

文章の「読み方」を獲得することで、深く思考させる指導の工夫

～第5学年「大造じいさんとがん」の実践を通して～

長岡市立深沢小学校

教諭 嵐 直人

1 研究テーマ設定の意図

ここ数年、高学年の担任をしていて、新潟県小学校教育研究会学習指導改善調査国語Bにおいて、児童が一生懸命に問題に取り組む姿が見て取れる。しかし、テキストを読むことに力を注ぎすぎてしまい、読み取ること、読み取ったことから思考することまで力を発揮できていないように感じている。読む力は読むことでしか高まらない。そして、「どういうふうに読むか」、その手法を身に付けていなければ読むことはできない。教師と一斉に「読むこと」と、本論における「読むこと」は異なる。本論における「読むこと」は、学習指導改善調査のようなテキストを自力で読むことである。そこで、以下のような年間計画を組み、「読み方」の獲得を目指した。

<p>4～5月 学習材「トーチカと飴」</p> <ul style="list-style-type: none"> ◆「読みの観点」導入 ◆「おもしろさ」のひみつ① <場面のあるなし> 	<p>6～7月 学習材「注文の多い料理店」</p> <ul style="list-style-type: none"> ◆「読みの観点」獲得 ◆「おもしろさ」のひみつ② <作者の人間性> 	<p>11月【本実践】 学習材「大造じいさんとがん」</p> <ul style="list-style-type: none"> ◆「読みの観点」活用 ◆「おもしろさ」のひみつ③ <視点> 	<p>2月 学習材「わらくつの中の神様」</p> <ul style="list-style-type: none"> ◆「読みの観点」習熟 ◆「おもしろさ」のひみつ④ <題名・人の生き方>
---	--	---	---

長岡市指定の教科書（学校図書5年）の中から3つ、単元の入替えて他社の教科書（光村図書）から1つ、「読み方」を児童に獲得させるための教材選択を行った。いずれも文学的文章である。これらを教材に、児童に「読み方」＝「自力読みの観点」を獲得・活用させることを主眼とした。また、「自力」の部分に焦点化するために、私のこれまでの指導（単元構成）を見直し以下のように工夫した。

これまでは・・・、

0次 醸成活動 → 1次 一斉読解 → 2次 中心となる課題解決 → 3次 発展（表現等）

上記先行実践「トーチカと飴」「注文の多い料理店」においては、このような単元構成で「読みの観点」を一斉学習で取り入れてきた。もちろん、「読みの観点」の定着のためにはこういった段階が必須である。しかし、「読みの観点」を「自力読みの観点」とするために、本実践「大造じいさんとがん」では、以下のようにした。

0次 醸成活動 → 1次 自力読解 → 2次 中心となる課題解決及び新たな観点獲得 → 3次 発展（表現）

自力読解では、児童が獲得した「読みの観点」を駆使して自力で読解を進める。一斉学習に比べ、作品の解釈に多少の違いは出るが、テキストを自力で読み進め、「納得して」自分なりの解釈をもつことができる。また、「大造じいさんとがん」の特徴である「視点」という新たな観点を獲得できるような学習課題を設定した。

このようにして単元構成を工夫することで、児童は「読み方」を獲得し、テキストの読解を確実なものとするのが可能となる。そのうえで、新たな観点を獲得させられるような学習課題を設定することで、ますます「読み方」が身に付き、深く思考できるようになると考え、本研究テーマを設定し実践することとした。

2 授業改善の視点

「自力読みの観点」を獲得し、自分なりの読みができるようになって、それが正しく読めているのかを確認しながら学習を進めていく必要がある。これがなければ国語の力ではなく、単なる読書の力となってしまう。そこで、次の2つの取組を行うことで、自他の読みの妥当性を検証し、テキストを正しく読み取る力を養い、国語の学習において文学的文章を読む価値を感じられる児童を育てていくことを狙う。

- (1) 自力読みの過程を振り返ることができる共通ツール「自力読みマップ」を活用させることで、共通の土俵で自他の読みを交流させること。
- (2) 新たな観点を獲得を狙う学習課題を位置付けることで、「読みの観点」のよさを実感し、文学的文章を読むことを「おもしろい」と感じられるようにすること。

3 実践の概要

(1) 本実践の主張

子どもたちが文学的文章（以下：物語）の学びを経て、「読むことがおもしろい」と感じられるようになってほしいと願い、その具現のために単元づくりを続けている。「おもしろい」と感じられるようになるためには、言葉（叙述）を正しく読み、表現（構成）の工夫に着目できるようにならなければならないと考えている。そこで、先行実践である宮沢賢治単元（7月）での学びをさらに発展させ、本単元において以下の2点の深化を図る。

