

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 研修主題 読む力を高める国語科学習指導の研究

～読みの視点が文章の内容から構成へと向かう学習展開と

文章全体の構成の図解活動を通して～

第6学年「筆者の主張の意図をさぐる」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、昨年度から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位にまで順位があつてきた。しかし、課題とされていた力が定着したとは言い難い。PISA 読解力の定義は「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 15 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、テキストの構造・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「非連続型テキスト」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、従来の国語教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、日本人が苦手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業の改善点を3点挙げている。

- ① テキストを理解・評価しながら読むこと
- ② テキストに基づいて自分の考えを書く力を高めること
- ③ 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、根拠を明ら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面で必要とされる。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、「生き物はつながりの中に」の学習を通して、筆者がどのような「事実」を取り上げ、「意見」をどのように述べているかを文章の内容や全体の構成からとらえる学習を経験した。この学習を通して、中心となる語や文に着目して要点をまとめ、それぞれの段落相互の関係についてとらえることはできつつある。しかし、筆者が自分の主張を論証したり読み手を説得したりするために、どのような事実を事例として挙げ理由や根拠としているのか、また、事例をどのように配列しているのか、というような筆者の意図を想定しながら文章全体の構成をとらえることはできてこない。また、筆者の主張に対する自分の考えをもつことにも苦手意識を持っている。その原因としては、児童にとって明確な目的や必要性がないまま文章全体の構成を考える活動を形式的に行い、文章の内容や構成に表された筆者の意図を想定しながら筆者の主張を読み取る活動が位置づけられていなかったことが挙げられる。そのため、児童は内容と構成を関係づけて筆者の主張に対する自分の考えをもつことができなかつたと考えられる。そこで、これまでの学習経験をもとに、児童の素朴な読みの課題をもとに児童の読みが内容から形式に向かう学習活動が展開する単元を構築することで、児童が目的や必要性をもって書かれている内容を的確に押さえたり、主張と事例の関係を考えながら文章全体の構成を把握したりしながら、筆者の主張に対する自分の考えをつくる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教材『鳥獣戯画』を読む（光村図書6年）は、まず、絵と読者を出会わせ、次に絵と絵巻物の作品の解説や読み解きを進め、最後に筆者の主張を述べるという尾括型の構成になっている。本論前半では、作品の絵や絵巻物の形態から、『鳥獣戯画』は漫画やアニメの祖であると解説している。本論後半では、『鳥獣戯画』の絵画史的役割を説明し、絵の力を使って物語る日本文化の特色について述べている。結論では、多様さ自由さを認めてきた日本文化、ひいては作品を今日まで保存してきた祖先の功績をも評価し、『鳥獣戯画』を人類の宝という象徴的な言葉で主張している。この教材の大きな特徴としては、これまで学習した「生き物はつながりの中に（6年）」や「平和のとりでを築く（6年）」などの説明的文章とは異なり、主張の根拠となる事例に筆者の感想が点在し、各形式段落の要点が捉えにくい点が挙げられる。また、筆者が話題として取り上げている「鳥獣人物戯画」は、児童にとって身近なものではないため、全体の3分の2を使って絵の解説を詳しく述べるという構成となっている。そのため、これまでの説明的文章に比べ、児童にとっては各形式段落の要点や筆者の主張と事例との関係などがとらえにくい構成となっている。しか

し、このような書きぶりや構成の仕方の工夫など、教材文に表されている筆者の意図に迫ることにより、文章の内容面だけでなく形式面を考慮した上で、筆者の主張に対して自分の考えをもつことができる教材でもある。これらの教材の特徴から、筆者がどのような事実を事例として取り上げ、どのように主張をしているのか、筆者の意図を想定しながら文章全体の構成を把握したことをもとに、筆者の主張に対して自分の考えを明確にしていく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」とは

説明的文章教材「『鳥獣戯画』を読む」の内容を的確に押さえて筆者の主張をとらえたり、筆者が事例として挙げている事実と筆者の主張の関係を押さえ筆者の意図を想定しながら文章全体の構成を把握したりして、筆者の主張に対して自分の考えを明確にもつ力のことである。

(2) 「読みの視点が文章の内容から構成へと向かう学習展開」とは

対象となる説明的文章の内容について自らの経験や知識から生じる疑問を解決するために、読み取った内容をゆさぶる発問や文章全体の構造からある段落の必要性の有無を問う比較活動を児童の思考の流れに沿って位置づけて、子どもの読みの視点が内容から構成へと向かうように学習を展開していくことである。

(3) 「文章全体の構成の図解活動」とは

① 「文章全体の構成」とは、書き手が自分の主張に説得力を持たせるために、事実を選び出し主張を支える事例としての配列を検討し、論理的に構成した文章の構造のことである。

