

要 旨

本研究は、文学的文章の学習において、複数教材における比べて読む活動や交流活動を通して、児童が自分の考えをもつことをねらいとしたものである。そのために、読解指導の過程において読みの観点を設定し、複数教材を読み取らせた。また、交流活動ではペアでの対話を生かし、全体交流の中で複数教材を比べさせる発問を取り入れ読みを深めさせた。このような学習を通して、児童は文章全体から内容を把握できるようになり、教材の表現の特長を踏まえて作者の意図に迫ることができるようになった。

〈キーワード〉 ①複数教材の活用 ②読みの観点 ③交流活動

1 研究の目標

読み取ったことから自分の考えをもつ子どもを育成するために、文学的文章の学習において、複数教材による比べて読む活動や考えを交流する活動を取り入れた学習指導の在り方を探る。

2 目標設定の理由

平成20年8月に発行された小学校学習指導要領解説国語編では、第5学年および第6学年「C読むこと」の指導事項として「イ 目的に応じて、本や文章を比べて読むなど効果的な読み方を工夫すること。」「オ 本や文章を読んで考えたことを発表し合い、自分の考えを広げたり深めたりすること。」¹⁾とある。自ら学び、課題を解決していく能力を重視し、学習過程をより明確化したものとなっている。

佐賀県の小学校国語科の現状については、平成19年度全国学力・学習状況調査、平成19年度佐賀県小・中学校学習状況調査からは「読むこと」において通過率が低いという結果が報告された。特に、読み取ったことを基に自分の考えを書くことに課題が見られている。

これまでの私の国語科指導の実践を振り返ってみると、特に文学的文章の指導に当たっては、教師自身の教材解釈を児童に押し付けるような指導であったり、どの教材でも場面ごとの様子や人物の気持ちを詳しく読み取り、最後に主題を理解させるような画一的な指導になったりすることがあった。そのため、文章全体から読み取らせることができず部分的な読みにとどまっていた。また、読み取ったことを広げさせたり深めさせたりしながら作者の意図についての考えをもたせるまでには至らないことが多かった。

これからの国語科の「読むこと」の学習では、並行読書や比べて読む活動を取り入れて、いろいろな作品を進んで読む活動を充実させていくことや、同一作者の作品や同一テーマの作品を読み、文章全体を通して作者の考えや生き方を意識しながら読む活動などが重要であると言える。そして、自分なりに読み取ったことを、児童は友達と交流をすることで、広げたり深めたりしながら自分の考えをもつことができると考える。

そこで、本研究ではグループの研究課題を受け、文章全体から登場人物の心情や相互の関係、場面についての描写をとらえるとともに、根拠となる叙述を明らかにしながら作者の意図について考える能力を育成することをねらい、文学的文章の指導において、複数教材による比べて読む活動や読み取ったことを交流する活動を取り入れた学習指導の在り方を探っていきたいと考え、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、教科書教材とそれに関連する他の文学的文章を比べて読む活動を取り入れることで読みの観点に気付かせ、読み取ったことについて観点を基に交流させる場を設定すれば、自分の読みを広げたり深めたりさせながら、根拠を明らかにして作者の意図に迫ることのできる児童を育てることができるであろう。

4 研究の内容と方法

- (1) 文学的文章における読解力を高める指導についての理論研究
- (2) 文学的文章において、複数教材による比べて読む活動や考えの交流を取り入れ、自分の考えをもたせる指導方法の研究
- (3) 仮説検証のための授業実践（5学年「大造じいさんとガン」、注文の多い料理店）及び考察

