

物語を読んで自分の考えをまとめる力を育てる国語科学習指導の工夫

— 文章を読んで理解したことと既存の知識や経験をつなげる単元づくりを通して —

尾道市立高須小学校 小川 裕希子

研究の要約

本研究は、物語を読んで自分の考えをまとめる力を育てる国語科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、物語を読んで自分の考えをまとめる力とは、人物像や物語の全体像を具体的に想像し、考えを形成する力とした。この力を育成するために、物語を読んで理解したことと既存の知識や経験をつなげる単元づくりを行った。単元の中の物語を読んで理解したことと既存の知識や経験をつなげる手立てとして、物語の内容を精査・解釈する段階から3種類の対話を取り入れた。学習材との対話で自らの既存の知識や経験を振り返り、他者との対話で共感を得たり、考えを広げたりし、自己内対話で学習の成果を確かめ、考えを再構築するようにした。このような指導の工夫を行うことは、児童が物語を読んで理解したことと既存の知識や経験をつなげ、人物像や物語の全体像を具体的に想像しながら読み進めることに効果があり、物語を読んで自分の考えをまとめる力を育てることに有効であると分かった。

I 主題設定の理由

小学校学習指導要領(平成29年告示)では、国語科の目標として「C読むこと」第5学年及び第6学年オの指導事項に「文章を読んで理解したことに基いて、自分の考えをまとめること。」¹⁾と示されており、また、小学校学習指導要領(平成29年告示)解説国語編(平成30年、以下「29解説」とする)では「自分の考えをまとめるとは、文章を読んで理解したことについて、既存の知識や理解した内容と結び付けて自分の考えを形成することである。」²⁾と示されている。

「読むこと」の中で、文学的な文章の読取りに関する所属校の児童の実態として、全国学力・学習状況調査(令和6年度)における精査・解釈の問いの通過率は全国平均を上回っており、児童は精査・解釈する力を概ね身に付けていると考えられる。しかし、物語の学習後の自分の考えを書く際、「(中心人物は)すごかった。」「(クライマックスに)驚いた。」といった単発の感想を書く児童が半数近くいた。要因として、精査・解釈する際、人物像や物語の全体像をより具体的に想像しながら読んで理解することが不十分であったことが考えられる。

以上のことから、本研究では、物語を読んで理解したことに基いて、自分の考えをまとめる力を育てるための学習指導の方法について明らかにする。鶴田清司(2020)は「ふだんの授業において、子どもが持ち合わせている範囲の既存知識・生活経験からテキストの意味を解釈するという思考の態度や方法を促すことが望まれる。」³⁾としているが、具体的な手立てまでは言及されていない。そこで、手立て

として、精査・解釈の段階から意図的に対話を取り入れ、物語を読んで理解したことと、既存の知識などを結び付けることができるようなワークシートを使用し、単元全体の展開の工夫を行う。そうすることで、児童が単元全体を通して、物語の内容に関連した既存の知識や生活経験を想起したり、物語を読んで理解したことと自身の経験等を結び付けたりすることができるようにしたい。

II 研究の基本的な考え方

1 物語を読んで自分の考えをまとめる力とは

「読むこと」の指導事項は構造と内容の把握、精査・解釈、考えの形成、共有で構成されている。第5学年及び第6学年の指導事項を表1に示す。

表1 文学的な文章における「読むこと」の指導事項(第5学年及び第6学年)⁴⁾

構造と内容の把握	精査・解釈	考えの形成
イ 登場人物の相互関係や心情などについて、描写を基に捉えること。	エ 人物像や物語などの全体像を具体的に想像したり、表現の効果を考えたりすること。	オ 文章を読んで理解したことに基いて、自分の考えをまとめること。

「29解説」では、考えの形成について「文章の構造と内容を捉え、精査・解釈することを通して理解したことに基いて、自分の既存の知識や様々な体験と結び付けて感想をもったり考えをまとめたりしていくことである。」⁵⁾と示している。そのため、文章の構造と内容の把握および精査・解釈、考えの形成は相互に関連を図りながら指導していく必要がある。

る。考えの形成の段階における自分の考えをまとめる際の記述が、ただ感じたことを書くだけの単発の「感想」ではなく、理由や根拠をもって表現した「考え」にするためには、人物像や物語の全体像を具体的に想像しながら読むことが大切である。具体的に想像しながら物語を読み進めるためには、既存の知識や経験を結び付けて読み進めることが効果的であると考えられる。詳しくは2にて述べる。

以上のことから、物語を読んで自分の考えをまとめる力とは、「人物像や物語の全体像を具体的に想像し、考えを形成する力」と定義する。

2 文章を読んで理解したことと既存の知識や経験をつなげるとは

「29解説」では、文章を読んで理解したことについて「文章の内容や構造を捉え、精査・解釈しながら考えたり理解したりしたこと」⁶⁾と示している。本研究では、文学的な文章の中の物語において述べるため、「文章を読んで理解したこと」と「物語を読んで理解したこと」を同義とする。

