

小学校 国語科 部会

部会長名 弁城小学校 校長 船瀬 安仁

実践者名 糸田小学校 教諭 國本 裕司

1 研究主題

登場人物の相互関係をとらえる力を育む第5学年国語科文学的文章の学習指導
～表現の比較活動と読みの視点の明確化を通して～

2 主題設定の理由

(1) 現代社会の要請から

現代社会では、知識基盤社会やグローバル化などにより、異なる文化や文明との共存や国際協力が重視され、考え方や立場の異なる人々とのコミュニケーションを通して、新しい価値あるものを創造していくことが求められている。

そのような中、大量の情報が飛び交う社会において、溢れる情報を鵜呑みにするのではなく、情報に主体的に関わり、目的に応じて情報の価値を判断しながら自分に必要な情報を手に入れたり、自分の考えや意図を正確に伝えたりするなどといった情報活用能力が求められている。また、即時的・効率的に情報を手に入れることが重視される一方で、人間関係の希薄化、言語生活の荒廃といった問題を抱える児童を取り巻く環境においては、感性・情緒を育む必要性がより一層強まっている。そのため、物語や小説などの文学的文章を読む中で、教材や他者への認識を深め、自分のものの見方や感じ方を豊かにしたりすることにより、他者と協働しながら新たな価値のあるものを創造していくことが必要である考える。

(2) 国語科教育の動向から

これまでの全国学力・学習状況調査等の結果から、「必要な情報を見付け取り出すこと（情報へのアクセス・取り出し）」は得意であるものの、情報相互の関係性を理解して解釈したり、自らの知識や経験と結び付けたりすること（「統合・解釈」「熟考・評価」）が苦手であることが明確になった。また、2013年6月に閣議決定した、第2期教育振興基本計画では、「児童たちに基礎的・基本的な知識・技能と思考力・判断力・表現力等、主体的に学習に取り組むなどの確かな学力を身に付けさせるため、教育内容・方法のいっそうの充実を図る」ことが示された。そのため、国語科学習において児童の主体的な思考・判断が生かされる課題解決の過程となるよう、言語活動を、単元全体を通して一貫したものとして位置づけた実践が様々に展開されるようになった。その一方で、単元を貫く言語活動の設定を躊躇したり、活動を行わせること自体が目的化して、どのような国語の力が付いたのかが不明確になったりするという課題も指摘されている。これは、「活動あって学びなし」と言われるように、単元を貫く言語活動が目的化し、当単元で付きたい力が不明確なために、その単元における各1単位時間において、児童がテキストの特性について主体的に思考・判断し表現することのできる明確な「問い」が位置付いていないことが原因にあると考えられる。さらに、平成28年12月に公表された、「中央教育審議会答申」では、国語教育の改善・充実を図るためには「主体的な学び」の視点、「対話的な学び」の視点、「深い学び」の視点というアクテ

ィブラーニングの三つの視点に立った授業改善に取り組んでいくことが重要であることが示された。

そこで、国語科の「読むこと」の学習では、児童が対象とするテキストを読む目的を明確にし、主体的に学習を展開することができる単元を貫く言語活動を設定すること。また、その言語活動を行う過程の各1単位時間において、明確な「問い」を設定したり、比較活動や交流活動を行い、思考・判断・表現したりしていくことが重要であると考えられる。本実践では、その中でも、比較活動の有効性を検証していく。

3 主題の意味

(1) 「登場人物の相互関係をとらえる力を育む」とは

文学的文章における「人物」とは、人間であるとは限らない。「登場人物」とは、物語のストーリーを構成する人や動物、あるいは物のことである。「関係」とは、一つのものが他に対してもつ何らかのつながりのことである。「相互関係」とは、人物同士の関係のことであり、一方向からの見方ではなく、双方向からの見方によるものである。つまり、「登場人物の相互関係をとらえる」とは、「物事の事情や書き手の感情・考えなどを書き記してあるもの」である叙述を根拠にしなが、物語のストーリーを構成する人や動物、あるいは物の双方向からのつながりを理解することである。

(2) 「表現の比較活動」とは

「表現」とは、心理的、感情的、精神的などの内面的なものを表すことである。表情・身振り・言語・記号・造形物なども含んでいる。国語科文学的文章における「表現」とは、心理的、感情的、精神的などの内面的なものを「言語」によって客観化したものである。それだけでは意味をなさないこともある叙述の中で、「人物の言葉（心内語）や行動」「人物の様子」「場所の様子」「場面の様子」「風景」など、明確な意味をもった言葉や文のことであると考えられる。

