

小学校 国語科 部会

部会長名 金田小学校 校長 桑野 徳隆

実践者名 大任小学校 教諭 有竹 真吾

1 研究主題 読む力を高める国語科学習指導の研究

～ 図解を活用した対話活動を通して～

第4学年「物語の解説書をつくろう『ごんぎつね』の実践

2 主題設定の理由

(1) 社会の要請から

OECD の PISA 調査などの各種の調査結果から見えてきた課題をうけて、本年度から新学習指導要領が全面実施となった。その中心課題は「生きる力」としての「思考力・判断力・表現力の育成」である。

PISA 読解力調査（2009）では PISA 読解力調査（2000）と同様の8位にまで順位あがってきた。しかし、課題とされていた力が定着したとは言い難い。PISA 読力の定義は、「自らの目標を設定し、自らの知識と可能性を発達させ、効果的に社会に参加するために、書かれたテキストを理解し、利用し、熟考する能力」である。また、日本で表現される「読解力」は、「あくまでも書かれた文章を、筆者の目的と意図に応じて正確に読む力と、読み手の目的に応じて文章の中から必要な情報を取り出すこと、そして文章を正確に読んで自らの感動や主観的な気づきを感じることを意味していた」（「フィンランド・メゾットの学力革命」田中博之 著 P 1 L 38～）である。その違いは、文章を理解するだけでなく、「解釈・熟考」が含まれていること、テキストを利用し、自分の意見を論じたりすること、テキスト構造・形式や表現方法についても読み取ること、図やグラフ、表などの「非連続テキスト」も対象としていることなどである。しかし、日本での入試や学校の単元テスト、定期テストで問われていたのは一義的に定まる正解を問う設問である。よって、日本で求められていた「読解力」とは確実に異なる読解力であるために、文部科学省は「PISA型」という文言を付け足した。

「書かれた情報を自らの知識や考えや経験に関連づけてテキストを熟考し評価する」という作品について「評価する」「自分の考えを書く」ことは、従来の国語育ではなかなか行われておらず、PISA 読解力調査の熟考・評価で、日本人が苦とすることが明らかになった。つまり「読んだことについて評価し自分の考えを書く」ということを行う必要性が出てきたのである。文部科学省は読解力向上のため、ワーキンググループをつくり、「読解力向上プログラム」を作成した。このワーキンググループは読解力を向上させるための授の改善点を3点挙げている。

テキストを理解・評価しながら読むこと

テキストに基づいて自分の考えを書く力を高めること

さまざまな文章や資料を読む機会や、自分の意見を述べたり書いたりする機会を充実すること

国際化する日本社会で外国人と交流するためには、国語の技能を実生活の場面で応用する力が必要である。また、課題を解決するために資料を評価し、根拠を明かにして論理的に表現するコミュニケーションの力が必要不可欠である。こういう力は外国人と接しない場面でも、国際化し論理的な課題解決が不可欠な様々な場で必要とされる。つまり、PISA 的な読解力はこれからの時代の子どもたちが生き残るための「生きる力」そのものといっても過言ではない。このようなことから、「読んだことについて自分の考えをまとめて交流し熟考・評価する力」の育成を本研究の中核としていくことが重要である。

(2) 児童の実態から

本学級の児童は、「白いぼうし」の学習を通して、場面ごとの登場人物の行動や会話に即しながら、登場人物の気持ちや性格を読む経験をしている。また、「一つの花」の学習では、場面ごとの登場人物の行動や会話、心情表現を関係づけながら、登場人物の気持ちについて読む経験もしてきている。これらの学習を通して、児童は行動や会話に着眼し、登場人物の気持ちについてとらえることができるようになってきている。しかし、各場面の登場人物の行動や会話に即して登場人物同士の関係を考えながら、それらの気持ちの変化を読むことはできてはいない。また、その学習活動での子どもたちの想像は、自分の経験をよりどころにしたものになりがちで、登場人物の行動や会話などの叙述を関連的にとらえたものとはいえない。その原因としては、短絡的に各場面の登場人物の気持ちをとらえる学習が多かったこと、その中で、登場人物の関係を考えながら、それらの気持ちについて読む方法を身につける学習経験が少なかったことなどが考えられる。そこで、これまでの学習経験をもとに、各場面の登場人物の行動や会話などの叙述を根拠に登場人物同士の関係を考えながら、それらの変化する気持ちを想像して読むことができるようにしたい。

