

# 小中の系統性を踏まえた国語科授業づくり —文学的な文章教材指導の系統表作成と構造的読解力の育成を通して—

紀の川市立鞆渕小学校  
教諭 三木 礼子

## 【要旨】

本研究では、小中の系統性を踏まえた国語科授業づくりの手立てとして、各学年における学習内容を明確にした系統表を活用することと、文章の共通構造に着目した読み方を指導することをとおして、児童生徒の構造的読解力の育成を図る。具体的には、系統表と文章の共通構造に基づく教材分析と、構造を比較する学習課題を設定した単元構想による授業実践を行った。その結果、教師は教材や学年のつながりや積み上げを意識した授業づくりを行うことができた。また、児童生徒は、教材文中の叙述を根拠に、作者の意図や物語の主題を捉える読み方を習得することができた。

## 【キーワード】

小中の系統性      文学的な文章教材      系統表の作成      学習用語      構造的読解力

## 1 研究のねらい

国語科の指導において、「何をどうやって教えればよいのか分からない。」というのは、筆者だけでなく多くの若手教員が抱える悩みではないだろうか。これは、国語科が算数科などと比べ、小学校6年間における指導の系統性が見えづらい教科であるためだと考える。所属校では児童の読解力向上を目指し、これまで説明的な文章教材の系統的な指導方法について研究してきた。その結果、「問い・答え」「序論・本論・結論」「要点」などの学習用語(白石, 2009)を用いることで、各学年における学習内容を明確にするとともに、説明的な文章教材に共通する構造に着目することで、系統立てた指導を行うことができた。それにより、児童は構造に着目した読み方を身につけるとともに、その力を積み上げることができている。

一方、文学的な文章教材は、文章に共通する構造が分かりづらく、どのような学習内容の積み上げが必要なのかみづらい。そのため、教師は説明的な文章教材のように指導を系統立てることができず、児童の読解力にも課題が見られた。そこで、文学的な文章教材においても、学習用語と、文学的な文章教材に共通する構造に着目することで、指導を系統立てることはできないかと考えた。また、国語科をはじめ、全ての学習は小学校から中学校へとつながっているため、そのつながりを意識し小中の系統性を踏まえることで、小中9年間の学習内容を明確化できないかと考えた。

よって本研究では、まず、学習用語を手がかりに各学年における学習内容を明らかにし、小中9年間を見通した文学的な文章教材指導の系統表を作成する。さらに、文学的な文章教材の構造(住田, 2012)に着目した指導について研究する。これらをもとにした教材分析と単元構想による、小中の系統性を踏まえた国語科授業を提案する。これにより、小中9年間をととした文学的な文章教材における読解力の向上を目指す。

## 2 研究の方法

### (1) 小中9年間を見通した文学的な文章教材指導の系統表作成

#### ア 主な学習内容の分析

系統表を作成するに当たり、まず小学校用教科書(光村図書)、中学校用教科書(東京書籍)の学習の手引き(注1)から、各学年における主な学習内容を分析した。その結果、表1のように学習内容が系統立てて積み上げられていることが明らかになった。低学年では、登場人物の行動や発言などを正しく捉え、その理由を考えて読むこと、中学年では、

登場人物の人物像や心情の変化を読み取ること、高学年では、人物の変容から作者のメッセージや書き方の工夫について読み取ること学習する。中学校では、小学校6年間の学習内容を総合的に活用し、より長文で抽象度やメッセージ性の高い教材を読み取ること学習する。

このことから、小学校段階での学習を土台として中学校段階での学習があると考え、系統表には小学校第6学年までの学習内容を示すこととする。

#### イ 学習用語の設定

各学年における主な学習内容をもとに、その習得に必要となる学習用語を学年に応じて設定した。その際、筑波大学附属小学校国語科教育研究部が作成した「読みの系統指導表」を参考にした。これは、学習内容の明確化を目的として作成されたものであり、学年に応じた「読みの用語」が位置づけられているからである。

表2は、作成した系統表の一部である。学習用語は、次項で説明する構造的読解の観点から「プロット(注2)、人物、語り(注3)、表現、主題」の5系列に分けて設定した。

表2 小中9年間を見通した文学的な文章教材指導の系統表(一部抜粋)