② 「文章全体の構成の図解」とは、書かれている文章だけでは見えてこない事例と主張の関係が明確になるように、文章の各形式段落の要点や意味段落のまとまりを囲みや矢印を使って図に表したものである。つまり、「文章全体の構成の図解活動」とは、筆者が自分の主張に説得力を持たせるために文章に表した事実と主張の関係について、図化したものをもとに筆者の主張とその根拠となる事例の関係の妥当性や整合性について話し合う活動のことである。

4 研究の目標

第6学年「読むこと」の領域の指導において、児童が読む目的を明確にもち、文章の内容を的確に押さえたり、筆者の主張と事例の関係を考えながら文章全体の構成を把握したりした上で、筆者の主張に対する自分の考えを明確にしていく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6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、児童が明確な目的をもって文章の内容を的確に押さえたり、筆者の主

張と事例の関係を考えながら文章全体の構成を把握したりした上で、筆者の主張に対する自分の考えを明確にしていく力を高めることができるであろう。

- ① 児童の説明的文章の読みの視点を内容から構成へ向かわせる学習展開の工夫。
- ② 筆者の主張と根拠となる事例の関係を図解する活動の位置付け。
- ③ 「読む力」の高まりを感じる評価の工夫。

(2) 仮説の着眼と具体的手立て

- ① 児童の説明的文章の読みの視点を内容から構成へ向かわせる学習展開の工夫。
 - ア 教材文を読み深めていく目的を持たせるために、教材文の出会い合わせ方の工夫をする。
 - イ 子どもの読む目的が内容から構成へと向かうようにするために、子どもの考えをゆさぶる発問を指導の過程に位置づける。
- ② 筆者の主張と根拠となる事例の関係を図解する活動の位置付け。
 - ア 事例同士の関係をとらえるために、囲みと矢印を使って図化する活動を設定する。
 - イ 筆者の主張と事例との関係を考えるために、文章全体を図化したものを操作する活動を設定する。
- ③ 「読む力」の高まりを感じる評価の工夫。
 - ア 単元末の筆者の主張に対する自分の考えのふり返りと教師の評価。

6 研究の計画（授業の計画）

(1) 単元「筆者の主張の意図をさぐろう」

(2) 単元の目標及び指導計画

単元	筆者の主張の意図をさぐろう	総時数	10時間	時期	11月
単元の目標	○ 筆者の主張や説明の仕方について主体的に読み、筆者の主張に対する自分の考えをつくろうとする。 【国語への関心・意欲・態度】 ◎ 筆者がどのような事実を根拠にどのような主張をしているのか、筆者の意図を想定しながら文章全体の構成を把握し、筆者の主張に対する自分の考えを明確にすることができる。 【読むこと】 ○ 文章全体の構成は書き手の目的に応じて決定されていることを理解するとともに、それらに合わせた構成を理解することができる。 【伝統的な言語文化と国語の特質に関する事項】				
次	時	具体的な目標	学習活動・内容	指導上の留意点（援助・支援）	
1	1	教材文に取り上げられている絵について興味関心を持つことができる。	教材文に取り上げられている絵について自分なりに評価したことをもとに話し合う。	教材文から「鳥獣人物戯画」のよさを読み取る目的を持つことができるようにするために、絵巻物の一つの場面の絵のよさを自分なりに評価するようにする。	
	2	教材文から『鳥獣戯	全文を通読し、筆者と	筆者が「鳥獣人物戯画」を	


		画』のよさを読み取ることができる。 学習課題をつくることができる。	自分の絵の評価を比べて、学習課題をつくる。	人類の宝とまで高く評価していることについて疑問をもつことができるようにするために、教材文から読み取った筆者の絵に対する評価と各自の評価を比較しズレを感じさせるようにする。
	3	学習課題を解決するための見通しをもち、学習計画を立てることができる。	学習課題を解決するための見通しをもち、学習計画を立てる。	学習の見通しを持たせるために、これまでの説明的文章の学習を振り返る。
2	4	筆者の主張をとらえることができる。	「鳥獣戯画を読む」を読み、筆者の主張を読み取る。	筆者の主張をとらえることができるようにするために、事実と考えを区別したり文末表現を手がかりとしたりして教材文を読むようにする。
	5	筆者の主張していることの根拠をとらえ、その整合性について考えることができる。	筆者が主張していることの根拠を読み取り、関係を検討する。	主張と根拠の関係について疑問をもつことができるように、筆者の主張とその根拠となる文を図化したものをもとに、①～⑧段落の必要性について検討する活動を設定する。
	6 7	筆者の主張していることの根拠を整理することができる。	筆者が挙げている事例の内容を整理する。	①～⑧段落の内容を整理することができるようにするために、主張の根拠となる叙述を付箋に書き出し囲みと矢印でまとめる活動を設定する。
	8	筆者の主張と事例の関係の整合性について検討しながら、文章全体の構成を把握することができる。	筆者の主張と事例の関係の整合性について検討し、文章全体の構成を把握する。	事例と主張とのつながりをとらえることができるようにするために、①～⑨段落の事例をそろえたものと⑧段落の事例を削除したものとを比較させる活動を設定する。
3	9	筆者の主張に対して、根拠を持って、自分の考えを持つことができる、	筆者の主張について自分の考えをつくる。	筆者の主張について、自分の考えをもつことができるようにするために、学習プリントや文章全体を図化したものを振り返る活動を設定する。
	10	筆者の主張に対する自分の考えの根拠を深	お互いに交流し筆者の主張に対する自分の考え	読みの力の高まりを実感することができるようにするた

