

## 作品の読みを深める子どもを育てる国語科学習指導

～ノートを活用した交流活動を通して～

### 要約：

本学級の子どもたちが、昨年度に行ったC R T学力検査（国語科）の結果をみると、結果は全国平均を上回っているが、「読むこと」領域の結果は平均を大きく下回り、課題が見られた。アンケートを採って、実態を調査してみると、「一人読みをして考えをつくるときに何を根拠にしてよいか分からない」ということや、「友達と違う考えをもつことに不安がある」ということから、多くの子どもたちが、文学的な文章について、学習後によく分かったと思うことが「できていない」「あまりできていない」と考えていることが分かった。

また、これまでの国語科学習指導を振り返ってみると、読みの視点やノートの取り方が統一できておらず、子どもたちが授業において何に着目すべきか曖昧であった。さらに、教師主導で授業を進めることが多く、子どもたちが交流する時間の設定も不十分であった。

そこで、確かな読みの視点に基づいた一人学びの活動と、読んで考えたことを交流し、読みを深める活動が必要であると考え、作品の読みを深める子どもを育てる読むことの学習指導を主題として設定し、ノートを活用した交流活動を副主題とした。

具体的な子どもの姿を、次のような力を身に付けた姿と考えた。

- ① 作品中の時、場所、できごと、場面の变化、人物、人物の行動、人物の会話など文や文章に着目し、必要な箇所を抜き出す力
- ② 取り出した叙述を根拠として、自分なりに考えて理解する力
- ③ 取り出した叙述や、自分が解釈したことを根拠として、作品の価値を考える力

このような子どもを育てるために、次のことに重点を置いた。

- ① 「取り出す段階」「解釈する段階」「意味づける段階」を計画的に位置づける。
- ② 「読みの視点」にもとづいて、「叙述の取り出し」と「自分の考え」をつなぐことができるようなノートの工夫
- ③ 「自分の考え」と「友達の考え」を交流して読みを深められるような支援の工夫

その結果、次のような成果（○）と課題（●）を得た。

- 読みの段階を「取り出す段階」「解釈する段階」「意味づける段階」の3つに分けて位置づけたことは、子どもたちの思考の流れを円滑にする上で有効であった。
- ノートに「叙述の取り出し」と「自分の考え」をつなげて書かせ、交流できるようにしたことは、子どもたちの読みを深める上で効果的であった。
- 読みの視点と交流の視点を同じにして、読み取ったことを交流させたことは、子どもたちの読みを深める上で効果的であった。
- 一人読みで自分の考えづくりを行う際の「読みの視点」をさらに絞り込んだものにして、読み取りが苦手な子どもたちが進んで一人読みができるようにする必要がある。
- 自分の考えづくりが苦手な子どもや、考えに自信がもてない子どもでも、友達との交流を通して、読みを深めることができるような「交流の方法」をさらに究明する。

**キーワード：**取り出し 解釈 意味づけ 読みを深める

## 1 主題及び副主題設定の理由

### (1) 小学校国語科の動向から

平成20年の小学校学習指導要領改訂に伴って、国語科でも基礎的・基本的な知識・技能を活用し、相互に思考を深めたりまとめたりしながら解決していく能力を育むことが重視されるようになった。PISAの読解力調査の結果をしてみると、特に課題とされるのは、文章の趣旨を明らかにして、読者自身の考えを示す力である。本研究において、文学的な文章を読み、読みの視点をもとに自分の考えを作ったり、考えの交流の中から新たな考えを見出したりすることは、課題とされる読者自身の考えを示す力を育てる活動であるとする。子ども達の言語力や人間関係を築く力を養う上でも本研究は意義深い。

### (2) 子どもの実態から

平成24年度のCRT学力検査（国語科）の結果、現4年生の子どもたちの3年時の国語科の得点率は72.2%で、全国比108.2%であった。しかし、「読むこと」領域の結果のみを見ると、得点率は50.7%で、これは全国比88.2%であった。全体として国語科の学力が高い子ども達であるが、読むことを苦手としていることが分かった。

また、本年度6月に実施した国語のアンケートの結果では、クラスの66%の子どもたちが、文学的な文章について、学習後によく分かったと思うことが「できていない」「あまりできていない」と答えた。その理由として、考えづくりで何を根拠にしてよいか分からないことや、友達と違う考えをもつことに不安があることを挙げている。

