

平成16年度(48回)
岩手県教育研究発表会発表資料

国 語

一人一人の読みを広げる
文学的な文章の学習指導に関する研究
- テクストを重ね読む「読書的な読むこと」の
学習活動をとおして -

平成17年2月8日
長期研修生
所属校 九戸村立江刺家小学校
鷹 嘴 陽 一

目 次

研究目的	1
研究仮説	1
研究の内容と方法	1
1 研究の内容	1
2 研究の方法	2
3 授業実践の対象	2
研究結果の分析と考察	2
1 一人一人の読みを広げる文学的な文章の学習指導に関する基本構想	2
(1) 一人一人の読みを広げることの意義	2
(2) テクストを重ね読む「読書的な読むこと」の意義	2
(3) テクストを重ね読む「読書的な読むこと」の学習展開	3
(4) 一人一人の読みを広げる文学的な文章の学習指導に関する基本構想図	4
2 手だてにかかわる実態調査及び調査結果の分析と考察	5
(1) 実態調査の計画	5
(2) 実態調査の結果の分析と考察	5
3 テクストを重ね読む「読書的な読むこと」の学習指導の手だての試案	7
(1) 手だての試案	7
(2) 検証計画	8
4 授業実践及び実践結果の分析と考察	8
(1) テクストを重ね読む「読書的な読むこと」の授業実践の概要	8
(2) 実践結果の分析と考察	16
5 一人一人の読みを広げる文学的な文章の学習指導に関する研究のまとめ	20
(1) 成果	20
(2) 課題	20
研究のまとめと今後の課題	20
1 研究のまとめ	20
2 今後の課題	21
おわりに	
【引用文献】	
【主な参考文献】	
【補充資料】	

研究目的

国語科の「読むこと」においては、目的に応じ、内容や要旨を把握する能力と、読書をとおして考えを広げたり深めたりする態度を育てることが求められている。とりわけ、文学的な文章の指導においては、登場人物の心情や場面についての描写など、優れた叙述を味わいながら読むこと、また、主体的な立場で書物に対峙していくことが重要であると考えられる。

しかし、児童は、場面を限定した詳細な読み取りはできるものの、自分の読みを確かなものとして高めたり、自らの考えを広げたりする状況にあるとは言い難い。また、文学的な文章の学習が必ずしも読書行為に結び付いていないという指摘がある。これらの要因として、文学的な文章の指導において、テキスト全体をとおした読み方の指導や読みのおもしろさを体感させ、主体的な読みに結び付ける指導の工夫が不足していたことが考えられる。

このような状況を改善するためには、複数の作品を用いて、多様な観点でテキストを重ね読む「読書的な読むこと」の学習活動を取り入れ、読みを共有、修正することで、イメージを豊かにさせたり読み方を選択させたりして、児童一人一人の読みを広げることが必要である。

そこで、この研究は、テキストを重ね読む「読書的な読むこと」の学習活動をとおして、読みを広げる文学的な文章の学習指導の進め方を明らかにし、小学校国語科における学習指導の改善に役立てようとするものである。

研究仮説

文学的な文章の指導において、複数の作品を用いて、次のようなテキストを重ね読む「読書的な読むこと」の学習活動を行い、読みを共有、修正させれば、児童一人一人の読みを広げることができるであろう。

- 1 読みの観点到気付かせる。
- 2 仲間分けした観点对比較・対照させながら、イメージを膨らませる。
- 3 読みの観点を選擇させる。

研究の内容と方法

1 研究の内容

(1) 一人一人の読みを広げる文学的な文章の学習指導に関する基本構想の立案

一人一人の読みを広げる文学的な文章の学習指導に関する基本的な考え方をまとめ、読みを広げる力の構成要素を明らかにするとともに、仮説に基づき、一人一人の読みを広げる文学的な文章の学習指導に関する基本構想を立案する。

(2) 手だてにかかわる実態調査及び調査結果の分析と考察

児童の国語科における学習活動及び読書についての意識や経験を調査し、その分析と考察を行い、問題点と課題を把握し、手だての試案の作成に役立てる。

(3) テキストを重ね読む「読書的な読むこと」の学習指導の手だての試案の作成

基本構想及び実態調査に基づき、テキストを重ね読む「読書的な読むこと」の学習指導の手だての試案を作成する。

(4) 授業実践及び実践結果の分析と考察

テキストを重ね読む「読書的な読むこと」の学習指導について、手だての試案に基づき単元「読み方を広げよう」の授業実践を行う。また、検証計画に基づいて、一人一人の読みを広げる力の構成要素の育成状況について分析と考察を行う。

(5) 一人一人の読みを広げる文学的な文章の学習指導に関する研究のまとめ

実践結果の分析と考察に基づいて、一人一人の読みを広げる文学的な文章の学習指導に関する研究のまとめをする。

2 研究の方法

(1) 文献法

先行研究や文献を参考にし、一人一人の読みを広げる文学的な文章の学習指導に関する基本構想を立案する。

(2) 質問紙法

選択法による調査問題を用いて、児童の実態調査を行う。

(3) テスト法

記述式による調査問題を用いて、「読みを広げる力」の構成要素の育成状況をみるテストを行う。

(4) 授業実践

手だての試案に基づいて、テキストを重ね読む「読書的な読むこと」の授業実践を行う。

3 授業実践の対象

九戸村立江刺家小学校 第6学年(男子9名 女子8名 計17名)

研究結果の分析と考察

1 一人一人の読みを広げる文学的な文章の学習指導に関する基本構想

(1) 一人一人の読みを広げることの意義

国語科の読みの指導は、内容を把握する能力と主体的に書物に対峙していく態度を育てることをねらいとしている。一人一人の読みを広げることは、能力と態度の両面の育成にかかわり、文章を読む行為そのものを広げ豊かにしていこうとするものである。本研究における読みを広げるとは、「多様な読みの観点を身に付け、それらの中から自ら選択して読む力を育成することとする。そこで本研究では、一人一人の読みを広げるために必要とされる能力、すなわち「読みを広げる力」の構成要素を【表1】のようにとらえる。

読みを広げる力は「把握する力」「形成する力」「運用する力」の三つの要素で構成され则认为。把握する力は、読みの観点をとらえ、内容をつかむことである。形成する力は、多様な読みの観点(人物像・構造・テーマ)から表現の仕組みをつかみ、イメージを膨らますことである。運用する力は、形成する力を基に、観点を選択し自分の読みに活用して、作品を読むことである。

以上のことから、本研究の目指す読みを広げる児童の姿を「内容をつかみイメージを豊かに広げる多様な読みの観点を身に付け、それを自分の読みに活用し、読みの世界を広げる」ととらえることとする。

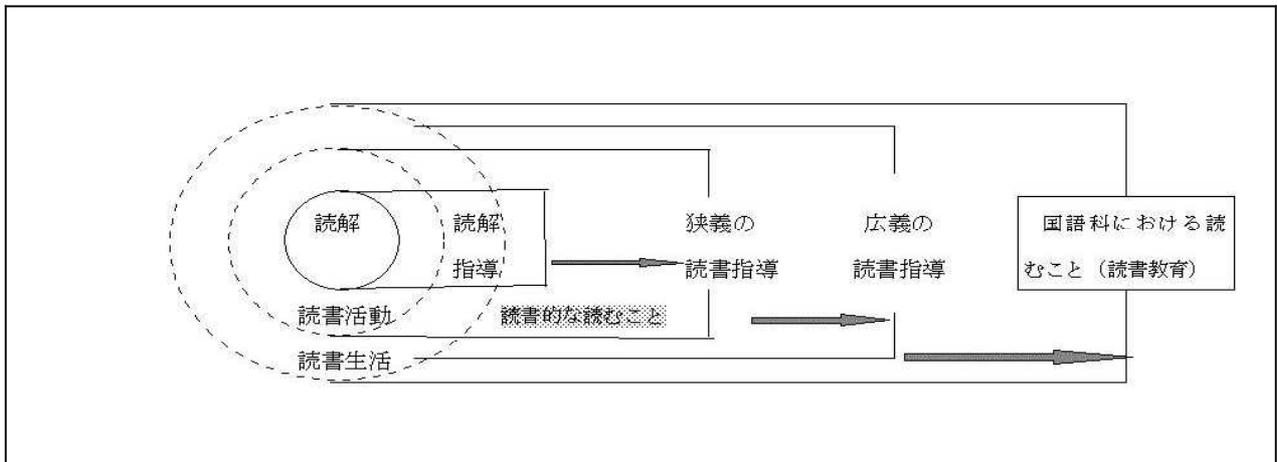
読みを広げるために取り上げる文学的な文章は、様々な成立基盤や読み進める要素など、多様な読みの観点を兼ね備えている。文学的な文章は、読み方を変えることにより新たな発見や感動を得ることができ、読みを広げる学習に適していると考えられる。

(2) テキストを重ね読む「読書的な読むこと」の意義

「読書的な読むこと」は、読書を重視する考えから学習指導要領「C読むこと」の冒頭に指導事項として示されている。いわば読解と読書を結び付ける事項であると理解できる。読解と読書はどちらも読む行為であり、読むことの基礎であり発展であるということが出来る。本研究では、読みの幅を広げるために指導する内容を「読書的な読むこと」ととらえ、読む行為そのものを充実させていくことをねらいとしている。読解指導、読書指導、「読書的な読むこと」の関連は【図1】に示す。

【表1】読みを広げる力の構成要素

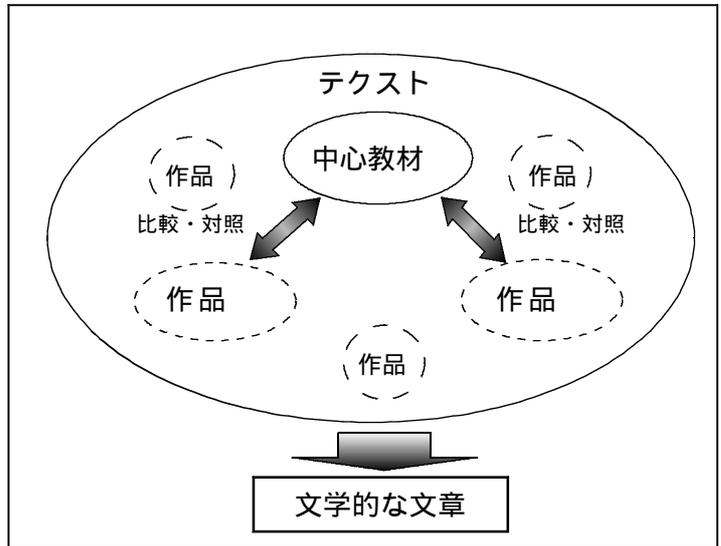
構成要素	構成要素の意味
把握する力	読みの観点をとらえ内容をつかむこと
形成する力	多様な観点からイメージを膨らますこと
運用する力	読みの観点を選択し、活用して読むこと



【図1】読解指導、読書指導、「読書的な読むこと」の関連

読む行為の一つとして、井上一郎(2000)は「重ね読み」を提案し、「中核教材に対してまとまった作品を副教材や補助教材として提供し、(中略)並行して複数の作品を読む行為」と定義している。この考えを基に、本研究においては、「重ね読む活動」を、指導する読みの観点に応じて複数の作品をテキスト化し、読みの材料を拡大させ目的に応じて比較・対照して読むこととする。また「テキスト」とは、学習を進めるための教材群のこととし、一つの作品だけではなく、読みの学習の対象となるものすべてをとらえることとする。この関係を【図2】に示す。

「読書的な読む」活動は、読解指導と読書指導とを統合させ、読む行為としての能力を高める意図があり、目的に応じて重ね読ませることで、一人一人が多様な読みの観点を身に付け、それらの中から選択して活用し、自分の読みを広げていく学習活動であると考える。



【図2】テキストの構成

テキストを重ね読む「読書的な読むこと」の学習は、日常の読む行為を充実させる意義があると考えられる。

これまでの文学的文章の指導では、教材文の場面を限定した詳細な読解指導に重点が置かれ、文章全体をとらえ発展させる読書的な読みの指導が十分に行われていなかったために、教材文の読解が日常の読む行為に結び付かない傾向にあった。多様な読みの観点を与え複数の作品を読む活動は、日常の読む行為に発展させやすく、主体的に書物に対峙するための方法を与えるものである。

(3) テキストを重ね読む「読書的な読むこと」の学習展開

一人一人の読みを広げるため、テキストを重ね読む「読書的な読むこと」の学習過程を「読みの方法を知る段階」「読みを身に付ける段階」「自立して読む段階」の三段階とし、それぞれの段階でテキストを重ね読む活動を行い、読みを交流する活動をとおして、共有、修正する。

ア 読みの方法を知る段階

読みの方法を知る段階では、重ね読む目的を、読みの観点をとらえさせることとする。作品比較ワークシートを使い作品の傾向を探ることで共通点に気付かせ、その共通点を観点別に仲間分けをする活動の中で内容をつかませる。この活動をとおして読みの観点に沿って内容をつかみ、読みの方法を知ることができる。と考える。