(3) 教材の価値から

本単元で取り上げる「ごんぎつね」(光村図書4年下)は、童話作家新美南吉氏の代表作である。ひとりぼっちの小ぎつねであるごんと、兵十との心のすれ違いが、美しい情景描写を背景に描き出された作品である。物語は大きく分けて6つのまとまりから構成されている。1から5の場面までは、主人公ごんの視点で書かれているため、ごんの気持ちやその変化に寄り添いやすく、場面の展開に沿って人物の性格や気持ちの変化を想像しながら読む力を育てることができるものとなっている。また、6の場面では、視点が兵十に変換されているため、最後のごんの気持ちは読者の想像にゆだねられ、これまでの二人の関係を考えながら想像することが必要となる構成になっている。こうした構成上の特徴から、場面や情景の移り変わりに即して、登場人物同士の関係を考えながら変化する気持ちを想像して読む学習に適した教材であると考えられる。

3 主題の意味

(1) 「読む力を高める」とは

文学的な文章教材『ごんぎつね』に登場する人物の人物像や気持ちの変化、情景などについて叙述を基に想像することができることである。また、それらについて互いに交流することを通して、自分の想像を広げたり深めたりすることができることである。

この交流では、自分が想像した根拠となる叙述から異なる想像ができることに気づいたり、自分が想像したことの根拠となる叙述に違いがあることに気づいたりすることがなされ、この交流を通して、児童一人一人の想像が確かで豊かなものになると考える。

(2) 「図解を活用した対話活動」とは

ここでいう「図解」とは、登場人物の関係を矢印を使って表したものである。「図解を活用し対話活動」とは、一人一人が登場人物の関係について図解したものを他と交流することを通して、自分が想像した根拠となる叙述から異なる想像ができることに気づいたり、自分が想像したこと根拠となる叙述に違いがあることに気づいたりしたことから、さらに自分の想像を広げたり深めりしていくことである。

本研究においては、次のように図解を活用することによって、対話活動を図る。

登場人物の関係についての自分の読みをつくる段階で、教材文に登場する人物の性格や気持ちの変化などについて叙述を基に想像できるようにするために、登場人物の関

係を矢印を使って図解する。その際、この矢印には、相手に対する感情を赤色と青色で表し、太さで感情の強を表すといった2つの機能を持たせ、人物関係を図解する手順を以下のようにする。

【人物関係にあらわす手順】

ごんと兵十のお互いに対する気持ちがわかる行動、会話を書きぬく。
書きぬいた行動や会話をしたときの気持ちやそのわけを吹き出しに書く。
お互いに対する関係を矢印（色、太さ）で表し、相手に対する思いを言葉で書き加える。

お互いの読みを交流する段階で、さらに自分の想像を広げたり深めたりさせるために、一人一人が人物関係について図解したものを交流する。その際、矢印の色や太さについて、そのわけ表現し合うことを通して、お互いがどの叙述からどんな想像をしたのかを交流していくようにする。また、一人一人の図解したものと同じように板書することで、一人一人が想像したことを可視化し、お互いに共通理解できるようにする。

4 研究の目標

第4学年「読むこと」の領域の指導において、児童が登場人物の性格や気持ちの変化、情景などを叙述を基に想像して読み、互いの感じ方の違いに気づきながら文学的文章を読み深める力を高めるための指導のあり方を究明する。

5 研究仮説

(1) 本実践の研究仮説

第4学年「読むこと」の指導において、次のような点に留意したり、手立てを工夫したりすれば、児童の「登場人物の性格や気持ちの変化、情景などを叙述を基に想像して読み、互いの感じ方の違いに気づきながら文学的文章を読み深める力」を高めることができるであろう。