つまり、本学級の子どもたちは、文学的な文章の学習において、言葉や文を抜き出すことはできているものの、抜き出したこと

をもとに考えを作ったり、自分なりの解釈をしたり、作品の価値について考えることができなかつたりして、読みを深めることができていないのである。これらのことから、本学級の子どもを「読みを深める子ども」へ育てていくために本研究主題を設定した。

### (3) 国語科の指導の反省から

これまでの国語科の学習指導を振り返ってみると、特に次の2点の課題が考えられる。

1点目は、子ども自身が自らの考えを認識するための手立てが不十分だったことである。これまで、ワークシートやノートを使い分けた指導を行ってはいたが、読みの視点があるかが曖昧で、同じ学習環境でも子どもによって理解の差が生じることがあった。

2点目は、1単位時間の言語活動として、考えを発表する時間の設定が不十分だったことである。これまで、教師主導で授業を進めることが多く、子ども同士が交流する時間の設定ができていなかった。また、交流活動をもとに考えを付加し、発言する機会を持つことも少なかった。そのため、子ども達の読む活動を十分に深めることができていなかった。

これらの課題を解決するためには、確かな読みの視点に基づいた一人学びの活動と、読んで考えたことを交流し、読みを深める活動が必要である。そこで、本研究では、「ノートを活用した交流活動」を副主題として設定した。



## 2 研究主題の意味

### (1) 主題「作品の読みを深める子ども」について

#### ① 「作品の読みを深める」とは、

文学的な文章において、作品中の特徴的な表現や構造を読み、既習の知識や読み取った表現や構造を結びつけながら解釈し、作品の意味づけをすることである。

特徴的な表現とは、人物の行動、会話、心内語、情景など作者ならではの言葉の遣い方のことである。一方で、特徴的な構造とは、その作品ならではの時、場所、できごと、場面の变化など物語の中心となる叙述のことである。それらを読むことを「叙述の取り出し」とする。叙述の取り出しを行うことで、取り出した叙述をもとにして作品を解釈し、作品の価値について意味づけることができると考える。

#### ② 「作品の読みを深める子ども」とは、

文学的な文章を読む中で、作品中に必要な叙述を取り出しながら、解釈の手がかりとし、既習の知識や叙述、解釈をもとに、自ら作品の意味づけをする子どものことであり、具体的には次のような力が付いた子どもを指す。

求められる力	内容
叙述を取り出す力	作品中の時、場所、できごと、場面の变化、人物、人物の行動、人物の会話など文や文章に着目し、必要な箇所を抜き出す力
解釈する力	取り出した叙述を根拠として、心情の変化、人物の関係の変化などを自分なりに考えて理解する力
意味づけをする力	取り出した叙述や自分が解釈したことを根拠として、作品の価値を考える力

具体的には次の図のような構造を指す。



### (2) 副主題「ノートを活用した交流活動」について

「ノートを活用した交流活動」とは、

読みの視点にもとづいてノートにつくった自分の考えをもとに、「叙述の取り出し、解釈、意味づけ」の各段階で、友達と話し合い、自他の考えの共通点や差異点を探り、考えを付加・修正していく学習活動のことである。

各段階でのノートを活用した交流活動は、次の通りである。

各段階での交流活動	重点
叙述を取り出す交流活動	読みの視点をもとに叙述を抜き出してノートに書かせ、抜き出した叙述の交流から一人読みで不十分であった点を付加する
解釈する交流活動	取り出した叙述から自分なりに考えたことをノートに書かせ、交流で考えの違いや共通点を見出す
意味づけする交流活動	作品について考えたことをノートに書かせ、考えの交流から人によって考えの違いがあることに気付かせるとともに、自他の考えのよさを認め合う

### 3 研究の目標

文学的な文章を教材とした国語科の学習指導において、作品の読みを深める子どもを育てるために、ノートを活用した交流活動を充実させた学習指導の在り方を究明する。

### 4 研究の仮説

文学的な文章の学習指導において、学習過程を①叙述の取り出し②解釈③意味づけという子どもに求める3つの力に分けて位置づけ、読みの視点と方法を明らかにして、各段階でノートを活用した交流活動を行えば、子どもが作品への見方を広げ、作品の読みを深める子どもを育てることができるであろう。