学年	教材名	主な学習内容			学習用語					
					プロット	人物	語り	表現	主題	
1年	ゆうやけ	・・・ ど誰誰 うがが な言し つつた た	・・・ ななど ぜぜん 言しな つた人 た			設定 ・時 ・場所 ・登場人物 ・できごと 場面	登場人物 中心人物	語り手 ・言葉 ・位置 地の文	会話文 行動描写 くり返し	題名 作者
	くじらぐも									
	たぬきの糸車									
	だってだつてのおばあさん									
2年	ふきのとう				あらすじ 中心場面 ・はじめ ・中 ・おわり ・事件	対人物 人物像 心情の変化 ・はじめ ・きっかけ ・おわり				
	スイミー									
	お手紙									
	わたしはお姉さん									
	スーホの白い馬									

### (2) 構造的読解力を育成する指導の研究

文学的な文章教材に共通する構造については、住田(2012)が提唱する、「構造的読解力」を育成する指導を先行研究とする。

住田が言う構造とは、作者が物語を作る上で必要となる枠組みと、それを描く具体的な叙述のことである。住田は、物語は全て作者による作り物であるという前提のもと、物語の共通構造として、「題名、人物、場面、視点・語り、伏線、反復・対比」を挙げている。「視点・語り」とは、語り手の存在や位置、語り方のこと、「伏線」とは、後の場面を演出するための出来事や叙述のこと、「反復・対比」とは、登場人物の変容を表現するために作者が意図的に反復したり対比的に書いたりしている場面や表現のことを指す。構造的読解とは、これら物語の共通構造をもとに、具体的な叙述を「比較」し、「違いを意味づける」ことによって、「人物の心情や作者の意図にせまる」という読み方である。

このような構造に着目する読み方により、教師は小中の系統性を踏まえた指導をすることができ、児童生徒はどの教材でも生かすことのできる力を積み上げることができると考える。そこで、小中9年間をとおして児童生徒の読解力向上を図ることを目指し、系統表に示した学習内容を、構造的読解力を育成する読み方で指導することとし、次に示す教材分析と単元構想による授業づくりを提案する。

### (3) 教材分析と単元構想

#### ア 教材分析

系統表と文章の共通構造に着目し、以下のように教材分析を進める。

表1 各学年における主な学習内容

中学校	小学校6年間の学習内容を総合的に活用し、小学校より長文で抽象度やメッセージ性の高い教材を読み取ること。
小学校第5・6学年	人物の心情の変容から、作者のメッセージや書き方の工夫について読み取ること。
小学校第3・4学年	人物の人物像や心情の変化を読み取ること。
小学校第2学年	人物の発言や行動の理由を考えて読むこと。
小学校第1学年	人物の行動や発言などを正しく捉えて読むこと。

まず、系統表に示した学習用語に基づき、教材の特徴を探る。住田によると、系統表に示した5系列は、どの教材文中にも含まれている観点である。そのため、系統表に示した学習用語が、教材文中のどの叙述に表れているかを探ることで、児童生徒が教材を読み解く際に注目すべき文や表現を拾い出すことができる。これにより、場面や展開など、教材の大まかな構造をつかむ。

次に、物語の共通構造に着目して、教材の特徴を探る。例えば、同じ出来事や台詞が繰り返し描かれている部分や、後の展開の伏線となる表現や展開、題名の意味につながる表現はないか、それぞれの人物が物語で果たす役割は何かなどである。それらに着目した比較により、表現や展開に表れている人物の心情や作者の意図について考える。このような教師の分析や読解により、学習課題や言語活動を設定する上で、児童生徒に比較させたい構造をつかむことができる。

以上のような教材分析をもとに、単元の学習目標や各学年における学習内容に応じて、中心として指導すべき学習用語を複数個選択する。選択した学習用語は、単元構想において第二次の学習内容として設定する。

### イ 単元構想

単元構想の基本的な枠組み(図1)は、以下のとおりである。

第一次では、文章全体の構成を捉えることをねらいとし、「人物」と「場面」に着目した学習課題を設定する。住田によると、物語には、人物がいくつもの場面を通り抜けることによって変容するという基本構造がある。そのため、「人物」と「場面」に着目することで物語全体を捉えることができ、第二次の学習において、単一場面内の叙述だけでなく、文章全体の叙述を根拠に考えることができる。