イ 読みを身に付ける段階

読みを身に付ける段階では、重ね読む目的を、多様な読みの観点を身に付けることとする。

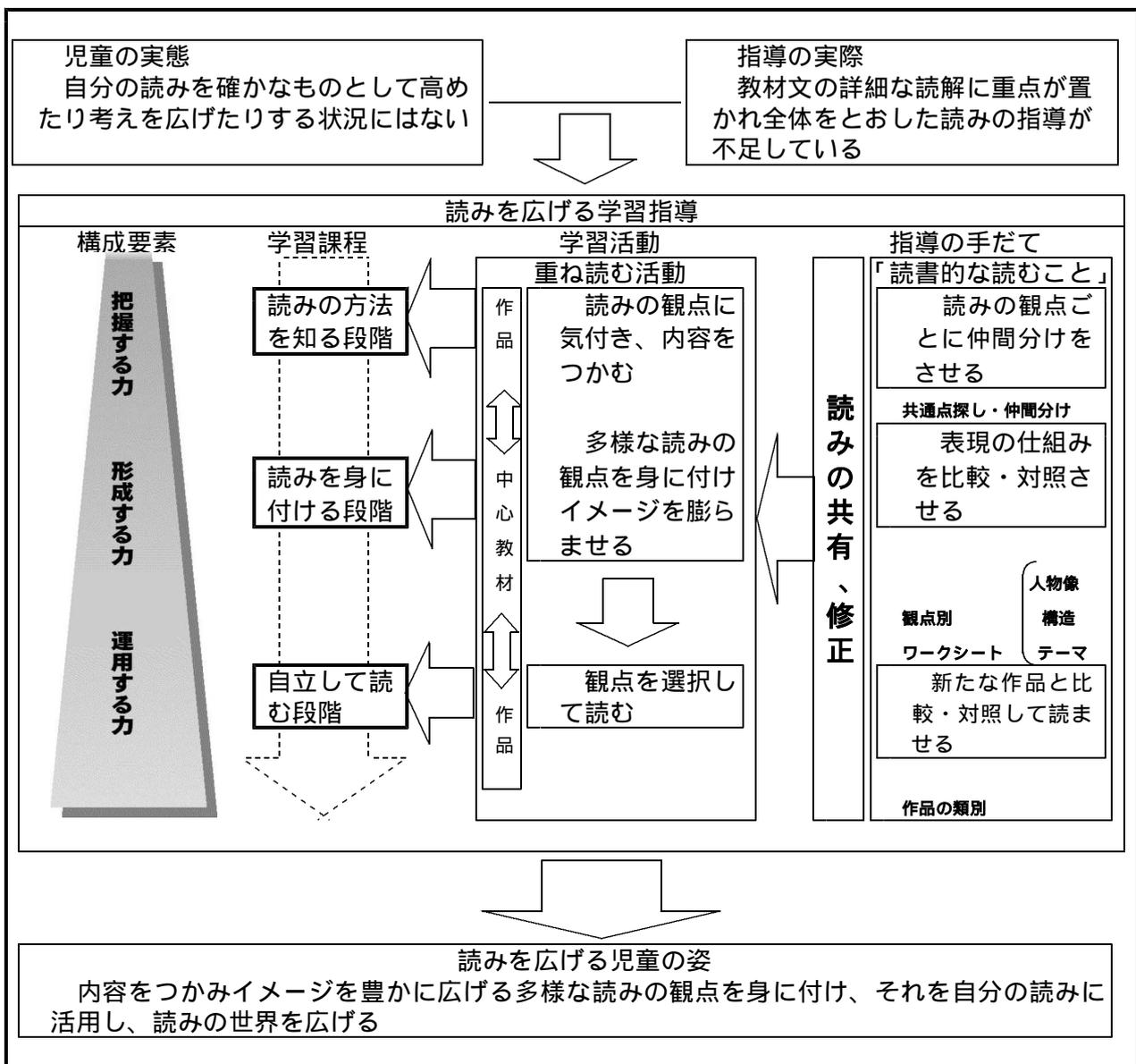
その際、中心教材と作品の表現の仕組みを比較・対照させ、多様な観点（人物像・構造・テーマ）で読ませる。この活動をとおして、多様な観点からイメージを膨らませる読みを身に付けることができると考える。

ウ 自立して読む段階

自立して読む段階では、読みの観点を活用することを目的として、前段階で身に付けた読みの観点（人物像・構造・テーマ）から一つ選択し、選択した観点で中心教材と作品を比較・対照させる。その後、選択した観点でグループに分かれ、読みや感想を交流させ、それぞれの考え方や感じ方に違いがあることに気付かせる。また、選択した観点を他の作品の読みに運用できるようにするために1～5年生教科書の文学的な文章を与え、同じ観点の読みができる作品を類別させる。この活動をとおして、これまでの読みから、観点を選択し活用して様々な作品を自立して読むことができるようになると思う。

(4) 一人一人の読みを広げる文学的な文章の学習指導に関する基本構想図

これらの基本的な考え方に基づき、一人一人の読みを広げる文学的な文章の学習指導に関する基本構想図を【図3】のように作成した。



【図3】一人一人の読みを広げる文学的な文書の学習指導に関する基本構想図

2 手だてにかかわる実態調査及び調査結果の分析と考察

(1) 実態調査の計画

ア 調査の目的

国語科の学習活動及び読書についての意識や経験を把握し、テキストを重ね読む「読書的な読むこと」の学習指導の手だての試案作成に役立てる。

イ 調査の対象

九戸村立江刺家小学校 第6学年（男子9名 女子8名 計17名） 7月20日実施

ウ 調査の内容

(ア) 読書の経験と動機の実態

(イ) グループによる話し合い活動についての実態

実態調査の具体的な観点と設問内容は、【表2】のとおりである。

（調査問題については、巻末の補充資料【補充資料1】を参照のこと）

【表2】実態調査の具体的な観点と設問内容

設問番号	調査の観点	設問内容
1	・読書経験の実態	・教科書の物語と同一作者の作品を読んだことがあるか
2	・読書の動機の実態	・本を読んでみたいのはどんなときか
3	・読んだ本の内容を伝えることについての実態	・読んだ本のおもしろさをだれかに伝えたいか
4	・グループによる話し合いについての実態	・グループ学習で発表することが好きか
5	・グループによる話し合いの抵抗感の理由	・グループ学習で発表することが嫌いな理由は何か

(2) 実態調査の結果の分析と考察

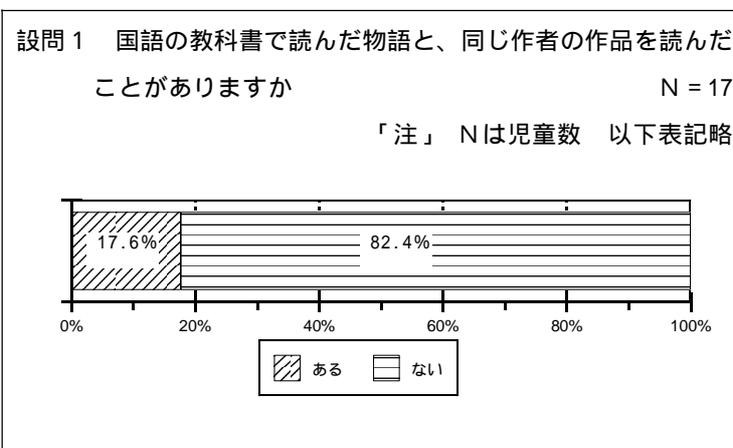
ア 読書の経験と動機の実態

【図4】は、教科書で学習した文学的な文章と同じ作者の作品を読んだ経験について調査した結果を表したものである。「ある」と答えた児童は17.6%、「ない」と答えた児童は82.4%であり、教科書の物語の作者に興味をもって読書をした経験のある児童が、少数であることがわかる。

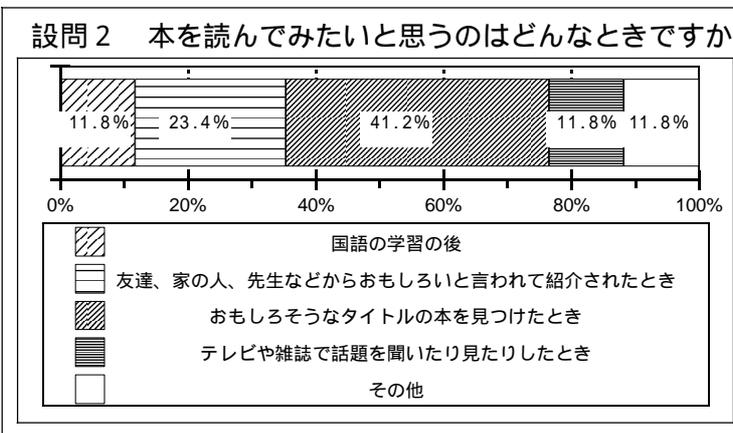
【図5】は、読書の動機について調査した結果を表したものである。「国語の学習の後」と答えた児童は11.8%、それ以外の理由が88.2%であり、今までの国語の学習が、読書の動機には直接結び付いていなかったことがわかる。

次頁【図6】は、読んだ本の内容を伝えることの実態について調査した結果を表したものである。

「ときどき思う」が35.3%、「あ



【図4】読書経験の実態



【図5】読書の動機の実態

「あまり思わない」「思わない」と答えた児童は合わせて64.7%であり、半数以上の児童が、読んだ本の内容を積極的に伝えたいとは思っていないことがわかる。

これらのことは、教科書で学習した文学的な文章の作者を紹介し、読書への関心を高めることや、様々な観点から読む方法を指導することなどの、読解と読書を結び付ける指導が不足していたこと、作品をみんなで共有し味わう活動が不足していたことによると考えられる。

イ グループによる話し合い活動についての意識

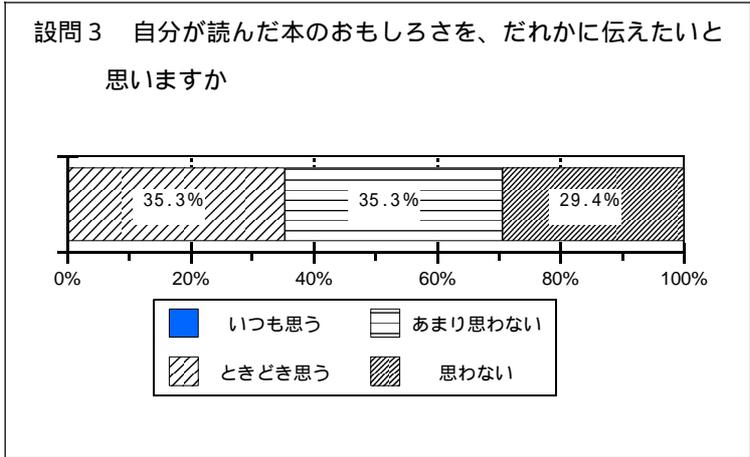
【図7】は、グループによる話し合いについての実態を調査した結果である。グループ学習の中で、考えを発表することが「好き」「どちらかという好き」と答えた児童は、合わせて58.8%、「どちらかという好きではない」と答えた児童は41.2%であり、グループによる話し合いの学習について、半数近くの児童が否定的な意識をもっていることがわかる。

【図8】は、グループ学習の話し合いについて否定的な回答をした児童に、設問4での回答の理由を自由記述で問い、グループによる話し合いへの抵抗感の理由を分類しまとめたものである。「はずかしい」「発言するのが苦手」がそれぞれ2人、「自信がない」「難しい」「面倒」がそれぞれ1人という結果であった。この結果は、話し合う方法が十分身に付いていないことによると考えられる。

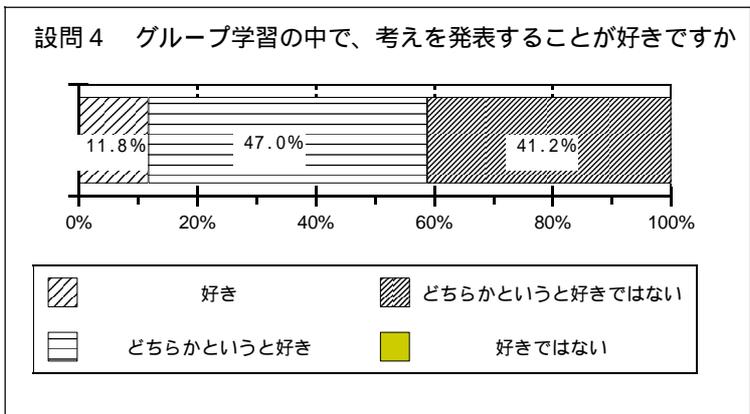
ウ 手だての試案作成上の留意点

実態調査から明らかになった手だての試案作成上の留意点は次のとおりである。

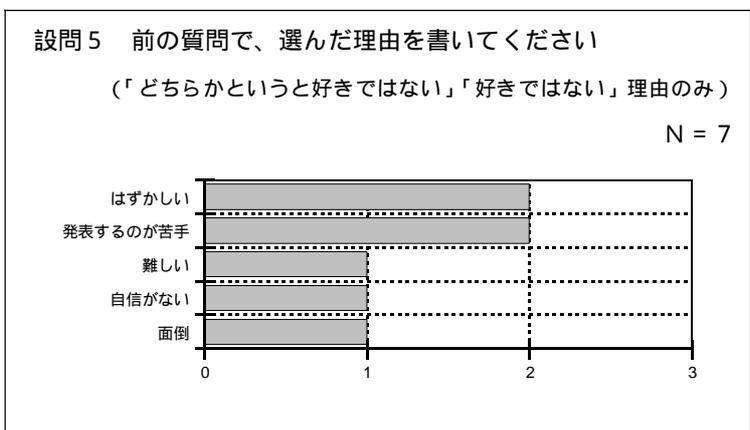
- (ア) 重ね読む活動を中心教材と同一作者の作品で行うこと。
- (イ) 読書に活用できる読みの観点を明確に提示すること。
- (ウ) 多様な観点の読みから作品を読み味わい、お互いの読みを共有する学習を取り入れること。
- (エ) グループで読みを交流する際、意見をまとめてメモを作らせたり、活動の進め方について十分に理解させたりすること。



