け 【D】 既有的知識や体験に基づく言語情報の評価	1	「読みの課題」の答えにつながる事実(記述)を取り出す。 (付せん紙に書き出す)	「読みの課題」に直接的につながる炭作りにかかわる記述を中心に取り出している。
		1	「読みの課題」に沿って取り出した記述と記述の間の共通項を考えてグループ分けし、タイトル名を付ける。	記述と記述の間の共通項を見付けてグループ分けし、分ける意図を、タイトル名として表している。
		2	「読みの課題」である「自然からのめぐみ」「人間のほうから自然にはたらきかける」「自然とともに生きていく」とはどんなことかをまとめる。	本文から取り出した記述を活用しながら自分なりの言葉でまとめている。
まとめる	【E】 新たな思考の生み出しと言語化	1	「人間と自然とのかかわり」についての自分の考えをまとめる。	自分の生活体験や学習経験を振り返りながら筆者が提示した課題に対する自分なりの考えを自分の言葉でまとめている。

## 2 実践の概要と考察

毎時間の授業の様子について以下に述べるが、児童の読み取りがどのように深まっていったかを、学級全体の姿と抽出児の両面から整理した。

抽出児は、次の二名である。

### 児童A

内容を読み取る中で、自分なりの考えをもつことができるが、その考えをまとめたり深めたりする面で課題がある。

### 児童B

少し長い文になると、「どうせ、分からないし、書けない。」とあきらめてしまうことが多く、内容を正確に把握する段階から課題がある。

### (1) つかむ過程

ここでは、思考力の要素「**[A]言語情報への主体的な働きかけ**」を踏まえて、結論を見通した「読みの課題」をつかむ学習活動を行った。

#### 1時間目

##### 本時のねらい

題名について自分なりの「疑問」を見つけるとともに、筆者が伝えようとしていることに気を付けて本文全体を読む。

##### 学習活動

生活体験を振り返ることで森や炭作りのイメージを広げ、題名からの疑問を考える。

本時では、全文を読む前に、内容的な関心を引き出すために、「森を育てる炭作り」という題名について、「森を育てる」とことと「炭作り」との関係を考えながら、疑問に思うことを話し合させた。その際は、学校全体で取り組んできている環境活動や鳥の巣箱かけなどの活動を振り返りながら、森に関する児童のイメージとかかわらせて疑問を引き出すようにした。また、炭に関しては、ほとんどの児童が知っているが、炭作りの様子を知っている児童はほとんどいなかったため、実物の炭に触れさせたり炭焼き小屋の様子を収録したビデオを見せたりして、興味をもてるようにした。

なお、指導方針で述べたとおり、筆者の主張にかかわる内容が書かれていない第一意味段落を除いて読み取りを行うこととし、炭に関する関心を引き出し知識を得させるための参考として、第一意味段落での説明内容を、この導入段階で取り上げた。

児童は次のような疑問を出した。

炭は木を切って作るのだから、炭作りをすると森が減るのじゃないか。それなのに、どうして森を育てることになるのか。

##### 学習活動

題名についての疑問を念頭に置きながら、筆者が伝えようとしていることに気を付けて本文全体を読む。

ここでは、森や炭、炭作りにかかわる多くのつぶやきが聞かれ、約半数の児童が、「疑問」に対する答えや筆者が伝えようとしているところを見つけた。

##### 考察

児童は、自分なりの視点をもって教材を読み、教材の内容と生活体験や学習経験とのつながりを、初読段階でもつことができたと考える。このつながりを、今後の学習に生かしていくことで、内容や筆者の考え方に対する自分なりの考えを明らかにしながら読み深め、児童自身の考えを生み出させることができると考えた。

児童は、与えられた教材を評価しながら読む経験に乏しく、「疑問」をもつこと自体に慣れていない。題名にかかわる「疑問」の答えが、本文に書かれていることを、今後の学習において実感させることで、題名についての「疑問」を考えたり題名から内容を予想したりすることの良さを理解し、より主体的に読み取る力を培うことができると考えた。

