

文章を正確に読み取る力をつける —物語文の指導方法の研究を通して—

紀の川市立粉河小学校
教諭 岡本 紹子

【要旨】

全ての児童が、文章を正確に読み取る力をつけるために、国語科の学習において必要な用語を使った物語文の指導方法について研究を行った。

物語文を正確に読み取るとは、作品の設定や人物像、起こった事件などの内容を理解し、根拠に基づいた読み取りができることであると考え、そのための用語を使った授業を組み立てた。その結果、児童は、用語を手がかりとして文章を注意深く読めるようになり、内容の理解や根拠に基づいた読み取りができるようになった。また、用語を使って繰り返し学習することで、他の物語文においても用語を手がかりに読み取る力がつき、人物の心情を深く読み取り理解していけるようになった。

【キーワード】

読み取る力 物語文 用語 用語の定義 手がかり 単元構想表 根拠 心情

1 テーマ設定の理由

(1) 所属校における児童の現状

平成19年度から行われている全国学力・学習状況調査で、所属校の児童は、全国と比べて無解答率が高かった。そこで所属校では、書くことに慣れさせ、書くことへの抵抗感をなくしていこうと考え、各教科・領域で書く機会を増やす取組を行ってきた。例えば、学習にあたっての自分のめあてやふり返りを書かせたり、与えられたテーマや条件で自分の考えを書かせたりし、指導者は必ずその評価を行った。

平成22年度全国学力・学習状況調査の児童質問紙では、解答を書こうと努力した児童の割合が全国と比べて高く、長い文章を読むことに抵抗感のある児童の割合は、全国と比べて低かった。普段の授業の様子から、児童の書くことに対する抵抗感は小さくなり、書くことへの意欲が高まってきていることが感じられた。

同調査の国語 B 問題では、全ての設問で無解答率が全国より低かった。無解答率が低ければ、平均正答率は上がることが予想されるが、平均正答率を見ると所属校が77.0%、全国が77.8%で、あまり差が見られなかった。つまり、所属校では解答を書いても間違っている児童が多いということになる。その原因の一つとして、設問や出題された文章を正確に読み取れていないことが考えられる。物語文や説明文など出題された文章を正確に読み取り、問われていることがわかれば、それに応じた表現ができるのではないかと考えた。

(2) これまでの指導をふり返って

文章を正確に読み取る力が十分身につけてこなかったのはなぜなのか。これまでの自分の実践や授業中の児童の様子をふり返って考えてみた。特に物語文の指導では、人物の気持ちを問いながら進めていく指導に偏りがちになっていた。加えて、教材を教えるという意識が強く、内容を読み取らせるための大事な言葉や文章は指導者が提示し、指導者の求める読みの方向に進めようとする指導が多くなっていた。その結果、児童は、学習している物語の登場人物の心情や場面の様子などの内容は理解できても、それ以外の物語文の内容を読み取る力や自分一人で文章を読み取る力にまで結びついていなかった。

これらのことから、全ての児童に自分の力で文章を正確に読み取る力をつけることが必要だと考え、本研究テーマを設定した。

なお、本研究にあたり、物語文に着目した理由は二つある。一つ目は、物語文で何を読み取るのか、どのように読み進めていくのかを明確にしたいからである。二つ目は、物語文の内容を正確に読み取れたことで、児童の気づきや感想が単元の初めと終わりではどのように変容していくのか見取れるからである。この研究を進めることで、登場人物の心情や情景を読み取ることが苦手な児童にも、根拠をもった読み取りができる力をつけたい。また、児童に文章を正確に読み取る力を培い、自分の思いや考えを表現できる力を育みたい。

2 研究の内容

(1) 学習指導要領や先行研究から

教育課程審議会答申(1998)によって、「特に、文学的な文章の詳細な読解に偏りがちであった指導の在り方を改め」(※1)といった指導観の転換が求められ、中央教育審議会答申(2008)では、「基礎的・基本的な知識・技能を習得し、活用する」(※2)という学習指導要領の改善の方向性が示された。小学校学習指導要領解説国語編(文部科学省, 2008)では、改訂の要点として、学習過程の明確化、言語活動の充実、系統性の重視(※3)が示されている。

白石(2009)は、「国語科の用語を身につけることによって、その用語を活用し、思考して自分の読みをつくり、その内容を用語を使って表現することにつながる」(※4)として、読解学習の実践を行っている。

また、佐藤(1995)は、文章を「正確」に「豊か」に読み解くために、①あらすじの理解、②人物像の理解、③構成の理解、④表現の特質の理解という「読み方」の基本を示し、授業モデルの開発に取り組んでいる(※5)。

