

文学的な文章を解釈する力を育てる小学校国語科学習指導の工夫

― 比較シートを活用して関連付けて読む活動を通して ―

安芸高田市立小田小学校 熊野 尚子

研究の要約

本研究は、文学的な文章を解釈する力を育てる学習指導の工夫について考察したものである。文献研究から、本研究における文学的な文章を解釈する力について、文学的な文章に書かれた内容や表現を多面的に捉え、自分の体験や思考、感情などと相互に関連付け意味付けて読む力とした。この力を育てるために、複数の場面を比較しまとめることのできる比較シートを活用して、自分と関連付けて読む活動を取り入れることが有効であると考えた。そこで、第4学年と第5学年の児童を対象に、比較シートを活用して複数の場面を比較し、自分と関連付けて読む活動を取り入れた指導を行った。その結果、文学的な文章に書かれた内容や表現を多面的に捉え、自分の体験や思考、感情などと相互に関連付けて意味付けて読む力に高まりがみられた。このことから、比較シートを活用して関連付けて読む活動を取り入れることは、文学的な文章を解釈する力を育てることに有効であるといえる。

キーワード：関連付ける 比較シート

I 文学的な文章を解釈することについての課題

1 広島県及び全国の現状

「平成24年度『基礎・基本』定着状況調査報告書」（平成24年）では、文学的な文章の解釈に関する「読むこと」において、物語の大まかな展開を捉え、根拠となる叙述を基に、登場人物の気持ちを想像することの定着が不十分であることが指摘されている。「全国学力・学習状況調査の4年間の調査結果から今後の取組が期待される内容のまとめ」（平成24年、以下「調査結果のまとめ」とする。）においても、過去4年間に渡って、物語に登場する人物についての描写や心情、人物相互の関係を捉えることに課題があると述べられている。具体的な課題として、「物語の冒頭部分における登場人物の特徴を一つ一つ整理して捉えること」「物語の主人公の心情や登場人物の相互関係を捉えること」が挙げられている。これらの課題について、「調査結果のまとめ」では、登場人物を把握した上で、場面展開における言動を押さえたり、主人公の人物像について、心情や性格、考え方などをより多面的に捉えたりすることの重要性が述べられている⁽¹⁾。

これらのことから、本県及び全国における文学的な文章を解釈することの課題は、登場人物の描写や

心情、相互関係を多面的に捉えることだと考える。

2 先行研究における改善策

この課題に対して、本県教育センター教員長期研修の先行研究で出された改善策を整理する。

表1 広島県立教育センター先行研究の整理

	研究1 ⁽²⁾	研究2 ⁽³⁾	研究3 ⁽⁴⁾
改善策	○視点を変えて読む ある人物の視点から書かれた文章を別の人物の視点から読む。	○同化して読む 登場人物の気持ちになりきって読む。	○俯瞰して読む 物語の全体を俯瞰する人物を設定しその視点で読む。
付けた力	登場人物の心情を読み取る力	登場人物の気持ちの変化を叙述を基に想像して読む力	登場人物の気持ちの変化を叙述を基に想像して読む力
成果	高学年において付けた力が高めることができた。	付けた力が高めることができた。	付けた力が高めることができた。
課題	読み取ったことを文章に表すことができるよう「書くこと」との関連を図る。	文脈を意識して、気持ちの変化について想像する学習を行う。	複数の場面の地の文や登場人物の行動、会話などを関連付けて、登場人物の気持ちの変化を思い浮かべる指導を行う。

それぞれの研究における「視点を変えて読む」「同化して読む」「俯瞰して読む」という活動が、登場人物の気持ちの変化を叙述を基に想像して読むという力が高めることに有効であったことが分かる。共

通する課題として、場面全体を捉えて読んだり自分の考えを表したりすることが挙げられる。

場面展開全体を読むことについて、水戸部修治(平成23年)は、「『場面の移り変わり』や『気持ちの変化』に着目して読むためには、場面ごとに輪切りにして読む指導過程ではねらいを達成することが難しい。『人物の性格』は、物語全体を通して描かれるものであるため、ストーリー展開全体を俯瞰した読みが不可欠になる。」¹⁾と、その重要性を述べている。

前述の全国的な課題及び先行研究を踏まえ、本研究では、場面展開全体を読み、登場人物を多面的に捉えて、自分の考えをもちながら読むことができる手立てを提案する。

Ⅱ 研究の基本的な考え方

1 文学的な文章を解釈する力とは

文学的な文章の解釈に関する指導事項について、小学校学習指導要領解説国語編(平成20年、以下「解説」とする。)には、「文章の解釈とは、本や文章に書かれた内容を理解し意味付けることである。具体的には、今までの読書経験や体験などを踏まえ、内容や表現を、想像、分析、比較、対象、推論などによって相互に関連付けて読んでいく。文章の内容や構造を理解したり、その文章の特徴を把握したり、書き手の意図を推論したりしながら、読み手は自分の目的や意図に応じて考えをまとめたり深めたりしていくことである。」²⁾とある。

