

読みを深める文学教材の指導

～言葉の意味を考えさせる活動を中心に～

目 次

I テーマ設定の理由	95
II 研究仮説	95
III 研究テーマについての基本的考え	96
1 文学教材の特性	96
2 読みを深めること	96
3 文学教材の読みの指導	96
4 テーマ達成のてだて	98
IV 研究の全体構想図	99
V 研究内容	100
1 言葉の意味に着目した指導	100
2 学習過程の工夫	100
3 語句分析表の作成について	102
VI 指導の実際	108
1 単元名	108
2 単元設定の理由	108
3 教材研究	110
4 基礎・基本の構造化	111
5 単元における「観点別学習状況」	112
6 単元の目標	112
7 教材名	113
8 学習計画	113
9 本時の指導	115
10 資 料	117
VII まとめと今後の課題	118
＜参考文献＞	118

宜野湾市立嘉数小学校

久 場 明 子

読みを深める文学教材の指導

～言葉の意味を考えさせる活動を中心に～

宜野湾市立嘉数小学校教諭 久 場 明 子

I テーマ設定の理由

現在の社会においては、情報があふれ、国際化が進み価値観も多様化している。これらがますます拡大化、加速化していく中で今、学校教育に求められているのは、こうした社会の変化に主体的に対応できる心豊かな人間の育成である。また個性の尊重と基礎・基本の重視で、自己実現に生きて働く資質や能力の育成である。

これを受けて、今回の学習指導要領の改訂で国語科では、「国語を正確に理解し適切に表現する能力を育てるとともに、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。」ことが中核目標としてあげられている。言語の教育としての立場を一層重視するとの立場からも言葉の力をつけていくことが生涯学習の基礎を培い、豊かな読みの力をつけることが豊かな心を育てる一端を担うものだと考える。そこで、文学教材において深く豊かに読み取らせるためには、作品の言葉と読み手をどうかかわらせるかが基本的な問題となる。言葉とのかかわりを広げ深めることによって、イメージをより豊かに広げたり深めたりして、楽しく味わいながら語りかけてくる意味をとらえるのである。そのためには、表現の細部に目を向けさせ、一つ一つの言葉のもつ意味をしっかりとらえさせ、その働きに気づかせることが大切なのである。それが確かな読みから深く豊かな読みへと導くのではないかと考える。

今までの自分自身の授業を振り返ってみると、心情追求、主題追求に力を入れがちで、言葉の意味に着目した指導はけして十分とはいえなかった。

それゆえ、児童の実態として

- ① 作品内容の読み取りが不十分である。
- ② 言葉の意味がわからなかったり、語彙が不足している子が多い。
- ③ 主題に迫れない子が多い。
- ④ 言葉や文章から豊かに想像することが十分にはできない。

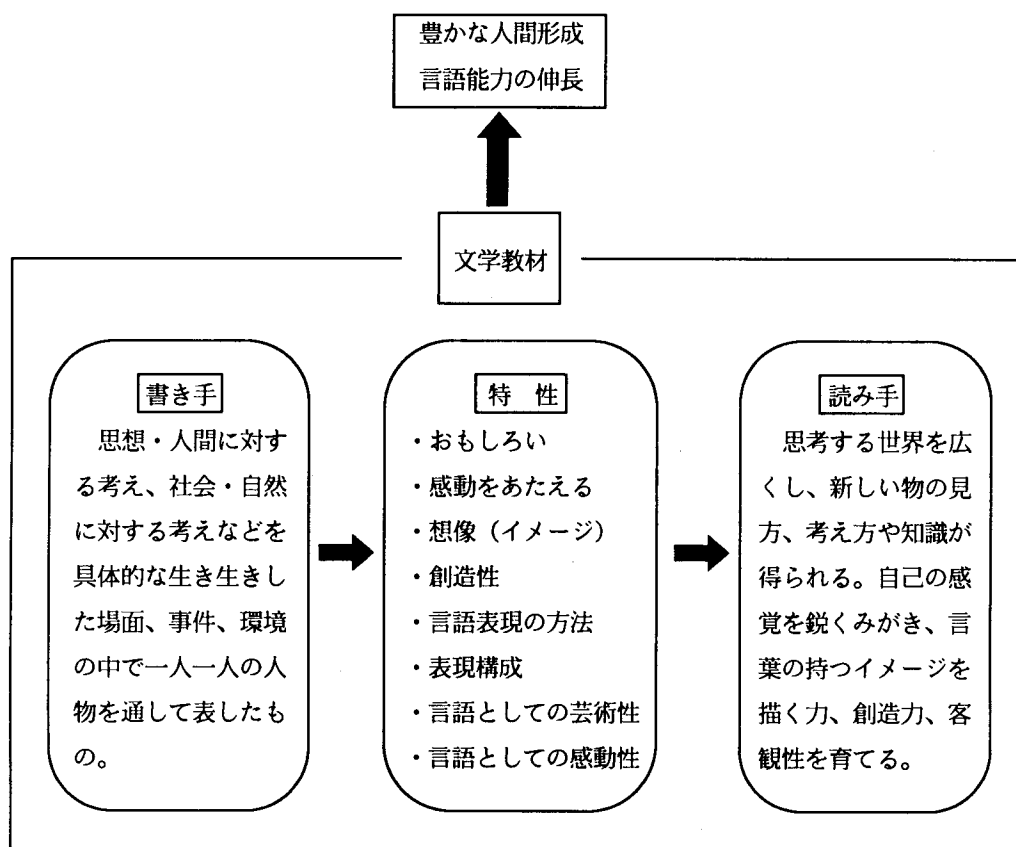
などがあげられる。これらの反省のうえにたって、一つ一つの言葉のもつ意味をとらえさせ語句と語句、語句と文などの関連を考えながら読み進めていくことによって確かな読みができ、さらに深い読みへと向かわせることができるのではないかと考えこのテーマを設定した。

II 研究の仮説

文学教材の読みの指導過程で、表現の細部に着目させ、言葉の持つ意味を考えさせることによって、言葉への関心も高まり読みも深まるであろう。

Ⅲ 研究テーマについての基本的考え

1 文学教材の特性



2 読みを深めること

このような特性をもつ文学教材を深く読み取るとは、叙述に即した確かな読みを基に、人間の心情や、場面の様子を想像しより主体的に理解すること、そして言葉のひびきやリズム、表現の工夫を味わいながらイメージ豊かに読み深め主題を追求することによって、自分の生き方、考え方、人間としての在り方、などを追求することとしてとらえた。そのことがひいては、言語能力の伸長、豊かな心の育成にもつながってくるのである。

3 文学教材の読みの指導

それでは、どのような立場に立って読みを深める指導がなされなければならないか。今回の学習指導要領の改訂に伴い、今までの問題点と、新しい学力観に立つ国語科教育の在り方はどのようなものであるか考えてみたい。

問題点

- ① 指導内容を一方的に教え込み、子供たちは受動的、形式的に暗記したり技能の習得をした。
- ② 一定の指導内容を共通的に身に付けさせることを重視し、指導方法も効率的に身に付けさせる観点から考えられた。

- ① 教材が教科書中心で子供一人一人が主体的に関わる活動が十分に展開されない。
- ② 指導した内容を子供がどの程度身に付けたかを評価することに偏っている。

このことをふまえて、教育する側から子供の側に立って学習指導を展開する重要性が指摘されてきた。その視点を示すと次のようである。

これからの国語科の教育では、子供一人一人がよさや可能性を生かしながら、進んで教材とかかわり、自ら考えたり判断したり表現したりする学習活動を通して言葉による表現力や理解力を身に付けるようにする必要がある。その過程において、必要な言語にかかわる知識や技能を身に付けるようにすることが大切である。

（「新しい学力観に立つ国語の教育」文部省参考）

このことは、読みの指導においても子供の主体的な活動を重視し、子供の立場に立った授業展開と、言語の教育としての立場を一層重視する必要があることを示している。知識や技能を教え込むのではなく、社会の中で生きて働く力を付けるような指導の在り方が望まれているのである。それでは、文学教材で養う能力にはどんなものがあるか、指導すべき項目は何か、について学習指導要領の指導事項と関連づけてとらえてみると次のようになる。

