

児童の姿で語る

佐賀大学教育学部附属小学校

対象者限定研修会

「主体的・対話的で深い学び」を実現する義務教育九か年の学びの研究

（資質・能力の育成方策の工夫を通して）

国語科 当日資料

※ この資料は、十一月十二日に行われた研究発表会で出したものに、
その際の授業の考察を付け加えたものです。



白井 雄大



【一時間目】 テーマ【指導目標に迫る初発の感想】 児童が主体的に作る単元 過去の「読みの観点」の活用

① 題名読み

導入として題名読みを行った。ねらいは、この後の初発の感想を書く際に、本単元の主題を意識しながら行えることである。

「海の命」とだけ板書し、そこから想像するものを自由に発表し合った。ここは児童の知識や経験に大きく左右され、環境問題とつなげて考えた者、既習教材『注文の多い料理店（五年）』とつなげて想像した者、様々だった。いろいろ挙がった考え方と、作品中で語られる考え方が同じかどうか比べながら、教師の音読を聞くように促した。

② 感想と疑問

本学級では、「読むこと」単元の一時目は基本的に同じ活動（初発の感想や単元への見通しをもつ）を行っている。そのため、「今日は何をしようか」と問いかけると、板書のように返ってきた。

題名読みを踏まえて、「海の命」とは何か、作品を読んだ疑問（皆で考えたいこと）を書くように指示した。自由に感想を書かせるよりも、ある程度方向性を指定することで、本単元の指導目標へと迫ることができると考えた故である。書き終えた児童や意図的指名を受けた児童に、自分の感想を板書させた。意図的指名先は、その子の独自性が伺えるものや、後の学習で話題に挙がって欲しい内容などである。ある程度出てきたところで、全体で整理した。似通った内容ごとに色分けし、特に共感が多かった疑問には花丸をつけている。

「海の命」が何なのかという点については、「海の魚全体」「瀬の主（自体）」「瀬の主（おとう）」「海で生きること」の四種類に大別された。結局、一読しただけではよく分からない、ここを考えていきたいという結論に落ち着いた。なお、『やまなし（六年）』で学習した「読みの観点」作者と関連付けて読む」を活用し、命シリーズに注目したうえで、筆者が命に対してどのような考え方をしているのか比べ読みしたいという意見があった。この意見を受けて、図書室から命シリーズ（と後を見据えた自己啓発本）を借り、学級文庫に置いた。

特に共感が多かった疑問は「与吉じいさはどんな人だったのか」「太一はなぜクエを打たなかったのか」「おとう、ここにおられたのですか。また会いに来ますから」の三つである。

③ 学習目標1の設定と学習計画作り

「海の命」が意味するものと三つの疑問を結びつける形で、学習目標（1）を導き出した。「ポスターにまとめる」という言語活動こそ教師発信だが、それ以外の文言に関しては、児童の発言を束ねて作ったものである。ポスター（下図参照）に関しては、教師が既習教材『走れ（四年）』を用いて作成したモデルを示した。人物関係図、変容図の部分は、過去に学習した読みの観定の活用部分である。今回の『海の命』でも、太一や与吉じいさなどの登場人物の関係性や、中心人物である太一の変容（山場における急激な変化）を図象化してまとめることを課した。

言語活動までを確認した後、そこから逆向き設計で学習計画を作った。「最後にポスターの交流会を行った」「そのために太一の変容を考えたい」「登場人物同士の関係性の読み取りが必要」「話のたいたいの内容を掴みたい」といった流れである。教師の単元計画とは、ずれがあるが、児童の主体性を優先している。六時目予定のポスター交流会については、時数の関係上、掲示した上で休み時間や隙間時間などに見合う予定である。





二時間目 【テーマ】構造と内容の把握 「読みの観点」の活用

① 「読みの観点」の確認

学習計画に沿ってめあてを作った後、既習の「読みの観点」を確認する時間を設けた。場面を捉える際、過去の文学的文章で、どのような構造を学んできたのか問うた。そこで挙がったのが「起承転結」と「設定・展開・山場・結末」の二種類である。「起承転結」は中学年までの、「設定・展開・山場・結末」は『世界でいちばんやかましい音（五年）』で、それぞれ習得してきた「読みの観点」である。また、これらに該当しない構造の文学的文章があることも話題に挙がり、『スイミー（一年）』などがあたることを伝えた。