5 研究の実際

- (1) 文献等による理論研究

読解力について、二瓶は、『読解力』の本質を考える際に、『文章・作品を正確に読み取る力』と『文章・作品に対する感想・批評を形成する力』の両面があることを重視する必要がある。……真の『読解力』を育成するために、根本的な国語の授業観の転換が必要である。」²⁾と述べている。また、交流活動について「自分とは異なる仲間の『読み』を聞き、自分の『読み』を仲間に伝えることにより、自分の『読み』の妥当性を確かめたり、修正したりする。こうした、『読み』の交流は、文章をさらに深く読み直すという行為につながる。」³⁾と述べている。複数教材の活用について瀬川は、「教科書をより深く、より確かに理解し、生きた学力として身につけさせたいがための手段である。……多くの教材活用によって、学習者の読む活動に振幅性が加わり、学習活動が活性化する。」⁴⁾と述べている。今回の研究では、複数教材を比べて読むことで、共通点や相違点に気付かせ、客観的に教材の特長や優れた叙述を読み取らせ、教材に対する自分の意見・感想・読みを作ることが、生きた学力として身に付けさせるべき力と考える。

以上のように、文学的文章の学習において、複数教材を読み比べることや交流活動を取り入れた単元を仕組むことは、児童を主体的に教材に向き合わせ、正確に読み取る力を育てるだけでなく、作者のものの見方や考え方を踏まえた考えを作らせることができると考える。

- (2) 研究の実際

ア 複数教材における単元の指導計画の作成

山下の先行研究を基に、児童の実態を考慮しながら指導計画の作成を行った。

- (ア) 指導計画の類型

複数教材を活用した指導計画は、大きく①導入提示型②発展読書型③並行提示型④順次提示型に分けられる。比べて読む活動を取り入れる単元では、図1に示すように③並行提示型④順次提示型の指導計画を作成することとなる。複数教材の学習に、比べて読む活動を取り入れることで、教材それぞれの内容や構成及び表現方法の工夫などがとらえやすくなる。特に、順次提示型

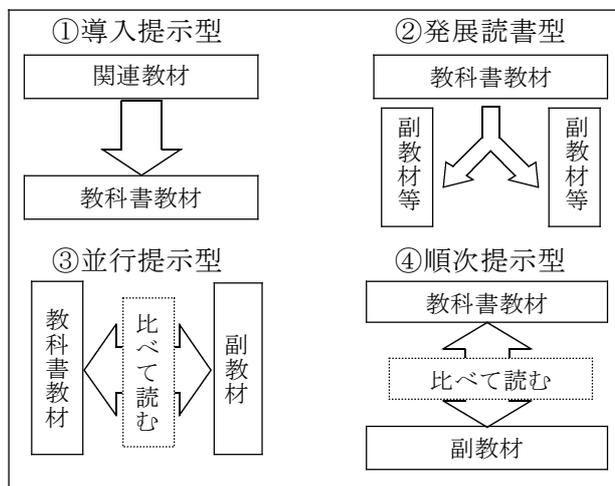


図1 複数教材を取り入れた指導計画

の指導計画は、教科書教材の読み取りで学習したことを生かして、文章構成や表現の特長を児童自らが関連教材を主体的に読み取っていくことができるという利点がある。複数教材を使った学習経験が少ない段階の児童には適した指導計画と言える。

また、指導計画の作成に当たっては、児童の実態や教材の特性を考慮し、指導計画の型を組み合わせたり、主教材と副教材の軽重や学習する順番などを考えたりすることが必要になってくる。

(イ) 副教材選択の視点

副教材の選択においては、教科書教材で何を目標にしているのか、何を中心に読み取るのかを、まず教師が明確にとらえることが重要である。つまり、どのような事柄について教科書教材と副教材を比べるのか、どのような事柄を教科書教材から副教材へ広げるのかという「読みの観点」(図2)が必要となってくる。この「読みの観点」は、副教材選択の視点であるとともに、児童が教材を読み取る観点にもなる。

・ 主題	・ 登場人物の設定
・ 場面構成	・ 視点
・ 表現の特徴 (比喩, オノマトペ, 色彩語, 情景描写など)	
・ 登場人物の心情や行動の変容	
・ 時代	・ しかけ (伏線)