難波博孝(2010)は、妥当な解釈をするために、表現されている叙述を根拠にすることや文脈や背景、受け手の既有知識を踏まえて推論していくことの重要性を述べている³⁾。また、水戸部(2010)は、文学的な文章を解釈することについて、心情の直接的な描写のみならず、行動、情景、人物の相互関係の描写などに着目して多面的に解釈することとし、ストーリー展開全体を関連付けて多様な解釈をしていくことが重要であることを述べている⁴⁾。

以上のことから、本研究において、文学的な文章を解釈する力とは、文学的な文章に書かれた内容や表現を多面的に捉え、自分の体験や思考、感情などと相互に関連付け意味付けて読む力とする。また、研究対象となる第4学年及び第5学年における文学的な文章を解釈する力を「解説」⁵⁾を参考にして表2に表す。

表2 本研究における文学的な文章を解釈する力

第4学年	場面と場面を関連付けながら、登場人物の性格や気持ちの変化を想像して読み、人物や物語の世界に感想をもつ。
第5学年	場面の展開に沿って、登場人物の相互関係や心情の変化を関連付けながら読み、登場人物の生き方や優れた叙述や作品の魅力について考えをまとめる。

2 文学的な文章を解釈する力を育てるための指導の工夫

(1) 場面を比較し関連付けて読むことの重要性

「言語活動の充実に関する指導事例集」(平成22年、以下「指導事例集」とする。)には、叙述を基に想像して読む際に、場面の移り変わりに注意して読むために、物語の複数の場面を比較して読むことの重要性が示されている⁶⁾。また、牛頭哲弘(2012)は、「クライマックスに至る過程や、クライマックス後の展開との比較によって、初めて中心人物の変化をとらえることができるのです。」⁷⁾と、比較して読むことの有効性を述べている。広瀬節夫(平成9年)は、「作品の世界は、人物の行為が生み出す事件によって作り出される場面のつながりから形成されている。」⁸⁾と述べている。また、読み手は、そのような各場面の変化を統一体として捉えるべきであるとし、複数の場面の変化を一体として捉えることが場面の変化を読み取る上で必要であると述べている⁹⁾。これらのことから、登場人物の変化や相互関係を捉えさせるために、複数の場面を比較し関連付ける活動を取り入れることが有効であると考えられる。

(2) 自分と関連付けて読むことの重要性

文学的な文章を解釈することについて、倉澤栄吉(平成3年)は、「文学作品を読むおもしろさは、言い換えれば作品からの『よびかけ』に主体的に応えることである。作品からの『よびかけ』を読み手が自ら発見し、自己の内面に多様な対話を生み出すことこそ面白さの実態なのである。」¹⁰⁾と述べている。また、有元秀文(2008)は、「文学作品を読む意義は、自分にとってのその作品の価値(自分にとっての作品の主題)を見つけることです。最終的に大切なのは、あくまでも、その教材に対する自分の意見をもてることです。」¹¹⁾と、自分とつなげて自分の考えをもちながら読むことの重要性を述べている。これらのことから、文学的な文章を解釈する力を育てるためには、自分と関連付けて読む活動を取り入れることが有効であると考えられる。

以上のことから、文学的な文章を解釈する力を育てるために、本研究では、複数の場面を比較し、自分と関連付けて読む活動を取り入れる。

(3) 比較シートを活用して関連付けて読む活動について

ア 複数の場面を比較し関連付ける

水戸部(2010)は、読む能力を育成する上で、「解釈の過程、すなわち『どんな種類の描写を、どの範囲で取り上げて着目し、何と関連付けて読んだ結果、どんな解釈になったのか』を子どもが意識できるように、発達の段階に応じて系統的に指導することである。」⁷⁾と述べている。そこで、本研究において、複数の場面を比較し関連付ける際に、重点的に着目させる表現について、「指導事例集」を参考にして表3に整理する⁽¹⁰⁾。これらの表現に着目して複数の場面を比較しながら読み、内容を多面的に捉えられるようにする。

表3 複数の場面で着目させる表現

第4学年	第5学年
- 場面の移り変わり - 登場人物の性格 - 気持ちの変化 - 中心人物の会話や心内語(心の中で思うこと) - 中心人物の行動や様子 - 情景描写	- 登場人物の相互関係 - 心情 - 場面についての描写 - 中心人物と対人物の会話や心内語 - 中心人物と対人物の行動や様子 - 情景描写

