

鹿児島県総合教育センター
平成25年度長期研修報告書

研究主題

文学的文章を主体的に読む国語科学習指導の在り方
－小規模校の利点を生かし、言語活動の具体化を図る指導を通して－

長島町立田尻小学校
教諭 長谷部 勇太

目 次

I	研究主題設定の理由	1
II	研究の構想	
1	研究のねらい	1
2	研究の仮説	2
3	研究の計画	2
III	研究の実際	
1	研究主題に関する基本的な考え方	2
(1)	文学的文章を学ぶ意義	2
(2)	文学的文章を主体的に読む力とは	3
(3)	読み進めるための観点とは	3
(4)	小規模校の利点を生かした言語活動とは	3
2	実態調査の分析と考察	4
(1)	文学的文章を「読むこと」に関する実態調査	4
(2)	小規模校における学習指導に関する実態調査	5
(3)	調査結果から設定した研究の視点	6
3	文学的文章を主体的に読むための国語科授業の構想	6
(1)	文学的文章を「読み進めるための観点」に沿って読む工夫	6
(2)	小規模校の利点を生かした言語活動の具体化	9
(3)	複式学級の特性を生かした授業の工夫	10
(4)	個別指導の工夫	10
(5)	単元構想モデル	11
4	検証授業Ⅰの実施と考察	12
(1)	検証授業Ⅰの概要	12
(2)	検証授業Ⅰの指導計画	12
(3)	検証授業Ⅰの実際	13
(4)	検証授業Ⅰの成果と課題	15
5	検証授業Ⅱの実施と考察	16
(1)	検証授業Ⅱの概要	16
(2)	検証授業Ⅱの指導計画	16
(3)	検証授業Ⅱの実際	17
(4)	検証授業Ⅱの成果と課題	24
VI	研究のまとめ	
1	研究の成果	26
2	今後の課題	28

※ 引用文献, 参考文献

I 研究主題設定の理由

中央教育審議会答申(H20)に示されている国語科の改善の基本方針は、「言葉を通じて的確に理解し、論理的に思考し表現する能力」を重視している。また、改善の基本方針に基づいて改訂された小学校学習指導要領の国語科の主な内容として、「自ら学び、課題を解決していく能力の育成を重視し、学習過程を明確化した」としている。学習指導要領「C読むこと」第5学年及び第6学年の目標で示されているとおり、書かれている文章の内容を受動的に読み取って理解するのではなく、目的に応じ、内容や要旨を捉えながら読む能力を身に付けさせる必要がある。また、読書を通して、自ら文章を読み進めて自分の考えや思いをもち、それらを広げ、深めることが重要である。そのためには、思考力・判断力・表現力が発揮されるような学習活動の展開を目指し、言語活動の充実を図り、文章を主体的に読む学習が必要である。

平成24年度「基礎・基本」定着度調査結果概要によると、鹿児島県の国語科教育の課題として、「文章を『読むこと』、『書くこと』の定着が不十分であり、発表や報告などの言語活動の充実を図る必要がある」とされている。内容・領域別に見ると、文学的文章の正答率は、目標平均通過率70%を下回る結果が出ており、特に、学習指導要領指導事項「文学的文章の解釈」に関する問題の平均通過率は、40.5%と低い結果が見られる。このような結果からも、文学的文章を主体的に読むことのできる能力を身に付けるために、言語活動の充実を図ることが必要である。

平成24年度の学校基本調査(文部科学省)によると、鹿児島県の小学校のうち、約43%が小規模校である。小規模校は、子ども数が少ないなどの制限を抱えているが、同時に、学習指導要領に示された言語活動例を小規模校の利点が生きるよう実態に合わせて具体化ができるのではないかと考える。少人数による言語活動は、個別指導が行いやすいことから、例えば、一人一人の子どもの考えを伝え合うなど個性を生かした言語活動として構築できる可能性がある。

中・高学年が複式学級である本校では、「読むこと」の領域に絞り、文学的文章の読み取りに関する指導法の改善を図ってきた。しかし、指導が書かれていることの内容把握に偏る傾向があり、自分の考えや思いを表出させることが十分ではなかったり、自分で読もうとする積極的な態度の育成に結び付けられなかったりしている現状がある。さらに、限定された人間関係のために、自分の考えを伝える必要性を感じさせることができず、多様な意見に触れることなどによる、考えの広がりや深まりが見られないことも多い。

そこで、本研究では小規模校の利点や子どもたちの実態を考慮し、授業等具体的な場面において、言語活動の具体化を図り、文学的文章の「読むこと」に関する指導法を改善していきたい。そうすることで、文学的文章を主体的に読む力を身に付けることができるのではないかと考え、本主題を設定した。

II 研究の構想

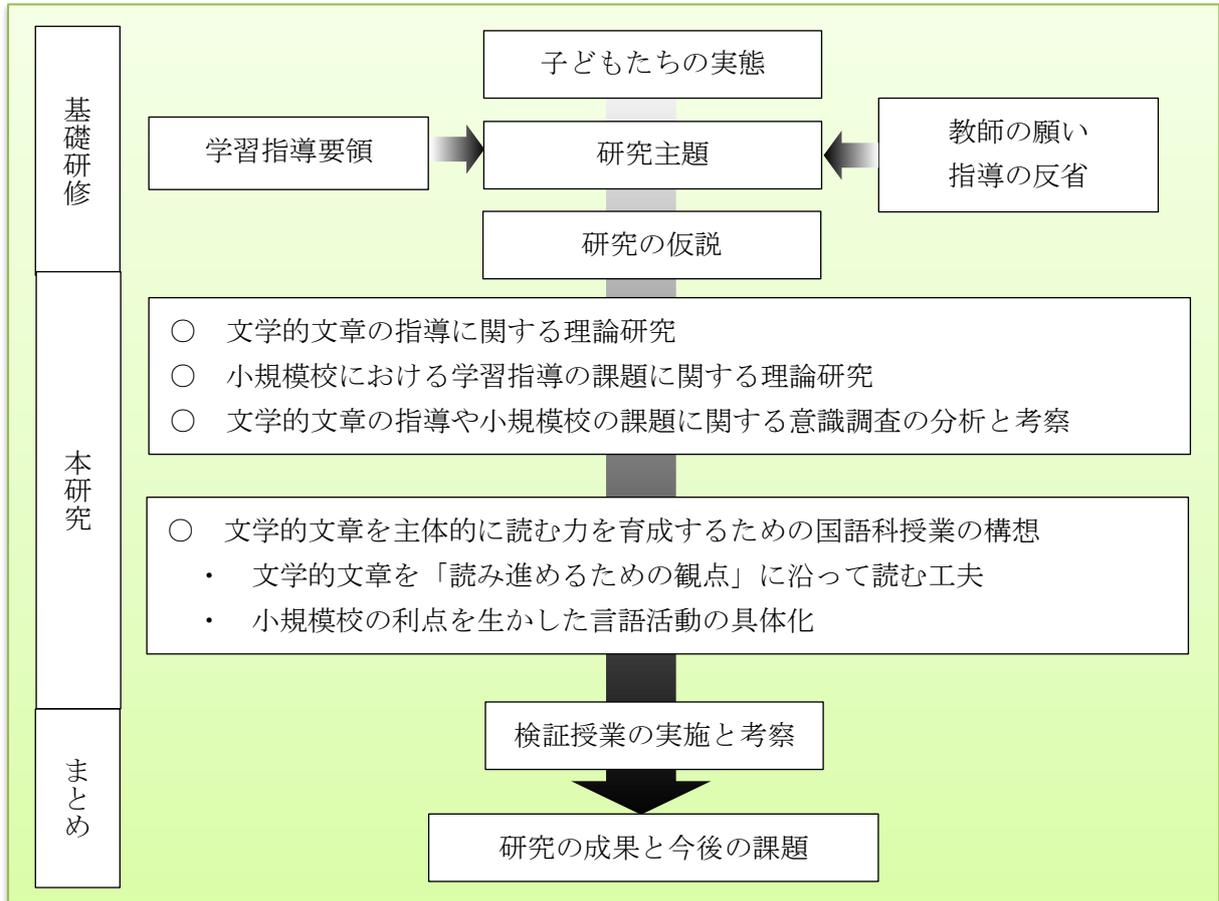
1 研究のねらい

- (1) 学習指導要領や文献、先行研究を基に、文学的文章を主体的に読むことについて基本的な考えを明らかにする。
- (2) 子ども及び教師を対象とした実態調査や意識調査などから、指導上の課題について明らかにする。
- (3) 文学的文章を自ら進んで読み進め、自分の考えや思いをもち、それらを広げ深める学習指導法の研究・検証を行う。
- (4) 小規模校の利点を生かした言語活動と指導の在り方を明らかにする。
- (5) 検証授業の分析を基に、研究の成果と課題について明らかにする。

2 研究の仮説

小規模校の利点を生かし、言語活動の具体化を図る指導の工夫を行うならば、子どもたちは、自分の考えや思いをもち、それらをさらに広げたり深めたりする主体的に読む力を身に付けられるのではないか。

3 研究の計画



III 研究の実際

1 研究主題についての基本的な考え方

(1) 文学的文章を学ぶ意義

文学的文章を学ぶ意義について、安藤修平氏は、「叙述を通して、作者の人間や社会に対する考え方を具体的に読み取り、自分の人間理解の体験を広げるため」*1)と述べている。文学的文章を学ぶことにより、人間や社会に対する理解を深めるとともに、豊かな想像力や創造力を育むことができる。また、充実した言語環境の基盤をつくる読書生活を構築することができる(図1)。

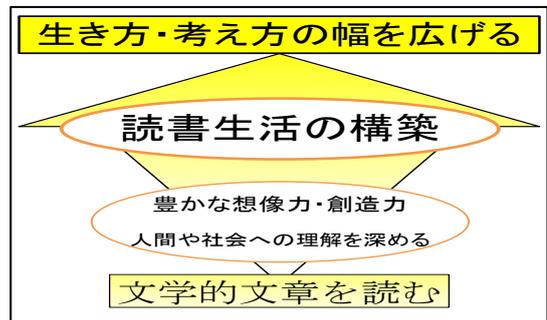


図1 「文学的文章を学ぶ意義」に関する構造図

豊かな読書体験から、登場人物の生き方や考え方に触れ、様々な人間の生き方を追体験したり、作品に込められた作者の思いを考えることで、自らの考えを広げたり深めたりすることができる。つまり、文学的文章を読むこととは、叙述を通して、様々な人間の生き方を追体験し、生き方・考え方の幅を広げることであると言える。

また、作品の表現の工夫を捉え、文章表現の巧みさや、言葉が表し出す創作された世界を感じ

*1) 安藤修平 『「読むこと」の授業をつくる』 2011 光村図書

取る感受性を養うことにもつながる。本来読書とは、主体的なもので、「読みたい」と思い「読む」のであり、択一的な文章読解や、価値観の押しつけは好ましくない。しかし、同年齢の集団で、一つの文学的文章を読み、読み取ったことや自分の感想、文章から受けた印象などを交流させ、様々な考え方に触れる学習活動は、学校でしかなしえない活動であり、文学的文章を取り扱う意義があると考えられる。

(2) 文学的文章を主体的に読む力とは

本研究では、「主体的に読む」ことを「読み進めるための観点を活用し、自ら文章を読み進めることで、自分の考えの形成を図り、他者との交流活動を通して考えを広げ深めること」と定義付ける。読み進めるための観点到に沿って読む学習は、自分の考えを形成し、自分なりの考えをまとめていくことにつながり、他者と意見を交流する学習は、多様な考えに触れ、自らの考えを広げ深めることにつながると考える(図2)。

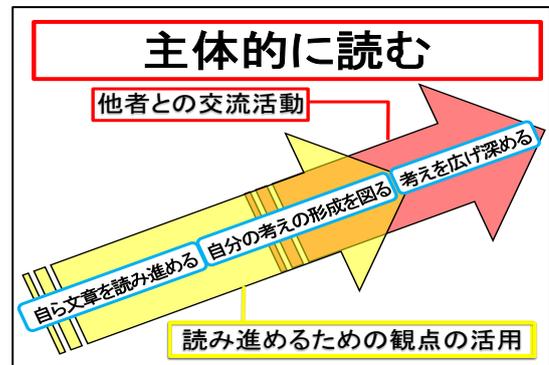


図2 「主体的に読む」ことに関する構造図

つまり、文学的文章を主体的に読む力とは、子どもたちが読み進めるための観点等を利用し、自分で読み進めることで生まれた疑問などから自ら課題を設定し、課題を解決するために、さらに読み進めたり話し合ったりして、自分の考えを広げ深めていく力と捉えることができる。