① 言葉を正しく解釈して読解するための「読みの観点」活用による自力読み

物語の学びにおいて、やはり言葉にこだわることを大切にしたい。想像だけでなく、言葉（叙述）という根拠があるからこそ深い解釈ができると思う。また、学級という集団で学ぶ上で、互いの考えを対話するためにも共通の土俵に上がることが必要となる。それを狙って「読みの観点」を取り入れている。さまざまな先行研究から目の前の子どもたちの実態を考え、以下の「読みの観点」を用いている。



①～⑥、⑨については、「トゥーチカと飴」（4月）で導入した。一斉の学びによるその獲得及び⑧の導入を「注文の多い料理店」（7月）で行った。そこで、今回の「大造じいさんとがん」では、自力読みによる①～⑥、⑧、⑨の活用を子どもたちができるように単元構成を行った。個→集団への学びの深化を図るためである。

② 新たな読みの観点「工夫」を知ること、物語を読む「おもしろさ」を深める

上記のような「読みの観点」で物語を読んできた子どもたちに、作者の「工夫」という新たな観点を獲得させたい。「注文の多い料理店」では、文末の検討を行うことで作者の意図について考えた。「大造じいさんとがん」では、山場の場面における「視点」に着目させることで、物語を読む「おもしろさ」をさらに深めさせたいと考えている。具体的には、3人称限定視点（大造じいさん視点）で描かれている「大造じいさんとがん」において、一部「残雪」の視点で描かれている箇所がある。その意味を考え、作者の工夫として捉えさせることができればよいと考えている。また、本単元終末において、子どもたちは「残雪」の視点でスピノフストーリーを書く。その際に「大造じいさんとがん」の読解の過程で「視点」という作者の工夫を実感を伴って学ぶからこそ表現活動に活用できると考え、単元を貫く意識をしっかりと醸成しながら単元を進めていくこととする。

(2) 単元名「椋鳩十からのメッセージを受け取り、自分の読みを表現しよう」～残雪視点のスピノフストーリーをつくらう～

教材名「大造じいさんとがん」（学校図書5年下）

(3) 対象児のとらえと成長への願い

【M児】

宮沢賢治単元でも対象児としてその思考を追った。感覚的な読みから、「読みの観点」の活用による分析的な読みができるようになった。今回初めて行う自力読みでは、しっかりと叙述を根拠に自力読みマップをまとめ、物語全体を正確に読み取ることができると考えられる。「読みの観点」のよさを感じながら単元の学びを進める姿を期待している。そのようなM児に本単元で期待する成長は、新たな「読みの観点」（視点）を知ること、物語をさらに深く読めるようになってほしいということである。宮沢賢治単元での学びの成果として読みの力は確実に高まっている。しかし、それだけに満足することなく、もっと総合的な読みの力を高めてほしい。具体的には、視点人物をだれに置くかで物語の感じ方が深化・更新されることをスピノフストーリー作りで実感させたい。