※以降の活動は、言語活動のポスターまとめを踏まえて、生活班単位で進めている。

② 場面を捉える

まず「全部で何場面か」と問いかけた。今回は、場面の区切れで行間が空いているため、ここはすんなり六場面だという答えが出た。

次に、確認した「読みの観点」を活用して、場面をまとめるように問うた。すると、各場面に小見出しを付ける班が出てきたため、その考え方の良さを取り上げて全体に紹介したところ、他の班にも広がっていった。そのため、小見出しを付け終えた時点で一度、全体で共有した。班によってまとめた言葉の長短に差はあるものの、内容は共通理解を図ることができた。

そして改めて、段落の構造を考え始めた。「起承転結」に関しては、二・三場面までが与吉じいさの教えに関する部分、四場面から父が死んだ瀬に潜り始めているから、四場面が「転」だという意見でまとまった。一方、「展開」がどこまでかという話題で意見が分かれた。「起承転結」に引っ張られて四場面からだという意見と、「山場」は物語で最も盛り上がる場所だから五場面だけという意見である。両者の言い分を話し合った後、児童Sの「五場面の最初に、追い求めているうちに、不意に夢は実現するものだ」と書いてある。ここから夢の実現という、盛り上がることに入るんだよ」という発言を受け、五場面から「山場」であると落ち着いた。場面の構造がまとまったところで、この話のあらすじを班の中で簡単に述べ合う時間を設けた。

③ 登場人物を捉える

この作品に登場する人物が誰か確認した。全員が「太一、おとう、与吉じいさ、母、クエ（瀬の主）」と述べたため、ここではクエも登場人物として板書している。なお、教材研究の話をするならば、クエは言動がなく象徴的な存在であることから、登場人物には数えないという考え方がある。しかし、「読みの観点」を用いて、「クエを登場人物と認識し太一に与えた影響を考えると」は、作品を味わい深く読むために有効な方法である。そのため、ここでは児童の読みを優先している。

登場人物の確認を行っている際、「誰が主役（中心人物）か」と問うた。ここは、すぐに太一だという答えが返ってきた。しかし、「対役は誰だろう」という話になった際、与吉じいさとクエという意見に分かれた。どちらがどうという話し合いまではもっていかず、これから考えていくように伝えて終わった。今後、「読みの観点…主役の変化に大きな影響を与える対役がある」を用いて作品を読み進めていくわけであり、太一との関係性を読み取る上で大切な見方・考え方になるだろう。

次時からは、板書の人物関係図をもっと詳しくしていく中で、太一が周りの人物からどのような影響を受けたのかを考えることを確認した。



三時間目 【テーマ】人物像 人物関係 五時目で主題にせまる伏線

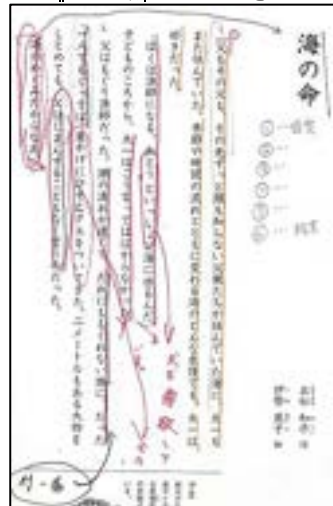
① 人物関係図にまとめながら考える

学習計画に沿ってめあてを作った後、太一と父、与吉じいさ、母、クエといった登場人物を板書した。初発の感想や前時の最後に出ていた「父はなぜ死んだのか」という疑問に触れた。そこから「父はどのような人物だったのか（人物像をとらえる）」「なぜ父は死んでしまったのか」という二つについて考えるように問うた。

また、下図のように教科書の本文に線を引きながら根拠となる部分を探していた児童を取り上げ、その考え方の良さを全体に伝えた。そのため、自分の考えをノートに書く児童、教科書に書き込む児童、その両方を行う者と分かれていった。