児童の主体的な読みが展開できる単元構成の工夫。

登場人物の性格や気持ちの変化、情景などを叙述を基に想像して読み、互いの感じ方の違いに気づきながら文学的文章を読み深める力を高める支援の工夫。

「読む力」の高まりを感じることができる評価の工夫。

(2) 仮説の着眼と具体的手立て

児童の主体的な読みが展開できる単元構成の工夫。

ア 教師自作の新美南吉氏の作品の解説書を紹介し、「ごんぎつね」の解説書をつくる学習課題を設定する。

イ 学習課題を解決するための学習活動を考え、学習計画を立てるようにする。

登場人物の性格や気持ちの変化、情景などを叙述を基に想像して読み、互いの感じ方の違いに気づきながら文学的文章を読み深める力を高める支援の工夫。

ア 人物関係を矢印を使って図解する活動を設定する。

イ 図解した人物関係を互いに交流し、読みを広げたり深めたりするようにする。

ウ 交流したことをいかして、自分の解説書を書くようにする。

「読む力」の高まりを感じることができる評価の工夫。

- ア 教師による児童の図解への価値付けをする。
- イ 互いの解説書を読み合い、感想を交流する。
- ウ 単元の導入時と終了時の図解の比較による評価。

6 研究の計画

(1)単元「『ごんぎつね』の解説書をつくらう」

(2)単元の目標及び指導計画

| 単元 | 『ごんぎつね』の解説書をつくらう | | 総時数 | 14時間 | 時期 | 10月 |
|-------|--|-------------------------------------|---|--|----|-----|
| 単元の目標 | <p>「ごんぎつね」の解説書を書くことに関心をもち、進んでごんの人物像やごんと兵十の関係を読み取り、登場人物の人物像や人物の関係に目を向けながら物語を読もうとする。 (関心・意欲・態度)</p> <p>場面の移り変わりに注意しながら、登場人物の性格や気持ちの変化、情景について、登場人物の行動や会話などの叙述を基に想像して読むことができるようにする。 (読むこと)</p> <p>文章を読んで考えたことを発表し合い、一人一人の感じ方について違いのあることに気付くことができるようにする。 (読むこと)</p> <p>文章を理解するための語句の量を増やすとともに、情景描写が登場人物の気持ちを表す働きをもつことを理解することができるようにする。 (伝統的な言語文化と国語の特質に関する事項)</p> | | | | | |
| 次 | 時 | 具体的な目標 | 学習活動・内容 | 指導上の留意点 | | |
| 1 | 1 | 学習の見通しを持ち、物語の解説書をつくる学習に意欲を持つことができる。 | 教師自作の新美南吉氏の作品の解説書を読んで話し合ったことをもとに、学習課題を設定する。 | 学習の見通しを持たせるために、教師自作の解説の内容や特徴について話し合い、そのよさについて確かめるようにする。 | | |
| | 2 | 「ごんぎつね」の解説書をつくるまでの学習計画を立てることができる。 | 「ごんぎつね」の解説書をつくるまでに必要な学習活動について話し合い、学習計画を立てる。 | 学習計画を立てることができるようにするために、解説していくために必要な読みの課題を設定することに気づかせるようにする。 | | |
| 2 | 3 | 物語を読んで、初発の感想を書くことができる。 | 全文を通読した後、初発の感想を交流し、読みの課題を設定する。 | 登場人物の人物像や関係について疑問に思うことを中心に感想をまとめるようにする。 | | |
| | 4 | あらすじをまとめ、物語の展開をとらえることができる。 | 挿絵を手がかりに、物語の全体の流れをとらえる。 | 場面ごとの挿絵と叙述を照らし合わせながら、場面、時間、出来事を観点にあらすじをまとめ、物語の流れをとらえるようにする。 | | |
| | 5 | ごんの人物像や、ごんと兵十の気持ちを読み取ることができる。 | 第1場面の読みの課題について話し合い、ごんの人物像や二人の関係を読み取る。 | ごんの行動や会話、境遇に着眼させ、それらに関係づけてごんの人物像をとらえるようにする。 ごんと兵十の行動や会話に着眼させ、二人の関係を考え | | |

| | | | |
|---------------|-------------------------------------|------------------------------------|---|
| | | | ながらお互いに対する気持ちをとらさせる。 |
| 6 | ごんの気持ちの変化を読み取ることができる。 | 第2場面の読みの課題について話し合い、ごんと兵十の気持ちを読み取る。 | ごんや兵十の行動や会話に着眼させ、お互いへの気持ちをとらえるようにする。 |
| 7 | ごんの行動に表れた気持ちの変化を読み取ることができる。 | 第3場面の読みの課題について話し合い、ごんの気持ちの変化を読み取る。 | ごんの行動や会話に着眼させ、ごんと兵十の関係を考えながら、ごんの兵十に対する気持ちの変化をとらえるようにする。 |
| 7 | 兵十と加助の会話を聞くごんの気持ちを読み取ることができる。 | 第4・5場面の読みの課題について話し合い、ごんの気持ちを読み取る。 | ごん、兵十、加助の行動や会話に着眼させ、ごんの兵十に対する気持ちをとらえるようにする。 |
| 8 9 | ごんと兵十の気持ちを想像して読み取ることができる。 | 第6場面の読みの課題について話し合い、ごんと兵十の気持ちを読み取る。 | 物語全体を通したごんと兵十の行動や気持ち、人物像を関係づけ、ごんと兵十の気持ちをとらえるようにする。 |
| 3 10 13 | これまでの読み取りを踏まえて、ごんぎつねの解説書を書くことができる。 | 読み深めたことをもとに、ごんぎつねの解説書を書きまとめる。 | 場面ごとに読み深めたごんの人物像や二人の関係をもとに、作品の見所などを書くようにする。 |
| 14 | 根拠を明確にして、一人一人の感じ方や考え方の違いに気付くことができる。 | お互いにごんぎつねの解説書を読み合い、感想を交流する。 | 登場人物の人物像や気持ちについて、お互いの感じ方の違いに気付くようにするために、考えの共通点や相違点について交流する。 |

7 指導の実際

着眼1 児童の主体的な読みが展開できる単元構成の工夫。

(1) 教師自作の新美南吉氏の作品の解説書を紹介し、「ごんぎつね」の解説書をつくる学習課題を設定する。

「ごんぎつね」の解説書をつくる学習課題を設定するために、教師自作の新美南吉氏の作品「巨男の話」の解説書(この解説書は、中心人物の人物像 登場人物の関係 作品の見所の3点で構成されている)を紹介し、その特徴について話し合わせた。

