

要 旨

文学的文章の学習において、語彙に着目した表現活動を取り入れることを通して、自分の考えをもつ力を育てる読解指導の在り方を探った。語彙に着目した読解の学習では、語句と語句を比べて読み取り、単元末に紹介文を「書く」活動を取り入れた。それによって、児童は、相手意識・目的意識をもって活動し、文章表現の面白さや物語の展開、主人公の変化等について、自分なりに解釈・評価し、考えをもつことができたと考える。

〈キーワード〉 ①語彙 ②「比べる」読み ③紹介文

1 研究の目標

文学的文章の学習において、語彙に着目した表現活動を通して、自分の考えをもつ力を育てる読解指導の在り方を探る。

2 目標設定の理由

平成11年度版の学習指導要領解説では、詳細な読解に偏りがちであった文学的文章の指導の在り方を改めることが重視されている。詳細な読解に偏った指導のために、児童は興味や関心などの学習意欲を失い、理解したことをそのまま受け入れるだけに終わることが多く、自分の考えがもてないでいる。第3学年及び第4学年の文学的文章の指導においては、場面の移り変わりや情景について読み取る学習を大切にしながら、読み取った内容に対して、自分なりに感想や意見などをまとめる学習を行っていくことが必要である。

白石寿文は「ことばの力、なかんずく、“語彙の力”が読みの力のエネルギーを生む。国語の基礎能力の中で、私は特に語彙力に注目したい。」¹⁾と述べている。教材の中の語句をばらばらにとらえるのではなく、語彙として関係付け、語句と語句を比べながら読み進めさせる学習を通して、教材の内容や表現の理解を図ることができると思う。また、語彙は教材の叙述を読み取るための視点となり、語彙を見付け、抽出し、そのつながりを考えていく学習は、児童を意欲的に読み進めさせる推進力になると考える。

これらのことを踏まえ、語彙に着目して読み取り、自分の考えをもてるような表現活動を授業の中に仕組むことが、読解力の向上に有効であると思う。表現活動を取り入れるに当たっては、どんな読みの力を付けたいのか、どのような語彙を、どんな方法で、どの場面に取り入れるのかを十分に考慮し、児童が意欲をもって表現活動に取り組めるようにすることが大事である。

本研究では、物語文の学習において、語彙に着目した読み取りを基に、児童が、自分の考えを構築していくような表現活動を工夫していきたいと考え、本目標を設定した。

3 研究の仮説

文学的文章の学習において、語彙に着目して読み取ったことを基に、教材の内容や表現のよさを紹介する表現活動を取り入れれば、自分の考えをもつ力が付いてくるだろう。

4 研究の内容と方法

- (1) 文学的文章において、語彙に着目して読む力を高めることについての理論研究
- (2) 語句と語句を「比べる」読みや「書く」活動を取り入れて、読み取ったことを基にして自分の考

えをもたせるための指導方法の研究

(3) 授業実践（第3学年「木かげにごろり」3時間、「サーカスのライオン」2時間）及び考察

5 研究の実際

(1) 文献による理論研究

語彙に着目した読解指導について、甲斐睦朗は「言語中心の読解指導の中では、文章や表現に着目した指導が方法として一般的である。それをわざわざ『語彙に着目した教材研究』と銘打って目新しい方法を提案するのは、読解の着実な方法を提案したいこともあるが、実際は、語彙・語句にもっと目をつけるべきことに気づいてほしいからである。……そこで、どこをどのように改めればいいかということになると、読解にもっと語彙・語句的見方を導入してほしいということになるわけである」²⁾と述べている。作品の語彙・語句に目を向け、実際の学習場面に取り入れることで文章を確かに読む力が付いてくると考える。語彙に着目するという読みの視点を示し、表現活動と結び付けることで、児童の意欲的な読み取りが期待できると考える。

物語教材を例にして、須田実は「それぞれの重要語句が、単に辞書の理解に終わらず、感動への展開にかかわるよう、関連し合い、はたらきかけ合っていくような『重要語句』の指導をしていく必要がある。」³⁾と述べている。文学的文章の読解指導において、重要語句を文脈から切り離れた辞書的な意味理解の取り出し指導ではなく、語句と語句をつなぎ合わせ深い意味まで読み取らせるといった、語彙を構造的にとらえた指導によって、読む力が付いてくると考える。

