

# 小学校国語科において 自分の考えを明確にできる児童の育成 ——読みの観点に沿った読みや交流を通して——

長期研修員 川口 舞

## 《研究の概要》

本研究は、小学校国語科における文学的な文章を読むことの学習において「自分の考えを明確にする力」を育てることを目指したものである。

初発の感想を解きながら自分の考えをもてるようにするために、児童が初発の感想に含まれる疑問を解くための読みの観点を選択し、読み進められるように提示する。さらに、自分の考えを明確にするために、同じ読みの観点同士、違う読みの観点同士のグループで、共通点や相違点を見だし、自他の考えを比較しながら交流する場を設定する。このような、読みの観点を活用した活動が、叙述を基に根拠をもって自分の考えを明確にする力の向上に有効であることを、実践を通して明らかにした。

**キーワード** 【国語—小 初発の感想 読みの観点 自分の考え 交流 再考】

群馬県総合教育センター

分類記号：G 0 1 - 0 2 令和元年度 2 7 0 集

## I 主題設定の理由

情報化の進展に伴い、子供を取り巻く言葉の環境が急激に変化している。平成29年告示の新学習指導要領においては、予測不可能な社会で生きる力を付けるために、資質・能力の明確化が図られている。国語科においても、未知の状況に対応できる「思考力・判断力・表現力」を育成することは重要であり、言葉を手掛かりとして論理的に思考したり豊かに想像したりする力を養わなければならない。このことは、伝え合う力と深く関連し、全ての領域において、自分の考えを形成する学習過程が重視されている。

中央教育審議会答申（平成28年12月）においては、「子供たちが将来どのような場面に直面したとしても発揮できるような、確かな読解力を育てていくことがますます重要となっている」と示されている。その中で確かな読解力とは、「書いてあることを受け身で捉えるだけでなく、見付け出した情報を多面的・多角的に吟味し、見定めていくことや、情報を自分の知識等を結び付けたりして考えをまとめていくこと」とされている。その力を育むためには、日々の授業において、文章を基にした考えの形成や文章を読むプロセスに着目した学習の充実が重要であると考えられる。

群馬県の学校教育の指針（平成30年度）における国語の指導の重点は「教材文や資料の中の言葉、叙述、図表などを根拠に自分の考えを形成させ、目的を明確にした交流を通して、個や集団の考えを広げ深めさせましょう」である。教材文の叙述に着目し、児童がその叙述を根拠として考えの形成に生かし、何について交流するのかという目的を明確にすることが必要であると言える。

自分の考えを広めたり深めたりする指導については平成29年度全国学力・学習状況調査報告書にも、指導改善のポイントとして記されている。この年に実施された調査で、「物語を読み、感想を伝え合う中で、自分の考えを広げたり深めたりするための発言の意図を捉えることに課題がある」ということを受けて示されたものである。

そこで本研究では、小学校国語科における文学的な文章について、叙述を根拠に自分の考えをもって読み、自分の考えを明確にするために、読みの観点を活用することの効果を検証する。文学的な文章を読んで漠然と記した初発の感想をきっかけに、何に着目すれば、確かな根拠をもって読み進められるようになるのかを児童自身が考えていけるように、文章を読み進めるための指針となる読みの観点を扱う。観点を示すことで、意図をもって叙述を読み返すことができ、様々な読みの観点から他者の考えを知る交流を繰り返し行うことで、自分の考えを広げたり深めたりすることができると思われる。

以上のことから、読みの観点を活用して読み、自他の考えを読みの観点を使って交流する活動を設定することによって、自分の考えを明確にできる児童が育成できると考え、本主題を設定した。

## II 研究のねらい

小学校国語科における文学的な文章を読むことの学習において、初発の感想に含まれる疑問を解くための読みの観点を選択して読み、交流を繰り返し行えば、根拠をもって自分の考えを明確にできる児童が育成できることを実践を通して明らかにしていく。

## III 研究仮説（研究の見通し）

### 1 初発の感想を解きながら、自分の考えをもつ（見通し1）

児童が、初発の感想に含まれる疑問を解くための読みの観点を選択して、読み進められるようにすることで、叙述を基にした自分の考えをもてるようになるであろう。

### 2 読みの観点をを使って交流することで、根拠をもって自分の考えを明確にする（見通し2）

読みの観点をを使った交流を行うことによって、児童は自他の考えを比較しながら共通点や相違点を見だし、自分の考えを広げ深め、自分の考えを明確にできるようになるであろう。

#### IV 研究の内容

##### 1 文言の定義

###### (1) 「自分の考えを明確にできる児童」とは

「自分の考えを明確にできる児童」とは、叙述を基にした自分の考えをもち、自他の考えを比べ、自分の考えを広げ深められる児童である。ここでの「考えを広げ深められる」とは、新たな考えや考えを形成するための根拠を獲得することとし、これまでの自分の考えを再考しながら、考えに対する見方を増やすことと捉える。読みの観点をういた読みをすることで、初発の感想の疑問から叙述を根拠として自分の考えをもち、さらに、交流を通して、自分の考えをより明確にできると考える。

###### (2) 「読みの観点」とは

「読みの観点」とは、自らが読み進めるための指針であり、他者との交流で活用するための共通の指針である。桃山学院教育大学の二瓶弘行教授は「自力読み」の観点としての読解の観点を「筑波発 読みの系統指導で読む力を育てる」(東洋館出版社 2017)で、文学における「読みの系列」として七つに分けて表している。

本研究においては、文学的文章の中の物語文を読み進める上で重要と考えた「作品の構造」「視点」「人物」「表現技法」「主題」の五つを取り上げ、学習中に提示できる読みの観点を系統としてまとめた(表1)。下線部分は今回の授業実践において使用した読みの観点である。