「比較活動」とは、二つ以上の読み物や資料を比べながら読むことである。「比較活動」のねらいは、大きく分けて次の二つが考えられる。一つは、より正しい読みを目指す場合であり、後の一つは、読み比べて、相互の特徴や特質をはっきりつかませる場合である。いずれにおいても、比べるものが最適のものであるかどうか、ねらいを明確にし、そのねらいに即して十分に吟味されなくてはならない。

「表現の比較活動」とは、「人物の言葉（心内語）や行動」「人物の様子」「場所の様子」「場面の様子」「風景」などを表す二つ以上の言葉や文を比べながら読み、より正しい読みを目指したり、相互の特徴や特質をはっきりつかませたりすることである。

(3) 「読みの視点の明確化」とは

「読みの視点」とは、注目して読む、場所・部分・観点のことであり、「場面構成」「あらすじ」「設定」「表現」「主題」「出来事」「人物」など、様々なものがある。「読みの視点の明確化」とは、「場面構成」「あらすじ」「設定」「表現」「主題」「出来事」「人物」などの読みの視点をはっきりさせることである。「大造じいさんとガン」は長文であり、登場人物の相互関係が展開に即して少しずつ変化していく物語なので、「読みの視点」である「場面構成」「あらすじ」「設定」「表現」「主題」「出来事」「人物」などの中でも、ある特定の「場面」や特定の「出来事」に注目して読むようにする。ある特

定の「場面」・特定の「出来事」と、読む部分をはっきりさせることで、全体を読んでいくのでは根拠となる叙述を見つけることが難しい場合でも、叙述が絞られ、正しく関係性をとらえることができるようになる。

4 研究の目標

第5学年の国語科の文学的文章を「読むこと」の学習において、子どもが、登場人物の相互関係をとらえることができるように、関係性が現れている表現を比較する活動と、読みの視点の明確化の在り方を究明する。

5 研究の仮説

(1) 本実践の研究仮説

第5学年の国語科の文学的文章を「読むこと」の学習において、表現の比較活動を設定する。さらに、自分の考えを作る際に読みの視点の明確化を行う。そうすれば、子どもが、登場人物の相互関係をとらえる力を育むことができるであろう。

(2) 仮説の着眼と具体的手立て

① 【着眼1】表現の比較活動

子どもが登場人物の相互関係をとらえることができるように、表現の比較活動を設定する。その際、比較の対象とするのは、文学的文章における「表現」である、「人物の言葉（心内語）や行動」「人物の様子」「場所の様子」「場面の様子」「風景」などを表す言葉や文の中で、関係性が現れているものである。

② 【着眼2】読みの視点の明確化

登場人物の相互関係を考える際に、長い文章の中の、ある特定の「場面」・特定の「出来事」と、注目して読む部分を絞って読むことで、登場人物の相互関係を考えることができるようにする。

6 研究の計画

(1) 単元 「物語の魅力を伝え合おう（大造じいさんとガン）」

(2) 単元の目標及び指導計画

| 単元 | 物語の魅力を伝え合おう | 総時数 | 10時間 | 時期 | 10月 |
|-------|---|-----|------|----|-----|
| 単元の目標 | <ul style="list-style-type: none"> ○ 情景描写などの優れた叙述に関心をもち、進んで読み深めようとしている。 (国語への関心・意欲・態度) ○ 大造じいさんと残雪の相互関係や心情の変化をとらえることができる。 (C読むこと エ) ○ 物語の魅力を、登場人物の心情や動き、情景を表すすぐれた叙述の中から、印象に残った表現とその理由を中心にまとめることができる。 (C読むこと エ) | | | | |

