

複式学級における国語科授業の改善に関する研究 －文学教材指導法を中心に－

上谷 順三郎

A Study of Japanese Language Teaching in Multi-grade Classes －Improvement in Literature Instruction－

KAMITANI Junsaburo

1 本研究の目的

現行の平成10年度版小学校・中学校学習指導要領「国語」の特徴は次の3点に集約できる。

- ① 2学年をまとまりとして構成されていること
- ② 「目標」に「伝え合う力」を掲げていること
- ③ 「内容」に言語活動を基盤とした3つの領域「話すこと・聞くこと」「書くこと」「読むこと」を含んでいること

これら3点の特徴を生かした国語の授業を、単式ではなく複式の学級で実現するにはどうしたらよいか。本研究では、文学教材を用いた2つの授業を取り上げて考察する。

一つは「ずらし」「わたり」といった複式の指導方法による、同ジャンルを用いた授業。もう一つは異学年の交流を中心に据えた、同作品を用いた合同の授業である。前者は従来型の複式の授業であるが、「国語」学習指導のポイント、特に文学教材指導のポイントを明確にした授業提案であり、単式学級での授業改善への示唆も与えてくれるものである。また後者は、異学年の交流という複式の特徴によって可能となる授業提案であり、詩の授業改善を提案するものでもある。(注1)

2 ジャンルに焦点を当てて読む力を高める授業－中屋友厚教諭の複式授業－

平成15年度から「国語教育推進校」として研究主題「少人数・複式学級の特性を生かした国語力の向上」に取り組み、特に読書力向上を目指して研究・実践を行ってきた寄田小学校の

中屋友厚教諭の授業を紹介する。(資料1参照:平成18年10月30日実施)

指導に当たってのポイントは次の3つである。

- ①作品の特徴に応じた読みの方法を自覚させる。
- ②「作者」というコンテキストで読ませる。
- ③自分の読みを深めるための話し合いの仕方を身につけさせる。

いずれも少人数・複式学級の特性を生かすためのもので、①ではこれまでの「読むこと」の学習経験を確認させ、それらの経験を役立たせることを目指している。登場人物や場面の読み取り、テーマの追求など、これまで学習してきたことのポイントを自覚し、自らそれらを利用する力をつけようとしている。また②は高学年として「作者」意識を育て、読書の力を発展させようとするものである。①と②に関しては、特に「5 児童の実態」の分析・考察に注目したい。そして③は①や②で学習したことを紹介したり説明したりする力をつけようとするものである。

これら3つの指導ポイントは、1で確認した現行「国語」の3つの特徴とも対応し、またPISA型「読解力」での課題にも対応している。少人数・複式学級の特性との関係で言えば、そこで必要とされるリーダー的な資質を育成することにもつながる。

3 異学年の交流に焦点を当てた詩のアンソロジーの授業

—上谷による合同授業—

異学年・異年齢の児童・生徒の交流にこそ複式学級の特性があると考えて提案した授業である。1に掲げた3つの特徴を生かすことはもちろんのこと、詩の授業の改善もねらった。その観点は次の2つである。

- ①できるだけ多くの詩と出会わせる。
- ②いろいろな見方を体験させる。

①は、一作品を取り上げてその解釈に重点を置いてきたこれまでの授業に対する提案である。一つの詩だけを取り上げることによる読みの深まりを否定するわけではないが、そのやり方では詩に接する機会が少なくなるという問題がある。例えば、鹿児島県で使用している小学校国語教科書(光村図書)では6学年で17の詩が収められている。学年で平均すると約3編である。また中学校国語教科書では、5社で平均すると、3学年で約10編である。やはり平均すると学年で3編くらいということになる。義務教育9年間で、多く見ても30編くらいの詩に出会うというわけである。

近年、小学校では詩の音読や暗誦も盛んになってきたが、授業での取り扱いにももっと工夫

ができるだろう。できるだけ多くの詩に授業で出会わせる。これが一つ目のねらいである。

②も①に伴って必要となるだろう。ただ多くの詩に接するだけでも良いが、できるだけいろいろな出会わせ方もさせたい。つまり、多くの詩を取り上げ、多くの見方を学ばせたいのである。

今回の報告では、上谷が中学校で行ったもの（平成18年6月23日：薩摩川内市立海陽中学校）を資料2として掲載する。

この授業においては、①については先に述べた中学校国語教科書5社収載の詩から選んだ5編を用いた。また②については、1年生は1編の詩を選ぶことを、2年生には5編の詩を並べられることを、それぞれの学習課題とした。その時の結果が資料3である。

なお、詩のアンソロジーの授業については、以下のような機会を通して検証している。

- ・平成18年度後期「国語科指導法Ⅰ」（鹿児島大学教育学部）
- ・鹿児島市小学校国語部会第1回研修会（鹿児島市立八幡小学校：平成18年11月25日）
- ・薩摩川内市立手打小学校5・6年（平成18年12月15日）