学習指導要領をふまえ、これらの先行研究を参考にして、物語文の指導方法を研究する。

(2) 用語を使った物語文の指導方法の研究

先行研究にもあるように、国語科の学習で使われる「中心人物」「対人物」「クライマックス」などの用語が、一人でも文章を正確に読み取るための手がかりになるのではないかと考え、用語を使った物語文の指導方法の研究を行う。物語の内容を正確に読み取ること、人物の心情を理解し、物語を深く味わう力も高めていけるのではないかと考える。物語文を正確に読み取るとは、作品の設定や登場人物、起こった事件や出来事などの内容を読んで理解できること、根拠をもった読みができることであると考えた。

用語を使った指導方法について、次の二つのことに主眼を置いて研究を進めていく。一つ目は、読み取りに必要な用語とその定義を明確にし、各学年で教える用語や到達目標の系統性を具体的に示すことである。系統性を示すことで発達の段階に応じた的確な指導ができ、児童に読み取る力を定着させ、積み上げていくことができると考えるからである。二つ目は、用語を使って物語の内容を読み取らせる授業を組み立てることである。用語を使って、あらすじや人物について読み取らせ、教材の主題に迫らせるための学習活動や展開を研究していく。

ア 教える用語と到達目標

小学校学習指導要領解説国語編や光村図書の国語科教科用図書、年間指導計画事例を参考にして、物語文を読み取るために必要な用語と到達目標について整理する。本研究で取り上げた用語は、物語の内容を読み取っていくときに、手がかりとなるものを選んだ。また到達目標は、本研究で物語文を正確に読み取らせるために設定したものである。系統性を考えながら、学習指導要領と同様に2学年まとめて表に示す(表1)。児童の実態に合わせながら、繰り返し学習することで十分な定着を図っていく。

なお、読み取りに使う用語の定義は、実践した授業から明確にできるようになった主なものについて示す。

表1 用語と到達目標についての系統表

	用語	用語の定義	到達目標
第一・二学年	題名	【中心人物】 ①題名になっている ②行動することによって物語が展開する ③登場回数が多い ④物語の中で心情や行動が大きく変わる 【クライマックス】 ①中心人物の心情や行動が大きく変わる場所 ②中心人物によって他の人物の心情が大きく変えられるところ ③起こっていた事件が解決に向かうところ 【対人物】 ①中心人物の心情や行動が大きく変わるきっかけをつくる ②中心人物の行動に大きな影響力をもつ	・登場人物がわかる。 ・時・場所など作品の設定がわかる。 ・挿し絵をもとにして、場面や人物の様子を読み取る。 ・どんな出来事、事件が起こったのか読み取る。 ・登場人物のしたことや言ったことを読み取る。
	登場人物		・中心人物がわかる。 ・結末を読み取る。 ・クライマックスがわかる。 ・中心人物の変容をおさえながら、お話の内容を一文で書く。
中心人物	・登場人物の行動や会話から、人柄や心情を読み取る。 ・中心人物について読み取る。 ・対人物について読み取る。 ・語り手がわかる。 ・情景描写から様子を読み取る。 ・ファンタジー作品の現実と非現実世界がわかる。 ・「はじまり－展開－山場－結び」の構成で物語をとらえる。		
クライマックス	・結末を読み取る。 ・クライマックスを読み取る。 ・中心人物の変容をおさえながら、物語の内容を一文で書く。		
第三・四学年	対人物	【対人物】 ①中心人物の心情や行動が大きく変わるきっかけをつくる ②中心人物の行動に大きな影響力をもつ	・登場人物の相互関係や心情、場面についての描写をとらえる。 ・登場人物の相互関係から、人物像や役割をとらえる。 ・情景描写から人物の心情を読み取る。 ・「状況設定－発端－展開－山場－結末」の構成で物語をとらえる。 ・自分の経験や体験と重ねながら、登場人物のつながりや心情を読み取る。 ・主題を一文で書く。
	語り手		・登場人物の相互関係や心情、場面についての描写をとらえる。 ・登場人物の相互関係から、人物像や役割をとらえる。 ・情景描写から人物の心情を読み取る。 ・「状況設定－発端－展開－山場－結末」の構成で物語をとらえる。 ・自分の経験や体験と重ねながら、登場人物のつながりや心情を読み取る。 ・主題を一文で書く。
情景	・登場人物の相互関係や心情、場面についての描写をとらえる。 ・登場人物の相互関係から、人物像や役割をとらえる。 ・情景描写から人物の心情を読み取る。 ・「状況設定－発端－展開－山場－結末」の構成で物語をとらえる。 ・自分の経験や体験と重ねながら、登場人物のつながりや心情を読み取る。 ・主題を一文で書く。		
視点	・登場人物の相互関係や心情、場面についての描写をとらえる。 ・登場人物の相互関係から、人物像や役割をとらえる。 ・情景描写から人物の心情を読み取る。 ・「状況設定－発端－展開－山場－結末」の構成で物語をとらえる。 ・自分の経験や体験と重ねながら、登場人物のつながりや心情を読み取る。 ・主題を一文で書く。		
第五・六学年	主題	・登場人物の相互関係や心情、場面についての描写をとらえる。 ・登場人物の相互関係から、人物像や役割をとらえる。 ・情景描写から人物の心情を読み取る。 ・「状況設定－発端－展開－山場－結末」の構成で物語をとらえる。 ・自分の経験や体験と重ねながら、登場人物のつながりや心情を読み取る。 ・主題を一文で書く。	