表1 読みの観点を系統

	第一学年	第二学年	第三学年	第四学年	第五学年	第六学年
作品の構造	・ <u>設定(時、場所、登場人物、出来事)</u> ・ <u>場面</u>	・ あらすじ	・ 中心場面	・ <u>起承転結</u> ・ 時代背景 ・ <u>場面の対比</u>	・ <u>額縁構造</u> ・ 伏線	
視点	・ 語り手 ・ 地の文 ・ 語り手の位置		・ 立場による違い	・ 視点 ・ 視点人物(見る側) ・ 対象人物(見られる側) ・ <u>視点の転換</u>		・ 一人称視点 ・ 三人称視点(限定視点、客観視点、全知視点)
人物	・ <u>登場人物</u> ・ 中心人物 ・ <u>気持ち</u> ・ <u>様子</u> ・ <u>会話</u> ・ <u>行動描写</u>	・ <u>気持ちの変化</u> ・ <u>対人物(中心人物の相手になる)</u> ・ <u>周辺人物</u>	・ <u>人物像(人柄)</u> ・ 心情 ・ <u>変化前の心情</u> ・ <u>変化後の心情</u> ・ <u>きっかけ</u>		・ <u>登場人物の相互関係</u> ・ <u>登場人物の役割</u>	
表現技法	・ <u>会話文</u> ・ 地の文 ・ 音の数 ・ リズム ・ <u>繰り返し</u>	・ <u>比喩(たとえ)</u> ・ 短文 ・ 体言止め	・ <u>心内語</u> ・ <u>擬態語、擬声語</u> ・ <u>擬人法</u>	・ 語感の表現 ・ <u>情景描写</u> ・ 倒置法 ・ <u>呼称表現</u> ・ 記号の表現(一、…)	・ 方言 ・ 共通語	・ <u>対比</u>
主題	・ 題名 ・ 作者 ・ 好きなところ	・ 自分の経験 ・ 感想 ・ 読者	・ 自分だったら	・ 読後感	・ 主題 ・ 山場の意味 ・ 結末の意味	・ <u>題名の意味</u> ・ <u>象徴</u> ・ 複数の意味

## 2 手立ての説明

### (1) 読みの観点を選択し、読み進める

初発の感想では、一番心に残ったこと、感じたこと、疑問に思ったことなどを書くように促す。一人一人がもった初発の感想を全体で交流し、児童がより多くの疑問をもてるようにする。さらに、児童には、初発の感想で出した疑問のきっかけとなった叙述を探し、探し出した叙述の中に共通点を見付け、分類するよう促す。ペアでの意見交流を行い、分類した叙述はどのような観点になるかを話し合いながら名称を付けさせることで、読みの観点として全体で共有できるようにする（図1）。出された複数の読みの観点は表として掲示し、児童が自力読みの際に活用できるようにしておく（図2）。

児童は、読みの観点に沿って読み進めるために、どの読みの観点を使うと自分の初発の感想の疑問が解けるのかを考え、読みの観点を選択する。その読みの観点が表れている叙述を手掛かりにし、自分の考えを端的にまとめていく（図3）。そうすることで、叙述を根拠として初発の感想の疑問に対する自分の考えが明らかになってくる。

### (2) 交流する

自力読みをし、叙述を基に自分の考えをもったところで、考えを更に広げ深めるために、交流をする。児童は同じ読みの観点同士、違う読みの観点同士のグループで繰り返し交流を行うことで、共通点や相違点を見だしやすくなる。学年によって人数を考慮し、三人～四人の少人数のグループで、できるだけ多くの他者の考えを知る交流ができるような場を設定することで、児童は自他の考えを比べ、新しい発見をしたり、考えのつながりに気付いたりして、再考し、自分の考えを広げたり深めたりすることができる。