図2 読みの観点

また、児童の実態に応じて、既習教材や下学年向きの関連図書等の活用も有効であると思われる。

イ 交流活動による読みの広がりや深まり

1時間の学習の中に交流活動①②を設定する。交流活動①では、主にペアでの対話を取り入れ、友達同士で考えやその根拠を伝え合うことを通して、固定的であった考えを広げさせたり深めさせたりすることをねらった。交流活動②では、学級全体での話し合いを取り入れ、友達同士で読み取ったことを広げたり深めたりすることで、自分の考えを再構築させることをねらっている。そのためには、話し合いの中で意図的に主教材や副教材での学習を振り返らせ、比べて読ませる発問が必要となってくる。この比べて読ませる発問で、児童は再び教材の叙述に戻り、考えを再構築させていくと考えた(図3)。

交流活動① (ペアでの対話)	交流活動② (学級全体での話し合い)
<ul style="list-style-type: none"> 相手の考えの背景が分かる。 自分の考えとの相違点や共通点が分かる中で自分の考えを広げたり深めたりする。 	<ul style="list-style-type: none"> 自分の考えを見詰め直し、自分の考えを再構築する。
	<div style="border: 1px solid black; padding: 5px; width: fit-content; margin: 0 auto;"> 複数教材を比べて読ませる発問 </div>

図3 交流活動のねらいと形態

(3) 授業の実際

ア 授業実践Ⅰ 単元 「読み深めよう 椋鳩十さんのメッセージ」(全8時間)

本学級の児童は、複数教材を使って比べて読む経験が浅いため、順次提示型の指導計画を用いて単元を構成した。本単元の指導に当たっては、「表現の工夫や物語の展開、人物の心情の変化を読み取り、作者が伝えたかったことを考えることができる。」ことをねらい、主教材「大造じいさんとガン」、副教材「片耳の大鹿」を、「人物像」と「心情の移り変わり」の2つの観点で比べて読ませ、単元末には、作者が伝えたかったことを紹介文としてまとめさせた。

(ア) 比べて読む活動から「読みの観点」をもつことについて

主教材と副教材とを比べて読む活動を設定し共通点を考えさせた。児童は、2つの教材から

表1のような共通点を見いだした。児童は、登場人物である動物が知恵をもった群れのリーダーであること、主人公が狩りの名人であること等の人物像が2つの教材に表されていることに気付くことができた。また、児童は出来事や場面構成の共通点を考える中で、登場人物の気持ちに変化が見られることや狩人の行動が変化していることを見付け出し、クライマックス場面に気付くことができた。この比べて読む活動から出てきた読みの観点（登場人物像, 気持ちの移り変わり）を通して、児童は教材を更に読み進めていった。

表1 主教材と副教材の主な共通点から導き出した読みの観点

項目	叙述から取り出した共通点	読みの観点
登場人物	狩りの名人, 群れのリーダー, 狩人仲間に知られているリーダー	人物像
出来事	獲物をとる作戦が失敗する, 銃を下ろす, 最後に逃がす	気持ちの移り変わり

(イ) 交流活動②による読みの深まりについて

副教材「片耳の大鹿」の狩人たちが大鹿を撃たなかった理由を考える話合いでは、前時の大造じいさんが残雪を撃たなかった場面での話合いを振り返らせ、交流活動②において、めあてについて話し合わせた。

図4のC1, C2のように、児童は教材の叙述を取り出すだけの表面的な読みにとどまっていた。しかし、教師による主教材を振り返らせる発問によって、C4は大鹿が群れを率いるリーダーとしての姿をイメージし、叙述の中から大鹿のリーダー性が表れている叙述を探し、「大鹿のおかげ」という考えを発表した。このC4の発言で、大鹿のおかげで命が助かったから狩人は撃たなかったという考えを学級全体が確かなものにする事ができた。