第二次では、教材分析をとおして第二次の学習内容として選択した学習用語の習得・活用を意識した本時のめあてと学習課題を設定する。学習課題の設定に当たっては、次の3点に留意する。

1点目は、構造を比較させることである。例えば、教材文中の語句を他の表現と比較させることや、叙述や場面の有無を比較させることなどである。これは、構造を比較する学習課題に取り組むことをとおして、児童生徒の構造的読解力の育成を図るためである。

2点目は、答えを選択型とすることである。これは、話題を焦点化することで、全員が取り組むことのできる学習課題とするためである。

3点目は、選択した答えに対する根拠と理由を考えさせることである。これは、構造的読解の思考過程の「構造を比較する」過程を根拠、「違いを意味づける」過程を理由として、それぞれを区別するためである。

これらの指導の積み重ねにより、児童生徒が構造を比較する視点や、構造的読解の思考過程を身につけることを目指す。また、他者との交流によって、構造を比較する視点や構造的読解の思考過程が定着すると考え、学習課題は、個人思考の後、グループ学習において意見を深め、全体学習において解決することを基本とする。

第三次では、単元の学習目標の達成を図る言語活動を設定する。これは、児童生徒が第二次の学習をとおして身につけた力を活用することを目的とするためである。これにより、児童生徒は、第三次の言語活動のために必要な手がかりを第二次で集めるといった目的意識を持って学習し、習得した力を活用することができる。

なお、単元を構想する際には、第三次から遡って行く。これは、教師が学習のゴール、つまり、単元をとおしてつけたい力や目指す児童生徒の姿を明確に持つことによって、学習課題の適正を吟味する手がかりとするためである。

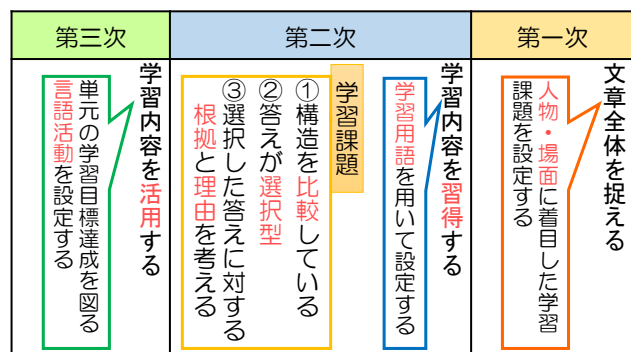


図1 単元構想の基本的な枠組み

### 3 所属校における提案授業

系統表の活用と構造的読解力を育成する指導方法の効果を検証するため、以下の3学年で提案授業を実施した。

- ・小学校第5学年 (男子1名) 「わらぐつの中の神様」 (全7時間)
- ・小学校第6学年 (男子2名, 女子1名) 「やまなし」 (全8時間)
- ・中学校第2学年 (男子3名, 女子4名) 「走れメロス」 (全6時間)

所属校は、完全複式学級であるため、小学校第5・6学年の授業は複式で行った。また、小学校での指導を踏まえ中学校段階での指導の効果を検証するため、児童が進学予定の中学校でも提案授業を行った。小中ともに、同じ進め方で教材分析、単元構想を行い、板書の基本的な流れを同じ構成で計画するとともに、教具も同じ物を使用した。以下、中学校第2学年を例に、単元計画(表3)と授業の概要を述べる。

表3 中学校第2学年単元計画

学年	中学校第2学年	単元名	走れメロス	時間	全6時間
単元の目標		<ul style="list-style-type: none"> <li>・人物や情景の効果的な描写に着目して、作品を読み深める。</li> <li>・場面の展開や表現の仕方について、自分の考えをまとめる。</li> </ul>			
単元における言語活動		最後の5行の有無による効果について考え、書評を書く。			
次	時	本時のめあて	学習課題		学習用語
一次	①	物語の構成を捉える。	<ul style="list-style-type: none"> <li>・紙芝居を物語の順に並べ替える。</li> <li>・場面を4つに分ける。</li> </ul>		設定・登場人物 場面
二次	②	メロスと王様の人柄や考え方を捉える。	メロスと王様の描かれ方を比較し、「2人の人物像は似せて書かれている。」という書評の正誤を考える。		人物像
	③	場面の様子を表す表現の工夫を捉える。	言葉の使われ方を比較し、「濁流の場面では、緊迫感を表現するための工夫をしている。」という書評の根拠と理由を考える。		擬音語・比喩
	④	メロスの心の動きを捉える。	メロスが復活する直前の長い心内語の有無を比較し、その要・不要について根拠と理由を考える。		心内語
	⑤	人物の登場による効果を考える。	フィロストラトス登場の有無を比較し、人物の登場によって作者が強調したかったことについて考える。		くり返し・視点
三次	⑥	最後の5行の有無について書評を書く。	最後の5行の有無を比較し、それぞれの効果を考え、どちらの方が良いか書評を書く。		上記の全て