4 今後の課題

複式学級の小学校と中学校における「国語」の提案授業を今回は報告した。「国語」にとって最も特徴的な文学教材の指導をめぐって、その「読むこと」に焦点を当ててきた。今後の課題としては、次の3つを挙げておきたい。

- ①小学校の低・中・高、中学校のそれぞれの段階での検証を重ねること。
- ②従来型の授業における学習成果との比較を行うこと。
- ③「読むこと」以外の「話すこと・聞くこと」「書くこと」「言語事項」についても検討すること。

上の3つの課題に取り組みながら、少人数・複式学級における一人一人の学習者の育成、すなわち、リーダー的資質の育成や役割学習についても検討していきたい。

注

1 鹿児島大学教育学部附属小学校複式研究部（平成17・18年度）『複式学級授業づくりのポイント』で示されている指導類型によると、前者は「異単元」「異内容」の指導に対応する。また後者は「同単元」「同内容」「異程度」の指導に対応することになるが、複数の詩を取り上げることもあり、別種の指導を含むことになる。

参考文献等

- 1 平成15・16年度文部科学省指定国語力向上モデル事業「国語教育推進校」研究紀要
(薩摩川内市立寄田小・滄浪小 平成17年2月10日)
- 2 薩摩川内市立手打小学校3・4年「国語科学習指導案」「ワークシート」「作品例」
(平成17年11月23日 池下龍郎教諭)
- 3 徳之島国語教育研究会におけるインタビュー (平成18年2月4日)
- 4 喜界町立滝川小学校5・6年「国語科学習指導案」 (平成18年6月21日 鮫島涉教諭)
- 5 喜界町立志戸桶小学校5・6年「国語科学習指導案」
(平成18年6月26日 山澤津巧教諭)
- 6 中屋友厚「複式学級における学習の共通化と差別化」
(平成18年度川薩地区教育論文 教育方法改善・情報教育)

資料 1

第 5・6 学年 国語科複式学習指導案

第 5 学年男子 2 名，女子 1 名，計 3 名

第 6 学年男子 3 名，女子 4 名，計 7 名 合計 10 名

指導者 薩摩川内市立寄田小学校教諭 中屋 友厚

<第 5 学年>

- 1 単元名 作者のしかけを読もう
 教材名 「わらぐつの中の神様」(杉みき子)
 「春先のひょう」「泣き声」(杉みき子)
- 2 単元の目標
- 場面や登場人物の考えを比べて読みながら，作品に込められた作者の意図や工夫を考えることができる。

<第 6 学年>

- 1 単元名 作者像をもちながら読もう
 教材名 「やまなし」(宮沢賢治)
 「イーハトーヴの夢」(畑山博)
- 2 単元の目標
- 作品構造の特徴を考えながら，五月と十二月の物語を比較して読み，作品に込められた作者の意図や工夫を考えるとともに，作者の伝記を参考にしながら自分なりの作者像を持つことができる。

3 単元の評価規準

| 観点 | 第 5 学年 | 第 6 学年 |
|-------------------|--|--|
| ア 国語への関心・意欲・態度 | <ul style="list-style-type: none"> ・ 作品の特徴に応じた読みの方法（比較）を自覚しながら読もうとしている。 ・ 表現上の工夫から作者の意図を考えて読もうとしている。 | <ul style="list-style-type: none"> ・ 作品の特徴に応じた読みの方法（比較）を自覚しながら読もうとしている。 ・ 作者像を考えながら作品や伝記を読もうとしている。 |
| イ 読む能力 | <ul style="list-style-type: none"> ・ 1 と 3 の場面を比較しながら人物の変化を読み，現在一過去一現在の構成の効果を考えている。 ・ 登場人物の考え方を重ねて読みながら，作者の意図を考えている。 | <ul style="list-style-type: none"> ・ 「五月」と「十二月」の場面を読み，場面構成の効果を考えている。 ・ 2 つの場面を比較することで，作者の意図を考えている。 |
| ウ 言語についての知識・理解・技能 | <ul style="list-style-type: none"> ・ 現在一過去一現在の構成について理解している。 ・ 作品の中で使われている方言のよさを理解している。 | <ul style="list-style-type: none"> ・ 額縁構成について理解している。 ・ オノマトペや人物の視点を理解し，情景を想像している。 |

4 単元について

(1) 単元（教材）の位置付け

| 月 | 5 年 | | 6 年 | |
|----|-----------------------|--|------------------|--|
| 4 | 新しい友達 | ○友達関係の変化を読み，作品のテーマをまとめる。 | カレーライス | ○人物の心情の変化を読み，作品のテーマをまとめる。 |
| 7 | 千年の釘に いどむ | ○人物の生き方を読み，自分の生き方と重ねた感想文を書く。 | 森へ | ○作品の中からテーマを決め，同一作者の他の作品を，同じテーマで読む。 |
| 10 | わらぐつの中の神様 | ○作品構成や人物の変化・成長を読み，作者の意図や工夫を考える。 | やまなし イーハトーヴの夢 | ○作品構成や表現の工夫から，作者の意図や思想を読む。 ○作者の伝記を読む。 |
| 3 | 大造じいさんとガン／ 月夜のみみずく | ○作者のエッセイ等を生かして作品のテーマを読む。 ○情景描写をもとに想像を広げ，朗読劇をする。 | 海の命 | ○人物の成長と，成長に影響を与えた人物の生き方を読み，作者の意図や思想を読む。 |