鶴田（2023）は「子どもたちはどんな小さな子どもであってもすでに既存の知識や経験をもっており、それを人・もの・こととの関わりを通して作り替えていく主体的な存在である」⁷⁾としており、既存の知識や経験は、個人差がありながらも、児童一人一人が持っているものであると言える。また、佐藤佐敏（2017）は「知識や経験にアクセスして、類推すると深い理解に導かれる。入力情報に関する知識はないか、埋もれている経験はないか、知識や経験を掘り起こすことを習慣化したい。」⁸⁾と述べている。つまり、物語を読んで理解する際に、自らの既存の知識や経験とつなげながら読み進めていくと、物語の内容がより身近に感じられ、人物像や全体像などを具体的に想像することができると考えられる。

佐藤（2017）は表2で示すように「海のいのち」を例に、叙述と自らの既存の知識や経験を結び付けて想像したことについて述べている⁽¹⁾。

表2 内容と既存の知識や経験をつなげて想像したこと（佐藤（2017）を基に稿者が作成）

内容	既存の知識や経験	具体的に想像したこと
「魚がえらを動かすたび、水が動くのが分かった」	海に入って身体を波にさらわれそうになった経験。 前に進んでいるつもりなのに、波に流されていたという経験。	えらを動かしている魚はとてつもない大物。
「（クエを）打たなかった」	柔道では、組手の腕力で相手の手ごわさが伝わり意思とは関係なく身体が硬直するということがあるという知識。	（クエを）打つように身体が反応しなかった。

児童が物語の内容と既存の知識や経験を結び付け

なければ、物語に登場する魚の大きさや中心人物の行動について「大きい魚だろうな。」「（瀬の主だから）クエを打たなかったのかな。」などの想像に留まると考えられる。しかし、物語と既存の知識や経験を結び付けて考えることで、「大きいといってもどれくらいの大きさなのか。」「水を動かすえらってどれくらいの大きさ？」や「打たなかった」という表現は「打たなかった」のではなく「打てなかった」のことを意味しているのかもしれない。」というように具体的に想像することができるようになると考えられる。

これらのことから、物語を読む際に、自らの既存の知識や経験を結び付けて考えることで、児童は、より具体的に人物像や物語の全体像について想像することにつながると言える。そして、最終的には自分の考えの形成につなげることができる。よって、物語の内容と既存の知識や経験を結び付けながら学習を進めることが必要であると考えられる。

3 所属校児童の課題

所属校の児童が考えの形成の段階として物語の学習のまとめを書いた際、自らの既存の知識や経験とをつなげて考えたであろう記述は少なく、「すごかった。」「かわいそうだった。」といったような単発の感想を書く児童が多かった。その要因として、物語を読んで理解したことと、既存の知識や経験をつなげて考えることが意識できていなかったり、つなげることに難しさを感じていたりすることが考えられる。所属校児童の課題を図1に示す。

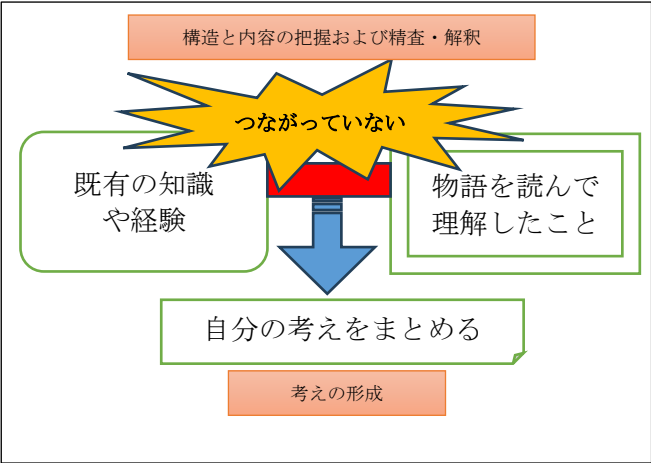


図1 所属校児童の課題

4 文章を読んで理解したことと既存の知識や経験をつなげるために

(1) 3種類の対話の活用

鶴田（2020）は対話することについて「テキストとの対話、他者（教師・他の子ども）との対話を通して、自己内対話（頭の中で異質な考えと対話するこ

とで自分の考えを再構築すること)に向かう深い学びの実現である。」⁹⁾としている。

学習材との対話について、河野順子(2023)は「子どもたちが主体的に教材文と対話するためには、内容面・形式面の既有知識・経験が引き出されていく必要がある。」¹⁰⁾としている。自分の考えをまとめる段階だけでなく、物語を精査・解釈をする段階から、物語に書かれている内容や解釈したことと既有の知識や経験とを結び付けていく必要があると考える。