#### 2時間目

##### 本時のねらい

題名についての「疑問」：「炭作りが森を育てることになるのはなぜか」と筆者が伝えたいことに気を付けて本文全体を読み、結論(筆者の意見)とその根拠となる記述の概要を把握する。

##### 学習活動

題名についての「疑問」の答えにつながる部分、筆者の意見とその意見につながる部分を指摘する。

「疑問」を再確認し、この文章が「疑問」の答えを述べることで、筆者の意見を伝えようとしていることをつかんだ上で、本文全体を読むようにした。そして、各自が指摘した(線を引いた)記述を、本文の拡大プリントで確認し合った。

児童は、次のように概要を把握した。

炭作りで、森を育てていることが分かる記述(日本の炭作りの仕組みの記述)と筆者の意見をまとめている段落を指摘した。(全員)

トホ=イリル村の人々が、炭作りの材料の木を選び植林したことを述べる記述を、多くの児童(7割)が指摘した。

題名からの疑問に直接的にはつながらないが、筆者の意見の根拠の一つになるトホ=イリル村の焼畑の弊害(無計画な焼畑によって森林が姿を消し始めた)についての記述を、少数(約2割)の児童ではあるが、指摘し、その指摘を交流した。

#### 児童A

ここでは、トホ=イリル村の焼畑の弊害についての記述は指摘していない。

#### 児童B

ここでは、トホ=イリル村の記述は、指摘していない。

#### 考察

児童が、人間の自然への適切な働きかけと不適切な働きかけの両面を指摘し、交流できたことから、題名に着目して「疑問」をもったり内容を予想したりする活動が、題名に込められた筆者の意図も予想することにつながり、教材文が示唆する課題を踏まえて主体的に読み進める力を育てることになると考えた。

### 3時間目

#### 本時のねらい

題名からの「疑問」に着目して筆者の意見(結論)をとらえ、根拠(本論)を読み取るための「読みの課題」をつかむ。

#### 学習活動

筆者の意見をまとめている文を選ぶ。

まず、筆者の意見をまとめている段落を、次に、その段落の三つの文から、意見を最も一般化してまとめている文を選ばせた。そして、その文を「人間は～するべきである。」という文に書き換えることで、課題性をより明らかにさせた。全児童が、自力解決と交流を通し、筆者の意見をまとめている一文を「人間は、(自然から)めぐみを受けるばかりでなく、(人間のほうから)自然に働きかけることで、自然とともに生きていくべきだ。」と書き換えた。

#### 学習活動

筆者の意見からその根拠(本論)を読み取るための「読みの課題」をとらえる。

結論の段落と直前の段落の間に一行空いていることに着目し、筆者が、最終段落で意見をまとめ、前の部分でその根拠を書いていることをつかませた。その上で、根拠(本論)を読むにあたり、学習活動でまとめた一文の何が分かれば、その意見を納得できるのかを考え、中心となる語句(記述)を見付けさせた。そして、その語句(記述)を疑問の形にして「読みの課題」としてつかませた。

#### <読みの課題>

「自然からのめぐみとはどういうことか」

「人間のほうから自然にはたらきかけるとはどのようなことか」

「自然とともに生きるとはどういうことか」

#### 考察

交流を通して、全員が、結論の段落と中心となる文及び語句を選び「読みの課題」をつかむことができた。この結果から、「つかむ過程」における、「【A】言語情報への主体的な働きかけ」を踏まえた、結論を見通して読みの課題をつかむ学習活動によって、全員の児童が主体的に根拠(本論)を読む準備を整えられたと考える。

### (2) 深める過程

ここでは、「【B】言語情報の正確な把握【C】言語情報と生活体験との関連付け【D】既存の知識や体験に基づく言語情報の評価」を踏まえて、「読みの課題」に基いて筆者の論旨を正確に読み取り、その論旨に対する自らの考えを明らかにする学習活動を行った。