第一次では、物語の構成を捉えることをめあてとし、登場人物の行動や場面の移り変わりに関する叙述に着目する学習課題を設定した。授業では、教科書を何度も見ながら根拠になる叙述を探す生徒の姿が見られた。(図2) また、叙述を確かめる中で、生徒は「メロスが寝て起きるという行動」が繰り返し描かれていることより、場面が展開していることに気づいていた。これにより、全体的な物語の構成を捉えることができた。



図2 第一次の様子

第二次では、構造を比較する学習課題を繰り返し設定した。図3は、第二次3時間目の板書である。

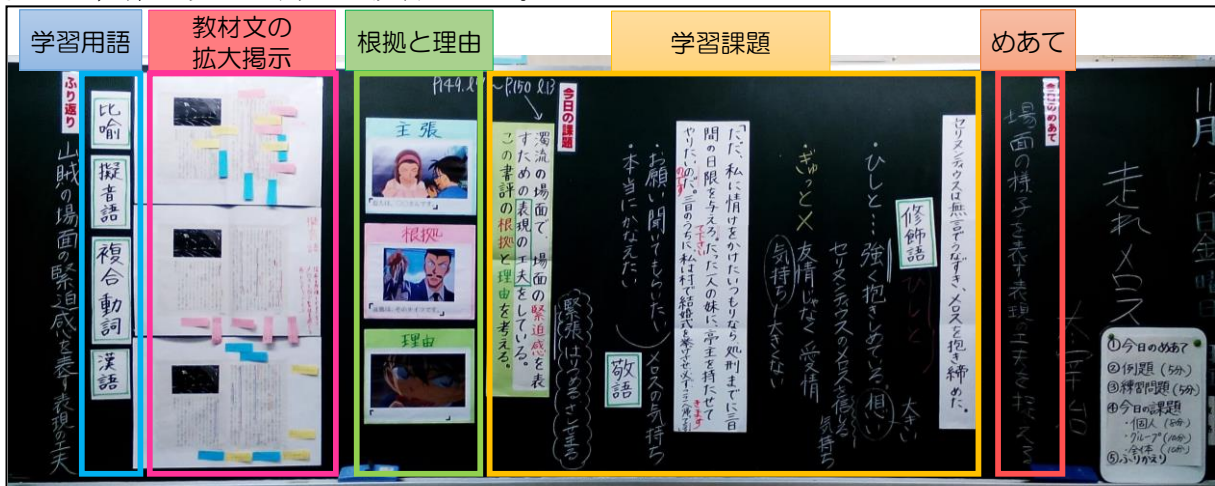


図3 第二次3時間目の板書

本時は「場面の様子を表す表現の工夫を捉える」ことをめあてとし、言葉の使われ方を比較する学習課題を設定している。ここでは、「ひしと」という修飾語の有無や他の表現と比較すること、メロスの台詞における敬語と命令口調を比較することなどをおして、これらの言葉が表す効果に注目させた。その上で、「水の試練の場面における緊迫感を表す表現の工夫をしている」とする書評の根拠と理由を考える学習課題に取り組みさせた。その結果、生徒は学習課題の解決をおして、本時の学習内容として設定した学習用語「擬音語、比喻」が表れている叙述などに注目して表現の効果を捉え、本時のめあてを達成することができた。

学習課題の解決に当たっては、根拠と理由を区別する手立てとして、小中共通の掲示物を使用した。アニメーション番組の一場面を例に、根拠を本文中から探し、それが根拠となる理由を考えるよう指導した。また、根拠と理由の区別を徹底するため、個人思考やグループ学習の場では、根拠となる叙述に線を引き、理由を付箋に書かせるようにした。グループ学習では、教材文の拡大掲示と一人一人違う色ペンを使ったことにより、それぞれがどの構造に着目したのか可視化でき、グループで考えをまとめる際の手立てとなった。(図4)全体学習でも、線を引いた部分に注目しながら話し合うことができ、学習用語の習得・活用につながった。