| 次 | 時 | 具体的な目標 | 学習活動・内容 | 指導上の留意点 |
|---|---|---|---|---|
| 1 | 1 | 物語の魅力について話し合うことに意欲をもつことができる。 | 「大造じいさんとガン」を読み、感想を交流する。 物語の魅力について話し合い、学習課題を設定し、学習計画を立てる。 | 物語の魅力に着目することができるように、既習の物語と比較して、大造じいさんとガンのよさを話し合う。 見通しをもって学習を進めることができるよう、学習計画を常時掲示する。 |
| 2 | 2 | 前書きから、物語の設定と大造じいさんの人物像をとらえることができる。 | 前書きを読み、大造じいさんの人物像について話し合う。 | 読みを確かなものにしていくため、物語では、大造じいさんは36、37才であることや腕の立つかりゅうどであることをおさえる。 |
| | 3 | 三つの作戦の手間から、大造じいさんの心情を読み取っている。 | 三つの作戦にこめられた大造じいさんの思いを考える。 | 大造じいさんの心情の変化をとらえることができるように、3つの作戦を比較し、手間のかかった順番を考える。 |
| | 4 | 残雪の賢さに感心し、思わずつぶやいてしまった大造じいさんの心情をとらえることができる。 | 1の場面での、大造じいさんの心情について話し合う。 | 1の場面の中での気もちの変化に気づくことができるよう、1の場面のはじめと終わりに分けて、大造じいさんの心情をとらえる。 |
| | 5 | 大造じいさんの、また残雪にしてやられてしまった悔しい心情をとらえることができる。 | 2の場面での、大造じいさんの心情について話し合う。 | 大造じいさんの心情の変化に気づくことができるよう、「ううむ。」と「ううん。」を比較する。 |
| | 6 | 大造じいさんと残雪の関係性が変わり、対等な関係になっていることをとらえることができる。 | 3の場面での、大造じいさんと残雪の関係性について話し合う。 | 読みの視点を明確にもたせることができるよう、2つの戦いに分けて関係性をとらえる。 関係が大きく変わったことをとらえることができるように、たかが鳥とただの鳥に対する気がしませんでしたとい |

| | | | |
|---|--|------------------------------|---|
| | | | う表現を比較する。 |
| 7 | 大造じいさんと残雪が、ライバル関係になっていることをとらえることができる。 | 4の場面での、大造じいさんと残雪の関係について話し合う。 | 大造じいさんと残雪の関係をとらえることができるよう、「ひきょうなやり方」と「堂々と戦う」を比較する。 |
| 8 | これまで読んできたことをもとに、作品のメッセージをとらえることができる。 | 作品から伝わってくるメッセージについて話し合う。 | 自分の考えを広げたり深めたりすることができるように、友達のとらえたメッセージとの共通点や相違点を見つける。 |
| 3 | 9 ・ 10 物語の魅力を、すぐれた叙述の中から、印象に残った表現とその理由を中心に、伝えることができる。 | 物語の魅力を伝え合う。 | 自分の考えの変容の良さを実感することができるよう、初読の感想と比較する。 |

7 指導の実際

着眼1 表現の比較活動

2次の6時で、クライマックスの場面（3の場面）から、大造じいさんと残雪の相互関係をとらえ、関係が大きく変わったことに気づくことができるように、表現の比較活動を設定した。1の場面の、「たかが鳥」という表現（心内語）と3の場面の「ただの鳥に対してしているような気がしませんでした。」という表現（言葉）を比較し、「大造じいさんの見方は違いますか。」と発問した。

T: 「たかが鳥」と「ただの鳥に対してしているような気がしませんでした。」では、大造じいさんの見方は違いますか。

C: たかが鳥は、ただの鳥に対してしているような気がしませんでしたと比べて、たかがと言っているから、残雪のことを見下して軽く見ている感じがします。

C: たかが鳥は、大造じいさんが残雪の上に立ち、上から見ている表現だと思います。

T: では、ただの鳥に対してしているような気がしませんでしたは、上から見ていないのですか。

C: はい、たかが鳥のように上から見ているのではなく、同じレベルで見ている表現だと思います。

C: 目線から、同じ目線で見えるように変わったのだと思います。

T: なるほど、最初は大造じいさんが上に立っていた関係が、対等に変化したというこ

とですね。

【資料1 「たかが鳥とただの鳥に対してのような気がしませんでしたでは、大造じいさんの見方は違いますか。」という発問についての交流の様子】

すると、(資料1の下線部)から、「たかが鳥」という表現から、最初は大造じいさんが残雪の上に立っていたという関係と、「ただの鳥に対してのような気がしませんでした。」という表現から、クライマックスの後では対等な関係になったという、大造じいさんと残雪の相互関係をとらえる姿が現れた。このことから、子ども達は、大造じいさんと残雪の関係が大きく変わったことに気づいた。

ふりかえりでは、本時の学習で気づいたことや新たに自分の考えを書いて整理する活動を設定した。(資料2)のA児のノートの「今日の学習で、(大造じいさんと残雪の)関係が対等になったことがわかった。」に見られるように、大造じいさんと残雪の関係について考えを深めた子どもの姿が現れた。