他者との対話について、山元隆春(1989)は「読むという行為をモノログで終わらせてはならない。他者と語り合う上で生じるわりきれなき、合意に至らないばあいの苦しきをも引き受けていく必要が、文学の授業にはある。」¹¹⁾と述べており、鶴田(2012)は「一人ひとりの子どもが自分なりの既有知識や既有体験を基盤に出会った「学習材との対話」は一人ひとりの既有知識や既有体験に制約されたものとなる。そこで、自分とは異なる意味を見出し、解釈を見出した「他者との対話」を教室の中で組織していく必要がある。その結果、子どもの中で、自分一人で「学習材」と出会ったときには捉えることのできなかつたような「自己内対話」を引き出すことになる」¹²⁾としている。他者と対話することで、児童は、自分の既有の知識や経験を振り返ったり、増やしたり、新しい考えとして取り入れることができる。また、他者との対話を取り入れることで、自分と違った視点から、人物像や物語の全体像について想像することもできると考える。

考えを再構築するための自己内対話をするすることで、児童は自分の考えを整理することができる。他者との対話を通して、自分について振り返って考えたことや、新たに得ることのできた知識等を整理したり、単元や授業の始めの学習材との対話の際の自分の考えと比べ、自分の考えがより具体的なものになったことを実感したりできると考える。

このことから、人物像や物語の全体像を具体的に想像し、「感想」から「考え」へと自分の考えを再構築するためには学習材との対話、他者との対話、考えを再構築するための自己内対話を行うことが有効であると考えられる。

(2) 対話を活用した学習の流れ

ア 学習材との対話

学習材と対話する際、物語に書かれていることや物語を読んで理解したことと既有の知識や経験を結び付けながら読み進めるために、物語の全文を一枚にまとめ、気付いたことや考えたことを自由に書き込めるようにしたワークシートを活用する。上段には文章の構造や内容、精査・解釈したことを書き込める欄を、下段には既有の知識や経験を書き込める欄を設けている。中段に物語を配置することで、児

童が、物語の中のどの部分と既有の知識や経験を結び付けることができるのか、どの部分について考えたのかなどの物語を読んで考えたことと物語、既有の知識や経験と物語、物語を読んで考えたことと既有の知識や経験をつなげやすくし、全体の様子を捉えやすくした。また、既有の知識や経験を付箋紙に書き込むように指示し、児童がいつでもどの部分にでも並べたり、移動させたりできるようにした。

イ 他者との対話

学習材との対話で使用するワークシートの中で、他者との対話を通して得たり考え直したりしたことを、自分の既有の知識や経験とは違う色の付箋紙に記入させ、児童が他者との対話によって自分の考えが広がったことを実感できるようにする。

ウ 考えを再構築するための自己内対話

考えを再構築するための自己内対話の時間を、物語を読んで理解する毎時間の終わりと、考えの形成を行う単元の終わりに取り入れる。

授業ごとに行う考えを再構築するための自己内対話は学習材との対話、他者との対話を経て考えたことを振り返りとして記録するようにする。

単元の終わりでは、単元全体を振り返ることを目的とした学習材との対話、他者との対話を経て、自己内対話を行い、考えの形成を行う。児童が、自分の考えをまとめた後、最初の考えを振り返り、変化に気付くことで、物語を読んで理解したことと既有の知識や経験を結び付けて読むことの良さを味わわせるようにする。単元の流れを図2に示す。

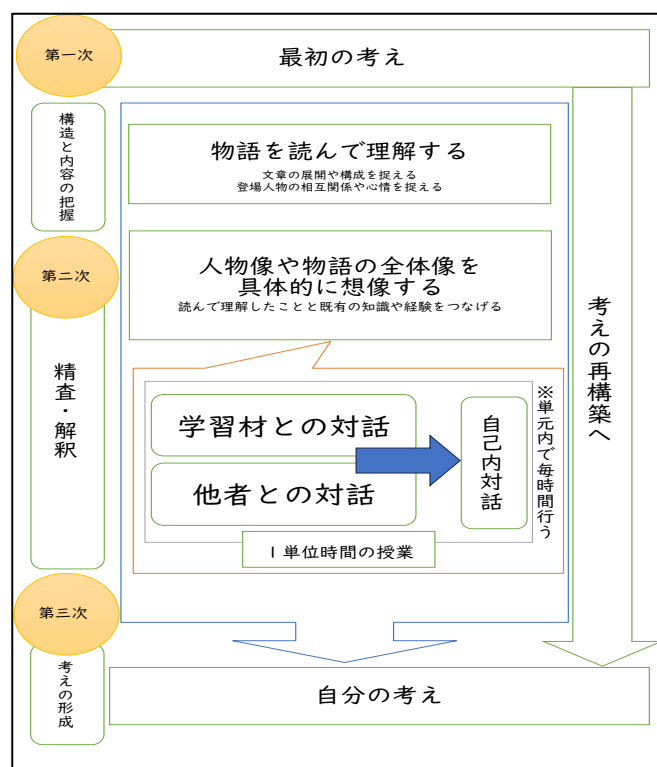


図2 単元の流れ

Ⅲ 研究の仮説及び検証の視点と方法

1 研究の仮説

文学的文章の単元において、物語を読んで理解したものと既存の知識や経験を結び付ける単元づくりを行えば、物語を読んで自分の考えをまとめる力が高まるだろう。

2 検証の視点と方法

検証の視点と方法について、表3に示す。

表3 検証の視点と方法

検証の視点	方法
物語を読んで自分の考えをまとめる力を育てることができたか。	・プレテスト ・ポストテスト ・ワークシート
文章を読んで理解したものと既存の知識や経験をつなげる単元づくりは物語を読んで自分の考えをまとめる力を育てるのに有効であったか。	

