

【6年生での「脚本作り」を取り入れた実践】

1 単元名 あなたも今日から脚本家 教材文『カレーライス』（東京書籍6年上）

2 「脚本化」について

「読むこと」の力を付けるための大切なポイントは、書かれている文章をよく読むことだと思います。読む行為自体を楽しむことも大切ですが、目的意識をもって文章を読むことで、書かれている内容をより正確に理解することができます。何のために読むのかという目的意識をもたせるための効果的な方法として、今回の学習で脚本化を取り入れました。

脚本を書くということは、自分が理解した内容を表現することです。登場人物の行動や表情、セリフの言い回し、情景を表す描写などを具体的にイメージしていかなければなりません。それらを表現する根拠となるのが書かれている言葉です。自分の経験などに頼った恣意的なイメージではなく、「ここに書かれている言葉からこうすべきだ」という説明ができることが大切です。脚本を作りあげる過程で他者の考えに触れ、自分の考えと比較することで疑問が生まれ、根拠とされた言葉を検討するために作品を読む必然性が生まれます。書かれている文章に対する新鮮な興味は、一度読むことで失われてしまいますが、脚本を作ることによって、繰り返し読む、目的意識をもって読むことが可能になります。

指導に当たっては、次の4時間の活動を通して読解力の育成を図っていきます。

脚本について知る

まず物語に入る前の状況を考えさせます。物語の冒頭が、主人公と父親の間にケンカがあったことを示唆しているので、どのようなケンカがあったのかを文中の言葉を手掛かりに考え、簡単なセリフを作らせます。脚本作りの基礎を学ぶ段階です。場面の様子を考えるために文章中の言葉を根拠にすることが大切であることを理解させます。

脚本に書き込みをする（一斉）

次に、教師が作成した脚本を検討し修正させます（セリフや行動の書き加え、吹き出しに内言を書き込む等）。セリフを読んだり、表情や行動を考えたりするときに、どの言葉を根拠にしたのかを全体の中で一緒に話し合わせます。登場人物の行動や表情、セリフの声色等、脚本を作る際の視点を示しながら共通理解させていきます。

脚本に書き込みをする（グループ）

、の活動を踏まえて、教師が作成した本時場面の脚本をグループで検討し、修正していきます。これまでに学習したことをグループ内で話し合いながら生かしていく時間です。父親の内言を書き込む吹き出しを入れた脚本にすることで、父親の変容を読み取ることを意識させていきます。

脚本を検討する（本時）

前時で修正した脚本を基に、父親の心情の変容をとらえていきます。（指導の実際を参照）

3 単元の目標

登場人物の内言や行動を表す言葉に着目し、2人の心情の変容を比較しながら読み取り、劇の脚本に書き表すことができる。

4 単元の評価規準

ア 国語への関心・意欲・態度	イ 読む能力	ウ 言語についての知識・理解・技能
脚本を作るために場面の状況を表す言葉を見付けようとしている。 登場人物の心情が伝わる	言動や内言を表す言葉に着目し、登場人物の心情のゆれを読み取る。 場面の状況を表す言葉に	文や文章には多様な構成があることについて、理解している。