C1 『よしなよ。大鹿のおかげで助かった……』と書いてあるから大鹿のおかげで命が助かったから撃たなかったと思います。

C2 鹿のおかげじゃないの。 ← 表面的な読みにとどまっている

T 「大造じいさんとがん」の残雪は、がんの何だったのかな。 ← 主教材と比べる発問

C3 残雪は、群れの頭領だった。片耳の大鹿は、鹿の群れを引き連れている大将だ。

C4 『鹿たちはべつにぼくたちに目もくれずに……』と書いてあるから、その群れを率いたのは大鹿だから、狩人たちは、大鹿のおかげで命が助かったと思っていると思う。

T 目もくれずってどういうことかな。

C5 気にしないってこと。

C6 群れの大将の大鹿が気にさせなかったんだ。だから、狩人は助かったんだ。

← 叙述にもどって根拠を考える

図4 交流活動②の話合いの様子

(ウ) 取り出した叙述から作者の意図を考えることについて

作者が伝えなかったこととそれを考えた理由を書かせる学習では、児童に2つの教材の人物像と出来事の共通点を振り返らせ、登場人物の気持ちの変化が動物の行動から起こっていることを確認させた。その結果、作者が伝えなかったこととして、すべての児童が「動物の支え合う姿のすばらしさ」「命の尊さ」「動物を殺すことの責任の重さ」など、自分の言葉でまとめることができた。

主教材「大造じいさんとがん」の人物像にかかわる初発の感想を見ると、次頁図5のように62%

(13人)の児童があらすじの一部だけを記述していたり、残雪の行動だけをとらえたりと部分的な読みをしていた。また、24%(5人)の児童が「大造じいさんはすごいな。」等の表面的な読みをしていたり、14%(3人)の作者の意図にかかわる読みをしている児童も「なぜ、大造じいさんは撃たなかったのだろう。」と課題を設定することにとどまったりして、作者の意図に迫る感想をもつまでには至っていなかった。

しかし、本単元の学習を通して、表2の3人の児童のように2つの教材を比べて読むことで、教材全体を通して内容をとらえ、人物像や心情の移り変わりを踏まえて、自分の言葉で「作者が伝えたいこと」やそう考えた理由を書くことができた。

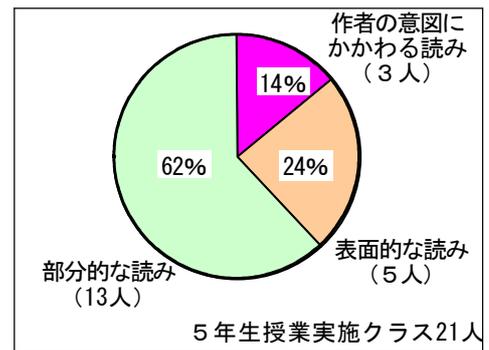


図5 児童の人物像の記述

表2 児童の作品「作者が伝えたいこととその理由」

	作者が伝えたいこと	理由 (児童のワークシートより抜粋)
A児	命の尊さ	2つの物語を通して、棕鳩十さんは、動物がどのように身を守ったり、仲間を守ったりするかという知恵や姿を、残雪や大鹿で伝えてくれている。
B児	動物の支え合う姿	動物の行動や絆を感じることで人間の考え方も変わる。
C児	動物を殺すことの責任の重さ	2つの物語を読むと、動物にはすばらしいきずながあることが分かる。(棕鳩十さんは、)むやみに動物を殺すことはいけないことを伝えたいと思う。

イ 授業実践Ⅱ 単元 味わおう宮沢賢治の世界 (全14時間)

主教材「注文の多い料理店」と副教材「雪わたり」を、人物像と色にかかわる言葉やオノマトペといった観点で関連付けながら比べて読ませた。

本単元で学習する2つの教材は、共にオノマトペや色にかかわる言葉、独特な^ゆ比喩表現、情景描写などが登場人物の心情を映し出す作品である。また、「雪わたり」では、子どもと酒に酔った大人との対比、「注文の多い料理店」では、自然の命の象徴である動物とそれを狩ることを楽しむ紳士の対比が描かれている。