- 5 年生は，作品のテーマを自分なりに考えながら読み進めていくことを中心に据えている。作品構成や登場人物の変化に着目したり，自分と重ねて読んだりして，作品の意味づけ

や価値付けを行えるようにしていく。そして、次第に作者というコンテキストを導入しながら6年生の学習へとつなげていく。

- 6年生は、5年生のテーマを考える学習をくり返ししながら、作者の意図や工夫を読むことを重点的に扱う。ここで言う「作者」とは、作者の主題を追求するだけのものではなく、読者が自分の読みを広げ、深める上での一つのコンテキストという位置付けである。6年生においては、中学校との関連から、少しずつ自分なりの作者像を持ちながら読む学習をさせていく。
- 5・6年生の段階では、テーマを考えながら読んだり作者を意識して読んだりしながら、自分の意見や考えなどを持って読んでいくことが文学的文章の読みの中核となる。

(2)教材の特性

5年教材「わらぐつの中の神様」(杉みき子)は、3部からなっている。現在のマサエの家庭の話(1部、3部)の間に、おばあちゃんの昔話(2部)が入った構成である。感動的なおばあちゃんの昔話によってマサエが変化するような構成から、作者の意図や工夫が読み取れる。第1部と第3部を比較しながら登場人物の変容を読み、変容させたものを考える中で、作品のテーマについて自分の考えを深めるのに適した教材である。この教材では、次の事柄を学ばせることができる。

- ① 現在一過去一現在の構成とその効果
- ② 現在同士の比較から、登場人物の言動や態度の変容を読むこと
- ③ 過去の話から、登場人物の考え方や生き方を読むこと
- ④ 情景などの描写から、場面を想像して読むこと

6年「やまなし」(宮沢賢治)は、典型的な額縁構造になっている。五月と十二月の部分を、1行ずつの導入とまとめがはさんでいる。五月と十二月は、同じ谷川の底を写した2枚の幻灯であるが、対象的な描き方がされている。五月と十二月を、観点をもって比較して読むことで、作者の意図や工夫が読み取れる。この教材から、次の事柄を学ばせることができる。

- ① 谷川の底、水中の光、天井の波など同じ状況、同じ場所を描いた2枚の幻灯の比較によって、2枚の違った世界を描いているという作品構造
- ② 上から落ちてきたものの比較、そしてその後のかきの親子の変化を読むこと。
- ③ 情景描写や色彩語、オノマトペなどを基にした想像的な読み

伝記「イーハトーヴの夢」(畑山博)には、畑山氏の目を通した賢治像が描かれている。伝記特有の、出生から少年時代、そして功績などが時間的説明によって書かれている。また、写真、原稿、地図など様々な資料が掲載されていて、作者について知識を持つことができる。この伝記は、あくまでも畑山氏の賢治像を描いた伝記であることを意識させながら、子どもが自分なりの作者像を持つときの参考にさせていく。

5 児童の実態

- (1) 本学級は、5年生が3人、6年生が7人という構成である。6年生は複式形態での学習にはだいぶ慣れて、自分の考えを深めるために話し合おうとする態度ができてきている。5年生は、考えを深める話し合いがまだできない状態である。複式学級の環境を生かして、6年生の学習を参考にさせながら話し合いの能力を身に付けさせていく必要がある。
- (2) 本単元で必要とされる「読むこと」の能力については次の通りである。
 - ① 5年生は、登場人物の心情や変容を読むことと、作品のテーマについて自分なりに考えることが中心となる。「赤い実はじけた」(名木田恵子)を使って調べてみた。

◎ 十分 ○おおむね △不十分

| | A児 | B児 | C児 |
|-------|----|----|----|
| 登場人物像 | ○ | ○ | △ |
| 人物の変容 | ○ | ○ | △ |
| テーマ | ○ | △ | △ |
| 描写と想像 | ○ | △ | △ |

