

主体的に考える「読むこと」の授業作り

新発田市立川東小学校
教諭 三部 美和子

1 はじめに（国語授業における自身の課題と目指す子ども像）

「どんな教材でも使える力を身に付けさせたい」という願いをもち、国語の授業に取り組んできた。とりわけ、「読むこと」の学習の積み重ねが上手いいかないと感じ、「読みの観点」を使って読むことの指導を継続してきた。ところが、昨年度までの実践を経て、今なお自分の授業では、反省すべき点がある。それは、「(物語や説明文では) 文章に書かれている内容だけでなく、文章の読み方を学んだなあ」というぼんやりとした意識は児童に根付きつつあるが、児童が主体的に考えたいと思う授業にはなっていないという現状にあるということだ。

自分の授業の改善すべき点は、次の3点である。

△ 「読みの観点」を使って読ませてはいるが、子どもの中に定着していない。

昨年度は、他の教科書会社の同じような構成の文章をパワーアップ教材として位置付け、学習した「読みの観点」を活用する場としてきたが、それは、あくまでも担任から「学習を活かして読んでみなさい」と言われて取り組む練習（＝受け身の学習）でしかなかった。

△ 子どもたちと「読みの観点」を共有することを目指してきたが、子どもたち自身が「読みの観点」を使って読むことの良さを感じられていない。

既習の「読む力」の活用や新たに身に付いた「読む力」を意識させるために、学習前後に「読みの観点」に沿った振り返りを書かせてきた。ところが、個々の学習前後の変容を見ることができているが、主体的に学ぶことにはつながっていなかった。

△ 子どもたちが「考えてみたい」「話し合いたい」と思うような学習課題が設定できていない。

このような反省を踏まえ、国語授業の改善を図り、次のような子どもを育てたいと考えた。

学習した読みの観点や思考ツールを使って文章を読み、主体的に読む子ども

2 手立て

目指す子ども像に迫るため、1年間、次のような方法で国語の授業改善に取り組む。

(1) 子どもたちに付けたい「読む力」を明確にし、児童と共有する。

「読む力」を次のように「読みの観点」と「思考ツール」の2つに分けて考えた。

「読みの観点」・・・作品の大筋を把握させるための共通の土俵

「思考ツール」・・・全教科で使える「考え方」

| 読みの観点 | 思考ツール |
|--------------|-----------|
| ① 時・場所 | ① 仮定 |
| ② 登場人物 | ② 比較 |
| ③ 中心人物 / 語り手 | (共通点、相違点) |
| ④ 山場 | |
| ⑤ 大きな変化 | |
| ⑥ 一文まとめ | |
| ⑦ 主題 | |

(2) 授業に位置づける実態把握と振り返り

① 単元開始時の「自力読みチェック」

昨年度まで取り組んだ学習前に読みの観点に沿って文章で記述するという方法をやめ、全項目について表にして振り返る形式に変更する。その中で、学級全体が読み取れていない点や個々にずれがある点を学習課題として提示する。そうすることで、「考えたい」「読みたい」という意欲を高めたい。

② 単元終了後の「振り返り」

振り返りでは、単元の学習を通して新たに身に付けた「読む力」について記述させる。さらに、振り返りの評価の方法を次のような3段階に設定し、子どもたちにも周知する。他の教材文を読むときに学習した「読む力」を活用しようという姿勢を積極的に評価することで、子どもたちが身に付けた力を活用して他の教材文を読みたいと思えるようにする。

花丸： 新たに身に付けた「読み方」について記述し、さらに、既習の文章や自分の知っている文章などでその「読み方」を活用できないか考えている。

二重丸： 新たに身に付けた「読み方」について記述している。

丸： 学習の感想だけを書いていて、「読み方」について振り返っていない。

3 実践の概要

【実践1】 カレーライス (光村図書・6年)

| | 学習活動 | 指導の実際 |
|-------------|---|---|
| 1 | 自力読みチェック1 教材文「カレーライス」 | 今年度から担任した学級で、残念ながら、6年生であるにも関わらず、「物語文」であること以外には、「読む力」についての既習事項は出てこなかった。 |
| 2 ・ 3 | 読み方を学ぼう 教材文「大きなかぶ」 「お手紙」 教材文「スイミー」 | 上記の実態を踏まえ、1時間かけて基本的な「読みの観点」を学んだ。 <読みの観点> 登場人物、中心人物、山場、大きな変化、一文まとめ さらに、1時間かけて物語文を読むときのゴールである主題についてと、主題を考えるための思考ツールを指導した。 <思考ツール> 仮定 (もし、AがBだったら…) |
| 朝 活 動 | 自力読みチェック2 教材文「カレーライス」 | 学習した「読みの観点」を使って、「カレーライス」を読み、ノートに「読みの観点」ごとに読み取ったことを書き込んだ。 ↓ <見えてきた児童の実態> ・ 中心人物についての捉え方が分かれている。 ひろし5人、父4人、2人17人 ・ 大きく変わったことについての捉え方が分かれる。 |
| 4 | 学習課題1 | ◎ 中心人物は、誰か。 これまでの学習で、「心が一番大きく変わった人」が中心人物であるということを学習していた子どもたちは、それぞれの意見の根拠を聞いて行き詰まった。 「ひろし派」「父派」両方の意見を聞いて、この物語では、ひろしと父の2人が同じように気持ちに変化があると分かったからである。 |