(2) 研究の実際

ア 語彙に着目した読解

文学的文章の読解のために、着目させたい語（表1）を設定し、教材分析の際の参考にする。教材の語彙構造に着目することで、教材の特性に合った語彙を選定することができる。

3年生の民話教材の場合、場面の移り変わりや情景を読み取らせるために、民話の特性である繰り返し表現や場面の様子を表す語、時を表す語、会話文に着目させ、話の内容を読み取らせる。語句と語句を比べ、場面と場面のつながりや人物と人物を比べさせることによって、場面の移り変わりや登場人物の関係を際立たせ、自分の考えをもたせることができると考える。

イ 自分の考えをもつための表現活動

語彙の価値に迫るための表現活動（表現活動A）と教材を解釈・評価するための表現活動（表現活動B）の2つの活動を設定する（図1）。

表現活動Aとして、絵画化、動作化、音読化などを取り入れ、語句と語句を比べながら読み取らせたことを確かなものにさせる。児童は、語彙に着目して読み取ることによって、人物の対比や類比、物語のストーリー展開の変化などがとらえやすくなり、授業の終わりでの「書く」活動において、自分の考えをもつことができる。

表現活動Bとして、教材を評価・解釈するために、語彙に着目した紹介文や評論文などを書かせる。語彙に着目した2つの表現活動を設定することが、自分の考えをもたせることに効果的であると考える。

表1 着目させたい語

1	重要語句（キーワード）
2	繰り返し語句・表現
3	人物の行動を表す語（動詞など）
4	人物の会話
5	人物の心情を表す語（形容詞など）
6	人物や場面の様子を表す語
7	時を表す語
8	擬声語、擬態語、擬音語
9	同義語、類義語
10	対義語
11	複合動詞
12	主語や人称代名詞
13	会話文の表現 （呼びかけ語、文頭・文末表現等）
14	接続語
15	副詞

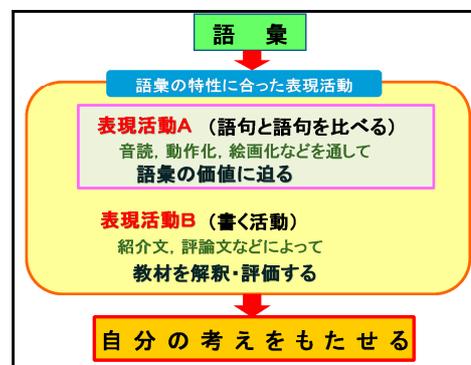


図1 語彙に着目した表現活動

ウ 語句と語句を比べる

語彙に着目して読み取らせる学習では、語句と語句を比べながら読み取らせることで、人物や場面の变化、違い、つながりをとらえさせる。比べる読みの方法としては、対比と類比的の2つがある。対比する読みでは、人物の初めと終わり、人物と人物、効果的な表現などを対比して教材を読み取らせる。類比的する読みでは、人物の言動や場面の様子の繰り返し表現、反復表現等の類似点から教材を読み取らせる。教材の特性によって、類比的したもの同士を対比したり、対比したものを類比的したりさせる。比べることでものの見方が広がり、物事の本質や価値が見えてくる。これが、児童に自分の考えをもたせることにつながっていくと考える。

(3) 授業実践

ア 授業実践 I

(ア) 単元 世界の民話を読もう (全9時間) 教材「木かげにごろり」

働き者の百姓たちが、欲張りで横柄な地主から家の前の木陰を売り付けられたことを逆手に取って地主を懲らしめる粗筋である。民話らしい展開や繰り返し言葉の面白さ、場面の移り変わりを読み取らせていく。着目した語彙は、「繰り返し表現」「人物の行動」「会話文の冒頭・文末表現」「木陰の場所」「時を表す語」である。表現活動としては、読み取り段階において音読化・動作化・絵画化・心情曲線を取り入れ、単元末には、紹介文作りを設定した。