### 5 仮説検証の内容と方法

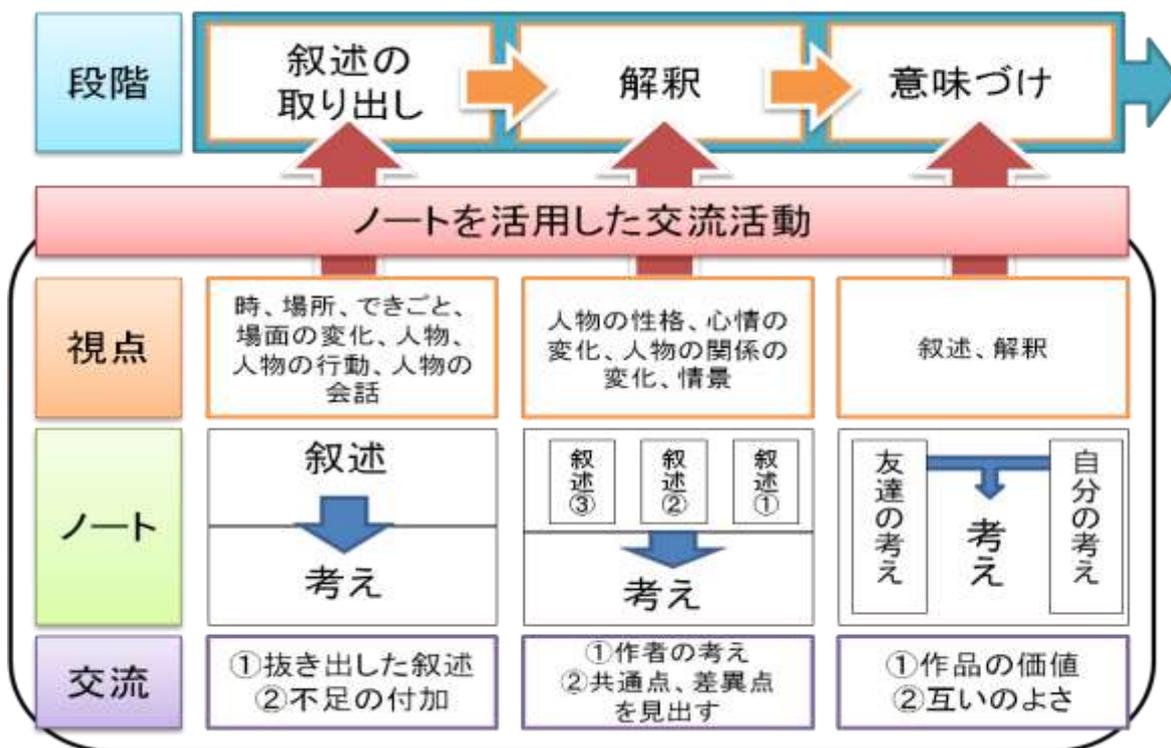
(1) 検証の対象 大刀洗町立大堰小学校 研究対象学級 第4学年1組

(2) 検証の内容・方法

#### ① 教材研究

- ・子どもに学ばせたい表現や構造、解釈を明らかにし、作品の価値を考える。
- ・叙述の取り出し、解釈、意味づけの各段階に、ノートを活用した交流活動を計画する。

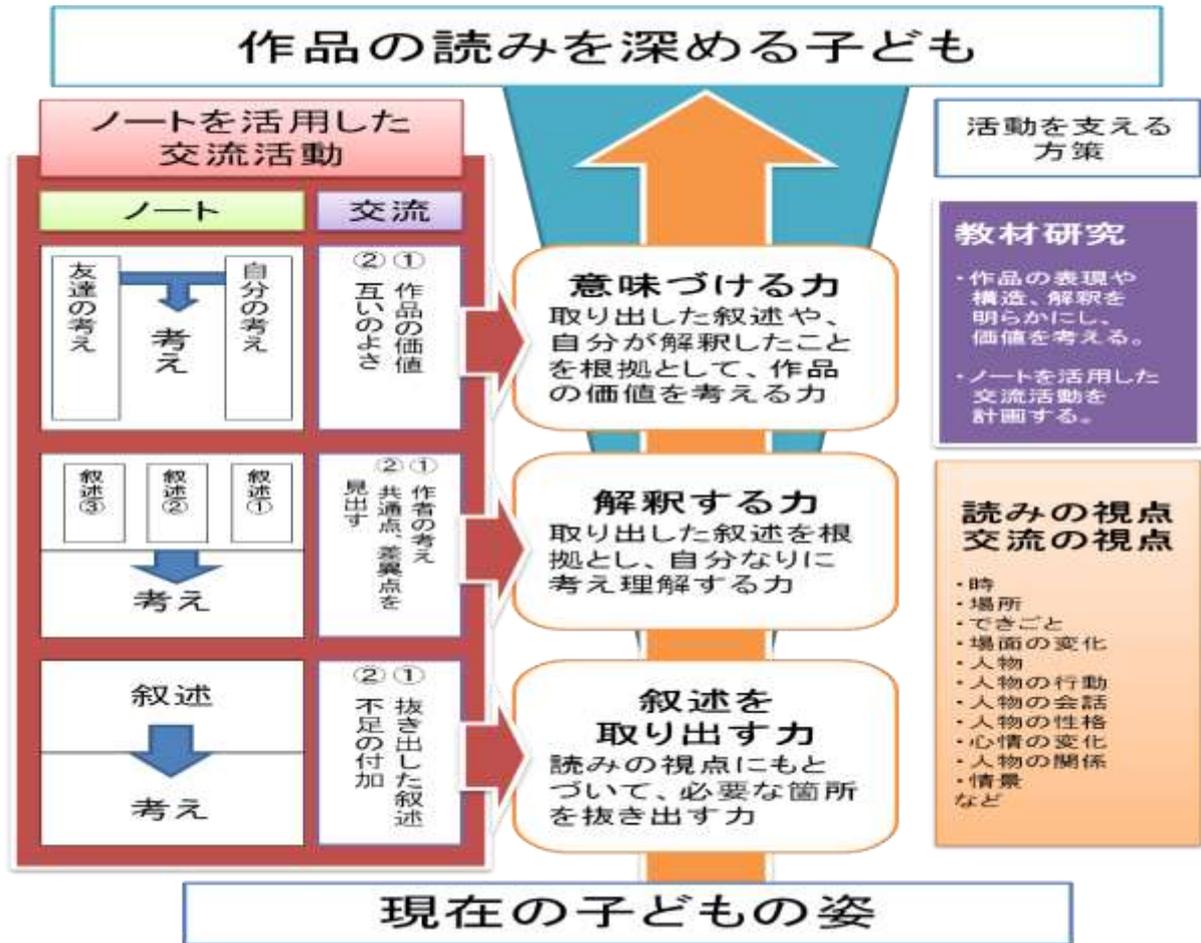
#### ② ノートを活用した交流活動



(3) 研究計画の概要

月	研究計画	月	研究計画
5月	研究主題の設定、理論研究	10月	実証Ⅰ及びデータ収集