文学教材で養う能力	指導の観点
①読み方を工夫して音読する能力。 ②文章の内容・事柄を主体的に理解する能力。 ③書かれている内容に対して自分の考えを明確にする能力。 ④自分の立場から内容を整理する能力。 ⑤想像力豊かに読む能力。 ⑥叙述に即して読む能力。 ⑦視写したことを表現に発展させる能力。 ⑧理解したことを表現に発展させる能力。 ⑨正確に聞き取る能力。	①文学教材における音読、朗読の指導。 ②人物の性格、心理の理解の指導。 ③場面や様子の想像についての指導。 ④文脈の中の語句の取り扱いの指導。 ⑤表現の優れている文章の視写の指導。 ⑥文章展開やその構成の理解の指導。 ⑦書き手のものの見方・考え方をとらえる指導。 ⑧主題把握のための指導。 ⑨理解したことを表現に生かす指導。 ⑩文学教材における読み書きの関連指導。 ⑪文学教材の内容と人間形成のための指導。 ⑫文学教材を通した言語事項の指導。 ⑬読書能力を伸長させるための指導。

（『文学重要教材の授業展開』全国国語教育実践研究会編より）

これらの事項は、一つ一つ焦点づけて指導したり、相互に機能し合うように学習に位置づけることが重要である。

4. テーマ達成のてだて

(1) 言葉の意味に着目した指導

国語科の教育は、言葉による理解力を養い向上させるための教育であり、言葉による思考力を育成するための教育をすることが教科の中核目標としてあげられる。叙述に即して確かな読みから深い読みを目指すとき、言葉をなおざりにする指導ではとうていそれに到達できない。一つ一つの言葉の持つ意味に着目しこだわり、その意味と役割を文脈の中で、確かに捉える手立てをしていくことで深く読ませることができる。このことは、ひいては子供自らの表現活動において、言葉を選び的確に効果的に表現し伝えようとする心を育てることにもなる。

(2) 主体的・意欲的に取り組む学習

生涯学習、自己教育力がいわれている中で、主体的・意欲的に学習に取り組ませるにはどうあるべきかを考えたとき、学習過程について目を向ける必要がある。

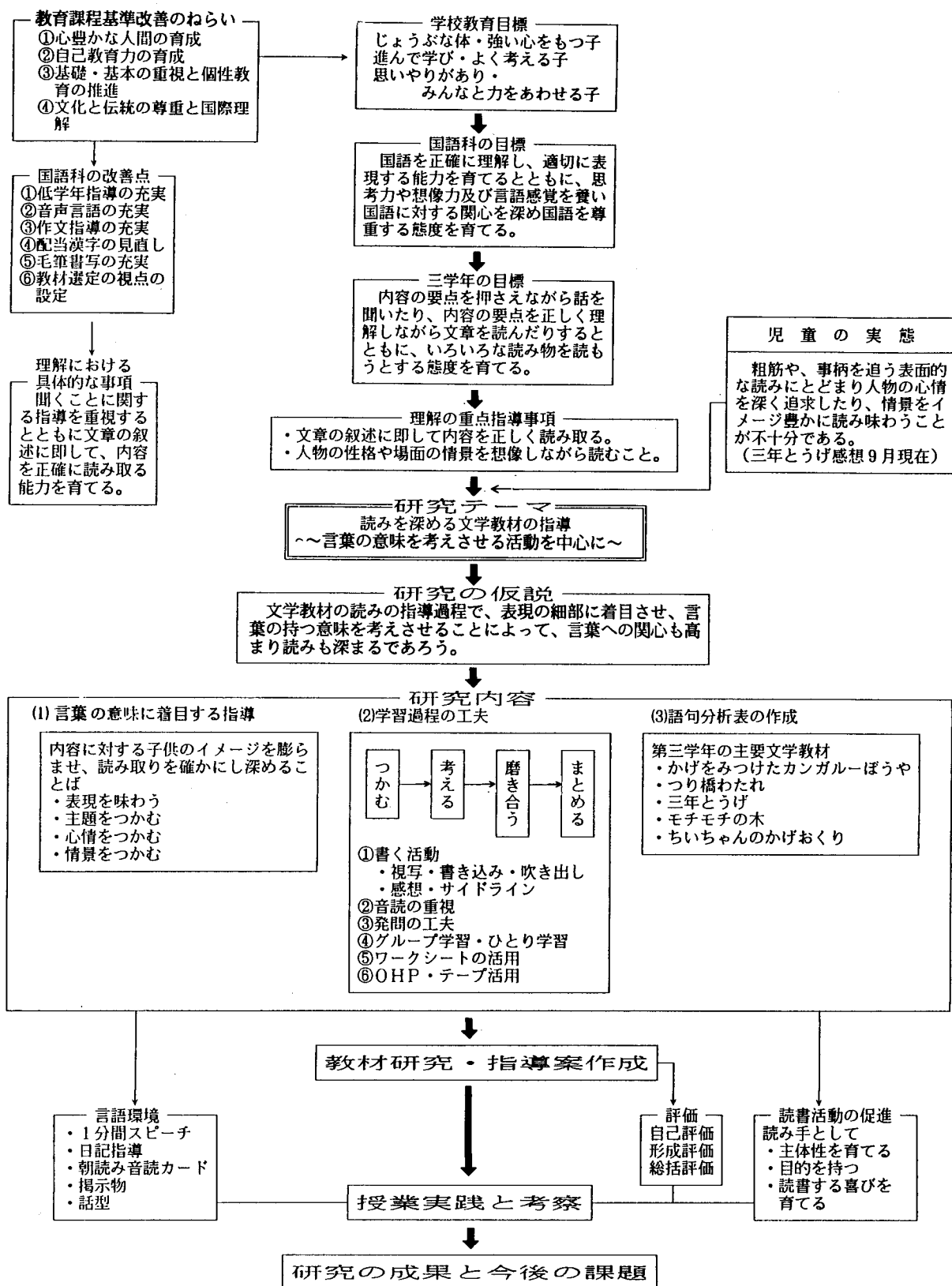
教師の指示によって読ませられる学習から、子供自ら疑問を持ち、追求し解決していく過程を組み入れることで、子供たちが目を輝かせ生き生きと活動することができる。子供を主体にし、子供の立場に立った学習の在り方こそ、学び方を学ばせ、社会の中で生きて働く力にもなると考えるのである。

(3) 確かな教材研究

教材研究の確かさ、深さが授業の質を左右するといっても過言ではない。読むことは、言語による表現をたどりながら、言葉で理解し思考し表現するものである。物語の教材研究では表現されている内容にのみ先走って理解をさせていく傾向がある。言葉に着目した教材研究は、教材文をその目標、指導事項に照らし合わせながら、一つ一つの言葉を学習活動と結び付けながら分析していく。物語を構成している一つ一つの言葉を分析することによって読みを深めるうえで指導しなければならない言葉が明確になってくる。また、このことは基礎・基本を重視することからも必要で重要なことである。



IV 研究の全体構想図



V 研究内容

1 言葉の意味に着目した指導

意欲的に楽しく読みを深めていくには、言葉の持つ働きに着目し内容を読み取り、さらに言葉の芸としての表現の美しさ、巧みさ、力強さなどを感じさせるようにすることである。見過ごしてしまいそうな言葉の裏に、光る存在として捉えたときの驚きと、新鮮さ、感動はかけがえないものであり、言葉そのものに対する認識を新たにすることができる。

そして、一つ一つの言葉の持つ意味に重みを感じ、生活の中でしっかり見つめ、大事にしていこうとする子供の姿が想像できるのである。

ここでは、内容に対するイメージを膨らませ読み取りを確かにすることばを選び、中心にすえて指導していく。物語文の語句選定の主な視点として右記のように定めた。

- 描写にすぐれた表現を味わう
- 人物の気持ちをつかむ
- 主題をつかむ
- 場面、様子をつかむ

例を上げてみると

「モチモチの木」で、じさまの突然の腹痛で豆太が叫んだ「じさまあっ。」と「じさまっ。」の二つ語句に着目させることにより、豆太の気持ちの違いをはっきりさせていくことができる。