② 父の人物像と死因

まず挙がったのは、「もぐり漁師」であり、「不漁の日が続いても何も言わない寡黙な人」「感情を表に出さない、自慢しない人」といったものであった。「海のめぐみを大切にしている人」という意見が出たところで、教師が「海のめぐみとは何か？」と問い返した。「海の命だ」「海から食べ物を得ていること」「千匹に二匹を捕ること」といった意見が出る中、「二メートルもの大魚を」とも自慢しない」とあるが、父はそんな大魚をしとめている。与吉じいさとは違う」という反論が出てきた。「瀬の主は、その海の守り神的な存在であり、それを捕ろうとしたため、天罰がくだったのではないか」「たくさん捕りたい、大物を捕りたいと思うのは漁師として当たり前」などと言いつつ、父は、太一からあこがられていることに気付いていて、もぐり漁師としてのかっこいい姿を見せたかったのではないかと、意見が飛び出した。ここから自分達の生活経験に話が流れ、父親の仕事をしている姿をカッコいいと思う、父親も自分の仕事を継いでほしいという等の話が出た。もちろん、そうではなく父は自分の力試しとしてクエに挑んだという意見も出た。ここは解釈の違いということで、班で話し合った結論をポスターにまとめようとして伝えた。

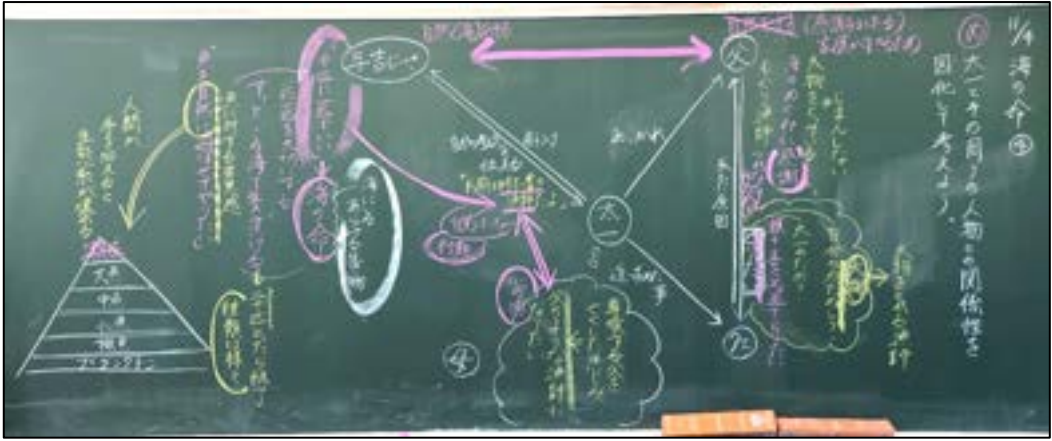


③ 父が与えた太一への影響

父にあこがれていた太一。しかし、一場面の中には父が亡くなったときの心情は描かれていない。そこで、「父が亡くなったことを知ったとき太一はどう思っていたのだろうか（人物関係をとらえる）」と問うた。先の話に引張られ、「父が自分のあこがれに気付いていたのなら」自分にも一因があると感じた」という意見が挙がった。続いて、「だからショックを受けて、漁師になることを迷ったんじゃないか」という意見が挙がった。これに対して、与吉じいさへの弟子入り場面やクエを追い求めてもぐり漁を始める場面を挙げながら、「漁師になることを決断した」という付け足し・反論が多く出た。また、与吉じいさが亡くなった場面の表現と比較して、「このときの太一は、まだ自然な気持ちで受け入れることができている」という意見もあった。

④ 本時の学びの整理

本時の最後に、板書を指し示しながら、出てきた意見を整理した。「幼い頃からのあこがれだった父。そんな父が（自分のためか太一のためか）クエに挑んで死んでしまった。父の死を知り、クエを捕りたいという強い思いをもった太一は、父が亡くなった瀬で一本釣りをしている与吉じいさに弟子入りする。」これを受けて次時は、与吉じいさの人物像と太一に与えた影響を中心に考えていくことを確認した。



四時間目 【テーマ】人物像 人物関係 五時目で主題にせまる伏線

① 人物関係図にまとめながら考える

前時に引き続きの時間となる。海のめぐみに感謝しつつも瀬の主にも挑み亡くなった父。そんな父の死をきっかけに、瀬の主を追い求めて、同じ瀬で一本釣りをしている与吉いさに弟子入りしたところまでを確認した。そこで、「なぜ与吉いさに無理矢理弟子入りのだろう。与吉いさとは何者か（人物像をとらえる）」という疑問について考えるように問うた。