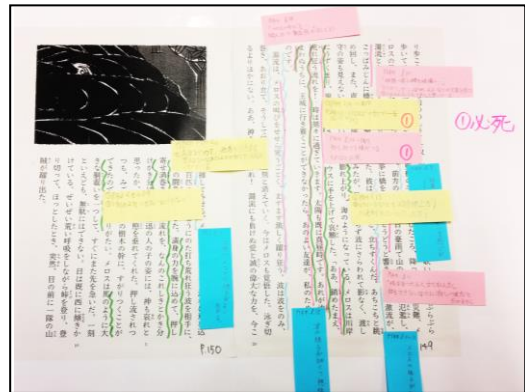


図4 グループ学習で用いた拡大掲示  
全体学習でも、線を引いた部分に注目しながら話し合うことができ、学習用語の習得・活用につながった。

第三次では、第二次の学習をおして習得した学習用語を比較の視点として、物語の構成や表現の効果を考えることをねらい、書評を書く言語活動を設定した。生徒は、最後の5行の有無による効果をそれぞれ考えながら、どちらの方がよいか選択し、書評を書いた。

#### 4 校内研修体制

本研究を進めるに当たり、所属校の校内研究と連携を図った。所属校は、同一校舎内に中学校を併設しており、職員が両校を兼務している。そのため、今年度は「子どもに確かな学力をつけるための小中連携・一貫教育のあり方～『読む力』の連続的な学びと自主学習力の育成～」を研究主題とし、国語科における小中連携に向けて取り組んだ。年間7回実施された小中合同校内研修においては、大阪教育大学住田勝教授の指導のもと構造的読解について学ぶとともに、筆者が作成した系統表を手がかりに教材分析や指導案検討を行った。12月に実施した研究発表会では、小中各学年における取組の成果について報告した。

#### 5 成果と課題

##### (1) 成果

###### ア 系統表の作成について

提案授業に係る教材分析及び単元構成に当たり、系統表の活用は有効であった。学習用語を教材分析の視点とすることで教材の特徴を捉えやすくなり、言語活動や学習課題の設定に役立った。また、学習用語の小中9年間における位置づけが明確になったことで、学習課題を設定する際には、課題の難易度を調整することもできた。

所属校の教員からも、担当学年とその前後学年での学習内容や、小中9年間における学習内容の位置づけが明確になり、指導に役立てることができたという感想をいただいた。

また、系統表の活用により、児童生徒自身が学習のつながりに気づくこともできた。具体的には、小学校第5学年の児童が第三次で書いた成果物に、「一番紹介したい特色は、額縁構造です。理由は、覚えておくと次にも使えるからです。」という記述があった。額縁構造とは、系統表に示した学習用語の一つで、「わらぐつの中の神様」における学習内容として選択し、指導したものである。児童は、同じ教室内で上学年の児童が同時期に学習していた「やまなし」も額縁構造であることに気づき、来年度の学習の際に活用できると考え

たようである。このことは、額縁構造の発展教材である中学校第1学年「少年の日の思い出」にもつながる気づきである。そのため、この児童が学習用語によって教材のつながりに注目できたことは、文章の構造に着目する読み方を積み上げる上で、重要な気づきであると言える。

したがって、系統表の活用は、教師が教材分析や単元構想をする視点として有効であるほか、児童生徒が学習内容を習得・活用することにも有効であり、小中の系統性を踏まえた国語科授業づくりのための効果的な手段であると考ええる。

イ 構造的読解力の育成について

児童生徒の成果物や発話記録から、構造的読解力の育成について分析を行った。その結果、児童生徒が構造を比較する「視点」と構造的読解の「思考過程」を授業において習得・活用できたことによって、構造的読解力は育成されたと考える。

図5は、中学校第2学年の生徒が、第三次で書いた書評の一部である。生徒Aは、5行の有無による物語の結末を比較することで、(a)人物の台詞に注目し、(b)5行の必要性を意味づけた上で、(c)作者の意図を考える読み方ができていた。生徒Bは、(a)王様とメロスの人物像に注目し、(b)5行の必要性を意味づけた上で、(c)作品全体の雰囲気作りに関わる作者の意図を考える読み方ができていた。これは、「比較」して、「違いを意味づける」という構造的読解の思考過程である。