そのことによって、場面の様子がスクリーンに映し出されたようにありありと浮かんでくるのである。また、豆太が医者を呼びに飛び出すところには、文学的表現の工夫がみられる。

「豆太は、子犬みたいに体を丸めて、表戸を体でふっとばして走り出した。ねまきのまんま。はだしで。半道もあるふもとの村まで——。」

短いセンテンスのテンポの速いたたみかける文体から、緊迫した豆太の必死の状況を読み取ることができる。「ふっとばして」（吹っ飛ばして）の動詞語句を用い、さらに「子犬みたいに」と比喩表現を巧みに使うことにより、いかに夢中で飛び出したか読み手に効果的に伝わってくる述べ方である。このような表現の効果は、豆太とじさまの心の結びつきの深さをよりいっそう引き立て日常をこえた勇気ある行動にかりたてたものは何であるのかを考えさせることができる。

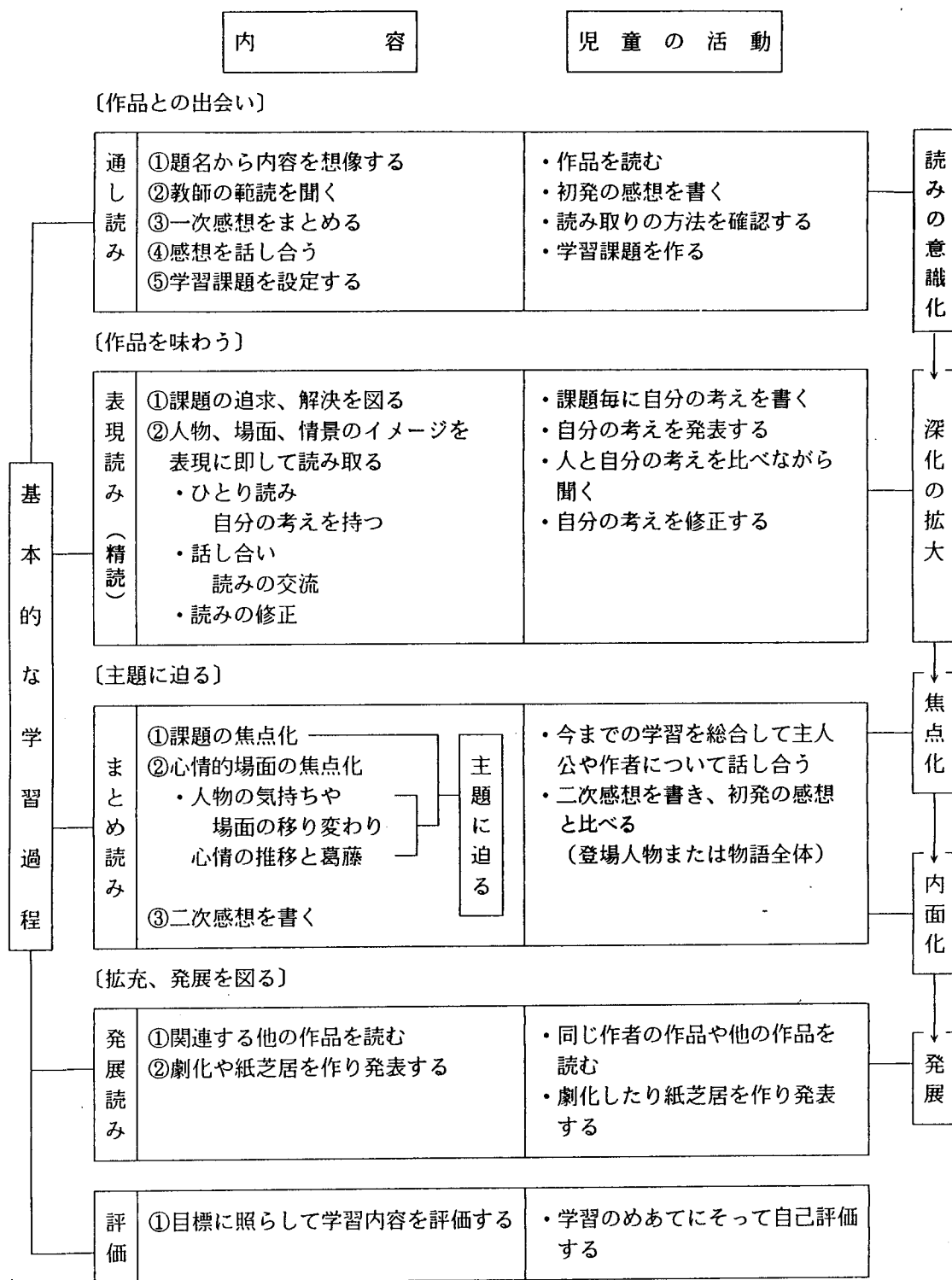
2 学習過程の工夫

子供たちが自ら進んで読みを深めるあり方を考えたとき、パターン化された読みの過程を提示し、習得させておく必要がある。そうすることによって、子供たちは主体的に学習に取り組み自分の生活に生かしていくことができる。興水実氏の「読解の基本的指導過程」を参考にし、下記の視点を考慮に入れ学習過程を考えてみた。

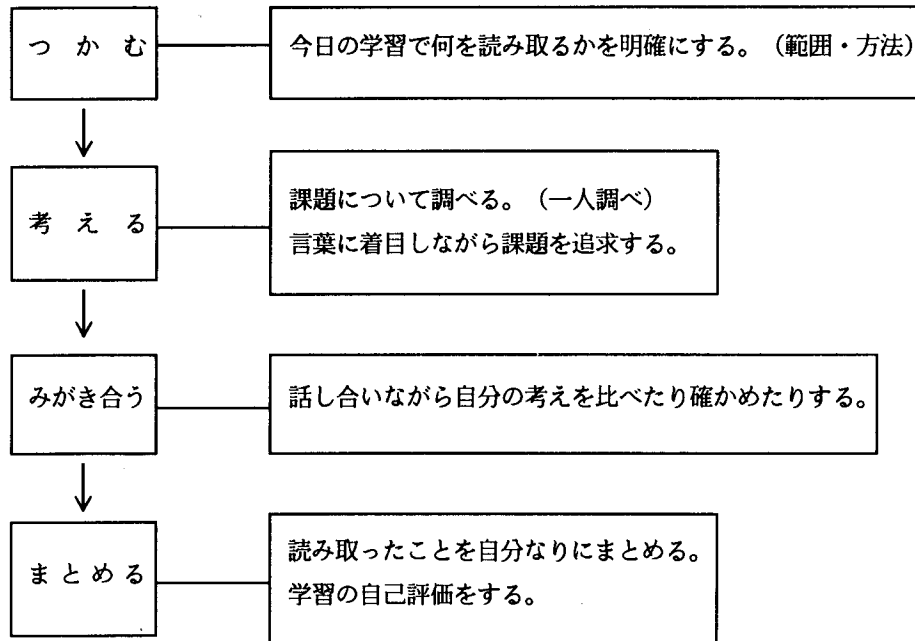
視点

- 進んで課題を発見し、つくり上げ解決していく手順や方法を身につけさせる。そのために導入段階で書かせた感想をもとに子供たちの読みの傾向、疑問点、話したいことを分析し学習問題として課題のなかに組み入れるようにしておく。
- 課題解決に向けて言葉や文の働きに着目させ、自力で調べたり、考えたりあるいは自分の言葉でまとめたりする活動を重視する。（一人読みを生かすためのワークシートの活用）
- 考えを練り合う場である話し合い活動を重視する。
- 常に個々の児童の反応や変化を捉え、診断し評価し、助言できる工夫をしていく。

(1) 単元の学習過程



(2) 一時間の学習過程



3 語句分析表の作成について

指導者が教材そのものを深く読み味わい理解し、さらに指導目標と照らし合わせながら、どこで、何を、どの程度まで指導すべきかを明確にしておく必要がある。そこで、三学年の主な物語教材を次の視点で分析してみた。

○ 文章構成や場面の展開をとらえる。

筆者は、要旨や主題を効果的に訴えるために文章をどう展開しているか明確にする。

○ 関係語句使用の特徴をとらえる。

文と文の関係を示す接続語句、指示語がどう使われているか、文末表現の特徴はどうかを明確にする。

○ 内容語句使用の特徴をとらえる。

教材のもつ価値内容からみて重要な働きをしている語句

- ア. 人物の心情、思考、性格に関わる語句
- イ. 場面の様子、情景に関わる語句
- ウ. 主題に関わる語句
- エ. 作者の思想、発想に関わる語句
- オ. 難語句