実際の学習においては、作品内における人物像の対比を読み取らせていくことで、作者宮沢賢治が伝えなかったことを感じ取らせた。単元末には、作者が伝えなかったことを紹介文として書かせ、ポスターにまとめさせた。

(ア) 取り出した叙述を比べて読むことについて

本単元では、副教材「雪わたり」から子どもときつねの人物像を読み取り、色にかかわる言葉やオノマトペと関連させながら叙述を取り出させた。また、主教材「注文の多い料理店」においても副教材の学習を生かして同じ観点で読み取らせた。

その結果、児童は次頁表3のように人物像に関連のある言葉を選び出し、各教材のもつイメージを膨らませていった。児童は、「雪わたり」では、明るく礼儀正しいきつねや子どもたちの姿が描かれているのに対して、「注文の多い料理店」では、料理店で繰り広げられる出来事の不気味さや紳士の愚かさを読み取っていった。また、各教材の前半と後半を比べさせることで、「雪わたり」では動物のことを信頼し心を通わせる子どもの姿があるのに対し、「注文の多い料理店」では、山猫の高級感を装わせた扉などに自分勝手な解釈をし、動物の命を金でやり取りする紳士

が描かれていることに気付かせることができた。

表3 取り出した叙述とその言葉から受けるイメージ

	雪わたり	注文の多い料理店
色	・ 真っ白 ・ 白 ・ 青	・ 金 ・ 黒 ・ 銀
イメージ	・ 清潔感 ・ 礼儀正しさ ・ さわやかさ ・ 気品	・ 豪華さ ・ 高級感 ・ 不気味さ
オノマトペ	・ エヘンエヘン ・ キックキックトントンなど ・ キシリキシリ	・ タンタアーン ・ ペタペタ ・ パチャパチャ
イメージ	・ 元気のよさ ・ 堂々 ・ 子どもらしさ	・ 軽さ ・ 子どもっぽさ ・ まぬけさ

また、本單元では、主教材「注文の多い料理店」で色にかかわる言葉と人物像を関連付ける学習において、副教材「雪わたり」での対比の学習を振り返らせた。初めは、「金」「黒」などの醸し出す高級感にだまされてしまう愚かな紳士像だけを、児童は読み取っていた。しかし、副教材での色にかかわる言葉の対比の学習を基に「しかの黄色な横っ腹なんぞに……」の言葉に着目し、動物の命を奪うことを楽しむ紳士が色を表す言葉の中に隠されていることにも考えを広げていった（図6）。