② 「わらぐつの中の神様」に対する初めの感想は次の通りである。

| 観点 | A児 | B児 | C児 |
|--------|---|--|--|
| あらすじ | ・おみつさんが大工さんに恋をする話。 ・大工さんは、おみつさんとわらぐつが気に入った。 | ・マサエが、わらぐつをはきたくなかったけど、はきたくなる話。 | ・おみつさんが大工さんのところへおよめに行く話。 |
| 登場人物 | ・おみつさんは優しい。村の人に好かれている。 ・大工さんは勇敢で、きりりとしている。 ・プロポーズされるとドキッとすする。 | | ・大工さんは、わらぐつを買って近所の人や仕事仲間に配ってくれるから親切だ。 ・おみつさんは、昔と比べたらしわが出ていることだけしか変わっていない。 |
| 想像 | ・わらぐつを買うときの大工さんの表情が分かる。 | | |
| 心に残った | | ・おばあちゃんの昔話。本当の話なら、もっとはきたくなった。 | ・おばあちゃんが、マサエをびっくりさせたところが面白かった。 |
| 自分と比べて | ・プロポーズした大工さんは勇気がある。 ・自分は見た目を選ぶ。 | ・わらぐつをはいてみたい。冬は、わらぐつをはくと暖かいからいいな。 ・おばあちゃんが作れたら作ってほしい。 | ・おみつさんは、ぼくより工作がうまい。お父さんが作るのを見ただけで、作れるからすごい。 |
| 作者の意図 | ・不恰好でも心をこめて作れば神様ができる。 | ・わらぐつはいいものだ。わらぐつのいいところを伝えなかった。 | |

- ・ A児は、登場人物の心情の変化や変容をおおむね指摘できており、変容させたものも理解できている。作品のテーマについても自分なりの考えを持っている。「わらぐつの中の神様」では、おばあちゃんの昔話を中心に読んでいる。
- ・ B児は、登場人物の変容や変容させたものをだいたい理解できている。しかし、作品のテーマの読みは十分とは言えない。
- ・ C児は、登場人物の変容を指摘できていない。また、テーマについても的外れなことを書いている。作品を自分なりに意味づけることができていない。
- ・ 今の段階としては、作品構成の特徴を読めていない。そのため、あらすじが取れなかったり、昔話の効果まで読みが及ばなかったりしている。また、おばあちゃんの昔話に登場する人物設定が、作者の意図と結びつかない状態である。その結果、テーマについて自分なりに考えることができていない。
- ・ 5年生には、構成の工夫、登場人物や物語の設定など、作者がどういった仕掛けをしているのかを意識して読ませるための指導の工夫が求められる。

③ 6年生は、作品のテーマについてどうとらえたか、また、作品構成や人物の変容から作者にはどのような意図があったかをどの程度とらえられるかを、「わらぐつの中の神様」(杉みき子)を使って調べてみた。

◎十分 ○おおむね △不十分

| 観点 | D児 | E児 | F児 | G児 | H児 | I児 |
|---------|----|----|----|----|----|----|
| 作品構成 | ◎ | ○ | △ | ○ | ○ | ○ |
| 登場人物の変容 | ◎ | ○ | ○ | ◎ | △ | △ |
| テーマ | ○ | ○ | ○ | ○ | △ | △ |
| 作者の工夫 | ○ | ○ | ○ | △ | △ | △ |

④ 「やまなし」に対する初めの感想は次の通りである。

| 観点 | D児 | E児 | G児 | H児 | I児 |
|--------------|-------------------------------------|--|-------------------------------|-----------------------------------|-----------------------------|
| あらすじ | かへの兄弟が、かわせみややまなしを知り、成長していく話。 | | | | かへの親子が、落ちてきたやまなしを見て仲良しになる話。 |
| 登場人物 | かへの兄と弟の性格 五月と十二月ではかへの兄弟が成長している。 | | 五月と十二月ではかへの兄弟が成長している。 | | |
| 想像 | 「水はサラサラ鳴り」の描写によって想像できる。 | 丸いものはたぶん、あわだと思う。 | 金剛石の粉が上がっていく様子が想像できる。 | かへの兄弟がびっくりしているところ | かわせみがいきなり飛び込んできたところ。こわい。 |
| 表現 | クラムボンやイサドなどよく分からない言葉が好き。 | 場面によって子がにの視点が変わっている。クラムボンとは何か。 | | 会話がたくさんあり、様子が分かる。写真(挿絵)で場面が想像できる。 | |
| 心に残った | | | テレビでかわせみが魚を取るのを見た。かにからすと怖かった。 | お父さんの「安心しろ」という言葉 | |
| 自分と比べて意見 | | 意味不明な言葉が出てきて困る 作者が作った言葉であるが、意味が分からなければ意味がない | さるが教室に入ってきた時はこわかった。 | | |
| テーマ | | | | | かへの子どもらがやまなしを見て、びっくりする話 |
| 作者の意図 テーマ | かへの兄弟の成長をテーマにしている。不思議でのんびりした気持ちになれる | 賢治作品は、他の作品とは違う。カタカナで書いてあったり意味不明な言葉があったり。 | なぜクラムボンやイサドなど分からない言葉を使うのか。 | おとうさんがにみに子どもを元氣付けてくれる人になりたい。 | クラムボンとは何か、賢治に聞いてみたい。 |