	めることができる。	を深め合う。	めに、教材文を読む前の絵の評価をもとに筆者の主張に対する自分の考えを書く活動を設定する。
--	-----------	--------	--

7 指導の実際

(1) 「であう・つかむ」段階

教材文から「鳥獣人物戯画」のよさを読み取る目的を持つことができるようにするために、絵巻物の一つの場面の絵を自分なりに評価する活動を設定した。まず、子どもたちに教材文で使われている絵を提示し、「この絵のよいところはどんなところでしょう。」と問い、絵を評価させた。子どもたちは、【資料①】のように、「絵がうまい。」「表情がよく分かる。」などと自分なりに絵をよさを評価していた。次に、この絵が国宝の一部の絵であることを告げると、「どうしてこの絵が国宝なの?」「これだったら自分でも描けそう。」と口々に発言し、提示した絵が国宝であることに納得がいかないようだった。そこで、教材文の筆者である高畑勲さん（「風の谷のナウシカ」や「天空の城ラピュタ」などのプロデューサー）を紹介し、「高畑さんがこの絵のことを解説している文章が教科書にのっているんだけど」と知らせると、子ども




かえるの姿勢	よこ向き
全体的な様子	よこ向き
かえるどうしおしきの顔	よこ向き
かえるが立っているのは、絵で見えない。	よこ向き
二匹の表情がわかる	よこ向き
二匹の表情がわかる	よこ向き

【資料①】

たちはすぐに教科書から探し出し、この絵の解説を読もうとしていた。ここで、「高畑さんは、この絵の何がどのようによいと言っているのか読み取っていきましょう。」と子どもたちに投げかけ、教材文から高畑さんが評価した絵のよさをさぐるようにしていった。

高畑さんが評価する「鳥獣戯画」のよさを見つけるために、教材文から絵のよさが書いている叙述にサイドラインを引き、その叙述が絵のどの部分のことに着目しているのか絵と叙述を照合しながら教材文を通読し、この絵のよさを書き出させるようにした。子どもたちは、【資料②】のように、教材文に書かれていることから絵のよさを見つけていった。



何が	どのように
黒い色、抑揚のある線と濃淡だけ。	「も」のびのびと見事な筆遣いで、色があふ。
ただの空想ではなく、骨格も手足も、も並みもほぼ正確に描かれている。	「と」動物を観察したうえで、骨格も手足も、も並みもほぼ正確に描かれている。
温厚の祖だけではない、ある一瞬を捉えている。	「二」の祖でもある。
3匹の尻尾、蛙の筆で描かれたひとつひとつの絵	次々と時間が流れていることがわかる。
描いた人	ポーズや表情も、実にほほえましい。
鳥獣戯画	実に自然で、のびのびしている。
みんな生き生きと躍動している。	「さ」ど、何物にもとかわれない自由な心で描いてきたにちがいない。
	国宝だけでなく、人類の宝なのだ。
	まるで人間みたい
	何かしら何まで生き物のよさ

【資料②】

その後、自分たちが評価した絵のよさと教材文から読み取った筆者が評価している絵のよさを比較させ、筆者が評価している絵のよさを全体で明らかにしていった。子どもたちは、「まるで人間みたいに見える。」「ある一瞬をとらえているのではなく、時間が流れている。」などと、自分たちでは気づかなかった筆者の絵に対する目の付け所のすごさに驚いていた。①～⑦段落の中から見つけた発言が多かったが、その中で、「国宝だけでなく、人類の宝だと言っている。」という筆者の絵に対する評価について気づいた子が数名いたので、このことを取り上げ全体で確認していった。すると、「高畑さんは、なぜ、『鳥獣戯画』のことをこんなにほめているのか分からない。」「人類の宝とまでは言い過ぎだと思う。」という疑問が出された。そこで、「高畑さんは、なぜ『鳥獣戯画』は人類の宝だとまで評価しているのか、筆者の意図をさぐろう。」という学習課題を設定した。