【S児】

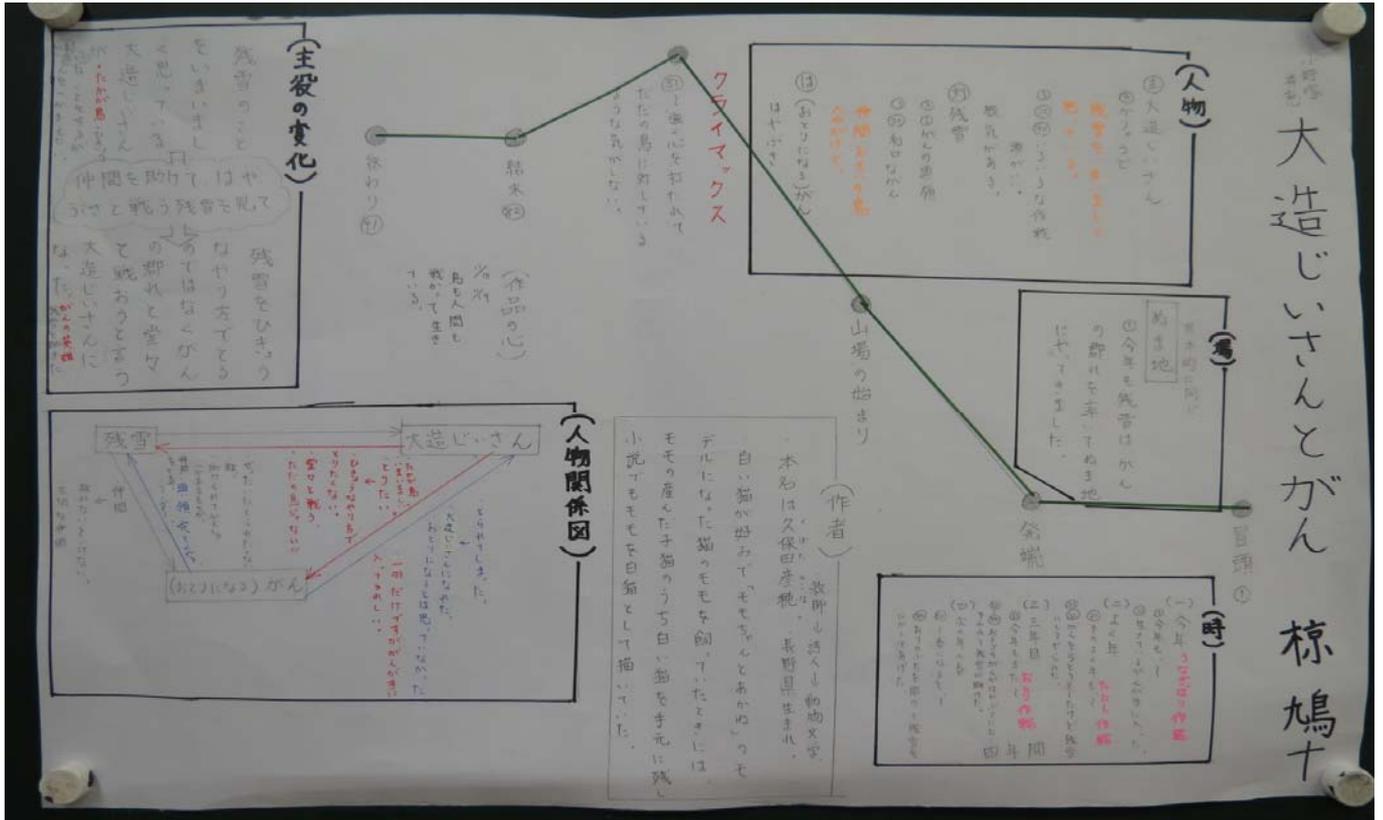
学習に対する姿勢が素晴らしく、本単元に入る直前に自主学習で「読みの観点」を活用し、「大造じいさんとがん」の自力読みをすでに行っていた。その内容はしっかりと構造をとらえ、自分なりの解釈もできていた。その中で、クライマックスを81段落（大造じいさんは強く心を打たれて～）の箇所として、その理由を強く心を打たれたのは、「残雪とはやぶさの戦いを見たから」という自分の解釈もしっかりしていた。そのようなS児に本単元で期待する成長は、新たな「読みの観点」（視点）を知ること、物語を楽しんで読むことができるようになってほしいということである。先述したように、分析的に読むことには優れているが、それが普段の読書生活に十分に生かされているかといえばそうではない様子が見取れる。視点転換という高度な表現技法を学び、スピノフストーリー作りの経験も経ることで、読書生活を豊かにさせたい。