2次の7時では、別れの場面(4の場面)から、大造じいさんと残雪の相互関係をとらえることができるように、「ひきょうなやり方」という表現(行動)と「堂々と戦う」という表現(行動)を比較する活動を設定した。「ひきょうなやり方」と「堂々と戦う」がどのようなものか意味を話し合った後、「ひきょうなやり方」と「堂々と戦う」を比較し、「なぜ大造じいさんは、ひきょうなやり方ではなく堂々と戦いたいのですか。」と発問した。

| | | | | | |
|---|---|---|---|----|---|
| が | 関 | た | た | と | は |
| 分 | 係 | け | こ | 残 | じ |
| か | か | と | と | 雪 | め |
| ? | 対 | 、 | し | の | は |
| た | 等 | 今 | か | 関 | 、 |
| い | 日 | わ | 係 | 大 | |
| な | の | か | か | 造 | |
| ? | 学 | ら | よ | じ | |
| た | 習 | な | く | い | |
| こ | で | か | な | さん | |
| と | 、 | ? | ? | ん | |

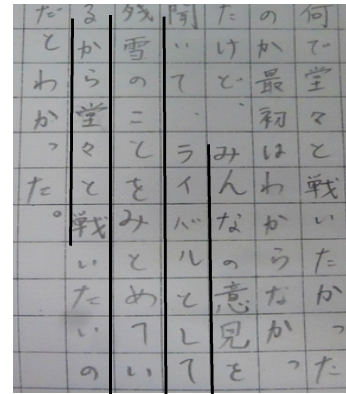
【資料2 A児のふりかえり】

- T: なぜ大造じいさんは、ひきょうなやり方ではなく堂々と戦いたいのですか。
- C: おまえみたいなえらぶつから、大造じいさんは残雪を尊敬しているから、ひきょうなやり方ではなく堂々と戦いたいのではないかと思います。
- C: そうそう、尊敬する相手にひきょうなまねは出来ないんだと思います。
- C: 大造じいさんは、ガンの英雄とまでいって、残雪のことを認めているんだと思います。だから堂々と戦いたいんだと思います。
- T: でも、本当に尊敬して認めているんだったら、最初から戦わないのではないですか。
- C: いや、認めているからこそ戦うんだと思います。
- C: すごい相手として認めているライバル関係にあるから、堂々と戦いたいのだと思います。
- C: もしたただの敵だったら、大造じいさんには生活もかかっているんだから、ひきょうなやり方でやっつけているはずです。
- C: ライバルだから、ひきょうなやり方ではなく、堂々と自分の考えた作戦でしとめたいと思って、ケガまで治したのかもしれない。
- T: なるほど、大造じいさんと残雪はライバルだから、堂々と戦いたいのですね。

【資料3 「なぜ大造じいさんは、ひきょうなやり方ではなく堂々と戦いたいですか。」という発問についての交流の様子】

すると、(資料3の下線部)から、「ひきょうなやり方」と比較しながら「堂々と戦う」意味について考えていくことで、堂々と自分の考えた作戦で、しとめたい相手であるという、大造じいさんと残雪のライバル関係をとらえる姿が現れた。

ふりかえりでは、(資料4)のB児のノート「ライバルとして残雪のことを認めているから、堂々と戦いたいのだとわかった。」に見られるように、大造じいさんと残雪の関係について考えを深める子どもの姿が現れた。

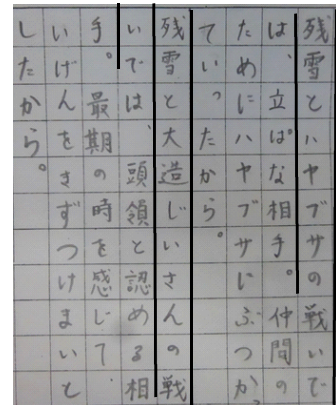


【資料4 B児のふりかえり】

着眼2 読みの視点の明確化

2次の6時では、クライマックスでの(3の場面)大造じいさんと残雪の関係をとらえるため、「3の場面では、大造じいさんにとって残雪はどんな相手でしょうか。」と発問した。その際、読みの視点を明確にするために、残雪とハヤブサの戦いと残雪と人間の戦いに分けて、自分の考えをノートに書かせた。

すると、読みの視点を「残雪とハヤブサの戦い」「残雪と大造じいさんの戦い」と明確にしたことで、(資料5)のA児のノート「残雪とハヤブサの戦いでは、立派な相手。残雪と大造じいさんの戦いでは、頭領と認める相手。」に見られるように、全員が大造じいさんと残雪の関係を自分なりにとらえることができた。その後、残雪とハヤブサの戦いと残雪と人間の戦いに分けて、交流した。