- ・ D児は、登場人物の変化を構成上の工夫と結び付けて読んだり、登場人物の変化からテーマを考えたりしようとしている。[比較]しながら読むことができています。
- ・ E児は、登場人物の生き方をテーマと結び付けながら読んでいる。「やまなし」では、クラムボンにこだわりながらも、このような言葉を使った作者への関心も持っている。
- ・ F児は、構成の工夫の効果には気付いていないが、描写によって想像できることを指摘している。
- ・ G児は、登場人物を変化させたものからテーマを考えている。「やまなし」では、かへの視点に立った読みをしている。
- ・ H児は、過去の話の役割を考えているが、表現からその効果や作者の意図までは読めていない。「やまなし」では、会話文に着目した読みができています。
- ・ I児は、表現の工夫と作者の意図を結びつけて読むことができていない。しかし、「やまなし」では、上から落ちてきたものを中心に感想を持っている。比較して読む学習に生かし

たい。

- ・ J児は、学業不振の傾向があり、学習に大きな抵抗を持っているため、学習に参加しないことが多い。
- ・ 以上のことから、6年生の子どもたちは、[比較]、[視点]、[会話]、[作者]など、多様な読みをしているので、一人一人の読みを全体に広げながら進めていきたい。
- ・ 感想の観点を見ると、想像したことや作者について多くの子どもが反応しているが、[作者]というコンテクストを持ち込んだ読みには慣れていない子どもが多い。新しい読みの観点としての[作者]を意識させていく学習へとつなげたい。

6 指導に当たって

(1) 作品の特徴に応じた読みの方法を自覚させる。

複式学級においては、どういった読みをしているのか自覚的でなければならない。教師から与えられた読みの方法を受身的に行うのではなく、これまで学習してきた方法を使ったり、新しい方法で読んだりしていく学習が求められる。一方、指導者側にとっても、2学年の系統が見え、関連が図りやすくなる。

これまでに、作品の特徴に応じて、①登場人物を多面的に読む、②場面をつなげて登場人物の変化を読む、③登場人物の言動から心情を読む、④場面の描写から様子を想像する、⑤作品のテーマについて考えるなどの学習をしてきた。これらを本単元でも繰り返し使うとともに、さらに、新たに「作者の意図を読む」「作者像を持ちながら読む」という観点から、[比較]しながら読ませていきたい。

(2) [作者]というコンテクストで読ませる。

5年生にとっての[作者]を意識して読むことは、このような作品の構成の意図は何か、登場人物を変容させたものは何か、どうしてこのような表現をしているのかなど、作者の工夫や意図を意識しながら読むことである。そのため、「わらぐつの中の神様」を中核教材としながらも、同一作者の「泣き声」や「春先のひょう」などを重ねて読ませる。

6年生は、自分なりの作者像を持ちながら読ませていく。「やまなし」は、語り手の「私」が見せる五月と十二月の世界が描かれた作品である。つまり、「私」の目を通した作品世界である。そういった世界を、作者である宮沢賢治はどんな考えで描こうとしたのかを、子どもなりに考えさせたい。賢治の伝記も同じように、伝記を書いた畑山氏のフィルターを通した賢治像という位置付けをすることにより、自分なりの賢治像を持たせることができる。

(3) 自分の読みを深めるための話し合いの仕方を身につけさせる。

作品を読んで、一人一人がその作品の意味づけを行うことができるようにしたい。話し合いによって友達の読みを知り、自分の読みを見つめ直し、新しい読みを生み出していくような話し合いができるようにさせたい。そのためには次のようにさせていく。

- ① 自分の読みを持つ。
- ② 話し合いで友達の読みと比べたり、友達の読みに応じたりする。
- ③ 新たな自分の読みをもつ。
- ④ 6年生は、新たな自分の読みが生まれた理由についても考えさせていく。

7 単元の指導計画 (全8時間)