このように、生徒が構造的に読むことができたのは、第二次の学習において、根拠と理由を区別して考えたことによる効果だと考える。図6は、中学校第2学年第二次4時間目の発話記録の一部である。28行にもわたって描かれたメロスの心の描写の有無を比較する学習課題の解決をとおして、(a)「もし、猶予が3日間ではなく5日間だったら」や(a)「もし水がなかったら」のように、それぞれ「設定」や「物語に出てくる物や道具」を根拠に描写の有無による違いを比較し、(b)描写部分の必要性を理由づけていた。その結果、それぞれ作者の意図や人物の心情を捉えようとしている。このような学習課題を繰り返し解決することにより、生徒は、構造を比較する「視点」と構造的読解の「思考過程」を習得できたと考ええる。

小学生の発話記録(図7)からも、同様の成果が見て取れる。比較する学習課題の解決をとおし、(a)「帰ってきた方が」や(a)「『トブン』じゃなくて『ドボン』だったら」のように、展開や表現の効果を根拠に違いを比較し、(b)描写の意味を理由づけることによって、作者の工夫を捉えることができていた。このことから、構造的

生徒B	生徒A
最後の五行を無くすと、「王様万歳」で終わるので、(a)王様は人を信頼できるようなりメロスが恥をかくこともなくなるが、(b)その副が「このことに夢中になると他のことは何も考えられなくなる。(c)メロスのしさを表しているし、(d)笑いでしめて、(e)明るい話で終わることができると思っています。	最後の五行のおかげで、話のその後が想像できる。(a)「娘さん」は、メロスの裸を見られるのが悔しいという文から、(b)少女はメロスに好意を寄せているのではと考えた。妹は先を越されてしまったけど、メロスも娘さんと結婚して幸せに暮らすのかなどと考えると楽しくなってくる。(c)それをならって書いたのなら、(d)太宰治はすごいと思う。

中学校第二学年  
最後の五行の有無による効果を比較し、どちらの方が良いか書評を書く。

図5 言語活動の成果物(書評の一部)

◎ 物語に出てくる物や道具を視点にした比較 (a)もし水が無かったら会えていないかもしれない。でも、(b)ここで一回諦めてから、最後の場面でありがとうって気持ちが自分の中から生まれてくるんじゃないかな。	◎ 設定を視点にした比較 (a)もし、猶予が三日間ではなく五日間だったら、(b)余裕で間に合ったからこの部分は無くなるけど、読んでてドキドキしない。
--	---

中学校第二学年  
二十八行にもわたるメロスの心の描写を最後の四行だけにしてもよいか。

図6 中学生の発話記録

◎ 表現の効果を視点にした比較 (a)「トブン」じゃなくて「ドボン」だったら、(b)重くて水の底に沈んだみたい。浮いてきたって書いてるし軽いんだと思う。	◎ 展開を視点にした比較 (a)帰ってきた方が、(b)その後にはマサエがおじいちゃんに話を聞いたっているのが想像できる。
---	---

小学校第六学年  
オノマトペを、他の表現に変えてもよい。か×か。

第五学年  
最後におじいちゃんが帰ってきた方がよい。か×か。

図7 小学生の発話記録

読解力を育成する指導は、小学校及び中学校の国語科指導において有効な手段であり、小中の系統性を踏まえた国語科授業づくりに有効な手段であると考えます。

## (2) 課題

小中9年間をとおして読解力向上を図るためには、各学年における学習内容だけでなく、構造を比較する視点や力を積み上げていくことが必要だと考える。そのため、提案授業において児童生徒が構造を比較した視点やその内容が、学年に応じたものであったかどうかについて、小中9年間における学習内容の見通しを持ちながら精査しなければならない。また、提案授業では着目できていなかった比較の視点として、語り手の語り方や、反復して描かれている表現や場面、伏線などがある。他にも、既習教材の基本構造と比較することも、学年が上がるにつれ必要となる視点だと考える。今後は、学年に応じてどのような比較の視点を習得する必要があるか精査するとともに、それらの習得を目指した学習課題や評価規準の見直しを課題とし、研究を進めたい。