このとき、下記のような反応が見られた。

- T 1 : 高畑さんは、「鳥獣戯画」の何がどのようによいと言っていたかな。
- C 1 : 墨一色で本物の生き物のまま描いているけど、人間みたいに見えるところです。
- C 2 : 蛙の口から出ている線が漫画の吹き出しと同じようなことを、昔からしていることです。
- (中略)
- C 3 : ⑨段落の最後に、国宝だけでなく、人類の宝だと言っています。
- T 3 : なるほど。高畑さんは、「鳥獣戯画」を人類の宝だと評価しているんですね。みんなの絵の評価と高畑さんの絵の評価を比べて、どうですか。
- C 4 : 高畑さんは、なぜ、こんなにほめているのか分からない。
- C 5 : 人類の宝とまでは言い過ぎだと思います。
- T 4 : みんなも納得していないようですね。では、高畑さんは、なぜ『鳥獣戯画』を人類の宝だとまで評価しているのか、筆者の意図をさぐることを学習課題としましょう。

このように、教材の持つ特性をいかし、絵巻物の一つの場面の絵のよさを自分なりに評価したことをもとに、教材文から絵のよさを読み取る目的を持たせ、教材文から読み取ったことと自分たちとのズレを感じさせたことにより、筆者の絵に対する評価にいて疑問をもち、教材文を読み深める必要性をもつことに至った。このことから、着眼1(1)は有効であったと考える。

(2)「さぐる・ふかめる」段階

筆者が主張していることを教材文の叙述からとらえるために、前時に子どもたちが教材文から読み取った筆者が評価している「鳥獣戯画」のよさから、筆者が一番言いたいことはどれか問うた。すると、すべての子が「人類の宝」を選んだ。その理由を聞くと、教材文の最後の一文に書かれている文末が「なのだ。」と言い切っていることに着目した理由がほとんどだった。その他に、「人類の宝ということは、一番絵のことをほめているから」という理由を挙げる子もいた。