＜表-1＞ 「かげをみつけたカンガル-ぼうや」

場面	構成	関係語句			内容			容語		情景	難語句
		指示語	接続語	文末	カンガルーぼうや様		お母さん	情			
					子	や					
P4 L1 —	ジャンプの練習をいやがるぼうやと、ぼうやを優しく見守るお母さん	それ	それからでも	— しました。 — ない。 — からです。	・「ぼく、おきない。」 ・はい、おきましたもんく ・「ようし。一、二の三。」 ・耳から先 ・「もうぜったいにいいしない。」	さむい よいやだ よ ほんの子ども	・「いいえおきなきやだぬ。」 ・「さあ、いますぐおきて。」 ・わらいながらとびあがる。 ・ドサッ ・おしりをたたきませんでした。 ・いいことはない	・地面に下りました ・草むらに—— おちていました	しかる ちゅう (宙) はい出す		
P7 L4											
P7 L5 —	影を見つけて喜ぶぼうやとジャンプを続けるお母さん	そしたらそのままそのとき	ところが	— しました。 さあ — ちら。 — のです。 見て — なります。 すべって、とま	・にこっと ・ふくろに入りました ・ゆびさす ・身をのり出す 歌うように ・ころげおちる	ずっと いるつもり ねむっちゃう あいつ	・「さあ — 入って。」 ・ビューン、ドサッ、ビューン、ドサッととんで ・「すべって、—— 止まって。」	・草をたべはじめました ・日がのぼって ・ぼかぼかとあたたかく ・草のやわらかなところ ・地面をすべるように走り	身をのり出す ころげおちる 着地		
P10 L3											
P10 L4 —	お母さんの袋から出て、自分の影を発見するぼうや	あれは	すると	— いましました。 「— なんだ。」 「— なのよ。」 「— の上で。」 「— したいました。 (例置法)	・おなかをかかえて ・苦しうにわかって ・小さな黒いかげ ・おとなしく ・「ちゅっ、—— かしてくれない。」 ・目をさらのように ・「やっ、あ、—— しないよ。」 ・びよんと —、とんと — ・すっと —、びたっと —	かげたらすきなんだんすきだよさけぶぼくのだったらな	・母さんがすき ・「わらって ・かげは、ぼうやをまっ ている	・やわらかな草 —— 生えている ・日なたの草の上に ——	目をさらのよう うに 足元 後ろ ひと休み かたわら		
P14 L5											
P14 L6 —	それぞれ影を従えて家に帰っていく	※	※	よびました。 —— をした がえて。	・びよんと —、とんと — ・すうっと —、びたっと — ・ならんで —— いきました	※	・よびました ・「さあ —— 時間よ。」 ・ぼうやもかけも	・日のあたる草原 ・大きいかげと小さいかげ	草原 そろそろ したかえて		

<表-2> 「つり橋わたれ」

場面		構成	関係語句		内容		容語		句	
		指示語	接続語	文末	トッコ		おばあちゃん 山のこども かすりの子	情景	難語句	
					様	子				
一	P 48 L 1 P 50 L 3	※	だから	— しまし た。 — います。	• きゅっとくちびるをかみし めて • 足がすくんで	※	• 「やあい、やあい、— — かけてこい。」 • ととととわたれ	• ゆれるつり橋 • ふじづるでできた • しぶきを上げてゴーゴ— • せまいくせによくゆれる • キュッキュッとまきむ	はやす ふじづる	
	P 50 L 4 P 52 L 4	この山 そう言っ て それなの に そのあげ く	だから	— のです。 — ました。	• じまんばかり — やるも • 「ふんだ。 — やるも んか。」 • べっかんこして	弱みを見 せたくな い	※	• さびしがるというけない • やっばい、やあい、— • かけこい。」 • 三人も • おこる • お仕事をしたたり、はた をおる	ごきげん とりむすんで はたをおる あけく べっかんこ	
三	P 52 L 5 P 55 L 7	そう思う そのたび に あれは それが	そして すると	— ました。 — たり、 — たり のぞいたり — (ダッシュ)	• 来る日も —、一人であ そびました • のぞいたり — • 「ママ—」 • 山によびかけた • 「おうい山びこう。」 • 目をつむりました	めずらし い おもしろ くない こいしい おもしろ くなる びっくり	• 山びこっていうんだよ	• 重なり合った緑の山 • 大きく、小さく、声がい くつも返って • しずけさ • カッコウの鳴くのが • とつぜん、どっと風がふ いて • 木の葉をふきつけた	元の はた 山びこ	
	P 55 L 8 P 59 L 9	※	そして でも すると	— のです。 — ました。	• こわごわ目を開けると • 「あら、あんだ、いつ来た の。」 • 手をふり上げる • 知らないうちにとんとんわ • 顔を緑色にそめました	もうこわ いと思 いません	• 「あら、あんだ、いつ 来たの。」 • にっこり • 「おかしい子ね。」 • わらいながら林のなか へかけこんで • トントン	• シラカバのこずえがサヤ サヤ鳴り • 葉を通してくる日の光 • ずっと	かすり 見当た り シラカバ ホオ	
五	P 59 L 10 P 61 L 3	※	※	— のです。 — 言いま した。	• 「今、—をみなかった。」 • 「着物を着た子」	※	• ひょっこり顔を出す • 「いんや」 • ゆめ見てたんとちがう か • あそんでやるよ	• 山ツツジの後ろから	山ツツジ 今どき	
	P 61 L 4 終わり	それから	でも ところが	なったのは いました。	• いくらよんでも	楽しくな った あそびた い	• いくらよんでも • すがたを見せません	• 遠くの方でまねをするだ けで	※	

<表-3> 「三年とうげ」

場面	構成	関係語句			内容			容語		句	
		指示語	接続語	文末	おじいさん		村人	情景	難語句		
					様	子					
P80 L1 一	三年とうげの美しさと、春・秋を通して紹介する。昔からの言ミカルな表現で紹介する。	こんな	ですから	—ました。 すみれ、 ふでりんど う。(体言 止め)	※	※	・おそろおそろ歩く	・とうげから——さきみ ・だれも—— ・ため息の出るほどよいな ・かめ ・白いすすきの光るころ ・秋には——色づきました ・おそろおそろ	とうげ ふもと 言い伝え かえで がまらず ぬるで 「——したら くも—— れぬ」		
P82 L9 二	景色に見とれて時のたつのを忘れたおじいさんあわてて足に転がせた為、いい伝えを信じて病気になる。う。	こうしち やあんなに その日	そして ところが けれども	—でした。 —やら —しまし た。 —ばかり。	・反物を売りに ・さしかかる ・あわてて立ち上がる ・足を急がせた ・つまずく ・真っ青 ・がたがたふえる ・すっぴん ・しがつきおいおいないた ・もぐりこみ、どんどん重く	うっ り	・つききりでかん痔 ・みんな心配した	・白いすすきのひかるころ ・美しいながめ ・お日さまが——夕焼け ・空がだんだんくらくらなり ました	反物 ひと思 つまずく じゅみよう ～しか～ぬ		
P86 L1 三	言い伝えの新しい解釈をするトルドリ、その言葉を実行するおじいさん。	そんな このように	そして	「—のは ずだよ。」 —ました。	※	・ばかな ・「どうすればなおるんじや」 ・ふんどんから顔をだしました ・しばらく考えてうなずく ・はね起きる ・わざとひっくり返り	・みまいにきました ・なおるとも ・「三年生きるとんだろ」	※	水車屋 みまい おいら		
P88 L1 四	昔からの言い伝えに対応させる新しい解釈をリズムミカルに紹介する歌、そのおかけですっかり元気になったおじいさん。	このとき	そして こうして	—ました。 —というこ とです。	・ころりん、ころりん、すって ・んころりん、——転びました ・けるけるけるっとした顔 ・「もう、わしの——できる わい。」 ・すっぴん元気になる ・二人なかよく長生き	すっか りうれ しく あんな りうれ しかった	・「えいやら えいやら ——めでたい。」	・ぬるでの木のかげから ・とうげからふもとまで	こけて 転がり落ちて でんぐり返り		
P91 L2 五 終わり	語り手が顔をだし、読者に問いかける。	※	ところで	—でしよ うね。	※	・「えいやら えいやら ——長生きするとは こりやめでたい。」	・三年とうげのぬるでの木 のかげで	※			