## 6 おわりに

系統表の活用や構造に着目した読み方の指導は、「何をどうやって教えればよいのか」という疑問を解決する上で、効果的な学習指導であると言える。今年度は取組1年目であったが、前後学年や小中の系統性を意識した授業づくりにより、児童生徒の読解力向上に向けて一定の成果をあげることができた。また、所属校と連携して研究を進めたため、提案授業を実施した学年以外でも授業実践を行い、所属校の教員と授業の成果と課題を共有することができ、所属校の研究推進にも寄与することができた。このことにより、説明的な文章教材同様、児童生徒が積み上げるべき力を学校全体で共有することができ、小中連携の大切さを再確認することもできた。次年度からは、児童生徒に付いた力を見極めながら、学校全体で更に取組を深めていくことで、小中9年間をとおして読解力向上を図ることができればと考える。

本研究は小規模校における実践となったが、学習内容の系統性を踏まえた指導を積み上げるという点で意義のあるものであり、汎用性のある学習指導であると考えます。今後も児童生徒の読解力向上に向け、実践を積み重ねていきたい。

### 〈注釈〉

注1 単元末に示されている学習内容や指導方法を示したページ。学習指導要領の各学年の指導事項に対応している。所属校の地域では、国語科の教科書採択において、小学校は光村図書、中学校は東京書籍の教科書を使用することになっているが、どちらの教科書にも掲載されている。

注2 構造的読解の観点の一つ。物語の筋書き、つまり、各場面での出来事を指す。

注3 構造的読解の観点の一つ。語り手や視点人物のことを指す。

### 〈参考文献〉

- ・岡本紹子(2011)「文章を正確に読み取る力をつけるー物語文の指導方法の研究をとおしてー」和歌山県教育センター学びの丘『平成23年度度研修員研究集録(第37集)』
- ・桂 聖(2011)「国語授業のユニバーサルデザインー全員が楽しく『わかる・できる』国語授業づくり」東洋館出版
- ・白石範孝(2009)「国語授業を変える『用語』」文溪堂
- ・住田 勝(2012)「読み比べと構造的読解力」『構造的読解力を育む授業作りに関する研究(国語)』
- ・鶴田清司(2014)「論理的思考力・表現力を育てる言語活動のデザイン 小学校編」明治図書
- ・富山哲也(2013)「〈単元構想表〉が活きる! 中学校国語科授業&評価 GUIDE BOOK」明治図書
- ・福嶋隆史(2011)「スペシャリスト直伝! 国語科授業成功の極意」明治図書
- ・文部科学省(2008)「小学校学習指導要領解説 国語編」東洋館出版
- ・文部科学省(2008)「中学校学習指導要領解説 国語編」東洋館出版
- ・国語科研究部(2015)「日本の国語授業、本当の問題点は何か-筑波発『読みの系統指導カリキュラム』で読む力を育てる-」筑波大学附属小学校『研究紀要第71集』