イ 自分と関連付ける

水戸部(平成24年)は、学習の目的や必要性を児童が実感し、主体的な学びを実現する上で、単元を貫いて言語活動を設定する重要性を述べている⁽¹¹⁾。また、水戸部(平成23年)は、児童が「自分はこう読む」という自分自身の読みを意識する上で、学習の過程に児童自身の「物語のここがお気に入り」などの思いを位置付け、自分の心に響いてくるものを意識して読むことが大切であると述べている⁽¹²⁾。これらのことから、本研究では、児童が目的意識を持ち、自分と関連付けて主体的に読むことができるように、表4のような言語活動を設定する。この言語活動において作成する「なぞときカード」や「み力紹介ボックス」を作品シートとする。

表4 自分と関連付けて読ませるための言語活動

	第4学年	第5学年
単元を貫く言語活動	主人公の変化に着目して物語のおもしろさを伝えよう～おすすめの本なぞときカード～	登場人物の生き方を紹介しよう～み力紹介ボックス～
自分と関連付ける方法	- 中心人物の変化の理由について考える - 中心人物を応援する	- 中心人物や対人物の魅力を見付ける - 優れた叙述や作品の魅力を見付ける

ウ 比較シートを活用して関連付けて読む活動の具体

本研究では、複数の場面を比較し、内容を関連付けたり、自分と関連付けて読んだりすることができるよう、ワークシートを活用する。このシートは比較シートとする。比較シートにまとめたことを基に、作品シートに表現させるようにする。

比較シートにまとめる手順は、次の4点である。

①物語の全体を読み、主な出来事をキーワードでまとめる。②物語のはじめと中心人物が大きく変容した後を比較して読み、シートにまとめる。③各学年の視点に沿って物語の全体を読み、なぜ、どのように、何によって変容したのか、中心人物の変容をまとめる。④その変容について自分はどうか、何を学んだかをまとめる。

第5学年の比較シートと作品シートを次ページに示す。第5学年では、図1のような比較シートを使って、中心人物の行動や会話を比較し、対人物との相互関係による中心人物の心情の変化などをまとめさせる。また、場面の展開全体で中心人物や対人物のものの見方や考え方が表れている優れた叙述を見付けたり、それについての考えを交流し合ったりさせる。それによって、内容を多面的に捉えたり自分と関連付けたりして、人物の生き方や魅力を考えられるようにする。

第4学年では、比較シートを使って、中心人物の行動や会話、心内語を中心に比較し、気持ちを想像し、変容を捉えさせる。また、中心人物の変化の理由について考え、中心人物への応援の言葉を書かせたり、中心人物に対する思いを交流し合ったりさせる。それによって、内容を多面的に捉えたり自分と関連付けたりして、人物や物語の世界に感想をもつことができるようにする。

Ⅲ 研究の仮説及び検証の視点と方法

1 研究の仮説

「読むこと」の学習において、比較シートを活用して複数の場面を比較し、自分と関連付けて読む活動を取り入れれば、文学的な文章を解釈する力を育てることができるであろう。

2 検証の視点と方法

検証の視点と方法について、次ページの表5に示す。

比較シート

☆大造じいさんはなぜ変わったのか 大造じいさんははじめ○○○だったが、△△をきっかけに、◎◎になった。

クライマックス

大造じいさんの生き方やみ力にせまろう。

大造じいさんのかわりや心情の変化から見つけよう。

登場人物の生き方を紹介しよう！み力紹介ボックス

主な出来事と大造じいさんの残りへの思い

大造じいさんの機嫌の行動

大造じいさんのわたしが思う大造じいさんの行動描写から見つけよう

場面

はじめ

2

1

3

5

6

4

ア 場面の関連付け

1, 2, 3, 4

イ 自分との関連付け

5, 6

比較シートの使い方

- 1 主な出来事とキーワードを書き込む。中心人物の行動を中心に○○な◎◎とする。(例: じゅうをおろす大造じいさん)
- 2 はじめと終わり、またははじめとクライマックス後と比較して何がかわっているのか書き込む。気持ちの変化については3以降で詳しくまとめる。
- 3 場面を比較しながら、気持ちや心情の変化をまとめる。
第4学年…行動, 会話, 心内語を手がかりに
第5学年…行動, 会話, 心内語, 情景描写, 関わりを手がかりに
- 4 中心人物の変容を一文から二文にまとめる。
第5学年は何によってももの見方や考え方がどう変容したかをまとめる。(対人物との関わり)
- 5 中心人物または中心人物の見方を変えた対人物に対する感想や考えを書く。
第4学年…中心人物への応援の気持ちや感想
第5学年…登場人物のものの見方, 考え方や生き方に対する自分の考え
- 6 第5学年のみ, 情景描写や行動描写からわかる登場人物の魅力を書く。