Ⅳ 研究授業について

1 研究授業の概要

- 期 間 令和7年6月24日～令和7年7月7日
- 対 象 所属校第5学年（1学級28名）
- 単元名 物語を読んで自分の考えをまとめよう
- 教材文 「世界でいちばんやかましい音」ベンジャミン・エルキン（新編 新しい国語五 東京書籍 令和6年）

○ 目 標

物語を読んで理解したものと既存の知識や経験を結び付け、物語を読んで自分の考えをまとめることができる。〔思考力・判断力・表現力等〕C

(1) オ

2 指導計画

本単元を貫く言語活動を「自分にとっての作品のテーマを考える」と設定し、単元の始まりに児童と活動内容を確認、目的の共有を行った上で、授業を実施するものとした。また、第1時では、初発の感想を交流した後、最初の考えとして「自分にとっての作品のテーマ」を考えさせるようにした。

精査・解釈の段階における物語を読んで理解したものと、既存の知識や経験をつなげるための3種類の対話の主となる話題を毎時間設定している。第3時では王子の気持ちが変化したきっかけである「予想外の出来事」について、第4時では町の人々の気持ちが変化したきっかけである「悪気はなかったけれど、申し訳ないことをした経験」について対話する活動を設定した。指導の計画について表4に示す。

表4 指導の計画

単元を貫く言語活動			
自分にとっての作品のテーマを考える。			
次	時	主な学習活動	
一	1	最初の考えをもつ ○学習の見通しをもつ。 ○初発の感想を交流する。 ○自分にとっての作品のテーマを考える。【最初の考え】	
	2	構造と内容の把握 理解する 物語を読んで	物語のあらすじをつかみ、いくつかの場面に分け、物語の構成を捉えることができる。
二	3	人物像や物語の全体像を具体的に想像する 精査・解釈	既存の知識や経験をつなげる① 王子の気持ちが変化した理由について、物語を読んで理解したものと、既存の知識や経験をつなげて読み、考えることができる。 ≪3種類の対話の話題≫ 予想外の出来事について振り返ろう →その時の気持ちは？
	4		既存の知識や経験をつなげる② 町の人々の気持ちが変化した理由について、物語を読んで理解したものと、既存の知識や経験をつなげて読み、考えることができる。 ≪3種類の対話の話題≫ 悪気はなかったけれど… 申し訳ないことをした経験を振り返ろう →その時の気持ちは？
三	5	考えの形成	根拠や理由を明確にして、自分にとっての物語のテーマについて考えることができる。【最後の考え】

Ⅴ 研究授業の分析と考察

1 物語を読んで自分の考えをまとめる力を育てることができたか

(1) 単元の取組における結果と分析

本単元では、児童が物語を読んで理解したものと既存の知識や経験をつなげながら学習を進めることができるような単元づくりを行った。「考えの形成」を評価するための記述は、単元の始まりの初読後すぐと単元の終わりに設定した。授業における主な学習活動及び評価の判断基準を表5、評価の結果を表6に示す。検証は学級全体の28名のうち、欠席2名を除く26名を対象に行った。

表5 主な学習活動及び評価の判断基準

主な学習活動	
物語を読んで理解したことについて、自分にとっての物語のテーマを考えましょう。	
評価	評価の判断基準
A	物語を読んで理解したものと既存の知識や経験をつなげて考え、物語の全体像を踏まえて、自分にとっての物語のテーマやその設定した理由を既存の知識や経験等を含めて記述している。
B	物語を読んで理解したものと、既存の知識や経験をつなげて考え、物語の全体像を踏まえて、自分にとっての物語のテーマやその設定した理由を記述している。
C	物語を読んで理解したことの一部について自分にとっての物語のテーマやその設定理由を記述していたり、単発の感想を記述していたりしている。
D	記述の内容が、物語を読んで正しく理解できていなかったり、物語の内容と関連がなかったりしている。
E	無回答

表6 研究授業における「考えの形成」の評価の結果（n = 26）（名）

		単元の終わり					
		A	B	C	D	E	計
単元の始まり	A	1	0	0	0	0	1
	B	3 (d)	1	0	0	0	4
	C	8 (b, c, e)	2	1 (f)	0	0	11
	D	6 (a)	0	1	1	0	8
	E	0	0	0	1	1	2
	計	18	3	2	2	1	26

表6から、「考えの形成」におけるワークシートの記述について単元の始まりと終わりで比較すると、B評価以上の児童は16名増加した。単元の始まりと終わりに変容があったa児の記述を表7に示す。