(4) 単元の追究構想

学習活動と対象児の思考の流れ	教師の働きかけ
<p>第一次:物語を読む価値を確認し、「人間と動物」について考える</p> <p>① ・前単元を振り返り、物語を読む価値を確認する。身近な動物と自分との関係を話し合う。 ② ・初発の感想を交流し、単元を貫く問い・単元のゴールを設定する。 単元を貫く問い◎椋鳩十が作品に込めたメッセージは、どんなことなのだろうか。</p>	<p>教師の働きかけ</p> <ul style="list-style-type: none"> ・初発の感想を書かせる。 ①「おや?」「不思議だな」と思うこと ②「なるほどそうだったのか」と思うこと ③「わかる」「う～ん」と思うこと ・単元学習の振り返りを行い、子どもの意識から「問い」とゴールを設定する。 ・単元学習の問い・ゴールを設定する。
<p>【M児】 ①なぜ、大造は残雪をうたなかつたのか。 ②大造が残雪を打たなかつたのは、「残雪の目には～。」で、このまま殺せないと思ったから。 ③結末の「いつまでも～。」は納得いかない。</p> <p>【S児】 ①残雪が大造の仕掛けに気付くのが不思議。 ②残雪の名前の由来がはっきりした。 ③結末はよい。「今年の冬～」から、これからも一緒に戦って生きる強い意志を感じた。</p>	<p>・「読みの観点」(構造)を用いて、【6つの点】①冒頭②発端③山場の始まり④クライマックス⑤結末⑥終わりを読み取らせる。</p>
<p>第二次:「大造じいさんとがん」を読み、自分の考えをもつ</p> <p>③ ・「読みの観点」(構造)で設定を読み取る。【一斉での「読みの観点」を活用しての学習】</p>	<p>・「読みの観点」(構造)を用いて、【6つの点】①冒頭②発端③山場の始まり④クライマックス⑤結末⑥終わりを読み取らせる。</p>
<p>【M児】 クライマックスは68だと思っていた。でも、強く心を打たれたのはその後のことだから、みんなの話を聞いて81で納得した。</p> <p>【S児】 クライマックスは81だと思っていた。68は、銃を下ろすただけで、まだ気持ちの変化はない。みんなと話合ってからに深まった。</p>	<p>・「読みの観点」(構造)を用いて、物語の基本的な設定や構造を自力読みマップにまとめさせる。</p>
<p>④⑤ ・「読みの観点」(登場人物・時・場・人物関係・主役の変化)で設定を読み取る。 【個別学習での「読みの観点」を活用しての学習→自力読みマップ作り】</p>	<p>・前単元の掲示物を活用させたり、個別支援の必要な子へは助言したりする。</p>
<p>【M児】 読みの観点を使いこなせようになってきた。物語が深く、正しく読める。「主役の変化」で、大造の気持ちが「たかが鳥」から「がんの英雄」に何で変わったか気になるな。</p> <p>【S児】 人物関係を考えていると、残雪が他のがんと何が違うのかが気になる。頭領でいられるのはきっとすごい何かがあるからだと思う。でも、その何か(本能)が分からない。</p>	<p>・読み取ったことを全体で交流し、読み違い等を修正させたり、友達の考えから自分の考えを深めさせたりさせる。</p>
<p>⑥⑦ ・自力読みしたことを全体で交流し、「◎」について話し合うことで自分の読みを深める。</p>	<p>・読み取ったことを全体で交流し、読み違い等を修正させたり、友達の考えから自分の考えを深めさせたりさせる。</p>
<p>【M児】 ※◎4は、M児から出た問い。 作品の心1「動物とのかかわりの大切さ」 ①89:ただの鳥に対しての気がしないから。 ②89:納得。がんの英雄よ。また堂々と戦おう。 作品の心2「動物とのかかわりの大切さ」 <1から更新はないが、深化あり。> ③31:油断なく見おろす→油断したらつかまってしまう ④87:快い羽音、一直線→大造への感謝(友達の意見に感化) 作品の心3「動物とのかかわりの大切さ」</p> <p>【S児】 ※◎3は、S児から出た問い。 作品の心1「鳥も人間も戦って生きている」 ①69:残雪の目には、人間もはやぶさもない。 ①89:納得。「ただの鳥」→「がんの英雄」 作品の心2「鳥も人間も戦って生きている」 <1から更新はなく、深化もさほどない。> ③80:じたばたさわがない→頭領として生きる運命(さだめ) ④87:快い羽音、一直線→大造への感謝(S子の考えを全体で共有) 作品の心3「鳥も人間も戦って生きている」</p>	<p>◎1:なぜ、大造は残雪を守ったのか。 ◎2:結末について、どう思うか。 ◎3:残雪の本能とは? ◎4:残雪の気持ちは? 1～4は、子どもから出た問い(◎)である。</p>
<p>⑧ ・「読みの観点」(視点)を知り、「大造じいさんとがん」の視点人物がわかる。(前時) 大きな問い◎「大造じいさんとがん」の視点人物はだれなのだろうか。</p> <p>【M児】 視点人物は大造だ。ずっと大造目線で物語は書かれている。視点って大事なんだな。視点を知ると、もっと物語が楽しくなりそうだ。</p> <p>【S児】 視点人物が大造っていうのはすぐ分かった。視点が大切なのも分かった。でも・・・。山場に残雪視点があるんだけど・・・。</p>	<p>・新たな読みの観点「視点」を教え、学習材の「視点」について考えさせる。 ・視点人物の検討の過程で、本時の◎を導き出す。</p>
<p>⑨ ・「読みの観点」(視点)で、物語の「おもしろさ」がわかり、作品の心をまとめる。(本時) 大きな問い◎「山場の場面において、視点人物が残雪に変わる部分があるのはなぜなのだろうか。</p> <p>【M児】 大造視点の基本だけど、大造視点だけだと大造の立場での作品の心しかつかめなかった。残雪視点を入れている作者の仕組んだ「おもしろさ」のことが深く分かったぞ。</p> <p>【S児】 ずっと気になっていた残雪のことがしっかり考えられたし、残雪の大造への見方・考え方をしっかりとらえるためには、残雪視点があると深く読むことができるんだな。</p>	<p>・残雪視点の叙述を見つけさせる。 ・残雪視点の叙述がない場合(改作)との対比を行わせ、残雪視点の効果を実感させる。 ・読みの観点(作品の心)を自力読みマップにまとめさせる。</p>
<p>第三次:「残雪」視点のスピノフストーリーを書く</p>	<p>・物語の展開を変えてはいけないことを条件に、残雪視点でスピノフストーリーを書かせる。</p>
<p>⑩⑪ ・「残雪」を視点人物にした一人称視点で「大造じいさんとがん」のスピノフストーリーを書く。</p> <p>⑫ ・互いのスピノフストーリーを交流し、単元のまとめを行う。(6年生に読んでもらう。)</p>	<p>・残雪視点の叙述を見つけさせる。 ・残雪視点の叙述がない場合(改作)との対比を行わせ、残雪視点の効果を実感させる。 ・読みの観点(作品の心)を自力読みマップにまとめさせる。</p>
<p>【M児】 視点ということが分かって、それを意識して物語を書くことで、きっと物語を読む「おもしろさ」が増えていく。残雪視点で書いて6年生に「おもしろい」って言ってもらいたい。</p> <p>【S児】 ずっと気になっていた残雪のことを考えられたから、残雪視点で書くことがすごく楽しみ。残雪の気持ちをしっかりと書こうと思う。これを読んだ人、みんなに楽しんでほしいな。</p>	<p>・残雪視点の叙述を見つけさせる。 ・残雪視点の叙述がない場合(改作)との対比を行わせ、残雪視点の効果を実感させる。 ・読みの観点(作品の心)を自力読みマップにまとめさせる。</p>