### 4時間目

#### 本時のねらい

「読みの課題」:「自然からのめぐみとはどういうことか」「人間のほうから自然にはたらきかけるとはどういうことか」「自然とともに生きるとはどういうことか」に沿って筆者の意見の論旨につながると予想される事実(具体的な記述)をとらえる。

#### 学習活動

「読みの課題」の答えにつながる事実(記述)を取り出す(付せん紙に書き出す。)

「自然からのめぐみとはどういうことか」の答

えにつながる記述は、全体で話し合いながら取り出し、「人間のほうから自然にはたらきかけるとはどういうことか」「自然とともに生きるとはどういうことか」については、各自が取り出した。児童の多様な気付きが生まれるように、座席を移動することを認める交流の時間を設けた。また、全体で交流する場面の代わりに「チェックプリント」(三つの課題に沿った本文中の全ての記述を網羅したプリント)を配布し、個人の課題解決の時間を多く生み出せるようにした。この時間の児童の様子は次のとおりである。

全員が、日本の炭作りの仕組みの記述を取り出した。

トホ＝イリル村が焼畑によって農作物を育てていた記述と炭作りを始めるにあたり、炭の材料になる木を選び植林した記述を、ほとんどの児童が取り出した。

少ない人数ではあるが、トホ＝イリル村の焼畑の弊害についての記述と森の環境を守りながら続けるために炭作りを始めた記述を取り出した。

#### 児童A

2時間目には、指摘できなかった、トホ＝イリル村の焼畑の弊害の記述と「炭焼きを海外に広める」という記述を、交流を通して取り出した。

#### 児童B

2時間目には指摘できなかった、トホ＝イリル村が焼畑によって農作物を育てていた記述を、交流を通して取り出した。

「未来のことを考えて木を切る」などの自分の考えと交流を通して友だちに気付かせてもらった多くの「考え」を追加した。

「できるだけ森をはかいしないで使う分だけ木をきる」という自分の考えを書いている。

ここでも、トホ＝イリル村の焼畑の弊害と森の環境を守りながら続けられる農業として炭焼きを導入した記述は取り出していない。

#### 考察

多くの児童が、日本の炭作りと、トホ＝イリル村の焼畑、炭作りのための植林を、「人間から自然への働きかけ」と把握しているが、「焼畑は不適切な働きかけである」と把握している児童は少ないと予想した。

児童Aは、無計画な焼畑が自然にとって不適切な働きかけであるのに対し、炭焼きは適切な働きかけであることを、把握していると考えた。

児童Bは、ここで、トホ＝イリル村の焼畑に関心が向いたものの、焼畑が不適切な働きかけであることを把握するまでには、至っていない。

#### 5時間目

#### 本時のねらい

筆者の意見の根拠につながる記述を、生活体験や学習経験を振り返りながら類別する。

#### 学習活動

「読みの課題」の答えにつながる記述と記述の間の共通項を考えてグループ分けし、各グループの内容に即したタイトルをつける。

前時同様に、一つ目の「読みの課題」に沿った記述のグループ分けを全体で話し合いながら行い、二つ目、三つ目の課題については、各自が進めていくようにした。交流の仕方、付せん紙の使い方も4時間目と同様とした。また、後半に全体交流の時間を取り、人間の自然への働きかけには、適切な働きかけと不適切な働きかけがあることに気付かせることを意図し、焼畑が不適切な働きかけであることを把握している児童に、その把握について、根拠を示しながら説明させ、全体の児童に、炭作りと焼畑の森(自然)への影響を比較させた。

児童の様子は次のとおりである。

焼畑の弊害の記述、森の環境を守りながら続けることを目的として炭作りを始めた記述を書き加える児童や、森(自然)を守る(育てる)という観点のタイトルを付ける児童が、多数いた。

「やたらに木を切らないで量を決めて切る」「木のなえを植える」など、無計画な焼畑の弊害を踏まえた考えや「自然と一緒に助け合って生きていく」などの、筆者の意見(人間と自然との共存)につながる自分の考えを、多くの児童が書き加えた。