| | | |
|---|--------|--|
| | | <p>ところが、ある1人がつぶやいた。</p> <p>「でも、ひろしの目線で書いてあるから。ひろしが中心人物なんじゃない？」</p> <p>この意見で、話し合いは、誰もが納得の終末に向かった。そして、新しい「読み方」として「語り手（一人称視点）」について指導した。</p> |
| 5 | 学習課題 2 | <p>◎ 大きな変化は何か。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・ カレーが甘口から中辛になった。 ・ ひろしが父とけんかをしておこっていたけど、仲直りした。という2つの意見が多かったが、どちらもピンとこなかった。そこで、ひろしの心情の変化を読み取っていくと、次の一文に注目した児童が出た。 ・ 「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いると、なんだかこっちまでうれしくなってきた。」 <p>これについて、</p> <ul style="list-style-type: none"> ・ 「～きた」って書いてあるから、ここが変化している場面だから、中辛になったと分かってもらってうれしいんじゃない？ ・ 中辛？中辛って大きな変化？ ・ 中辛になったっていうより、成長したってことでしょ？ <p>と話が進み、最終的には、</p> <ul style="list-style-type: none"> ・ 甘口から辛口になったというのは、成長したということで、成長を認めてもらってうれしくなった話だ <p>という意見に納得した。</p> <p>さらに、「カレーライス」の味が、中心人物の成長と重なっていることから、「象徴」という言葉を教えた。</p> |
| 6 | 学習課題 3 | <p>◎ 物語を一文でまとめる。</p> <p>これまでの学習課題を踏まえて、一文でまとめた。</p> <p>今回は、これを主題の前段階と捉え、学習した「読みの観点」を使うと、物語の結末や主題が見えてくるということを伝えた。</p> |
| 7 | 学習課題 4 | <p>◎ 登場人物と自分を重ねて、共感できる場所を探して読む。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・ 親にゲームの電源を急に切られて腹が立ったことがある。 ・ 「自分でやろう」と思ったときに、親から「やれ」と言われて、ものすごく腹が立ち、やる気がなくなった。 ・ 親とけんかをしたことがないから、ひろしの気持ちは全然分からない。ゲームの約束をやぶったひろしが悪い。 <p>など、様々な感想が出た。</p> |
| 8 | 振り返り | 新たに獲得した「読み方」について、振り返る。 |

※ 「カレーライス」の主題については、本單元では軽く触れる程度とした。

<児童の振り返り>

- 物語に「語り手」というのがあると初めて分かった。
- 物語には「読み方」というのがあると分かった。これまでは、何も考えずに登場人物の気持ちを考えたり音読したりしていたけど、これからは、「読み方」を使って物語を読みたい。
- 「登場人物と自分を重ねて読む」というのが面白かった。最近、私も親とすぐ言い合いになるから、ひろしの気持ちがよく分かる。でも、友達は、「親とけんかをしたことがなくて共感できない」

と言っていたから、驚いた。

- カレーライスがひろしの成長を表すのに使われているがすごいと思った。もしかして、物の名前が題名になっている物語は、同じように重要な役割を果たすのかなと思った。

【実践2】 やまなし (光村図書・6年)

| | 学習活動 | 指導の実際 |
|---|-------------------------------|--|
| 1 | 自力読みチェック | <p>子どもたちは、「読みの観点」を使って、表に整理していったが、「え？読めない。」という声が相次いだ。</p> <p>理由は、次の通りである。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・ 中心人物が分からない。 ・ 5月と12月がかいてあるだけで、気持ちの変化がない。 など <p>↓</p> <p>そこで、「賢治の生き方や考え方を知って、『やまなし』を理解するための土台を身に付けてもう一度読もう」と投げかけた。</p> |
| 2 | 宮沢賢治を知ろう 教材文 「イーハトーヴの夢」 | <p>宮沢賢治の生き方や考え方が分かるところを探しながら読み、年表にまとめる。</p> <p>併行して宮沢賢治の作品をたくさん読む活動を行う。</p> <ol style="list-style-type: none"> ① 学級文庫に宮沢賢治作品集を人数分置き、朝読書などで読む。 ② 読書カードに記録する。 (題名、一文まとめ、賢治の生き方や考え方 など) ③ 目標は、10作品読むこと |
| 3 | 学習課題1 | <p>◎ 5月と12月を比較しながら変化を読み取ろう。</p> <p>児童の「変化と言っても、季節しか分からない。」という実態を踏まえ、比較すると変化が見えることを教え、次のような活動を行った。</p> <ol style="list-style-type: none"> ① 記述をもとに、2枚の幻灯を描く ② 描いた幻灯を見て、違いを探す。 <p><思考ツール> 比較(共通点や相違点を探す)</p> <p>子どもたちは、自分たちの描いた絵や文章を見て、次のような違いを出した。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・ 5月「こわい」 ↔ 12月「幸せな感じ」 暗い色 ↔ 明るい色 <p>しかし、「違いは分かるけど、結局どういう話なんだろう。」という声が出た。そこで、共通点を探すことにした。</p> <ol style="list-style-type: none"> ③ 共通点を探そう。 ・ 5月も12月もどちらも上から何かが落ちてくる。 (5月「かわせみ」 12月「やまなし」) <p>それ以上には、出なかったのので、漢字一文字で表すことにした。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・ 「落」「死」「水」 <p>など様々な漢字が出たが、結局「死」に納得する児童が多かった。</p> |
| 4 | 学習課題2 | <p>◎ 題名を読む。</p> <p>学習課題1で出た2つの場面の共通点を表した漢字を見ながら、なぜ、この作品の題名が「やまなし」なのかを考えた。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・ 「明るい感じ」の方が大切だと思っているから。 ・ 「やまなし」は落ちて終わりじゃなくて、かきの親子を幸せな気持 |