表7 a児の単元の始まりと終わりの記述の一部（下線は稿者による）

児童	テーマ		テーマ設定の理由
a児	単元の始まり	ざわざわな人々（国）	理由は、王子様のためにやかましい音を聞いて、いろいろなざわざわ感があって、ざわざわしている人々だな～と思ったからです。
	単元の終わり	人のことを考えることが大切	山場が起こった時に、 <u>ちんもくで、人に任せていたので、人のことを考えることが大切だな</u> と思いました。 <u>自分にも、人のことを考えずに、人を傷つけて、自分のことばっかり考えていたので、人のことを考えることも必要だな～</u> と思いました。

単元の始まりの初読後すぐにa児は、物語の題名を基に、やかましい音を出している人々の様子をテーマとして設定していた。設定した理由は、物語の中で印象に残っている王子様の誕生日の出来事を取り上げ、誕生日に向けて町の人々がやかましい音を聞いてみたいという話をしている部分に注目し、記述したと考えられる。物語のあらすじや山場は捉えつつあるものの、物語の文章に書かれていることについて具体的に想像しながら物語を読んで理解し、テーマを設定することはできていなかった。

しかし、単元の終わりには、テーマを「人のことを考えることが大切」とし、物語を読んで理解したことを基に、短くまとめたものへと変化していた。また、設定の理由として、物語が大きく変化した山場の出来事を挙げていた。「人に任せていたので、人のことを考えることが大切」という記述から、自分勝手に行動するのではなく、やかましい音を聞けると楽しみにしている王子様のことを考えることが大切であると町の人々は学んだのではないかとa児が想像したと考えられる。さらに、「自分にも～思いました。」というように物語を読んで自分勝手に行動してしまった町の人々と自らの人を傷つけてし

まった経験をつないで考え、これからは、相手のことを考えて行動していこうと、今後の自分の生活に生かそうとする内容にまで広げた記述になっていた。

(2) プレテスト・ポストテストにおける結果と分析

プレテスト、ポストテストで使用した作品を表8、結果を表9に示す。プレテスト及びポストテストは初見の文章を用いて実施した。また、主な設問の内容及び評価の判断基準は表5に準ずるものとした。検証は学級全体の28名のうち、ポストテスト未受験の2名を除く26名で行った。

表8 プレテスト・ポストテストの使用作品

	使用作品
プレテスト	「あめ玉」 （「国語五」光村図書平成27年度版）
ポストテスト	「だいじょうぶ だいじょうぶ」 （「新しい国語五」東京書籍平成31年度版）

表9 プレテスト・ポストテストの結果（n=26）（名）

		ポストテスト					
		A	B	C	D	E	計
プレテスト	A	6 (c)	2	0	0	0	8
	B	3 (d)	2	0	0	0	5
	C	2 (a)	1 (b)	0	0	0	3
	D	1	4 (f)	0	0	2 (e)	7
	E	1	0	1	0	1	3
	計	13	9	1	0	3	26

表9からプレテストとポストテストを比較すると、B評価以上の児童は9名増加した。プレテスト・ポストテストにおいて変容がみられたa児、b児の記述の一部を表10に示す。

表10 プレテストとポストテストにおける児童の記述の一部

児童	（評価）	テーマ	テーマ設定の理由
a児	プレテスト（C）	やさしいさむらい大切なあめだよ	あめ玉を二人に分けてあげたので、やさしいさむらいだと思って、あめ玉はちようだいちようだいってなんか大切なんだとおもったから。
	ポストテスト（A）	「だいじょうぶ」は大切な言葉	たくさん「だいじょうぶ」が出てきて、みんなが安心していて、私もだいじょうぶは人を救ってくれる言葉だと思っているから。
b児	プレテスト（C）	人へのやさしい気持ち	ねむりのじゃまをされても、人へやさしい気持ちをもってもらいたいから。
	ポストテスト（B）	相手を大切に思う気持ち	おじいちゃんにずっと助けてもらっていたから、今度からはぼくがおじいちゃんを助けようと思ったから。

研究授業の考えの形成における記述に変容のあったa児は、プレテストでは物語の内容について記述したものであったが、ポストテストでは、自分の知識を踏まえた記述に変容しており、物語を読んで理解したことと既存の知識をつなげて読み進めることができていた。また、b児においても、プレテストでは、物語の内容の一部について取り上げ、侍の横

で騒いでいる子供たちの様子を基に記述していたと考える。しかし、ポストテストでは、物語の全体像を踏まえた上で、中心人物である僕の気持ちを想像して物語のテーマを設定することができていた。既
有の知識や経験を具体的に記述しているわけでは
ないが、記述内容の変容から、研究授業の中で取
組んだ物語を読んで既
有の知識や経験をつな
げて読むことを生か
して、登場人物の気
持ちについてより具
体的に想像できてい
ると考える。B評価
以上の多くの児童
にこのような記述が
見られた。