大任小では、月に何度か朝の会に地域の方から読み聞かせしてもらっている。また、学期に一回、その方々から45分間、グループでの読み聞かせや大型絵本の読み聞かせなどをしていただいている。児童たちは、その読み聞かせを心待ちにしており、絵本や物語の読み聞かせを楽しんでいる。教師からも機会を見つけては、子どもたちにあまり読まれていないものを読み聞かせるようにしていた。そのような中、本単元の学習課題を設定することを踏まえ、児童たちに新美南吉氏の作品「巨男の話」の読み聞かせをした。「巨男の話」を読み聞かせ、いつものように感想を話させた後、「実は、今回読んだお話の解説書

をつくっているんだけど。」と、「巨男の話」の解説書を見せながら話すと、児童たちは、「読んでみたい。」「どんなことを書いているの。」と解説書に興味を示した。そこで、児童一人一人にその解説書を手渡し、読ませていった。すると、児童たちから、「なるほど、だから巨男は死んでしまったのか。」「お姫様はかわいそう。」などと、解説書のおもしろさを口々につぶやく姿が見られた。

そこで、下巻の教科書を手渡し、最初の教材に「ごんぎつね」が掲載されていることに気づかせ、「みんなは先生がつくった解説書を読んでくれたけど、みんなもこの『ごんぎつね』のお話しの解説書をつくってみませんか。」と投げかけると、「おもしろそう。」「つくってみたい。」などと解説書づくりに意欲を持った発言が出された。しかし、中には「でも、難しそう。」「こんなに詳しく読めるかなあ。」という解説書づくりに対する不安の声もあったので、「一人で作るのではなく、みんなで話し合いながらつくっていくんだよ。」と話すと、「それなら、できそう。」と不安そうにしていた児童も解説書づくりに意欲をもつことができた。「つくった解説書はどうする?」と児童に問うと、「みんなの解説書を読んでみたい。」「読むのが楽しみ。」という反応が多く返ってきたので、「では、つくった解説書をみんなで読み合って、感想を話し合おう。」ということになった。このようにして、「物語(ごんぎつね)の解説書をつくろう」という学習課題を設定していった。

着眼1 児童の主体的な読みが展開できる単元構成の工夫。

(2) 学習課題を解決するための学習活動を考え、学習計画を立てるようにする。

学習計画を立てるために、教師がつくった「巨男の話」の解説書の目次と照らし合わせながら、どんなことが書かれているか話し合う活動を設定した。この解説書は、中心人物の人物像 登場人物の関係 作品の見所の3点で構成されており、児童たちは、この目次から以下のような学習活動の必要性に気づいていった。中心人物(ごん)を見つけ、物語の設定からその性格をとらえる。中心人物(ごん)とその心情の変化に影響を与える人物(兵十)の関係をとらえる。中心人物の心情が大きく変化する場面(物語の見所)をとらえる。これらの学習活動を時系列で並べ、【資料1】のように児童とともに学習計画を立てていった。

【学習のめあて】

物語の「かいせつ書」をつくらう。

「ごんぎつね」を読んで、ごんの人物像やごんと兵十の関係、物語の見所を「かいせつ書」に書いて、物語をみんなで読み味わおう。

【学習計画】

- ① 先生がつくった「巨男の話」の「かいせつ書」を読んで、感想を話し合い学習のめあてをつくる。
- ② 「ごんぎつね」を読んだ感想を話し合って、読みの課題を決める。
- ③ 「ごんぎつね」のあらすじをまとめる。
- ④ 一の場面のごんの人物像とごんと兵十の関係を考える。
- ⑤ 二の場面のごんと兵十の関係を考える。
- ⑥ 三の場面のごんと兵十の関係を考える。
- ⑦ 四・五の場面のごんと兵十の関係を考える。
- ⑧ 六の場面のごんと兵十の関係を考える。
- ⑨ 「ごんぎつね」の「かいせつ書」をつくる。
- ⑩ 「ごんぎつね」の「かいせつ書」を読み合い、感想を交流する。

【資料1】

解説する内容についての読みの課題を設定するために、全文を通読し初読の感想を交流した。児童たちは、【資料2】のような読みの課題（疑問）を出した。

この初読の感想から、大まかに分けると、次のような点を読めていない実態が見られた。

中心人物であるごんの性格や境遇について
 ごんと兵十の行動や会話に即した二人の関係について

特に、すべての児童が「なんで、ごんはいたずらばかりするのか。」という疑問を持っていた。物語を読んでいく上で基本となる中心人物の性格や境遇を把握できていない実態があった。そのため、登場人物の行動や会話に即した登場人物同士の関係をとらえられていない実態も見えた。そこで、これらの初読の感想を ごんの人物像に関わる読みの課題、ごんと兵十の関係に関わる読みの課題の2つに整理し、みんなで話し合っ解決することを通して自分の解説書にいかすようにした。