6月	実態調査、理論研究	11月	指導案作成、仮説の修正
7月	理論研究、教材分析	12月	実証Ⅱ及びデータ収集
8月	教材研究、指導案作成	1月	研究のまとめ
9月	指導案作成、仮説の検討	2月	研究報告

## 6 研究構想図

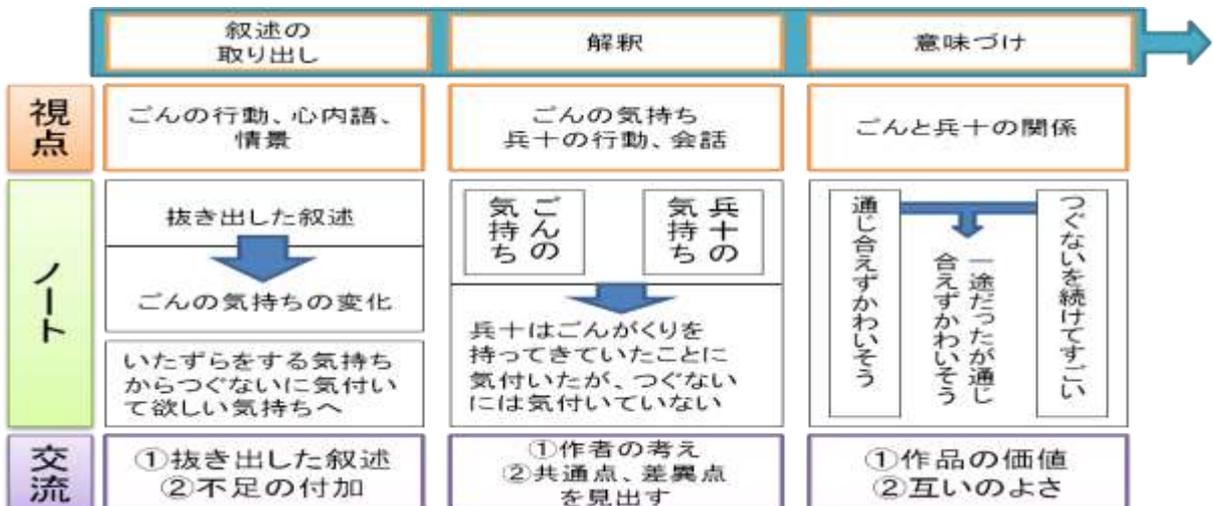


## 7 研究の実際

実践 第4学年 国語 単元「読んで考えたことを話し合おう～ごんぎつね～」

### (1) 本単元の指導に当たって

本単元のねらいは、ごんや兵十の行動、会話、心内語や情景描写を取り出して、ごんの気持ちの変化やごんと兵十の関係を解釈させ、通じることのなかったごんのつぐないの心など、作品の価値をつかませることである。各段階での計画は以下の通りである。