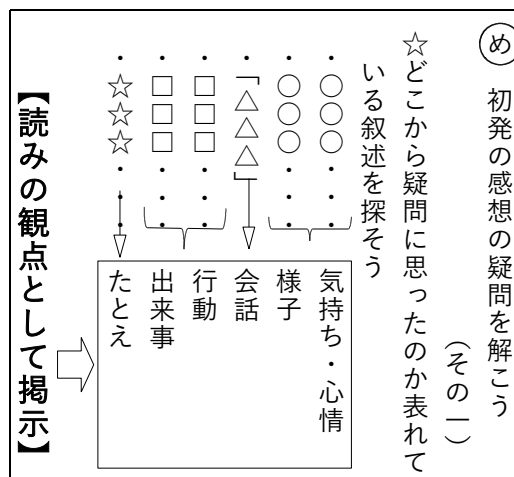


図1 読みの観点を選択するまでのノート例

注: (め) →めあて

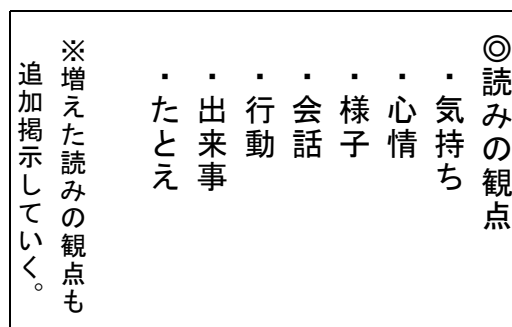


図2 掲示した読みの観点

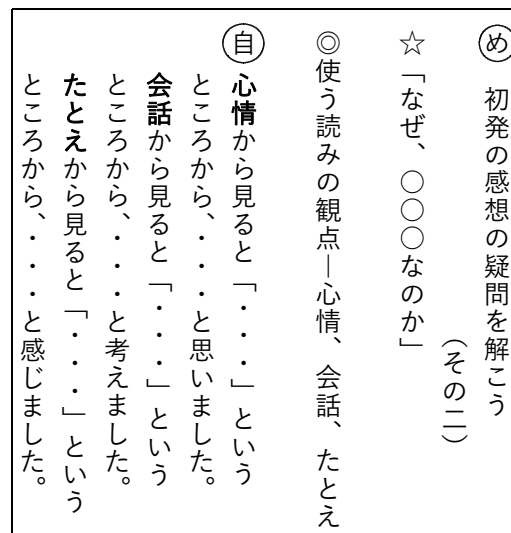
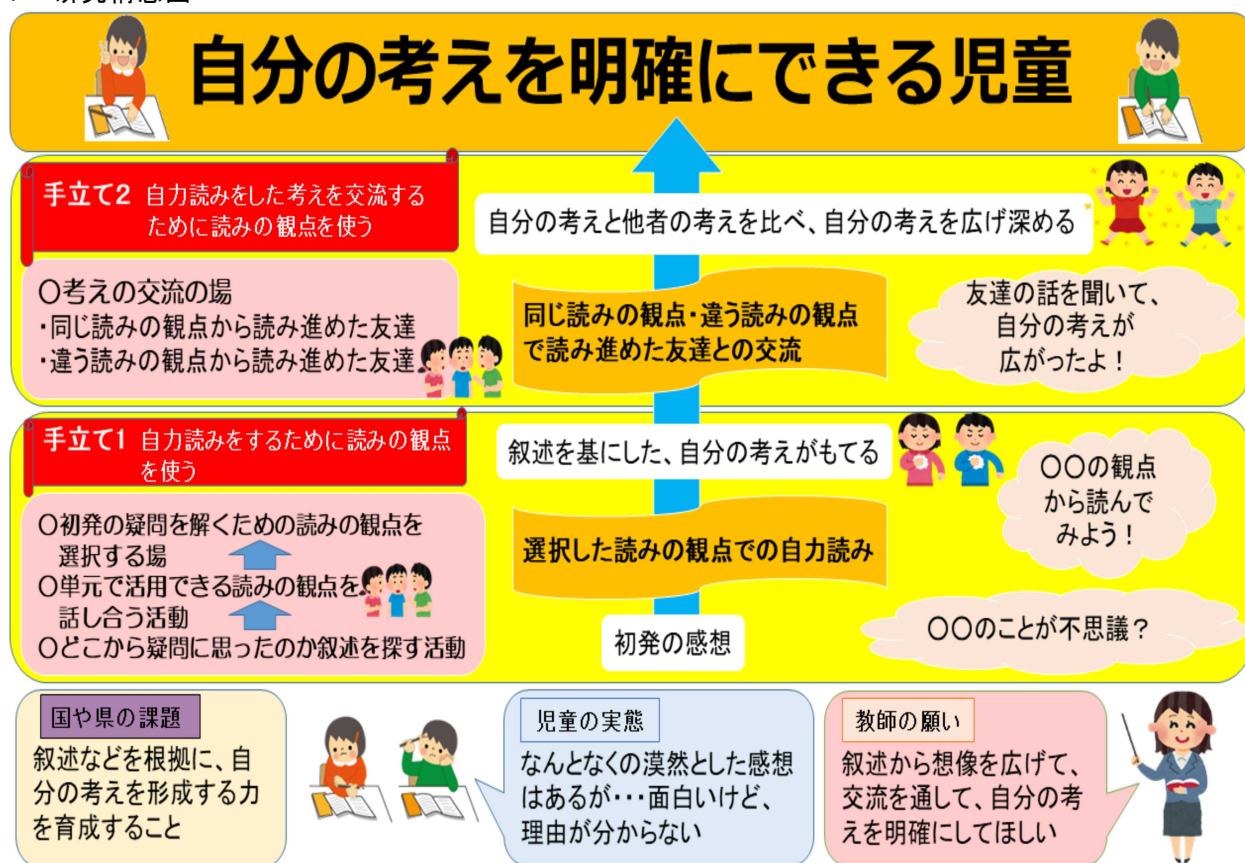


図3 読みの観点に沿って読み進めたノート例

注: (め) →めあて、(自) →自分の考え

#### 4 研究構想図



#### V 実践の計画と方法

##### 1 授業実践の概要

対象	研究協力校 第二学年 竹組 (29名)	研究協力校 第四学年 松組 (26名) ※指導案提供
期間	令和元年10月2日～10月16日 (全10時間)	令和元年9月26日～10月16日 (全10時間)
単元名	自分の感じたことが伝わるように、音読劇をしましょう ～誰が何をするのか、どんなことを言うのか、登場人物の気持ちに気を付けて読む～ 「お手紙」	ごんぎつねについて語り合おう会をしよう ～登場人物の行動や気持ちの変化を捉えながら読む～ 「ごんぎつね」

対象	研究協力校 第六学年 松組 (28名) 竹組 (27名)
期間	令和元年10月3日～10月16日 (全8時間)
単元名	作品の世界を捉え、自分の考えを明確にしながら、宮沢賢治の作品世界を紹介しよう ～優れた表現を味わいながら読み、賢治の作品の世界に対する自分の考えをまとめる～ 「やまなし」

##### 2 検証計画

検証項目	検証の観点	検証の方法
見通し1	初発の感想に含まれる疑問を解くための読みの観点を選択し、自力読みをすることで叙述を基に初発の感想に対する自分の考えをもつことができたかどうか。	・ノートへの書き込みによる分析