| 過程 | 時 | 主な学習活動 (5年) | 主な学習活動 (6年) | 複式指導上の留意点 |
|--------|-----------|---|--|--|
| 一 次 | 1 | ①これまでの物語文の学習を振り返る。 ・ 物語文の特徴 ・ 読みの方法 ②「わらぐつの中の神様」を読む。 ③初めの感想をもつ | ①これまでの物語文の学習を振り返る。 ・ 物語文の特徴 ・ 読みの方法 ②「やまなし」「イーハトーヴの夢」を読む。 ③初めの感想を持つ。 | ○読みの方法の自覚化を促す。 ○6年生には簡単に作者の情報を与えておく。 |
| | 2 | ④感想交流をし、特徴を見つける。 ・ 人物の変化 ・ 入れ子型構成 ・ 心の通い合い など ⑤学習課題を設定し、学習計画を立てる。 <div style="border: 1px solid black; padding: 2px; width: fit-content;">作者の表現の工夫を考えながら、作品のテーマをまとめよう。</div> | ④感想交流をし、特徴を見つける。 ・ 2枚の幻灯 ・ 描写やオノマトペ ・ 分かりにくい言葉など ⑤学習課題を設定し、学習計画を立てる。 <div style="border: 1px solid black; padding: 2px; width: fit-content;">「やまなし」や伝記を読んで、宮沢賢治はどんな人なのかを考えよう。</div> | ○物語文の特徴に応じた読みの方法を挙げさせ、新しい視点として「作者」へと問題意識をつなげていく。 ○6年生には、作者の資料を提示し、作者像への関心を持たせていく。 ○6年生には賢治の指定図書を与える。 |
| 二 次 | 3 | ⑥全体構成をつかむ。 ・ 「泣き声」(杉みき子)を読む。 ・ [現在一過去一現在]の構成をつかむ。 | ⑥全体構成をつかむ。 ・ 「五月」と「十二月」の2枚の幻灯であること ・ 視覚的描写であること ⑦比較の観点を見つける。 | ○両学年とも作品構成の工夫から、作者の意図について考えさせる。 |
| | 4 (本時) | ⑦現在同士(1部と3部)を比べて読む。 ・ 履物 ・ マサエの言動と態度 ・ マサエとおばあちゃんの関係 ・ おじいちゃん | ⑧五月と十二月の状況設定を比べて読む。 ・ 場所の比較 ・ 登場人物の比較 ・ 状況の比較 ・ 構成の比較 | ○両学年とも、読みの方法として「比較する」方法を自覚させる。 ○比較して分かったことをもとに、作者の意図について考えさせる。 |
| | 5 | ⑧マサエを変容させた過去の物語を読む。 ・ おみつさんの行動と人柄 ・ わらぐつと雪げたの描写 | ⑨五月と十二月の情景を比べて読む。 ・ 色彩のイメージを追いながら五月と十二月の「青」の違いを読む。 ・ オノマトペを集め、イメージを膨らます。 | ○5年生は、マサエを変容させたものとして、おばあちゃんの昔話を読ませる。 ○6年生は、情景描写を中心に読ませ、作者像を持たせる。 |
| | 6 | ⑨おみつさんと大工さんの心の通い合いを読む。 ⑩「わらぐつの中の神様」に象徴されたテーマを考える。 | ⑩上から落ちてきたもの(「かわせみ」と「やまなし」と、その後のかのにの親子の変化を比べて読む。 ⑪「やまなし」という題を付けた意図を考える。 | ○両学年とも、テーマを考える方法として「比較する」ことを指導する。 |
| 三 次 | 7 | ⑪テーマについて話し合い、自分の読みを広げる。 | ⑫自分なりの賢治像をもつ。 ⑬再度、賢治の伝記「イーハトーヴの夢」を読み、自分の賢治像と比べる。 | ○5年生は、座談会の形で話し合わせる。 ○6年生は、伝記と作品を重ねて読ませる。 |
| | 8 | ⑫「春先のひょう」を読み、作者の工夫や意図を中心に感想交流をする。 | ⑬指定図書の賢治作品と結びつけながら、賢治像について話し合う。 | ○6年生は、座談会の形で話し合わせる。 ○5年生は、同一作者の同じ構造を持った作品を読ませる。 |

8 本時（4／8）

(1) 目標

< 5年 >

○第1部と第3部を比べて、マサエの言動や態度の変容を読むとともに、現在—過去—現在の構成の効果について考えることができる。

< 6年 >

○五月と十二月の幻灯の物語の設定を比べて読み、作者の意図について考えることができる。

(2) 実際

※は評価規準 →は教師の動き

| 時間 | 5年（主な学習活動） | 留意点 ※評価規準 | 6年（主な学習活動） |
|----|---|---|--|
| 5 | 1 本時の学習を確かめる。 1部と3部を比べて読み、現在—過去—現在の構成の効果を考えよう。 | ・5・6年共通に、構成上の特徴から[比較]して読む方法を意識させる。 | 1 本時の学習を確かめる。 五月と十二月の物語を比べて読み、作者のねらいを考えよう。 |
| 15 | 2 学習の進め方を知る。 3 第1部と第3部を比べて読み、変化したものを自己学習する。 ・マサエの言動や態度 ・マサエとおばあちゃんの関係 ・履物 | ・[比較]→[発見]→[考える]の思考方法を提示する。 ・比較の観点を与えて、自己学習させる。 ※登場人物の変化を読んでいる。 | 2 学習の進め方を知る。 3 五月と十二月の物語の設定を比べて読む。 ○登場人物を確かめる。 ○場所を表す言葉を見つけて書き出す。 |
| 10 | 4 発見したものについて話し合う。 | ・必要に応じて教師がリードする。 ・構造的に板書し、作品構造をとらえやすくする。 | 4 物語の設定を比較し、共通の設定にすることで、違いを浮き上がらせている作者の工夫を考え、話し合う。 |
| 15 | 5 マサエの変容を中心にまとめ、マサエを変えたものがどこに書かれているかを知ることによって、現在—過去—現在の構成の効果を考える。 6 次時は、マサエを変化させたもの（おばあちゃんの昔話）を読んでいくことを確かめる。 | ・5年生の学習に、6年生も参加させる。 ※構成の効果を考えている。 ・比較して読んでいく効果を実感させる。 | 5 現在—過去—現在の構成の効果を考える。 6 なぜ、五月と十二月にしたのか、作品構造の効果を考える。 7 次時からは、違いを比較して読んでいくことを確かめる。 |