(3) 読み進めるための観点とは

読み進めるための観点とは、文学的文章の特徴に合わせて設定する、文章を読むために必要な焦点化された項目と捉える。本研究では、学習指導要領における「文学的文章の解釈に関する指導事項」を基に、「設定」・「人物」・「技法」・「主題」の4観点を設定した(図3)。

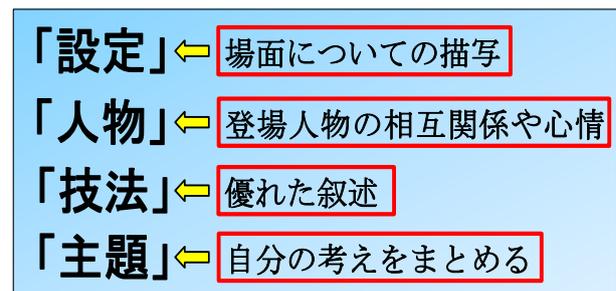


図3 読み進めるための観点的の設定

読み進めるための観点を整理し、その観点到に沿って読み取りをさせることで、子どもたちの活動がより焦点化され、能動的なものとなると考える。

(4) 小規模校の利点を生かした言語活動とは

言語活動とは、言語による理解、思考、表現によって行われる学習活動のことである。言語活動を充実させるねらいとしては、思考力・判断力・表現力を育成するなど確かな学力の育成を図り、生きる力を育むことだと言える。言語活動の充実には、全ての教育活動で言葉を大切にし、言葉の力を育てるという側面と、各教科の目標を達成させるために言語活動を取り入れるという側面がある。

各教科の目標を達成させるための手段としての言語活動は、子どもたちの主体的な学習を促す指導法改善の手立てであると言える。学習指導要領国語科の目標は、「国語を適切に表現し、正確に理解する能力を育成し、伝え合う力を高めるとともに、思考力や想像力及び言語感覚を養い、国語に対する関心を深め、国語を尊重する態度を育てる」ことである。この目標達成のために、言語活動を通して指導事項を指導していく必要がある。国語科において言語活動を充実させるためには、本単元で子どもたちに身に付けさせたい力を明確にすること、身に付けさせたい力にふさわしい言語活動を設定すること、単元を貫いて言語活動を位置付けること、子どもの主体的な意識を生かすことなどが必要である。

小規模校の利点として、きめ細やかな指導が可能であることや、一人一人の実態を把握しやす

く、個に応じた指導ができること、全員が発言の機会や発表の場をもちやすく、表現力を育成しやすいことなどが挙げられる。これらの利点を生かした言語活動を計画し、実施することで、子どもたちの思考力・判断力・表現力の育成が図られるのではないかと考える。

具体的には、きめ細やかな指導が可能という利点を生かし、学習の課題解決に向けた個別指導や、個に応じた指導ができる利点を生かし、詳細な実態把握から一人一人の興味・関心に応じた学習目標の設定などを行い、子どもたちの実態に合った言語活動を計画することが考えられる。また、全員が発表の機会をもちやすく、表現力を育成しやすい利点から、一人一人の発表の時間を確保した学習や異学年交流、学校行事と関連させた保護者や地域の方に向けた学習発表会などが考えられる。

言語活動を小規模校の利点を生かすよう設定することで、意図的・計画的に子どもたちの思考力・判断力・表現力の育成を図ることができ、ここで育成された能力は、実生活で働くような力になることが考えられる。また、学校の規模が小規模であり、子どもたちが少人数ということを考えてきた言語活動は、中・大規模校でもグループ学習やペア学習の場などで有効に働くものとする。

このように、文学的文章を読み進めるための観点に沿って読む学習を子どもたちの実態を考慮して行い、さらに小規模校の利点を生かした言語活動を位置付けることによって、主体的に読む力を育成できると考える(図4)。

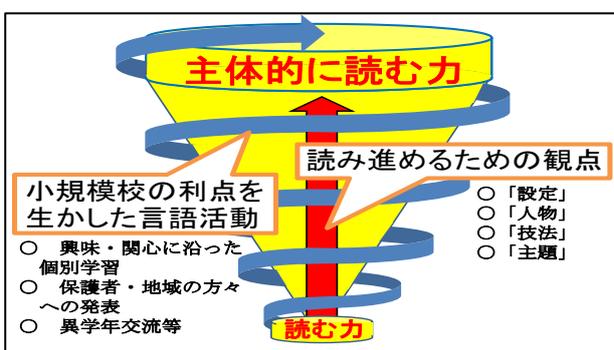


図4 「主体的に読む力」の育成に関する構造図

2 実態調査の分析と考察

(1) 文学的文章を「読むこと」に関する実態調査

(アンケート実施 平成25年5月 対象 長島町立田尻小学校 汐見小学校 本浦小学校 伊唐小学校 獅子島小学校 5・6年生 42人 学級担任 18人)

長島町内の複式学級を設置している小学校の子どもたちと教師を対象に、文学的文章を「読むこと」に関する実態調査を行った。また、子どもたちには、文章の内容を読み取ることができるか、読み取ったことから、自分の考えを形成することができるかを調査するため、既習内容である第2学年教材「お手紙」(光村図書)を使った「読むこと」に関する実態調査を行った。

問題文の中の会話文から、誰の会話であるかを問う問題の正答率は、約90%であった(図5)。子どもたちは、文章中の人物の言動に関して、おおむね読み取ることができていると言える。しかし、「作者は読者に何を伝えたかったか」という作者の思いを考察する質問では約33%の正答率だった(図6)。読んだ文章から自分の考えの形成を図り、それらを広げ、深める力が育っていないと推察される。

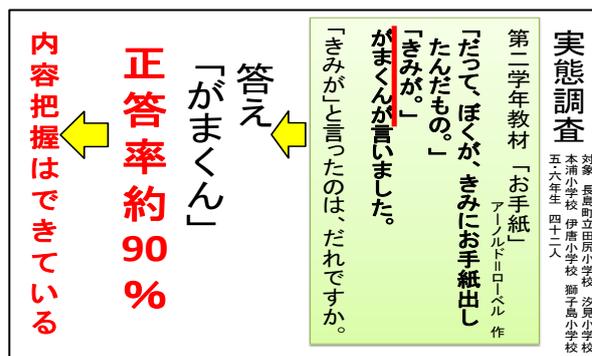


図5 「読むこと」に関する実態調査 「誰の会話か」

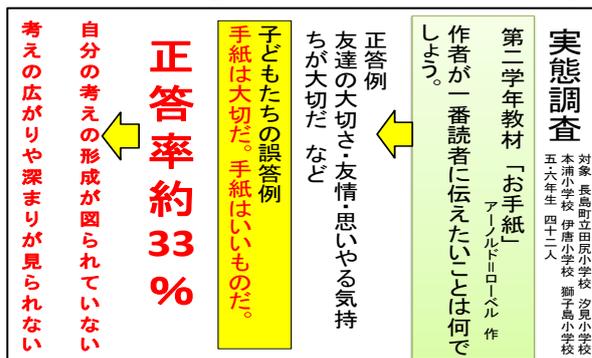


図6 「読むこと」に関する実態調査 「作者の思い」

また、子どもの「読むこと」に関する意識調査において「文章を読むとき、場面や話のまとまりごとに内容を理解しながら読んでいる」かに対して、肯定的な回答をした子どもは約93%であった。子どもたちは、おおむね文章を読むことができているという意識をもっていることが分かる。しかし、教師に子どもたちが理解しながら読んでいるかを問うと、約50%の教師が否定的な回答をしており、子どもたちの意識とのずれが見られる(図7)。子どもたちは、文章に書いてあることの内容把握が正確であることを読めていると評価している一方、教師は、文章から自分の考えや思いをもち、それらを広げ、深めることができていることから、読めていないと評価していることによるものではないかと考える。文章の内容の把握に留まらず、自分の考えの形成、及び考えの広がりや深まりを図る学習指導の工夫が必要と思われる。

- (2) 小規模校における学習指導に関する実態調査
- 教師を対象に行った小規模校における学習指導に関する意識調査からは、複式学級での学習指導に課題が多いと答えた教師が90%を超えた(図8)。実際に複式学級で指導を行っている教師の意識として、教材研究・意見交流・間接指導に課題を感じているという回答が多かった(表1)。教材研究では、量の多さや重要度について認識していることが分かる。2学年で同時に学習を進める複式学級において、授業の内容を精選する必要がある、それに伴う教材研究の重要度は高いと考えられる。意見交流では、考えが広がりやすく、深まりにくいという意見が多かった。これは、子どもたちに行った読み取りの実態調査とも重なるものであった。少人数での学習は、発言の機会が多く設定できるにもかかわらず、多様な意見の交流が行われにくく、それにより互いの感じ方や表現の違いに気付いたり、助言し合ったりする場面を構築することが難しいという課題が挙げられた。間接指導では、ワークシート等を用いた効果的な指導やガイド学習の在り方が挙げられた。その他、複式学級であるため、個別指導を行いにくいという実態、また、個人差が大きい場合の一斉指導の難しさといった課題も見られた。

実態調査や意識調査から、「読むこと」に関する学習において、自分の考えを形成し、考えを広げたり、深めたりする学習指導の在り方を探り、教材研究や意見交流、間接指導、個別指導等の小規模校の課題を解決するため、小規模校の利点を生かした学習指導の工夫が必要ではないかと考えられる。

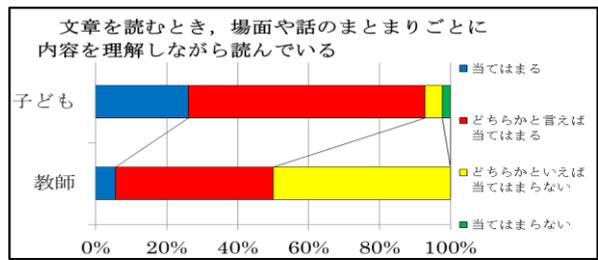


図7 「読むこと」に関する子どもと教師の意識調査

約50%の教師が否定的な回答をしており、子どもたちの意識とのずれが見られる(図7)。子どもたちは、文章に書いてあることの内容把握が正確であることを読めていると評価している一方、教師は、文章から自分の考えや思いをもち、それらを広げ、深めることができていることから、読めていないと評価していることによるものではないかと考える。文章の内容の把握に留まらず、自分の考えの形成、及び考えの広がりや深まりを図る学習指導の工夫が必要と思われる。

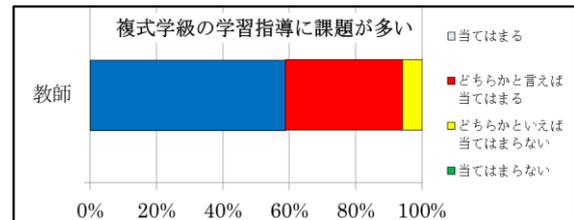


図8 複式学級の学習指導に関する教師の意識調査

表1 複式学級の学習上の課題について 教師意識

複式学級で学習指導が難しいと思われる点はどんなことですか。	
教材研究	教材研究の量が多い。 教材研究の重要性が高い。 新しく指導する内容が多い時に困る。 2学年分の教材研究が大変である。 授業の内容を精選することが難しい。 ポイントを絞って指導することが難しい。
意見交流	話合いの場で考えが深まらない。 考えが広がりやすく、深まりにくい。 少ない人数での多様な考えを引き出すところが難しい。 話合いの充実が図られない。 それぞれの学年の学習に深まりをもたせることが難しい。
間接指導	できるだけ直接指導が望ましい。 ワークシートの穴埋め的な学習に偏ってしまう。 間接指導時の学習が滞る。 間接指導の充実が図られない。
個別指導	個人差がある場合、定着が進まない。 細かい指導をしにくい。 個人差があり、その子に合った指導ができない。
わたり・ずらしガイド学習	わたりやずらし等をふまえた学習の進め方が難しい。 ガイド役の育成が難しい。 学習のしつけ(ガイド学習)の重要性が高い。
一人学級	一人学年への指導が難しい。 一人学年の学級のため、話合いや教え合いが難しい。 児童が一人だと教師との交流になりがちである。

(3) 調査結果から設定した研究の視点

以上のような調査結果から、以下のような研究の視点を設けることにした。

〈研究の視点〉

- 読んだ文章から自分の考えの形成を図り、それらを広げ、深める力を育成する文学的文章を「読むこと」に関する指導の在り方
- 教材研究や意見交流、間接指導、個別指導等の小規模校の課題を解決するため、小規模校の利点を生かした学習指導の工夫