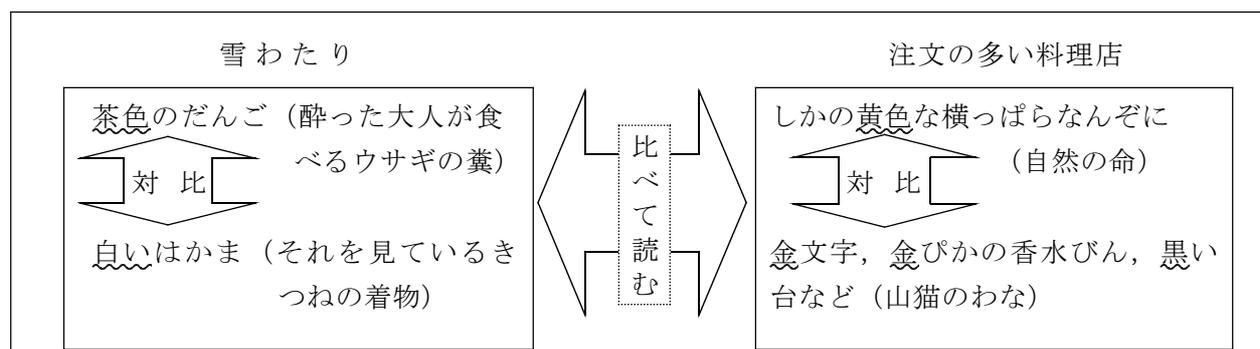


図6 色にかかわる言葉の対比

(4) 交流活動②による読みの深まりについて

主教材「注文の多い料理店」のオノマトペから伝わるイメージと人物像を関連付ける学習では、交流活動①のペアでの対話の後、交流活動②で全体での話し合いを行った。

児童は、表3のような紳士の愚かさや子どもっぽさを表すオノマトペに目を向けていた。そこで、児童の「二人はあんまり心をいためたために、顔がまるでくしゃくしゃの紙くずのようになり……のくしゃくしゃから、頭の中がぐちゃぐちゃになっていると思う。」という考えを基に、なぜくしゃくしゃになったのか全体で話し合った（次頁図7）。C1とC2は、顔がくしゃくしゃになった理由を「心を痛めたから。」「心に深く残ったから。」と教材の叙述を取り出し、山猫のわなに気付いた恐ろしさからとしていた。そこで、副教材「雪わたり」の登場人物の子どもたちが物語の前半と後半でどのように気持ちが変わったのかを振り返らせ、「注文の多い料理店」での紳士の気持ちはどう変わったのかを考えさせた。児童は、もう一度叙述に戻り、「山鳥を十円も買って帰る」という紳士の言動が、物語の前半と後半にあることに気付いた。そのことで「くしゃくしゃ」といった主教材のオノマトペと登場人物の気持ちに変容のない点を関連付けて考えることができた。

学習後の振り返りでは、「雪わたりに出てくる子どもたちは、きつねの子どもを信じて仲良くなれたけど、注文の多い料理店の二人の紳士は、何も変わってない。」「こんなにこわい思いをしても動物の命を軽く感じている。だから、いつまでもくしゃくしゃなんだ。」「山猫は、紳士

をただ食べるのではなくて、罰を与えているようだ。」と、教材全体をとらえながら、自分の言葉で感想を書くことができた。

T なぜくしゃくしゃになった顔は元に戻らなかったのだろう。そのときの気持ちの変化を考えてみましょう。

C 1 心を痛めたから。 ← 表面的な読みにとどまっている

C 2 心に深く残ったから。 ← 表面的な読みにとどまっている

⋮

T 雪わたりの二人の子どもの気持ちは、物語の最初と最後では、どう変わったのかな。

C 3 きつねの紺三郎と出会って、信じられるようになって、きつねが作っただんごを食べた。

C 4 心がかよった。

T 2人の紳士の気持ちはどう変わったのかな。 ← 副教材と比べる発問

C 6 何も変わらなかった。

C 7 結局、山鳥を十円分買って帰ったから、最初と変わってない。心がかよってない。 ← 叙述に戻って根拠を考える

C 8 山猫からの罰のような気がする。だからいつまでもくしゃくしゃなんだ。

図7 交流活動②の話合いの様子

(ウ) 取り出した叙述から作者の意図を考えることについて

2つの教材の人物像と色を表す言葉やオノマトペとの関連を振り返らせ、作者が伝えたかったことをまとめさせた。宮沢賢治の作品の特長をとらえながら紹介文として、児童はまとめることができた。その紹介文には、読みの観点とした色を表す言葉やオノマトペと人物像を関連付けて、児童はまとめている。

主教材「注文の多い料理店」の人物像にかかわる初発の感想を見ると、図8のように76%（16人）の児童が「兵隊のような紳士」「だまされやすい紳士」などのように表面的な読みであった。また、「動物の命をなんとも思わない紳士」「腹黒い紳士」のような主題にかかわる読みができた児童は24%（5人）であった。

D児は、初発の感想で「どのような話か分からない。最後に死んだはずの白いくまのような犬が現れたのが不思議でした。」と述べていた。学習後に書いた作者が伝えたかったことをまとめた作文では、読み取ったことを振り返り、オノマトペの観点と紳士の動物への思いやりのなさを関連付けて書くことができていた（図9）。