## (2) 実際の指導

### ① 【つかむ段階】(5時間)

つかむ段階では、ごんと兵十に着目させて、初発の感想を書かせた。すると、子どもたちのほとんどがごんについて次のような感想を書いていた。

ぼくはごんは、本当はいいきつねだと思います。ごんは、はじめいたずらばかりしていたけど、最後の方は、兵十にくりやまつたけをとどけたからです。【A児のノートより】

A児のノートから、ごんを「いたずらぎつね」「つぐないをするきつね」ととらえていることが分かる。そこで、ごんに着目した感想を利用して、ごんの気持ちがどのように変わっていったかを読んでみようとし、以下のような学習課題を設定した。

ごんの気持ちの変化を読み、物語が伝えたいことを考えよう

### ② 【取り出す段階】(6時間)

取り出す段階では、物語から場面ごとに、ごんの行動、会話、心内語や情景描写を取り出し、ごんの気持ちの変化をとらえ、ごん日記という形で表現できるようにすることねらいとして授業を行った。

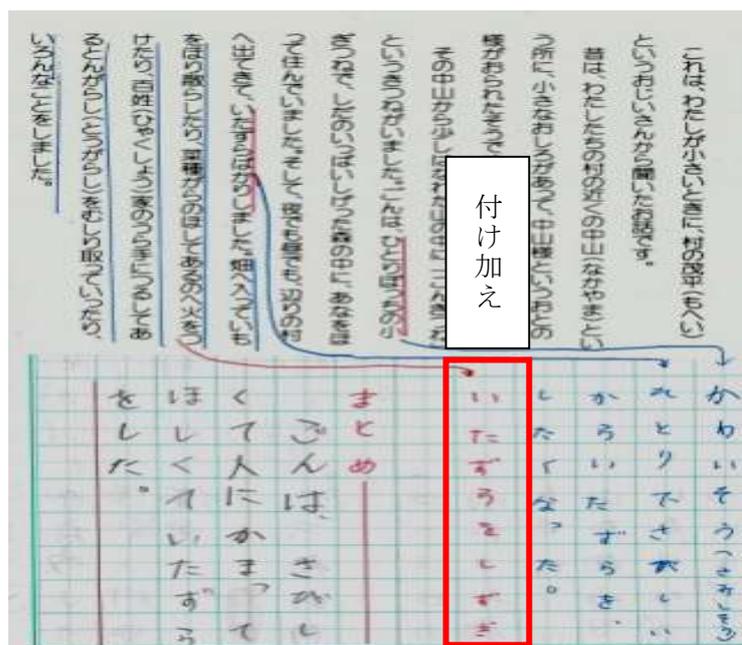
各場面でとらえさせるごんの気持ちは以下の通りである。

場面	ごんの気持ちの変化
設定部 1/6	ごんはひとりぼっちで暮らすいたずらぎつね
ある秋の日 2/6	さびしくて、人にかまって欲しい気持ち
おっかあの葬式の日 3/6	いたずらを後悔する気持ち
つぐないを続ける日々 4/6	つぐないをすることに満足したい気持ち
月のいいばん 5/6	兵十につぐないを気付いて欲しい気持ち
月のいいばんの明るる日 6/6	つぐないに気付いてもらえてよかったという気持ち

#### 《実践》(2/6時間)

「ある秋の日」の場面では、ごんの気持ちの変化をとらえさせるために、ノートの形式を【資料1】のように、着目した叙述とそれをもとにした考えがつながるような形式にした。ごんの行動と心内語を読みの視点と定め、ノートには、本文のコピーを貼らせて、線を引くという叙述の取り出しができるようにした。また、取り出した叙述をもとにごんの気持ちについて考えづくりができるようにした。