資料2

薩摩川内元気塾・国語授業～異年齢集団の指導を通して～ (海陽中学校 2006.6.23 14:00-14:50)

詩のアンソロジーの授業——複数の詩歌を同時に教材とする授業の提案——

1 学習者：1年生13名，2年生9名

2 授業者：上谷順三郎（鹿児島大学）

3 事前の課題

5つの詩のカードを配付して，学年ごとに異なる課題に取り組んでもらった。

- ・5つの詩は，平成18年度版国語教科書5社（及び小学校国語教科書）に複数収載されている詩人・詩から選んだ。
- ・海陽中で使用している光村図書の詩と重ならないように選んだ。
- ・いくつの詩を使うか，どのような詩を選ぶかで授業構想は変化する。

(1) 1年（来年の一年生へのおすすめとして）

5つの詩から一番好きな，おすすめの詩を選び，その理由を200字程度で書く。

(2) 2年（学校図書館に自分の詩集を置くために）

5つの詩の並べ方を決めて，その理由を200字程度で書く。

4 本時の進め方

(1) 立って，学年ごとに向かい合い，今日取り上げる5つの詩を音読する。 (4分)

・題名の五十音順

あ「朝のリレー」（谷川俊太郎）～三省堂1

お「大阿蘇」（三好達治）～東京書籍1，三省堂2

か「紙風船」（黒田三郎）～小学校5下（学校図書）

な「名づけられた葉」（新川和江）～東京書籍1

ふ「ふしぎ」（金子みすゞ）～教育出版1

→お互いの声を感じながら，5つの詩を思い返す。

(2) 中1の13人に，おすすめの詩を発表してもらう。 (3分)

・5つの詩それぞれを誰が選んだかわかるように板書する。

(3) 中2の9人に，それぞれの並べ方を発表してもらう。 (3分)

・誰の案かわかるように板書する。

(4) (2)と(3)について，その理由を発表してもらい，その違いを確認する。(25分)

・「おすすめの詩」では，おすすめの表現についても紹介してもらい，他の人はその箇所に線を引く。

・「詩集」での並べ方については，最初と最後，まとめり，テーマなどに注目して適宜板書する。

・(2)で人気の高かったものが(3)ではどこに置かれているか。

→置く場所による効果：最初，途中，最後。

→「選ぶ」と「並べる」で，詩に対する意味づけや着眼点が変わる。

(5) (2)で一番人気をあった詩を，(4)での検討を踏まえて，全員で音読する。(5分)

(6) (5)で音読した詩を，学校のどこに飾るか，話し合う。(10分)

・場所を板書し，その理由を検討しながら3つくらいに候補を絞る。

・あとは校長先生との相談次第ということで終わる。

5 参考文献

(1) 足立悦男「アンソロジーの授業」

(全国大学国語教育学会編『新訂中学校・高等学校国語科教育研究』学芸図書，2002.5.10，pp.108-113)

(2) 足立悦男「韻文の学習指導」

(倉澤栄吉・野地潤家監修『朝倉国語教育講座2読むことと教育』朝倉書店，2005.11.25，pp.79-98)

(3) 上谷順三郎「読書『地図』づくりの学習指導」

(『実践国語研究』No.270，明治図書，2005.11.1，pp.130-133)

資料3

1 5つの詩から1つの詩を選ぶ（1年生：12名）

「朝のリレー」（谷川俊太郎）～4名

①

朝のリレーは、社会の勉強でもいけるぐらい楽しいし、題が「朝のリレー」と少し変わった題だから気に入りました。／最後の

どこか遠くで目覚時計のベルが鳴ってる

それはあなたの送った朝を

誰かがしっかり受けとめた証拠なのだ

というのがいい表現だなあと考えた。

②

私が一番気に入った詩は、谷川俊太郎の「朝のリレー」です。／それは地球に住んでいるいろんな世界の人たちの朝の事を書いて、「すごくおもしろい詩だなあ。」と思ったし、「ぼくらは朝をリレーするのだ」とか「眠る前のひととき耳をすますと／どこか遠くで目覚時計のベルが鳴ってる」とかの言葉が、すごくいいなあと考えたからです。

③

僕は、谷川俊太郎さんの「朝のリレー」を選びました。理由は、「いつもどこかで朝がはじまっている」という言葉が、なんか好きな言葉です。どこでもいつも、いつも朝がずっとはじまっている。／いっしょう夜はこないようなかんじでいいと思いました。ずっと朝だけがつづいている時がいちばんいいと思います。