【図6】読んだ本の内容を伝えることについての実態



【図7】グループによる話し合いについての実態

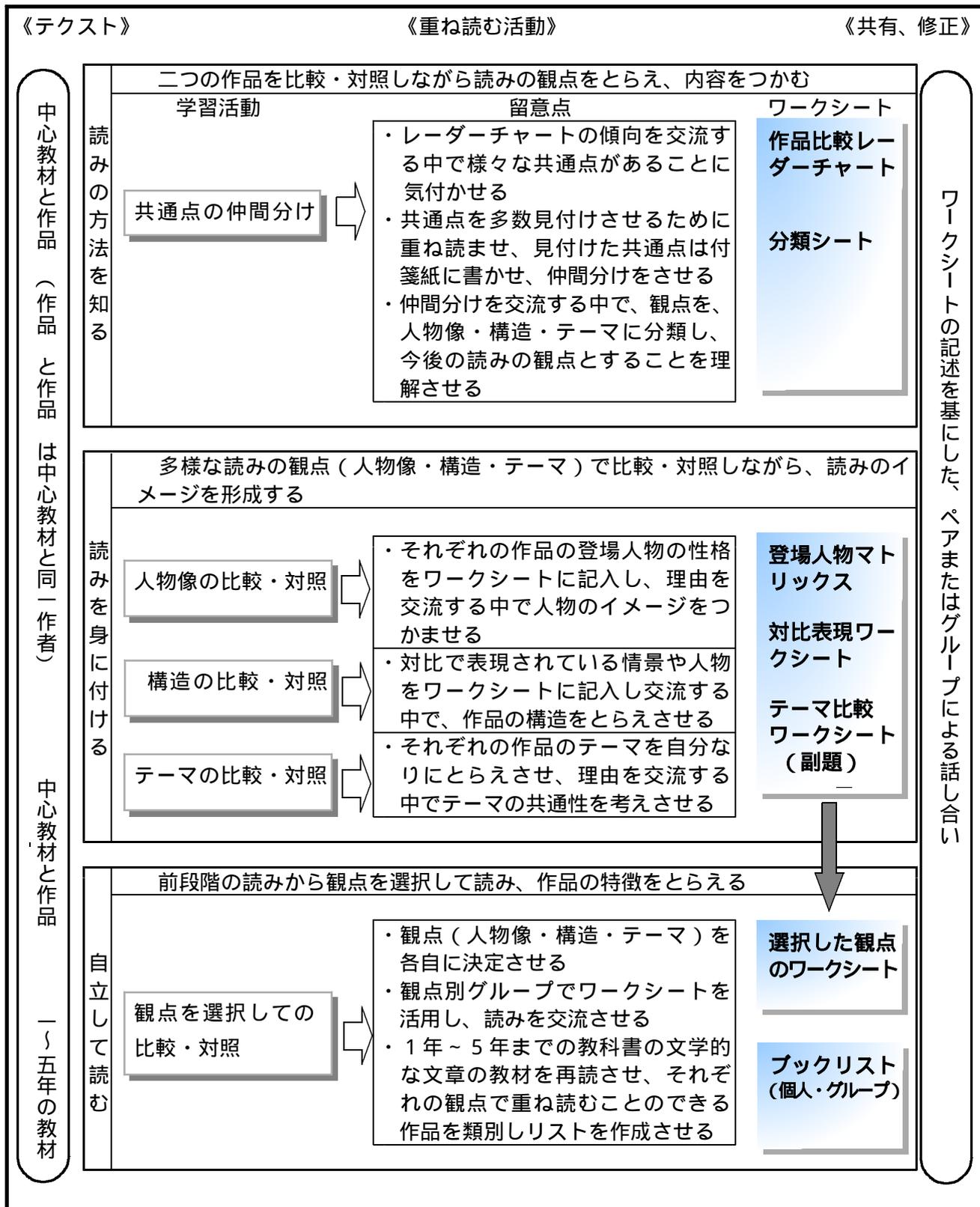


【図8】グループによる話し合いへの抵抗感の理由

3 テクストを重ね読む「読書的な読むこと」の学習指導の手だての試案

(1) 手だての試案

基本構想及び実態調査の分析結果を受け、テキストを重ね読む「読書的な読むこと」の学習指導の手だての試案を【図9】のように作成した。



【図9】テキストを重ね読む「読書的な読むこと」の学習指導の手だての試案

(2) 検証計画

授業実践をとおした手だての試案の妥当性をみるために、【表3】の検証計画、【表4】の話し合いの様子とノートなどの記述から構成要素の育成状況を判断するための視点と基準を作成した。

【表3】検証計画

検証項目	検証内容	検証方法	処理・解釈の方法
一人一人の読みを広げる力の育成状況	<ul style="list-style-type: none"> ・把握する力 ・形成する力 ・運用する力 	<ul style="list-style-type: none"> ・テスト法により事前事後に実施する ・学習過程におけるグループでの話し合いの様子を観察する ・学習過程におけるノートなどの記述からみる ・抽出児童における学習の様子を観察 	<ul style="list-style-type: none"> ・t検定（平均の差の検定）を行い分析する ・判断するための視点と基準に基づき、授業記録、ノートなどの記述を分析し考察する

【表4】話し合いの様子とノートなどの記述から判断するための視点と基準

	話し合いの様子	ノートなどの記述
把握する力	作品の共通点に関する発言をしている 共通点の仲間分けについて発言している 自分とは違う考えに気付き、考えを深めている	学習してわかったことについて記述している 話し合いをして、考えが深まったことについて記述している 読みの観点（人物像・構造・テーマ）に関する記述をしている
形成する力	読みの観点に沿った発言をしている 自分とは違う考え方があることに気付いている 考えを深めたり、修正したりしている	学習してわかったことについて記述している 話し合いをして、考えが深まったことについて記述している それぞれの観点（人物像・構造・テーマ）で読み、作品の特徴について気付いたことを記述している
運用する力	作品群を類別するための理由を発言している 自分とは違う考え方や感じ方があることに気付いている 考えを深めたり、修正したりしている	学習してわかったことについて記述している 今後の読書のしかたについて観点を示して記述している 学習を振り返り、多様な観点からイメージを膨らませて本を読むことのよさについて記述している

段階	判断するための基準
A	発言（ノートなどの記述）の中に ~ のすべての要素が入っている
B	発言（ノートなどの記述）の中に ~ の中から二つの要素が入っている
C	発言（ノートなどの記述）の中に ~ の中から一つの要素が入っている
D	上記以外の発言（ノートなどの記述）または、発言（記述）なし

4 授業実践及び実践結果の分析と考察

(1) テクストを重ね読む「読書的な読むこと」の授業実践の概要

ア 授業実践の計画

(ア) 対象 九戸村立江刺家小学校 第6学年（男子9名 女子8名 計17名）

(イ) 授業実践期間 平成16年8月31日から9月13日

(ウ) 指導計画 単元「読み方を広げよう」...8時間

（学習指導案は、巻末の補充資料【補充資料3】を参照のこと）

イ 授業実践の概要

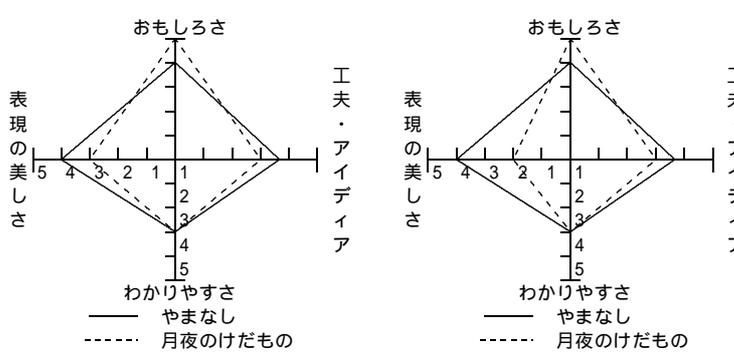
手だての試案に基づいて作成した指導計画及び学習指導案に従い、授業実践を行った。

9頁から15頁までの【資料1】は、テキストを重ね読む「読書的な読むこと」の授業実践の概要である。

【資料1】テキストを重ね読む「読書的な読むこと」の授業実践の概要

(1・2時間 / 8時間)

読みの方法を知る段階

学習活動及び内容	児童の活動 は指導の意図	教師による働きかけ
<p>1 二つの作品を読む目的を知る。</p> <p>2 「やまなし」と「月夜のけだもの」を読み、レーダーチャートで自分なりに評価する。</p>	<p>二つの作品を比較し四つの項目で点数化するレーダーチャートを作成することで、作品の特徴を自分なりにとらえさせる。</p> <p>レーダーチャート</p>  <p>「おもしろさ」「わかりやすさ」「表現の美しさ」「工夫・アイディア」の点数の理由を交流する中で、描写や文章の構成に共通することや似たような特徴があることに気付かせる。</p> <p>交流の様子</p> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px;"> <p>・「月夜のけだもの」のわかりやすさを4点にしました。「やまなし」は「クラムボンは死んだよ」...とかよくわからないことが書いてあるけど、「月夜のけだもの」はだれが何をしたかはっきり分かるから...</p> <p>・どちらにも「青白い」とか色の言葉が出てくるけど、「月夜のけだもの」の方が全体的にきたない感じがするので...</p> <p>・どちらもアイディアはある。話者が出てきて、説明するから...</p> <p>・こわいことや争いが起こる。でもどちらも最後は解決されたような気がする。</p> <p style="text-align: center;">↓</p> <ul style="list-style-type: none"> ・「青白い」などの色の表現 ・始まり方と終わり方 ・問題がなくなって終わる </div>	<ul style="list-style-type: none"> ・レーダーチャートを提示し、高校野球やゲームの戦力分析などで使われるものであることを説明した。 ・「やまなし」を音読させ、点数は全員で話し合って決定させた。 ・「やまなし」と比べて点数を付けることを伝え、「月夜のけだもの」を音読させた。 ・レーダーチャートを作成した後に点数を決めた理由を書くように指示した。
<p>3 レーダーチャートの傾向をペアで交流する。</p> <p>4 二つの作品の内容をつかみ、共通点を探す。</p>	<p>共通点や似ていること探することを目的に、新たに重ね読ませる。さらに、ペアや全員で検討することにより、誤りを修正させ、新たな考えがあることに気付かせる。</p> <p>児童があげた共通点(主なもの)</p> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px;"> <ul style="list-style-type: none"> ・「青白い」 ・「笑った(笑う)」 ・音の表現 ・「遠くの」 ・「五、六」 ・光がたくさん出てくる ・日にちが分かる ・動物がしゃべる ・ししとお父さんが少し似ている ・現実の世界と離れて話が進む ・話者がいる ・始まり方と終わり方 ・きつねと魚の行動 ・平和に終わる </div>	<ul style="list-style-type: none"> ・二人が納得できる点数を決めることを目的に話し合わせ、ペアのレーダーチャートを作成させた。 ・「表現の美しさ」「工夫・アイディア」の点数付けの理由を全員で確認し、表現や組み立てに共通することや似ていることに関する理由を取り上げ、この段階で気付いた共通点や似ていることを発表させた。 ・見つけた共通点と似ていることを付箋紙に書かせ分類シートに貼らせた。 ・児童があげた共通点を板書し、ペアで見つけられなかったものを付箋紙に書かせた。全員が同じ材料で仲間分けができるようにするためであった。

5 共通点を仲間分けし、読みの観点をとらえる。

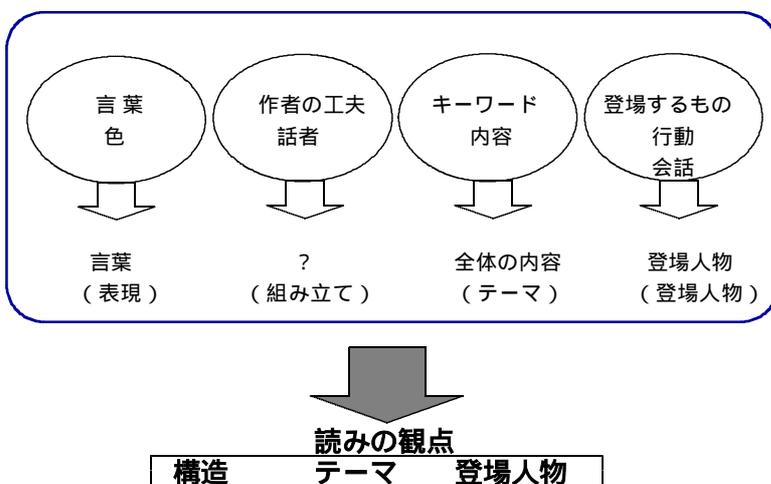
(ゴシックは、手だての試案に示した、重ね読む学習活動) 以下表記略

ペアによる仲間分け(分類シート)

Cグループ			Bグループ		
登場人物	表現	話の内容	登場人物	表現	全体的に同じ
お父さんとしし	「遠く」	人の世界と、はなれて話が進む	話者がいる	「遠く」「笑う」「笑った」	人の世界と、はなれて話が進む
行ったり来たり	「青白い」「光る」		行ったり来たり	「青白い」「光る」	平和に終わる
?	「五、六」	行動	お父さんとしし	「五、六」	
はじまり方と終わり方	「泣く」	動物がしゃべる		「泣く」	
話者がいる	音の表現			音の表現	
				動物がしゃべる	

理由を出し合いながら付箋紙を移動し、ペアで仲間分けをさせる。共通点を観点ごとに整理させる活動である。

児童の仲間分け



・ペアで話し合っ仲間分けをさせた。三つまたは四つの仲間になるように指示を出した。

・一つのグループを板書して全員で検討した。多様な考えが出されたが、特定の児童の発言が多くなり、全員の考えが深まったとは言いがたい。そこで、どんな仲間に分けられるか個人で考えさせ発表させた。

・出されたものの仲間分けをもう一度話し合わせた結果「言葉」「登場人物」「全体の内容」となった。今後の学習で観点となるものであるため、教師が()内に示した言葉に収束した。

6 読みの観点を確認し、次時からの学習活動に見通しをもつ。

学習してわかったこと記述させ、読みの観点に沿って詳しく読んでいくことを確認する。



レーダーチャートの交流

ノートの記述例 (一部抜粋)

- ・同じ作者の作品を比べると共通していることがあって、それぞれがグループになっていることがわかった。
- ・登場人物では、ししとお父さんとかで比べられることがわかった。
- ・組み立てが似ていることがわかった。
- ・最初は気が付かなかったけど、どちらも、いろんな事件が起きるけど、平和というか安心した感じがする...