| | | |
|---|-------|--|
| | | <p>ちにさせているから。</p> <p>◎ 賢治の生き方と共通するところを考える。</p> <ul style="list-style-type: none"> 賢治は、人のためになって亡くなったから、出た漢字の中だと「死」 やまなしはおいしいお酒になっているし、賢治も人に役立つように生きた。 <p>これらの考えから、「やまなし」という題名には、「役割を果たす死」「人の役に立つ命」などの思いが込められているのだとまとめた。</p> |
| 5 | 振り返ろう | |

<児童の振り返り>

- 始めは何が言いたいのか分からなかったけど、2つの場面を比べて読んだら分かってきた。
- 中心人物とかは出てこなかったけど、変化（違い）を読み取れば話が分かってくるというのは、他の物語と同じだと思った。
- 「題名」には、作者が大切にしたい思いや物が表れていると分かった。これからは、題名に気をつけて読みたい。

【実践3】 海の命（光村図書・6年）

| | 学習活動 | 指導の実際 |
|---|----------|---|
| 1 | 自力読みチェック | <p>「読みの観点」を使って読むことに慣れ、ほとんどの観点を自分で書き込むことができる児童が増えた。</p> <p>児童の捉え方が分かれたところは、「大きな変化」だけだったので、それを学習課題にして読むことにした。</p> |
| 2 | 学習課題1 | <p>◎ 大きな変化は何か。</p> <ul style="list-style-type: none"> 太一が村一番の漁師になったこと 太一が瀬の主を殺さなくて済んだこと 瀬の主が父に思えるようになったこと クエをとりたかったのに、とらずに済んだこと <p>じっくり読むために、次のように問いかけた。</p> <p>◎ どこに書いてあるか。</p> <p>学級全員が</p> <ul style="list-style-type: none"> クエと対峙した場面だ。 <p>と一致した。そこで、その場面をじっくり読むと、「大魚はこの海の命だと思えた。」という文に着目する児童が出た。さらに、</p> <ul style="list-style-type: none"> 海の命って、題名にもなってる。 題名ってことは、作者が大事に思ってることだから、だた瀬の主を殺さなくて済んだ話じゃなくて、海の命と思えるが大事だ。 <p>などの意見が出た。</p> <p>最終的に、「海の命は全く変わらない」などの記述に注目し、「必要な分だけ魚をとればいい」という与吉じいさの教えを理解し、真の一人前の漁師になったということに納得することができた。</p> |

<児童の振り返り>

- 私は、ただ太一が一人前の漁師になる話だと思っていたけど、「やまなし」で題名が大切だという学習をしたので、「海の命」という言葉に注目したら、もっと深い意味での一人前だと思った。
- 私は、最初から大きな変化は太一が与吉じいさの教えを本当に理解することだと思っていた。みんな学習して、みんな納得してくれたから、自分で読むのが得意になってきたのかなと思った。

4 まとめ（成果と今後の課題）

○ 単元開始前の「読む力」の実態把握の効果

- ・ 子どもたちは、繰り返しにより「読みの観点」を徐々に身に付けてきたため、チェック段階で自分が書けないところがあると、単純に「知りたい」という気持ちが生まれるようだった。
- ・ 担任も、大きなずれがあるところを中心に学習課題を設定できたため、子どもたち自身も「他の人は、どう考えているのか」と考えながら学習に参加するし、学級全体で納得する答えを探ることができた。

△ 担任した学年から指導を始めても、1年間では十分に効果が出ないと感じた。学校体制で、共通の取り組みを行うと、さらに効果があると感じた。

<参考文献>

- ・ 白石範孝「国語授業の教科書」 東洋館出版社、2011年
- ・ 白石範孝「論理的に読む国語授業作り」 明治図書、2013年