イ 授業を組み立てる手順

授業を組み立てていく際に、単元全体を見通した計画を立てられるよう、表2～5の単元構想表を作成した。学習指導要領の「読むこと」の指導事項に沿って計画を立てていくことで学習過程を明確にすることができ、児童につけたい読み取りの力や言語活動を意識した授業展開を考えていくことができる。これらの表は、富山(2011)が提唱する「単元構想表」(※6)を一部改編したものである。

用語を使って、物語文を読み取らせる授業を、次の①～④の手順で組み立てていく。

- ① 教材で使う用語を選ぶ
 それぞれの教材を読み取っていくために必要な用語を選ぶ。一年間を通して、さらに学年を越えて何度も繰り返しながら学習し、系統表に示したものを網羅していく。
- ② 単元を貫く言語活動を設定する
 単元を貫く言語活動は、単元を通じた課題解決的な活動であり、単元全体の学習活動の核となるものである。初めに単元を貫く言語活動を児童に知らせることで、毎時間どのようなめあてをもって取り組んでいけばよいのかを明確にすることができる。
- ③ 学習活動を考える
 教材の特徴や表現技法などに着目して、主題に迫るための学習活動や展開を考えていく。用語を使って読み取らせることで、3～4時間で効果的な学習ができるようにし、言語活動の充実が図れるようにしたい。
- ④ 到達目標をもとに主な評価規準をつくる
 単元構想表の指導事項ウの過程では、正確に読み取れたかどうかを見取るため

の「主な評価規準」を、表1の到達目標をもとに作成する。指導の際は、規準に到達できるような活動や手立てを考えていく。

以上のような手順で授業を組み立て、児童が、物語文を正確に読み取る力をつけるための指導方法について検討する。

3 研究の実践

所属校の第4学年で「一つの花」と「ごんぎつね」の単元を、第2学年では「スイミー」と「お手紙」の単元の授業を行った。作成した単元構想表をもとに第2時から第5時までの授業展開を考え、実践した。

(1) 用語を使った指導方法

物語文を正確に読み取らせるために、まず、作品の設定を理解させる。題名や作者、時、場所、登場人物について全員が理解できるようにしたい。これによって物語の大まかなあらすじがつかめると考える。次に、場面の構成をとらえさせ、物語全体の流れをつかませたい。第2学年では「はじめ—中—おわり」の3つで、第4学年では「はじめ—展開—山場—結び」の4つでとらえさせることにした。そして、どんな事件や出来事が起こったのか、中心人物はどのように変容しているのか、クライマックスでどうなっていくのかを読み取らせていくことにする。

用語は、内容を読み取るための手がかりとなるように示す。用語を使うことで、全員が学習課題を理解し、読み取っていけると考える。例えば、児童は中心人物を特定するという学習課題に向けて、「中心人物」の定義から、登場回数を調べたり、人物の心情や行動がどのように変わっているのかを読み取ろうとしたりする。

どのように読み取らせていくかについては、対比や視点の変化、色彩語など作品の特徴や使われている表現技法によって様々な展開が考えられる。指導者は、教材や到達目標、児童の実態に合った展開を選ぶようにする。

(2) 授業における指導の手立て

指導する際には、教材文に、答えやそれに対する根拠を求められるよう、用語を使って簡潔な発問をする。読み取りが難しい児童には、発問に対する答えやそれに対する根拠が書かれている場面やページを示したり、見つけ方などの助言を行ったりする。さらに、挿し絵や図なども使うようにして、視覚的にも理解できるようにしていきたい。ワークシートの書き方や発言の仕方などは、モデルを示し、読み取ったことを書いたり話したりできるようにする。文章を読もうとする児童の意欲を、高めていけるような支援をしたいと考える。