共通点の仲間分け

[授業の様子]

- ・学習の感想には、読みの観点に関する記述が多く、共通点や似ていることを探し仲間分けをすることにより、今まで経験したことがない読み方があることに気付かせることができたと考えられる。
- ・共通点や似ていることを仲間分けする活動は難しかった。分類する方法をある程度指導してから行ったほうがよかったと考える。
- ・レーダーチャートの点数や付箋紙の移動など、話し合う対象を具体的なものにしたため、どのペアの話し合いも成立していた。さらに読みの共有・修正を充実させるために、交流の前に相手の考えを認めることや自分の考えと比較するなどの指導が必要である。

(3時間 / 8時間)

読みを身に付ける段階 (登場人物)

学習活動及び内容

児童の活動

は指導の意図

教師による働きかけ

- 1 二つの作品を重ね読む目的を知る。
- 2 「やまなし」と「月夜のけだもの」の登場人物の性格とその理由を考える。

登場人物を観点として読ませるために、叙述から人物の性格を考えさせる。二つの作品の登場人物を比較する活動であることを理解させる。

登場人物の性格とその理由を登場人物メモに書かせ、二つの作品の登場人物比較をするための参考とさせる。

- ・読みの観点を確認するために、前段階の学習シートを基に登場人物を観点とすることを確認する。
- ・「やまなし」からは、かにお父さん、かにお兄さん、かにお弟、「月夜のけだもの」からは、しし、きつね、白くまを取り上げた。

登場人物メモの作成例

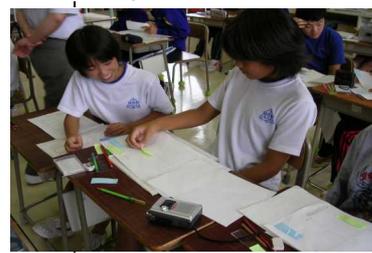
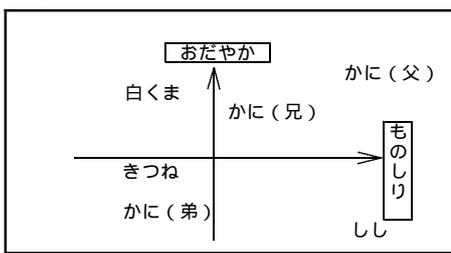
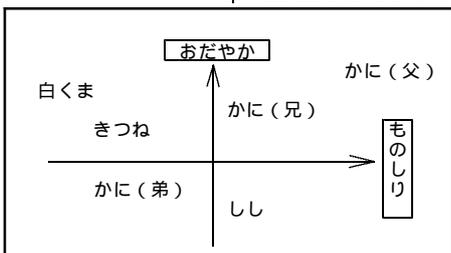
かにお父さん かにお兄さん かにお弟さん かにお父さん かにお兄さん かにお弟さん かにお父さん かにお兄さん かにお弟さん かにお父さん かにお兄さん かにお弟さん	かにお父さん かにお兄さん かにお弟さん かにお父さん かにお兄さん かにお弟さん かにお父さん かにお兄さん かにお弟さん かにお父さん かにお兄さん かにお弟さん
--	--

- 3 登場人物マトリックスを作成する。

二つの作品の登場人物を比較してとらえさせるために、登場人物メモをもとに座標に人物名を書いた付箋紙を貼らせる。

登場人物マトリックスの作成例

- ・練習として、かにお父さん(父)の位置を話し合っ決めて決めた。



登場人物の傾向の交流

- 4 作成した登場人物マトリックスを交流し、共有、修正する。

ペアで話し合いながら、新たに登場人物マトリックスを作成させ、登場人物の傾向を確認させる。

交流の様子

- ・二人が納得できるマトリックスを作成することを目的に話し合わせた。
- ・話し合いが早く終わったグループから黒板にマトリックスを作らせ、全体の話し合いに活用した。

・ししは、ためきが「そうかな」と言っただけなのに、殺すぞと言ったから、全然おだやかじゃない。でも、動物たちの問題を解決しようとして一生けん命考えているからここ。物知りじゃないと他の動物のこと知らないし...

・きつねは物知りでもないし、おだやかでもない。

・でも、裁判なんて言葉知ってるよ。

・裁判なんて動物みんな知ってると思うよ。

- 5 登場人物を観点とした読みを振り返る。

登場人物を観点とした読みから、作品について新たに気が付いたことや話し合いをして発見したことについて記述させる。

ワークシートの記述 (一部抜粋)

- ・私は、ししは最初短気でかしくないと考えていたけど、 さんの話を聞いて動物たちの問題を解決しているので、 かしくいと考えが変わりました。
- ・きつねは草わなのつくり方と、むずかしい言葉をしているから少しはかしくいと思っていたけど、あまりわけがわからないでしゃべっているから考えが変わりました。



登場人物メモの作成

(5時間/8時間)		読みを身に付ける段階(テーマ)													
学習活動及び内容	児童の活動	は指導の意図	教師による働きかけ												
1 二つの作品を重ね読む目的を知る。	「テーマ」を観点として読ませるために、それぞれの作品の「副題」を考え、「読みする方法を知る」段階で出された、「平和に終わる」という共通点について検討することを伝える。		・作品を読んで感じたことや考えたことを自分なりに表現するために、副題を付けることを伝える。												
2 「やまなし」に副題を付ける。	<p>主人公の気持ち・態度の変化を手がかりに、内容を的確に表す副題を考えさせる。</p> <p>変化前と変化後の人物の様子(ワークシートから)</p> <table border="1"> <tr> <td> 変化前 ・かわせみのことをこわがっていた ・不安に思っていた ・ぶるぶるふるえていた </td> <td>⇒</td> <td> 変化後 ・かわせみが出てこないで安心 ・こわがらなくなった ・やまなしが落ちてきてうれしくなった ・わくわくしている ・しずかにおだやかになった ・おどるように丸いかけを追いかけた </td> </tr> </table> <p>例示した副題</p> <table border="1"> <tr> <td>ダレンシャン(闇の帝王)</td> </tr> <tr> <td>デルトラ・クエスト(魔物の洞窟)</td> </tr> <tr> <td>ヨースケくん(小学生はいかに生きるべきか)</td> </tr> </table> <p>「やまなし」の副題(主なもの)</p> <table border="1"> <tr> <td>かへの兄弟初の体験</td> </tr> <tr> <td>かへの兄弟のできごと</td> </tr> <tr> <td>かへの兄弟の気持ち</td> </tr> <tr> <td>成長したかへの兄弟</td> </tr> <tr> <td>かへの兄弟が出会った二つのもの</td> </tr> <tr> <td>かへの兄弟VS魚の敵かわせみ</td> </tr> <tr> <td>かへの兄弟の変化</td> </tr> </table>  <p>副題を板書する様子</p>	変化前 ・かわせみのことをこわがっていた ・不安に思っていた ・ぶるぶるふるえていた	⇒	変化後 ・かわせみが出てこないで安心 ・こわがらなくなった ・やまなしが落ちてきてうれしくなった ・わくわくしている ・しずかにおだやかになった ・おどるように丸いかけを追いかけた	ダレンシャン(闇の帝王)	デルトラ・クエスト(魔物の洞窟)	ヨースケくん(小学生はいかに生きるべきか)	かへの兄弟初の体験	かへの兄弟のできごと	かへの兄弟の気持ち	成長したかへの兄弟	かへの兄弟が出会った二つのもの	かへの兄弟VS魚の敵かわせみ	かへの兄弟の変化	<p>登場人物の気持ち・態度を変化させたものを指摘させ、前後の登場人物の様子をワークシートに書かせた。</p> <p>副題を例示し題名よりも内容を具体的に表すものであることを説明した。</p> <p>副題の中に「かへの兄弟」が入るように指示した。</p> <p>一つ作ったら、黒板に書かせ、できない児童の参考にさせた。</p>
変化前 ・かわせみのことをこわがっていた ・不安に思っていた ・ぶるぶるふるえていた	⇒	変化後 ・かわせみが出てこないで安心 ・こわがらなくなった ・やまなしが落ちてきてうれしくなった ・わくわくしている ・しずかにおだやかになった ・おどるように丸いかけを追いかけた													
ダレンシャン(闇の帝王)															
デルトラ・クエスト(魔物の洞窟)															
ヨースケくん(小学生はいかに生きるべきか)															
かへの兄弟初の体験															
かへの兄弟のできごと															
かへの兄弟の気持ち															
成長したかへの兄弟															
かへの兄弟が出会った二つのもの															
かへの兄弟VS魚の敵かわせみ															
かへの兄弟の変化															
3 「やまなし」の副題について話し合う。	よりよい副題を決めるために話し合うことで、作品のテーマ性を考えさせることが目的である。		話し合う前、一人一人に一番内容をよく表しているものを選択させて理由を書かせた。												
4 「月夜のけだもの」の副題について話し合う。	<p>学習活動2・3と同様の活動を「月夜のけだもの」でも行わせた。</p> <p>「月夜のけだもの」の副題(主なもの)</p> <table border="1"> <tr> <td> ・なんでも解決しちゃうしし ・ししの解決物語 ・大王ししの強さ ・ししの見回り ・動物たちをまとめるしし ・ししは言葉で解決 </td> <td> C1 わたしはししの解決物語がいい。 C2 ぼくは、大王ししの強さがいい。どの動物でも思い通りにしてるところがあって... C1 けど強さじゃなくて言葉で解決してるでしょ。それは強いんじゃないかって... C2 それも強さのうちじゃないの。 C1 確かに。 </td> </tr> </table> <p>交流の様子</p>	・なんでも解決しちゃうしし ・ししの解決物語 ・大王ししの強さ ・ししの見回り ・動物たちをまとめるしし ・ししは言葉で解決	C1 わたしはししの解決物語がいい。 C2 ぼくは、大王ししの強さがいい。どの動物でも思い通りにしてるところがあって... C1 けど強さじゃなくて言葉で解決してるでしょ。それは強いんじゃないかって... C2 それも強さのうちじゃないの。 C1 確かに。												
・なんでも解決しちゃうしし ・ししの解決物語 ・大王ししの強さ ・ししの見回り ・動物たちをまとめるしし ・ししは言葉で解決	C1 わたしはししの解決物語がいい。 C2 ぼくは、大王ししの強さがいい。どの動物でも思い通りにしてるところがあって... C1 けど強さじゃなくて言葉で解決してるでしょ。それは強いんじゃないかって... C2 それも強さのうちじゃないの。 C1 確かに。														
5 テーマの共通性について話し合う。	「平和に終わる」ことについての確認	<table border="1"> <tr> <td>T 「平和に終わる」ことが共通しているという考えが前に出されていたけど、二つともそうですか。</td> <td>C はい。</td> </tr> <tr> <td>T 二つの作品の「平和」は同じような感じですか。</td> <td>C みんなが安心しているから同じ。</td> </tr> <tr> <td>C 「やまなし」は、恐怖からそれがなくなった。「月夜のけだもの」は争いがなくなったというか平和になった感じ。</td> <td>C 「やまなし」では魚がいなくなったりするけど、「月夜のけだもの」はししの言葉で解決される。</td> </tr> </table>	T 「平和に終わる」ことが共通しているという考えが前に出されていたけど、二つともそうですか。	C はい。	T 二つの作品の「平和」は同じような感じですか。	C みんなが安心しているから同じ。	C 「やまなし」は、恐怖からそれがなくなった。「月夜のけだもの」は争いがなくなったというか平和になった感じ。	C 「やまなし」では魚がいなくなったりするけど、「月夜のけだもの」はししの言葉で解決される。	読みする方法を知る段階で出された「平和に終わる」ことが二つの作品に共通するか考えさせた。						
T 「平和に終わる」ことが共通しているという考えが前に出されていたけど、二つともそうですか。	C はい。														
T 二つの作品の「平和」は同じような感じですか。	C みんなが安心しているから同じ。														
C 「やまなし」は、恐怖からそれがなくなった。「月夜のけだもの」は争いがなくなったというか平和になった感じ。	C 「やまなし」では魚がいなくなったりするけど、「月夜のけだもの」はししの言葉で解決される。														
6 テーマを観点とした読みを振り返る。			話し合いをして納得できたことや自分が気付かなかったことも書くことを指示した。												
<p>〔授業の様子〕</p> <ul style="list-style-type: none"> 登場人物を観点とした重ね読む活動では、性格の根拠となる叙述を探す活動に時間がかかった。読む時間の確保が必要であった。マトリックス作りは活動が単純であるため、抵抗なく取り組めた。 構造を観点とした読みは、組み立てと表現を別々に扱う形となった。ワークシートをみると、組み立てに関する記述がほとんどなく、児童には構造ではなく表現を観点としたものと感じられたようである。 テーマを観点とした読みでは、内容を表す副題作りの学習を行った。テーマという言葉そのものは、児童から出てこなかったが、活動の様子をみるとテーマについて考える学習が成立していたと考える。 どの観点の読みの場合でも、話し合う材料は十分に用意できたと考える。児童が話し合いに慣れ、相手の発言をよく聞くようになり、読みの交流が充実していたと考える。 															

(6・7・8時間 / 8時間)

自立して読む段階

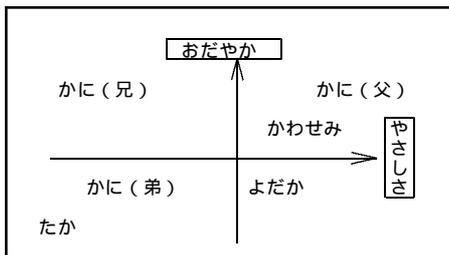
学習活動及び内容	児童の活動 は指導の意図	教師による働きかけ
<p>1 二つの作品を読む観点を今までの学習の中から選択する。</p> <p>2 選択した観点で「やまなし」と「よだかの星」を読み、話し合いにより読みを共有・修正する。</p>	<p>「よだかの星」を「やまなし」と比較させ作品の特徴をつかみ、重ね読む観点を「登場人物」「構造」「テーマ」から選択させる。</p> <div style="display: flex; justify-content: space-around;"> <div style="text-align: center;"> <p>おもしろさ</p> <p>表現の美しさ</p> <p>わかりやすさ</p> <p>—— やまなし - - - - よだかの星</p> </div> <div style="text-align: center;"> <p>おもしろさ</p> <p>表現の美しさ</p> <p>わかりやすさ</p> <p>—— やまなし - - - - よだかの星</p> </div> </div> <p>読みを身に付ける段階で学習した読みを、他の作品で活用させることを目的とした。</p>	<p>・「よだかの星」を範読し、「やまなし」と比較するレーダーチャートを作成させ、読みの観点選択の参考とさせた。</p> <p>・これまでの読みを活用できるように、読みを身に付ける段階と同じように読み進められる学習シートを用意した。</p>