3 文学的文章を主体的に読むための国語科授業の構想

(1) 文学的文章を「読み進めるための観点」に沿って読む工夫

具体的に教材を通して、何をどの程度読んでいくのか、何からどのように考えて自分の考えを広げたり深めたりしていけばよいのかが明確でないことが、文学的文章を主体的に読むことができない理由として考えられる。そこで、先述した読み進めるための観点を教材文に合わせて具体的に設定し、教材文をどのように読んでいけばよいのか、読む視点を明らかにしようと試みた。

表2 学習指導要領の指導事項と読み進めるための観点の関連

学習指導要領解説国語編	「文学的文章の解釈に関する指導事項」	読み進めるための観点
第1学年及び第2学年	① 場面の様子 ② 登場人物の行動	「設定」 「人物」
ウ 場面の様子 ^① について、登場人物の行動 ^② を中心に想像を広げながら読むこと。		
第3学年及び第4学年	① 場面の移り変わり ② 登場人物の性格や気持ちの変化 ③ 情景など	「設定」 「人物」 「技法」
ウ 場面の移り変わり ^① に注意しながら、登場人物の性格や気持ちの変化 ^② 、情景など ^③ について、叙述を基に想像して読むこと。		
エ 登場人物の相互関係や心情 ^① 、場面についての描写 ^② をとらえ、優れた叙述 ^③ について自分の考え ^④ をまとめること。		
第5学年及び第6学年	① 場面についての描写 ② 登場人物の相互関係や心情 ③ 優れた叙述 ④ 自分の考え	「設定」 「人物」 「技法」 「主題」

学習指導要領では、文学的文章の解釈として、指導事項が系統的に示されている。上の表は、読み進めるための観点と指導事項の関連を示した表である(表2)。

どの学年でも「場面」と「登場人物」が含まれている。ここから、場面の様子や物語の骨子に注目する読み進めるための観点「設定」と、登場人物の描かれ方に注目する「人物」については、どの学年でも取り扱うことが望ましいと言える。第3学年及び第4学年では、「情景など」と示されており、また、第5学年及び第6学年では、「優れた叙述」と示されている。このことから、文章の表現の工夫について注目する読み進めるための観点「技法」については、中学年から高学年で取り扱うことが望ましい。そして、第5学年及び第6学年では、「自分の考えをまとめること」と示されており、文章の内容から自分の考えを形成し、考えを広げ深める読み進めるための観点「主題」を当てはめることができる。

表3 学習指導要領の指導事項と読み進めるための観点の内容

学年	主な指導内容	読み進めるための観点
1・2年	場面の様子	「設定」時・場面・地の文
	登場人物の行動	「人物」中心人物・対人物・会話文
3・4年	場面の移り変わり	「設定」時・場面・視点・地の文
	登場人物の性格や気持ちの変化	「人物」性格・気持ち・気持ちの変化
	情景など	「技法」情景描写
5・6年	登場人物の相互関係や心情	「人物」性格・気持ち・気持ちの変化・人間関係
	場面についての描写	「設定」時・場面・視点・地の文
	優れた描写	「技法」比喩・擬人法・対比・くり返し・倒置法・オノマトペ・文末表現・ダッシュ・伏線・句読点・情景描写・色彩・難解語・方言・慣用句
	自分の考え	「主題」題名・中心になる言葉・周辺の言葉・主題

次に、指導事項の主な指導内容を取り出し、読み進めるための観点の内容を考えた。次の表は、主な指導内容と読み進めるための観点の内容との関連を示した表である(表3)。各学年の系統性を考える上で、読み進めるための観点「人物」を例に挙げる。第1学年及び第2学年では「登場人物の行動」について読むことが示されている。文学的文章の中で、中心的に関わる中心人物や対人物のこと、さらに会話文とい

う内容を当てはめる。この読み進めるための観点の内容で読み進めることによって、「登場人物の行動」について考え、読むことができる。次に、第3学年及び第4学年では、「登場人物の性格や気持ちの変化」と示されていることから、読み進めるための観点の内容を、性格、気持ち、気持ちの変化に当てはめる。この読み進めるための観点の内容で読み進めることによって、「登場人物の性格や気持ちの変化」について考え、読むことができる。さらに、第5学年及び第6学年では、「登場人物の相互関係や心情」と示されていることから、読み進めるための観点の内容を性格、気持ち、気持ちの変化、さらに人間関係に当てはめる。このことによって、「登場人物の相互関係や心情」について考え、読むことができる。なお、国語科の指導内容は、系統的・段階的に上の学年につながっていくとともに、螺旋的・反復的にくり返しながら学習し、能力の定着を図ることを基本としているため、読み進めるための観点やその内容についても同様に、その当該学年のみで取り扱うのではなく、子どもたちの実態に合わせて取り扱うことが望ましい。

まず、「設定」では、時や場面、地の文などの小項目を設け、文学的文章の骨子を読み取ることができるようにした。次に「人物」では、中心人物や対人物、人物の性格や気持ちの変化などの小項目を設け、登場人物の心情や人物同士の人間関係に着目できるよう設定した。さらに「技法」では、比喩や倒置法などの文章表現の工夫や、色彩や句読点、難解語など表現する際に意図的に使われている言葉に着目し、作者の表現の巧みさや表現の意図について考えられるよう設定した。最後に「主題」では、その作品の中心となる言葉に注目して読んだり、作者や関連する本に注目して並行読書をさせたりしながら、作品に込めたメッセージを読み取り、自分の考えを広げたり深めたりする観点を設定した(表4)。

読み進めるための観点を活用した教材研究の具体例として、第5学年「わらぐつの中の神様」を挙げる(表5)。この教材は、大きく場面が3つに分かれており、それぞれ現代・過去・現代と時が工夫されている。そこで、観点「設定」の「時」という内容に沿って読み、物語の時間の流れについて着目させるようにする。また、第1・3場面では、中心人物

「マサエ」と「おばあちゃん」、第2場面では、「おみつさん」と「大工さん」の関わり合いから物語が進行し、心情もよく表れていることから、観点「人物」の「人間関係」という内容に沿って読み、それがよく読み取れる一文に着目し、登場人物の相互関係について考えさせる。そして、文章の中に多用されている方言や慣用句などの言葉について、または、現代から過去、現代

表4 読み進めるための観点 一覧表

観点	内容	説明
設定	時	いつ、いつからいつまで
	場面	「時」・「場」の変化による「場面」分け
	視点	「一人称視点」・「三人称視点」
	地の文	地の文の書かれ方
人物	中心人物	中心人物について
	対人物	対人物について
	性格	人物の性格について
	会話文	人物の口調について
	気持ち	人物の気持ちについて
	気持ちの変化	人物の気持ちの揺れ動きや変化について
	人間関係	登場人物同士の人間関係、変化について
	技法	比喩
技法	擬人法	人ではないものを人のように表現する表現技法
	対比	2つ以上のものが並列に並べられ比べられている表現技法
	くり返し	同じ言葉をくり返し使う表現技法(リフレイン)
	伏線	物語の中に隠されている作者のしかけ
	オノマトペ	「擬音語」・「擬態語」
	文末表現	敬体・常体・話し言葉
	ダッシュ	「—」で表す表現技法
	倒置法	通常の語順を変更して表す表現技法
	句読点	「,」…読点「。」…句点
	情景描写	場面の様子を表す表現などが登場人物の心情を表す表現技法
	色彩	物語の中にある色や明るさを表す表現技法
	難解語	意味のつかみにくい難しい言葉を用い表現する技法
	慣用句	習慣として長く使われてきたひとまとまりの言葉や言い回し
	方言	ある一定の地域で使われる言葉
主題	題名	題名を付けた作者の意図
	中心となる言葉	物語を通じて中心となる言葉
	周辺の言葉	中心となる言葉に付随する言葉や表現
	関連本	同一作者の作品や、同じテーマの作品
	作者	作者の生き方・考え方について
	主題	作者が一番読者に伝えたかったこと

(2) 小規模校の利点を生かした言語活動の具体化

次の表は、読み進めるための観点と関連させた言語活動を、小規模校で実施するよさや配慮事項を考慮に入れながら、系統的に整理したものである(表6)。子どもたちの興味・関心に沿った書く活動や、個々の時間を十分確保した発表会等の言語活動を読み進めるための観点を意識して設定することで、課題を探究することのできる能力を身に付けることができる。

表6 小規模校で実施するよさや配慮事項を考慮し、読み進めるための観点と関連させた言語活動 一覧表

「読むこと」指導事項	観点	言語活動	言語活動の効果	小規模校で実施するよさ・配慮事項
低ア・ウ	設定	音読劇	教材文を音読劇で表現することで、時、場面の把握につながり、役割を分けて音読することで、視点、地の文の理解を深める。	少人数であることを生かし、様々な役割を与え、多角的に教材文を表現することが可能になる。また、一人一人の練習の時間や発表の機会も与えやすい。
低ア・ウ		紙芝居	紙芝居を作成し、表現することで、時の把握につながり、特に場面の理解を深める。	紙芝居作成の際、細かい表現も根拠を問いやすく、紙芝居作成と読みを連動させやすい。紙芝居の発表も一人一人時間を確保しやすい。
低ウ 中ア・ウ	人物	動作化	文章の叙述に合った形で動作を加えて表現することで、中心人物、対人物、会話文の把握につながり、性格、気持ち、気持ちの変化、人間関係の理解を深める。	少人数であることを生かし、様々な役割を与え、多角的に教材文を表現することが可能になる。また、一人一人の練習の時間や発表の機会も与えやすい。
低ウ 中ア・ウ		ペーパーサート	ペーパーサートを作成し、表現することで、中心人物、対人物の把握につながり、性格、気持ち、気持ちの変化、人間関係の理解を深める。	少人数であることを生かし、様々な役割を与え、多角的に教材文を表現することが可能になる。また、一人一人の練習の時間や発表の機会も与えやすい。
低ウ 中ウ	吹き出し	吹き出し	登場人物の気持ちや会話を叙述から想像し、吹き出しに書き込むことで、会話文の把握につながり、性格、気持ち、気持ちの変化の理解を深める。	吹き出しの表現の根拠を問いやすく、吹き出しの書き込みと読みを連動させやすい。考えが画一化しやすいため、想定したものを用意しておく必要がある。
中ウ・オ		心情曲線	登場人物の心情を曲線にして表す学習を仕組むことによって、気持ちの把握につながり、特に気持ちの変化について理解を深める。	少人数で個別指導が行いやすい利点を生かして、曲線で表した心情について、その根拠を問いやすく、個人の読みを反映させた心情曲線を作成しやすい。
中ウ・オ 高エ・オ	技法	表現集	作品の特徴的な表現をまとめることで、作品の中に織り交ぜられている技法について理解を深める。	少人数で個別指導が行いやすい利点を生かして、特徴的な表現について個別の感想を取り入れやすく、その表現の印象や効果について個人の考えを反映させやすい。
中オ・カ 高イ・エ		名文集	作品や関連図書の中の名文をまとめることで、作品の中に織り交ぜられている技法について理解を深める。	少人数で個別指導が行いやすい利点を生かして、名文について個別の感想を取り入れやすく、その表現の印象や効果について個人の考えを反映させやすい。
中ウ 高エ	伏線探し	伏線探し	作品の中の伏線に着目し、それらを探す学習を仕組むことで、文学的文章を読むことの楽しさを味わわせる。	伏線を探す手段について個別の方法を講じるなど個人の学力に応じやすい。また、個人の感想なども反映させやすく、読むことの楽しさを味わわせやすい。
中ウ 高エ		リライト	視点を変えてリライト作品を作ることで、作品の中に織り交ぜられている技法について理解を深める。	個人の興味や学力に応じて、リライト作品の場面や表現などを工夫しやすい。また、その表現の印象や効果について個人の考えを反映させやすい。
中ウ 高エ	日記への転用	日記への転用	作品の中で学習した技法について、自分の日記などに意図的に転用させることで、表現力、語彙力の育成を図る。	日常の見取りがしやすく、評価や助言を行いやすい。賞賛を個別に行うことで学習意欲の向上につながりやすい。
中オ 高ア		音読発表会	作品のリズムを意識させ、音読発表会を行うことで、オノマトペの面白さに気付き、言葉のリズムを感じさせる。	練習や発表の時間を確保しやすく、表現力の育成につながりやすい。助言・指導も個人の学力等に配慮し行いやすい。
中オ 高ア	朗読発表会	朗読発表会	作品から考えた自分の思いを表現する朗読発表会を行うことで、読み進めるための観点「人物」の把握につながり、リズム、情景描写への理解を深める。	練習や発表の時間を確保しやすく、表現力の育成につながりやすい。表現の根拠を明確にさせやすく、助言・指導も個人の学力等に配慮し行いやすい。
高エ・オ		主題	討論会	物語を読んだ感想を交流させる。自分の考えを明確にし、他の人との討論会を行うことで、自分の考えを広げ深める。
高エ・オ	作品論		作品について、自分の考えをまとめ、論にまとめる学習を仕組むことによって、題名、中心になる言葉、周辺の言葉の把握につながり、主題について理解を深める。	少人数で個別指導が行いやすいという利点を生かして、自分の考えをまとめる際に、個人の思いや感想に沿った形でまとめやすい。個人の興味や学力に応じた指導が行いやすい。
高エ・オ	作者論	作者論	作者について、自分の考えをまとめ、論にまとめる学習を仕組むことによって、題名、中心になる言葉、周辺の言葉の把握につながり、主題について理解を深める。	少人数で個別指導が行いやすいという利点を生かして、自分の考えをまとめる際に、個人の思いや感想に沿った形でまとめやすい。個人の興味や学力に応じた指導が行いやすい。
低カ 中カ 高カ		並行読書	並行読書	関連図書の並行読書を授業中の活動と連動させることで、授業で学習した力を実生活の読書に生かす力を養う。