② 与吉いさとは何者か

まず拳がったのは、「千匹に一匹の漁を行い海の命を守っている人」という意見だった。このキーワードには学級全員が気付いており、ここから「千匹に一匹の漁とは何か」という話題に移っていった。「一匹一匹を大切にしている」「ずっとこの海で生きている」「魚を自然に遊ばせてやりたい」等の声が拳がるなか、「海のめぐみに感謝していた父と似ている」というつぶやきが出た。

③ 与吉いさと父の比較

「与吉いさと父は似ているのか（人物関係をとらえる）」と全体に問い返したところ、似ている、真逆だと両方の声が拳がった。その後それぞれ意見を言い合うなかで、「父は感謝こそしているが、大物を捕ろうという気持ち強い人」「与吉いさは海の生態系を守る人」というように整理されていった。

この生態系に関しては、海の命を守る、千匹に一匹しか捕らないという話が出ていたときに、教師が「もしもたくさん捕る、種類の魚を取り続けたらどうなるのか」と問い返したところから始まった。その種類の魚がなくなってしまう、それを餌としている魚もいなくなる、逆にプランクトンが増えて赤潮になる。というように、児童の既有知識が存分に発揮された。これらの意見を受けてピラミッドを板書し、「頂点に入るものは何か」と問うたところ、「瀬の主ではないか」と盛り上がった。与吉いさの「自然に遊ばせたい」という会話文とも関連付けて、「与吉いさは生態系を守る人」となったわけである。

④ 与吉いさが太一に伝えたもの

父と与吉いさの比較が終わったところで、教師から「そんな与吉いさに弟子入りして、太一はどんな影響を受けたのか（人物関係をとらえる）」と問うた。児童が「お前は村一番の漁師だよ」という会話文に着目した際、あえて「お前も気付いているだろう」と間違っただけで読み上げた。するとすぐに児童から「気付いていないかもしれないが」と指摘が入ったため、「与吉いさは、どうしてこんなことを太一に言ったのか」と問いつつ返した。すると、「与吉いさの考える村一番の漁師とは、千匹に一匹の漁ができる人」「太一は既に、そんな漁ができています」「それを太一は自覚していない」「いや、自覚した漁を行っている」「太一は、父のような大物を捕る漁師を夢見ていたから」「心の中では瀬の主をとりたいたと夢見ているが、千匹に一匹の漁も身に付いている」「太一がしたいこととできていないから、太一は自分が村一番の漁師であることに気付いていない」というように、ここまでの読みが次々につながっていった瞬間である。

④ 母の心配と山場へのつながり

「この太一の心内に気付いている人がいる。それは誰か（人物像をとらえる）」と問うたところ、「母だ」と、母の心配に目が向いた。その上で、太一は、自分が死んでしまう可能性さえ理解した上で、いよいよ父が死んだ瀬にもぐり始める。そこでクエと出会い、悩み、決断することになる。という次時の活動に触れて、本時を終えた。



五時間目

【テーマ】変化と変容

クライマックス

主題

① 変容図で太一の心情を読み取る

前時までに読み取ってきた、父や与吉じいさから影響を受け、父のような漁師と与吉じいさのような漁師との間で揺れる太一について確認した。母の悲しみを背負いつつ、父が死んだ瀬にやってきた。そんなところから、学習計画を基に本時のめあてを立てた。

本学級では、物語の中で登場人物が徐々に変わることを「変化」、急激に変わることを「変容」と定義している。特に変容を読み取ることで物語の主題に近付くことができる。そんな見方・考え方を「読みの観点」として習得・活用してきた。本時では、「幼少時代の太一と青年期の太一、その後の太一」を比較しながら、生き方・考え方がどのように変わっているかに着目して読んでいる。発問としては、「幼少期とその後を確認した後）太一の生き方・考え方は、いつ変わったのか」であった。

② クライマックス

前時までの学びも踏まえ、与吉じいさに弟子入りし、千匹に一匹しか捕らない漁について学んだことで、徐々に変化していったという意見でまとまった。

そして山場（瀬の主との出会い）において、「瀬の主に出会い、おだやかな目を見たから変容した」という意見が出た。ここで、「太一が変容した瞬間はどこか？」という、クライマックスを探す問いを行った。「瀬の主と出会ったとき」「ふっとほほえんだとき」という二種類の意見が出たところで、一人の児童が動作化を行った（下図）。「やはりほほえんだときだ」とまとまったため、「えがおを作った」「こう思うことよって」「殺さないうで済んだ」といった本文中の叙述を取り上げ、「太一は、なぜふっとほほえんだのか」と問うた。