見通し 2	読みの観点を基にした交流により、共通点や相違点を見いだすことで自他の考えを比較しながら再考し、叙述を根拠をもって自分の考えを広げ深めて、自分の考えを明確にすることができたか。	<ul style="list-style-type: none"> <li>・ノートへの書き込みによる分析</li> <li>・交流からの見取り</li> <li>・アンケートからの見取り</li> </ul>
-------	---	--

### 3 抽出児童

A	B	C
初発の感想に含まれる疑問を解くための読みの観点を選択し、読み進め、叙述を基に自分の考えをもつことができる。読みの観点を基にした交流により、自分の考えと他者の考えを照らし合わせ、複数の見方から再考できる。新たな考えやその理由を獲得して考えを広げ、考えに対する理由を深め、自分の考えを明確にしてほしい。	初発の感想に含まれる疑問を解くための読みの観点を選択し、読み進め、叙述を基に自分の考えをもつことができる。読みの観点を基にした交流により、自分の考えと他者の考えを照らし合わせ、再考し、考えを広げ、自分の考えが明確にできることに気付かせたい。	初発の感想に含まれる疑問をもつことができる。初発の感想から出た疑問を解くための読みの観点を選択し、読み進め、叙述を基に自分の考えをもてるようにしたい。読みの観点を基にした交流により、自分の考えと他者の考えを照らし合わせ、再考した自分の考えをもてるようにしたい。

### 4 評価規準

	第二学年	第四学年	第六学年
目 標	登場人物の気持ちに気を付けて読み、自分が感じたことが伝わってくる音読劇をすることができる。	ごんぎつねについて、感じたことや考えたことを伝え合うことができる。	作品の特徴や作者の思いを捉え、優れた表現を味わいながら読み、自分の考えを明確にもち、宮沢賢治の作品世界を紹介することができる。
評 価 規 準	国語への関心・意欲・態度	自分が感じた物語のおもしろさが伝わるように、音読劇をしようとしている。	叙述に着目して物語を読み、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。
	読む能力	宮沢賢治とその作品に関心をもち、いろいろな作品を読もうとしている。	場面に移り変わりに注意し、登場人物の性格や気持ちの変化を、情景を表す文や語句に着目しながら読むことができる。
	言語についての知識・理解・技能	作品の特徴や作者の思いを捉え、作品の全体像を想像しながら、読むことができる。	主語と述語の関係を理解している。
		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付いている。	作品の中で使われている特徴ある比喻や擬声語等の表現を味わい、語感や言葉の使い方に関心をもっている。

## VI 研究の結果と考察

文学的な文章を読むことの学習において、「自分の考えを明確にできる力」を身に付けさせるために、初発の感想を基に読みの観点に沿って読み、交流することの有用性を検証する。「見通し1」の中で、読みの観点をもつまでの段階については、第二学年、第四学年、第六学年の実践授業の結果を通して考察する。「見通し2」については、第六学年の実践授業の結果を中心に考察する。

### 1 児童が、初発の感想に含まれる疑問を解くための読みの観点を選択して、読み進めることで、自分の考えをもつことができたか。

#### (1) 自力読みをするために読みの観点をもつ学習活動の概要

初発の感想では、一番心に残ったこと、感じたこと、疑問に思ったことなどについて書くように促した。一人一人が書いた初発の感想をペアやグループで交流し、納得したり、共感したりした疑問については付け加えるように促し、できるだけ多くの疑問を児童がもてるようにした。初発の感想で全体交流した疑問の一覧は表2のとおりである。

表2 授業実践で出た初発の感想の中で、全体共有した疑問の一覧

教材名(学年)	初発の感想で全体共有した疑問
「お手紙」 (第二学年)	<ul style="list-style-type: none"> <li>・かえるくんはなぜ、がまくんに今まで手紙を書かなかったのか。</li> <li>・かえるくんがなぜ、がまくんにお手紙を書いたのか。</li> <li>・かえるくんはなぜ、がまくんに手紙を書いたことを言ったのか。</li> <li>・かえるくんはなぜ、かたつむりくんに手紙を届けてもらったのか。</li> <li>・かえるくんはなぜ、自分で持って行かなかったのか。</li> <li>・かえるくんとがまくんはなぜ、四日も待っていたのか。</li> </ul> <p>(→これが一番多かった疑問。)</p>
「ごんぎつね」 (第四学年)	<ul style="list-style-type: none"> <li>・なぜ、ごんはいたずらばかりするのか。</li> <li>・なぜ、ごんはこんないたずらばかりして、悪いきつねなのか、優しいきつねなのか。</li> <li>・なぜ、いわし屋のおじさんは、兵十のいわしを見つけたのか。</li> <li>・なぜ、ごんはいたずらしていたのに、変わっていったのか。</li> <li>・なぜ、ごんは兵十にくりや松たけをあげたのか。</li> <li>・なぜ、ごんは神様だと思われても、兵十のところにくりや松たけを持って行ったのか。</li> <li>・なぜ、ごんが最後の場面で兵十の家に来た時、兵十はいたずらをしに来たと決めつけていたのか。(→これが一番多かった疑問。)</li> </ul>
「やまなし」 (第六学年)	<ul style="list-style-type: none"> <li>・クラムボンやイサドなど、何を意味しているのか、分からないものが多くて疑問だ。(→これが一番多かった疑問。)</li> <li>・かぶかぶ、もかもか、ぼかぼかなどの表現が不思議だ。</li> <li>・最初に「小さな谷川の底を写した、二枚の青い幻灯です」から始まり、「私の幻灯は、これでおしまいであります」に何か意味はあるのだろうか。</li> <li>・光のあみや日光の黄金など、たとえが多くて、不思議な感じがするのはなぜか。</li> <li>・題名の「やまなし」は十二月にしか出てこないのは、なぜか。</li> </ul>