#### 児童A

4時間目の学習プリントに、自力で取り出した記述、交流を通して気付いた記述、自分の考えを多数加えた。児童Aが分けた主なグループとグループ名を以下に示す。[落ち葉~]は自力で取り出した記述、[森の~]は友だちに気付かされた記述[炭作りを~]は自分の考えである。

#### <人間がしたことグループ>

[落ち葉を集める]

[適度に枝を切る]

切り株から出た芽を大切に育てる

ラバンのなえを育てる

炭作りをみんなに広める

炭作りで大事なことをみんなに分かってもらう

<森の変化グループ>

順番は守られなくなり手当たりしだいに木が焼きはらわれて森は少しずつ姿を消し始めました

森をはかいする変化をあたえない

<森のかんきょうのグループ>

森の環境を守る: 必要以上に木を切らない

山などに行ったら木を折らない

<自然とともに生きていくグループ>

炭を作りながら保全する:

おたがい助け合いながら生きていく:

リサイクルする:

「森の変化グループ」について、無計画な焼畑による森林破壊の記述を根拠に、「人間は、自然に変化を与えてはいけない」と考えた旨を、全体交流の場面で説明し、授業者の質問に答える形で、「炭作りは人間が木を育てながらする。その大事なことをみんなに分かってもらいたいと思った。」と自分の考えを説明した。

児童B

<自然からのめぐみ> <森を守る> <森を助ける> <はたらきかける> <農作物> と五つのグループを作った。

トホ＝イリル村の焼畑の弊害と、森の環境を守りながら続けることを目的に炭作りを始めた記述を、追加できなかったものの、<森を守るグループ>の中に「炭を粉末やつぶ状にして畑にまぜる」、<働きかけるグループ>の中に「木を植える」という、トホ＝イリル村の人々の努力の記述を加えることができた。

考察

多くの児童が、生活体験や学習経験を振り返りながら筆者の意見の中心である「人間と自然のかかわり」について、自分の考えをもつ段階にあると考えた。しかし、児童Aの説明にかかわって全体の児童に「森を破壊する変化にはどんなものが書かれていたか」と問いかけたところ、反応が鈍い児童もあり、人間からの自然への働きかけの中には自然(森)にとって不適切なものがあること、トホ＝イリル村の人々が焼畑の過ちを正すために炭焼きを始めたことを把握し切れていない児童もいると考えた。

児童Aの「炭作りで大事なことを分かってもらいたい」という説明から、児童Aが、炭作りは適切な自然への働きかけであるという判断をし、地球レベルの環境にかかわる新しい考えをもち始めていると考える。

児童Bは、トホ＝イリル村の努力が、森を守るための努力であると解釈していること、「人間は、森(自然)を守る働きかけをするべきである」という考えをもっていることが、分かる。

6時間目

本時のねらい

トホ＝イリル村の人々が、焼畑の過ちに気づき、森の環境を守りながら続けることができる日本の炭作りを始めたことを踏まえ、人間は、自然とどのようにかかわっていけばよいのかを考える。

学習活動

「読みの課題」である「自然からのめぐみ」「人間のほうから自然に働きかける」とはどんなことをまとめる。

まず、前時を振り返りながら、トホ＝イリル村が炭作りを始めた目的と炭の材料になる苗を育てるという自然へ適切な働きかけをしていることが、本文のどこに書かれているかを見付けさせた。そして、児童Aが「森をはかいする変化をあたえない」という意見を書いた理由を考えることで、人間の「自然への働きかけ」には適切な働きかけと不適切な働きかけがあるという判断を、引き出した。その上で「自然からのめぐみ」「人間のほうから自然に働きかける」とはどんなことをまとめ、交流させた。児童のまとめの様子は次のとおりである。

「自然からのめぐみ」について、多くの児童が「自然からのめぐみとは、炭や肥料、木から作ったものなどです。」というように本文の記述を活用してまとめた中で、「自然からのめぐみとは、人間の生活に必要な食料や燃料などです。」というように、自然からのめぐみが人間に欠くことのできないものであるという解釈を加えた児童が一人いた。