- T 1 : 前の学習で、高畑さんは、「鳥獣戯画」をいろいろと評価していたことが分

かりましたね。では、高畑さんがこの文章で「鳥獣戯画」について主張していることはどれですか。

C 1 : 『鳥獣戯画』は国宝だけでなく、人類の宝だと言っていることです。

T 2 : なぜ、そうだと思うのですか。

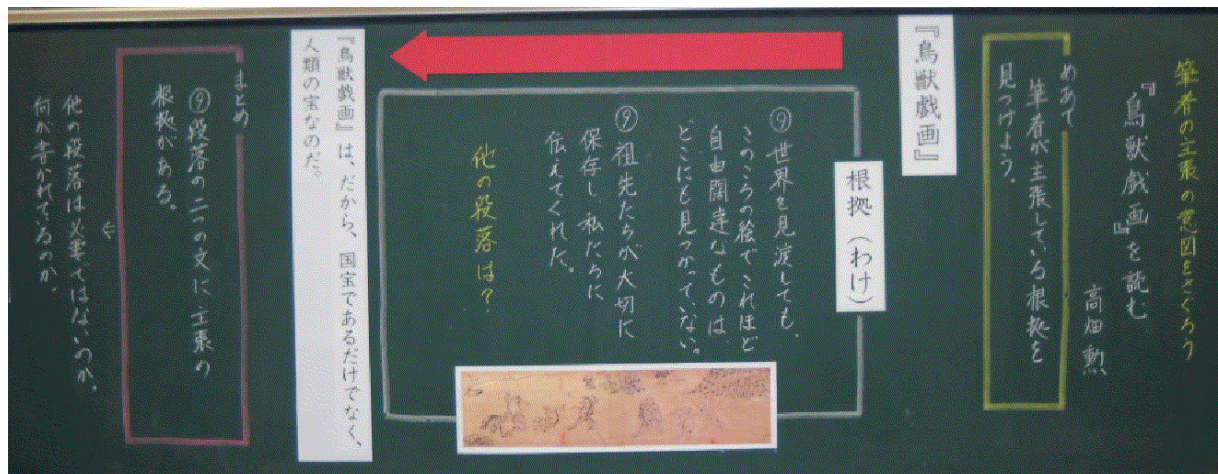
C 2 : 文の終わりが「なのだ。」と言いつけているからです。

C 3 : 平和のとりでを築くの文章も、文の終わりが「である」と強調していたから、それとおなじです。

C 4 : 人類の宝ということは、一番絵のことをほめているからです。

T 3 : なるほど。文章の表現の仕方や内容から最後の一文に筆者の主張があると考えたようですね。

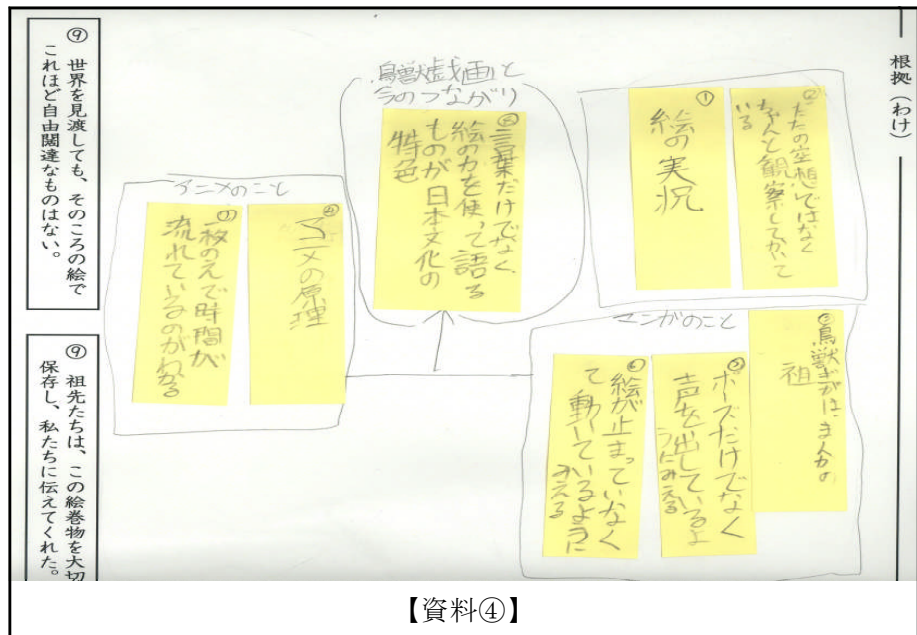
そこで、前時から納得していなかった筆者の主張に対する根拠を見つけるために、教材文からその根拠となる文をさがしサイドラインを引く活動を設定した。子どもたちは、主張の一文にある「『鳥獣戯画』は、だから、国宝であるだけでなく、人類の宝なのだ。」の「だから」に目を付け、⑨段落の「祖先たちが、大切に保存し私たちに伝えてくれた。」「世界を見渡しても、このころの絵で、これほど自由闊達なものほどこにも見つからない。」などの叙述を主張の根拠として見つけていった。しかし、①～⑧段落を主張の根拠として選ぶ子はいなかった。そこで、主張と根拠のつながりを可視化し確かめるために、板書に主張と根拠のつながりを矢印で示した。ここで、「①～⑧段落は、いらぬのですね。」と子どもの考えをゆさぶる発問をした。すると、「いらぬはずはない。」「いらぬのなら、書く必要がない。」「すごい人が書いているから、①～⑧に根拠があるはず。」と口々に言っていた。そこで、「では、①～⑧段落には、どんなことが書かれているかよく読んで、主張とのつながりがあるのか確かめよう。」と新たな課題を設定した。このことから、着眼1(2)は有効に働いたと考える。この時間の板書は【資料③】の通りである。



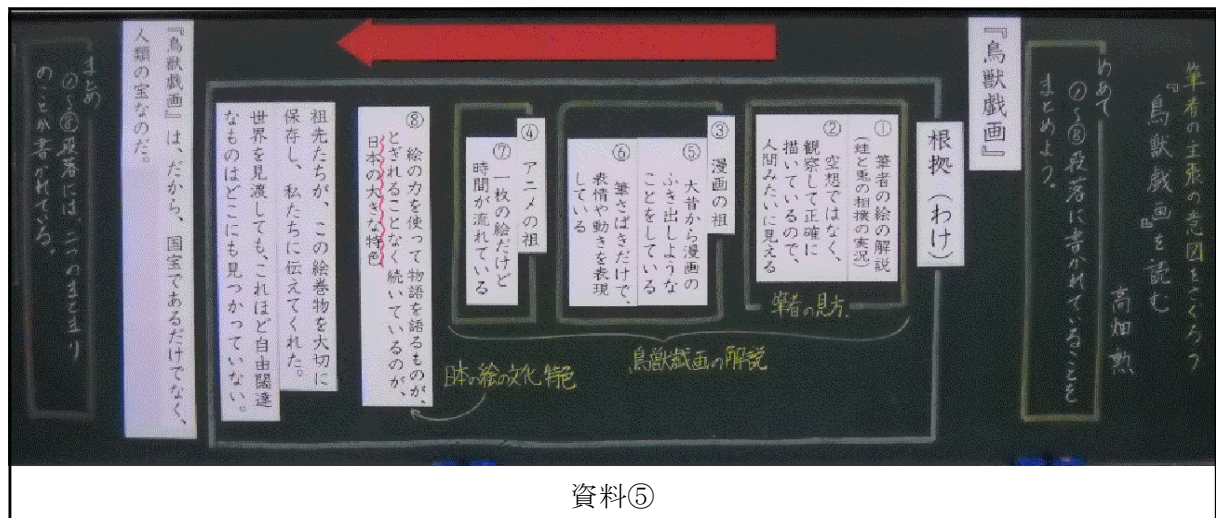
【資料③】

前時に出された課題をもとに、主張と①～⑧段落とのつながりについて考えるために、まず、①～⑧の段落に何がどのように書かれているのかを読み取り、付箋に書き出す活動を設定した。【資料④】はS児が①～⑧段落をまとめたものである。S児は①～⑧を大き