作品シート

6, 全体を活用し, 情景描写や行動描写から分かる登場人物の魅力をまとめる。

登場人物の魅力をキャッチコピーに表す。

2, 3, 4, 5を活用し, 関わりを通して変容した中心人物の魅力や中心人物の見方を変えた対人物の魅力をまとめる。

1を活用し, あらすじをまとめる。

紹介してみよう！

登場人物の生き方を紹介しよう

あらすじ

名前 作者

一面

二面

三面

み力 その①

み力 その②

大造じいさん

大造じいさん

登場人物のみ力紹介ボックス

一面

二面

三面

み力 その①

み力 その②

あらすじ

図1 第5学年 比較シート及び作品シート（児童に提示する際は、「場面くらべシート」「み力紹介ボックス」とする。）

表5 検証の視点と方法

検証の視点	方法
○文学的な文章を解釈する力を高めることができたか。 (第4学年) 場面と場面を関連付けながら、登場人物の性格や気持ちの変化を想像して読み、人物や物語の世界に感想をもつことができたか。 (第5学年) 場面の展開に沿って、登場人物の相互関係や心情の変化を関連付けながら読み、登場人物の生き方や優れた叙述や作品の魅力について考えをまとめることができたか。	プレテスト ポストテスト 比較シート 作品シート
○比較シートを活用して関連付けて読む活動は、文学的な文章を読んで解釈する力を育てることに有効であったか。	比較シート 作品シート 事前アンケート 事後アンケート

(1) プレテスト・ポストテスト

テストでは、未習の教材文で、第4学年においては、登場人物の気持ちの変化を読むことができる文学的な文章「海からの手紙」（「平成22年度『基礎・基本』定着状況調査調査問題」平成22年）、第5学年においては、登場人物の相互関係によって心情の変化が読み取れ、生き方を考えさせる文学的な文章「走れ」（「新しい国語 四年上」東京書籍 平成22年）を課題文として用いる。これによって、文学的な文章を解釈する力を高めることができたかを検証する。

(2) 事前アンケート及び事後アンケート

アンケートでは、4段階評定尺度法を用いて、文学的な文章を解釈する力に対する児童の意識を把握する。事後アンケートでは、4段階評定尺度法を用いて、比較シートを活用して関連付けて読む活動は、文学的な文章を読んで解釈する力を育てることに有効であったかについての児童の意識を把握する。

IV 研究授業について

1 研究授業の概要

次ページの表6に研究授業の概要と計画を示す。

研究授業では、比較シートに書きまとめることが難しい児童に対する支援として、導入において、中心人物の行動や会話などの変化に着目してサイドラインを引きながら読ませたり、出来事について中心人物の行動をキーワードにしてまとめさせたりすることで、物語の全体を読むことができるようにした。

なお、各学年の教科書教材と合わせて、はじめとクライマックス後の中心人物の変化が読み取りやすく、未読の物語を読む活動を第三次に取り入れた。

表6 第4学年及び第5学年研究授業の概要と計画

○期 間 平成25年7月1日～平成25年7月10日		○期 間 平成25年7月1日～平成25年7月5日	
○対 象 所属校第4学年（1学級 男子3人 女子5人 計8人）		○対 象 所属校第5学年（1学級 男子6人 女子4人 計10人）	
○単元名 主人公の変化に着目して物語のおもしろさを伝えよう ～おすすめの本などときカード～		○単元名 登場人物の生き方を紹介しよう ～み力紹介ボックス～	
○教材文 「ごんぎつね」新美南吉（「国語 四年下」光村図書 平成23年）		○教材文 「大造じいさんとガン」 椋鳩十（「国語 五年」 光村図書 平成23年）	
○目 標 場面と場面を関連付けながら、登場人物の気持ちの変化を想像して読み、人物や物語の世界に感想をもつことができる。		○目 標 場面の展開に沿って、登場人物の相互関係や心情の変化を関連付けながら読み、登場人物の生き方や優れた叙述や作品の魅力について考えをまとめることができる。	
○指導計画（全10時間）		○指導計画（全10時間）	
次	時	次	時
一	1	一	1
	2		2
	3		3
二	4	二	4
	5		5
	6		6
	7		7
三	8	三	8
	9		9
	10		10