④

ぼくは、「朝のリレー」と言う詩を選びました。それは、世界中の人が、全員ねている事がない事を、リレーで表しているからです。そして、地球上の人々が、毎時間交替で地球を守ると書いてあるからです。／自分は、この詩を読んで、あたりまえの事を「たしかにそうだ。」／と思いました。だから、この詩を選んだのです。

「紙風船」（黒田三郎）～4名

①

私は、紙風船が、一番気に入りました。／それは、失敗しても、くじけずに、何度も挑戦しよう、ということじゃないかなと思いました。／そして、その失敗を次に生かそう、ということも思いました。たぶん、この、黒田三郎さんは、「失敗は、成功のもと。」というのを改めて考えさせてくれました。

②

私は、紙風船という詩です。／それは、目標みたいなものを立てていて、よかったからです。あと、最後に、「美しい願いごとのように」という例えの表現がよかったです。

③

私はこの、「紙風船」という詩を選んで、「なるほどなあ。」と、思いました。それは、紙風船が、落ちてきたら、高く高く何度でも打ち上げればいいということが、願いごととも、かさなり合うなんて、考えもしなかったからです。願いごととも、紙風船のように、落ちてしまうこともあるけれど、何度でもあきらめずに、高く高く打ち上げれば、いつかは、一番高い所にまで、届くのだと、この詩から教わりました。

④

僕が選んだ詩は、「紙風船」です。他の詩と比べると一番短いけど、一番分かりやすかったから選びました。願いごとを何度でも叶えようとしているのを、「紙風船」に表したところが、とてもいいと思いました。深い意味が表面に出ていなくて、自分で考えないと答えは、出てこないということが、面白いと思います。

「ふしぎ」（金子みすゞ）～4名

①

私は、「ふしぎ」を読んで、このふしぎでたまらない思いを、どうやって解明していくのかが、考えさせられる詩だなあ、と思ったからです。／実際に私も、中学校に入り、分からない事も、たくさんあるのですが、私にはちゃんと教えてくれる先生や先輩方がいます。なので金子さんは、かわいそうだと思います。でも、自然の事

をよく見ている事が分かるので、すごいなあと思います。

②

私が一番好きな詩は「ふしぎ」です。短い詩ですが、「わたしはふしぎでたまらない」という言葉を何度も繰り返し、最後に「たれにきいてもわらってて、あたりまえだ、ということが。」という言葉を使って、自分がたくさんふしぎに思うことがあるのに、何でみんな全然疑問をもっていない、あたりまえだと思うの。もっと身の周りにあるあたりまえのようなことにきづいてほしいという作者の気持ちがよく分かったのでこの詩が好きです。

③

私が気に入った詩は、金子みすゞさんの「ふしぎ」です。私もいろいろな事に不思議だなあとよく思うので金子みすゞさんの気持ちがよく分かりました。そして三行の文が四連でできている所がおもしろかったです。あと、題名が「ふしぎ」という、詩の内容のそのままなところもよかったです。多分、みんなもこの詩の中にかいてあることに、あ〜そう言われてみれば、ふしぎだなあと思ったはずですよ。

④

僕が気に入った詩は、金子みすゞさんの、「ふしぎ」です。なぜふしぎを選んだかという、黒い雲から銀の雨がふるのか、や、青いくわの葉を食べるかいこが白いということが不思議でたまらないということに、共感することができたからです。モンシロチョウの幼虫は、葉を食べて、白から緑色になるのに、カイコはなんでならないのかと思います。そういうことを、詩にするなんて、すごいなあと思います。

2 5つの詩を並べる。(2年生:9名)

ふ あ お か な (それぞれにあったきせつをあてはめてみて、春からならべてみたら。)

ふ か な あ お (作詩者の名前を、「あいうえお」じゅんにして。)

ふ お な あ か

(最初は、興味をもつような題で、長さは適度な長さの詩が、後も読もうという気になるから。二番目は長めがいいと思うから。長めの後は少な目が読みやすいから。短めの後は長めがいいから。最後は、美しい言葉でしめくくった方がいいから。)

ふ な お あ か

(今からいろいろ始まるような気がしたから。/最後のどんなに風がつよくともものところが今からつよい風がふくような気がしたから。/二番目の強い風のような気がしたから。/この詩もリレーのようにまわっているから。/願いが書いてあるから。)

ふ な か お あ

お な あ ふ か (後ろへいくほどスキな詩です。前は意味がわからなかったりする詩です。)

お な ふ か あ

(雨から葉へうつり、世の中がふしぎだと思うと、希望を持つようになり、また、いろんな朝がやってくる。なぜか、世界が命のバトンパスをしているような感じがして良いと思ったから。)

か ふ な あ お (内容の少ない詩から順に並べた方がいいと思うからです。)

か ふ な あ お (少なくても読みやすいものから、順番に並べました。)