交流では、①着目した叙述、



【資料1】取り出す段階のノート

②叙述をもとに考えたごんの気持ちについて交流させ、一人読みで読み取ることができなかった叙述やごんの気持ちを赤鉛筆でノートに付け加えられるようにした。

【資料1】から子どもは、叙述の「ひとりぼっち」「いたずらばかり」という言葉に目を付けて、「ひとりでさびしいから、いたずらをする」と考えていることが分かる。また、交流した後で分かったことをノートに付け加えられるようにしたことで、ごんがした「いたずらの量」に着目して読みを深めている様子も分かる。

#### 《考察》

本文から取り出した叙述をもとにして考えをつくることは、子どもの思考を促す上で有効であった。ただ、この「ある秋の日」の場面で読みを深めさせるべきポイントは、いたずらの被害に遭っている村の人々がごんにもつ憎しみなどの想いであり、ポイントがずれている。読みを深めさせる交流の在り方について課題が残った。

次の場面も、本文に線を引くことによって叙述を取り出すノートで読み進めたが、子どもたちのほとんどが、叙述を取り出す際に、本文全体に線を引いてしまい、どの言葉に着目したのかが曖昧になってしまうということが見られた。

#### 《改善後の実践》（6/6時間）

【資料2】は、「月のいいぼんの明るく日」の場面のノートである。

前時で読み取った「つぐないに気付いて欲しい」という気持ちが、兵十に撃たれた後で、「つぐないに気付いてもらえてよかった」という気持ちに変化したことを考えられるようにした。

ノートは、課題を踏まえて形式を改めた。上段には叙述を抜き出させ、下段にはそのときのごんの気持ちを書くことができるようにした。

交流では、①着目した叙述、②叙述から考えたごんの気持ちの2点を交流させた。友達の発表を聞いた後で付け加えがあるときは、赤鉛筆でノートに書き込むことができるようにした。



【資料2】取り出す段階のノート②

【資料2】のノートから、「くりをもって」という叙述に着目し、「今日は気付いてくれるかな」と、前の場面とのつながりを考えて、ごんの気持ちを想像していることが分かる。

また、交流では、着目した叙述と考えたごんの気持ちを話し合い、A児は友達の発表から「おやっ。」という叙述を書き加え、【資料2】のように、「つぐないにきづいた」ということを付け加えていた。一方で、B児は、自分の考えを発



【資料3】自信をもって交流する様子

表した後で、友達の発表を聞き、叙述も考えもそのまま自分のノートに書き込んでいた。

この実践では、これまでは抜き出した叙述や考えに自信がなさそうにしていた子どもたちも、交流の視点があることによって、【資料3】のように、ノートを見ながら自信をもって発言することができていた。

《考察》

本文から叙述を書き抜くという形式のノートにしたことは、子どもたちが取り出す叙述を限定する上で有効であった。自分で選んで書き抜いた叙述をもとに、ごんの気持ちを考えることができていた。また、この形式のノートにしたことで、子どもたちは、前の場面とつながる叙述のみを取り出して、ごんの気持ちの変化を考えることもできていた。

今回の交流は、【資料2】のようにごんの気持ちの変化に付け加えを行い、はじめの自分の読み取りから、交流を経て、読みを深めている点で効果的であった。しかし、中にはB児のように、交流を通して、自分が抜き出していなかった叙述を写すだけになっている子どもも見られた。交流で友達から得た叙述や考えから、自分の考えを作り直すという点が課題である。参考にした言葉から再度考えを作らせるための手立てが必要であった。

### ③ 【解釈する段階】(2時間)

解釈する段階では、ごんの気持ちの変化と兵十の行動、会話文を読みの視点として、物語全体でのごんと兵十の関係を考えられるようにし、ごんと兵十のすれ違い通じ合うことのない想いをとらえられるようにすることをねらいとして授業を行った。