(3) 第4学年の授業の概要と考察

ア 「一つの花」

表2 「一つの花」単元構想表

単元(教材)名		第4学年「一つの花」(全8時間)		
① 使う用語		題名・登場人物・中心人物・対人物・クライマックス		
指導事項	言語活動	③ 学習活動	④ 主な評価規準	時数
読むア【音読】	② 「一つの花」をみんなで考えたことをまとめ、おうちの人に紹介しよう。	・範読を聞いたり音読したりして、おおまかな内容をつかむ。 ・初読の感想を書く。 ・紹介文を書くという学習課題を知る。		1
読むウ【文章の解釈】		・時・場所など物語の設定を読み取る。 ・登場人物について読み取る。 ・物語の4つの構成をつかむ。 ・どんな出来事や事件があったのか読み取る。 ・クライマックスを読み取る。 ・物語の内容を一文で書く。	・物語の設定を読み取っている。 ・中心人物について読み取っている。 ・対人物について読み取っている。 ・結末を読み取っている。 ・クライマックスがわかる。 ・中心人物の変容をおさえながら、物語の内容を一文で書いている。	4
読むエ【形成】		・自分の思ったことや考えたことを入れながら、「一つの花」を紹介する文を書く。		1
読むオ【交流】		・「一つの花」を紹介する文を発表し合う。		1
読むカ【読書】		・「平和」をテーマにした本を読んだり、紹介し合ったりする。		1
伝統的な言語文化と国語の特質に関する事項		(1) イ(ア) 言葉には、考えたことや思ったことを表す動きがあることに気づくこと。		
国語への関心・意欲・態度に関する評価		・題名から内容を予想したり、場面の様子を想像しながら読もうとしている。 ・感想や紹介文を書いて、発表したり、話し合ったりしようとしている。		

(ア) 授業展開

単元を貫く言語活動は、「一つの花」の紹介文を書くことにし、中心人物の変容を中心に読み取らせていくことにした。用語を手がかりにして読み取る学習は初めてなので、使う用語は第2学年とほぼ同じものを設定した。

用語とその定義を教えながら、場面の「はじめ」と「結び」を対比させて中心人物の変容を、父と母の行動や会話文を対比させてこの物語における対人物の役割を読み取らせた。

(イ) 児童の様子

第4学年の児童は、場面ごとに読み取ることには慣れているが、場面と場面のつながりや移り変わりを読み取っていくのが難しく、時間がかかった。しかし、中心人物や対人物の場面ごとの生活や状況を対比しながら読み取っていくことができ、用語を使うことによって物語の中での人物の役割や変容について理解することができた。

イ 「ごんぎつね」

表3 「ごんぎつね」単元構想表

単元(教材)名		第4学年「ごんぎつね」(全8時間)		
① 使う用語		中心人物・対人物・クライマックス・主題		
指導事項	言語活動	③ 学習活動	④ 主な評価規準	時数
読むア 【音読】	② 新美南吉の本を読んで、 主題について交流しよう。	・場面の様子を想像しながら範読を聞いたり音読したりして、おおまかな内容をつかむ。 ・初発の感想を書く。 ・学習したことを生かして、新美南吉のお話を読み取っていくことを知る。		1
読むウ 【文章の解釈】		・人物や物語の設定を読み取る。 ・物語の構成をとらえる。 ・中心人物について読み取る。 ・対人物について読み取る。 ・クライマックスを読み取る。 ・物語の主題を一文で書く。	・物語の設定を読み取っている。 ・中心人物について読み取っている。 ・対人物について読み取っている。 ・クライマックスを読み取っている。 ・物語の主題を一文で書いている。	4
読むカ 【読書】		・新美南吉の「てぶくろを買いに」を読む。		1
読むエ 【形成】		・中心人物、対人物、クライマックスを読み取り、主題をまとめる。		1
読むオ 【交流】		・読み取った内容や主題について、グループで話し合う。		1
伝統的な言語文化と国語の特長に関する事項		(1)イ(ア) 言葉には、考えたことや思ったことを表す働きがあることに気づくこと。		
国語への関心・意欲・態度に関する評価		・叙述に着眼して物語を読み、感じたことや考えたことを進んで話し合おうとしている。		