(イ) 語句と語句を比べる読み取り

a 「繰り返し表現」「冒頭・文末表現」

会話文の「繰り返し表現」「冒頭・文末表現」を類比的・対比することによって、地主と百姓の性格や心情、地主と百姓の立場の逆転について読み取らせる(図2)。

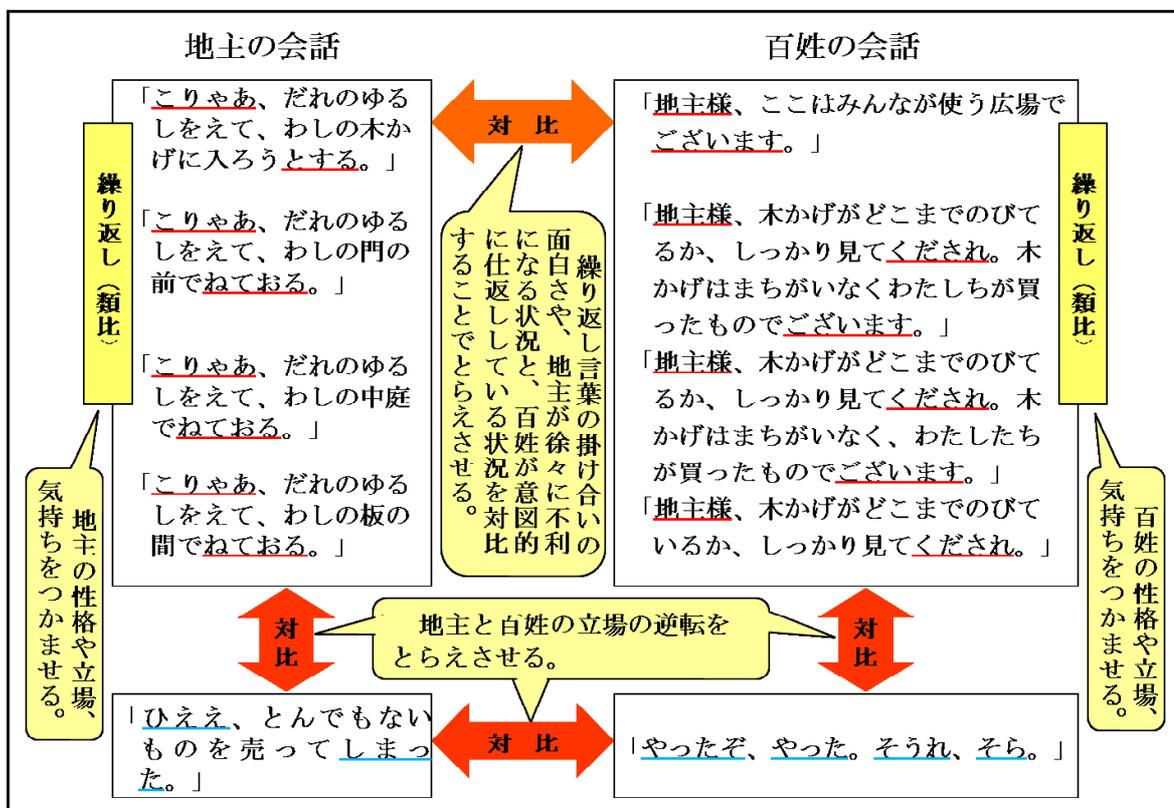


図2 「繰り返し表現」「冒頭・文末表現」に着目した読み取り

地主の繰り返し言葉(類比的)と百姓の繰り返し言葉(類比的)を対比させたり、地主の言葉の変化や百姓の言葉の変化をそれぞれ対比させたりする。また、地主と百姓の対比的な関係が繰り返されることを互いの立場や心情という点で類比的させたりすることで、読み取りを深

めさせることができたと考える。

b 「木陰の場所」「時を表す語」

時の変化と木陰の伸びを類比・対応させることによって場面の移り変わりを読み取らせた。夏から秋と季節が移る毎に、木陰の場所は、家の前から、門の前、中庭、板の間、ごちそうまで伸びていく。時の変化と木陰の伸びを関係付けながら、木陰が地主の家のごちそうに向かって、どんどん伸びていく様子の面白さや順序性、場面の様子の変化を読み取らせることができた(図3)。