(5) 対象児の学びの過程

(ア) S 児の学び



S 児は、上の写真のような自力読みマップを作り、自分の読みを深めていった。獲得している「自力読みの観点」をしっかりと活用し、作品を正確に解釈していることが見取れた。S 児は、「視点」について最も疑問を抱いた児童である。その疑問とは、クライマックス場面において、一部「残雪視点」の叙述があることである。前学年で学習した「ごんぎつね」を思い出し、視点人物が「ごん」なのか「兵十」なのか曖昧なままにしていたことを今一度考えた。「兵十視点」があることで「ごん」と「兵十」互いの思いを考えられるから作品がより「おもしろい」と感じられることを確認した。そのことに気付いた S 児は、「大造じいさんとがん」においても「残雪視点」があることで「大造じいさん」と「残雪」互いの思いを考えられる「よさ」を納得して受け取った。文学的文章をより深く読むための「読み方」であり、新たな「自力読みの観点」＝「視点」を獲得したのである。そんな S 児が単元終末に書いたスピンオフストーリーは以下の通りである。

残雪です。大切な仲間を助けようと思ってきました。大造じいさんはぐっとじゅうをかたに当てました。残雪はねらわれたのです。が、何と思ったか、またじゅうを下ろしてしまいました。どうしたのでしょうか。

残雪の目には人間もはやぶさもありませんでした。ただ、救わればならぬ仲間のすがたがあるだけでした。残雪はかくごを決めました。いきなり敵にぶつかっていききました。そしてあの大きな羽で、力いっぱい相手をなぐりつけました。

不意を打たれてさすがのやぶさも空中でふらふらとよるめきました。が、はやぶさもさるものです。さっと体勢を整えると残雪のむなもとに飛びこんできました。残雪は声を出して鳴きました。

ばつ。ばつ。

羽が白い花卉のようにすんだ空に飛び散りました。ですが残雪はあきらめません。

そのままだやぶさと残雪はもつれ合っただけでぬま地に落ちていきました。そして、地面にたたきつけられたような音がしました。

大造じいさんがかけつけてきました。

二羽の鳥は、なおも地上ではげしく戦っていましたが、はやぶさは人間のすがたをみとめると急に戦いをやめてよるめきながら飛び去っていききました。残雪はなんとか助けられました。

残雪はむねのあたりをくれないにそめてぐったりしていました。大造じいさんが近づくと残りの力をふりしぼってぐっと長い首を持ち上げ、正面からにらみつけました。それは鳥とはいえず、いかにも頭領らしい堂々たる態度でした。残雪は最後にもう一声鳴きました。仲間たちに別れを告げたのでした。