巻末資料 小中 9 年間を見通した文学的な文章教材指導の系統表

学年	教材名	主な学習内容				学習用語										
						プロット	人物	語り	表現	主題						
1年	ゆうやけ	<ul style="list-style-type: none"> <li>・・・誰が言った</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・・・どなたが言った</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・・・どなたがどう変わった</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・・・どなたがいつ変わった</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・・・どなたが何を言った</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・・・どなたが何を思った</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・・・どなたが何を言った</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・・・どなたが何を思った</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・・・どなたが何を言った</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・・・どなたが何を思った</li> </ul>					
	くじらぐも											<ul style="list-style-type: none"> <li>設定</li> <li>時</li> <li>場所</li> <li>登場人物</li> <li>できごと</li> <li>場面</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>登場人物</li> <li>中心人物</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>語り手</li> <li>言葉</li> <li>位置</li> <li>地の文</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>会話文</li> <li>行動描写</li> <li>くり返し</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>題名</li> <li>作者</li> </ul>
	たぬきの糸車															
2年	ふきのとう	<ul style="list-style-type: none"> <li>・・・どなたがどう変わった</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・・・どなたがどう変わった</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・・・どなたがどう変わった</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・・・どなたがどう変わった</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・・・どなたがどう変わった</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・・・どなたがどう変わった</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・・・どなたがどう変わった</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・・・どなたがどう変わった</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・・・どなたがどう変わった</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・・・どなたがどう変わった</li> </ul>					
	スイミー											起承転結	対人物	語り手	会話文	
	お手紙											場面の対比	対人物	語り手	会話文	
3年	わたしはお姉さん	<ul style="list-style-type: none"> <li>・・・どなたがどう変わった</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・・・どなたがどう変わった</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・・・どなたがどう変わった</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・・・どなたがどう変わった</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・・・どなたがどう変わった</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・・・どなたがどう変わった</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・・・どなたがどう変わった</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・・・どなたがどう変わった</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・・・どなたがどう変わった</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・・・どなたがどう変わった</li> </ul>					
	スーホの白い馬											場面の対比	対人物	語り手	会話文	
	きつづきの商売											フラッシュバック	対人物	語り手	会話文	
4年	もうすく雨に	<ul style="list-style-type: none"> <li>・・・どなたがどう変わった</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・・・どなたがどう変わった</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・・・どなたがどう変わった</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・・・どなたがどう変わった</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・・・どなたがどう変わった</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・・・どなたがどう変わった</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・・・どなたがどう変わった</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・・・どなたがどう変わった</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・・・どなたがどう変わった</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・・・どなたがどう変わった</li> </ul>					
	ちいちゃんのかげおくり											伏線	対人物	語り手	会話文	
	三年とうげ											伏線	対人物	語り手	会話文	
5年	モチモチの木	<ul style="list-style-type: none"> <li>・・・どなたがどう変わった</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・・・どなたがどう変わった</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・・・どなたがどう変わった</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・・・どなたがどう変わった</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・・・どなたがどう変わった</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・・・どなたがどう変わった</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・・・どなたがどう変わった</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・・・どなたがどう変わった</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・・・どなたがどう変わった</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・・・どなたがどう変わった</li> </ul>					
	白いぼうし											伏線	対人物	語り手	会話文	
	一つの花											伏線	対人物	語り手	会話文	
6年	ごんぎつね	<ul style="list-style-type: none"> <li>・・・どなたがどう変わった</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・・・どなたがどう変わった</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・・・どなたがどう変わった</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・・・どなたがどう変わった</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・・・どなたがどう変わった</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・・・どなたがどう変わった</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・・・どなたがどう変わった</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・・・どなたがどう変わった</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・・・どなたがどう変わった</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・・・どなたがどう変わった</li> </ul>					
	ゴラタナスの木											伏線	対人物	語り手	会話文	
	初雪のふる日											伏線	対人物	語り手	会話文	
6年	あめ玉	<ul style="list-style-type: none"> <li>・・・どなたがどう変わった</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・・・どなたがどう変わった</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・・・どなたがどう変わった</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・・・どなたがどう変わった</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・・・どなたがどう変わった</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・・・どなたがどう変わった</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・・・どなたがどう変わった</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・・・どなたがどう変わった</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・・・どなたがどう変わった</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・・・どなたがどう変わった</li> </ul>					
	なまえつけてよ											伏線	対人物	語り手	会話文	
	大造いいさんとカン											伏線	対人物	語り手	会話文	
6年	わらぐつの中の神様	<ul style="list-style-type: none"> <li>・・・どなたがどう変わった</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・・・どなたがどう変わった</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・・・どなたがどう変わった</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・・・どなたがどう変わった</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・・・どなたがどう変わった</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・・・どなたがどう変わった</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・・・どなたがどう変わった</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・・・どなたがどう変わった</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・・・どなたがどう変わった</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・・・どなたがどう変わった</li> </ul>					
	カレーライス											伏線	対人物	語り手	会話文	
	やまなし											伏線	対人物	語り手	会話文	
海の命	伏線	対人物	語り手	会話文												

※額縁構造：「現在・過去・現在」のように、物語の中の部分を外側から語る構成。(わらぐつの中の神様・やまなし)  
 ※視点の転換：物語の途中で、語り手が別の人物の視点にたつて物語ること。(ごんぎつね)

※一人称視点：語り手と中心人物が同一であること(もうすく雨に・カレーライス)  
 ※主題：決まったものを教え込むのではなく、文章から読み取れること(客観的な読み)をふまえて読者が受け取る、一人ひとりに固有のもの。

《指導にあたって》  
 ○必要に応じて前学年・後学年の内容を指導して構わない。