このように、読み進めるための観点を意識し、言語活動を設定することで、課題を探究できる能力を身に付けることができる。教材により、読み進めるための観点と指導事項を関連させることにより、指導がより効果的になると考える。

小規模校のメリットとして、学習面において、きめ細やかな指導が行いやすいことや、一人一人の活動機会を確保しやすいことなどが挙げられる。これらは、個別指導や表現力の育成を図る際に生かすことができる。例えば、第5学年及び第6学年の学習指導要領指導事項「C読むこと エ 文学的文章の解釈」について指導する際、言語活動としてリライトを位置付ける。リライトは、視点を変えて作品を捉え直すことで、視点や人物の気持ち、教材文に使われている様々な表現技法について理解を深めることができる。さらに、小規模校では、個別指導が容易であるという利点を生かし、リライトした表現の根拠を丁寧に問い、自分の考えを表出させることができる。また、子どもたちの興味や学力に応じた表現の工夫から、個人の考えを反映させた作品の作成ができる。

(3) 複式学級の特性を生かした授業の工夫

複式学級の特性として、異学年同時に学習を行うことや、ガイド学習を行うことによる自分で学習を進める意識の向上などが挙げられる。また、教師が直接指導を行わない間接指導の時間があり、間接指導時には自分たちで見通しをもち、学習を進めていく能力や態度が必要になる。

この他にも、異学年交流が挙げられる。同じ授業時間に異学年が学習するため、異学年交流が図りやすい。その特性を生かし、単元構想の段階で、初めに2学年が同時に単元の導入を行う。具体的には、2学年共同教材を設定し、2学年同時に同じ文章で、観点到った読み方の学習を行う。この学習では、観点到って読む学習の共通理解を図り、理解を深めると同時に、学習方法の確認を行い、間接指導を含めた学習活動を円滑に進めていく。2学年同時に同内容を学習することで、複式学級における2学年同時に学習を行う難しさを解消し、より詳しく個別に指導を行うことができる。2学年共同学習に使用した文学的文章は、その後学習する内容と合わせて設定し、観点到が明確なもの、なるべく平易なもので読む時間が少なくても学習できるものを選定する。また、単元の終末時には、それぞれの学年で学習してきたことを生かし、異学年交流を行う。内容が異なる学習を行い、それぞれが学習してきた内容を交流させることで、同学年間ではできない意見交流を行うことができ、上学年の学習内容に興味をもったり、下学年の学習内容から既習事項を復習することができたりする。

(4) 個別指導の工夫

実態把握を行いやすい利点を生かし実態把握シート(表7)を毎時間作成し、前時までの姿、本時の予想、本時終了時の目標とする姿を具体的に記述することで、個別指導や机間指導時に活用する。

個別の目標設定を行うことで、学習したことに関する見取りが明確に行えることと、個に応じた指導を行うことができ、指導や助言に生かすことができるようになる。また、個別の学習課題を子どもたちの興味・関心に合わせ設定し、その課題を解決させることで、学習意欲の喚起につなげることができ、主体的な学習になるよう工夫をすることができる。

表7 実態把握シート 第6学年の例 一部抜粋

児童	前時までの姿	本時の予想	目標とする姿
A	<ul style="list-style-type: none"> 【人物】気持ちを表す表現は、自分で最後の表現を見つけることができる。変化は若干助言が必要だった。 【技法】自分で見つけることができた。 【主題】好き・大好きという表現を行う。 自分の考えを表現することができた。 発表に対して、不安に思い、意欲的になっていない。 	<ul style="list-style-type: none"> 【技法】オノマトベ・擬音語についてはある程度自分で見つけることができる。比喩・色彩については、難しいだろう。 作者独特の表現が多いことには自分で気付けるだろう。 豊かな表現がもたらす効果について(想像を広げる)は気付くのが難しいだろう。 	<ul style="list-style-type: none"> 【技法】オノマトベや擬音語が多い(ある)ことに自分で気付くことができる。 助言や発問にて、比喩・色彩に特徴があることに気付くことができる。 独特の表現が多いことに気付くことができる。 豊かな表現ということに気付くことができる。 豊かな表現が想像を広げること、友達との感じ方の違いから、
B	<ul style="list-style-type: none"> 【人物】気持ちを表す表現を見つめることが難しかった。助言が必要だった。 【技法】見つけることができた。明確なものは自信をもって見つけることができる。 【主題】放してあげる・放さないという表現や、相手のことを考えるという主題には、助言が必要だった。 発表に対して、不安に思い、意欲的になっていない。 	<ul style="list-style-type: none"> 【技法】擬音語については、気付くことができるだろう。(クラムボン・イサドなど) オノマトベ・比喩・色彩を自分で気付くことは難しいだろう。助言や確認が必要である。 作者独特の表現が多いことは、発表や発問にて気付くことができるだろう。 豊かな表現がもたらす効果について(想像を広げる)は気付くのが難しいだろう。 	<ul style="list-style-type: none"> 【技法】擬音語に自分で気付くことができる。 オノマトベ・比喩・色彩には助言や発問をもとに考え、気付くことができる。 独特の表現が多いことに読み進めたり、助言を受けたりして気付くことができる。 豊かな表現が想像を広げること、友達との感じ方の違いや発問などで気付くことができる。

(5) 単元構想モデル

以上のようなことを踏まえ、以下のような単元構想モデルを作成した。単元構想モデルには、2学年が同時に学習を行う単元の導入、それぞれの学年が読み進めるための観点に沿って読む学習、自分の考えを形成しまとめる学習、2学年が共同で意見を交流する学習を取り入れることとした。

	過程	主な学習活動(第5学年)	主な学習活動(第6学年)
つかむ・みとおす <ul style="list-style-type: none"> 2学年共同教材での共通学習 読み進めるための観点の設定 	つかむ・みとおす	(2学年共通) 〈同時導入〉 <ul style="list-style-type: none"> 2学年共同教材を用い、読み進めるための観点に沿って読む学習方法の共通理解を図り、読み進めるための観点の理解を深めさせる。 学習活動のモデルを示し、単元の学習の見通しをもてるようにする。 単元を通して身に付ける力の意識を高めることで、これからの学習に目的をもって学習できるようにする。 2学年がそれぞれの教材を用い、作品の特徴や読んだ印象などから読み進める観点を設定する。 	
しらべる <ul style="list-style-type: none"> 本教材を観点に沿って読む学習 	しらべる	<ul style="list-style-type: none"> 本教材に入り、読み進める観点に沿って自ら読み進め、考えを形成させる。 読み進めたことで考えた自分の考えを全文プリントやノートに書かせる。 	<ul style="list-style-type: none"> 本教材に入り、読み進める観点に沿って自ら読み進め、考えを形成させる。 読み進めたことで考えた自分の考えを全文プリントやノートに書かせる。
ふかめる <ul style="list-style-type: none"> 読み取ったことを生かし自分の考えをまとめる学習 	ふかめる	<ul style="list-style-type: none"> 読み取って考えたことを書き表し、自分の考えをまとめる。 第6学年との交流では、既習内容でないことを鑑み、教材文などを準備するなど配慮し、感想を伝えることを意識させるようにする。 自分の思いをよりよく伝えられるか考える。 発表や意見の交流について、伝えるのに効果的な方法や活動を考え、準備をする。 	<ul style="list-style-type: none"> 読み取って考えたことを書き表し、自分の考えをまとめる。 第5学年との交流では、前年度の学習内容であることから、アドバイスを中心に意見交流を図るように意識させるようにする。 自分の思いをよりよく伝えられるか考える。 発表や意見の交流について、伝えるのに効果的な方法や活動を考え、準備をする。
ふりかえる・いかす <ul style="list-style-type: none"> 考えを広げ深める学習 表現活動 交流学習 学習の反省 	ふりかえる・いかす	(2学年共通) 〈同時終末〉 <ul style="list-style-type: none"> それぞれの学年で学習してきたことや、まとめた自分の考えを交流させ、考えを広げたり深めたりする。 発表する方法や内容を考えた計画に従い、発表や交流を行い、自分たちの考えを分かりやすく伝える学習を行う。 発表の反省をし、自分たちが身に付けた学習する力の自覚を促し、学習の成就感を得る。 自分たちの発表に足りなかったことを考え、反省を促すことで次時の学習への目標として意識をさせる。 	

ア 同時導入・同時終末を行う

同時導入を行うことで、2学年それぞれの読む課題意識を高めることができる。また、単元の終末時に異学年や地域・保護者との交流学習を仕組むことで、多様な考えに触れ、考えを広げたり深めたりできるようにした。

イ 読み進める観点に沿って、自分たちで読む

「しらべる」過程では、それぞれの学年の教材について、その特性と児童の実態に応じて、読み進めるためのいくつかの観点を適切に設定し、それに沿って自分の力で読み進めさせる。複式学級における、間接指導の学習が、より充実したものになると考えられる。

ウ 自分の考えをまとめる

「ふかめる」過程では、自分の考えを形成させるため、読み取ったことから考えをまとめさせる時間を設定する。ここでは、読み取ってきた観点に沿って課題の解決にあたらせるとともに、自分の思いを他人に向けて発表する準備をさせる。

4 検証授業Ⅰの実施と考察

(1) 検証授業Ⅰの概要

検証授業Ⅰでは、単元構想モデルを基に、2学年共同教材として、「あめ玉」を設定し、読み進めるための観点に沿って読む学習について共通理解を図った。読み進めるための観点に沿って読み、単元の終末において、第5学年は「のどがかわいた」を読み、自分の体験と重ね合わせて、感想文に表す学習を行った。また、第6学年は「カレーライス」を読み、リライト作品として表すことで、作品を捉え直すという学習を行った。そして、それぞれ書いた感想文とリライト作品を読み合い、感想を交流するという異学年交流を行った。

(2) 検証授業Ⅰの指導計画(全5時間 ○は時数)