登場人物グループ (7名)

構造グループ (4名)

テーマグループ (6名)

登場人物マトリックス



登場人物グループの話し合い
人物の性格をつかませるために、マトリックスの傾向を交流させる。

友達の話聞いて考えが深まったこと

ぼくは、かへの弟は全然おだやかじゃないと思っていたけどおだやかに近いという考え方を聞いて、なるほどと思った。
かわせみは、やさしいというところがないと思っていたけどグループで話し合ってみるとやさしいと感じられる表現があった。

対比する表現

死んで なだ 方が まし	つる 毛を さか かを だ て	うつ と身 よま かを だ す	わし のく よま たを お	血み のけ いい まを ら お	やみ につ く死 かん だも	殺がい うだ さほ く に	虫ま いさ まほ く に	まう ださ まも おし	つか み殺 すそ	五月に近い表現
対比										
み 美 し い わ せ	あ 星 し い か わ せ	宝 石 の ま ま お た	一 面 の ま ま お た	北 の 青 い 星 様 ん	南 の 青 い 星 様 ん	西 の 青 白 い 星 さ	天 の 川 白 い 星 光	青 い 美 しい 光	十二月に近い表現	

「五月」「十二月」それぞれのイメージに近い表現を「よだかの星」から探し作品の特徴をつかませる。

友達の話聞いて考えが深まったこと

さんの話しを聞いて「こんなにつらいのだ」は、五月の表現に近いことがわかった。はじめは違うと思ったけど、きびしいとかそんな感じがあることがわかった。さんの話を聞いて「小さな光を出すでしょう」が十二月の表現に近いことがわかった。「青白い光」が十二月にも出てくるし、きれいな場面によく出てくる。

「よだかの星」副題

- よだかの願い
- よだかが望むこと
- よだかが星になるまで
- よだかの一生
- 星になったよだか
- 星になりたかったよだか

は話し合いによって一番内容をよく表していると思ったもの
選んだ理由

よだかは、ほかの鳥にいじめられたりして、いやになって、虫を食べている自分もいやになったけど、星になって光をだすことをのぞんだから。

副題を考え、交流する中でテーマをつかませる。

友達の話聞いて考えが深まったこと

私は最初、よだかの願いは鳥の時のことを忘れたかっと思っていたけど、(さんの言うとおり)他の鳥をさけたかっという思いはあったんだろうなあと思う。
よだかは本当に星になりたかったのかなあと思った。ちょっとは、死んでしまいたいと思ったのかもかもしれない。

3 読みの観点を使って、グループごとにブックリストを作成する。

ブックリスト作成のための選択肢（印刷して配布した作品）

- ・つり橋わたれ ・ごんぎつね ・たぬきの糸車 ・大きなかぶ
- ・スーホの白い馬 ・一つの花 ・えいっ ・大造じいさんとガン
- ・スイミー ・お手紙 ・三年とうげ



グループで学習したことの発表

今までの学習を基に、「登場人物」「構造」「テーマ」の観点で、読むことのできる作品とその理由を考えさせる。

- ・練習として「大きなかぶ」を全員で読み、それぞれの観点で読むことができるか考えさせた。
- ・最初は個人でブックリストを作り、それを基にグループで話し合うように指示を出した。
- ・配布した作品以外にも読んだことのある作品を選んでよいことを伝えた。

登場人物グループ	構造グループ	テーマグループ																																																								
<p>「大きなかぶ」についての反応</p> <p>C 読むことができない。 C 登場人物はたくさん出てくるが、会話がなく、性格などはわからない。</p> <p>個人のブックリストの例</p> <table border="1"> <thead> <tr> <th>作品名</th> <th>一言メモ</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>えいっ</td> <td>お父さんはつうきたけと、よるこはれよとしている。</td> </tr> <tr> <td>お手紙</td> <td>やさしい。</td> </tr> <tr> <td>スーホの白い馬</td> <td>スーホはやさしい。白馬は勇気がある。</td> </tr> <tr> <td>スイミー</td> <td>スイミーはたくさんアイデアがある。</td> </tr> <tr> <td>つり橋わたれ</td> <td>トッコは負けず嫌い。</td> </tr> <tr> <td>大造じいさんとガン</td> <td>大造じいさんはやさしい。ガンは仲間意識。</td> </tr> <tr> <td>白いぼうし</td> <td>松井さんはやさしい。女の子は？</td> </tr> <tr> <td>大きなかぶ</td> <td>登場人物の言葉がない。</td> </tr> </tbody> </table>	作品名	一言メモ	えいっ	お父さんはつうきたけと、よるこはれよとしている。	お手紙	やさしい。	スーホの白い馬	スーホはやさしい。白馬は勇気がある。	スイミー	スイミーはたくさんアイデアがある。	つり橋わたれ	トッコは負けず嫌い。	大造じいさんとガン	大造じいさんはやさしい。ガンは仲間意識。	白いぼうし	松井さんはやさしい。女の子は？	大きなかぶ	登場人物の言葉がない。	<p>「大きなかぶ」についての反応</p> <p>C 読むことができる。 C 「うんとこしょ。どっこいしょ」や「かぶはぬけません」などの言葉が、新しい人物が出てくたびに出てくる。</p> <p>個人のブックリストの例</p> <table border="1"> <thead> <tr> <th>作品名</th> <th>一言メモ</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>えいっ</td> <td>赤、青、黄色、金色などの色の表現が出てくる。</td> </tr> <tr> <td>たぬきの糸車</td> <td>キカラカラという音の表現が出てくる。</td> </tr> <tr> <td>ごんぎつね</td> <td>話の前に説明がある。</td> </tr> <tr> <td>スツコケ三人組</td> <td>登場人物のあだ名。</td> </tr> <tr> <td>お手紙</td> <td>悲しいなどの、がまぐんの気持ちを表した表現がある。</td> </tr> <tr> <td>スーホの白い馬</td> <td>最初と最後に馬頭琴の話が出てくる。</td> </tr> <tr> <td>スイミー</td> <td>こわかった、寂しかったなどのスイミーの気持ちを表す表現が多い。</td> </tr> <tr> <td>大造じいさんとガン</td> <td>話が始まる前に話者の説明がある。</td> </tr> <tr> <td>白いぼうし</td> <td>白いや黄色や赤いなどの色の表現がたくさん出てくる。</td> </tr> <tr> <td>大きなかぶ</td> <td>「うんとこしょ。どっこいしょ」がくり返し出てくる。</td> </tr> </tbody> </table>	作品名	一言メモ	えいっ	赤、青、黄色、金色などの色の表現が出てくる。	たぬきの糸車	キカラカラという音の表現が出てくる。	ごんぎつね	話の前に説明がある。	スツコケ三人組	登場人物のあだ名。	お手紙	悲しいなどの、がまぐんの気持ちを表した表現がある。	スーホの白い馬	最初と最後に馬頭琴の話が出てくる。	スイミー	こわかった、寂しかったなどのスイミーの気持ちを表す表現が多い。	大造じいさんとガン	話が始まる前に話者の説明がある。	白いぼうし	白いや黄色や赤いなどの色の表現がたくさん出てくる。	大きなかぶ	「うんとこしょ。どっこいしょ」がくり返し出てくる。	<p>「大きなかぶ」についての反応</p> <p>C 読むことができる。 C みんな協力してかぶをぬいたこと。</p> <p>個人のブックリストの例</p> <table border="1"> <thead> <tr> <th>作品名</th> <th>一言メモ</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>えいっ</td> <td>たぬきが糸をつむいでおかみさんが楽しくなる話。</td> </tr> <tr> <td>たぬきの糸車</td> <td></td> </tr> <tr> <td>スーホの白い馬</td> <td>命がけでもとって来た白い馬。</td> </tr> <tr> <td>スイミー</td> <td>他の魚との協力。</td> </tr> <tr> <td>つり橋わたれ</td> <td>トッコが勇気を持ってつり橋をわたる話。</td> </tr> <tr> <td>大造じいさんとガン</td> <td>残雪を英雄とみとめた大造じいさん。</td> </tr> <tr> <td>大きなかぶ</td> <td>協力がテーマ。</td> </tr> </tbody> </table>	作品名	一言メモ	えいっ	たぬきが糸をつむいでおかみさんが楽しくなる話。	たぬきの糸車		スーホの白い馬	命がけでもとって来た白い馬。	スイミー	他の魚との協力。	つり橋わたれ	トッコが勇気を持ってつり橋をわたる話。	大造じいさんとガン	残雪を英雄とみとめた大造じいさん。	大きなかぶ	協力がテーマ。
作品名	一言メモ																																																									
えいっ	お父さんはつうきたけと、よるこはれよとしている。																																																									
お手紙	やさしい。																																																									
スーホの白い馬	スーホはやさしい。白馬は勇気がある。																																																									
スイミー	スイミーはたくさんアイデアがある。																																																									
つり橋わたれ	トッコは負けず嫌い。																																																									
大造じいさんとガン	大造じいさんはやさしい。ガンは仲間意識。																																																									
白いぼうし	松井さんはやさしい。女の子は？																																																									
大きなかぶ	登場人物の言葉がない。																																																									
作品名	一言メモ																																																									
えいっ	赤、青、黄色、金色などの色の表現が出てくる。																																																									
たぬきの糸車	キカラカラという音の表現が出てくる。																																																									
ごんぎつね	話の前に説明がある。																																																									
スツコケ三人組	登場人物のあだ名。																																																									
お手紙	悲しいなどの、がまぐんの気持ちを表した表現がある。																																																									
スーホの白い馬	最初と最後に馬頭琴の話が出てくる。																																																									
スイミー	こわかった、寂しかったなどのスイミーの気持ちを表す表現が多い。																																																									
大造じいさんとガン	話が始まる前に話者の説明がある。																																																									
白いぼうし	白いや黄色や赤いなどの色の表現がたくさん出てくる。																																																									
大きなかぶ	「うんとこしょ。どっこいしょ」がくり返し出てくる。																																																									
作品名	一言メモ																																																									
えいっ	たぬきが糸をつむいでおかみさんが楽しくなる話。																																																									
たぬきの糸車																																																										
スーホの白い馬	命がけでもとって来た白い馬。																																																									
スイミー	他の魚との協力。																																																									
つり橋わたれ	トッコが勇気を持ってつり橋をわたる話。																																																									
大造じいさんとガン	残雪を英雄とみとめた大造じいさん。																																																									
大きなかぶ	協力がテーマ。																																																									
<p>「えいっ」はお父さんの性格しかわかる言葉がないと思っていたけど、子どもが素直だとわかる言葉があることがわかった。</p> <p>「ごんぎつね」では、兵十だけがやさしくて、ごんは、ただのいたずら好きだと思っていたけど、ごんは兵十のうなぎをとって悪いと思って、くりとか松たけをあげたことから、やさしいという考え方があると思った。</p>	<p>「白いぼうし」では、色の表現がたくさんあったが他の特ちょうはなかった。</p> <p>「大造じいさんとガン」は、 さんの話を聞いて、色の表現が多いことがわかった。</p> <p>「スイミー」で主人公の気持ちだけでなく、聞いていてこわいと思うような表現があることがわかった。（ロケットなど）</p> <p>・たぬきの糸車はみんな、音の表現だった。</p>	<p>「スイミー」のテーマは他の魚との協力だと思っていたけど、みんなの団結だと考えが変わりました。</p> <p>・「つり橋わたれ」では、 くんは、やまびこがテーマになるといっていたけど、トッコの勇気の方がテーマにいいことになった。</p>																																																								

4 今までの学習を振り返って感想を書く。

〔授業の様子〕

- ・「やまなし」と「よだかの星」の比較では、どのグループも学習シートを基に自分たちで読みを進めることができた。ただし、テーマを観点としたグループは課題が簡単すぎたと考える。
- ・ブックリストを作る活動では、個人が作成したものからグループのリストを作る際の話し合いの指示が曖昧であった。テーマグループと登場人物グループの話し合いにやや混乱がみられた。
- ・自分の意見をとおすだけでなく、意見をよく聞き修正する場面が多くみられた。考えを深めるための話し合いが定着してきた。

(2) 実践結果の分析と考察

手だての試案に基づく授業実践によって、一人一人の読みを広げる力の三つの構成要素の育成状況を検証計画に基づいて分析し考察する。

【表5】「把握する力」の育成状況

ア 把握する力の育成状況

【表5】は、把握する力の育成状況について、t検定の結果を表したものである。この結果から、有意差が認められた。

【資料2】は、把握する力の育成状況を、話し合いの様子からみたものである。8頁【表4】の「話し合いの様子とノートなどの記述から判断するための視点と基準」から

Aと判断した児童は、C2のように、読みの観点を明確にとらえて発言し、自分とは違う考えを認め、さらに自分の意見に取り入れている。Bと判断した児童は、C3とC4のように作品の共通点や、共通点の仲間分けに関する発言がある。Aの児童は35.3%、Bの児童は41.2%であり、約八割の児童が、読みの観点をとらえ、自分なりに共通点を整理しているといえる。Cと判断した児童には、共通点の仲間分けに関する明確な発言はないものの、C5のように読みの観点を自分なりにもち、作品の共通点をとらえた発言をしている児童が多くみられた。

【資料3】は、把握する力の育成状況をワークシートの記述からみたものである。Aと判断した児童は、読みの観点に関する具体的な記述があり、話し合いによって考えが深まったことについても記述している。Bと判断した児童は、読みの観点に関すること