※第4学年において、比較シートは「なぞときシート」、作品シートは「なぞときカード」として児童に提示する。

2 研究授業の分析と考察

(1) 文学的な文章を解釈する力が高まったか

ア 第5学年プレテスト・ポストテストより

第5学年プレテスト・ポストテストにおける解答類型を表7に、付けたい力の判断基準を表8、その結果を表9に示す。

表7 第5学年 プレテスト・ポストテスト（問三）の解答類型

正答	㊸	登場人物どうしの関わりにおける心情の変化について文章を引用しながらまとめ、人物の魅力や人物から学んだことを紹介している。（心情の変化、引用、自分の考え）
	㊹	登場人物の心情の変化について、文章を引用しながらまとめ、それについて感じたことを紹介している。（心情の変化、引用、自分の考え）
誤答	㊺	登場人物の心情の変化について捉えているが、それについて感じたことが書けていない。 登場人物の心情の変化について捉えて書けていない。

表8 第5学年 プレテスト・ポストテストの判断基準

問一、二	問三	㊸	㊹	㊺
場面の展開に沿った心情の変化を読むことができた児童		A	B	C

第5学年のプレテストでは、家族との関わりを通して変わった中心人物「のぶよ」の心情の変化を捉えられない児童が4人いた。そのうち、「登場人物

表9 第5学年 プレテスト・ポストテストの結果

プレ	ポスト	A評価	B評価	C評価	計(人)
A評価					0
B評価		3 (児童b)	3		6
C評価			4 (児童a)		4
計(人)		3	7	0	10

の心情の変化を中心に心に強く残った場面の文章を使いながら、感想を付け加えて紹介する」という問いにおいては、心情の変化に着目しているものの、それについての感想が書けていない児童が2人いた。しかし、ポストテストでは、中心人物の心情の変化を捉えることができ、登場人物の行動や考え方、相互の関わりについて感想をもったり、紹介文を書いたりすることができた。児童aは、プレテストにおいて、場面の展開に沿った中心人物の心情の変化を捉えることができなかったが、ポストテストでは、場面の展開に沿って心情の変化を捉えることができた。紹介文においても、次ページの下線部①のように、心情の変化が分かる叙述を引用して自分とつなげて、中心人物から学んだことをまとめることがで

きている。児童bは、下線部②のように、家族との関わりの中での中心人物の心情の変化が分かる叙述に着目して引用しながらまとめ、そこから学んだことや作品の魅力を紹介することができている。

(児童aのプレテストの記述)
(あらすじを長く記述した後)のぶよは、お母ちゃんのことでも弟のことでも心配してあげていて、家族思いだなと思いました。
(児童aのポストテストの記述)
この話は、走るのが苦手だったのぶよが、二つの声でどこまでも走れるような気持ちにかわるお話です。私がのぶよの気持ちの大きな変化がわかった場面は、四場面、五場面です。
①「ラストという言葉が、こんなにほこらしく聞こえたことははじめてだった。」という文から、苦手だった気持ちが変わったなと思いました。この話を読むと、走るのが苦手な人もがんばろうという気持ちになれます。だから、ぜひ読んでみてください。

第5学年児童aのプレテスト・ポストテストの記述の変容

(児童bのポストテストの記述)
②のぶよははじめ、走ることが苦手でゆううつな気持ちだったけど、弟とお母ちゃんのおうえんをきっかけに、どこまでも走れそうな気持ちになりました。「ラストという言葉がこんなにほこらしく聞こえたことは初めてだった。」この言葉から、のぶよは二人のおうえんで勇気が出たから、ラストという言葉がほこらしく聞こえたのだとわかります。このお話は、お母ちゃんの愛情とのぶよの勇気に心をうたれる心あたたまる一冊です。ぜひ、読んでみてください。

第5学年児童bのポストテストの記述

イ 第4学年プレテスト・ポストテストより

第4学年においても同様に解答類型と判断基準を設定し検証を行った。その結果を表10に示す。

表 10 第 4 学年 プレテスト・ポストテストの結果				
プレ \ ポスト	A 評価	B 評価	C 評価	計(人)
A 評価	1			1
B 評価	2	2		4
C 評価		3 (児童 c)		3
計(人)	3	5	0	8

プレテストでは、「文学的な文章を読んで、主人公あやの気持ちの変化を中心に感想を付け加えて紹介する」という問いに対し、主人公の気持ちの変化を捉えたり、感想を記述したりできていない児童が3人いた。ポストテストでは、場面と場面を関連付けて主人公の変化に着目して文章を読み、気持ちの変化を捉えたり、自分とつなげて感想を書いたりすることができた。児童cは、プレテストにおいて、主人公の気持ちの変化について感想を書くことができなかった児童である。しかし、ポストテストにおいては、下線部③のように、自分の体験とつなげて感想を書くことができています。