(ア) 授業展開

単元を貫く言語活動は、同じ作者の「てぶくろを買いに」を読んで主題について交流し合うことにし、学習した用語や読み方を試せるようにした。そのため、「一つの花」で学習した用語を定着させられるよう、一つ一つ用語の定義を確かめながら、中心人物や対人物、クライマックスについて丁寧に読み取らせた。中心人物については、その行動を表す叙述や会話文からはその時の心情を、物語の構成からは変容を読み取らせた。また、対人物については、その行動や会話文から中心人物に対する心情を読み取らせた。最後に、人物の心情が大きく変わるクライマックスを見つけることで、主題に迫らせた。

(イ) 児童の様子

場面のつながりや移り変わりがわかるよう、挿し絵を省いた教材文を一枚続きのプリントにして持たせることにした。机の上に全文を広げて読むことができるので、物語全体がとらえやすくなり、答えや根拠を教材文から探す様子が多く見られるようになった。加えて、「一つの花」で学習した用語の定義を明確に示し、繰り返し使うことで、用語の意味や用語を使った読み取り方の理解が深まった。例えば、クライマックスの、「人物の気持ちが大きく変わる場所」を手がかりにして、一文ずつ人物の様子や心情を確かめながらクライマックスに迫っていくことができた。友達の意見も参考にしながら、全員が人物の変容を根拠にして、クライマックスを読み取ることができた。

ウ 2つの授業の考察

第4学年の児童は、場面ごとに区切って読み取る学習は行ってきたが、教材文全体から内容を読み取っていく学習は、「一つの花」が初めてだと思われる。教材文から根拠を見つけることに慣れておらず、発言も記憶やイメージに頼ったものになってしまうことが多かった。

「一つの花」と「ごんぎつね」で用語を使った物語文の指導を繰り返すことにより、用語を手がかりにして教材文から根拠を探すことに慣れ、物語の内容を正確に読み取っていけるようになってきた。

その後の「てぶくろを買いに」「三つのお願い」の授業の様子を担当から聞いた。「てぶくろを買いに」では、児童が学習した用語を進んで使い、読み取りを進めていくことができた。「三つのお願い」の学習でも、それまで学習した用語を使い、意欲的に読み取っていくことができた。そして、クライマックスの読み取りでは、発言力のある児童やグループから影響を受けることはなく、一人一人が教材文を読み取り、文章から根拠を示しながら意見をまとめていくことができたということであった。

「一つの花」で学んだ用語については、「ごんぎつね」で理解を深め、「てぶくろを買いに」「三つのお願い」で活用できたと考えられる。

(4) 第2学年の授業の概要と考察

ア 「スイミー」

表4 「スイミー」単元構想表

単元(教材)名		第2学年「スイミー」 (全8時間)		
① 使う用語		題名・登場人物・中心人物・クライマックス		
指導事項	言語活動	③ 学習活動	④ 主な評価規準	時数
読むア 【音読】	② お話を読んで、 スイミーに伝えよう。 を お話を読んで、 一番好きなどころ を スイミーに伝えよう。	・ 範読を聞いたり音読したりして、おおまかな内容をつかむ。 ・ 初読の感想を書く。 ・ スイミーにお手紙を書くという学習課題を知る。		1
読むウ 【文章の解釈】		・ 中心人物について読み取る。 ・ 挿し絵を手がかりにして、3つの場面に分ける。 ・ どんな事件があったかを読み取る。 ・ クライマックスを見つける。 ・ 中心人物の変容をおさえながら、お話の内容を一文で書く。	・ 中心人物について読み取っている。 ・ どんな事件がおこったのかを読み取っている。 ・ 結末を読み取っている。 ・ クライマックスがわかる。 ・ お話の内容を一文で書いている。	4
読むエ 【形成】		・ スイミーにお手紙を書く。		1
読むオ 【交流】		・ 書いたお手紙を発表し合う。		1
読むカ 【読書】		・ レオ=レオニの他の絵本を、図書室などで探して読む。		1
伝統的な言語文化と国語の特質に関する事項		(1) イ(ウ) 言葉には、意味による語句のまとまりがあることに気づくこと。		
国語への関心・意欲・態度に関する評価		・ 場面に合わせて、中心人物と周りの人物の行動や会話に注意しながら物語を読もうとしている。 ・ 進んでスイミーへのお手紙を書こうとしている。		

(ア) 授業展開

単元を貫く言語活動は、スイミーにお手紙を書くことにし、中心人物について読み取らせていくことにした。挿し絵をもとに物語の設定や構成をとらえさせ、起こった事件、中心人物の様子や心情を教材文から読み取らせた。そして、その事件が解決に向かうクライマックスを読み取らせた。用語とその定義を教えながら、教材文から読み取らせるようにした。