ように脚本に書き表わそう
としている。

着目し、どのような状況な
のかを考えながら読む。

5 本時の目標

脚本を比較することを通して、父親の心情の変容を読み取ることができる。

6 指導の実際

1 前時の学習を振り返る。

T： みんなで声に出して読みましょう。

C： いいかげんにしろ

T： お父さんの気持ちを思い出して。

C： いいかげんにしろ（大きな声で）

黒板の右端に「いいかげんにしろ」と板書します。前時の場面を想起させるために父親の心情が表れているセリフを音読させます。

2 本時のめあてを確認する。

ひろしに対するお父さんの気持ちがどのように変わったのかを読み取る

T： 前の場面では、ひろしに対して「いいかげんにしろ」と声をあげたお父さん、そのお父さんがこの場面の最後には、うれしそうに何度もうなずいています。

お父さんに何があったのかみんなで読んでいきましょう。



黒板の左端に「うれしそうに何度もうなずく」と板書します。右端の「いいかげんにしろ」と対比させ、その間何があったのかを読み取ることを意識させます。

3 本時場面を読む。

前時に書き込みをさせた脚本を基に、本時場面を教師と児童で再現していきます。状況を言葉を根拠に把握させながら、父親の心情の変容に迫っていきます。

T： ごほっごほっ、かぜひいちゃったよ～（ドサッとソファに座る）



セリフの読み方、行動について教師が演じます。それを見ながら、自分たちが書き込みをしているワークシートと比較し、場面の状況を確認していきます。

<確認のやりとり>

T： 今の言い方でいいかな？

C： もう少しゆっくり言った方がいいと思います。

T： どうしてですか。

C： 風邪をひいてつかれてるんだから、ゆっくり言った方がきつそうに聞こえるからです。

T : 晩ご飯、今夜は弁当だな。
 C : 何か作るよ。ぼく、作れるから。
 T : えっ
 C : だいじょうぶ、作れるもん。
 家で作ったご飯のほうが栄養があるから、
 かげも治るから。

文字で書かれたものを実際に動作化し、
 視覚に訴えながら場面の様子を想像させ
 ます。セリフの速さ、間などの工夫に気
 付くように、意図的に読み方を変えます。

<教師が作成したワークシート>

場所	セリフ
げんかん	「コホッコホッ ゆっくりと しわがれ声で 「かげ、ひいちゃったよ。熱があるから会社を早退し て、さっさと帰ってきたんだ。」
居間	「ソファとソファに座る ゆくりと しわがれ声で きうそつに 「晩ご飯、今夜は弁当だな。」 間をあけないで
ソファ	「何が作るよ。ぼく、作れるから。」 「えっ。」 「だいじょうぶ、作れるもん。」
	「家で作ったご飯のほうが栄養があるから、 かげも治る から。」 「いや、でもー。」
	夕方、家に帰ると、お父さん がいた バジャマがたで風呂に出て きたお父さんは、本当に真意 が透らだつた。声はしわが れて、せきも出ている。 お父さんがそう言ったとき、 思わず、ぼくは答えていた。
	お父さんは、きよとんとして いた。でも、いちばんおもしろ いしているのは、ぼく自身よ。 なんて、全然言いつもりじゃ なかったのに。
	と言いかけたお父さんは、少 し考えてから、まあいいか、 と笑った。

(三日月)

T : 「いやー、でもー」の後に続くお父さん
 のつばやきを想像して発表してください。

児童は教師作成のワークシートに前時に
 書き込んだものを基に発表します。
 それぞれ、本文中の言葉を根拠にしなが
 らグループの考えを発表しています。

C : ひろし、危ないぞ できるのか。
 C : おまえ、火を使ったことがあるのか。弁当でもいいんだぞ。
 C : いきなりどうしたんだ。火を使うのは危ないぞ。
 C : えー、おまえ作れるのか。
 C : 電子レンジぐらいしか使ったことがないのに作れるのか。



下線部は、これまでに出てきた本文中の言葉を参考にしたもの
 のです。事前にグループで話し合っているため、本文中の言葉
 を参考にした父親のセリフを考えることができました。主人公
 を子ども扱いしている父親の様子がよく分かります。

T : お父さんはひろしのことをどう思っていますか。

C : 甘口

C : 大好き

C : 心配

C : 大切な宝物

評価 1

ひろしのことを子ども扱いしている父親の姿をとらえることができたか。 (ワークシート の欄に記入 P24参照)



「子ども扱い」から「大人なんだ」と父親の変容に気付かせるために、ワークシートの の欄に「子ども扱い」と書き入れることを意図しました。しかし、期待した言葉が出なかったため後ほど取り扱うことにして、児童の言葉をそのまま板書しました。

T : お父さんは甘口のカレーを出しました。ところが、ひろしは「だめだよ、こんなのじゃ。」と言って中辛のカレーを出しました。それを見たお父さんの気持ちについて考えます。まず、お父さんのセリフをみんなで読みましょう。