N = 17

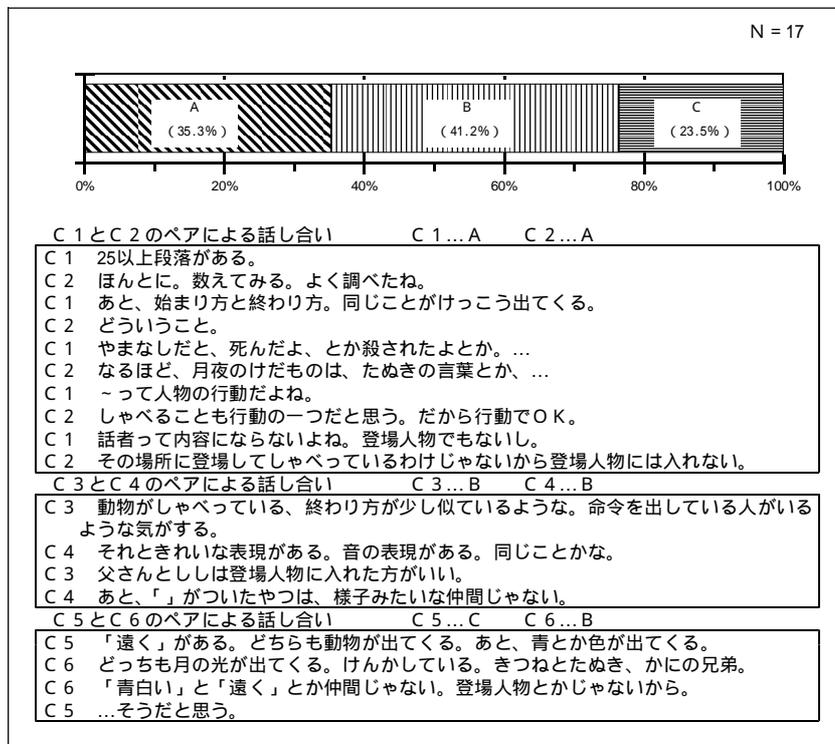
検証内容	事前テスト		事後テスト		相関係数	t 値	有意差
	平均点	標準偏差	平均点	標準偏差			
把握する力	4.00	1.68	6.18	1.76	0.46	4.87	*

「注」 1 事前テストは8月30日、事後テストは9月14日に実施した
 2 *印は、t検定において、有意水準5%で有意差があることを示している
 3 設問は3問で、1問につき3点満点、計9点満点とした
 4 t検定に用いた公式は次のとおりである

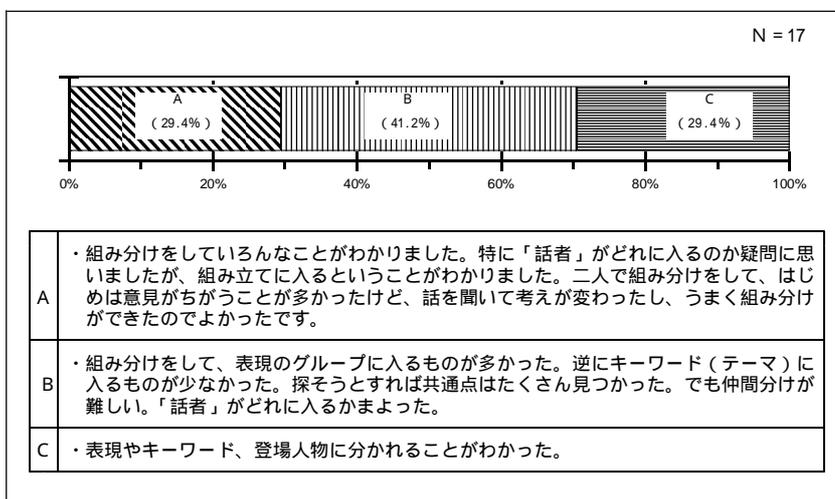
$$t = \frac{\bar{X}_2 - \bar{X}_1}{\sqrt{\frac{S_1^2 + S_2^2 - 2rS_1S_2}{n-1}}}$$

\bar{X}_1, \bar{X}_2 : 事前、事後の平均点
 S_1, S_2 : 事前、事後テストの標準偏差
 r は相関係数
 n は人数

【資料2】把握する力にかかわる話し合いの様子



【資料3】把握する力にかかわるワークシートの記述



や学習してわかったことについての記述がある。Aの児童は29.4%、Bの児童は41.2%であり、約七割の児童が読みの観点を自分なりにとらえているといえる。

これらのことは、共通点を探す目的で重ね読むことによって数多くの共通点が出され、仲間分けの方法について多様な考えが提示されたことが、読みの観点を新たに導き出すための思考や、話し合いに有効に作用したためと考える。

以上のことから、把握する力はおおむね育成されたと考える。

イ 形成する力の育成状況

【表6】は、形成する力の育成状況について、t検定の結果を表したものである。この結果から有意差が認められた。

【資料4】は、形成する力の育成状況を話し合いの様子からみたものである。Aと判断した児童は、C1とC2の発言のように、考えを修正し、新たなイメージから自分の考えをまとめている。Bと判断した児童はC3の発言のように相手の意見を理解し、自分とは異なる考えがあることに気付いている。Aの児童は47.1%、Bの児童は41.2%であり、約九割の児童が読みの観点に沿って発言し、話し合いによって、新たな考えに気付くことができたといえる。

【資料5】は、形成する力の育成状況をワークシートの記述からみたものである。Aと判断した児童は、作品の特徴を読みの観点から記述している。Bと判断した児童は、学習をして考えが変わったことや深まったことについて記述している。Aの児童、Bの児童ともに47.1%であり、ほぼ全員が、読みの観点に沿って作品の特徴を理解し、交流によって考え方の違いに気付き、作品のイメージを広げる

【表6】形成する力の育成状況

検査内容	事前テスト		事後テスト		相関係数	t値	有意差
	平均点	標準偏差	平均点	標準偏差			
形成する力	3.94	1.83	7.11	1.27	0.57	8.34	*

「注」は【表5】1～4と同様である

【資料4】形成する力にかかわる話し合いの様子

N = 17

C1とC2のペアによる話し合い C1...A C2...A

C1 ぼくはししは短気だと思う。それに自分勝手。
 C2 わたしは、ししは結構優しいと思います。きつねの毛を刈るといっていたけどやっぱりやめて、象にきつねを教育してくれたのんだし...
 C1 はりつけにするぞ、とか殺すとか、言っているよ。
 C2 でも実際そうしてない。偶然だったけど、きつねを象に頼んで教育するようにした...
 C1 優しいとはいえないけど、まとめ上手という感じはする。
 C2 なるほど。ししをどこに貼る。ここでいい。
 C1 ちょっと穏やかすぎる。もう少しこっち。
 C2 ここまで短気じゃないと思う。それに結構賢いし...
 C1 ここならいい。
 C2 ししはけっこう賢くて、まとめ上手、でも少し短気。

C3とC4のペアによる話し合い C3...B C4...B

C3 ししは穏やかではない。自分のことしか考えていない。象のことは知っているから少しは物知りかな。
 C4 ししは物知りだと思ったな。白くまのことも知っていたし...ここじゃない。
 C3 ここまで物知りじゃない。やっぱりこのぐらいじゃないと。
 C4 そうかな。けっこういろんなこと知ってるよ。きつねの嘘を当てたし...
 C3 ここか。確かに。きつねに負けてない。

C5とC6のペアによる話し合い C5...B C6...C

C5 きつねは臆病者だだと思う。ししが現れたときふるえていたし、あまり怖くて歯をカチカチさせて火花を出していた...
 C6 きつねの性格は嘘つきだと思います。あちらこちらから訴えが来ているからです。
 C5 どんな訴えが詳しく教えてくれる。
 C6 ...
 C5 ここか。13ページのこのこと。この文章があるからそうしたの。
 C6 そう。

【資料5】形成する力にかかわるワークシートの記述

N = 17

A

- ・「月夜のけだもの」は最初、平和に終わる感じがしたから、「やまなし」の十二月に近いというイメージがあったけど、みんなの話を聞いたり、話し合っているうちに五月に近いと思った。ガタガタとか殺すぞとか、怖いとか恐怖とかの感じの言葉が探しているうちに見つかった、五月の表現みたいのがけっこうたくさんあった。対比しながら調べてイメージがちがうことがわかった。

B

- ・ さんの話を聞いて、「はりつけにするぞ」という表現も五月のイメージに入ることがわかった。わたしは「月夜のけだもの」は五月に近いと思っていたけどみんなの話を聞いて自信をもった。
- ・ さんの五月の表現に近いものをたくさん見つけていた。思っていたより、五月に近い表現がたくさんある。

C

- ・ さんの話を聞いて、ガタガタ震えていました、とか、火花をだしてなどが五月に近いことがわかった。

ことができたといえる。

これらのことは、本研究でおさえた三つの読みの観点に基づく活動、人物像では「登場人物マトリックス」作りの活動、構造では「対比する表現」を探す活動、テーマでは「副題」作りの活動が、それぞれ児童個々の読みを引き出し、話し合う活動に十分な材料を提供したことに要因があると考えられる。さらに話し合いが充実したことにより、多様な読みの観点から、作品に対するイメージの形成がなされたと考えられる。

以上のことから、形成する力は育成されたと考えられる。

ウ 運用する力の育成状況

【表7】は、運用する力の育成状況について、t検定の結果を表したものである。この結果から有意差が認められた。

【資料6】は、運用する力の育成状況を話し合いの様子からみたものである。Aと判断した児童は、C3とC6の発言のように、自分とは違う意見をよく理解し、考えを修正してまとめている。Bと判断した児童はC1の発言のように作品を類別する理由を述べたり、自分とは違う考えがあることを認めたりしている。Aの児童は53.0%、Bの児童は41.2%であり、ほぼ全員が、話し合いによって自分とは違う考えがあることを理解し作品群を類別する理由を考えているといえる。

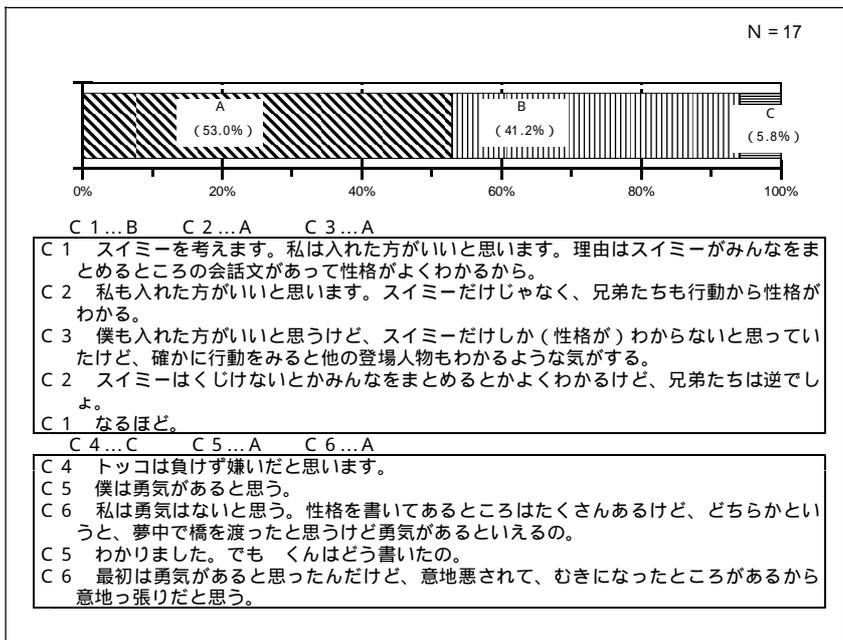
【資料7】は、運用する力の育成状況をワークシートの記述からみたものである。Aと判断した児童は、テーマ、登場人物、表現、組み立てのような、具体的な観点からイメージを膨らませて本を読むことのよさについての記述がある。Bと判断した児童は、今後の読書の方法や読みの観点を使ってわかったことの記述がある。Aの児童は53.0%、Bの児童は41.2%であり、ほぼ全員が読みの観点を新たな作品に使うことを想定しており、読みを活用する力が高まったといえる。

【表7】運用する力の育成状況

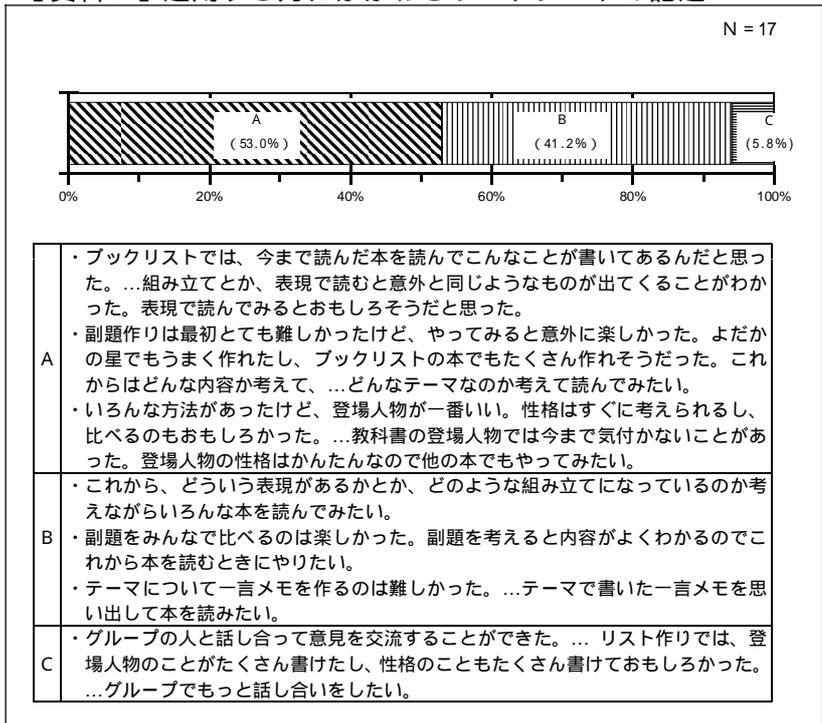
検証内容	事前テスト		事後テスト		相関係数	t 値	有意差
	平均点	標準偏差	平均点	標準偏差			
運用する力	1.59	1.85	7.53	3.97	0.32	7.42	*