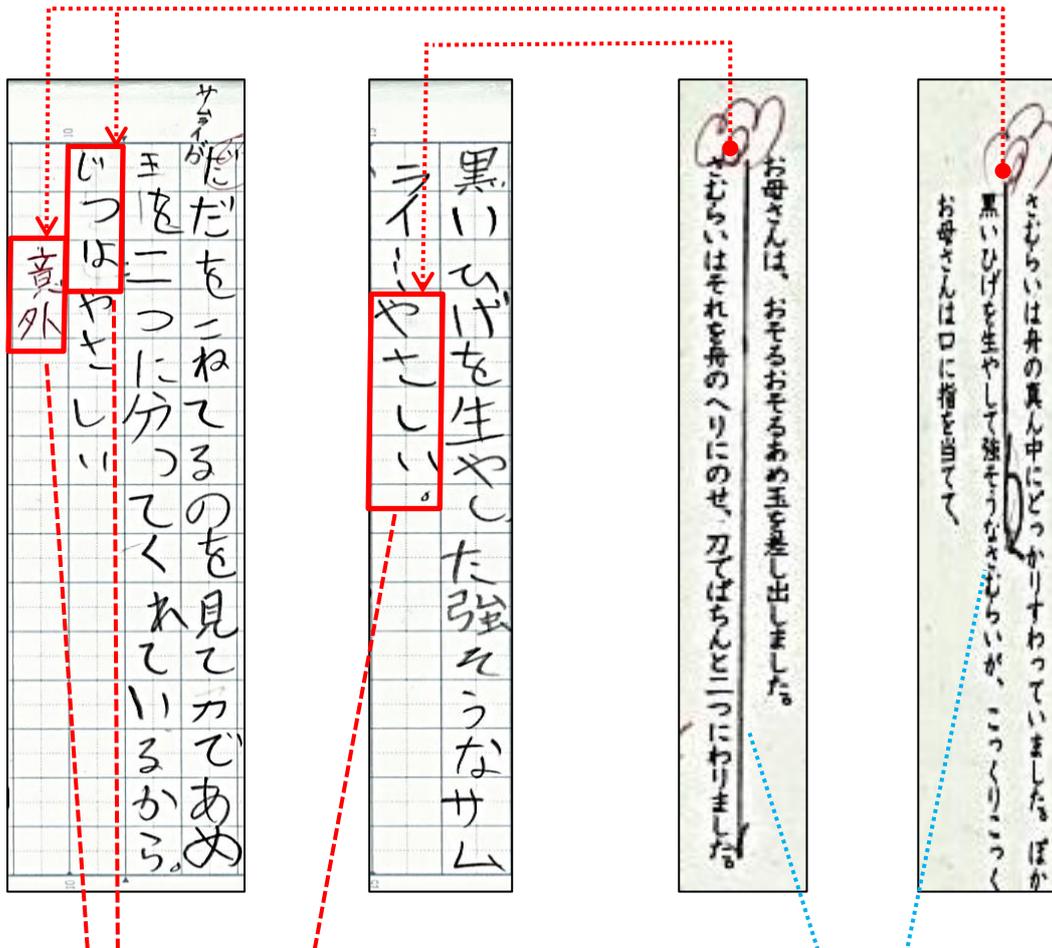
過程	主な学習活動と指導上の留意点(第5学年)	主な学習活動と指導上の留意点(第6学年)
つかむ・みとらす①	(第5・6学年共通)	
	1 「あめ玉」を読み、物語を読む楽しさについて考える。 ○ 観点に沿って読むことの意義や効果を知らせる。 ○ 学習したことを生かす言語活動を仕組み、見通しをもたせることで、子どもの意欲を喚起し、主体的な学習へ導く。 <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin: 5px 0;">感想文のモデル提示</div> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin: 5px 0;">物語を自分で読み解き、友達との関わり合いを考えた感想を書こう。</div>	リライト作品のモデル提示 <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin: 5px 0;">物語を自分で読み解き、「カレーライス」のリライト作品を作ろう。</div>
しらべる②	2 「のどがかわいた」の登場人物の性格と関わり合いを読む。 <div style="border: 1px solid black; border-radius: 15px; padding: 10px; margin: 5px 0;"> 読み進めるための観点「設定」 <ul style="list-style-type: none"> ・ 時の設定 ・ 場面の設定 読み進めるための観点「人物」 <ul style="list-style-type: none"> ・ 人物の性格について ・ 人物同士の人間関係について 読み進めるための観点「技法」 <ul style="list-style-type: none"> ・ 比喩の効果 ・ 効果的な句読点の使い方 </div>	2 「カレーライス」の登場人物の心情の揺れ動きを読む。 <div style="border: 1px solid black; border-radius: 15px; padding: 10px; margin: 5px 0;"> 読み進めるための観点「設定」 <ul style="list-style-type: none"> ・ 時の設定 ・ 場面の設定 読み進めるための観点「人物」 <ul style="list-style-type: none"> ・ 人物の気持ちについて ・ 人物の気持ちの変化について 読み進めるための観点「技法」 <ul style="list-style-type: none"> ・ 文末表現の効果 ・ 比喩の効果 </div>
ふかめる①	3 友達との関わり合いを考えた感想を書く。 ○ 「のどがかわいた」を読んで考えた人物の関わり合いを確認させる。 ○ 定型文に合わせて、友達との関わり合いを考えた感想を書かせる。	3 視点を変えたリライト作品を作る。 ○ 「ひろし」の視点で読み取った気持ちの変化を確認させる。 ○ 場面や必ず使う表現を確認し、「お父さん」の視点で書くリライト作品を作らせる。
ふりかえる・いかす①	(第5・6学年共通)	
	4 感想文やリライト作品を読み合い、意見や感想の交流を行う。 ○ 観点に沿った主体的な読みの振り返りをさせる。 ○ 物語を読んで学習してきたことを生かした言語活動の振り返りをさせる。 ○ 様々なジャンルや類似した本を紹介し、これからの読書生活に意欲をもたせる。	

(3) 検証授業 I の実際

ア 2 学年共同教材による観点に沿って読む学習の共通理解を図る学習(第 1 時)

第 1 時に、「あめ玉」を用い、観点に沿って読むことの意義や効果について実感させる学習を行った。具体的には、プリントにサイドラインや囲み線、自分の意見などを書き込ませて、観点に沿って読み取ったことについて考えさせる学習を行った。「あめ玉」は時や場面といった物語の設定が読み取りやすく、子どもたちは指示通り時と場面をプリントに書き込むことができた。指導者にとっても、2 学年で同じ教材で学習を行っていることにより、全体指導や、個別指導にも時間を割きやすく、直接指導の時間を確保することができた。

【2 学年共同教材「あめ玉」を用いた、観点に沿って読む学習 □囲みは子どもの考え】



文章を読んで考えた子どもの考え

観点「人物」に着目して書き込んだサイドライン

子どもたちは、観点「人物」の「中心人物」という内容に着目し、さむらいの様子について「ひげを生やした強そうなさむらい」、「刀でばちんと二つにわりました」という文章にサイドラインを引いている。そこから、「あめ玉を二つにわってくれたから」という根拠を探し、さむらいは「やさしい」と考えている。また、「黒いひげ」、「強そうな」と読み取っていることと合わせて考えて、さむらいは「実はやさしい」、さむらいの行動が「意外」と考えている。このように、2 学年が同時導入で同じ教材を用い、観点に沿って読む学習を確認することで、自ら文章を読み進めることができる。さらに、子どもたちが自分たちで学習を進めることになる間接指導時の学習活動においても、よりスムーズに学習が展開され、叙述に沿って読み、自らの考えを広げ深める学習が展開されるようになる。

イ 読み進めるための観点に沿って、自分たちで読む学習(第2・3時)

間接指導時には、全文プリントとノートによる読み取りや書き込みを行った。読み進めるための観点の提示により、文章中のどのような表現に着目して読むのか課題意識が明確になるように工夫した。子どもたちは、課題解決に向けてより主体的に取り組むようになった。その間、指導者は他学年の直接指導や、個別指導を行うことができた。間接指導で教材文を叙述に基づいて丁寧に読解し、自分なりの考えをもたせることができた結果、直接指導がスムーズに進み、より深い理解を得ることができた。

【観点に沿って読む学習 第6学年 □囲みは考えの根拠 □囲みは子どもの考え】

文章を読んで考えた子どもの考え

観点「技法」に着目して書き込んだサイドライン

子どもたちは、観点「技法」の「比喩」という内容に着目し、カレーライスの描写に表れている人物の気持ちを読み取った。まず、カレーライスの描写について「あまったるくてしかたない」、「あまったるさは変わらない」などの否定的に捉えているところと、「かおりがぶうんとただよう」、「ぴりっとからくて、ほんのりあまかった」などの肯定的に捉えている文章にサイドラインを引いている。次に、文章中に「ひろし」と「お父さん」のけんかの様子が書かれていることと、けんかをしているときのカレーライスの描写が否定的に書かれていることを根拠に、「ぴりっとからい」は、「けんか」のことを表していると考えている。そして、「お父さん」の機嫌や、「ひろし」の会話文での様子を根拠に、「ほんのりあまい」は、「いっしょに作って仲直り」したからだと考えている。

ウ 読み取ったことを基に自分の考えをまとめる学習(第4時)

観点に沿って読み進めて、自分の考えを形成したところで、第4時では、自分の考えをまとめさせる学習を行った。第6学年は、リライト作品の場面を限定し、登場人物である「お父さん」の気持ちが最も揺れ動いたと思われる場面のリライト作品作成に取り組ませた。

「おまえ、もう『中辛』なのか。」
意外そうに、半信半疑できいてくる。
ああ、もう、これだよ。お父さんって、なあんにも分かってないんだから。
あきれた。うんざりした。
でも、
「そうかあ、ひろしも『中辛』なのかあ、そうかそうか。」
と、うれしそうに何度もうなずくお父さんを見てみると、
なんだかこっちまでうれしくなってきた。

「うれしかった。ひろしもうれしそうになって
そうか。
「そうかあ、ひろしも中辛なのかあ、そうか
の顔を見て、成長していたんだなと思った。
ひろしは、あきれた顔をしていた。でもそ
当だと分かった。
信じられなかった。でもひろしの顔を見て本

第6学年の子どものリライト作品

「カレーライス」 重松清作
一部抜粋

「ひろし」の視点で書かれている「カレーライス」を、「お父さん」の視点で捉え直し、リライト作品を作成した。子どもたちは、「お父さん」の気持ちを想像して、「お父さん」の視点でカレーライスの最後の場面のリライト作品を作成することができた。例えば、「半信半疑」という表現を「信じられなかった」と表現している。また、作品を通じて描かれている「成長」というテーマに関しても「お父さん」のうれしかった気持ちの理由として想像して表現できている。これは、叙述に即して読み取り、人物の気持ちを想像することができたからだとと言える。

リライト作品を作ることで、お父さんの気持ちを考えることができた。
視点を変えて読むことでおもしろかった。

第6学年の子どもの感想

(4) 検証授業Ⅰの成果と課題

ア 成果

- ・ 観点に沿って、自ら読み進めることで、自分の考えや思いをもち、読み取ったことを生かした表現を行うことができた。
- ・ 読み進めるための観点を提示し、観点に沿った読み方をするにより、自分で読み進める子どもの姿が見られるようになり、間接指導時の子どもたちの学習も充実した。

イ 課題

- ・ 意見交流において、表面的な感想の交流になってしまい、様々な意見を活発に交流させることができず、その結果、多様な考えに触れ、考えを広げ、深める学習になりにくかった。

5 検証授業Ⅱの実施と考察

(1) 検証授業Ⅱの概要

検証授業Ⅱでは、単元構想モデルを基に、2学年共同教材として、「あいしているから」を設定し、読み進めるための観点に沿って読む学習について共通理解を図った。検証授業Ⅱでは、検証授業Ⅰの課題を基に、意見交流の在り方に重点を絞って行った。具体的には、保護者や地域との連携が図りやすいという利点を生かし、保護者や地域の方に向けて、学習した内容を説明するという活動を設定した。子どもたちには、自分たちが学習したことを保護者や地域の方に分かりやすく教えるという課題意識をもたせ、学習を進めた。その際、読み進めるための観点に沿って読んだ学習の成果を生かせるように、自分が一番伝えたい(教えたい)内容を観点に沿って整理させ、それぞれの興味・関心に合った内容を発表できるように設定した。これは、小規模校の利点である、個別指導が行いやすいという利点を生かしたものであり、それぞれの子どもの興味・関心に合った学習は、学習意欲を喚起し、主体的な学習につながると考える。

(2) 検証授業Ⅱの指導計画(全8時間 ○は時数)