【児童の初読の感想】(全児童数34人)

(ごんの人物像に関わる読みの課題)

- ・なんでごんはいたずらばかりするのか。(34人)
- ・なんで、ごんは兵十を見たとき、すぐに兵十だと分かったのか。(6人)
- ・なんで、ごんは死んだのは兵十のおっかあだと分かったのか。(2人)

(ごんと兵十の関係に関わる読みの課題)

- ・なんで、ごんはそうしきのときいたずらをしなかったのか。(3人)
- ・なんで、ごんはうなぎをとったことをだめなことをしたなど思ったのか。(4人)
- ・兵十のおっかあが死んで、なんでごんはいたずらをしなくなったのか。(2人)
- ・なんで、ごんは兵十にくりや松たけを持っていくのか。(8人)
- ・なんで、ごんはいつもうら口から入るのか。(1人)
- ・なぜ、ごんは、兵十と加助が話していることを聞こうとして、ついていったのか。(2人)
- ・なんで、兵十はごんがくりや松たけを置いていくの気づかなかったのか。(2人)
- ・ごんは、悪いことをしようと思っていなかったのに、なんで兵十はごんを打ったのか。(24人)

【資料2】

着眼2 登場人物の性格や気持ちの変化、情景などを叙述を基に想像して読み、互いの感じ方の違いに気づきながら文学的文章を読み深める力を高める支援の工夫。

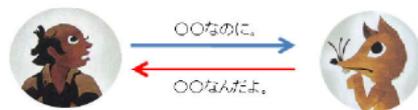
(1) 人物関係を矢印を使って図解する活動を設定する。

設定した読みの課題を解決していくために、ごんの人物像や各場面のごんと兵十の関係が読み取れる行動や会話に着眼し、それらのわけや行動や会話から想像できる気持ちを矢印を使って人物関係図に表す活動を設定した。この人物関係を表す矢印は、色で感情を表し、太さで感情の強さを表すようにした。また、ごんと兵十の関係を人物関係図に表す手順は【資料3】のようにした。

人物関係図のかき方

【人物関係図にあらわす手順】

- ① ごんと兵十の関係がわかる行動、会話を見つけ、書きぬく。
- ② 書きぬいた行動や会話をしたときの気持ちやそのわけをふさ出しに書く。
- ③ おがたいに対する気持ちを矢印でかき、思っていることを書き加える。



【矢印の色の表し方】

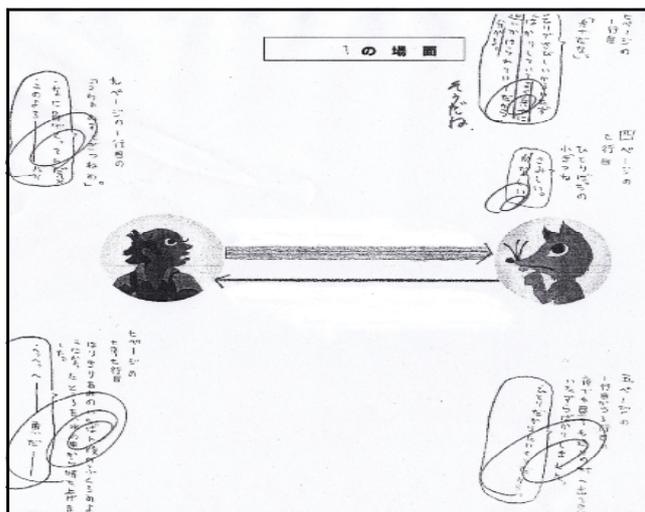
相手に対する気持ちを表す。
 赤…快感情(相手に対してよい気持ち)
 青…不快感情(相手に対してよくない気持ち)

【矢印の太さの表し方】

相手に対する気持ちの強さを表す。
 太い…強い気持ち
 細い…弱い気持ち

【資料3】

児童たちは、この「人物関係図のかき方」をもとに、各場面のごんと兵十の関係を図解していった。【資料4】は、A児が1の場面のごんと兵十の人物関係を図解したものである。A児は、「ひとりぼっちの小ぎつね」「夜でも昼でも、辺りの村へ出てきて、いたずらばかりしました。」という叙述を根拠に、「さみしい、かなしい。」「ひとりだからたいくつだから」と、想像しながらごんの人物像をとらえていった。その上で、ごんと兵十の関係を考え、矢印の色や太さを決めていった。手順を示してもなかなか図解できない児童が数名いたので、教師が個別に指導していった。これらの児童は、1の場面で登場人物の関係を図解する要領をつかんだようで、2の場面以降は教師の手を借りずに図解していった。