<表-4> 「モチモチの木」

場面		構成	関係語句		内容		容語		語句	
			指示語	接続語	文末	豆太様	気持ち	じさま・医者様 おとう	情景	難語句
一	P4 L1	「おくびよう豆太」 じさまと二人ぐらしの豆太はおくびようである	※	それに けれど	まったく ——はない。 ——のだ。 ——な。 ろうか——。 (ダッシュ)	・おくびよう ・小さい声「じさま。」 ・たった二人で	両手を 「わあ っ」	・ぐっすり ・すぐ目をさます ・きもすけ ・きもをひやす ・かわいそうで、かわい い	・つ立って ・空いっばいのかみの毛 ・バサバサ ・一まいしかな ・りようし小屋 ・ぶさかれて	せっちん 表 りようし小屋 きもすけ 青じし きもをひやす
	P6 L7									
二	P6 L9 P8 L12	「やい、木い」 モチモチの木に 対する夜と星の 接し方のちが	その実を そうして	でも	——だ。 ——ないや ——な。 な。	・かた足で足ぶみして ・いばってさいそく ・木がおこって「お化け。」 ・おどかすんだ	もうだ めなん だ	・しゃがんだひざの中に かかえて ・「ああいい夜だ。」 ・木うすについて	・でっかいでっかい木 ・びかびか光った ・とこの中が洪水 ・星に手がとどきそう	きうす 石うす さいそく 洪水
	P9 L1 P11 L3									
三	P9 L1 P11 L3	「霜月二十日の ばん」 じさまは豆太に 山の神様の祭り の話を	その それも	そして	——言った。 ——がある よ。 だめだ——。	・ちっちゃい声で ・なきそうに ・よいの口からねてしまった ・ふとんにもぐりこむと	はじめ っから あきら めて ぶるだ	・起きてみてみる ・勇気のある子ども	・モチモチの木に灯がとも る ・明るくぼうっと ・ゆめみていにきれえ	霜月 うしみつ よいの口
	P11 L4 P13 L12									
四	P11 L4 P13 L12	「豆太は見た」 ふもとの村まで なきなき医者 よびに行く	※	けれど でも	——からだ。 ——だけだ。 村まで——。 (ガッ)	・ひよつと ・「じさまあつ」 ・ねまきのまんまはだしで ・「じさま」 ・なきなき ・むちゅうで ・血がでた	こわく て びく ら こわか った	・「ま、豆太、心配す な」 ・ころりとたたみに ・歯を食いしばって ・うなる、体をまるめて	・くまのうなり声 ・すごい星、月も出て ・下りの坂道 ・真っ白い霜	まくら元 半道 表戸 霜
	P14 L1 P16 L5									
五	P14 L1 P16 L5	灯のついたモチ モチの木を見る	そいつ あれは	そして だから	——きた。 ——した。 からね。	・ドンドンけとばした ・まきをくべる ・いそがしかった	死んじ まいそ うな気 がした	・「おうおう——。」 ・おぶう ・えっちらおっちら	・雪がふりはじめた ・灯がついてる ・とちの木 ・真夜中 ・星が光って	ねんねこ はんてん かまど とうげ道
	P16 L6 終わり									
	P16 L6 終わり	「弱虫でもやさ しけりゃ」 「人間やさしさ さえあれば」と いうことを聞く	それでも	でも こうい った	——言った。 ——もんだ。 ——とき。	・「じさまあ。」 ・しょんべんに ・じさまを起こした	※	・元氣になった ・勇気のある子 ・弱虫だなんて ・やさしささえあれば	・一人で夜道を	他人

＜表-5＞ 「ちいちゃんのかげおくり」

場面	構成	関係		係語		内容		容語		情景	難語句
		指示語	接続語	文末	様子	子	気持	お父さん・お母さん お兄さん・おばさん			
一	P46 L11 P49 L6	ちいちゃん は家族を 送るを楽しむ	その帰道	— ました。	※	・「かげおくりってなあに」 ・だすねる ・四人は手をつなぐ	※	・つぎ返す、説明する ・「みんなやってみようよ。」 ・注意する	・出征する前の日 ・はかまいいり ・青い空	出征先 を落し 目とす	
	P49 L7 P51 L4	お父さんは 出征し、 影送りをして遊ぶ	この町	— かげおくり。 (体言止め) — です。	※	・「すごうい。」 ・耳には聞こえなかった	※	・記ねん写し ・日のまるとはに送られる ・体のよいお父さんまで ・ほつんと言った	・すうと空に上がる ・次の日 ・はんだいをしてはげしくなる ・いくさがはげしくなる ・とてもこわい所	しやうい だん いくさ	
二	P51 L5 P54 L9	お母さんや お兄ちゃん は独りぼ ろになる	そのとき そのお兄さん その人	— ます。 — つかった ぶり (タラ) — 声。	※	・追いかかれたり、ぶつかったり ・はぐれる ・「お母ちゃん、お母ちゃん。」 ・「さけひました 〜さけひました ・ひとりぼろ	※	・「さあ、急いで。」 ・お母さんの声 ・両手をつなぐ ・だき上げ ・「母さんとしつかり走るのよ。」 ・「はぐれちゃだめよ」	・空しゅうけいほうのサイレン ・赤い火があちこちに ・ほのおのうずが追いかけてきます ・暗い橋の下	列車	
	P54 L10 P57 L6	一人きりの 暗い日 心細い 影送り	ここが そのとき その夜	— ました。 — ますうち どこかうち なのか。 (タラ) — 声。	※	・なくのをやるところへ ・深くうなずく ・「きいて」少しかじる ・ねむる	※	・手をつないでくれる	・すっかりかわる ・あちこちむらがる ・やけ落ち ・こわれかかっていた暗いほう ・空こう ・くもった朝 ~ 暗い夜	はす向かい さつ のう ほし ぼろ うさ	
四	P57 L7 P59 L11	青空に 向かって 一人 影送り	そのとき それに	— ました。 — ます。 — 四つ。	※	・目がさめる ・ひどくどくがわく ・ふらふらする足をふしめて ・立ち上がる ・たったひとつのかげぼうしを ・見つめる ・聞こえた	暑いよ うな 寒いよ うな	・空からふってくる ・重なる	・明るい光 ・太陽は高く上がる ・青い空 ・白いかげが四つ	※	
	P59 L12 P61 L6	空の上で 家族と 空を 送る	そのとき その色	— 空の色。 — 花畑。	※	・うつつとすときとお空にすい ・きまらわらわら ・きまらわらわら ・きまらわらわら	※	・わらいながら	・一面の空の色 ・見回しても、見回しても 花畑	※	
五	P61 L7 終わり	幸せな 子供たち の遊び 場になった 影送りの 場所	それから	— 何十年。	※	※	※	※	・いっぱいの家 ・公園 ・青い空 ・きらきらわらわら ・あはれ	※	

VI 指導の実際

平成4年12月4日(金) 2校時

嘉数小学校 3年2組(37人)

指導者 久場明子

1 単元名 感想を大切に(物語文)

2 単元設定の理由

(1) 単元について

これまで文学的な文章の読みの学習で、場面の様子や人物の気持ちを読み取る学習をさまざまな種類の作品を通して進めてきた。

二学年の下巻第一単元「お手紙」では、作品のおもしろさを見つける学習、同四単元「力太郎」では、昔話を読む学習、それをうけ三学年上巻六単元「三年とうげ」では、人物の気持ちを思いうかべて読み、同五単元「つり橋わたれ」では、人物の気持ちの移り変わりを考えて感想を持つ学習などである。本単元ではそれを発展させ、人物の気持ちがどんな場面を生み出していくのか、いわば場面の様子と人物の気持ちとのかかわりといったことについて考えることを学習の中心とする。具体的にいえば、じさと豆太の心の交流を読み取ることを通して、人間を行動に駆り立てるものについて考え、感想を持つ学習が中心的課題となる。その感想をもつ手立てとして、作品の主人公豆太を語り手がどう思っているかを読み取り、その語り手の考えに自分自身の考えを重ね合わせていく方法をとっている。