《実践》

子どもたちは前時までの学習の中で、「ごんから見た兵十への想い」として、ごんは、「つぐないに気付いてもらえた」と思って死んだことを読み取っていた。

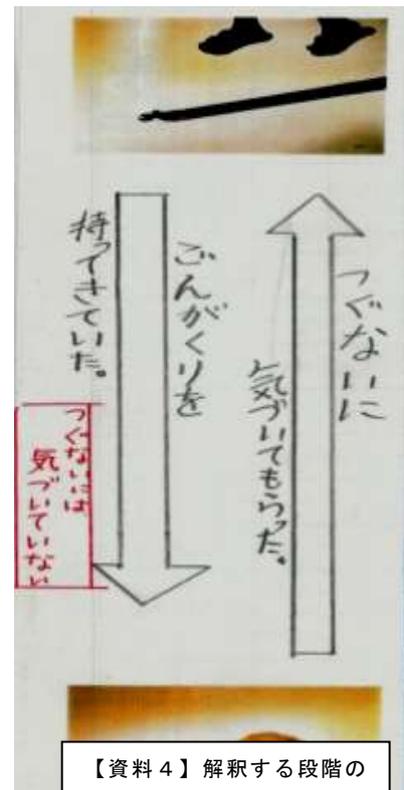
本実践では、「月のいいばんの明るる日」の場面が、実は兵十の視点で書かれていることに着目させ、「兵十から見るとごんはどんなきつねだったのか」ということから、「兵十から見たごんへの想い」を考えられるようにした。

そして、ごんと兵十の関係を考えられるようにするために、「ごんから見た兵十への想い」と「兵十から見たごんへの想い」を【資料4】のようなワークシートをノートに貼らせ、2者の関係を考えられるようにした。

子どもたちから、「兵十はごんがつぐないをしてきていたことに気付いた」という考えと、「兵十はごんがくりを持ってきていたことに気付いているけど、つぐないには気付いていない」という考えが出された。そこで交流では、子どもたちの読み取りの差異に着目して、「兵十はごんがつぐないに気付いたのか」ということを全体交流させた。

迷ったら叙述を見返すことを教え、①くりを見ている②ごんを見ている③「おまいだったのか」と言っている兵十に関する3つの叙述から、兵十は「ごんがくりを持ってきたことに気付いたが、ごんがつぐないには気付いていない」ことを理解できるようにした。

子どもたちは、読みの視点と挿絵を生かして、すぐにごんから見た兵十への気持ちと、



【資料4】 解釈する段階の  
ワークシート

兵十から見たごんへの気持ちを考えることができていた。【資料4】からは、矢印を使って互いの思いを書き込んでいることや、交流後に「つぐないには気付いていない」という兵十の気持ちを書き加えることができていたことが分かる。

《考察》

ごんと兵十の挿絵をワークシートの上下に入れたことは、子どもが、ごんと兵十それぞれの立場から互いのことを考えた見方ができるようにする上で有効であった。

また、考えを出し合わせて差異点を感じられるようにしたことは、読みを深めていくきっかけとなった。交流の結果から生じた差異点を、叙述から再考させたことは、【資料4】のように付け加えを行い、ごんと兵十の思いがすれ違っていることに気付かせ、関係について読みを深めさせる点で効果的であった。

#### ④ 【意味づける段階】(1時間)

意味づける段階では、前時までに学習したことを振り返り、「ごんぎつね」という物語がもつ「通じることのなかったごんのつぐないの心」など作者作品に込めた考えから、自分なりに作品の価値を意味づけることができるようにすることをねらいとして授業を行った。

《実践》

この段階におけるノートでは、これまで読んできた物語を振り返って感想を書くことができたようにした。感想の視点は、「①はじめの感想 ②学習して変わったこと」である。

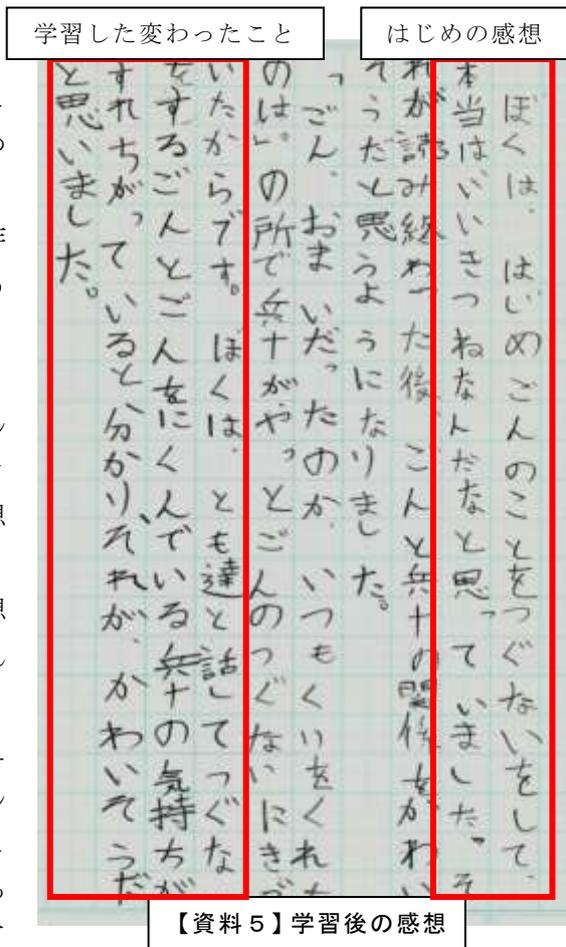
交流では、一人一人に感想を発表させ、感想には違いがあることや、違いの中にもそれぞれよさがあることを認められるようにした。