「お手紙」や「ごんぎつね」の初発の感想では、物語の主題を担う後半部分に着目した疑問が、多くの児童から挙げられていた。「やまなし」の初発の感想では、物語が仮想空間で幻想的なイメージであることを印象付ける言葉遣いに疑問が集まっていた(表2)。これらの疑問に対しての答えは、物語全体の展開を捉えつつ、登場人物の言動を叙述に沿って具体的に想像することで、自分

の考えとしてもつことができる。初発の感想に含まれる疑問に着目させることは、答えを探そうと何度も教材文を読み返す活動を生むきっかけになっていると言える。

教材文を読み返す際に「読みの観点」を意識させることにより、児童が叙述を客観的に捉えようとするようになり、教材文以外の物語文を読む際にも生かせる読み方であることに気付かせることもできた。また、児童が互いに自分の考えを交流し合う場面において、共通の観点をもって意見交換が行えたことから、「読みの観点」を意識させることは有効であったと言える。

話し合い活動の結果、児童が獲得した読みの観点例や探した叙述と読みの観点の系統表とを比べられるように一覧に表した（表3）。

表3 話し合い活動の結果児童が獲得した読みの観点等の一覧

作品（学年）	読みの観点の系統表より	探した叙述の一部	児童がもった読みの観点例
「お手紙」 （第二学年）	<ul style="list-style-type: none"> <li>・ 設定・場面</li> <li>・ 登場人物・気持ち</li> <li>・ 様子・気持ちの変化</li> <li>・ 行動描写</li> <li>・ 会話</li> <li>・ 対人物・周辺人物</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・ がまくんは、げんかんの前にすわっていました。</li> <li>・ ふたりとも、かなしい気分で、げんかんの前にこしを下ろしていました。</li> <li>・ かえるくんは、大いそぎで家へ帰りました。</li> <li>・ 「いちどもかい」</li> <li>・ 「ああ。いちども」</li> <li>・ 「すぐやるぜ」</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>→ がまくんの家、かえるくんの家</li> <li>→ 登場人物の気持ち</li> <li>→ したこと</li> <li>→ がまくんとかえるくんの会話</li> <li>→ かたつむりくんの会話</li> </ul>
「ごんぎつね」 （第四学年）	<ul style="list-style-type: none"> <li>・ 登場人物・様子</li> <li>・ 行動描写・人物像</li> <li>・ 場面の対比・気持ちの変化</li> <li>・ 心内語</li> <li>・ 対人物・変化前の心情</li> <li>・ 変化後の心情</li> <li>・ 会話</li> <li>・ 視点の転換</li> <li>・ 情景描写</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・ びくの中の魚を川の中に投げこんだ。</li> <li>・ 「ちょっ、あんないたずらをしなけりゃよかった」</li> <li>・ 「へえ、こいつはつまらないな」</li> <li>・ 「ごん、おまいだったのか、いつも、くりをくれたのは」</li> <li>・ 「そうそう、なあ、加助」</li> <li>・ 「ああん」</li> <li>・ そのとき兵十は、ふと顔を上げました。</li> <li>・ 青いけむりが、まだつつ口から細く出ていました。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>→ ごんの行動</li> <li>→ ごんの気持ちの変化</li> <li>→ ごんのつぶやき</li> <li>→ 兵十の気持ちの変化</li> <li>→ 兵十と加助の会話</li> <li>→ 視点</li> <li>→ 様子</li> </ul>
「やまなし」 （第六学年）	<ul style="list-style-type: none"> <li>・ 登場人物・様子</li> <li>・ 行動描写</li> <li>・ 擬態語、擬声語</li> <li>・ 額縁構造</li> <li>・ 比喩・擬人法</li> <li>・ 会話・会話文</li> <li>・ 繰り返し</li> <li>・ 題名の意味・象徴</li> <li>・ 場面の対比</li> <li>・ 登場人物の相互関係</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・ クラムボンに笑ったよ。クラムボンは死んだよ。</li> <li>・ かぶかぶ、トブン、ぼかぼか、もかもか</li> <li>・ 小さな谷川の底～</li> <li>・ コンパスのように</li> <li>・ 「こわいよ、お父さん」「おいしそうだね、お父さん」</li> <li>・ 「やまなし」の題名</li> <li>・ 五月と十二月</li> <li>・ クラムボン、魚、かわせ</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>→ 様子</li> <li>→ 音</li> <li>→ 作品のしくみ</li> <li>→ たとえ</li> <li>→ 会話</li> <li>→ 題名</li> <li>→ 対比</li> <li>→ 登場人物の役割</li> </ul>



<ul style="list-style-type: none"> <li>・登場人物の役割</li> <li>・変化前の心情</li> <li>・変化後の心情</li> <li>・きっかけ</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>み、やまなしの関係</li> <li>・かへの兄弟の会話や様子から</li> <li>・そのときです。(五月)</li> <li>・そのとき、トブン。(十二月)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>→変化</li> <li>→対比</li> </ul>
---	--	--

## (2) 読みの観点を選択し、読み進める全体の学習の様子から

話し合う活動を経て、児童が読みの観点を複数意識できていたため、読みの観点を選択することは、多くの児童ができていた。初発の感想に含まれる疑問に着目し、読みの観点から答えを探そうと何度も教材文を読み返す活動を行う様子も見られた。