「人間のほうから自然にはたらきかけるとはどんなことか」について、多くの児童が、交流を通して「日本の炭焼き技術のように炭作りをしながら森を保全すること」「人間が自然を作

ったり森のことを考えて木を切ったりすること」というように、働きかけ次第で自然(森)に害をもたらすことを踏まえたとまとめをした。

### 考察

多くの児童が、「人間は、自分たちの利益ばかりを考えず、自然(森)にとっても適切な働きかけをしなくてはならない」という筆者の考え方を、つかむことができたと考える。

自然(森)にとっても適切な働きかけを考えるにあたって、まだ、本文の炭作りにかかわる記述に頼っている面があり、森を自然として一般化してとらえたり、自分の言葉で表すまでには至っていない面がある。

### 7時間目

#### 本時のねらい

人間は自然からのめぐみを受けることで生きていくことができることを踏まえ、人間はどのように生きていったらよいのかを考える。

#### 学習活動

「読みの課題」である「自然とともに生きていく」とはどんなことをまとめる。

まず、前時の児童のまとめを提示しながら、人間は、森(自然)からきれいな空気も含めて生活に必要なものをもらっていることや、人間が自然のためになる働きかけをするのは、そうした自然からのめぐみがないと生きていけないからであるという考え方を児童から引き出した。また、交流の中で自分たちの考えを深めることを意図し、3～4人の班で話し合ってまとめることにした。

各班のまとめ方は、次のとおりである。

本文から取り出した記述でのまとめ。

本文から取り出した記述と自分たちの言葉を併せてのまとめ。

自然からのめぐみを受けなくては生きていけないことを根拠に挙げながらの、自分たちの言葉でのまとめ。

#### 児童Aの班のまとめ

人間は自然に酸素をもらって生きている。自然は人間に大切に育ててもらっている。だから人間も自然も助け合って生きていることが自然とともに生きていくことである。

#### 児童Bの班のまとめ

おたがい助け合いながら生きていく。  
炭を作りながら森を保全する。

助け合うとは、人間は森を大切にし、森は人間にめぐみをあたえる。

### 考察

多くの児童が、筆者の考え方を自分たちの中に取り込んで自分たちなりに「人間と自然とのあるべき関係」を考え、言語化し始めている。

この結果は、「深める過程」における「【B】言語情報の正確な把握【C】言語情報と生活体験との関連付け【D】既存の知識や体験に基づく言語情報の評価」に着目して、「読みの課題」に基づき筆者の論旨を正確に読み取るとともにその論旨に対する自らの考えを明らかにする学習活動によって、「まとめる過程」でねらう「【E】新たな思考の生み出しと言語化」の足がかりが、児童の中で、すでに作られていることを示していると考えられる。

### (3) まとめる過程

ここでは、「【E】新たな思考の生み出しと言語化」を踏まえて、全体の要旨をとらえ、「読みの課題」について解決を図ることで、筆者の論旨の読み取りと筆者の考え方に対する理解と考えを深める学習活動を行った。

### 8時間目

#### 本時のねらい

「人間は自然とともに生きていくべきである」という筆者の考え方を基に「人間と自然とのかわり」についての自分なりの考えをまとめる。

#### 学習活動

「人間と自然とのかわり」についての自分の考えをまとめる。

「自然とともに生きる」とはどんなことを考え、自然とともに生きていってほしいという筆者の読者への思いと、学校を挙げての環境活動の目的(地球温暖化を防ぐなど)と森林が多くの命を育み酸素を供給していることをつながり児童から引き出した。そして、酸性雨による森林破壊、森林伐採や焼畑による大地の砂漠化などの情報を提供し、自分たちの生活を振り返りながらまとめられるようにした。また、まとめ方が分からないという児童には、以下の観点で書くように促した。

「自然とともに生きる」とはどんなことか  
今までしてきた「自然とともに生きる」ためのこと



これから続けていきたい「自然とともに生きる」ためのこと  
 これから始めてみたい「自然とともに生きる」ためのこと  
 みんなに投げかけたい「自然とともに生きる」ためのこと