過程	主な学習活動と指導上の留意点(第5学年)	主な学習活動と指導上の留意点(第6学年)
つかむ・みとおす①	(第5・6学年共通)	
	1 「あいしているから」を読み、物語を読む楽しさについて考える。 ○ 読み進めるための観点についての理解を深め、自分で読み進めることができるように学習方法を確認する。 ○ 学習したことを生かす言語活動を仕組み、見通しをもたせることで、子どもの意欲を喚起し、主体的な学習へ導く。	
	発表のモデル提示	発表のモデル提示
	物語を自分で読み解き、「大造じいさんとガン」の発表会をしよう。	物語を自分で読み解き、宮沢賢治について発表会をしよう。
しらべる④	2 「大造じいさんとガン」の大造じいさんの残雪に対する思いや、心情の変化を読む。 読む観点【人物】 <ul style="list-style-type: none"> ・ 大造じいさん、残雪の性格 ・ 残雪に対する思い 読む観点【技法】 <ul style="list-style-type: none"> ・ 情景描写 読む観点【主題】 <ul style="list-style-type: none"> ・ クライマックス場面 ・ 大造じいさんの言葉掛け 	2 「やまなし」の表現の工夫や特徴を読み、宮沢賢治の生き方・考え方について自分の考えを深める。 読む観点【技法】 <ul style="list-style-type: none"> ・ オノマトペ・難解語 ・ 色彩表現・比喩表現 ・ 場面の対比 読む観点【主題】 <ul style="list-style-type: none"> ・ 宮沢賢治作品 ・ 資料「イーハトーヴの夢」 ・ 題名
ふかめる②	3 「大造じいさんとガン」を読んで考えたことをまとめ、発表方法を考える。 ○ 「大造じいさんとガン」を読んで印象に残った場面をまとめさせる。 (自分の考えをまとめる際は、観点の設定を子どもたちの興味・関心に沿って行う。) ○ 自分の思いをよりよく伝えられるか考え、発表方法を考えさせる。 ○ 必要に応じて、発表資料等も準備させる。	3 「やまなし」を読んで考えたことや宮沢賢治について考えたことをまとめ、発表方法を考える。 ○ 「やまなし」に込められた作者の思いや、自分が感じたことをまとめさせる。 (自分の考えをまとめる際は、観点の設定を子どもたちの興味・関心に沿って行う。) ○ 自分の思いをよりよく伝えられるか考え、発表方法を考えさせる。 ○ 必要に応じて、発表資料等も準備させる。
ふりかえる・いかす①	(第5・6学年共通)	
	4 各学年で、保護者や地域の方に向けた発表会を行い、自分の学習を分かりやすく伝える。 ○ 自分たちが学習したことを、参観者に授業をする形で伝える。 ○ ただの発表会とならないように、参観者用に教材文や教材分析表を準備し、子どもたちの発表に様々な意見を出していただけるよう準備をしておく。 ○ 発表後に、参観者から感想をいただき、学習の成就感を味わえるようにする。	

(3) 検証授業Ⅱの実際

ア 読み進めるための観点に沿って読み、自分の考えを形成する学習

(7) 読み進めるための観点に沿って、自分で読む学習(第2時から第5時)

検証授業Ⅰと同様、観点に沿って読み、プリントにサイドラインや書き込みを行う学習、ノートに自分の考えを書いていくという学習を第2時から第5時まで行った。検証授業Ⅱでは、検証授業Ⅰよりも読み進めるための観点をより詳細に提示し、読み取り考えることが焦点化されるように工夫した。

(イ) 自分の考えを観点に沿ってまとめる学習(第6時)

観点に沿って読み進めて、自分の考えを形成したところで、第6時では、自分の考えをまとめさせる学習を行った。ここでは、今まで学習してきたことを生かし、読み進めるための観点に沿って自分の考えをまとめる学習を行った。その際、観点の設定は、子どもたちの興味・関心を重視し、まとめたい観점에서、自分の考えをまとめていいことを告げ、学習に対する意欲が高まるようにした。

【観点に沿って読む学習 第6学年 □囲みは考えの根拠 □囲みは子どもの考え】

資料「イーハトーヴの夢」を読み、宮沢賢治が表現を工夫している理由について考えた。観点「主題」の「作者」という内容に沿って、作者の生き方や考え方に着目して読んだ。本文中から、「工夫することに喜び」を見つけることや人間らしく生きるだけではなく、「人間も動物も心を通わせる」世界が賢治の理想であったと読み取っている。

観点「技法」の「対比」という内容に着目して読み進めた。「春」と「冬」、「とがっている」と「丸い」と「かわせみ」と「やまなし」が対比されて書かれていることに気付いている。さらに、かにの子どもたちがどのような感情を抱いたのか考えて、「こわかった」かわせみと「おいしかった」やまなしという関係を読み取っている。

「やまなし」を読み、「技法」という観点で自分の考えをまとめた。宮沢賢治の他の作品を読み、「色」が多用されていることに気づき、作品の共通点に気付くことができている。表現の共通点と、資料「イーハトーヴの夢」で学習したことと併せて考えて、表現を工夫したのは「宮沢賢治のやさしさを育ててもらいたいという気持ち」があったからだと考えている。

「やまなし」を読み、「技法」という観点で自分の考えをまとめた。宮沢賢治の他の作品を読み、「色」が多用されていることに気づき、作品の共通点に気付くことができている。表現の共通点と、資料「イーハトーヴの夢」で学習したことと併せて考えて、表現を工夫したのは「宮沢賢治のやさしさを育ててもらいたいという気持ち」があったからだと考えている。

「やまなし」を読み、「主題」という観点で自分の考えをまとめた。かわせみが魚を殺すという出来事を、妹の不自然な死と重ね合わせ、やまなしが落ちてくるという出来事を、命を全うする自然な死と重ね合わせて考えている。賢治の考え方や生き方と併せて考えて、不自然な死より自然の死の方がよいと考えて、題名を「やまなし」としたのではないかと考えている。

「やまなし」を読み、「主題」という観点で自分の考えをまとめた。かわせみが魚を殺すという出来事を、妹の不自然な死と重ね合わせ、やまなしが落ちてくるという出来事を、命を全うする自然な死と重ね合わせて考えている。賢治の考え方や生き方と併せて考えて、不自然な死より自然の死の方がよいと考えて、題名を「やまなし」としたのではないかと考えている。

「やまなし」を読み、「主題」という観点で自分の考えをまとめた。かわせみが魚を殺すという出来事を、妹の不自然な死と重ね合わせ、やまなしが落ちてくるという出来事を、命を全うする自然な死と重ね合わせて考えている。賢治の考え方や生き方と併せて考えて、不自然な死より自然の死の方がよいと考えて、題名を「やまなし」としたのではないかと考えている。

「大造じいさんとガン」を読み、「人物」という観点で自分の考えをまとめた。最初「いまいしく」思っていたのが、「晴れ晴れ」とした気持ちになったのは残雪の仲間を助ける姿に強く心を打たれたからだと考えている。「人物の気持ちがぐわしく分かった」と実感している。

「大造じいさんとガン」を読み、「人物」という観点で自分の考えをまとめた。最初「いまいしく」思っていたのが、「晴れ晴れ」とした気持ちになったのは残雪の仲間を助ける姿に強く心を打たれたからだと考えている。「人物の気持ちがぐわしく分かった」と実感している。

「大造じいさんとガン」を読んで、「技法」という観点で自分の考えをまとめた。「真っ赤に燃えて」という言葉が、大造じいさんの「気合い」を表していると考えている。また、風景が人物の気持ちを表すことの効果について知り「すごいな」という感想をもっている。

「大造じいさんとガン」を読んで、「技法」という観点で自分の考えをまとめた。「真っ赤に燃えて」という言葉が、大造じいさんの「気合い」を表していると考えている。また、風景が人物の気持ちを表すことの効果について知り「すごいな」という感想をもっている。

「大造じいさんとガン」を読んで、「主題」という観点で自分の考えをまとめた。「ガンの英雄」や「えらぶつ」という言葉から、「相手を認める」ということが作者の伝えたかったことであると考え、それを自分のスポーツでの体験と照らし合わせて、「すごい」という感想をもっている。文章を読んで考えたことを自分の生活と関連させて感想を書いており、文章を読んで自分の考えをもつことができていると言える。



「大造じいさんとガン」を読んで、「主題」という観点で自分の考えをまとめた。「ガンの英雄」や「えらぶつ」という言葉から、「相手を認める」ということが作者の伝えたかったことであると考え、それを自分のスポーツでの体験と照らし合わせて、「すごい」という感想をもっている。文章を読んで考えたことを自分の生活と関連させて感想を書いており、文章を読んで自分の考えをもつことができていると言える。

イ 保護者や地域の方に向けて、学習した内容を説明する学習

(ア) 発表モデルを提示し、学習の見通しをもたせる学習(第1時)

第1時に、「あいしているから」を用い、観点に沿って読むことの確認、学習方法の理解を図る学習を行った。これは、検証授業Ⅰと同様にこれからの間接指導を含む学習に見通しをもたせることができた。

また、第1時では、自分たちの学習した内容を発表する

意見交流の場における学習の見通しをもたせるために、教材「あいしているから」を用いた発表モデル(図9)の提示を行った。発表モデルは、第1時の教師が行った授業の中心発問を明記したもので、第1時の授業を自分たちの発表のモデルとして意識できるように配慮した。

(イ) 発表の準備や練習を行う学習(第7時)

それぞれの教材を読むことで形成した自分の考えを保護者や地域の方に伝えるため、どのような内容や方法にすればよいか、学年ごとに話し合い、発表プランを作成する学習を行った。その際、前時に自分たちでまとめた考えを基に、何を伝えたいか、どのように伝えればより分かりやすく伝わるかといった課題意識をもたせることで、様々な人に自分の考えを分かりやすく伝えるといった、実生活で生きて働く能力の育成を図った。

【発表プランを考える学習 第6学年】

読み進めるための観点(技法)でまとめた子どもの考え

宮沢賢治が表現を工夫したのは、人間も動物も植物も、互いに心が通い合うような世界が賢治の夢であり、そのために人々にやさしさを育ててもらいたいと考えていたからではないか。

<p>教えたこと(①)</p> <p>観点【技法】 宮沢賢治の作品で何で色やオノマトペがたくさん使われているか。</p>	<p>①を考えたための質問</p> <p>①(オノマトペ)オノマトペが何で使われているか。 ②何で色やオノマトペがたくさん使われているか。 (1-110-7の帯を読んで宮沢賢治の理想の世界はどんな世界でしょう)</p>	<p>①を分かってもらうための説明</p> <p>宮沢賢治の理想とする世界は人間も動物も植物もやさしさを育てるために作品に色やオノマトペをたくさん使っているからです。</p>
<p>教えたこと(②)</p> <p>観点【主題】 やまなしという意味はどうか。</p>	<p>②を考えたための質問</p> <p>①五月では何がありましたか。 ②十二月では何がありましたか。 ③宮沢賢治の考える死についてどう思っていますか。(1-110-7の帯を読んで)</p>	<p>②を分かってもらうための説明</p> <p>五月ではおのせみが魚を殺す不自然な死で十二月ではやまなしが自然と落ちてくる自然な死と重ね合わせています。なので賢治の不自然な死より自然な死の方がいいと思います。生かからないと</p>

読み進めるための観点(主題)でまとめた子どもの考え

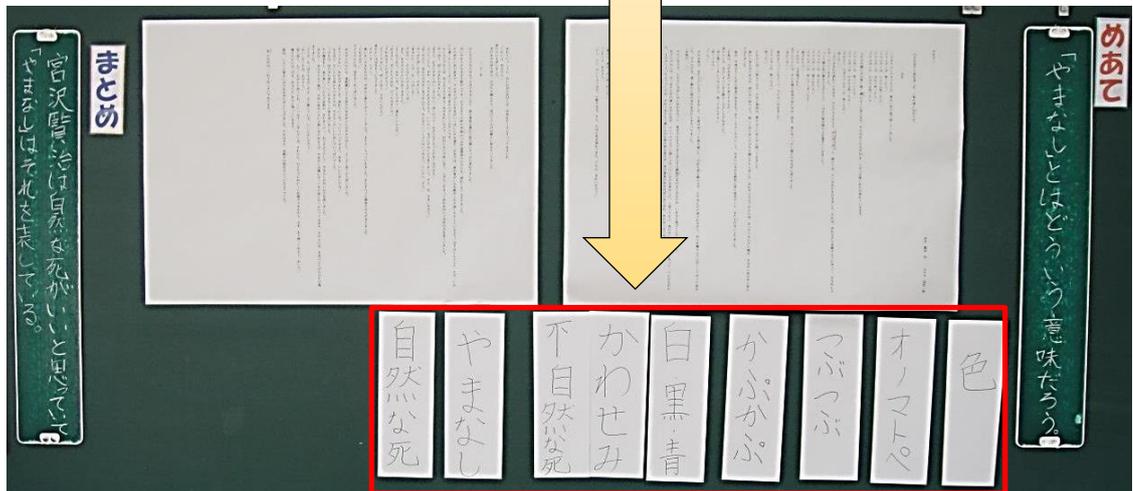
不自然な死より自然な死の方がいいと作者が考えているため題名を「やまなし」としたのではないか。

(ウ) 自分たちが作成した発表プランを基に、自分たちの考えを発表する学習(第8時)