読みの観点を選択し読み進める学習は一時間だけではなく繰り返し行った(表4)。前時にもった読みの観点に、本時の疑問を解くための読みの観点を追加して読み進めていく学習を積み重ねることで、活用できる読みの観点が増えていった。また前時とは違う読みの観点や複数の読みの観点から何度も叙述を読み返すことで、自力読みの幅が広がっていった。疑問を解くための読みの観点を選択し、読み進める授業を繰り返すことで、複数の読みの観点から叙述を基に自分の考えをまとめることがスムーズにできるようになった。

このことから、読みの観点を意識して使うことは、叙述を客観的に捉えることにつながり、自分の考えをまとめるのに有効であったと言える。

授業後のアンケートでは、「読みの観点から読むことで何度も読むことができ、人物の様子が分かり、自分の考えがもてた」「登場人物の会話の読みの観点に注目すると、内容が分かりやすく、本文を基に自分の考えがもてた」「一つ一つだと意味の分からないものも、丁寧に複数の読みの観点から読んでいくことで、分かるようになった」「叙述の一文でこんなにも想像が広がるとは思っていなかった」などの表記が見られ、考えが広がったことが分かる。

これらのことから、児童の初発の感想に含まれる疑問を解くために読みの観点を選択し、読み進めることで、自力読みができるようになり、叙述を基に自分の考えをもつ上で有効であったと考える。

## (3) 抽出児童の学習の様子から

初発の感想の疑問を解くために、どんな理由からその読みの観点を選択したのか、読みの観点から自力読みをした後の考えを抽出児童3名の変容で示したのが次のページの図4～6である。

抽出児童Aは図4のように、初発の感想で「やまなし」の幻想的なイメージを表す表現に気付く、曖昧ではあるが、想像できていた。複数の読みの観点から具体的に想像することで、自分の考えをもつことができ、何度も教材文を読み返していた。初発の感想の疑問を解こうとすることは、自ら何度も読み返しながら自分の考えを再考するのに有効であったと言える。

表4 「やまなし」の授業でのねらい一覧表

時間	ねらい
1	「イーハトーヴの夢」を読み、宮沢賢治の考えを知ろう。
2	「やまなし」の初発の感想を書こう。
3	初発の感想から出た疑問を解こう①。 ★なぜ不思議な感じがするのか。
4	初発の感想から出た疑問を解こう②。 ★なぜ、宮沢賢治は不思議な作品をかいたのだろうか。
5	「やまなし」で考えたことをより深くまとめよう。
6	いろいろな観点から見た「やまなし」を知ろう。
7	ほかの宮沢賢治作品を読んで、作品世界をリーフレットにまとめよう。
8	学習のまとめをしよう。

※太字の時間は読みの観点を活用した時間

初発の感想	私はクラムボンが何なのか分からないと思った。そしてとても <b>不思議な感じ</b> がした。川の <b>表現の仕方</b> がきれいで気に入った。川の波が光の波になっていてきれい。
疑問 ・ 読みの観点	不思議⇒叙述にある。 叙述に関連する読みの観点から ・ 音の読みの観点(擬声語) ・ 様子の読みの観点(行動描写)
自力読み後の考え	<b>音</b> から見ると、 五月は「ゆらゆら、つぶつぶ」と <b>軽い感じがする</b> 。 十二月にやまなしが落ちてきたときの音が「トブン」で <b>重いもののように感じた</b> 。 <b>様子</b> から見ると、 五月は子供たちが遊んでいて、 <b>楽しそう</b> で明るい。 十二月は暗いが、月光というロマンチックなとえなども出てきて、 <b>きれいという大人の世界に感じた</b> 。

図4 抽出児童Aの変容

抽出児童Bは図5のように、初発の感想で造語に疑問をもっていた。「やまなし」が語られている視点を「目線」として捉え、表現で美しいものがあるということを漠然と感じていた。様子の読みの観点から自力読みをし、五月と十二月を対比する読みの観点を使うことで、叙述から場面の様子を具体的に想像して考えとしてまとめていた。様子や対比といった読みの観点を使うことは自分の考えをまとめていくのに有効であったと言える。

初発の感想	この作品は <b>かに目線</b> だと思う。クラムボンが分からない。あわやごみを <b>美しく表現</b> していた。クラムボンが笑ったり、殺されたりしたのが分かるところがすごい。「クラムボン」や「イサド」など、作者の作った言葉がどのような意味を示しているのか疑問に思った。
疑問 ・ 読みの観点	造語(クラムボン、イサド)⇒疑問 ・ クラムボンに関連する読みの観点 ・ 様子の読みの観点(行動描写)
自力読み後の考え	<b>様子</b> から見ると、 五月はクラムボンが死んだり、殺されたり、かわせみが来てかのにの兄弟におびえたり、 <b>気味の悪いことがあって暗く感じる</b> 。 十二月は、ごみや石などのものの表現が五月より新しく表現されたり、やまなしが落ちてきたり、 <b>情景が輝いているように感じる</b> 。

図5 抽出児童Bの変容

抽出児童Cは図6のように、初発の感想でクラムボンが気になり、それ以外の表現に着目して読むことができなかった。児童同士で互いに自分の考えを交流し合う場面において、同様に疑問を感じている児童の考えに触れ、クラムボンに関連する登場人物の読みの観点から自力読みをするようになっていた。登場人物の読みの観点から叙述を読み返すことで、五月はクラムボン、十二月はやまなしが物語の主題に深く関わっているということに気付いていた。このことから、初発の感想に含まれる疑問をきっかけにして、読みの観点を選択して読み進めることは、自分の考えをもつことに有効であったと言える。