また、本学年では、物語を読んで感想を持つと同時に、その感想が物語の主題に迫るような深い読みになるように、学習を深化発展させていくことを目指している。そのために、本単元までの学習をもとにして次の下巻第四単元「ちいちゃんのかげおくり」でも、自分の感想を持ち、戦争などについて考える学習が準備されている。

(2) 児童について

① 音読テストより

学習に入る前に「モチモチの木」の音読テストを行った。

- ・ほとんど間違いなく読める 32.4%
- ・間違いはあるがだいたい読める 45.9%
- ・まだ読みこなしていない 21.7%
- ・情景、心情を表現している(内数) 10.8%

民話独特の語り口調や方言が多く使われているため、かなりの児童にたどり読みや語句のひっかかりが見られた。スムーズに読みこなしている児童は比較的少ない。情景や心情をとらえて表現読みをしている児童はさらに減り、わずか10.8%となっている。ひっかかりの多い語句として「せっちゃん」、「つつ立って」、「組うち」、「ぶっさかれて」、「ねっこけてやるべ」、「だども」、「びくくら」などがある。

② 初発の感想より

第2時において、心に残ったことや不思議に思ったことなどについて短い文にまとめさせた。

それによって内容理解の度合、反応の傾向（主題に、登場人物に、場面や事件に）、さらに想像力について知ることができる。

次の項目について分析してみた。

- | | |
|------------------------|-------|
| 1. 勇気とやさしさを関連づけてとらえている | 0% |
| 2. やさしさに注目している | 0.3% |
| 3. 勇気に注目している | 45.9% |
| 4. 豆太やじさまの人柄に注目している | 21.6% |
| 5. モチモチの木に注目している | 24.3% |
| 6. その他 | 7.9% |

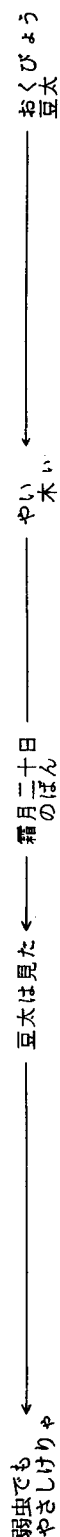
上記の結果より豆太が夜道を一人で医者様を呼びに行く行動を勇気があるにとらえている児童が最も多い。そしてモチモチの木に灯がともる神秘的な場面に心をひかれ、自分でも見てみたいと綴っている子もみられる。この作品の主題である勇気とやさしさを関連づけてとらえている子は一人もいない状態である。。

(2) 指導について

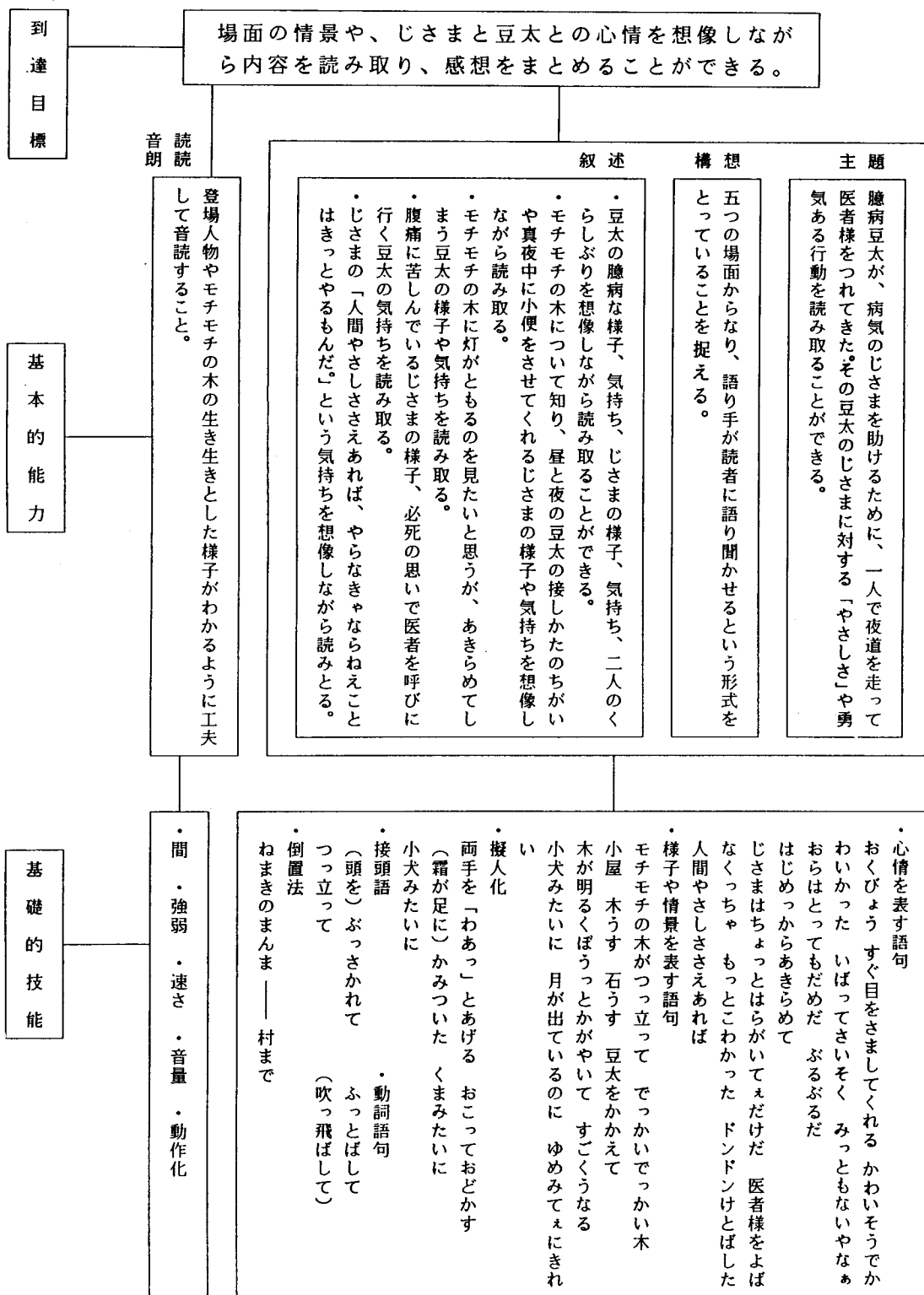
本教材は、生き生きとした行動描写やすぐれた情景描写から登場人物の心情を読み取らせていくのに適切な教材である。二年生までの学習で子どもたちは、作中の人物になったつもりで読むこと、考えたり想像したりしながら読むこと、おもしろいところや好きなところを思い出すことができようになっている。この読むことの基礎技能に立った上で、本教材では表現の内側に表された心情の変化をしっかりと読み取らせたい。そのためには、次のことに重点を置き指導していきたい。

- ① 学習の過程において、子どもの問題意識を大切に「課題解決型学習」を設定していくワークシートを活用させ、学習意欲の継続をはっきり、一人調べの時間を十分に取り、考える場を与えるようにする。
- ② 発言を多く取りあげ、相互交流により集団の中でみがき合わせる。また、感想についても発表の場を設定し話し合っていくなかでより本質的なもの、より価値のあるものへと変容していけるようにしたい。
- ③ 読み取りの上で重要と思われる語句に着目させ、その語句を手がかりにイメージを広げ、豊かにし主題を読み取るでだてにしていく。
- ④ 発問や動作化、音読、視写によってイメージ化を工夫していきたい。特に音読については二年生までの「正確に音読する」を基礎として物語の表現を味わったり、内容について考えたりするときに、そこをどのように読んだらよいかを考えさせる。そのことは理解を深めることに密接に関係している。
- ⑤ 一人一人の読みを確実に進めるために形成評価を取り入れ、評価したものを次の指導に活用し、関連づけ、指導目標を達成させることを試みる。