(児童cのプレテストの記述)
最初、あやは料理ができないと思っていました。けれど、思ったよりかんたんにできたので、あやはうれしそうでした。少し自分に自信ができてきました。ぜひ、このお話を読んでみてください。
(児童cのポストテストの記述)
はじめ、料理ができないと思っていたあやが、最後にはかんたんだと思うようになったところが気持ちが変わっています。③わたしにも同じことがありました。包丁を持って野菜などを切る時、こわかったけど、家の人に切り方を教えてもらってできるようになりました。料理ができないときや料理ができたときのあやの気持ちが伝わってくるので、ぜひ、読んでみてください。

第4学年児童cのプレテスト・ポストテストの記述の変容

第4学年及び第5学年のテスト結果の分析から、児童は、書かれた内容や表現を多面的に捉え、自分の体験や思考、感情などと関連付け意味付けて読むことができたと考える。

以上のことから、第4学年及び第5学年において、文学的な文章を解釈する力は、おおむね高まったと考える。

(2) 比較シートを活用して関連付けて読む活動は有効であったか

ア 比較シートと作品シートから

次ページの図2は、第5学年の児童が、第三次で使用した比較シートと作品シートである。児童は、第三次の並行読書において、比較シートを使って複数の場面を比べ、登場人物の生き方や関わりを考えながら読んだ。児童dは、中心人物の見方を変えた対人物について紹介している。児童dは、比較シートの①②で、中心人物の正太郎が対人物である親ギツネとの関わりでギツネに対する見方が変わったことをまとめ、親ギツネに対する考えを③にまとめている。作品シートの「魅力その1」の欄には、比較シートの①②③を活用して、中心人物と対人物の関わりの中で、中心人物の見方を変えた魅力をキャッチコピーとともにまとめることができています。また、「魅力その2」の欄には、比較シートの④やシートの全体にまとめたことを基に優れた叙述から分かる人物の魅力をまとめることができています。次ページにプレテストにおいてC評価だった児童eの並行読書における記述を示す。下線部①のように、場面の展開に沿って、登場人物の相互関係や心情の変化を関連付けながら読み、登場人物の魅力について考えをまとめている。また、下線部②のように人物の魅力が伝わる優れた叙述を引用して、人物の生き方や魅力をもとに、自分とつなげて、自分はどうなりたいと考えをまとめることができています。

第4学年の児童fの作品シートを次ページに示す。児童fの「なぜときカード」の記述を見ると、場面を関連付けて、中心人物の変化を捉え、自分とつ

比較シート

(正太郎)を変えたものは何か！

おわり	グライマックス	てんかい	はじめ	主な出来事	(正太郎)の 思いや見方	(親ギツネ)の 行動・様子	親ギツネ わたしと思う
★ (正太郎)を変えたのは何か。 (正太郎)は、はじめはキツネはかみつくからこわいと思っていたが、親ギツネが子ギツネを必死で助けようとするすがたをきつかけに、キツネのあふれる愛情がわかるようになり、みかたをするようになった。	親ギツネをうとうとと子ギツネを谷に返そうとする正太郎 うとうとと子ギツネを谷に返そうとする正太郎	キツネの足あとを見 親ギツネを育てる子ギツネ つめにごはをあげて	夜中にニワトリをくわえた親ギツネを見 子どもを救うために必死なんだ うきやうきなんだ	つかまえた子ギツネの親にかまれる 正太郎	キツネはきらい いかみつく うきやうき	正太郎のかた 正太郎のかた 正太郎のかた	わたしと思う 親ギツネ
3		親ギツネを育てる子ギツネ つめにごはをあげて	子どもを救うために必死なんだ うきやうきなんだ	つかまえた子ギツネの親にかまれる 正太郎	キツネはきらい いかみつく うきやうき	正太郎のかた 正太郎のかた 正太郎のかた	わたしと思う 親ギツネ
2		親ギツネを育てる子ギツネ つめにごはをあげて	子どもを救うために必死なんだ うきやうきなんだ	つかまえた子ギツネの親にかまれる 正太郎	キツネはきらい いかみつく うきやうき	正太郎のかた 正太郎のかた 正太郎のかた	わたしと思う 親ギツネ