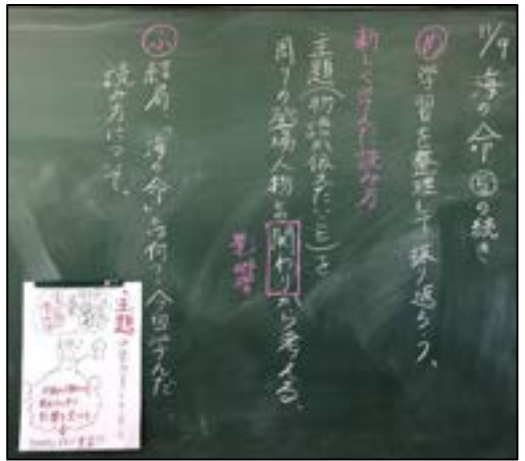
③ 太一の変化と変容

児童の発言の流れは次のようなものである。「無理矢理作り笑顔をしたんだよ」「瀬の主を捕らないと一人前になれないのに、捕りたくない」「瀬の主を捕ることは、与吉じいさの教えと反する」「瀬の主のおだやかな目が父と重なって見えたのではないか」「父も与吉じいさも、太一の先祖達も皆、海に帰っていった。そして守り神となったのではないか」「(三時間目の意見に関連して)瀬の主が海の守り神のように、父達も同じだと思うことにした」「自分にそう言い聞かせた」「だから、大魚はこの海の命だと思えた」。この、「先祖達が死んで帰っていった海、その瀬の主を含めて、海の守り神として生態系を守っている」という読みは、ここまでの本学級の読みの総括であろう。この読みが必ずしも正しい解釈とは限らないが、児童達が、自分の生活経験や既有知識、そして人物同士の関係性を踏まえて読み取ったものである。最後の「海の命だと思えた」という発言を受けて、「結局、海の命とは何か。何を伝えたい話なのか」と問いかけた。

④ 主題を読み取る

ここまでの学習を踏まえ、「海の命は、この海に生きる全ての生き物だ」「これまで海で生きてきた父や先祖達の想いだ」「それを守ることで、ずっと海と共に生きることを伝えたいのだろう」「海のことだけではなく、自分達の発展よりも自然を守る必要性を訴えている」といった解釈が挙がった。ここは個人差があったため、班で話し合っってポスターにまとめるように伝えた。

これまで授業時間に書いてきたポスターだが、もう少し色を塗ったり図を描いたりしたいという声が多く挙がった。そのため、休み時間やテスト後の時間を使って書いて良いとした。完成したポスターから教室内に貼り出し、いつでも見られるようにした。



① 五時間目 (その後)

① 学習の整理と振り返り

一時間目に学習計画を立てる際、全体の構成を捉えたいという意見で一時間増えたため、指導案上より一時間多く設定された単元。六時間目は、朝の会の時間を使って、十五分間で学習の整理と振り返りを書いた。
 整理としては、これまで行ってきた読み方(周囲の人物との関係性から主題を考える)を、「読みの観点」として整理した。本学級では、新しく習得した「読みの観点」は、板書に貼っているように紙にまとめて教室掲示している(板書に添えている画用紙)。
 その後、これまでの学習を踏まえての振り返りを書くように指示した。書く視点は、学習目標「である『海の命とは何か』と新しく習得した『読みの観点』を踏まえた『今回学んだ読み方について』の二つである。

② 分析

ワークシートに書かれた振り返りの評価は次の通りである(三十二名中)。
 A評価：十九名(叙述や「読みの観点」を踏まえて、主題を解釈している)
 B評価：八名(主題を解釈している)

C評価：五名(明らかに誤読している 例：海の命は父のこと)

C評価の児童に対しては、最終段落の「太一は村一番の漁師であり続けた。千びきに一匹びししかとらないのだから、海の命は全く変わらない」の部分を示して、個別指導を行った。

※本学級では、意欲喚起のために、D、AAAまでの六段階で児童に評価を出している。実際のA評価はAAAとAA。B評価はA。C評価はそれ以下である。

「深いなあれ」としか思わなかった。でも深く者	えんは考えるほど、一つの言葉はたてこんの読みか生まれた	タイトルの読みでは初めは「海には命がある」しか思わず、次に	に父を言わくエとそれんに守られる命	たちだと思いたが最終的に、最後からの文目の「海の命は全く	変わらなから、多くの班かいていたプラクトンから類のま	まよと思ふ。(△)全班のを見くらべて、それれ読みかちがた。全え	になどてできる根きよかあ、たので、「これ」という読みはみ	つからなかつた。おか太一なら、年吉のようになりたかつい父のようにな	しまいそうた。
------------------------	-----------------------------	-------------------------------	-------------------	------------------------------	----------------------------	---------------------------------	------------------------------	-----------------------------------	---------