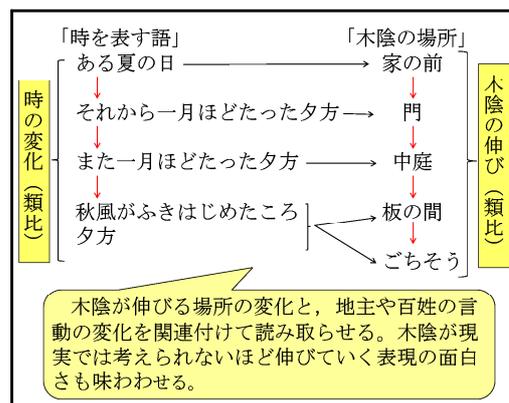


図3 「時を表す語と木陰の場所」に着目した読み取り

(ウ) 読み取り段階における表現活動

a 音読化

「繰り返し表現」「冒頭・文末表現」に着目させ、会話文の音読に取り組みさせた。地主が追い詰められる状況を考えて音読と、逆に百姓が意図的に地主を困らせていることを考えた音読によって、地主と百姓の心情や支配者側・被支配者側の立場が変化していることを確かめさせることができた。立場の逆転が決定的になった言葉では、地主は落胆し後悔するような言い方、百姓は喜び地主をやり込めた気持ちを表すような言い方に気を付けさせた。音読化することで、人物の心情の変化や立場の逆転が鮮明になった。

b 絵画化

「木陰の場所」と「時を表す語」に着目させ、木陰の場所が地主の家に伸びる様子を「きっちり」と「くっきり」といった言葉を押さえながら叙述に即して絵画化させ、視覚的にとらえさせることができた。その際、ワークシートに木陰の色を変えながら描かせた(図4)。このことで、木陰の伸びの違いが明らかになった。さらに、木陰を描かせた後に、人物の言動の変化と関係付けて、場面の移り変わりとらえさせることができた。

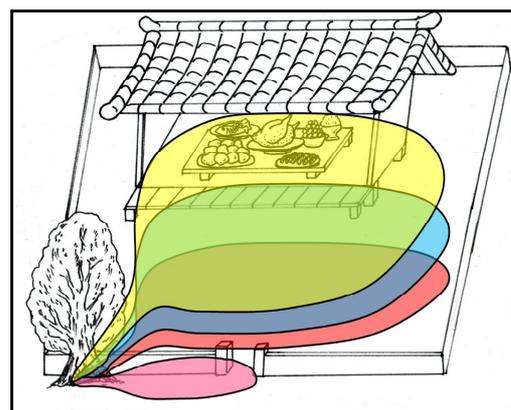


図4 「木陰の場所」の絵画化

(エ) 単元末の紹介文を「書く」活動

児童は、目的意識・相手意識をもって意欲的に活動し、自分の考えを明確にしなが、ワークシート一杯に文章を書くことができた。初発の感想と紹介文を比較すると、初発の感想(22人)では平均語数が97語であったのに対し、紹介文(21人)で平均語数が241語と、約2.5倍に増える結果であった。また、本文の抜き出しだけでなく、自分の考えを理由としている児童は、初発の感想(22人)では45%(10人)であったのに対し、紹介文(21人)では95%(20人)と約2倍に増える結果であった。

語彙に着目して読み取ったことで、児童は、教材全体を視野に入れ、登場人物の行動や心情の変化、立場の変化といった大きな視点から考えることができた。表現面では、繰り返し表現の面白さや、木陰の場所が順序よく伸びている面白さについて味わうことができた。内容面では、人物の行動の善し悪し、ストーリー展開の面白さ、今後のストーリーの予想、他の話との類似性などについて考えをもつことができた。語彙に着目させたことで、初発の感想にはなかった様々な視点から考えをもたせることができた(次頁表2)。