作品シートの一部

親ギツネのみ力
その1

子ギツネを守る子ども思いな親ギツネ

正太郎は、はじめはキツネをこわいと思っていたけど、親ギツネが子ギツネを必死で助けようとするすがたを見て、親ギツネのあふれる愛情が分かり、親ギツネにみかたをするようになりました。正太郎の見方を変えた親ギツネの深い愛情に、私も心をうたれました。自分のことよりも子ギツネのことを思って行動するところから深い愛情が伝わりました。

親ギツネのみ力
その2

正太郎にも愛情をそそぐ親ギツネ

「二ひきでかれの体の上ののって正太郎がごえぬようとあたためるのでした。」

この文章から、親ギツネがえさをめぐんでもらえたことに対しておんがえしをする気持ちが伝わってきます。親ギツネのあたたかい愛情に強く心をうたれる一冊です。ぜひ読んでみてください。

図2 第5学年児童dの第三次で使用した比較シートと作品シートの一部

やさしさをうけとめられるじんざ

①じんざは、最初サーカスなんて同じことばかりやるからおもしろくないなあと思っています。でも、男の子に出会ってやさしさをもらい、「好き」という言葉で気合が入ってやる気になりました。自分も、人のやさしさを知って、その人のために勇気が出せる自分になりたいです。

本当の優しさをもつじんざ

②「びかびかにかがやくじんざ」という言葉から、じんざの、男の子を助けられて良かったという安心した思いや優しい心が伝わってきました。わたしもこれからは、誰にでも優しくできる人になりたいです。この本を読むと、自分はだれにでも優しくできていたかが振り返られるので、ぜひ読んでみてください。

第5学年児童eの並行読書「み力紹介ボックス」の記述

ごんへ一言

わたしだったら、こわくて、二回ぐらいしかつぐないができないかもしれないけど、ごんは兵十にとっても悪いことをしたと思って、何回もつぐないをしていたから、ほんとにごんはやさしいきつねじゃないのかなと思いました。最後は兵十にうたれてもうなずいたのは、兵十にくりや松たけを自分をもってきていたことに気付いてもらえてうれしかったんですね。よくがんばったと思うよ。

第4学年児童fの作品シート「なぞときカード」の記述

なげて感想を書くことができています。他の児童においても、「なぞときカード」に中心人物の気持ちの変化をまとめ、「自分だったらこうする」と、自分とつなげて感想を書くことができた。

以上のことから、比較シートを活用して関連付けて読む活動によって、書かれた内容を多面的に捉え、自分と関連付けて読むことができたと考えます。

イ 事前・事後アンケートから

図3は、両学年対象の「自分とつなげて物語を読むこと」についての児童の意識の変化、図4は第5学年対象の「登場人物の生き方を考え、優れた叙述や作品の魅力を見つけて読むこと」についての児童の意識の変化を表している。どちらの項目も児童の意識が向上していることが分かる。

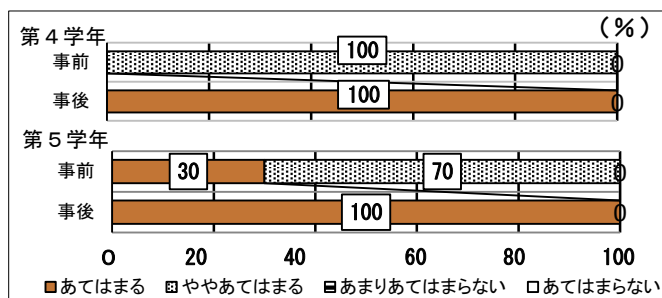


図3 自分とつなげて物語を読むことについての児童の意識

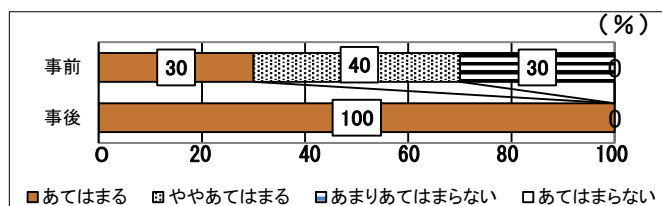


図4 第5学年 生き方を考え、優れた叙述や作品の魅力を見つけて読むことについての児童の意識

また、児童 g の単元後の振り返りの記述から、第 4 学年において比較シートを活用して関連付けて読む活動が、主人公の気持ちの変化に着目して物語全体を読んだり、自分とつなげて読んだりすることにつながっていると考える。第 5 学年の児童 h と児童 i は、図 4 の事前アンケート項目②において否定的な回答であったが、振り返りの記述から、比較シートを活用して関連付けて読む活動が、登場人物の心情の変化を読んだり、生き方について考えをまとめたりすることにつながっており、それによって意識も向上したと考える。また、両学年の振り返りにおいて、比較シートの有効性を実感した記述があったことから、比較シートを活用して関連付けて読むことは他の文学的な文章を読む際にも活用することができる。と考える。