【資料4】

着眼2 登場人物の性格や気持ちの変化、情景などを叙述を基に想像して読み、互いの感じ方の違いに気づきながら文学的文章を読み深める力を高める支援の工夫。

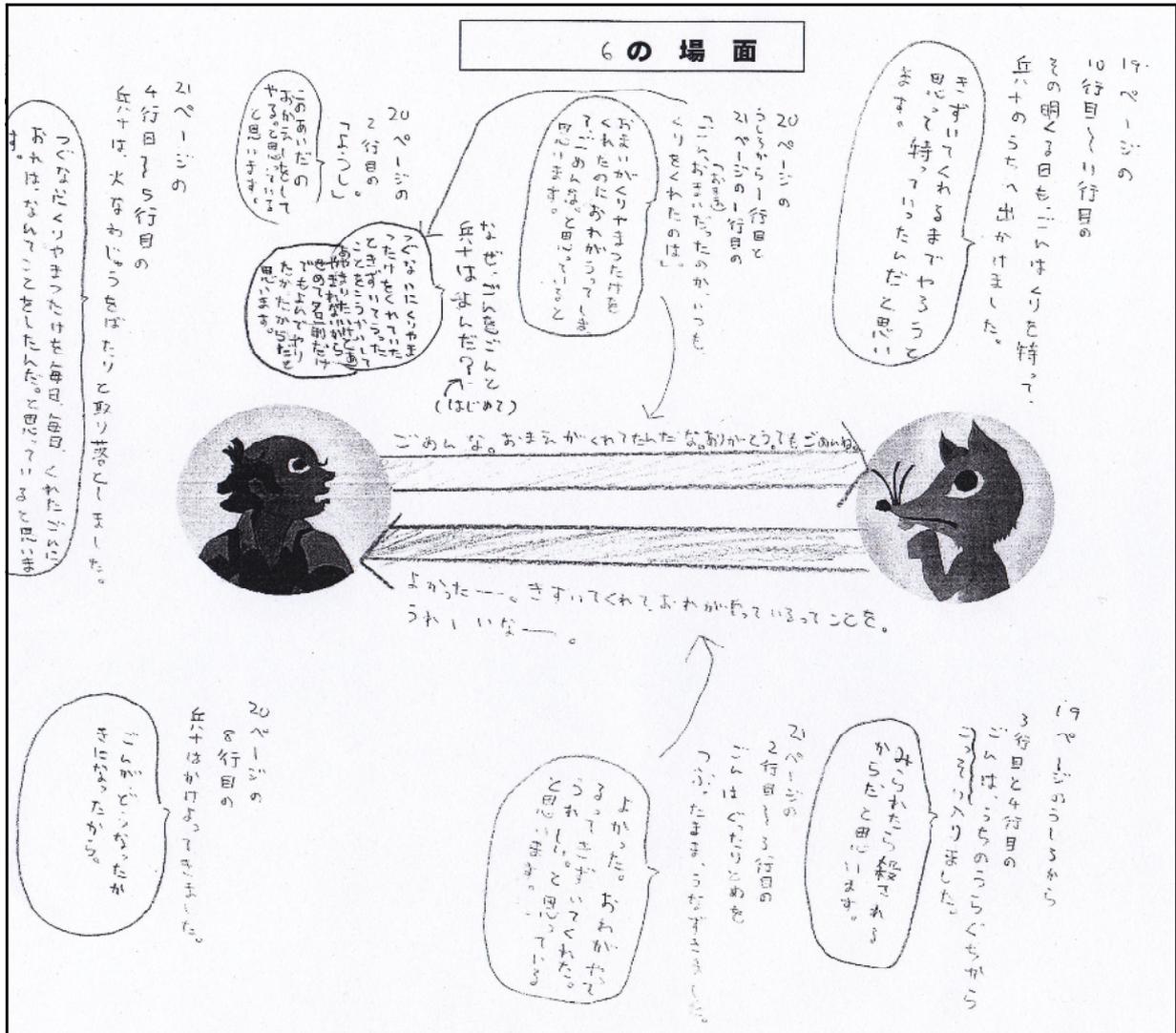
(2) 図解した人物関係を互いに交流し、読みを広げたり深めたりするようにする。

一人一人がごんや兵十の気持ちの変化などについて想像を広げたり深めたりできるようにするために、一人一人の図解した登場人物の関係をお互いに交流するようにした。児童たちは、それぞれの場面の矢印の色や太さにしたわけについて、どの叙述からどのようなことを想像したのか話し合っていた。【資料5】はA児が6の場面のごんと兵十の関係を図解したものである。この図解をもとに、6の場面のごんと兵十の関係について、児童たちからは、次のような話し合いの姿が見られた。