3



4 基礎・基本の構造化



5 単元における「観点別学習状況」

[評価の基準3年]

	国語への関心 ・意欲・態度	表現の能力		理解の能力		言語についての 知識・理解・技能
		作文	話す	読む	聞く	
目 標	わかりやすく表現したり いろいろな読み物を読ん だりしようとする。	身近な生活における 話題や題材について 自分の考えをまとめ 要点や段落を考えて 話をしたり、文章を 書いたりする。		話や文章の構成に即 して、自分の立場か ら話の要点を押さえ 文章内容の要点を理 解する。		音声、文字、文や文 章、言葉遣いなどの 国語についての基礎 的な事項について、 正確に理解する。
こ の 単 元 の 評 価 基 準	・場面の移り変わりの中 で人物の関係や気持ち の変化を読み取り、中 心点を考えようとする ことができる。 ・読書を通して考えを深 めようとすることがで きる。 ・読書の範囲を広げて読 むことができる。	・聞いたり読んだり した内容から素材 を見つけ、その素 材を使って表現し てみることができ る。 ・正しく視写したり 聴写したりして、 いろいろな書き表 し方のあることに 気付くことができ る。 ・自分の考えをはっ きりさせて、まと めて表現すること ができる。		・文章の内容が表さ れるように、工夫 して音読すること ができる。 ・文章の叙述に即し て内容を正しく読 み取ること。 ・人物の性格や場面 の情景を想像しな がら読むことがで きる。 ・聞いたり、読んだ りした内容につい て、感想をまとめ たり、自分ならど うするかなど考え たりすることがで きる。		・人の活動や社会の 事象などを表す語 句を増やし、その 使い方の範囲を広 げることができる。 ・語句には性質や役 割の上で類別があ ることに気付くこ とができる。 ・学年別漢字配当表 の第1学年から第 3学年までに配当 されている漢字を 主として、その 漢字を読み、その 大体を書くことが できる。

6 単元の目標

単元名は「感想を大切に」となっている。各自の感想を出し合い、その交換を通して豆太の行動の意味、やさしさについて考えることが中心となる。そのための主たる指導目標をかかげてみると次の通りである。

- (1) 場面の情景や、じさまと豆太との心情を想像しながら内容を読み取り、感想をまとめることができる。
- (2) 登場人物やモチモチの木の生き生きとした様子が分かるように工夫して音読することができる。
- (3) 優れた表現の部分や心に残った言葉を視写したり聴写したりして、いろいろな表現の仕方があることを理解することができる。
- (4) 斉藤隆介の他の作品をすすんで読み、感想をまとめ、心情を豊かにすることができる。

7 教材名 モチモチの木 (平成4年度用 光村 3年下)

(1) 教材について

「モチモチの木」は斉藤隆介の創作民話であるが、その語り口には子どもたちを前にして、語り手が炉端で語りきかせているという雰囲気がかもし出されている。「まったく豆太ほどおくびょうなやつはいない。」という書き出しから始まって、方言を交えた歯切れのよい、生き生きとした表現が作品全体を貫いている。

また、この作品の根底に一貫して流れているのは、人間のやさしさ、献身の美しさである。日頃臆病な主人公豆太が、大好きなじさまのために、思いもかけぬ勇気を奮い起こし、思いもかけぬことをやり遂げる話である。それは端的に「人間、やさしささえあれば、やらなきゃならねえことは、きっとやるもんだ。」というじさまの言葉に凝縮して描かれている。

幼い豆太の行動を通して、自らの痛みより、他人の痛みの方が、より痛切な自分自身への痛みとして感じられること。また、人間に最も大切なことは、みせかけだけの優しさや愛情ではなく、心の底からにじみ出てくるやさしさであり、それが人間の心にある限り、思ってもみなかった勇気として出てくるのであるということを感じとらせたい。

8 学習計画 (13時間)

次	時	目 標	主 な 学 習 活 動	指 導 上 の 留 意 点	評 価 ・ 方 法
第 一 次	1	全文を読み、粗筋の大体をつかむことができる。	1. 単元のねらいを知る。 2. 全文を読んで粗筋をつかむ。 3. 新出語句、難語句の学習をする。	・教師の範読 ・さし絵をもとに粗筋をつかませる。	物語の粗筋をつかむことができたか。 (ワークシート)
	2	心に残ったところを簡単な文章にまとめることができる。	1. 感想を書く。 2. 発表する。	・課題作りになるようにする。 〔視点〕・心に残ったところ ・不思議に思ったところ ・豆太、じさまについてどう思うか	読んだことについて自分なりの感想を持つことができたか。 (ワークシート ・発表)
	3	心に残ったところをもとにして、各場面の読み取りのめあてをつくることができる。	1. 感想をもとにグループで学習課題を考える。 2. グループごとに発表し、みんなの課題としていく。	・グループに2枚のカードを配り記入させる。 ・児童の感想をもとにしながら教師がまとめる。	学習課題を作り、学習の見通しを立てることができたか。 (発表)
	1	「おくびょう豆太」を読み、豆太の境遇や性格を読み取ることができる。	1. 豆太やじさまの性格や様子をあらわす語句を手がかりに読み取る。 2. 本時で読み取ったことをもとに感想を書く。	・性格や様子をあらわす語句に着目させる。 (重要語句) おくびょう、一人じゃしょんべんも、たった二人で、おとう、きもすけ、じさま	豆太のおくびょうな様子を読み取ることができたか。 (感想・発表)

第 二 次	2	「やい木い」を読み豆太のモチモチの木に対する感じ方や接し方の昼間と夜の違いについて読み取ることができる。	1. 豆太が「モチモチの木」と名づけたわけを読み取る。 2. 豆太の昼と夜の違いを読み取る。 3. じさまの気持ちを読み取る。	・モチモチの木の様子をあらわす語句や文に着目させる。 ・経験はないか話させる。 ・じさまの気持ちになって音読させる。(重要語句) でっかいでっかい木、びかびか光った実、ほっぺたがおっこちるほど、「やい木い」、いばる、さいそく、みっともない	豆太のモチモチの木に対する接し方を読み取れたか。(動作化・音読)
	3	「霜月二十日のぼん」を読み、山の神様の祭りを見たいができない豆太の揺れ動く気持ちを読み取る。	1. 「霜月二十日のぼん」に起きる出来事を読み取る。 2. 話を聞いてふるえる豆太の様子を読み取る。 3. じさまの願いを読み取る。	・じさまの話を手がかりに読み取らせていく。 ・豆太になりきって表現読みさせる(重要語句) 灯がともる、「一人の子どもしか」「勇気のある子どもだけ」、とんでもねえ、もぐりこむ	じさまの豆太に対する願いや気持ちを読み取ることができたか。(視写・ワークシート)
	4 (本時)	「豆太は見た」の前半を読み、夜道を一人で医者を呼びに行く豆太の勇気ある行動を読み取ることができる。	1. じさまが腹痛で苦しむ様子と、それを見る豆太の様子や気持ちを読み取る。 2. 夜中の坂道を泣き泣き走る豆太の様子や気持ちを読み取る。	・豆太になりきって動作化させる。(重要語句) くまのうなり声、「じさまあ」、「ま、豆太、心配すんな」、「じさまっ。」、「くまみたいに、「医者様をよばなくっちゃ」	豆太がふもとまで走ったときの様子や気持ちを読み取ることができたか。(吹き出し・発表)
	5	「豆太は見た」の後半を読み、モチモチの木に灯がついたところを見た豆太の気持ちを読み取ることができる。	1. 豆太がモチモチの木に灯がつくのを見ることができたのはなぜか読み取る。 2. 灯がつくのを見たときの気持ちを想像する。	・OHPを使い灯がついた様子をとらえさせる。(重要語句) ふしぎなもの、おうおう、えっちらおっちら	豆太がモチモチの木に灯がつくのを見ることができたのは何故かを読み取る。(吹き出し)
	6	「弱虫でも、やさしけりゃ」を読んで、じさまと豆太の心の通い合いを読み取ることができる。	1. じさまの言う「やさしさ」の内容を読み取る。 2. その後の豆太について読み取る。 3. 本時で読み取ったことをもとに感想を書く。	・豆太の行動とじさまの言葉「やさしさ」を結び付ける。(重要語句) 「弱虫だなんて」「人間、やさしささえ」そのぼんから	じさまの言う「やさしさ」についてまとめることができたか。(ワークシート)
	1	心に残ったことについて根拠を明確にして話すことができる。	1. 何が心に残ったかを話し合い、中心に書くことを決め組み立てメモを作る。	・どんなところが心に残ったか根拠を明確にして話し合わせる。	心に残ったことを明確にして話すことができたか。(発表)
第 三 次	2	組み立てメモをもとにして感想文を書くことができる。	1. 組み立てメモをもとにして感想文を書く。誤字や脱字などを中心に書いたものを推敲する。	・これまで学習してきたことを生かして感想を書かせるようにする。	自分なりの感想を書くことができたか(ワークシート)
	3	心に残ったことを中心に自分なりの感想文を発表し、話し合うことができる。	1. 感想を発表する。	・友達の発表を自分のと比べて聞くようにさせる。	読んで、話し合うことを通して自分の見方や考え方を深めることができたか。(発表)
	1	他の作品を読み感想をもつことができる。また、新出漢字の練習をし、使い方を習熟できる。	1. 斉藤隆介の他の作品を紹介し合う。 2. 作品を読み、感想をまとめる。 3. 漢字の練習をする。	・図書館の本を利用させ、読書生活のひろがりをもたせる。	斉藤隆介の他の本を読み、読書を広げられたか。(感想)