(イ) 児童の様子

挿し絵を使うことで想像しやすくなり、登場人物の様子や場面の移り変わりを、興味をもって読み取っていくことができた。また、用語を使うことにも意欲的であった。比喩の表現が多く使われているので、「比喩」という用語も教えると、「他のお話でも比喩がないか探してみよう。」という声が聞こえてきた。しかし、第4学年同様、教材文から答えや根拠となる言葉や文を探すのには時間がかかった。

イ 「お手紙」

表5 「お手紙」単元構想表

単元(教材)名		第2学年「お手紙」(全9時間)		
① 使う用語		題名・中心人物・クライマックス		
指導事項	言語活動	③ 学習活動	④ 主な評価規準	時数
読むア【音読】	② がまくんとかえるくんになりきって、音読劇をしよう。	・範読を聞いたり音読したりして、おおまかな内容をつかむ。 ・初稿の感想を書く。 ・音読劇をするという学習課題を知る。		1
読むウ【文章の解釈】		・時・場所・登場人物など物語の設定を読み取る。 ・登場人物の気持ちや様子を読み取る。 ・クライマックスを読み取る。 ・中心人物は誰なのか、読み取ったことをもとに自分の考えをもつ。 ・お話の内容を一文で書く。	・物語の設定を読み取っている。 ・登場人物のしたことや言ったことを読み取っている。 ・結末を読み取っている。 ・クライマックスがどこか読み取っている。 ・中心人物は誰なのか、根拠をもとに考えている。 ・お話の内容を一文で書いている。	4
読むエ【形成】		・自分の好きな場面をノートに書き写し、選んだ理由やどのように音読したいかを書く。		1
読むオ【交流】		・音読劇の練習をする。 ・音読劇を発表して、1年生に見てもらおう。		2
読むカ【読書】		・「ふたりはともだち」他、アーノルド＝ローベルの同シリーズ作品を読む。		1
伝統的な言語文化と国語の特質に関する事項		(1) イ(カ) 文の中における主語と述語との関係に注意すること。		
国語への関心・意欲・態度に関する評価		・物語の特徴を生かして、音読劇に表そうとしている。		

(ア) 授業展開

単元を貫く言語活動は、音読劇をすることにし、会話文に着目して登場人物の行動や心情の変化を読み取らせた。まず、物語のはじめにある挿し絵と最後の挿し絵を比べて、人物がどのように変容していくのかを読み取らせた。そして、人物の心情が大きく変わるクライマックスを読み取らせた。「お手紙」は、「スイミー」のように中心人物を容易に特定することができない。そこで、中心人物が誰であるかを考えさせることを通して、物語の内容を正確に読み取らせたいと考えた。

(イ) 児童の様子

登場人物の心情を挿し絵から想像し、それを確かめるために文章を読み取っていくことができた。この物語は中心人物の特定が難しいが、児童は、用語を手がかりに自分なりの根拠を見つけて中心人物が誰であるかを考えることができた。その根拠について、初めは場面の登場回数や会話文の数などをあげた児童が多かったが、読み取りの終盤では、クライマックスで読み取った人物の変容をもとに考える児童が多くなった。

ウ 2つの授業の考察

「お手紙」の学習では、「スイミー」の時より教科書のページをめくり教材文を読む姿が多く見られ、自分の考えを根拠を明らかにしながら言えるようになった。児童の様子から、用語やその定義を理解して読み取っていけるようになったと考える。読み取りの終盤である第5時では、中心人物は誰なのか、43名全員が根拠に基づいて考えることができた。

さらに、A児に着目して考察する。A児は、学習意欲があり、手を挙げて発言したが、自分の考えや思いを根拠を示しながら書いたり話したりするのが苦手である。教師の発問や指示を1回で聞きとれず、聞き返すことが多い。この「お手紙」の授業でも、一人だけ、初稿の感想が書けず白紙のままだった。

「お手紙」の学習では、用語とその定義を黒板に提示し、何度も確かめることができるようにした。さらに、用語を使い簡潔な発問をした。このような手立てをすることによって、A児は発問や指示を聞き返すことはほとんどなく、つぶやきからも教師の指示や友達の発言をよく聞いていることがわかった。また、答えや根拠があるページを示してやることで、教材文を指でなぞりながら読む姿や発問に素早く反応する姿が見られた。そして、友達の意見を参考にして、自分の意見を言うことができた。読み取りが進むにつれ、がまくんとかえるくんの気持ちの変化や話の内容が理解でき、自分の考えをワークシートに書くことができた。用語とその定義を理解し、教材文から何を読み取っていけばよいかのかがわかってきたのだと考える。