初発の感想	<u>クラムボン</u> を疑問に思った。 <u>か</u> にの目線で鳥、あわなどを見ていた。
疑問 ・読みの観点	クラムボン⇒疑問 ・クラムボンに関連する読みの観点 ・登場人物の読みの観点（登場人物の相互関係、役割）
自力読み後の考え	クラムボンをあわだと思った。 <u>登場人物</u> から見て、 五月のクラムボンは笑っていたり、殺されたりして、暗い。 十二月のやまなしはおいしそうだから、明るいと思う。

図6 抽出児童Cの変容

2 自分の考えを交流するために読みの観点を使うことで、根拠をもって再考し、自分の考えを明確にすることができたか。

(1) 全体の学習の様子から

第六学年「やまなし」の授業実践では、同じ読みの観点で読み進めた友達同士、違う読みの観点で読み進めた友達同士で交流を行った。

初発の感想に対して叙述を基に自分の考えをもった中で、読みの観点系統表の中でも表現技法に着目した自力読みが多かった。そこで単元目標である宮沢賢治の作品世界を紹介するために、読みの観点系統表の中でも扱っていない項目や複数の読みの観点から作品全体を見通せる読みの観点はないかどうか、児童と見いだしていった。その結果、表5のような読みの観点が挙げられた。その中から一つを選択して自分の考えをまとめた。その後、グループでの交流の機会を複数回もてるよう、一時間以上の授業を設定し、できるだけ多くの児童の考えを聞けるようにした。交流の際には、選んだ読みの観点、選んだ叙述、自分の考えの三項目についての共通点や相違点に着目するよう、再度、話し合う際の観点を示し、何の目的で交流を行い、その後再考するのか、児童が見通しをもてるようにした。

図7に示したのは、同じ読みの観点同士の交流での気づきである。叙述や考えの共通点の方が見付けやすく、相違点は気付いても付け加える際の自分の考えとの関連性を考えるところが難しかったようだ。

図8に示したのは、違う読みの観点同士の交流での気づきである。ここでは、違う読みの

観点から読んでいるにもかかわらず、考えが似ていることに気付いた児童が多かった。そこから、もう一度叙述を読み返し、つながりや関連性を見だし、新しい発見を多くしていた。複数の根拠

表5 作品全体を見通せる読みの観点

読みの観点	具体的な観点の内容
登場人物	かにの兄弟、親子、かわせみ、やまなし
作品のしくみ	五月と十二月の意味
題名の意味	題名は何を象徴しているのか

☆同じ読みの観点同士



- ・似ている考えが多い。
- ・選んだ叙述は違うものが多い。



- 共通点から自分の考えの根拠を増やす。
- 新しい発見から、叙述を読み返し、自分の考えを広げた。

図7 同じ観点同士での気づき

☆違う読みの観点同士



- ・似ている考えがある。
- ・違う考えもある。
- ・選んだ叙述は違うものばかり



- 考えや叙述の共通点や相違点を探し、つながりを考える。
- 関連性を考える中で、多方向からの考えに気づき、自分の考えに付け加える。

図8 違う観点同士での気づき

を総合的に比べて、自分とは異なる見方を理解し、考えがより広がっていた。

授業後のアンケートでは、「友達の考えを知り、なるほどと思った」「友達の考えを聞いて、自分の見えていなかったことが分かるようになった」「自分では考えない考え方があって、納得したのと、新しい発見をした感じがした」というように、交流することにより、異なる見方を知り、考えがより広がっている様子が見られた。また、「友達の考えを聞くと、自分と同じ叙述でも思っていることや考えていることは違い、新しい見方ができた」「いろいろな観点から見ると雰囲気も印象も違うところが見つかって、作品の考え方もいろいろあると思った」のように、多様な読み方に気付いている様子も見られた。新しい見方を知るだけではなく、自分の考えと比べ、再考を重ねることで、自分の考えを俯瞰的に見られるようになっていき、より自分の考えが明確になっていったと言える。

これらのことから、観点を示した交流から比較や再考を繰り返すことで、児童は自分の考えを広げ深められ、根拠をもって自分の考えを明確にしていったと言える。

## (2) 抽出児童の学習の様子から

読みの観点を使って交流したことで、自分の考えがより明確になったかどうかを抽出児童3名の変容で示したのが以下の図9～11である。それぞれの抽出児童の変容が分かるように、交流前と交流後の考えを示した。

抽出児童Aは、自力読みをしている時点から、複数の読みの観点を使いながら、段階的に考えの根拠を追加し、考えを広げることができていた(図9)。さらに交流によって、違う読みの観点を児童の考えを自分の考えにつなげて、再考していた。同じ読みの観点同士の交流も行い、違う読みの観点同士の交流の中から、自分の考えに付け加えるために、多方向からの考えをまとめることで、抽出児童Aの考えが広がり、深まったと言える。

交流前の考え	私は <u>作品のしくみの観点</u> を選びました。五月と十二月を比べてみて、この観点がよく表れているのは、「光の黄金のあみはゆらゆらゆれ、あわはつぶつぶ流れました」と「まもなく水はサラサラ鳴り、天井の波はいよいよ青いほのおを上げ、やまなしは横になって木の枝に引っかかって止まり、その上には、月光のにじがもかもか集まりました」この二つは、五月と十二月から一つずつ選んだものです。 私が考えたことは、五月は音の表現がこの先何が起こるか分からない危険で、十二月はサラサラやもかもかななどで、この先はいいことが起きているというような希望だと感じました。宮沢賢治さんはきっと、悪いことも起きれば、いいこともあると、不幸と幸せの現実を伝えたかったのだと思います。
交流後の考え	私はDさんの <u>題名の観点</u> からの「三つのかげ法師が合わせて六つおどるようにして、やまなしの円いかげを追いました」の所に仲良しでいいと思いました。 私の考えに付け加えると、親子仲良しということは幸せ、ということは、結果、幸せは十二月にあると思います。私から考えた宮沢賢治の世界は、悲しみや喜び、不幸や幸運があるということだと感じました。必ず幸せはいつもないということも思いました。