C : お前、もう中辛なのか。

T : いろんな読み方ができそうですね。今から2通りの読み方をします。どちらの読み方がいいか、よく聞いてください。

驚いたようないい方、納得したような言い方の2通りの読み方を教師が実演しました。その後、どちらがよいと思うか挙手させました。

T : がいいと思う人、理由を言ってください。

C : なぜ にしたかというと、17ページの「半信半疑で」「意外そうに」の言葉があるからそう思いました。

C : 私も同じで～

C : のいい方は、少し納得したように言ってるから、お父さんは知らなかったはずだからです。

C : のいい方は、驚きを感じられなかったからです。

T : にした人、理由を言ってください。

の理由を先に言わせていたので、 の立場の児童の考えが変わり の理由に関する発言が見られなかった。驚いている父親の心情をとらえることができた。

T : 甘口のカレーって誰が食べるんですか。

C : お子様向け。

C : 低学年が食べるカレー。

T : 甘口を食べるのは、お子様、子どもなんですね。それでは、お子様に対して中辛は。

C : 大人。

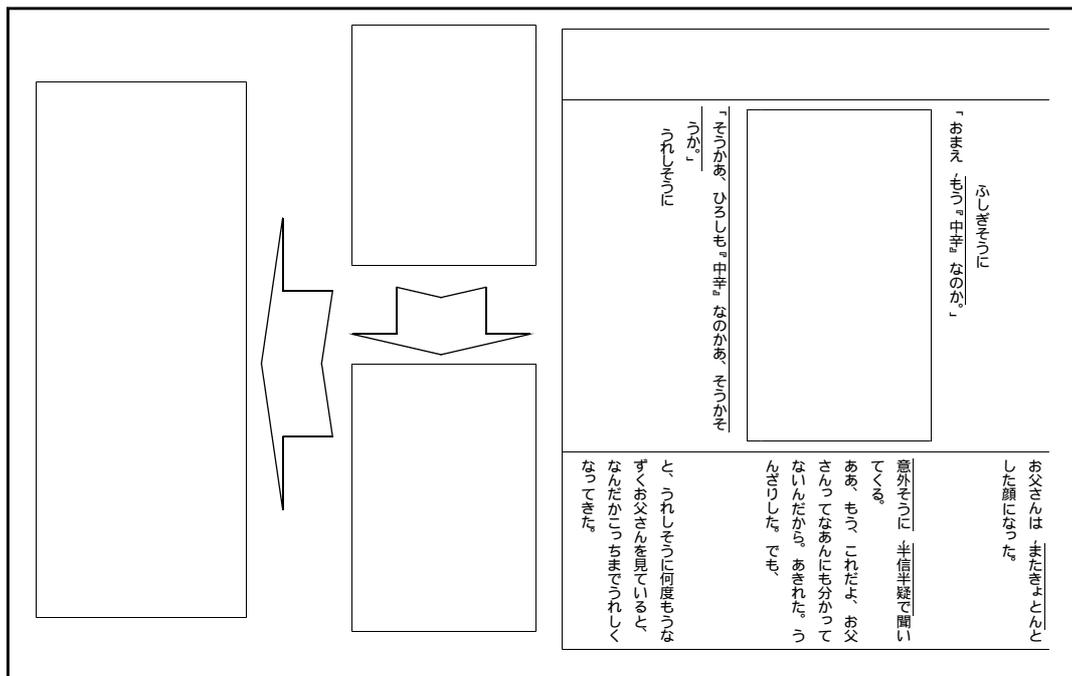
C : ちょっと大人。

C： 中学生。

T： なるほど，さっきの「甘口」という言葉は，お父さんの「いやあ，でもおまえはまだ子どもだから」という気持ちがよく表されているんですね。

ここでワークシート に記入した「甘口」「大好き」「心配」「大切な宝物」の中から「甘口」を取り上げ，「子どもだから」につなげました。

<教師が作成したワークシート>



この後，「そうかあ，ひろしも『中辛』なのかあ，そうかそうか」のセリフをどのように読んだらいいか話し合います。「驚いている父親」「あらかじめ知っているような父親」の2通りの父親像でセリフを教師が読みました。どちらが父親らしいかを述べさせて，父親のつぶやきを考えていきます。

T： お父さんのつぶやきを発表してください。

C： 「ひろしはずっと甘口だと思っていた。いつの間に成長したんだ」と書きました。理由は「ああ、もう、これだよ～」のところからそう書きました。

C： 「いつの間にか成長してたんだな。お父さん，ひろしのことを全然分かっていなかったんだね。子ども扱いしてごめんな，ひろし」と書きました。

わけは，3つあります。1つ目は「おまえももう中辛なのか」と不思議そうに言ってるところ，2つ目は，「意外そうに，半信半疑で聞いてくる」のところ，3つ目は，「うれしそうに何度もうなずくお父さん」のところです。