第8時に、保護者や地域の方を対象に発表する場を設けた。子どもたちが学習内容について質問を投げかけ、参観者は子どもたちの質問に応えながらお互いの考えを交流させるようにし、様々な考えに触れることができるようにした。この学習では、自分で文章を読んで考えたことを付加する意見や、自分の考えとは異なる意見などが参観者から出された。他者の感じ方の違いに気付くことが難しい小規模校の学習指導において、自分の考えを広げたり深めたりすることに効果的であったと考える。

【読み進めるための観点「技法」について発表した子どもと参観者 第6学年】

子どもたちの質問	子どもたちの行動	参観者の行動, 発言
<ul style="list-style-type: none"> ○ 6年生は、「やまなし」について学習しました。では、めあてを読みましょう。 ○ 「やまなし」とはどういう意味だろう。 ○ では、一度「やまなし」を黙読してください。 	<ul style="list-style-type: none"> ・めあてを読む。 	<ul style="list-style-type: none"> ・参観者「やまなし」を黙読
<ul style="list-style-type: none"> ○ 質問に移ります。 ○ どこに色やオノマトペがありますか。本文中から探してください。 ○ オノマトペとは、この「つぶつぶ」や「かぶかぶ」のことです。このように音や様子を表す言葉です。 ○ 色もたくさん出てきます。どこにあるでしょうか。見つけたら教えてください。 ○ 合っています。他にありませんか。 ○ 合っています。 ○ 合っています。オノマトペを見つけた人はいませんか。 ○ 合っています。このように「やまなし」には色やオノマトペがたくさん出てきます。 	<ul style="list-style-type: none"> ・「色」「オノマトペ」を板書する。 ・「つぶつぶ」と「かぶかぶ」を板書する。 ○ 「白・黒・青」を板書する。 	<ul style="list-style-type: none"> ○ オノマトペとは何か ○ 青白い ○ 日光の黄金 ○ 黄金の光 ○ ぼつぼつ



上の表、写真は第6学年の子どもたちが読み進めるための観点「技法」について発表した発言と板書の流れを示したものである。子どもたちは、参観者の発言に合わせ、板書資料を提示したり、自分の考えを発表する際に補助的に板書資料を使用したりしながら、自分たちの考えが分かりやすく参観者に伝わるように発表を行った。



【読み進めるための観点「技法」について発表した子どもと参観者 第5学年】

子どもの質問	参観者の行動, 発言
○ 風景が気持ちを表しているところがあります。探してみてください。	・ 情景描写を探す。 ○ 「東の空が真っ赤に燃えて朝が来ました。」
○ 例えば、「秋の日が美しく輝いていました。」です。わくわくしている気持ちです。	
○ どんな気持ちが表れていますか。	○ 今から戦闘開始とあるので、これからやるぞという気持ちを朝の光に例えていると思います。
○ それは、どんな気持ちですか。	○ 「らんまんときいたスモモの花が、その羽に触れて雪のようにはらはらと散りました。」のところだと思います。
○ ぼくもそう思います。	○ 最初、忌々しく思っていた残雪を認めて、「すごいな」と思った気持ちがここに表れていると思いました。

自分の考えを付加する考え

発表しようとしたこととは異なる箇所の情景描写

想定していた物とは異なる考え



上の表は、実際に参観者と子どもの発言の一部を一覧にしたものである。この子どもは、「大造じいさんとガン」の文章中に出てくる情景描写について発表を行った。「真っ赤に燃えて朝が来ました。」という文章に、大造じいさんの気合いが込められているということを発表しようと発表プランを作成した。そこで、文章中のどこに風景が人物の気持ちを表しているか質問し、参観者に答えてもらった。参観者の意見から、「これからやるぞという気持ちを朝の光に例えている」といった子どもが考えたことを付加する意見や、自分が発表しようとしていた情景描写とは異なった「スモモの花が、その羽に触れて雪のようにはらはらと散りました。」という表現について発表する参観者もあり、自分の考えをより広げることができた。

多様な意見に触れる機会が少ない小規模校における学習の状況を踏まえると、この学習において、子どもが様々な意見に触れ、その意見を取り入れることで、文章を読み取って考えたことから、意見交流を図り、さらに考えを広げたり、深めたりすることができたのではないかと考える。

(4) 検証授業Ⅱの成果と課題

ア 成果

- ・ 発表モデルや発表プランを作成することで、自分たちの伝えたいことが明確になり、発表への意欲を高めることができた。
- ・ 難解な文章を読ませる際に、絵本や関連する本などを自由に読ませ、考えを交流させることで、抵抗が少なくなり、学習意欲を喚起することができた。
- ・ 読み進めるための観点に沿って読む学習に慣れてきた結果、文章全体から注目すべき表現や言葉に着目できる子どもの姿が見られるようになり、読んだことから考えを形成したり、考えを広げ深めようとしたりする力の育成が図られた。

- 保護者や地域の方への発表を意識させることで、学習する目的が明確になり、文学的文章を読む意欲を高めることができた。

- 子どもたちへ実施した検証授業Ⅱ後のアンケート(表8)において、「授業を受けて学習する力が身に付いたと思うか」と意識調査を行うと、5人中4人が「思う」、残りの1人が「少し思う」と回答している。ここから、自分自身の力の伸びを実感していることが分かった。子どもたちの具体的な内容を見てみると、「情景描写を見つける力」や「主題を見つける力」といった回答が見られ、読み進めるための観点に沿って読む力の伸びを自覚していたり、「発表する力」や、「考える力」といった日常生活に生きて働く力の伸びを自覚したりすることができている。ここから、文学的文章を観点に沿って読む学習が、読む力の高まりを実感することに効果的であったことや、様々な人に自分の考えを分かりやすく伝えようとする言語活動が、読む力だけではなく、日常生活の中で必要な力の伸びを実感することに効果的であったと考える。

表8 子どもたちへのアンケート集計結果

授業を受けて、学習する力が身に付いたと思いますか。			
思う	少し思う	少し思わない	思わない
4	1	0	0
思う・少し思うと答えた人は、どんな力が身に付いたと思いますか。			
発表する力 考える力 情景描写を見つける力 主題を見つける力 いろいろ知った			

イ 課題

- 読み進めるための観点の設定において、読み取る文章が多すぎたり、難しすぎたりして子どもたちの実態に即していないと、学習への意欲が低下し、活動が停滞してしまうことがあった。

ウ 参観者のアンケートから

検証授業後に参観者を対象にアンケート調査を行った。表9はアンケートの集計結果をまとめたものである。

子どもたちの発表について、分かりやすかったと回答する参観者は、8人であった。若干分かりにくかったと回答する参観者は1人だった。

感想や意見の中には、子どもたちの姿に対する肯定的な感想が多く見られた。「子どもたちが生き生きとしていた。」など、意欲的に学習に取り組む子どもたちの姿を評価していただけた。また、参観者の学習に対する意識も見られた。

授業への意見や気付いた点については、もっと時間を確保した方がよいという意見や、分かりやすい板書の工夫や、発表態度等、子どもたちの発表に関する意見が寄せられた。

表9 検証授業後の参観者へのアンケート集計結果

子どもたちの発表が分かりやすかったか。		
とても分かりやすかった。	分かりやすかった。	若干分かりにくかった。
0人	8人	1人
授業に参加した感想		
○ これまで(自分が生徒の立場で)受けた国語の授業の中で、物語の内容を理解するには、新鮮な授業形態だった。		
○ 親も勉強なので、また、このような授業を受けたい。		
○ 子どもたちが、自分なりの視点でよくまとめていた。質問形式の発表は、子どもたちにとっては、先生役になれてうれしかったと思う。		
○ 生徒になるのは何十年ぶりだったので、大変だった。		
○ 今までにない授業の形で良かった。		
○ 子どもたちが生き生きして楽しく授業している姿が良かった。		
○ 分かりやすく子どもたちもハキハキと上手く言えて良かった。		
○ 子どもたちの様子から、みんなの前に立ち、発問したりまとめたり、とても良い体験や学習の機会だったと思う。		
授業への意見・気付いたこと		
▲ 子どもたちは発表の緊張で、戸惑ってしまうと思う。今回は機にディベートや発表する機会を増やしていただきたい。特に小規模校なので、人前に立つ、自分の意見を発表する機会を増やして自信につなげられればいいと思う。		
▲ 真っ白な紙に、真っ白な画用紙だったので、色などをもっと工夫したらよかったと思った。字も小さかった。発言するのではなく、人に見せるということが大切だと思った。黒板にもっと引き付ける工夫がほしかった。		
▲ 難しく、一回も発言できなかった。		
▲ 答えてもらった後に自分が学習して理解したことを解説する場面を膨らませてよかった。		
▲ 親に読む時間を十分取った場合、どんな展開になっていたのか見てみたかった。		
▲ 参観者が、児童の意図していない発表をした時の対応とか、面白そうと思ったが、時間がやはり足りない。時間がもう少しあれば、きっともっとすばらしい取組と言える。		
▲ 子どもたちも一生懸命やっていたと思うが、もう少し声を出して、分かりやすく発表できたら良かったと思う。		
▲ ちょっと時間がなくて、文章の内容が分からず、答えられなかったのが残念だ。		

IV 研究のまとめ

1 研究の成果

(1) 意識調査の比較から

5月に実施した国語に関する意識調査と同様のものを、検証授業後にも子どもたちに対して行った。5月の意識調査とは異なり、検証授業後は本校の子どもたちだけで意識調査を行った。表10は、意識調査の調査項目を示したものである。

A児(図10)は、全ての調査項目で、5月より11月の方が上昇、または同等の結果だった。大きく変化した調査項目は、⑩である。ここから検証授業において、自分の考えをまとめる学習(検証授業Ⅰでは第4時、検証授業Ⅱでは第6時)が、この結果に結びついたと推察される。

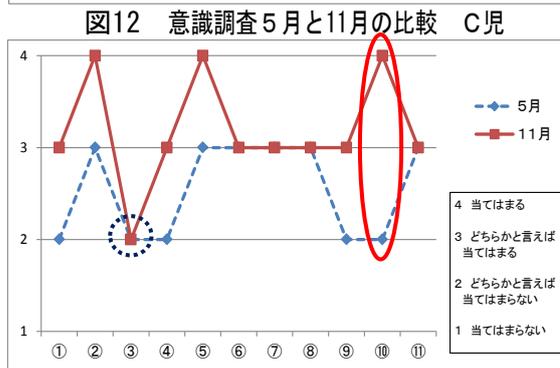
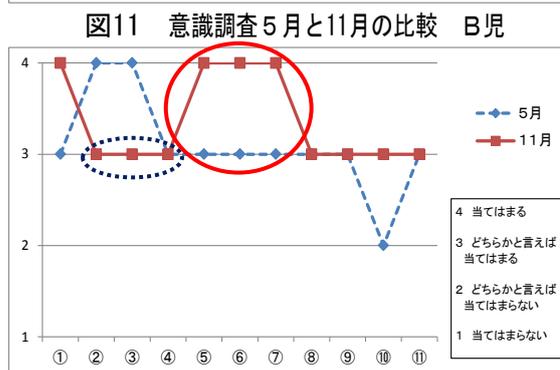
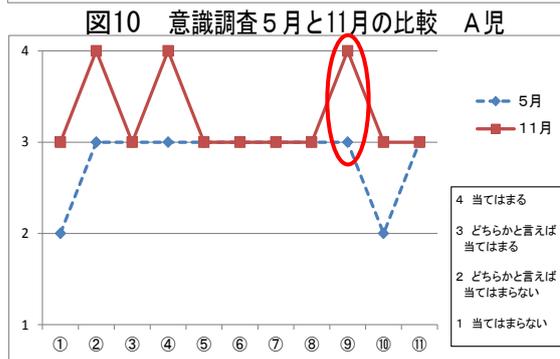
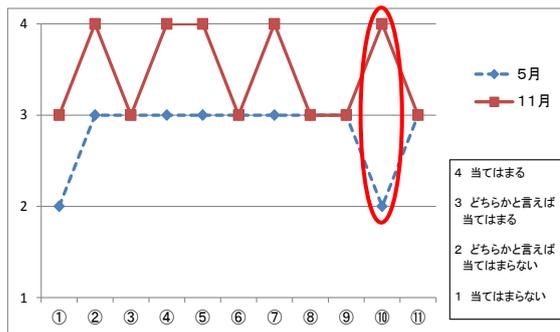
B児(図11)は、五つの調査項目において、ポイントが上昇し、残りの調査項目は5月と同じ結果だった。中でも「当てはまる」と回答した⑨から、物語の様子がよく分かったと考えており、読み進めるための観点に沿って、読む学習で、物語を読む観点を与えた結果、自分自身で読むことができた実感することができた。