表2 児童の「木かげにごろり」初発の感想と紹介文

	初発の感想 (一部抜粋)	紹介文 (一部抜粋)
A児	ごせんどさまにおそなえするりよりの絵のところがおもしろかった。おひやくしょうたちが木かげにいっぱいはいつているのがおもしろかった。……	わたしは、地主の「ひええ、とんでもないものを売ってしまった。」というところがおもしろかったです。……えらそうだった地主があとからおひやくしょうより弱くなった気がしておもしろいなと思いました。……わたしは地主もみんなとはたらけばいいのと思います。おひやくしょうとなかよくすれば、こんなことにはならなかったのにと読んでいて思いました。……
B児	木かげがのびたところがふしぎでした。わけはなんmぐらいのびたか想ぞうしたからです。	ぼくはブレーメンの音楽たいみたいなところがおもしろかったです。わけは、地主がどろぼうで、おひやくしょうがロバ、犬、ねこ、にわとりみただし、くり返し言葉もあるからです。あと、さい後にごちそうになっているからです。あと地主もどろぼうもいじめられるみたいだからです。それにロバたちやおひやくしょうたちは頭がいいからです。
C児	ぼくはさいしょ地主はよくばりだけとおひやくしょうははたらきものだからすごいな～と思いました。でもおひやくしょうたちがたくさんのお米、かぼちゃニワトリなどで木かげを買い取って地主をこまらせた所がおもしろかったです。	ぼくは地主と、おひやくしょうの立場が入れかわるところがおもしろかったです。そのわけは、さいしょはイジワルでよくばりだったけど、おひやくしょうたちが木かげを買い取ってから門の前、中庭、板の間、ごちそうと、どんどのびていくと地主がおいつめられ、おひやくしょうの気持ちが大きくなって、おひやくしょうはすつきりしたと思います。これからは地主は、はんせいし、おひやくしょうみたいにはたらくと思います。……あとおひやくしょうたちは地主の言う通りしているけど、なんだかおひやくしょうの方がちえがあると思います。……地主もおひやくしょうも、いっしょになかよくくらしてほしいです。

イ 授業実践II

(ア) 単元 中心となる人物の気持ちを考えよう (全9時間) 教材「サーカスのライオン」

毎日の生活に退屈していたサーカスの老ライオンじんざが、ある男の子との交流によってやる気を取り戻し、ついには火事に遭遇した男の子を助け、金色の炎になって空に消えていく粗筋で、主人公の心情の変化を読み取らせていく。着目した語彙は、「人物の様子・行動」「会話文」「擬態語・擬音語」である。表現活動としては、読み取り段階において、音読化・動作化・心情曲線を取り入れ、単元末には、紹介文作りを設定した。

(イ) 語句と語句を比べる読み取り

「人物の様子・行動」に着目させた学習では、主人公のじんざが男の子と出会う前と出会った後の語句を比べさせることによって、じんざの心情の変化や、男の子への愛情を読み取らせた。男の子と出会う前のやる気がなく、けん怠感にさいなまれていたじんざの姿をとらえさせるため、「一日じゅうねてばかり」「のそり」「目も白くにごって」という語句に着目させた。その姿と、「もうねむらないで」男の子を待ち、「目を細」め、体を「乗り出して、うなずいて」話を聞いたり、「体に力がこもっ」て「目がぴかっと光った」りする姿と対比させた。男の子との心の触れ合いによって、若い頃のようなやる気を取り戻そうとするじんざの心情を読み取らせることができた。また、男の子を助けるために、後先も考えずに「ぱっと火の中にとびこ」む姿から、男の子への愛情から身の危険を顧みない行動を取ったことを読み取らせることができた。

(ウ) 読み取り段階における表現活動

児童は、動作化することで、人物の行動を視覚的に想像しながら場面の様子を深く読み取ることができる。「じんざの様子・行動」語彙の中で、特にじんざのやる気にかかわる語句を中心に動作化をさせた(表3)。動作化によって教材に浸らせ、生きがいである男の子への思いを表現させることで、じんざの心情の変化をより実感させることができた。

表3 動作化した語句

<ul style="list-style-type: none"> ・ のそりと立ち上がる ・ 目を細くして ・ 体に力がこもった ・ 体がぐうんと大きくなった ・ 力のかぎりほえた

(エ) 単元末の紹介文を「書く」活動

友だちとの交流会に加えて、学習の成果として家の人に見させることを目当てにした。そのため児童は、前回(「木かげにごろり」)以上に意欲的な活動ができた。初発の感想(23人)では、平均語数が117語であったのに対し、紹介文(23人)では、平均語数が333語と、約2.8倍に増える結果であった。また、使用した語句数も増え、児童は、文章の叙述に即した考えをもつことができた。