図9 抽出児童Aの変容

抽出児童Bは、初発の感想で造語に疑問をもち、様子の読みの観点から自力読みをした(図10)。交流では、同じ読みの観点を児童の考えから共通点を見だし、「やまなし」という題名にした宮沢賢治の思いについて考えを広げていった。自分の考えを強調できる根拠を見付け、考えを付け足し、広げていったと言える。

交流前の考え	私は <u>題名の観点</u> を選びました。 その観点がよく表れている本文は「その横歩きと底の黒いかげ法師が合わせて六つ、
--------	---

	<p>おどるようにして、やまなしの円いかげを追いました」という文です。</p> <p>そこから私は「やまなし」という題名は十二月の楽しそうな雰囲気と平和な世界から宮沢賢治さんが理想とする平和で幸せな世界の象徴としてつけた題名だと思いません。</p>
交流後の考え	<p>私はEさんの<b>題名の観点</b>から聞いて、幸せの考え方が同じでした。</p> <p>きっとやまなしのにおいでつまれていただろうという所に「やまなし」が幸せを意味する所が同じだと思いました。</p> <p><b>私の考えに付け足すと、宮沢賢治さんの世界は「理想の幸せな世界」</b>です。</p>

図10 抽出児童Bの変容

抽出児童Cは、初発の感想で造語に疑問をもち、登場人物の読みの観点から自力読みをしていたことで、ほかの登場人物にも目を向けることができた(図11)。そこから「イーハトーヴの夢」で読んだ宮沢賢治の考えを思い出し、農家の人にとってはどうなのかと結び付け、自分の考えを形成していた。交流では、同じ読みの観点の児童の考えが農業に関連していたところに共通点を見だし、再考していた。再考の際に、教材文の叙述だけではなく、ほかの作品から読み取れる作者の考えに共感し、農業の厳しさとうれしさという、対比の読みの観点も使ってまとめられていた。自分の考えをさらに多方向から広げ、深められていたと言える。

交流前の考え	<p>私は<b>登場人物の役割の観点</b>から考えました。</p> <p>その観点がよく表れている本文は「黒い丸い大きなものが、天井から落ちてずうっとしずんで、また上に上っていきました」の本文から「やまなし」は農家の人にとってうれしい時悲しい時を表していると思う。</p> <p><b>きっと悲しいことがあってもうれしいことがあるから、農家をがんばってほしいという思いがある。</b></p>
交流後の考え	<p>私はFさんの<b>登場人物の役割の観点</b>を読んで、観点が同じで考えが違うことに気付きました。</p> <p>五月は現実、十二月は理想のところ、Fさんらしいと思いました。</p> <p><b>私の考えに付け加えると、「やまなし」から考えた宮沢賢治の作品の世界は農業の厳しさ、うれしさを表している</b>と思いました。</p>

図11 抽出児童Cの変容

初発の感想に含まれる疑問を解いていく中で、読みの観点を見だし、選択して自力読みをしていくことにより、主体的に自分の考えをまとめることができていた。特に、読みの観点、観点が表れている叙述、考えと着目すべきポイントを明確にしたことで、叙述を自力で読み返し、自分の考えと他者の考えを照らし合わせる活動がしやすくなった。また様々な観点の児童同士で交流を繰り返すことは、新しい見方の獲得につながり、読みを広げ深められ、自分の考えをより明確にする上で有効であったと言える。

## Ⅶ 研究のまとめ

### 1 成果

- 児童は初発の感想に含まれる疑問を解くために読みの観点を選択し、自力読みをしたことにより、叙述を基に自分の考えをもてるようになった。
- 自分の考えを広げ深めるために交流をした際に、読みの観点を活用することで、自分の考えと他者の考えを比べ、叙述を読み返し、何度も再考し、自分の考えを明確にすることができるようになった。

- 読みの観点を活用した自力読みをしたことで、ほかの作品を読む際にも活用できた。

## 2 課題

- 児童の実態に合わせて観点を選んでいくことは有効であるが、全ての文学的な文章で指導事項に合った読みの観点を活用した授業ができるかどうかは、今後検証していく必要がある。

## VIII 提言

- 文学的な文章の学習において、初発の感想から疑問を解いていくために、読みの観点を活用した授業を行うことは、自分の考えを再考し、自分の考えを明確にする力を育てていくために有効であろう。
- 読みの観点を示し、交流することで、自分の考えと様々な見方との関連性を考えることができるようになり、中学校に向けてものの見方や考え方について考える力を育てるために有効であろう。

### <参考文献>

- ・文部科学省 『小学校学習指導要領解説（平成29年告示）解説 国語編』 東洋館出版社（2018）
- ・筑波大学附属小学校 国語教育研究部 編集 青木伸生・青山由紀・桂聖・白石範孝・二瓶弘行 著 『筑波発 読みの系統指導で読む力を育てる』 東洋館出版社（2017）
- ・全国国語授業研究会・二瓶弘行・青木伸生 編著 『活用力を育てる文学の授業』 東洋館出版社（2009）
- ・秋田大学教育文化学部 阿部昇 著 『国語力をつける物語・小説の「読み」の授業』 明治図書（2015）

### <担当指導主事>

近藤 千香子 坂本 直之