(3) 物語を読んで自分の考えをまとめる力を育てることができたか

以上のことから、物語を読んで理解したと
既
有の知識や経験をつ
なげる単元づくりを
通して、自分の考
えをまとめる力は
育まれつつあると
考える。

しかし、3名の児童がポストテストにおいて無回
答であった。3名とも授業で使用したワークシ
ートの記述から、授
業の中では児童自
身で物語を読んで
考えたことと既
有の知識や経験をつ
なげて考えること
は前向きに取り組
んでいることが見
取れた。しかし、
自分で物語を理
解することや、物
語を読んで考えた
ことと既
有の知識や経験をつ
なげることに困
難さがあったと考
える。「授業の中
では、似たような
経験について考
えたよね?」や
「自分にもこんな
経験あったかな
?」という声掛け
を継続的にしてい
く必要がある。

2 物語を読んで理解したと既 有の知識や経験をつ なげる単元づくりについて

(1) 3種類の対話における児童の変容と分析

物語を読んで理解したと
既
有の知識や経験をつ
なげるための手立
てとして、「精査・
解釈」の段階で3
種類の対話を取り
入れた。以下に第
4時の授業の実際
について述べる。
主となる対話の内
容を、王子様の誕
生日に全くの沈黙
を作ってしまう
「申し訳ない。」
と思った町の人
々の気持ちをより
具体的に想像で
きるよう、「悪気は
なかったけど申し
訳ないことをした
経験について対
話する。」とした。

学習材との対話では、自
らの既
有の知識や経験
を青い付箋紙に
記入させた。他
者との対話では、
お互いの経験を
交流したり、そ
れぞれの経験に
ついて小グループ
や学級全体で感
想を伝え合っ
たりした。その
後、他者との対
話を経て、気付
いたことや思っ
たことを赤い付
箋紙に記入をさ
せ、ワークシ
ートに記録させ
た。最後に、自
己内対話を行い、
考えの再構築
を行った。

プレテストではC
評価であったが、
ポストテストで
はB評価になっ
たb児の授業の
始まりと終わりの
ワークシートの
記述の一部を3
種類の対話の具
体とともに表11
に示す。

表11 b児のワークシートの記述の一部（下線は稿者による）

b児	
授業始まり	王子様が小鳥の歌を初めて聞いて、王子様が気に入ったからだと思います。
学習材との対話	友だちと遊ぶ約束をしていたけど、忘れた。
他者との対話	<u>次の日に会うのが気まずかった。</u> <u>友だちが許してくれたから安心した。</u>
自己内対話 授業終わり	王子様を思う気持ちが増えたから、町や町の人々が変化したんだと思いました。

授業の始まりにb児は、対話の前に、町や町の人々の気持ちが変わった理由として王子様の気持ちの変化を挙げていた。王子様の気持ちが変化したら、なぜ町や町の人々の気持ちが変化するのかということまでは記述できていなかった。

学習材との対話では、「(悪気はなかったけれど)友だちとの約束を忘れた。」という出来事を想起していた。その後、他者との対話を通して、「気まずかった」ことや「友だちが許してくれた」といったように、その時の自分の気持ちを振り返ったり、相手がどう受け止めたかということを考えたりすることができた。そして、自己内対話では、「王子様を思う気持ちが増えたから」町や町の人々の気持ちが変化したという記述に変容していた。登場人物の王子様への思いやりの気持ちが足りなかったという物語を読んで理解したと、自分の相手を思いやる気持ちが足りなかった経験とをつなげることによって、より具体的に想像を広げることができたと考える。同じように、3種類の対話の前後の記述に変容が見られた児童は14名いた。

これらのことから、学習材との対話、他者との対話、自己内対話の3種類の対話を取り入れることは、物語を読んで理解したと、既
有の知識や経験をつ
なげることに
おいて有効な手
立てであると考
える。

(2) 単元の取組における児童の反応

本単元の取組を通して、物語を読んで理解したと、既
有の知識や経験をつ
なげながら読み
進めることのよ
さを実感してい
る児童もいた。
単元の終わりの
c児、d児の振
り返りを表12に
示す。

表12 児童の記述の一部（下線は稿者による）

c児	このお話は、自分にも「そういうときある」というところが書かれていて、すごくおもしろかったです。また、 <u>登場人物の気持ちがよく分かるからこそ、物語に深くはいるこめたんだ</u> と思いました。
d児	わたしは、「自分にも」というキーワードをつかって、いろいろな大切さをまなびました。 <u>友だちと話す時は、意見がちがったので「確かに〜」や「なるほど」などいろいろな感想をもちました。</u> このことから、「人にたよらない」とか「人のことを考える」や「思いやりをもつ」などたくさん生活にかしたいなと思いました。

c児は、登場人物の気持ちや行動と、自分の既存の知識や経験をつなげて読むことに楽しさを感じているという内容の記述をしていた。また、「登場人物の気持ちがよく分かるからこそ、物語に深くは入りこめた」と述べており、自分の経験とつなげて読むことが、より具体的に登場人物の気持ちや場面の様子の移り変わりを想像しながら物語を読めることにつながることを実感したと考えられる。