ごんと兵十の関係を「かわいそう」ととらえていたA児は、交流の中でB児が、「兵十とごんは通じ合えなくてかわいそうだ」と発言したことから、「かわいそう」を「ごんと兵十の気持ちが通じ合わなくてかわいそう」と意味づけして

いた。【資料5】は、冒頭にはじめの感想を載せたA児の感想である。A児は、ごんが行い続けた「つぐない」について、感想を書いている。「ごんおまいだったのか」と叙述を引用して、感想が変わったきっかけを書いていることや、友達との交流を通して読みが深まっていたことが分かる。

《考察》

学習後の感想を書く視点に①はじめの感想を設けたことは、子どもたちが自分の読みの深まりを認識する上で効果的であった。また、交流において、一人一人に感想を発表させたことは、自他の考えの違いに気づき、どちらにもよさがあることを認める上で有効であった。一方で、はじめの感想と終わりの感想に変化が見られない子どもがいたことから、自分の考えをもつことが苦手な子どもたちに、より明確で簡潔な視点が必要である。



## 《全体考察》

本実践のポイントは、2点ある。1点目は、【取り出す段階】におけるノートであった。子どもたちが思考しやすいように形式を模索して、「①叙述の取り出し、②自分の考え（ごんの気持ちの変化）」と2段でノートづくりをさせた。それによって、「叙述の取り出し→考えづくり→解釈」と、子どもが一人読みで行う活動を明確化したと考えられる。

2点目は、ノートを用いた交流である。読みの視点を定めたことで、子どもたちは、読み取ったこと叙述や、考えたことを表面的に交流するだけでなく、自分の考えをふくらませることができていた。友達の考えを付加して、自他の考えの違いにも目を向けられた。

一方で、課題となったのが考えづくりの個人差である。ノートや交流など視点を定め、型を作ったものの、一部の子どもたちは、十分に自分の考えをもち深めることができなかった。今後は読みの視点をさらに容易にし、読み取りの範囲を狭くしたり、交流の形態も見直したりする必要があると考えられる。

## 8 研究の成果と課題



表2 6月のアンケートの結果

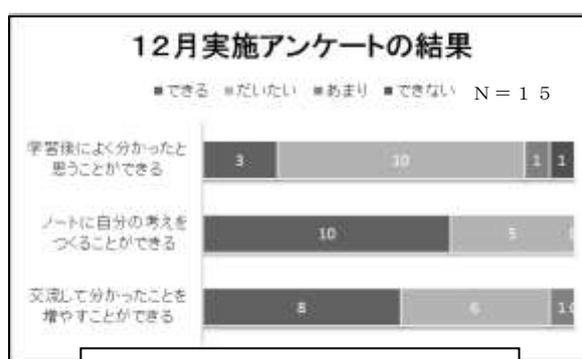


表3 12月のアンケートの結果

### (1) 研究の成果

- 6月の調査では、学習後によく分かったと思うことができるようになったと答えている子どもがクラスの34%であったところ、12月の調査では、86%に増えている。また、到達度テストの結果を見ると、物語単元の読む領域では、6月に84%であった到達度が12月には91%に伸びている。このことから、ノートを活用した交流活動を行ったことは、子どもたちの読みを深める上で効果的であった。
- 読みの段階を「取り出す段階」「解釈する段階」「意味づける段階」の3つに分けて位置づけ、ノートの形式を工夫し叙述の取り出しと考えづくりがしやすいようにしたことや、交流の視点を定めて交流させたことは、一人読みから全体読みへと思考の流れをつくり、子どもたちの読みを深める上で効果的であった。

### (2) 研究の課題

- 「取り出す段階」において、子どもたちに取り出させる情報が多く、授業が間延びしてしまうことがあった。今後は、読みの視点を絞り込んで設定する。
- また、1時間の授業での情報量が少なくなるようなノートの形式をさらに工夫する。
- 交流の時間が友達の取り出した叙述を写し取る時間になってしまい、読みを深めることが十分にできていない子どもがいた。苦手な子どもでも意欲的に取り組み、読みを深めることができるような交流の方法をさらに究明する。