- T1： では、今日は兵十のごんに対する関係から発表してください。
- C1： わたしは、矢印を赤にしました。太さは今までで一番太いです。その矢印にしたわけは、P20の「ごん、おまいだったのか、いつも、くりをくれたのは。」というところから、兵十は、ごんがくりや松たけをくれていたことに気づいて、でも、ごんを打ってしまったので、ごめん。と思っていると思ったからです。
- C2： わたしも、「ごん、おまいだったのか、いつも、くりをくれたのは。」のところから、兵十は、ごんはもっといたずら好きで、やさしい心なんてないと思っていたけど、でも、「おまえはとってもやさしいよ。おれよりも。」と兵十は思っていると思います。
- T2： 兵十は、ごんのことをもうただのいたずらぎつねだと思っていないのですね。この兵十の会話の中から、兵十のごんに対する気持ちが表れていることに気づいている人がいましたよ。
- C3： 兵十は、1の場面では、ごんのことを「うわあ、ぬすつとぎつねめ。」と呼んでいるけど、6の場面では、「ごん、おまいだったのか」と「ごん」と呼んでいるから、兵十は、ごんのことを前みたいにいたずらぎつねと思っていないと思います。

このような話し合いの中から、A児は、兵十のごんに対する呼称の変化に気づき、6の場面のごんと兵十の関係をまとめる段階では、兵十がごんのことを「ごん」と呼んだのは、

「つぐないにくりや松たけをくれていたと気付いて、ごんを打ったことを後悔して、あやまりたいけどあやまれないから、せめて名前だけでも呼んでやりたかった。」と【資料5】のように図解に書き加え、兵十の気持ちを読み深めていった。このように、児童たちは、登場人物の気持ちを想像した根拠となる叙述は同じではあるが、それから想像できる登場人物の気持ちに違いがあることに気づいたり、さらに想像をふくらませたりしていった。

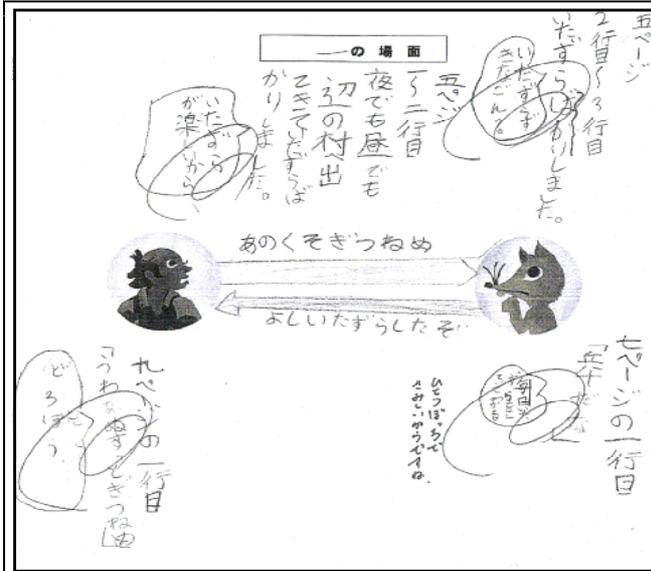


【資料5】

着眼2 登場人物の性格や気持ちの変化、情景などを叙述を基に想像して読み、互いの感じ方の違いに気づきながら文学的文章を読み深める力を高める支援の工夫。

(3) 交流したことをいかして、自分の解説書を書くようにする。

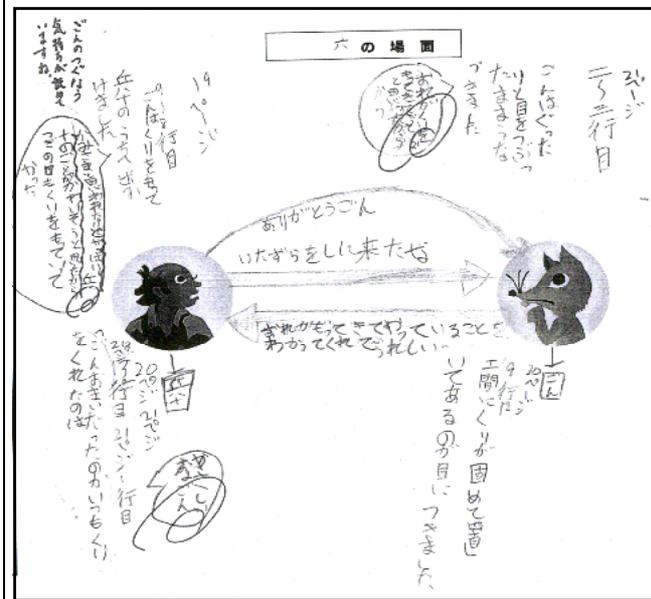
【資料6】は、A児が6の場面のごんと兵十の関係を解説したものである。A児は、交流活動の中で自分だけでは気づけなかった兵十の気持ちについて読み深めることができたことを自分の解説にまとめていった。(資料6の傍線部が交流活動によって新たに気づいたことをいかして兵十の気持ちを読み深めているところである。)このように、図解を通じた交流活動を行うことで、児童たちは一人一人の想像の違いに気づいたことを自分の読みに取り入れ、解説書の内容を整理していった。