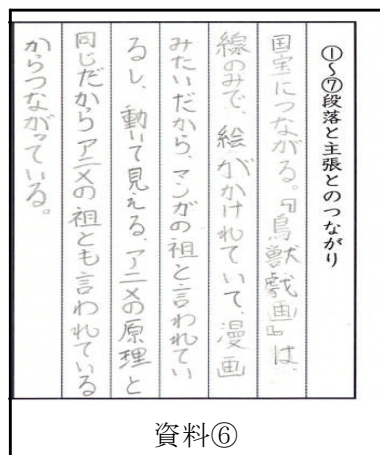
く4つのまとまりとして分け、①～②段落は、『鳥獣戯画』の筆者の解説であり、③⑤⑥段落は、『鳥獣戯画』が「漫画の祖」、④⑦は「アニメの祖」であることを説明しているとまとめていった。また、⑧段落は、「言葉だけでなく絵の力を使って物語を語る



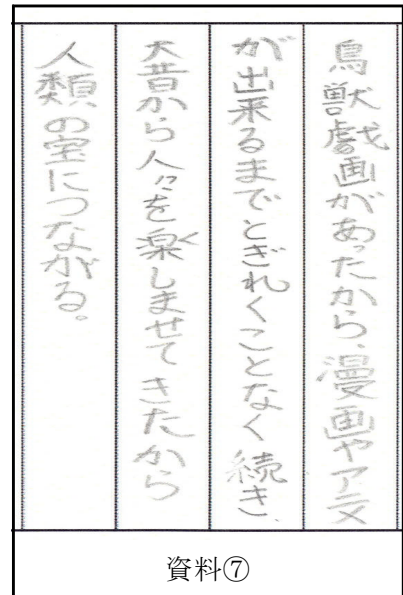
ものが、日本文化の大きな特色」であることを説明しているとまとめていった。個人で図化したものをもとに、ペアで説明し合った後、全体で本文と照らし合わせながら①～⑧段落に書かれていることをまとめていき、①～⑧段落には、「鳥獣戯画の解説」と「日本文化の大きな特色」という、大きく2つのことでまとめられることになった。この時間の板書は、【資料⑤】の通りである。



次に、まとめた事例と主張とのつながりをとらえることができるようにするために、①～⑧段落のすべての事例をそらえたものと⑧段落の事例を削除したものとを比較させる活動を設定した。まず、⑨段落の事例と主張とのつながりを再確認した。⑨段落の事例は主張の根拠として最初に見つけた根拠だったことをふり返し、「人類の宝」とのつながりがあることを確かめた。次に、⑧段落を削除して、①～⑦段落と主張とのつながりについて検討させた。【資料⑥】は、そのときのK児の考えである。K児は、「①～⑦段落から、「鳥獣戯画」が「漫画の祖」であり、「アニメの祖」であると言える