六時間目 【テーマ】 想起

選択

学習目標1との関連

① 学習目標1と学習計画に見通しをもつ

本時の導入で、昨年度作った問題集を提示した。思い入れが強い児童も多く、反応は上々だった。学習目標1で習得した「読みの観点」を応用できるように、『海の命』で学んできたことを使って、自分の生き方・考え方が伝わる物語にすることを指定した。学習計画に関しても、教師のねらい（要項）に誘導している。

この後、教師のモデル構成メモ（右下図）を紹介し、同じようなものを書きながら構成を練ることを確認した。

なお、これまでに行ってきた「読むこと」と表現活動を関連付けた単元構成は、例えば「教師が書いた物語を二人称視点から書き直す」「社会科の討論会で、根拠・理由・主張を意識した発言をする」「修学旅行で学んだことを、資料の示し方を工夫しながらパンフレットにまとめる」などである。日頃は、表現活動を他教科や生活場面に結びつけて設定することが多い。

② 「予期」段階として、「読みの観点」を想起する

「今までにどんな読み方をしてきたか」と問い、児童の発言を、カードを用いて黒板にまとめていった。途中、「帰り道のように視点を変えて書いてみたい」や「回想シーンを入れたい」などの意見も出てきた。カード化していなかった見方・考え方も加えながら、「構成」「登場人物」「表現」「その他」の観点でまとめながら板書していった。

③ 「予期」段階として、「読みの観点」を選択する

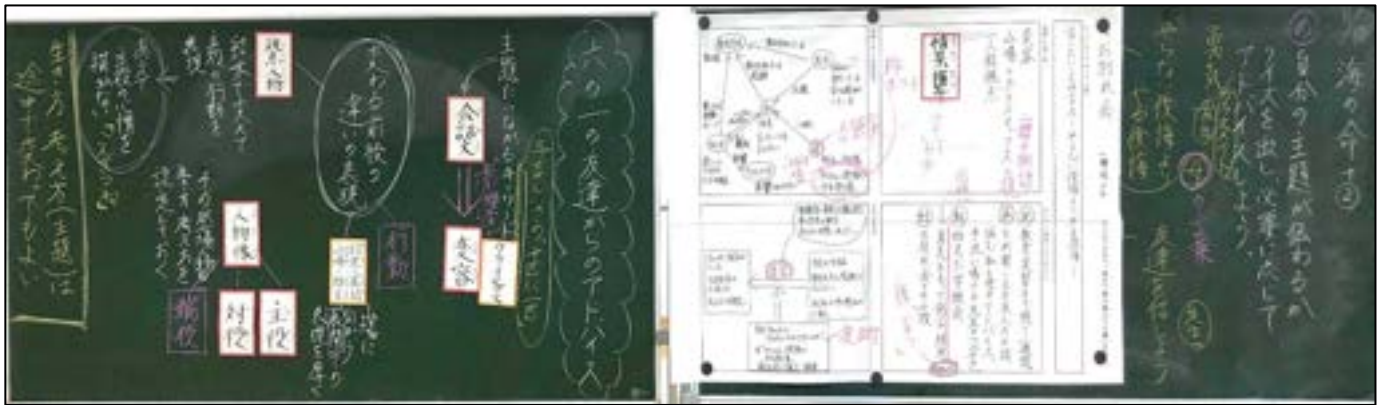
自分の生き方・考え方を、周囲の登場人物との関係性で伝えること。これは必ず意識することを再度確認した上で、「この中で、自分が意識して使ったものを選んで、ワークシートに書きなさい」と指示を出した。児童は、自分の生き方・考え方を伝えるために、或いはよりおもしろい構成になるために、どの「読みの観点」を使えばよいか、頭の中で文を考えながら「選択」していく。この後の活動中も含め、自分が伝えたい生き方・考え方と選択した「読みの観点」は、いつでも変更してよいことを伝えた。実際に、児童によっては、構成メモを書きながら付け加えを行っていた。