(1の場面のごんと兵十の関係の解説)

この場面で、兵十はごんのことを「あのかそぎつねめ。」とおこっています。なぜかという、うなぎを取られたからです。

反対に、ごんは、兵十に「よし、いたずらしたぞ。」とうれしがっています。なぜかという、ひとりぼっちでさみしいので、いたずらが楽しいからです。



(1の場面のごんと兵十の関係の解説)

ごんは、おれがもってきてやっていることをわかってくれてうれしいと思っています。なぜかという、兵十がやっとくりや松たけをもってきてやっている気づいてくれたからです。

兵十は、ごんが松たけやくりを持ってきてくれていることに気づいて、ごんのやさしさにありがとうございます。

【資料10】

| 児童の単元導入時（1の場面）と単元終了時（6の場面）図解及び解説書の評価 | | | |
|--------------------------------------|------------------------------------|--|--------------------------------------|
| | ごんと兵十の人物像 | ごんと兵十の関係 | 解説書 |
| 評価基準 | ごんと兵十の行動や会話に即して、それぞれの性格についてとらえている。 | ごんと兵十の行動や会話、情景描写から、それぞれの気持ちを想像し、登場人物同士の関係やその変化をとらえている。 | 交流活動で想像を深めたり広げたりしたことをいかして解説書をまとめている。 |
| 1の場面 (導入時) | A = 7 B = 19 C = 6 欠席2名 | A = 9 B = 18 C = 5 欠席2名 | A = 18 B = 16 C = 2 |
| 6の場面 (終了時) | | A = 17 B = 14 C = 3 | A = 24 B = 10 C = 0 |

8 成果と今後の課題

(1) 児童の主体的な読みが展開できる単元構成の工夫

教師自作の新美南吉氏の作品の解説書を紹介することで、児童たちは、物語を読み深めることのおもしろさを知り、解説書をつくろうとする（主体的に物語を読み深めようとする）意欲を持たせることにつながった。

解説書の内容が、作品の見所、中心人物の人物像、各場面の登場人物の関係と7ページにもなっていたので、解説書を読みとることに抵抗を持っていた児童が数名いた。解説の内容をもっと、簡素化することも必要であった。

(2) 登場人物の性格や気持ちの変化、情景などを叙述を基に想像して読み、互いの感じ方の違いに気づきながら文学的文章を読み深める力を高める支援の工夫

人物関係を図解する手順を示し矢印を使って図解する活動を設定することで、児童たちは、登場人物の行動や会話などの叙述から、登場人物の性格や気持ちなどについて自分なりの想像をすることができた。

人物の関係について矢印で図解したものを互いに交流することで、一人一人が想像したことがどのような叙述からどのように想像したのか可視化されているため、児童たちは自分の想像したことをお互いに共通理解することができ、交流活動を活発に行うことができた。

交流活動で自分では気づかなかった叙述からの想像を自分の解説書づくりにいかすようにしたことで、自分の読みを広げたり深めたりすることができた。

全体的に図解を完成させることに時間を割いたため、交流活動に十分時間が確保できなかったことがあった。図解はねらいを達成するための手段であることを考えると、図解活動をより簡素にする工夫も必要である。

今回の矢印を使った図解は人物関係を想像していく上では効果的であったと考えるが、領域やねらいによってどのような図解が有効であるか学年の系統なども踏まえて検証していくことが大切になると考える。

(3) 「読む力」の高まりを感じることができる評価の工夫

教師のねらいとする叙述から想像したことがよく書けている児童の図解を紹介することで、その児童にとって自分の想像の確かさを実感することができた。また、他の児童にとっても図解するよいモデルとして機能し図解する手助けとなった。

お互いの解説書を読み合い感想を交流することで、自分が想像したことについて価値ある評価をもらうことができ、自分の読みの確かさや豊かさを実感することができた。

単元の導入時と終了時の人物関係図を図解したものを比較することで、児童の読みの高まりを見取ることができた。

今回の図解活動では、一人学びでの読みをもとに交流活動を経て自分では気づかなかったことを書きくわえさせていったので、児童自身にとって一単位時間ごと読みの高まりが感じ取りにくかったと考える。一人学びでの読みと交流を経た読みの深まりが視覚的に区別できるような工夫が必要であった。

参考文献

- 文部科学省 「小学校学習指導要領解説 国語編」 東洋館出版社 2008年
田近洵一・井上尚美編 「国語教育指導用語辞典」 教育出版 2004年
吉川芳則・大江平治 「思考力、表現力を育てる文学の授業」三省堂 2010年