大造じいさんが手をのばしても残雪はもうじたばたさわざきませんでした。最期の時を感じてせめて頭領としてのいげんをきざづけまいと努力しているようでもありました。残雪は、「頭領としてやることはやった。これで心おきなく旅立つことができる。」そう思ったのでした。

大造じいさんは強く心を打たれてただの鳥に対しているような気がしませんでした。

残雪は大造じいさんのおりの中でひと冬こしました。春になると、そのむねのきずも治り、体力も元のようにになりました。

ある晴れた春の朝でした。残雪はバタバタと羽をふるわせ、おりの中は羽がたくさん落ちていました。

すると大造じいさんが近づいてきておりのふたをいっばいに開けてくれました。

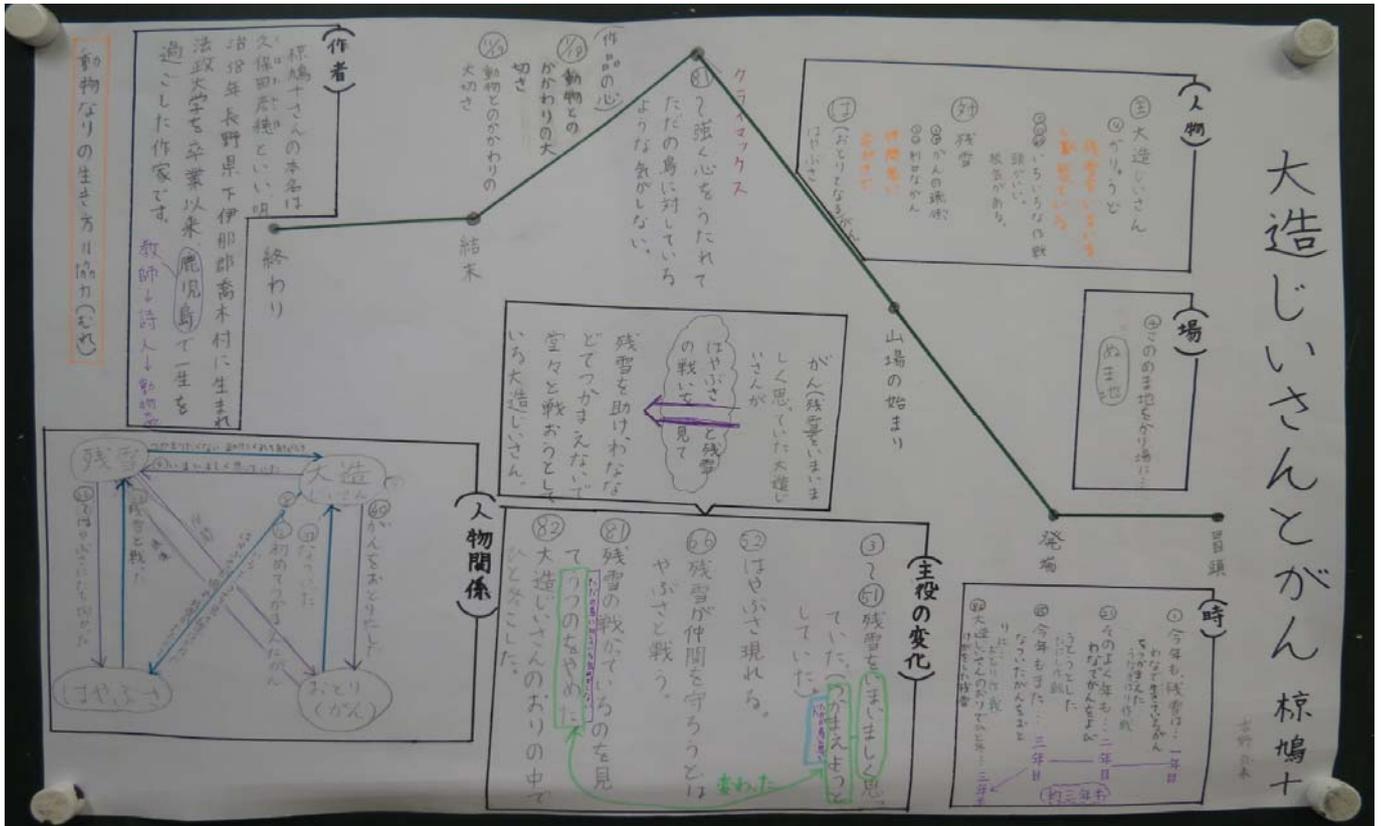
残雪は長い首をかたむけて、突然に広がった世界におどろいたようでもありました。

「おーい。がんの英雄よ。お前みたいなえらぶつをおれはひきようなやり方でやつたけくはないぞ。なあ、おい。今年も仲間を連れてぬま地へやってこいよ。そしておれたちはまた堂々と戦おうじゃないか。」