「注」 設問は1問で、12点を満点とした
以下は【表5】と同じである

【資料6】運用する力にかかわる話し合いの様子



【資料7】運用する力にかかわるワークシートの記述



これらの要因は、選択した観点で1～5年までの文学的な文章を再読し、ブックリストを作成したことにより、児童一人一人が身に付けた読みを活用して様々な作品の特徴をとらえ、新たな発見をしたり考えを深めたりしたことにあると考える。

以上のことから、運用する力は育成されたと考える。

エ 抽出児における読みを広げる力の育成状況

【表8】は、学習過程における、読みを広げる力の育成状況を抽出児の学習の様子から考察したものである。抽出児は、事後テストの結果、すべての力において伸びが見られた8名の中で、力の高まりが最も顕著にみられた児童である。

【表8】抽出児の学習活動の様子と考察

事前、事後テストの結果 () は事前との比較		運用する力事後テスト(一部抜粋)	
把握する力	7(+3)	作品名	共通することや似ていること
形成する力	8(+3)	つり橋わたれ	男の子が急に出てきたところ
運用する力	8(+6)	白いぼうし	女の子がタクシーにのって、急に消える
段階	重ね読む活動	話し合いの様子	ノートの記述(一部抜粋)
読みを身につける	共通点の仲間分け	<ul style="list-style-type: none"> ・メモした共通点を発言することがほとんどである。 ・相手の発言に対して、反応することがある。 ・自分の考えを深めたり、修正したりしていることがわかる発言がない。 	<p>グループ分けで、表現、行動、キーワード、登場人物などに分かれることがわかった。どう分けるかとてもなやんだけど、わかるようになっておもしろかった。</p>
読みを身に付ける	人物像の比較・対照	<ul style="list-style-type: none"> ・メモしたことだけではなく理由を補足して登場人物の性格を説明している。 ・相手の発言に対し納得できることに「なるほど」などの意思表示をし、理解できないことや納得できないことについてさらに理由を尋ねている。 ・相手のよいところや理解できたことを発言している。 	<p>さんの意見を聞いて「きつね」の考え方が変わりました。最初はなんだか物知りだと思っていいけど、理由を聞いて読んでいくうちに「かしこくない」になりました。全員で話し合ったとき、さんと意見が同じだったけど、さんの理由がわかりやすいと思いました。</p>
	構造の比較・対照	<ul style="list-style-type: none"> ・対比する表現の理由を明確にして発言している。 ・相手から指摘されたことに対して、叙述を基に明確に理由を述べている。 ・最初と最後の意見が大きく変わっているが具体的な叙述を理由としていない。 	<p>最初は「月夜のけだもの」は、十二月に近いというイメージがあったけど、みんなの話とか聞いているうちに五月に近いと思った。それに探しているうちに五月の表現みたいなのが、けっこうたくさんあった。</p>
	テーマの比較・対照	<ul style="list-style-type: none"> ・相手の選んだ副題の理由を尋ね、納得できたことを話している。 ・相手の意見に賛成し、自分の意見に取り入れて述べている。 	<p>意見を考えて話を聞いているうちに考えがまとまってきました。君の考えを聞いてこっちもいいなあと思いました。</p>
自立して読む	観点を選択しての比較・対照	<ul style="list-style-type: none"> ・作品を類別するための理由を具体的に述べている。 ・自分の考えと違う意見に対し、作品を読んで確かめ、認めている。 ・最初の考えを大幅に変え、他の人の意見を取り入れてまとめている。 	<p>友達の話聞いて考えが変わりました。「えいっ」は(登場人物)入れていたけど二人の意見を聞いて入れない方がいいなあと思ったりして考えが変わりました。</p>

ブックリスト (登場人物リスト)(一部抜粋)

作品名	一言メモ
大きなかぶ	会話文がないので性格がわからない。
お手紙	かえるくんはやさしいが、がまくんはあきらめやすい。
スーホの白い馬	スーホはやさしい。白馬はかしこくて強い。
白いぼうし	松井さんはやさしい。
えいっ	お父さんは子どもにやさしい。子どもはむじゃき。

「注」表中のアルファベットは8頁【表4】の「話し合いの様子とノートなどの記述から判断するための視点と基準」を用いて構成要素の育成状況を判断したもの

考察

- ・話し合いの様子からみると、読みを身に付ける段階では、メモしたことを発言することがほとんどであったが、読みを身に付ける段階以降、発言は詳しくなり、相手の発言を聞き、相手の意見を深く理解しようとしていることがわかる。さらにノートの記述をみると、段階が進むほど相手の意見のよさを認め、自分の考えに取り入れている。このことから段階を経るごとに話し合いが読みの共有、修正に作用し、感じ方や考え方の違いから作品に対する新たなイメージを形成してきたと考える。
- ・ブックリストには、登場人物の性格を概念的に記述している。これは、読みを身に付ける段階の登場人物の性格を比較する活動の影響が強く、作品を選ぶことよりも、作品中の登場人物の性格に目が向いたものと考えられる。
- ・テストの結果を見ると、自立して読む段階のブックリスト作りが、運用する力の育成に有効に機能していると考えられる。テストの問題文の特徴を非現実的な人物の登場ととらえ、共通する作品を選択していることがわかる。

以上、読みを広げる力の構成要素である、把握する力、形成する力、運用する力の育成状況について検証してきた。その結果、すべての力について高まりがみられた。よって、テキストを重ね読む「読書的な読むこと」の学習指導の手だての試案に基づく学習指導は、読みを広げる力の育成に効果があったと考える。

5 一人一人の読みを広げる文学的な文章の学習指導に関する研究のまとめ

これまで、手だての試案に基づく授業実践を行い、実践結果の分析と考察をとおして、その妥当性について検討してきた。そこで、一人一人の読みを広げる文学的な文章の学習指導の成果と課題についてまとめる。

(1) 成果

- ア 二つの作品の共通点を発見しそれを仲間分けする学習活動により、読みの観点をとらえ、内容をつかむことができた。
- イ 仲間分けした観点で二つの作品を比較・対照して読む学習活動により、多様な読みの観点から作品に対するイメージを膨らますことができた。
- ウ 観点を選択して新たな作品を読み、ブックリストを作る学習活動により、それまでに学習してきた読みの観点を応用し、読みの世界を広げることができた。

(2) 課題

- ア 読みの方法を知る段階において、読みの観点を整理させるための、共通点の仲間分けの方法が正確に伝わるように提示のしかたを工夫する。
 - イ 自立して読む段階において、身に付けた読みを有効に活用させるための、重ね読みの指示やワークシートの活用をわかりやすいものに改善する。
- 以上のことから、テキストを重ね読む「読書的な読むこと」の学習指導の手だての試案は妥当であり、一人一人の読みを広げることに効果があったと考える。

研究のまとめと今後の課題

1 研究のまとめ

この研究は、テキストを重ね読む「読書的な読むこと」の学習活動をとおして、一人一人の読みを広げる文学的な文章の学習指導の在り方について明らかにし、小学校国語科の学習指導の改善に役立てようとするものであった。その結果、仮説が有効であったことが確かめられた。

なお、成果として次のことが得られた。

(1) 一人一人の読みを広げる文学的な文章の学習指導に関する基本構想の立案

一人一人の読みを広げる文学的な文章の学習指導に関する基本的な考え方を構築する中で、読書と読解の関連を図るテキストを重ね読む「読書的な読むこと」の意義と学習展開について明らかにし、読みの幅を広げ、読む行為そのものを充実させる学習指導の基本構想としてまとめることができた。

(2) 手だてにかかわる実態調査及び調査結果の分析と考察

児童の読書の経験と動機を把握するために実態調査を行い、結果の分析と考察から明らかになったことを、手だての試案作成上の留意点としてまとめることができた。

(3) テキストを重ね読む「読書的な読むこと」の学習指導の手だての試案の作成

基本構想及び実態調査の分析と考察から、テキストを重ね読む「読書的な読むこと」の手だての試案を作成することができた。

(4) 授業実践及び実践結果の分析と考察

テキストを重ね読む「読書的な読むこと」の学習指導の手だての試案に基づき、授業実践を行った。授業実践の分析と考察の結果、読みを広げる力を構成する三つの力の育成が認められ、手だての試案が妥当であることが確かめられた。

- (5) 一人一人の読みを広げる文学的な文章の学習指導に関する研究のまとめ
一人一人の読みを広げる文学的な文章の学習指導について、成果と課題を明らかにすることができた。

2 今後の課題

本研究を今後より生かすための課題として、次のようなことが考えられる。

- (1) 重ね読む学習活動を読解と読書のバランスを考え、学年や児童の実態に応じて改善する。
- (2) 多様な作品でテキストを構成し、実際の読書に読みの観点を活用できるようにさらに工夫を加える。

おわりに

長期研修の機会を与えてくださいました関係諸機関の各位並びに所属校の諸先生方と児童のみなさんに心から感謝を申し上げ、結びのことばといたします。

【引用文献】

井上一郎(2000),「序章 総合的な読みの力を育成する授業展開」『総合的な読みの力を育成する国語科の授業』, 明治図書, p30

【主な参考文献】

- 秋田喜代美(1998),『読書の発達心理学』, 国土社
井関義久(2002),『学び方を学ぶ 分析批評』, 明治図書
井上一郎(1988),「読書行為の本質と指導の可能性」,『教育科学国語教育 400』, 明治図書
井上一郎(1998),「多様な読みの力の育成 - 意義と方法」,『実践国語研究 187』, 明治図書
井上一郎(2002),『文学の授業力をつける』, 明治図書
井上一郎編(1990),『文学の指導法 3 高学年』, 明治図書
井上一郎編(2002),『読書力をつける読書活動のアイデアと実践例16 下巻』, 明治図書
桂聖(2003),『フリートークで読みを深める文学の授業』, 学事出版
上條春夫(1996),『子どもを本好きにする読書指導50のコツ』, 学事出版
上谷順三郎(2001),「文学教育の方法論をめぐる問題 - 新しい作品論を通して - 」,『月刊国語教育研究 351』, 日本国語教育学会
佐藤淳子(1998),「『比べ読み』によるテーマ読書」,『実践国語研究 187』, 明治図書
渋谷孝(2003),『文学教材の新しい教え方』, 明治図書
全国大学国語教育学会編(2002),『国語科教育学研究の成果と発展』, 明治図書
スティーブンクラッシュェン, 長倉美恵子・黒澤浩・塚原博共訳(1996),『読書はパワー』, 金の星社
高橋龍夫(2003),「多元的な 読み の可能性」,『月刊国語教育研究 376』, 日本国語教育学会
竹井成夫(1988),『読みの力を育てる読書指導』, 国土社
田近洵一(1988),「読者論・読書行為論に立つ 読み の教育」,『教育科学国語教育 404』, 明治図書
田中美也子(2000),「国語科における読書指導」,『進んで本を読み読書に親しむ学習指導』, 二チブン
日本国語教育学会編(1996),『授業に生きる宮沢賢治』, 図書文化
浜本純逸(1986),「読者論的読みの授業」,『教育科学国語教育 352』, 明治図書
府川源一郎(2000),「国語科における読書指導」,『進んで本を読み読書に親しむ学習指導』, 2000, 二チブン
藤井知弘(2000),「読書教育の再考 教室における学びの構築の観点から」,『国語科教育研究第98回大会研究発表要旨集』, 全国大学国語教育学会
藤井知弘(2004),「『新しい』文学教材から『新しい』指導法への展開」,『実践国語研究 256』, 明治図書

【補充資料】

目 次

【補充資料 1】

手だての試案作成のための実態調査問題 ----- 資 1

【補充資料 2】

一人一人の読みを広げる力の育成状況をみる事前及び事後テスト問題 ----- 資 2

【補充資料 3】

単元「読み方を広げよう」の学習指導案 ----- 資 4

【補充資料 4】

「読み方を広げよう」学習シート ----- 資 7

【補充資料1】手だての試案作成のための実態調査問題

国語の学習についてのアンケート

番 名前

このアンケートは、国語の学習について、ふだんどのように思っているかを知り、これからの学習に役立てるために行うものです。ふだんの国語の学習を思い出して答えてください。

一 これまで、国語の教科書で読んだ物語と、同じ作者の作品を読んだことがありますか。

- ア ある
- イ ない

二 本を読んでみたいと思うのは、どんなときですか。

- ア 国語の学習の後
- イ 友達、家の人、先生などから、おもしろいと言われて紹介されたとき
- ウ おもしろそうなタイトルの本を見つけたとき
- エ テレビや雑誌で話題を聞いたり、見たりしたとき
- オ その他

三 自分が読んだ本のおもしろさを、だれかに伝えたいと思いますか。

- ア いつも思う
- イ ときどき思う
- ウ あまり思わない
- エ 思わない

四 グループ学習の中で、考えを発表することが好きですか。

- ア 好き
- イ どちらかというと好き
- ウ どちらかというと好きではない
- エ 好きではない

五 四の質問で、選んだ理由を書いてください。

国語テスト問題

六年

1 「〜三の三つの場面は、共通することや、似ていることを、できるだけたくさん書きなさい。

2 「ふたりの子どもは、おたがい肩にしっかりと手を組み合って、こっそり行ってみましたが、とありますが、なぜ、「ふたりの子」は、このような行動をしたのですか。

3 「さしき童子は泣きました。」とありますが、なぜ、「さしき童子」は泣いたのですか。

4 一から三の場面に、「さしき童子」で終わるような、小見出しを付けなさい。

三	二	一
さしき童子	さしき童子	さしき童子

5 「さしき童子」は、どのようなときに現れると思いますか。

6 あなたは、「さしき童子」について、どのようなイメージをもちますか。

7 「さしき童子」と似ている作品を選び、共通することや、似ていることをできるだけたくさん書きなさい。また、左にない作品について書いてもかまいません。

おむすびころりん ちいちゃんのかげおくり 王さま出かけまじょう わらづつの中の神様 どんぐりと山ねこ 注文の多い料理店	三まいのおふだ 三年とうげ モチモチの木 つり橋わたれ ハリーポッターと賢者の石 くじらぐも
--	---