【資料5 A児の自分の考え】

T: 残雪とハヤブサの戦いでは、大造じいさんにとって残雪はどんな相手でしょうか。

C: 強敵である相手だと思います。自分よりも強いハヤブサにいきなりぶつかっていつて、負けなかったからです。

C: 心からすごいと思える相手だと思います。仲間のために、命の危険も考えず、いきなりぶつかっていったからです。

C: なるほど、そう言われると確かに残雪はすごいと思います。私には命の危険を考えないことは絶対にできないからです。

C: 尊敬できる相手だと思います。敵のことなど頭になく、ただ仲間を助けることしか頭にないからです。

C: 今の意見を聞いて、仲間を助けることはしないとけないと思うけど、それを行動にできる残雪は素晴らしいと思いました。尊敬できる相手に納得です。

T: 残雪とハヤブサの戦いから関係をとらえることができましたね。では、残雪と大造じいさんの戦いでは、大造じいさんにとって残雪はどんな相手なんでしょうか。

C：頭領として認める相手と思います。ハヤブサですら人間が近づくと逃げたけど、残雪は、死ぬかもという状況でも逃げようとしないどころか、逆にじいさんを正面からにらみつけたからです。

C：深く感動させられた相手です。強く心を打たれたというところから、大造じいさんは、残雪の死に際の態度に深く感動しているからです。

C：つけ加えて、鳥とは思えない相手だと思います。ただの鳥に対する気がしませんでしたとあるので、もっとすごいものであると思っているのではないのでしょうか。今までの大造じいさんと残雪の関係とはかなり変わってきていることがわかります。

T：なるほど、今度は残雪と大造じいさんの戦いから関係をとらえましたが、みんなの意見を聞いていると、大造じいさんが残雪のことを認めているのがわかりますね。

【資料6 「大造じいさんにとって残雪はどんな相手でしょうか。」という発問についての交流の様子】

視点を「残雪とハヤブサの戦い」「残雪と大造じいさんの戦い」と明確にして交流することで、(資料6 下線部)のように、残雪の命の危険も考えず仲間を守ろうとする姿から、大造じいさんと残雪の関係性について考えを深める姿や、残雪の死に際の態度から、大造じいさんと残雪の関係性について考えを深める姿が現れた。

8 研究のまとめ

(1) 【着眼1】表現の比較活動についての考察

(資料1、2)から、最初は、大造じいさんが上に立っていた残雪との関係が、クライマックスの後では、対等な関係に変わったことをとらえることができたことがわかる。これは、「たかが鳥」と「ただの鳥に対する気がしませんでした。」という大造じいさんと残雪の関係性が現れている表現(心内語・言葉)を比較することで現れた姿である。このような姿は83%(24人中20人)であった。また、(資料3、4)から、大造じいさんと残雪のライバル関係をとらえることができたことがわかる。これは、「ひきょうなやり方」と「堂々と戦う」という、大造じいさんと残雪の関係性が現れている表現(行動)を比較することで現れた姿である。このような姿は79%(24人中19人)であった。このことから、登場人物の相互関係をとらえるうえで、表現の比較活動は有効であったと考える。

(2) 【着眼2】読みの視点の明確化についての考察

(資料5)から、大造じいさんと残雪の高まってきている関係を自分なりにとらえることができたことがわかる。これは、読みの視点を「残雪とハヤブサの戦い」「残雪と大造じいさんの戦い」と明確にしたことで現れた姿である。(資料5)のように、相互関係を自分なりにとらえることは全員ができた。このことから、読みの視点の明確化という手立ては、登場人物の相互関係を自分なりにとらえるうえで、有効であったと考える。

また、単元の終わりに学習の感想を書き、初読の感想と比較した。すると、初読では、「最初は敵同士だったけど、最後に大造じいさんと残雪は仲良くなって良かったです。」というように、大造じいさんと残雪の関係をとらえることができていなかった。しかし、

単元の終わりには、「最初は残雪のことをいまいましく思っていて、ただの鳥とか、ばかにしていた大造じいさんが、残雪の賢い姿や仲間を命がけで守る姿を見て、だんだん見方が変わっていき、最後にはガンの英雄として尊敬できる相手になっていったのが心に残りました。」と、大造じいさんと残雪の関係をとらえる姿が見られた。このような姿が見られたのは、全体の79%（24人中19人）であった。

9 成果と今後の課題

- 表現の比較活動を設定することで、大造じいさんと残雪の関係をとらえることができた。
- 読みの視点の明確化により、クライマックスの場面で、大造じいさんと残雪の関係性を自分なりにとらえることができた。
- 読みの視点を明確にして交流することで、大造じいさんと残雪の関係性について考えを深めることができた。
- 大造じいさんと残雪の関係をとらえるうえで、表現の比較活動は有効であると考えますが、比較して、どう発問するかということも考える必要がある。
- 表現の比較活動の設定や読みの視点の明確化は、「大造じいさんとガン」では、登場人物の相互関係をとらえるうえで有効であると考えますが、他教材ではどうなのか検証していく必要がある。

◎ 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