児童のまとめの様子は次のとおりである。

人間が自然からのめぐみを得なくては生きていけないことを根拠に挙げて「自然とともに生きるべきである」ことを自分の言葉で述べている。(3割強)

「自然とともに生きる」とはどんなことか、人間はどのように生きるべきか、自分がしていること、今後していきたいことを自分の言葉で述べている。(約半数)

「自然とともに生きる」ために自分がしていること、これからしていきたいことを中心に自分の言葉で自分なりにまとめている。(2割弱)

#### 児童A のまとめ

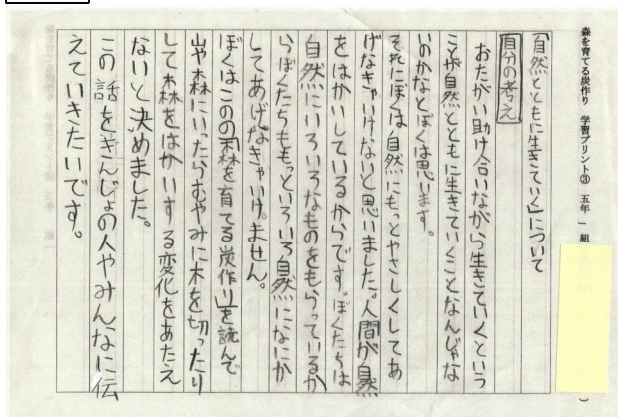


図2 児童Aの「人間と自然とのかかわり」についてのまとめ

#### 児童B

学校と地域で取り組んでいるISOの活動とのつながりの中で、自然とともに生きることの自分なりの解釈と、これからどのようにしていきたいかを自分の言葉で表現している。

#### 考察

「深める過程」において、気付いたことや考えたことを書いてきていたが、その多くは、断片的で生活経験とのつながりがあまり感じられないものであった。しかし、「まとめる過程」では、全員が、自分たちの生活に結び付いた言葉で児童なりの根拠をもって自分の考えをまとめた。このことは、「深める過程」で取り出した

記述や交流で得られた情報が、児童の中に取り込まれ、自分なりに筋道立てて再構築され、新しい考えとして言語化されたことを表していると考ええる。

児童Aは、内容を読み取る過程でもつことができた自分なりの考えを、まとめたり深めたりする面で課題をもっていた。本実践では、学習全体を通して、自分なりの視点をもって主体的に教材文とかかわり、内容と筆者の文章の構想に対する理解と自分なりの考えを深め、最終的に、根拠をもった「人間と自然とのかかわり」に関する自分の考えを言語化することができた。

児童Bは、少し長い文になると「どうせ、分からないし、書けない。」とあきらめてしまい、内容の正確な把握の段階で課題をもっていた。本実践では、学習全体を通して、主体的に取り組み、交流を通して内容に対する正確な理解を得ることができた。そして、その結果として、「自然とともに生きていくべきである」という筆者の意見を、自分なりに「人間と(自然と)のつながりをもって生きていく」と解釈し、今までの生活を振り返りながら頑張っていきたいことをまとめるという形で、自分なりの考えを言語化することができた。

#### (4) 実践のまとめ

全員が、自分なりの考えを自分の言葉で書くことができたという結果から、【A】～【E】に着目した各学習活動が、内容を正確に理解しながら自分なりの視点をもって筆者の考え方をとらえ、それを基にした自分の考えを言語化できる児童を育てる上で、有効であったと考える。

「深める過程」においては、交流も含めて自力解決の時間を大切にしてきた。しかし、各児童の気づきだけに任せていては、焼畑の弊害とそれを改善するためのトホ＝イリル村の人々の努力とのつながりを、「自然とともに生きていくべきである」という意見の根拠として挙げている、筆者の意図をとらえるのは難しいことが分かった。このような、文章の構想上重要であるが把握が難しい部分については、児童なりの解釈を、その理由とともに引き出しながら、確実に気付かせていくことが重要である。