作品名	共通することや似ていること

ざしき童子のはなし

宮沢賢治

ぼくらの方の、ざしき童子のはなしです。

あかるいひるま、みんなが山へはたらきに出て、子どもがふたり、庭であそんでおりました。大きな家には、だれもいませんでしたから、そこらはしんとしています。ところが家の、どこかのざしきで、ざわっざわっとうきうきの音がしたので、ふたりの子どもは、おたがい肩にしっかりと手を組み合って、こっそり行って見ました。が、どこかのざしきにもだれもいず、刀の箱もひっそりとして、かきねのひのきが、いよいよ青く見えるきり、だれもどこにもいませんでした。ざわっざわっとうきうきの音が聞こえます。遠く MOZ の声なのか、北上川の瀬の音か、どこかで豆を箕にかけるのか、二人でいろいろ考えながら、だまって聞いてみましたが、やっぱりどれでもないようでした。たしかにどこかで、ざわっざわっとうきうきの音が聞こえたのです。も一度こっそり、ざしきをのぞいて見ましたが、どのざしきにもだれもいず、ただお日さまの光ばかり、そこらいちめん、あかるく降っております。

こんなのがざしき童子です。

「大道めぐり」 「大道めぐり。」
一生けんめい、こうさげびながら、ちようど十人の子どもらが、両手をつないで丸くなり、ぐるぐるぐるぐる、ざしきの中をまわっていました。どの子もみんな、そのうちのお振舞によばれてきたのです。

ぐるぐるぐるぐる、まわってあそんでおりました。そしたらいつか、十一人になりました。

ひとりもお知らない顔がなく、ひとりもおなじ顔がなく、それでもやっぱり、どう数えても、十一人だけおりました。その増えた一人がざしき童子なのだぞと、大人が出てきて言いました。

けれどもだれが増えたのか、とにかくみんな、自分だけは、何だつてざしき童子ではないと、一生けんめい目を張って、きちんとすわっております。

こんなのがざしき童子です。

三

それからまたこういのです。ある大きな本家では、いつも八月のはじめに如来さまの祭で分家の子どもらをよぶのでしたが、ある年、その中のひとりの子が、はしかにかかって休んでいました。如来さまの祭へ行きたい。如来さまの祭へ行きたい。」

と、その子は寝ていて、毎日毎日

いいました。
「祭のばすから早くよくなれ。」

本家のおばあさんが見舞いに行つて、その子の頭をなでていいました。

その子は九月によくまりました。そこでみんなはよばれました。ところがほかの子どもらは、いままで祭をのばされたり、鉛のうさぎを見舞いとられたりしたので、なんともおもしろくなくてたまりませんでした。

「あいつのために、めにあつた。もう今日はきても、何たつてあそばないぞ。」

と約束しました。
「おお、きたぞ、きたぞ。」
みんながざしきであそんでいたとき、にわかひにひとりがさげびました。

「ようし、かくれる。」
みんなは次の、小さなざしきへかけこみました。

そしてらどうです、そのざしきのまん中に、今やつときたばかりのはずの、あのはしかをやんだ子が、まるつきりやせて青ざめて、泣き出しそうな顔をして、新しい熊のおもちやを持って、きちんとすわっていらしたのです。
「ざしき童子だ。」
ひとりがさげんでにげだしました。みんなわあつとにげだしました。ざしき童子は泣きました。
こんなのがざしき童子です。

【補充資料3】単元「読み方を広げよう」の学習指導案（展開の部分）

第1・2時

(1) 目標

「やまなし」と「月夜のけだもの」の共通点を探して読み、読みの観点をとらえ内容を確かむことができる

(2) 展開

	学習活動	指導上の留意点
導入 10	1 二つの作品を読む目的を知る	<ul style="list-style-type: none"> 読む作品に興味をもたせるために、児童が知っている宮沢賢治の作品を提示し、同一作者の作品を読むことを伝える 活動にみとおしをもたせるために、作品比較レーダーチャートを提示し、読んだ後に書き込み、感じ方を交流することを伝える
展開 70	2 中心教材「やまなし」と作品「月夜のけだもの」を重ね読み、共通点を探す ・作品比較レーダーチャートに書き込み、自分なりに作品を評価する ・レーダーチャートの傾向をペアで話し合う ・二つの作品の内容をつかみ、共通点を探す 3 共通点の仲間分けをし、読みの観点をとらえる	<ul style="list-style-type: none"> 初めての作品を読むという抵抗感を少なくするため、作品「月夜のけだもの」は教師が範読を聞かせ、中心教材やまなしは、教師の範読の後音読させる 点数の基準を作るため、「やまなし」を点数を全員で決め、それと比較して「月夜のけだもの」の点数を各自が考えるようにさせる 様々な共通点があることに気付かせるため、それぞれの項目で、点数を付けた理由を交流させる 共通点を多数見付けることを目的に、「やまなし」と「月夜のけだもの」を重ね読ませる 共通点を読みの観点に分類しやすくするため見つけた共通点は付箋紙に書かせ、話し合いによって移動させる
終末 10	4 読みの観点を確認し、次時からの学習活動に見通しをもたせる	<ul style="list-style-type: none"> 次時からの読みの観点とするために、仲間分けを整理し、人物像・構造・テーマに分類にできることを理解させる 読みの観点に沿って詳しく読んでいくことを伝える

第3時

(1) 目標

人物像を観点として二つの作品を読み、登場人物の性格を叙述から想像することができる

(2) 展開

	学習活動	指導上の留意点
導入 10	1 二つの作品を読む目的を知る	<ul style="list-style-type: none"> 読みの観点を明らかにさせるために、第1時の学習シートを基に、登場人物を観点とすることを確認する 登場人物を観点として読ませるために、叙述から人物の性格を考えていくことを伝える
展開 25	2 中心教材「やまなし」と作品「月夜のけだもの」の登場人物の性格を考える 3 登場人物マトリックスを作成する 4 作成した登場人物マトリックスを基に、人物像をペアで交流し、共有、修正する	<ul style="list-style-type: none"> 登場人物の性格のとらえ方を確認するために一人の登場人物を取り上げ練習させる 登場人物の性格をとらえるために、それぞれの作品から二人指定し、性格とそれがわかる行動や言葉をワークシートに書かせる 人物像を比較してとらえさせるために、座標に人物名を書いた付箋紙を貼り、マトリックスを作成させる 人物像について確実に読み、イメージを膨らませるために、マトリックスにおける人物の位置を検討させ、その中で読みを交流させ共有、修正させる
終末 10	5 人物像を観点とした読みを振り返る	<ul style="list-style-type: none"> 人物像を観点とした読みをして、作品について新たに気付いたことや感想などについて記述させる

第4時

(1) 目標

構造について二つの作品を比較・対照して読み、対比で描かれている情景や人物をとらえることができる

(2) 展開

	学 習 活 動	指導上の留意点
導入 10	1 二つの作品を読む目的を知る	・読みの観点を明らかにさせるために、第1時の学習シートを基に構造（組み立て、表現）を観点とすることを確認する ・表現を比較・対照させるために、「対比」の意味を理解させ、それぞれの作品で探しながら読むことを伝える
展開 25	2 中心教材「やまなし」と作品「月夜のけだもの」を構造を観点として重ね読む ・それぞれの作品の組み立ての特徴をとらえる ・「対比」に着目して読み、対比表現ワークシートに書き込む 3 構造比較ワークシートについてペアで交流し、共有、修正する	・第1時に出示された二つの作品の始まり方と終わり方を提示し、特徴を考えさせる ・「やまなし」の叙述から、五月と十二月で対比するもの記述させる ・学習活動を理解させるために、対比する描写を例示し、一斉に活動させてから、個の活動に入らせる ・五月と十二月の対比から、それぞれのイメージを記述させる ・五月、十二月それぞれのイメージに近い描写や人物を「月夜のけだもの」から探し、ワークシートに記述させる ・確実に読み、イメージを膨らませるために、ペアでワークシートの記述を確かめさせ、修正や追加をさせる ・より多くの読みを交流させるために全員のイメージを提示し、共有、修正させる
終末 10	4 構造を観点とした読みを振り返る	・構造を観点とした読みをして、作品について新たに気付いたことや感想などについて記述させる

第5時

(1) 目標

副題作りをおして二つの作品を読み、テーマの共通性について考えることができる

(2) 展開

	学 習 活 動	指導上の留意点
導入 10	1 二つの作品を読む目的を知る	・読みの観点を明らかにさせるために、第1時の学習シートを基に、テーマを観点とすることを確認する ・それぞれの作品の「副題」を考え、読みの方法を知る段階で出示された「平和に終わる」という共通点について検討することを伝える
展開 25	2 「やまなし」に副題を付ける 3 「月夜のけだもの」に副題を付ける 4 テーマの共通性について話し合う	・主人公の気持ち・態度の変化を手がかりに、内容を的確に表す副題を考えさせる ・「やまなし」「月夜のけだもの」それぞれの副題をペア、全員で交流し、内容をより明確に表す副題について検討させる ・テーマについて確実に読みイメージを膨らませるために、「平和に終わる」という共通点を手がかりに、それぞれの作品の「平和」について話し合わせる
終末 10	5 テーマを観点とした読みを振り返る	・テーマを観点とした読みから、作品について新たに気付いたことや感想などについて記述させる

第 6 時

(1) 目 標

「やまなし」と「よだかの星」を観点を選択して読み、作品の特徴に気付くことができる

(2) 展 開

	学 習 活 動	指 導 上 の 留 意 点
導 入 5	1 作品 「よだかの星」を作品を 読む目的を知る	・ 前時までの読みとワークシートを選択し、新 たな作品「よだかの星」を読むことを伝える
展 開 30	2 教師の範読を聞き、作品比較レ ーダーチャートに書き込み、自分 なりに作品を評価する	・ 読みの観点の選択させるために、範読を聞か せ、「やまなし」と比較してリーダーチャ ートを作成させる
	3 読みの観点を選択し、それぞ れの観点で中心教材と作品 を比較 ・ 対照しながら読む	・ これまでの読みを活用できるように、前段階 と同じように読み進められる学習シートを用 意する
	4 観点ごとにグループに分かれて 読みを交流し、共有、修正をする	・ それぞれの観点で確実に読み、イメージを膨 らませるために、ワークシートの記述につい て交流させ、共有、修正させる
終 末 10	5 それぞれの観点の読みを振り返 る	・ 作品について新たに気付いたことや感想など について記述させる

第 7・8 時

(1) 目 標

今までに学習した文学的な文章を読みの観点に沿って類別し、ブックリストを作成すること
ができる

(2) 展 開

	学 習 活 動	指 導 上 の 留 意 点
導 入 5	1 今までに学習した文学的な文章 の作品を読む目的を知る	・ 1～5年生までに学習した、11作品を配布し、 第6時に選択した観点で読むことができる作 品に類別することを伝える
	<div style="border: 1px solid black; padding: 5px;"> ブックリストを作るための選択肢 ・ おおきなかぶ ・ たぬきの糸車 ・ スイミー ・ お手紙 ・ えいっ ・ スーホの白い馬 ・ つり橋わたれ ・ 一つの花 ・ 白いぼうし ・ ごんぎつね ・ 大造じいさんとガン </div>	
展 開 70	2 観点に着目して作品を読む	・ 前時に使った読みの観点で読み進められる作 品を探し、ブックリストにタイトルとその理 由を書き込ませる ・ 読み終わり、リストを作った児童は、配布し た以外の作品についてリストに加えさせる
	3 観点ごとにグループにわかれ、 ブックリストの共有、修正をする	・ 話し合いの後、個々のリストを修正させる
終 末 15	4 学習を振り返り感想を書く	・ 学習を振り返らせるために、ブックリストの 作成で考えたことや、今後の読書のしかたに ついて記述させる

【補充資料4】学習シート

作品比較レーダーチャート(1・2時間目)

やまなし得点表

おもしろさ	点
わかりやすさ	点
表現の美しさ	点
工夫・アイデア	点

メモ

メモ

メモ

「やまなし」「月のけだもの」学習シート(1・2時間目用)

六年

登場人物メモ(3時間目 1)

メモ

かに(弟)

かに(兄)

かにのお父さん

1

「やまなし」「月のけだもの」学習シート (3時間目用)

六年

次の人物の性格を に、それが分かる言葉を に書きなさい。

やまなし

対比表現ワークシート (4 時間目)

二 「月夜のけだもの」は、五月と十二月のどちらの世界に近いと考えますか。(月の世界に近いと考えられる文や言葉に線を引きながら読みなさい。理由を、か条書きにしなさい。

一 「やまなし」「月夜のけだもの」学習シート (四時間目用)

五月と十二月で、対比するものを書き込みなさい。

五月

十二月

かわせみ

やまなし

六年

テーマ比較ワークシート (5 時間目 1)

五 出された副題の中で、最も内容をよく表しているものを選びなさい。その理由を書きなさい。

一 物語の中で一番変化する登場人物はだれですか。

二 その登場人物を大きく変えたものは何ですか。

三 変化前と変化後の人物の様子を書きなさい。

四 この作品の内容をよりよく表すための副題を付けなさい。

タイトル

やまなし

六年

「やまなし」「月夜のけだもの」学習シート (五時間目用)

タイトル

月夜のけだもの

一 この作品の内容をよりよく表すための副題を付けなさい。

二 出された副題の中で最も内容をよく表しているものを選びなさい。

その理由を書きなさい。

三 共通するテーマ（キーワード）

四 学習をして、考えが変わったことや深まったことを書きなさい。

--	--	--	--	--	--