紹介文に、じんざの勇気や優しさ、男の子への愛情、じんざの行動の素晴らしさ、やる気を取り

戻したことへの共感，じんごの行動と児童自身を比較しての考え，表情・様子の変化の面白さなど，多様な考えを記述することができた。初発の感想では，男の子を助けた場面だけで，じんごの優しさや勇気，格好よさを記述したものが多かった。しかし，紹介文に，じんごの行動は，男の子との心の交流によってじんごの心情が変化し，男の子に対する愛情によってじんごの心が突き動かされた結果であったことを記述することができた（表4）。

表4 児童の「サーカスのライオン」初発の感想と紹介文

	初発の感想（抜粋）	紹介文（抜粋）
A児	ぼくは四の場面のじんごが自分から火の中へとびこんだところがすきです。理由は男の子のために自分からとびこんだところがカッコいいなあと思いました。それに，じんごは自分が死ぬかもしれないのに，男の子を助けたところが心にのこりました。自分だったらできそうにないと思います。	ぼくが，「サーカスのライオン」を読んで一番心に残ったところをしょうかいします。はじめライオンのじんごは目が白くにごっていたのでかなりおいぼれてたんだなあーと思いました。男の子と出会ってじんごは気持ちが男の子がすきになったんだなあーとよく分かりました。そして夜ふけに男の子のアパートが火事になった時，じんごは「火事だ。」ときいてあたりを見ると男の子の家が火事だったのでおりをぶちこわして男の子を助けたいと思う一心で火のなかへとびこんでいったと思いました。そして男の子を見つけて力のかぎりにほえて助けた後でも男の子を空から見守っていると思いました。ぼくはライオンの男の子への愛情が強かったからじんごは男の子を助けきれたんだなあーと思いました。ぼくは，ぜったいできないと思います。これでしょうかい文を終わります。
B児	わたしは男の子のアパートが火事になったときにライオンのじんごが男の子をたすけにいったところが好きです。りゅうはライオンのじんごが命がけで男の子を助けたこととゆうきをふりしぼって火の中にはいったのに感動しました。	わたしが「サーカスのライオン」を読んで心にのこったところをしょうかいします。ライオンのじんごは男の子のいるアパートが火事になったときに後先を考えずに男の子を助けるために火の中にとびこみました。まへは，目もしろくにごってしまったじんごが男の子と出会って，じんごがかわっていった男の子を助けにいった，男の子は助かったけどじんごは助からなくて火がみるみるライオンの形になっていったところがふしぎだなーと思いました。それとじんごは男の子だったから助けたと思いました。男の子はじんごの生きがいだんだなと思ったし，はじめのじんごとあとのじんごの気持ちがすごくかわったなと思いました。これでしょうかい文を終わります。

6 研究のまとめと今後の課題

(1) 研究のまとめ

ア 音読や動作化といった語彙の価値に迫る表現活動を取り入れ，語句と語句を比べさせたことで文章表現の面白さに気付かせ，味わわせることができた。

イ 場面ごとに読み取る指導方法を取らず，教材の語彙構造に着目させた。教材全体を見通して読み取る指導方法を取ったために，部分的な叙述や場面だけでなく，登場人物の心情の変化，場面の移り変わりといった広い視野から，自分の考えをもたせることができた。

(2) 今後の課題

読み取り段階での表現活動において，読み取りと同時に，自分の考えも構築するといった，自分の考えに直結するような「書く」活動の手立てを工夫する。

《引用文献》

- 1) 白石 寿文 『育つことば育てることば 国語・言語の教室』 1996年 東洋館出版社 p. 59
- 2) 甲斐 睦朗編 『語彙に着目した教材研究—国語学習指導書別冊—』 1990年 光村図書 pp. 5-6
- 3) 須田 実 「童話・物語教材における重要語句の精選」『国語教育基本論文集成 第二十一巻 国語科言語教育論(3) 語句・語彙指導論』 1993年 明治図書 p. 256

《参考文献》

- ・ 文部省 『小学校学習指導要領解説—国語編—』 1999年 東洋館出版社
- ・ 西郷 竹彦監修 文芸教育研究協議会著 『文芸研 新国語教育事典』 2005年 明治図書