エ 授業展開例

「お手紙」の第1時から第5時までの学習活動や主発問、児童の様子や発言を以下にまとめる。

時	・学習活動 ☆発問	・児童の様子や発言
第1時	1 範読を聞いたり音読したりして、おおまかな内容をつかむ。	・音読は、男子と女子に分かれて役割読みをした。自分の読むところがわからない児童が多く、自信のない音読だった。
	2 初発の感想を書く。	
	3 単元を貫く言語活動「音読劇をする」を知る。	
第2時	1 題名や作者、登場人物、お話の場所など、設定を読み取る。 ☆先生が問題を出すので、答えを書きましょう。 ☆場所が変わっていくけれど、その場所に誰がいましたか。	・題名、作者名、登場人物、場所をワークシートに書いていった。書けなかったり、間違ったりしていた児童は、答え合わせをすることで設定を確認することができた。 C1 この中で、一番出てるのかえるくんや。 C2 かえるくんは、6回出てる。
	2 誰の会話文かわかるように、シールを貼る。	・児童は、喜んで取り組んだ。 ・間違っって貼らないように、小さい声で読んで誰の会話文か確認しながら貼っていくことができた。 ・シールを貼った後の役割読みは、自信をもって音読することができた。
	3 中心人物について考える。 ☆このお話の中心人物は誰だと思いますか。(定義を教える。)	C3 題名にはなっていないね。 C4 自分で考えて動いてるのは、がまくんかな、かえるくんかな。 C5 シールを見たら、がまくんの方が多い。 C6 挿し絵を見たら、かえるくんの方が多い。 ・児童は、誰が中心人物であるか、定義にあてはめながら考えることができた。 ・ほとんどの児童は、会話文の数や挿し絵に登場する回数などで決めていた。
第3時	1 はじめと終わりの2枚の挿し絵を比べて、がまくんとかえるくんの気持ちの変化を読み取る。 ☆はじめと終わりの挿し絵を比べて、違うところはどこですか。 ☆ふたりはどんな気持ちだったのですか。教科書に何て書いてありますか。	・2枚の挿し絵のふたりを見比べて、目や口、手足など違うところを探すことができた。 ・2枚の挿し絵の違いからふたりの気持ちを想像することができ、教材文で確かめることができた。
	2 ふたりの悲しい理由を読み取る。 ☆がまくん(または、かえるくん)は、なぜ悲しかったのですか。	
	3 ふたりが幸せな気持ちになった理由を読み取る。 ☆がまくん(または、かえるくん)は、なぜ幸せな気持ちになったのですか。	

		理由を教材文から読み取っていくことができた。 C13 がまくんのことは教科書に書いてるけど、かえるくんのことは書いてないからわからないよ。 ・かえるくんについては、登場人物の会話文や様子から心情を読み取っていくことができた。
第4時	1 前時の学習をふり返る。	・ふたりの気持ちが変化していることを確認することができた。
	2 クライマックスを読み取る。 ☆クライマックスはどこですか。 （「人物の気持ちが大きく変わるところ」という定義を確認する。）	・全員が用語を手がかりにして、クライマックスとなる場面が書かれているページを開いた。 ・一文一文、人物の心情を考え確かめながら、クライマックスに迫っていくことができた。 C14 「ぼくは、こう書いたんだ。『親愛なるがまがえるくん。…。』」て、かえるくんから手紙のことを聞いて、がまくんは幸せな気持ちに変わったよ。 C15 「お手紙になんて書いたの。」って、かえるくん聞いた時、がまくんの気持ちが変わってきてるんじゃないかな。 C16 「とてもいいお手紙だ。」のところで、がまくんだけじゃなくて、かえるくんも幸せな気持ちになってるよ。 ・クライマックスを一文に絞っていくのは、第2学年の児童には難しかった。しかし、一人一人が自分の考えを出し合っていく中で、人物の心情を理解し、クライマックスを読み取ることができた。
	3 かえるくんが書いたお手紙や行動から、かえるくんの「親友」を思う気持ちを考える。	・教師が、かえるくんのお手紙に書いている「親友」を「友達」と読み替えたことにすぐに気がつき、意味の違いを考えることができた。
	4 「ああ。」という会話文の音読の仕方を工夫する。	・「ああ。」という言葉から人物の心情を理解するのは難しく、音読でも上手に表現できる児童は少なかった。
第5時	1 中心人物について考える。 ☆このお話の中心人物は誰だと思いますか。（定義を確かめる。）	・全員が、中心人物は誰であるかとその理由について、自分の考えを発言することができた。 ・友達の発表を自分の考えと比べながら聞いていた。 C17 自分の考えで動いているから、かえるくん。 C18 アニメでは、困ってる人を助けるのが中心人物だから、かえるくんだと思うよ。 C19 クライマックスで気持ちが大きく変わってるから、がまくんだと思うな。 C20 お話は、「がまくんが、…」で始まるよ。 終わりのもそうだよ。だから、がまくんだと思う。
	2 お話の内容を一文で書く。	・ふたりの気持ちが、お手紙をきっかけにして変化したことを、全員が一文にまとめることができた。