さらにd児は、物語の文章を読んで理解したことで既存の知識や経験をつなげることのよさと併せて、対話することのよさを記述している。「友だちと話す時は～いろいろな感想をもちました。」としており、対話を通して、自分とは別の見方や考え方に触れ、自分の考えを広げることができたと実感していることが分かる。

このように、物語を読んで理解したことで既存の知識や経験をつなぐための取組を行うことで、児童の前向きな反応が多く見られた。

(3) 物語を読んで理解したことで既存の知識や経験をつなげる単元づくりが物語を読んで自分の考えをまとめる力を育てるのに有効であったか

単元の学習を通して、大きく変容したe児の記述の一部を表13に示す。

表13 e児の記述の一部（下線は稿者による）

単元 の始まり 【最初の考え】	テーマ	うるさいけど、しずんの音でしずかになった
	理由	さいしょはうるさくて、変な歌も考えていて、でも王子様が自然の音をきいて、はくしゅをしていったから、それで、しずかになって、さいごがまはんたいにしずかになっていたから。
精査・解釈	【第4時】	町や町の人々が変化したのはなぜだろうか
	授業始まり	王子の誕生日の日、町は初めて静かになって、みんなが自然の音を聞いたから。
	学習材との対話	お姉ちゃんのお気に入りのリップを内しよで借りた時に折ってしまったこと。
	他者との対話	まだバレていないから内しよにしている。でもいつバレルのかわからなくてこわいし、あやまるタイミングもなくて、 <u>ずっと後かいしている。</u>
	自己内対話 授業終わり	町や町の人々は、人任せや人のことは考えないでいたから、次からは <u>人のことを考えて人任せにせず、自分でやったらいい</u> と思いました。
考えの形成 単元 の終わり 【最後の考え】	テーマ	思いやりをもつ
	理由	思いやりをみんながもたないとけんかになったり、ガヤガヤの町みたいに平和にもなれなかったりするから、思いやりをもつのが大切だと思いました。また、自分も朝のあいさつとか、 <u>人任せにせず自分ができることは自分でやろう</u> と思いました。思いやりをもって人に優しくしたり、席を <u>ゆずったりしようとおもいました。</u>

e児の単元の始めに設定したテーマは、物語の中で印象に残った出来事を挙げて記述しているものであった。しかし、物語を読んで理解したことで既存

の知識や経験をつなぐための3種類の対話をすることで、町の人々の気持ちを具体的に想像することができた。e児は、学習材との対話、他者との対話を通して、自分の悪気はないけれど申し訳ないと思った経験を想起し、相手は気付いていないこと、謝りたいこと、後悔しているという気持ちを振り返った。物語の中の町の人々が、王子様のことを考えて行動しなかったことを後悔しているという内容と自分の経験をつなげ、そこから考えを再構築する自己内対話を経て、「人のことを考えて」という言葉を用いたのではないかと考える。この時間で考えたことが、e児にとってのテーマとつながり、最終的に「自分も～ゆずったりしようとおもいました。」と思いやりをもって行動していきたいと登場人物の行動に対して、自分はこうしていきたいなという考えを記述していた。

e児のように、単元の中の「精査・解釈」の段階で、3種類の対話の前後の記述に変容があった児童で、単元始めの「考えの形成」がC評価以下からB評価以上に上がった児童は11名いた。これらのことから、物語を読んで理解したことで、既存の知識や経験をつなげる単元づくりを行うこと、また、そのための手立てとして対話を用いることは、自分の考えをまとめることにおいて有効であると考えられる。

しかし、単元の取組の前後における記述の変容が大きく見られなかった児童が数名いた。特に変容の見られなかったf児の記述を表14に示す。

表14 f児の記述の一部（下線は稿者による）

単元 の始まり 【最初の考え】	テーマ	やかましい音から静かな町になった
	理由	最初は世界でいちばんやかましい音だったけど、王子様の時は人任せにして静かな音になって次に世界でいちばん静かな町だから、作品のテーマはこれだと思いました。
精査・解釈	【第4時】	町や町の人々が変化したのはなぜだろうか
	授業(前)	奥さんの考えがいっぱいの人々に伝わったから。
	学習材との対話	うるさい音や叫んだりしたらお母さんに怒られた。人の物をうばったりこわしたりした。
	他者との対話	<u>次は直そう。。</u>
	自己内対話 授業(後)	町や町の人々は結果やかましい音から自然な音に変化した。
考えの形成 単元 の終わり 【最後の考え】	テーマ	自然な音
	理由	やかましい音から自然な音に気に入ったギャオギャオ王子様だから、自分にとってのテーマだと思います。

f児の考えの形成における記述は、繰り返し使われている言葉であったり、物語の内容を簡単にまとめたものであったりして単元の前後で大きな変容は

なかった。「精査・解釈」の段階で、学習材との対話では、既存の知識や経験を振り返ることができおり、他者との対話を通して、町の人々の気持ちの変化の理由につながるであろう「次は直そう」と想像を広げることができていた。しかし、自己内対話の際に記述することはできなかった。