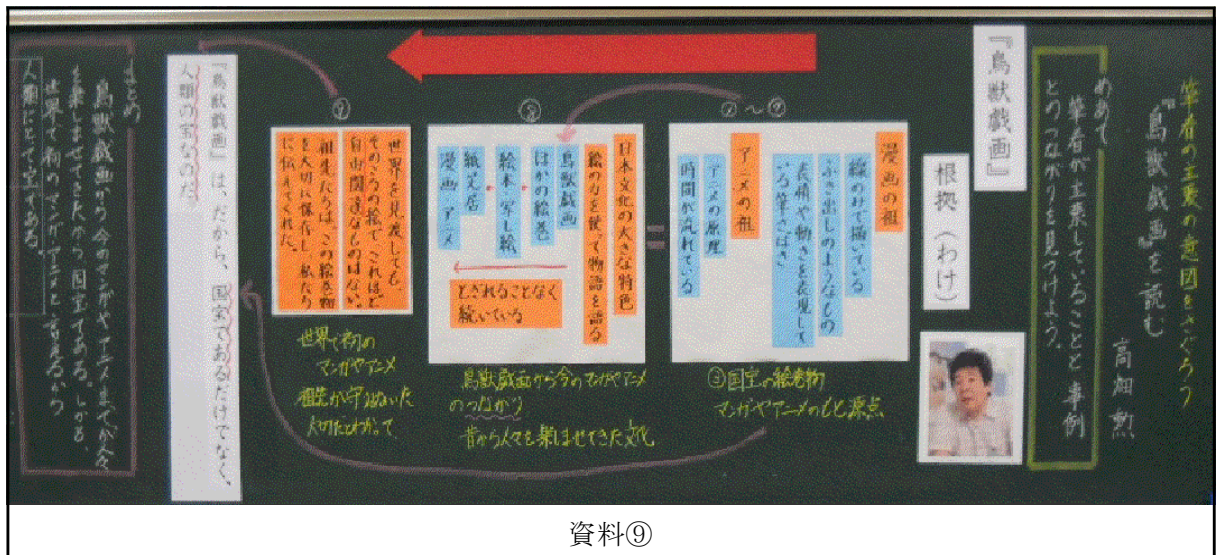
から、主張の『国宝である』につながっている。」という考えを持つことができた。その他にも、「③段落に『漫画の祖といわれる国宝の絵巻物だ』と自信満々に言っていて、しかも、アニメの祖であるといっているから。」という本文の叙述に返って主張とのつながりを見つける子もいた。この③段落の叙述に着眼したことをもとに主張とのつながりを考えている子が多かった。これらの考えを全体で共有し、①～⑦段落と「国宝である」という筆者の主張とのつながりを明らかにしていった。この段階で、子どもたちは事例と主張とのつながりに整合性があったことに満足していた。そこで、「では、⑧段落は必要なのですか。」と問うた。すると、「①～⑦段落は「国宝」という部分につながって、⑨段落のは、「人類の宝」という部分につながるから、⑧段落は必要ないかも知れない。」という声が多かった。しかし、「でも、必要ないのなら筆者は書いていない。」という声もあった。そこで、⑧段落の役割について考えていくようにした。【資料⑦】はそのときの、K児の考えである。その後、⑧段落の文章全体における役割について話し合っていた。



- T：⑨段落、①～⑦段落と主張のつながりがはっきりしました。では、⑧段落は必要なのかな。
- C：⑧段落がなかったら、鳥獣戯画と今の漫画やアニメのつながりが分かりません。
- T：なるほど、それってどういうこと。
- C：鳥獣戯画がつくられて、絵本や写し絵などがつくられてきたから、今の時代に漫画やアニメがあることが分かります。
- C：⑧段落から、鳥獣戯画からずっと、人々を楽しませていたものが日本にはあったことが分かるから、⑧段落は、①～⑦段落とのつながりがあると思います。
- T：では、2つの事例と主張とは、どうつながるのかな。
- C：鳥獣戯画がつくられた時代には、鳥獣戯画のような漫画やアニメみたいな絵が世界にはなかったから、もし、日本にそういう文化がなかったら、今、漫画やアニメはなかったかもしれないと思います。だから、鳥獣戯画は人類の宝だと言えると思います。
- C：鳥獣戯画は、日本がつくった世界で最初の漫画やアニメだから、人類の宝だと言える。
- C：それを祖先たちが、大切に保存していたから、そういうことが分かったから、祖先たちはこのえのすごさが分かっていたのかもしれないです。

【資料⑧ 文章全体における⑧段落の役割と主張とのつながりについての話し合いの様子】

上記のように、出された発言を整理しながら、主張と事例のつながりを全体で話し合うことで、子どもたちは①～⑨段落の事例と主張とのつながりを明らかにしていった。このときの板書は【資料⑨】の通りである。



資料⑨

このように、各形式段落に何がどのように書かれているのかを付箋に書き出し、囲みと矢印を使って事例同士の関係を図化したものをもとに、ペアや全体で説明する活動を設定したことによって、文章のまとまりをとらえることができたと考える。また、筆者の主張と事例とのつながりを考えるために、文章全体を図化したものを操作して、事例の有無を問う活動を位置づけることが有効であったと考える。このことから、着眼2は有効に働いたと考える。

(3) 「まとめる」段階

この段階では、読み深めることでとらえた筆者が主張していることに対して自分の考えを書きまとめ、お互いの考えを交流して考えを広めたり深めたりすることをねらいとしている。そのために、前時にまとめた主張と事例のつながりを図化したものや学習プリントをふり返りながら、読み深めてきた事例と主張のつながりを想起させ、全体で確かめた後に、教材文を読む前の自分なりの絵の評価をもとに、筆者の主張に対する自分の考えを書く活動を設定した。自分の考えを書きまとめる際には、「筆者の主張に十分納得できたか、主張と事例のつながりを考えて自分の考えをまとめよう。」という指示を出して書きまとめさせた。また、書いたものを読み合う際には、自分の考えと似ているところや違うところを確かめて、自分の考えをはっきりさせていくようにした。