4 研究のまとめ

(1) 成果

用語と到達目標の系統表や単元構想表を利用することで、文章を読み取る力や言語活動を意識した指導計画を考えていくことができた。

そして、用語は、児童にとって文章を読み取るための手がかりとなった。用語の共有化を図り、用語を使いながら物語文の指導を行うことによって、児童は、物語の設

定やクライマックスなどを注意深く読み取れるようになり、内容の理解につながった。加えて、用語を使った指導を繰り返すことで、用語や読みの進め方についての理解が深まってきた。児童は文章から何を読み取るのか見通しをもてるようになり、根拠に基づいた読み取りができるようになった。また、児童の感想からは、「次の物語の学習でも、用語を使って読み取ろう。」といった意欲もうかがえた。

用語を使った指導を行うことで、児童は、物語文を正確に読み取る力がついてきたと考える。さらに、児童は用語という手がかりとなるものがあれば、一人でも文章を読み取っていけることがわかった。そして、物語の内容を正確に読み取れるだけでなく、人物の心情を理解し、物語を深く味わうことにつながった。

用語を使った物語文の指導は、児童が一人で文章を読み取る力や、物語の内容を深く味わう力を高める有効な手段の一つであると考えられる。

(2) 課題

用語を教えるだけでなく、児童が、用語を手がかりにして読み取っていけるような授業展開や発問を組み立てていくことが重要である。今後は、文章を正確に読み取り、読み取った内容をもとに自分の考えを表現する力を育てていきたい。

また、児童に文章の内容を正確に読み取る力をつけるためには、用語を使った指導を系統立てて行っていくことが必要である。学年ごとに、使う用語や到達目標の年間指導計画を立て、用語を使った指導方法を全校的な取組にしていきたい。

<引用文献>

- ※1 文部科学省教育課程審議会『幼稚園、小学校、中学校、高等学校、盲学校、聾学校及び養護学校の教育課程の規準の改善について（答申）』（1998）
- ※2 文部科学省中央教育審議会『幼稚園、小学校、中学校、高等学校及び特別支援学校の学習指導要領等の改善について（答申）』（2008）
- ※3 文部科学省『小学校学習指導要領解説国語編』p.7（2008）
- ※4 白石範孝編『読みの力を育てる用語』東洋館出版社pp.9～12（2009）
- ※5 佐藤洋一「物語・小説の言語技術教育論ー井上ひさし「握手」を中心にー」『愛知教育大学研究報告, 44（教育科学論）』pp.2～3（1995）

<参考文献>

- ※6 富山哲也『<単元構想表>でつくる！中学校新国語科授業 START BOOK』明治図書（2011）
- ・浜上薫『「分析批評」入門「10」のものさし』明治図書（1990）
- ・全国国語授業研究会『読解力を高めるー授業者からの提案ー』東洋館出版社（2005）
- ・佐藤洋一・常原拓「現代小説教材における「国語科学習・評価システム」の開発ー村上春樹「七番目の男」（高3・第一学習社）の授業モデルを例にー」『愛知教育大学研究報告, 55（教育科学論）』pp.127～136（2006）
- ・佐藤洋一・松木尚美「ファンタジー（物語）の「読み方」の基礎・基本から発信へー到達目標（評価規準）を明確にした授業・評価開発（小学校4年生）ー」『愛知教育大学教育実践総合センター紀要第9号』pp.115～123（2006）
- ・小林義明・鈴野高志編『国語の本質がわかる授業 文学作品の読み方Ⅰ』日本標準（2008）
- ・阿部昇・小林義明編『国語の本質がわかる授業 文学作品の読み方Ⅱ』日本標準（2008）
- ・白石範孝『おいしい国語授業レシピ』文溪堂（2010）
- ・科学的『読み』の授業研究会編『国語教科内容の系統性はなぜ100年間解明できなかったのか』学文社（2010）
- ・桂聖『国語授業のユニバーサルデザイン』東洋館出版社（2011）