大造じいさんは花の下に立ってこう大きな声でよびかけました。すると残雪はそれに答えるように鳴きました。そして残雪が北へ飛び去っていくのを晴れ晴れとした顔つきで見守っていました。

いつまでも、いつまでも見守っていました。

(イ) M 児の学び



M 児は、上の写真のような自力読みマップを作り、自分の読みを深めていった。特に、「主役の変化」に注目し、なぜ大造じいさんが残雪をうたなかつたのかを深く考えた様子が見取れる。山場の場面前後で大造じいさんの人物像は大きく異なる。山場の場面で残雪という「動物」に対する見方・考え方が大きく変わった大造じいさん、その大造じいさんと残雪、両者の立場で物語を読み深めることが大切だと気付いていた。つまり、「視点」の大切さであり、物語を「おもしろい」と感じられる仕組みが「視点」にあると考えを深めていった。また、着目すべきは写真左上の「動物なりの生き方＝協力（むれ）」という記述である。これは、M 児がつかんだ作品の心（主題）に大きく関わっている。M 児は、作品の心を「動物とのかかわりの大切さ」としていた。読みの観点「作者」で、椋鳩十の生き方（生き立ち）を詳しく調べ、動物を愛していた椋鳩十の思いが作品に表現されていることにこだわった。動物の立場に立って物事を考えられた椋鳩十だからこそ山場の場面において視点を残雪に変えている部分があることをしっかりつかんでいた。そんな M 児が単元終末に書いたスピノフストーリーは以下の通りである。

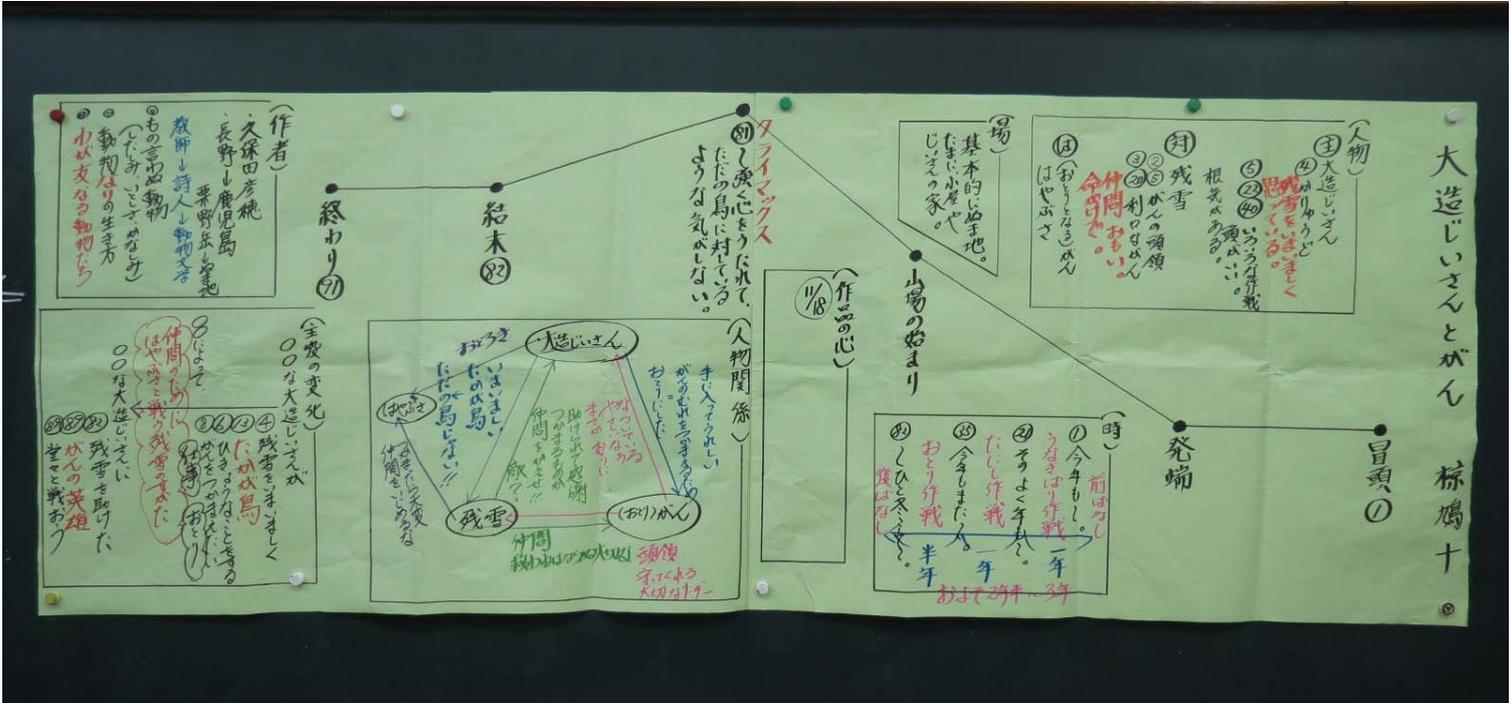
残雪です。
大造じいさんはぐつとじゅうをかたに当てました。残雪はねらわれたのです。が、何と思つたか、またじゅうを下ろしてしまいました。残雪は仲間を助けようと必死でした。いきなり敵にぶつかつてしまった残雪は、この大きな羽で力いっぱいはいはやぶさをなぐりつけました。不意を打たれてさすのはやぶさも空中でふらふらとよるめきました。が、はやぶさもさるものです。さつと体勢を整えると残雪のむなもとに飛びこみました。「おりやー。」
ぱつ。ぱつ。
白い羽が空中に飛び散りました。
そのままだはやぶさと残雪はもつれ合つてぬま地に落ちていきました。