他の児童の作文を見ても、「紳士をこらしめようとする山猫」「金目の物にひかれた紳士」「自己中心」など、文章全体をとらえながら自分の言葉で表現し、紳士の人物像と色にかかわる言葉やオノマトペを関連付けながら書くことができていた。

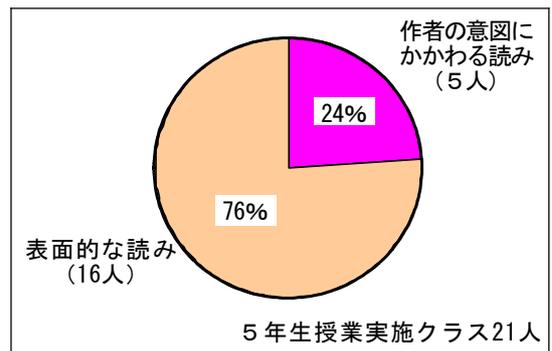


図8 児童の人物像の記述

「宮沢賢治さんが伝えたかったこと」
「雪わたり」、「注文の多い料理店」の2つの作品には、多くのオノマトペが描かれている。特に、「注文の多い料理店」では、紳士の思いやりのない様子がくしゃくしゃの紙のようになった顔が何をしても元にもどらなかったことから伝わってくる。宮沢賢治さんが、山ねこを通してこのようなこわい体験を紳士にさせて思い知らせるような話にしたんだろうと思う。この2つの話で宮沢賢治さんは、動物の命を大切に思うことの大切さを伝えているように感じた。

図9 児童の作品（D児）

6 研究のまとめと今後の課題

(1) 研究のまとめ

文学的文章の学習において、自分の考えをもたせるために、複数の教材を比べて読む活動と交流活動を取り入れたことで、次のような成果が見られた。

ア 複数教材を比べて読ませることで、児童に教材の内容や表現などの特長をとらえさせやすくなり、作者の意図と関連付けて読み取らせることができた。

イ 読みの観点をもって読み進めさせることで、児童に文章全体から登場人物の心情の変容をとらえさせ、自分の言葉で考えをまとめさせることができた。

ウ 他の教材と比べて読むことを意図した発問をすることで、児童に教材の叙述に戻らせ、自分の考えを再構築させることができた。

(2) 今後の課題

ア 読み取った自分の考えをより分かりやすく伝えるために、「書くこと」「話すこと・聞くこと」との関連を図った年間指導計画の作成が必要となる。

イ 複数の教材をより速く正確に読み取るために、理解度を落とさずに速く読む「速読」の力を高める指導を取り入れた単元計画の作成が必要となる。

《引用文献》

- 1) 文部科学省 『小学校学習指導要領解説 国語編』 平成20年 8月 東洋館出版社 p. 87
- 2)3) 全国国語授業研究会 『子どもと創る「国語の授業」No.12』 2005年 6月 東洋館出版社 p. 3, p. 5
- 4) 瀬川 榮志編著 『複数教材活用による読みの授業改革』 1997年 6月 明治図書 p. 11

《参考文献》

- ・ 二瓶 弘行編著 『すべての子供達と「言葉の力」の活用力をともにはぐくむ国語授業』 2008年 7月

《参考URL》

- ・ 佐賀県教育センター 「活用力に培う国語科学習の在り方」
http://www.saga-ed.jp/kenkyu/kenkyu_chousa/documents/kokugo04.pdf (2009年 3月)
- ・ 山下 敦子 「小学校国語科における多様な読書活動を取り入れた読解指導・読書指導に関する研究 ―比べ読み, 多読を取り入れた活動を中心に―」
<http://www.ocec.jp/center/index.cfm/9,4742,c,html/4742/20080422-131224.pdf> (2009年 3月)