(第 4 学年児童 g の振り返り)

ぼくは、読む時や感想を書く時に、自分と比べてできるようになったのでよかったです。他の本を読むときも、主人公の変化に気を付けて読むようになりました。登場人物から学んだことを考えて読んだりしました。他の物語を読むときにも使いたいです。

(第 5 学年児童 h の振り返り)

登場人物の変化に着目しながら、場面くらべシートで場面どうしを比べて読むと、気持ちの変わり方や生き方がわかりやすいです。他の本を読む時にも使えるなと思いました。

(第 5 学年児童 i の振り返り)

場面くらべシートを使って中心人物の気持ちが変わったのはなぜかに注目して読んだり、自分と比べたり自分が登場人物から学んだことを考えて読んだりしました。他の物語を読むときにも使いたいです。

第 4 学年及び第 5 学年児童の振り返りの記述

(1) (2) のことから、比較シートを活用して関連付けて読む活動は、文学的な文章を解釈する力を育てることに有効であったと考える。

V 研究の成果と課題

1 研究の成果

比較シートを活用して複数の場面を比較し、自分と関連付けて読む活動を取り入れることは、文学的な文章を解釈する力を育てることに有効であることが明らかになった。

2 今後の課題

- 発達段階に応じて、他の単元でも複数の場面や叙述を比較したり関連付けたりして物語の全体を読む指導を継続する。
- 「複数の文学作品を関連付けて解釈する」「友達との交流を通して自分の解釈に生かす」など、更に多面的に解釈できるような指導の工夫を行う。

【注】

- (1) 国立教育政策研究所教育課程研究センター(平成24年)：『全国学力・学習状況調査の4年間の調査結果から今後の取組が期待される内容のまとめ～児童生徒への学習指導の改善・充実に向けて～(小学校編)』教育出版 p. 9 に詳しい。
- (2) 山崎千佐(平成19年)：『広島県立教育センター平成19年度前期教員長期研修論文』 pp. 9-16 に詳しい。
- (3) 中西貴之(平成23年)：『広島県立教育センター平成23年度前期教員長期研修論文』 pp. 9-16 に詳しい。
- (4) 赤木一成(平成24年)：『広島県立教育センター平成24年度前期教員長期研修論文』 pp. 9-16 に詳しい。
- (5) 難波博孝(2010)：「読む力を育成する国語科授業づくり－書く活動を取り入れた読みの指導を通して－」『広島大学学部・附属学校共同研究機構研究紀要 第38号』 p. 184 に詳しい。
- (6) 水戸部修治(2010)：「どの子も主体的な読者になれる国語科授業づくり」『授業のユニバーサルデザイン』東洋館出版社 p. 17 に詳しい。
- (7) 文部科学省(平成20年)：『小学校学習指導要領解説国語編』東洋館出版社 pp. 62-64, pp. 87-90 に詳しい。
- (8) 文部科学省(平成22年)：『言語活動の充実に関する指導事例集～思考力、判断力、表現力等の育成に向けて～【小学校版】』 p. 46 に詳しい。
- (9) 広瀬節夫(平成9年)：『子どもの読みを育てる文学の授業』溪水社 pp. 34-35 に詳しい。
- (10) 文部科学省(平成22年)：前掲書 p. 46 に詳しい。
- (11) 水戸部修治(平成24年)：「単元を貫く言語活動を位置付けた指導過程の構想」『初等教育資料4月号』東洋館出版 pp. 76-77 に詳しい。
- (12) 水戸部修治(平成23年)：「『読むこと』の授業づくりをどう進めるか」『初等教育資料4月号』東洋館出版社 p. 51 に詳しい。

【引用文献】

- 1) 水戸部修治(平成23年)：前掲書 東洋館出版社 p. 51
- 2) 文部科学省(平成20年)：『小学校学習指導要領解説国語編』東洋館出版社 p. 20
- 3) 牛頭哲弘(2012)：『現場で役立つ小学校国語科教育法』ココ出版 p. 67
- 4) 広瀬節夫(平成9年)：前掲書 p. 35
- 5) 倉澤栄吉(平成3年)：『子どもがつくりだす読みの学習－読み手・文学・単元－』東洋館出版社 p. 20
- 6) 有元秀文(2008)：『教科書教材で出来るPISA型読解力の授業プラン』明治図書 p. 25
- 7) 水戸部修治(2010)：「どの子も主体的な読者になれる国語科授業づくり」『授業のユニバーサルデザイン』東洋館出版社 p. 17