この要因として、対話を通して振り返ったり考えたりした自分の経験と物語の登場人物の気持ちをつなげて考えることにつまずきがあったと考える。物語を読んで考えたことと既存の知識や経験を繋げるための手立てとして、対話と併せて、「自分の時は〇〇だったよね。では、同じ状況の～はどうかろう？」といったように、自分の立場から相手の立場に置き換える思考につながる補助発問の工夫ができると考える。

Ⅵ 研究のまとめ

1 研究の成果

- 本研究では、自分の考えをまとめるために、物語を読んで理解したことと既存の知識や経験を繋げる手立てについて焦点を当て、3種類の対話を取り入れる活動を設定した。児童は、学習材との対話で自分の既存の知識や経験を振り返り、他者との対話を通して、共感を得たり、考えを広げたりし、自己内対話で学習の成果を確かめ、表現することができた。最終的に、物語を読んで理解したことを「自分の考え」としてまとめることができた点において本研究の取組は一定の成果を得ることができた。
- 物語を読んで理解する際に、既存の知識や経験を繋げて読み進めていくことは、人物像や物語の全体像をより具体的に想像することができ、児童にとって有意義なものであると分かった。

2 研究の課題

- ポストテストの結果から、初見の文章において、自分の考えをまとめることに難しさを感じる児童が見られた。物語を読んで理解する際に、既存の知識や経験とつなげて読み進めることを習慣化させる取組が必要であると考えた。
- 本研究では単元を通して行う言語活動に「自分にとっての物語のテーマを考える」を設定したが、初めての取組であったことから、「テーマ」というもののイメージをもつことが難しい児童が見られた。考えの形成における言語活動の示し方に課題があった。該当学年の過去の取組を振り返り、児童の実態を踏まえた上で、単元を貫く言語活動の内容や示し方を設定する必要がある。

3 成果と課題を踏まえた今後の方向性

- 今後の方向性として、指導内容を児童が別の単元の授業でも活用できるように継続的に指導する。また、説明的文章を読む際にも、文章に書かれていることと既存の知識や経験を繋げて読むことを指導し、習慣化できるようにする。その際、3種類の対話を取り入れることを生かして、文章の中の必要な情報を見付けたり、論の進め方を捉えたりし、文章を読んで理解したことについて自分の考えをまとめる力を育むことができるようにする。授業の中で習慣化させることを通して、最終的には初見の文章にも対応できる力を身に付けさせたい。
- 考えの形成における言語活動の設定内容について、発達段階を考慮しながら、系統的に指導を行い、学習を次学年へとつなげられるようなカリキュラムを構想していく。

【注】

- (1) 佐藤佐敏 (2017) : 「国語教育選書 国語科授業を変えるアクティブ・リーディングー〈読みの方略〉の獲得と〈物語の法則〉の発見ー」 明治図書出版株式会社pp. 52-53に詳しい。

【引用文献】

- 1) 文部科学省 (平成29年告示) : 「小学校学習指導要領」 p. 37
- 2) 文部科学省 (平成30年) : 「小学校学習指導要領 (平成29年告示) 解説国語編」 東洋館出版社p. 150
- 3) 鶴田清司 (2020) : 「国語教育選書 教科の本質をふまえたコンピテンシー・ベースの国語科授業づくり」 明治図書出版株式会社p. 93
- 4) 文部科学省 (平成30年) : 前掲書p. 206
- 5) 文部科学省 (平成30年) : 前掲書p. 37
- 6) 文部科学省 (平成30年) : 前掲書p. 150
- 7) 鶴田清司 (2023) : 「『主体的・対話的で深い学び』と『根拠・理由・主張の3点セット』」 鶴田清司・河野順子編著「論理的思考力・表現力を育てる『根拠・理由・主張の3点セット』を活用した国語授業づくり」 明治図書出版株式会社p. 30
- 8) 佐藤佐敏 (2017) : 「国語教育選書 国語科授業を変えるアクティブ・リーディングー〈読みの方略〉の獲得と〈物語の法則〉の発見ー」 明治図書出版株式会社p. 31
- 9) 鶴田清司 (2020) : 前掲書p. 63
- 10) 河野順子 (2023) : 「『根拠・理由・主張の3点セット』を活用した授業づくり」 鶴田清司・河野順子編著前掲書p. 104
- 11) 山元隆春 (1989) : 「日本文学」 日本文学協会第38巻第7号p. 51
- 12) 鶴田清司 (2012) : 「国語科における対話型学びの授業をつくる」 明治図書出版株式会社p. 19

【参考文献】

- 東京書籍 (令和6年) : 「新編 新しい国語五」
- 光村図書出版 (平成27年) : 「国語五」
- 東京書籍 (平成31年) : 「新しい国語五」