<板書した言葉>

ひろしはずっと甘口だと思っていた。いつのまにか成長したんだな。
ひろしのことを，全然分かっていなかった。
知らないうちに成長したのか。

評価 2

ひろしの成長を感じた父親の心情をとらえることができたか。
(ワークシート の欄に記入)

「もう子どもではない」、「大人なんだ」とこれまでのひろしに対する考え方(の欄に記入したもの)と比較させながら考えさせます。

T: ワークシートの の欄に、ひろしに対するお父さんの気持ちがどのように変わったのか書いてください。



ワークシートを活用して心情の変容を確認

の欄...子ども扱い

の欄...成長していた,大人なんだ

の欄... を受けて父親の心情の変容を書く

書き出しの提示

ワークシートの の欄を参考に, に書く文章の書き出しを提示する

「はじめは,ひろしのことを~だと思っていたけど~」

< 児童がとらえた父親の心情例 >

- ・はじめは,ひろしのことをお子様だと思っていたけど,今はひろしが中辛を食べられるようにまで成長していたことを知り,うれしさを感じている。
- ・ひろしもちょっとずつ成長しているんだよなあ。そうだよなあ。

評価 3

父親の心情の変容について,キーワードを基に書いている。

例) 子どもだと思っていたけれど,もう大人なんだなあ

(ワークシート の欄に記入)

4 数人の児童に自分が書いたものを発表させ,父親の変容を確認する。

7 授業の考察

本単元では,学習に対する児童の目的は脚本を作成(修正・検討)することです。その中で教師は内容を確かに読む力を付けることを目標に取り組んでいます。

本時の授業では,教師が作成した脚本を使用しました。脚本は,上段に登場人物のセリフ,下段に地の文と上下2段組になっています(指導の実際参照)。上段のセリフのみを示し,セリフだけでは場面の状況を理解するには困難なこと,地の文の中に心情や情景を把握するためのキーワードがあることなどを指導することができます。

今回の授業では,教師が読んだセリフを聞き,どのように読めばよいのか,その手掛かりになる言葉が文中にないかどうかを検討させました。以下の児童の発言のように,文中の言葉を根拠にして自分の意見を述べる姿が見られました。

T： いろんな読み方ができそうですね。今から2通りの読み方をします。どちらの読み方がいいか、よく聞いてください。

驚いたようないい方， 納得したようないい方の2通りの読み方を教師が実演する。
その後、どちらがよいと思うか挙手させる。

T： がいいと思う人，理由を言ってください。

C： なぜ にしたかというところ、17ページの「半信半疑で」「意外そうに」の言葉があるからそう思いました。

C： 私も同じで～

実際に児童に父親のセリフを読ませることも考えられますが、ここでは声色を変えることができる教師が父親のセリフを読みました。ワークシートをセリフと地の文を上下2段に分けたことで、視覚的に言葉を探しやすい利点も見られました。児童の発言を見てみると、「～の言葉があるから」と言葉を根拠に自分の考えを述べています。

C： のいい方は、少し納得したように言ってるから、お父さんは知らなかったはずだからです。

C： のいい方は、驚きを感じられなかったからです。

上記のように答えた児童の聞き取る力はすばらしいのですが、周りが納得するためには根拠となる言葉が必要です。「お父さんは知らなかったはずだから」の根拠を本文中の言葉に求めることができれば周りも納得します。「どこからそう考えたのですか」という教師の問いが必要になります。