N児が筆者の主張に対する自分の考えを書きまとめたものが【資料⑩】である。N児は、傍線部のように、筆者が主張していることと

ぼくは最初にこの絵を見て、なんだが普通の絵だな。と思いました。でも先生が「これは国宝の絵巻物」と言われて、「え、これが」と思いました。それで文章を読ると人類の宝とまで言っていたので、そこま
 で言う意味がわかりませんでした。
 それから、高畑さんが主張しているこの根拠をよがす
 と次のようなことがわかりました。
 まず、①で鳥獣戯画が漫画の祖であり、アニメの祖で
 あるから国宝とわかりました。そして②段落から鳥
 獣戯画から今の漫画・アニメへのつながりがわかりました。
 だから鳥獣戯画は日本の文化が、漫画・アニメの祖でありさらに最初の漫
 画である人類の宝というのを主張して、ここがわかりました。

資料⑩

その根拠となる事例とのつながりを明らかにしたことをもとに、筆者が主張していることに納得していることが分かる。他の子どもたちも、全員が筆者の主張に納得できたと記述していた。納得できた理由として、N児のように、すべての事例と主張とのつながりを根拠にしていたのが、20名。①～⑦段落と⑨段落の事例と主張とのつながりを根拠にしていたのが3名。残りの2名は、「⑧段落の鳥獣戯画から今の漫画やアニメへのつながりの説明が分かりにくかった。」と記述していたが、筆者の主張には納得できていた。また、この時間のふり返りに、「自分では全然分からなかった絵のすごさに気づいた筆者の高畑さんはすごい。」「今、日本の漫画やアニメは世界で人気がある理由が分かった気がする。」など、筆者や筆者の主張に共感している考えを書いている子がいた。また、「『鳥獣戯画』がつけられた時代に、本当に漫画やアニメのような絵が世界にはなかったのか文章だけでは分からない。」などと批判的な考えを書いている子もいた。さらに、「もしかしたら、『鳥獣戯画』より前にも漫画やアニメの祖になる絵があって、それが発見されていないのかも知れない。」という、筆者の文章をよく吟味した上で自分なりの考えをもつ子も見られた。

このように、初読の段階では、筆者の主張に納得できていなかった子どもたちは、主張と根拠となる事例とのつながりなど、文章全体の構成をとらえたことを根拠に、筆者の主張に対する自分の考えをまとめることができた。このことから、着眼3は有効だったと考える。

8 成果と今後の課題

- (1) 児童の説明的文章の読みの視点を内容から構成へ向かわせる学習展開を工夫する。
 - 説明的文章の特徴を考慮し、説明的文章の内容に対する素朴な疑問が際立つような教材文との出会わせ方を工夫し、子どもの読みの目的が内容から構成へと向かうように子どもの読みをゆさぶる発問をすることにより、主体的に説明的文章を読むことにつながった。
 - ①～⑧段落の内容をまとめる活動では、文章全体の3分の2以上をまとめる活動であったため、活動が停滞する子が数名いた。既習の説明的文章の学習で学んだ形式段落の要点のとらえ方をより明確に示す必要があった。
- (2) 筆者の主張と根拠となる事例の関係を図解する活動を位置づける。
 - 付箋を使って、読み取ったこととの関係を囲みと矢印を使って図化したものを説明し合うことにより、文章のまとまりを意識しながら文章の構成について自分の考えを持つことができた。
 - 文章のまとまりを図化したものを操作し、事例の必要性を考える活動を設定したことにより、主張と事例や事例同士の関係が際立ち、筆者の主張と事例とのつながりを考えることに有効であった。
 - 主張と事例を図化したことにより文章全体の構成を把握しやすくなるという効果があったが、主張と事例とのつながりを全体で交流する際、図化したものと教材文の照合に時間がかかる子が見られた。教材文と図化したものが対応できる図化の仕方を工夫する必要があった。
- (3) 「読む力」の高まりを感じることができるよう、評価の工夫をする。
 - 単元末に筆者の主張に対する自分の考えを書く際、単元の導入時に書いた筆者の主

張に対する自分の考えをもとに書かせることによって、自分の読みの変化に気づき、子どもが自分の読みの高まりに気づくことができた。

- 単元導入時と単元末の筆者の主張に対する自分の考えを比較することで、子どもは筆者の主張に対して自分の読みが変容したことを自己評価できたが、筆者の構成の工夫のよさについて書いている子は数名だった。主張と事例のつながりを考える際に、筆者の構成のよさについても問うて価値付ける必要があった。

◎ 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」 教育出版社 2004年
- 長崎伸仁著 「表現力を鍛える説明文の授業」 明治図書 2008年
- 吉川芳則編著 「説明的文章の学習過程をつくる」 明治図書 2002年