C児(図12)は、①、⑤、⑥、⑦、⑩の調査項目において、ポイントが上昇した。⑤、⑥、⑦から、文学的文章を読むことに関して、以前よりできるようになったと回答している。それは、読み進めるための観点に沿って読む学習を行い、学習内容を焦点化することによって、自分自身の文学的文章を読む力の高まりを実感したと考えられる。しかし、調査項目②、③は、ポイントが減少し、読書への関心が低くなっていることが分かる。これは、観点に沿って読む学習が教科書教材のみで行われており、日常生活における読書生活の構築まで図ることができなかったことが要因として考えられる。今後、子どもたちの読書生活の構築につなげるよう学習の工夫が必要である。

D児(図13)は、①、②、④、⑤、⑨、⑩の調査項目においてポイントの上昇が見られた。特に変化が大きかった調査項目は、⑩である。A児と同様、読み取ったことから自分の考えをまとめる学習を行ったことでポイントが上昇している。しかし、③の読書が好きかどうかについて

表10 意識調査 調査項目

番号	調査項目
①	国語の勉強は好きだ。
②	国語の勉強は大切だ。
③	読書は好きだ。
④	国語の授業で学習したことは、社会に出たときに役に立つ。
⑤	国語の授業で目的に応じて資料を読み、自分の考えを話したり、書いたりしている。
⑥	国語の授業で文章を読むとき、段落や話のまとまりごとに内容を理解しながら読んでいる。
⑦	物語を読むことが好きだ。
⑧	物語の人物の気持ちがよく分かる。
⑨	物語に書かれている様子がよく分かる。
⑩	物語を読んで、印象に残ったところについて、自分の考えをまとめることができる。
⑪	物語を読んで、印象に残ったところを友達と発表し合い、自分の考えを広げたり深めたりすることができる。



ては5月と同様低い値であった。C児と同様、読書生活につなげる手立てが不足していたものと考えられる。

E児(図14)は、全ての調査項目で同等かポイントの上昇が見られた。特に調査項目⑧、⑨では、「当てはまる」と回答しており、人物の気持ちや様子について、読み取ることができるようになったと感じている。読み進めるための観点「人物」と観点を設定し読み取ったことで自分の読む力の伸びを感じることができたと推察される。また、調査項目⑪についてもポイントが上昇していることから、保護者や地域の方に自分の考えを発表し、意見交流を行うことで、自分の考えの広がりや深まりを感じることができたと考えられる。様々な人に広く自分の考えを発表し、自分の考えを付加する意見から、自信を深めたり、自分とは異なる意見を聞いたりする

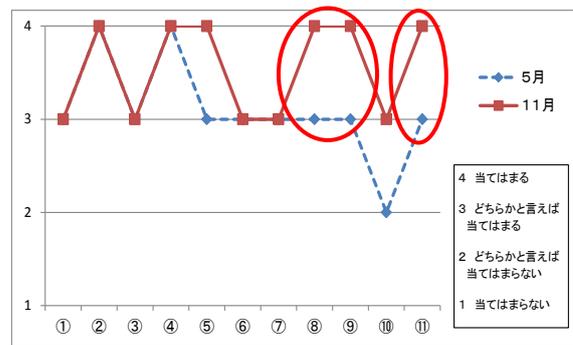


図14 意識調査5月と11月の比較 E児

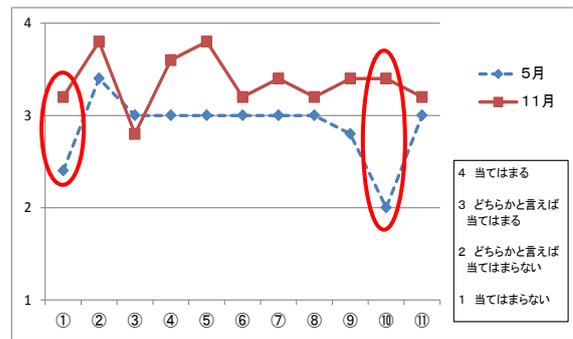


図15 意識調査5月と11月の比較 平均

る学習活動が、自分の考えを広げたり、深めたりすることに対して、効果的であると言える。様々な意見に触れる機会を小規模校での学習においても積極的に取り入れる必要がある。

個別の結果を総合すると、全体的に読む意識は高まっていることが分かる。図15は、5人の意識調査を平均して、5月と11月を比較したものである。これを見ると、特に①と⑩のポイントが大きく向上している。これは、読み進めるための観点到に沿って読むことで、学習内容の焦点化がなされたこと、そして、小規模校の利点を考慮した言語活動によって、学習の見通しや学習活動を明確にしたことによって学習の達成感を得ることができたことによるものと推察される。また、単元の中で、読み取ったことから自分の考えをまとめさせる学習が効果的であったと推察される。

(2) 文学的文章を主体的に読むことについて

子どもたちのアンケート結果やノート、授業態度等から、文学的文章に興味をもち、自ら読み進めて考える姿が見られるようになった。また、読み進めるための観点到に沿って読む学習により、文学的文章を読む際に、着目する表現や言葉が明確になり、登場人物の心情や場面の描写について捉えることができた。さらに、文章を読み、自分の考えをひとまとまりの文章にまとめる学習を行ったことで、捉えた描写から、優れた叙述について自分の考えをまとめることができた。

(3) 読み進めるための観点到に沿って読む学習、及び読み進めるための観点到の設定

これまで、何をどの程度学習させればよいか不明確だったことから、子どもたちに学習の達成感を得させることが困難だった。読み進めるための観点到に沿って、自分たちの考えを形成させる学習は、子どもたちにとって学習方法が明確になるだけでなく、指導者にとっても、学習内容を明確にする際に、有効に働いたと言える。学習内容が明確になったということから、子どもたちに身に付けさせたい能力や態度の把握がより具体的になり、指導方法や内容の充実が図られた。また、読み進めるための観点到の設定は、教材研究においても有効であると言える。複式学級での学習指導において、課題として挙げられている教材研究の重要性や、学習内容の精選においても、観点到に沿って文学的文章を分析することで、より効率的に指導内容を精選できた。これらの工夫は、子どもたちの読みの深さを把握することにもつながり、文学的文章を読む力の育成に効果的であったと考える。

(4) 小規模校の利点を生かした言語活動の具体化について

モデルを示して学習の見通しをもたせたり、単元の最後に行う発表会等の学習活動につなげる意識をもたせたりすることが、子どもたちの学習意欲向上につながった。発表の機会が多く、表現力を育成させやすいという小規模校の利点を生かし、自分の意見を様々な人に発信していくという言語活動は、多様な考えに触れることが難しい小規模校の学習指導において、他者の感じ方の違いに気付くことができ、考えを広げ、深める上で効果的であった。

2 今後の課題

(1) 意識調査の比較から

意識調査の比較から、項目③の読書が好きかどうかという項目が0.2ポイント減少した。国語の学習に対する意欲が高まったことから考えると、授業で学習した内容が、実生活の読書生活につながらなかったと考えられる。その原因として、関連本の紹介や学習で身に付けた力を他の本の読解につなげることが不十分だったからと考えられる。身に付けた力が読書に生きるよう、子どもたちの興味・関心に合った本の紹介などを指導者が適宜行い、関連本を教室に配置したり、子どもたちの学習の成果を掲示するなど、言語環境を整えることが課題としてあげられる。

(2) 文学的文章を主体的に読むことについて

他者と意見交流を図る際、自分の考えを伝えることに意識が集中しすぎてしまい、自分たちの考えを広げ深めることに関しては、まだまだ不十分なことが多かった。多様な考えに触れることによる考えの広がり深まりを図る言語活動を多様化し、さらに実態に合わせて学習活動を設定していく必要がある。

(3) 読み進めるための観点に沿って読む学習、及び読み進めるための観点の設定

成果で挙げたように、読み進めるための観点に沿って読む学習は、文章を読んで考えを形成することについて有効に働いたと言える。しかし、検証授業Ⅰ・Ⅱでは、読み進めるための観点に沿って読む学習、及び読み進めるための観点の設定を教師主導で行い、子どもたちは、設定された観点に沿って読む学習に終始してしまった。読書が好きかどうか尋ねた実態調査の比較と合わせて考えて、日常生活の中の読書につなげるためには文章の特徴から観点を導き出す力と、自分の着目した観점에서読み進める力の育成が必要である。

(4) 小規模校の利点を生かした言語活動の具体化について

本研究で検証したものは、高学年での活動であり、低学年から中学年までの学習活動については検証できなかった。小学校や中学校までの系統を意識した言語活動の具体化と、小規模校の利点と課題を考慮し、より子どもたちの状況・実態に合わせた言語活動の具体化が必要である。

【引用文献】

- | | | | |
|---------|---------------------|-------|--------|
| ○文部科学省 | 『小学校学習指導要領解説 国語編』 | 平成20年 | 東洋館出版社 |
| ○光村図書出版 | 『「読むこと」の授業をつくる 文学編』 | 平成23年 | 光村図書 |

【参考文献】

- | | | | |
|-------------------------------|--------------------------|-------|--------|
| ○文部科学省 | 『小学校学習指導要領解説 国語編』 | 平成20年 | 東洋館出版社 |
| ○光村図書出版 | 『「読むこと」の授業をつくる 文学編』 | 平成23年 | 光村図書 |
| ○全国複式国語授業研究会・東條容子・桂聖・田中元康・浦貴子 | 『複式発 国語授業の教科書』 | 平成23年 | 東洋館出版社 |
| ○白石範孝 | 『白石範孝の国語授業の教科書』 | 平成23年 | 東洋館出版社 |
| ○二瓶弘行 | 『二瓶弘行の物語授業 教材研究の条件』 | 平成24年 | 東洋館出版社 |
| ○白石範孝 | 『白石範孝の国語授業の作り方』 | 平成21年 | 東洋館出版社 |
| ○二瓶弘行 | 『二瓶弘行の国語授業の作り方』 | 平成23年 | 東洋館出版社 |
| ○伊垣尚人 | 『子どもの力を引き出す 自主学習ノートの作り方』 | 平成24年 | ナツメ社 |
| ○藤田伸一 | 『一人読み・話し合いで「読みの力を育てる」』 | 平成21年 | 学事出版 |
| ○水戸部修治・北九州国語教育研究会 | 『小学校国語科 単元を貫く言語活動の授業展開』 | 平成25年 | 東洋館出版社 |
| ○大越和孝・成家亘宏・藤田慶三 | 『小学校国語 「読むこと」の言語活動例の展開』 | 平成23年 | 東洋館出版社 |

長期研修者〔長谷部 勇太〕

担当所員〔長崎 伸一〕

【研究の概要】

本研究は、文学的文章を子どもたちが自分の力で読み、考えを広げ深めるために、小規模校の利点を生かした言語活動の具体化を図り、文学的文章を主体的に読むための国語科学習指導の在り方について研究したものである。

具体的には、文学的文章を焦点化された複数の観点に沿って自ら読み進める学習や、少人数・複式学級における指導の工夫、読む目的意識をもたせる言語活動の具体化を図り、それらを位置付けた授業を通して検証を行った。

その結果、子どもたちは、文学的文章を自ら読み進め、自分の考えを形成したり、異学年や地域・保護者との交流を通して考えを広げたり、深めたりする子どもの姿が多く見られるようになった。

【担当所員の所見】

本研究は、文学的文章を主体的に読むための国語科学習指導の在り方を、小規模校の特色を生かしながら言語活動を具体化して追究したものである。

本研究の特色は、児童や学校の実態に基づき、文学的文章を自ら進んで読み進め、自分の思いや考えを広げたり深めたりする手立てを工夫したことである。

具体的には、まず、文学的文章について、受動的な読み取りによる内容理解にとどまっている児童の実態や、多様な意見の交流に課題を感じている教師の実態を把握した。次に、児童自らが文章を読解していくために、読み進めるための観点を詳細に設定した。併せて小規模校であることを生かした言語活動を系統的に具体化し整理した。二回の検証授業では、児童自らが観点に沿って読み進め、その観点に基づいて自分なりの考えや思いをひとまとまりの文章にまとめることができた。さらに、単元終了時には、広く保護者や地域の方々に表現するという活動も取り入れた。

今後も、思考力・判断力・表現力が発揮されるような学習展開を目指し、言語活動の充実を図りながら、目的に応じ内容を捉える能力を身に付けさせるとともに、読書を通して考えを広げたり深めたりしようとする児童の育成に励んでほしい。