父親の心情の変容をとらえるポイントでは、セリフとセリフの間にどのような心情の変化があったのかを、文中の言葉を手掛かりに考えさせました。

T： 父さんのつぶやきについて発表してください。

C： 「ひろしはずっと甘口だと思っていた。いつの間に成長したんだ。」と書きました。

理由は「ああ、もう、これだよ～」のところからそう書きました。

C： 「いつの間にか成長してたんだな。お父さん、ひろしのことを全然分かっていなかったんだね。子ども扱いしてごめんな、ひろし」と書きました。

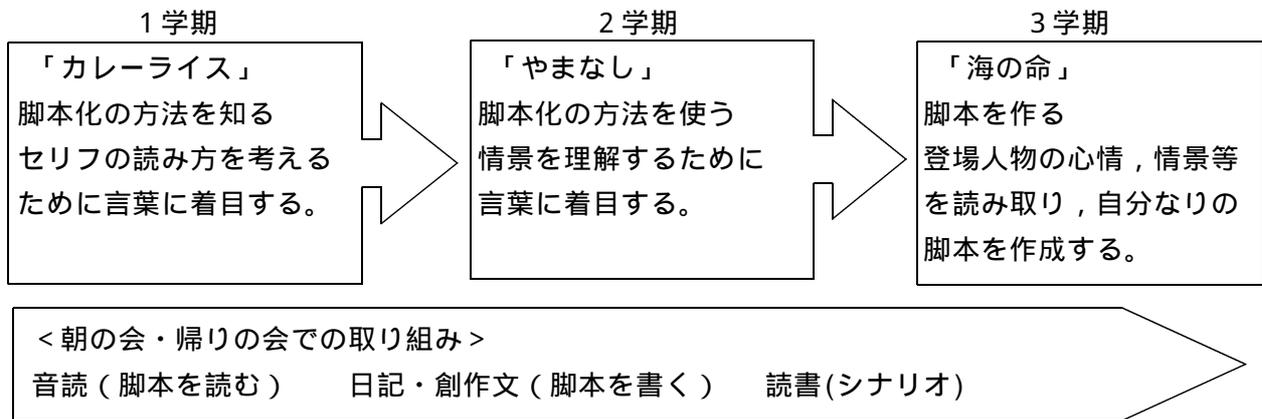
わけは、3つあります。1つ目は「おまえももう中辛なのか」と不思議そうに言っているところ、2つ目は、「意外そうに、半信半疑で聞いてくる」のところ、3つ目は、「うれしそうに何度もうなずくお父さん」のところですよ。

「子ども扱い」から「もう大人なんだ」へとひろしに対する見方が変わってきたことをつかませます。「理由は～」「わけは～」と本文中の言葉を根拠に意見を述べています。しかし、ここで児童に問い返す必要があると思います。「ああ、もう、これだよ～」から、なぜそう思ったのかがよく分かりません。一人の発言を全体が理解するために発言の意図を明らかにすることは、教師の重要な役目だと思います。その点は今後の課題になると考えます。

8 成果と課題（読む力を育成する指導に取り組むために）

(1) 年間計画に基づいた指導

1つの単元だけで児童の言語能力を育成するのは難しいと思います。そこで、脚本化を生かした年間計画（6年）を考えてみました。以下にその例を示します。（光村図書の教科書を使用）



教材の特質を踏まえ、「カレーライス」では心情面、「やまなし」では情景描写を中心に脚本を作成していきます。最後の「海の命」では、それまでに培った力を生かして、自分なりの脚本を作成します。脚本化するために必要なスキルや、身に付けた力を生かす場を朝の会、帰りの会を利用して設定します。

(2) 読むことの必然性をもたせるための手立て

書かれている内容を確かに読み取るためには、児童に明確な目的意識をもたせることが必要です。今回の単元では次の2つの点を基に目的意識をもたせるように工夫しました。

ア セリフをどのように読むか

今回は教師がセリフを読みました。そのときの心情が表れるように工夫して読むには技術が必要です。セリフを聞いた児童は、そのセリフからその人物のどんな気持ちが分かるかを考えました。その考えが正しいかどうか根拠となるのが文中の言葉です。自分の考えを表すキーワードを見付け、それを基に説明することができました。まず自分の考えをもたせてから文章を読ませることが効果的でした。

イ ワークシートに父親の心情を考えて記入する欄を設ける

セリフとセリフの間には間があります。その間に心の中でどのような葛藤があったのかは書いてないので想像するしかありません。しかし、自由に想像するのではなく、それまでの状況から適切な心情を想像していきます。ワークシートに内言を書き込む欄を設け、心の中でどのようなことを考えているのか話し合います。話し合いを通して、恣意的な発言ではみんなが納得しないこと、それまでの流れから妥当だと思われるものがあることに気付いていきました。1つの言葉の大切さだけでなく、全体を視野に入れて読むことができました。