④ 構成メモを書く

残りの二十分ほどは、構成メモを書く時間に充てた。構成メモは、学習目標1でまとめたポスターと似た枠組み（右下図）にしている。児童が書く項目は、右上から順に「題名」「伝えたい生き方・考え方」「意識する読みの観点」「あらすじ（起承転結）」「人物関係図」「変容図」である。自分の考えを書き出すメモとして使うように促した。

すぐに書き始める子もいたが、やはり多くは悩み、考え始めた。生き方・考え方で悩んでいる児童には、学級文庫に置いていた自己啓発本（左下図）を読んでみることを勧めた。時間内に書き終わらなかった分を宿題とし、ある程度の構想を練ってくるように伝えて終わった。





七時間目（研発本時）

【テーマ】再考

学び合い中の机間指導

「読みの観点」の応用

① 本時の活動に見通しをもつ

本時の導入で、前回までの活動を振り返った後、教師が作成したモデル構成メモを用いて、本時の活動に見通しをもつ活動を設定した。拡大した構成メモのうち、生き方・考え方の部分のみを隠した状態で提示し、あらかじめ話を話したうえで、「どんな生き方・考え方を伝えたいのか」と問うた。まずは何にせよ、自分が伝えたい部分伝わっているかの確認を大切にしたい。ここでは、多くの児童が意図していた生き方・考え方を読み取れていた。その理由を問い返したところ、「主役が母の言葉をきっかけに変容しているから」「母の言葉がキーワードになっている」など、過去に学習してきた「読みの観点」を生かした発言が集まった。

次に、教師が意図していない生き方・考え方を感知取ったという意見を取り上げ、「先生が意図していた生き方・考え方が、より伝わるためには、どんな工夫をしたらよいか、アドバイスを欲しい」と問うた。少々のペア対話の後、「クライマックスで、母の言葉が頭をよぎる」「回想シーンを入れたらよい」「物語の設定場面で、主役の内気な性格を強く表現していたら、変容が目立つ」「母と夕食を食べているとき、その味で心情が変わったことを表現したらよい」などの意見が出てきた。これらは、過去に「読むこと」で学習してきた「読みの観点（変容）（設定・展開・山場・結末）（主題）（情景描写）」などを、表現活動に応用して考えている姿である。それらの工夫を盛り込むことで、物語がどのように良くなるのか予期している姿である。

教師のモデル構成メモを用いたアドバイスを終えた後、同じようにクイズを出し、アドバイスをし合うという活動に入っていた。

② 「再考」段階として、友達のアドバイスを受けて構成メモを考え直す

まずは、隣の席の児童とのペア対話から活動を始めさせた。これは、次時に完成した物語を読み合う際（評価「段階」）、同じ児童から「どのようによくなったのか」の評価をもらうためである。

ペア活動後、自由に席を離れての学び合いの時間とした。ここで教師は、各ペア・グループを机間指導しながら、悩んでいる児童へのアドバイスやヒントになる問いかけに加え、効果的なアドバイスを集めて黒板に整理していった。黒板に集めたアドバイスは、本単元で新たに習得した「読みの観点・周囲の人物が中心人物に与える影響から、物語の主題を考える」に関連するものである。加えて、過去に学んできた「読みの観点」に関連したもの（『帰り道』や『こんぎつね』から視点人物の変化）も取り上げた。

③ クラスで意見を整理し、物語を削除修正する

学び合い活動を終えた後、板書を用いて、クラス全員でアドバイスを整理した。教師は、「与吉じいさのように」「こんぎつねのように」と、本単元や既習教材と関連付けながら「読みの観点」の使い方や効果を確認していった。ここでは、「主題につながるキーワードを考えておこう」「山場に向かう展開場面で、主役の心情をしっかりと表現しよう」「あえて結末を二人称視点で書くことで、主役の心内を読者に想像させたい」「主役と対役だけでなく、端役の人物像もきちんと考えておくとよい」などの意見が集まり、その考え方のよさを共有した。

その後、改めて自分の構成メモを削除修正する時間を少々設けた。

④ 次時に向かう

この時間の後、自宅学習を使って清書を進めていく。締め切りを三週間後に設定し、無理のないスケジュールで進めるように宿題を課した。最後の時間（評価）段階は、物語を読み合い、友達からの評価を経て、単元の振り返りを行う。詳細は本校研究紀要を参考にされたし。