大造じいさんがかけつけてきました。
残雪とはやぶさは、なおも地上ではげしく戦つていましたが、はやぶさは人間のすがたをみとめると急に戦いをやめてよろめきながら飛び去っていきます。
「大造じいさんだ！」
目の前には大造じいさんがいました。残雪はじいさんをにらみつけました。大造じいさんが手をのばしてきました。が、残雪はじたばたしません。「もつていこうするのはやめよう。」と、残雪はかくごを決めていたのです。
けがをした残雪はじいさんのおりの中でひと冬こしました。すつかり残雪は元氣になりました。
じいさんは「ガチャン」とおりのとびらをいっばいに開けてやりました。
残雪は一直線に飛び上がり、大きな羽をぐんとのばして大空に向かつて飛んで行きました。そのすがたはまるで大造じいさんに感謝と別れをつけているようでした。残雪は「ありがとう」の意味をこめて「クワァー」と鳴きました。
そのよくなる、がんの来る時期になりました。と、がんのむれがやってきました。でもそこに残雪のすがたはありませんでした。大造じいさんは、泣き泣き空を見上げ、大きく手をふりました。
残雪は新たな敵に立ち向かい、自分をぎせいにして仲間を守つたのです。
その結果、残雪は二度と大造じいさんの前に現れることはありませんでした。
残雪はじいさんと仲間を天から見守っています。いつまでも、いつまでも。

4 成果と課題

<成果>

- ・ 年間を見通して単元を組むことで、「読むこと」の力を高めるために「読みの観点」を児童に獲得させ、その有用性を実感させることができた。段階を追って指導していくことで、児童が活用できる読みの力となることが本実践の「自力読み」の場面で分かった。また、「自力読みマップ」という共通の土俵があることで、自他の読みを深める際にテキストからずれることなく話し合いが展開されていた。



- ・ 「読み方」をしっかり身に付けた児童は、テキストの解釈を深く行うことができた。つまり、学習指導改善調査実施時に感じていた「読むことで燃え尽きる」段階から脱却できたと考える。正しく読み取ったからこそ、本実践における「視点」という新たな観点獲得のための思考を深く行うことができた。読んで考える、読む技能を獲得した児童はその思考過程がよりシンプルになり、作品の心(主題)を吟味できたのである。
- ・ 言葉にこだわって学びを深めることができるようになった児童は、国語の学習を「楽しい」と言う。まさに教師冥利に尽きる。言葉にこだわって読むことができるようになった児童は、自らが話す際や仲間が話す言葉を聞く際にも言葉にこだわるができる。また、本実践の単元終末に一人一人が書いたスピンオフストーリーも言葉一つ一つにこだわって書いたことが見取れた。「読む力」の向上が、「書く力」の向上にもつながっていた。

<課題>

- ・ 学習指導改善調査の問題を見ると、さまざまなタイプのテキストを読んで考えを書かなければならないことが分かる。文学的文章だけでなく、説明的文章、あるいはそれ以外のタイプの文章など児童が目にするテキストは多岐に渡る。どのようなタイプのテキストでもしっかり読み取ることができ、テキストの叙述を根拠に自分の考えをもつことができる児童を育てていかなければならない。そのためには、読むことが嫌いな児童を育ててはならない。読むことが好きな児童をいかに育てていくか、今後もその指導方法を追究していかなければならない。