(3) 今後の課題

< 意見を交流する場での教師の役割 >

自分が読んだこと、考えたことは、他者との交流の中で妥当性を検討することを通してより確かなものになります。今回の学習で、児童は言葉を根拠に自分の考えを述べることができました。しかし、互いの考えに対し疑問点をたずねることはありませんでした。交流とは本来双方向のものです。交流を意図的に構成するのは教師の役割です。例えば、個人の意見発表では、根拠となる言葉を述べることはできていますが、その言葉からなぜそう思ったのかを説明するまでには至っていません。交流の場も、一人一人の述べ合いの場で終わっています。今回の単元では、読むことの力を付けるために、目的、内容に応じた言語活動を取り入れ、言葉に着目し、自分なりの考えをもつことができるようになってきました。

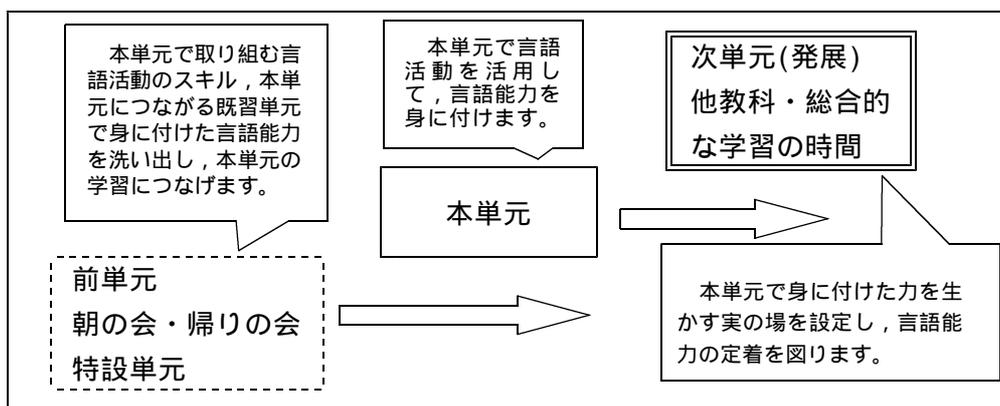
今後は、理解したこと(読み取ったこと)をより確かなものにするための交流の在り方、その中で教師の効果的な指導の手立てについて明らかにすることが必要だと思います。

第3章 研究のまとめ

1 年間計画の作成

各学年の実践で年間計画の略案を示しました。ここでは、年間計画作成の考え方を述べます。

今回実践した単元を本単元と位置付けると、その単元に取り組むために必要な前提条件を、前単元、朝の会、帰りの会などで身に付けさせておかなければなりません。ここで身に付けたものが本単元に必要な基礎になります。それを基に本単元で身に付けるべき言語能力の育成を図ります。本単元で身に付けた言語能力は、次単元、他教科等の学習の基礎となります。この流れを意識しながら、年間を見通して指導していきます。



意図的、計画的指導の下、継続して取り組むことが言語能力の育成につながります。身に付けた言語能力を発揮する場を設定するためにも、年間を見通した計画の作成が必要になります。

2 言語活動と確かな言語能力の育成

今回の実践は、次のような手順で進められました。

教材内容の分析...「このような内容の教材だから」

指導内容の確認...「この力を付けるために」

言語活動の決定...「このような活動に取り組ませよう」

実際の授業場面では、活動中に「どこからそう考えましたか」と本文中の言葉に着目させる発問を意図的に行いました。そこでは、自分の考えの根拠を確かめるために教材文に戻る必然性が生まれます。「自力読み」「筆談」「脚本化」という活動の目的のために、児童は進んで教材文の言葉に接し、自分の考えを構築していきます。教師は其中で、身に付けさせたい「心情や情景を表す言葉」「筆者の述べ方」などの言語能力を焦点化して指導していきます。ペアでの交流、ワークシートへの書き込み、寸劇など具体的な活動の中で自分の考えを表現することを通して、言葉に着目することの大切さを学ばせていくことができました。

3 効果的な活用のために

言語活動の効果的な活用の在り方を研究していく中で、次のような課題が見えてきました。

- ・ 効果的な話し合いの場の設定

言葉を根拠に互いの考えを交流する場が、単なる述べ合いの場になっており、考えの妥当性を検討する場になり得ていない。

根拠として挙げられた言葉を検討することは、その言葉のもつ意味やイメージを広げることにつながります。個々の児童がもつ語彙力を拡充し、考えを深めるためにも妥当性を検討する交流の場を工夫し、確かに読む力を付けていきたいと思えます。