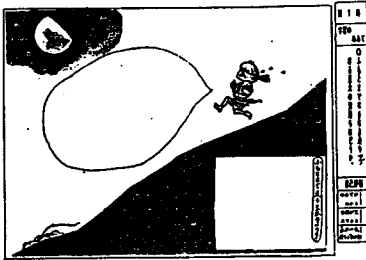
9 本字の指導 (7/13)

(1) 本時のねらい

心情がよく表れている文や語句に着目させ、夜道を一人で医者を呼びにいく豆太の勇気ある行動を読み取ることができ

きる。

(2) 展開

	学 習 活 動	指 導 上 の 留 意 点	評価・方法
つかむ	1. 前時の学習を想起する。	・本時の学習とかかわる点を重点的におさえる。 ・豆太とじさまの人柄 ・モチモチの木のこわさ ・霜月二十日のばんのこと	めあてを確認できたか。 (自己評価)
	2. 課題を確認する。 短冊 一人で医者を呼びにいく 豆太の気持ちはどうか	・じさまの苦しさを見た豆太の気持ち、行動を「おくびょう豆太、やい木い、霜月二十日のばん」の豆太と比べ想像しながら読み取らせる。	
考える	3. 「豆太は見た」の前半部分を音読する。	・様子や気持ちがよく現れるように読ませる。 ・群読	根拠をふまえて発表することができるか。 (発表)
	4. 挿絵をみてどういう様子がわかるか話し合う。	・挿絵を見せ、課題の読み取りの助けになるようにする。	
みがき合う	5. じさまの様子と豆太の行動力を読み取り、話し合う。 ・じさまの苦しんでいる様子 と豆太の気持ちについて ・ふもとまで走る様子と豆太の気持ち	P11の8行「じさまぁっ。」 P12の12行「じさまっ。」 の言葉に着目させ豆太の気持ちを読み取らせる ・じさまの苦しんでいる様子を読み取る。 ・じさまの苦しさ、豆太のかけていく様子を重ねて読み取らせる。 ・様子を表す語句に着目させ、情景をしっかりと覚えて心情を読み取らせる。 ・小犬みたいに体を丸めて ・表戸を体でぶっとばして ・ねまきのまんま はだして 半道など	豆太の気持ちを想像することができたか。 (吹き出し) ・苦しんでいるじさまの様子 ・豆太の必死の様子 ・医者様を呼びに行く様子
	6. 各自、吹き出しに豆太の気持ちを想像して書く。		
まとめる	7. 豆太の気持ちを発表する。	・2～3人の児童に発表 ・豆太とじさまを役割読みさせる。 ・教師が地の文を読む。目を閉じて聞く。	声の調子や間の取り方など工夫がみられるか。 (音読)
	8. 役割読みをする。		
	9. 自己評価をする。		
	10. 次時の予告。		
		「豆太は見た」の後半の部分。 モチモチの木に灯がついたのを見ることができたのはなぜかについて考えていきます。	

(3) 板書記録

モ子モ子の木

齊藤隆介
滝平二郎 作 絵

課題

「豆太は見た」前半

ふもとまでなきなき走り続ける
豆太の気持ちはどうか

P11. 8 「じさまあつ。」
たすけてよ！
こわいよ！

P12. 5 「じさまっ。」
どうしたん
だいどうし
たらいいの…

「医者様をよばなくっちゃ」

小犬みたいに体を丸めて
表戸を体でふっとなして
ねまきのまんま。
はだして。
半道もあるふもとのむらまで。

すごい星・月
霜↓かみついた
血が出た

挿絵

なきなき走った

大すきなじさまの死じまうほうが
もったこわかった

いたくて
寒くて
こわかった
からなあ

語り手

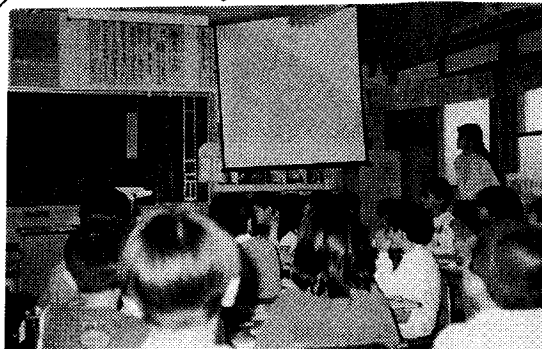
くまのうなり声

じさまの声

くまみたいにからだを丸め
てうなっている
ころりとたみに転げると
歯をくいしばって、ますま
すすごくうなる



＜吹き出しを使っの発表＞



＜OHPを使用しての導入＞

<児童のワークシート>

二、じさまのいう「やさしさ」とは何だと考えますか。
豆太について思ったことを書いてみましょう。

○じさまのいうやさしさとは、勇気のある人と思ふ。
○人を思いやる人。人を助け合う。人はいんせつにする
○ままでいるときにたすける。

やさしさとは、人を思いやる人や助け合う人、人にしんせつにする人、人がこまっているときに助けにくれる人、それの二つがある。勇気のある人、いえる人、思ふ人。

<児童のワークシート>

一、この作品を読んで、よかったところ、ふしぎだなと思ったこと、もつとくわしく読みたいなと思ったことを書きましょう。

ばくは、やさしいし、豆太はほんとうに弱むし
だかあと思ひました。それは、豆太が夜中
に、いそいそもいけたよいかからです。
でも、じいさまが、くまみだいに
うなづいては、うなづいては、うなづいて
豆太は、一人で、夜に、医者さんへ
にいったので、ほんとうは、豆太、
は、ゆうきがあるなあ、という感じが、心に
のこりました。



第 2 時

学習のめあて

〇心に残ったところを簡単に
文章にまとめることができる

自己評価

めあてが
わかった
かんきつ
がたける
いるか
れいか
学習態度
〇

<形成評価>

教科名	国語	12月4日	評価の	心に残ったところを簡単な文章に
単元名	モリモリの木(新編国語)	2時	観 点	

A・I	T・O	M・U	K・N	A・S	D・K
やはり、森は勇 気があると思ふ。	森が医者と呼ば に呼ばれた。じいさまが よむたのうた。	木が光るあつた いるところは不思議 にどうして強い子 どろに思われるか。	自分でもむけけ ない。森が木に医者 をよぶに呼ばれた。 おじいさま。	森が木に呼ば れた。森が木に おじいさまに よむたのうた。	森が医者と呼ば れた。じいさまに よむたのうた。
M・T	M・K	H・I	R・H	K・K	N・T
森は、木にむか ひて、木にむか ひるのうた。	森は、木にむか ひて、木にむか ひるのうた。	森は、木にむか ひて、木にむか ひるのうた。	森は、木にむか ひて、木にむか ひるのうた。	森は、木にむか ひて、木にむか ひるのうた。	森は、木にむか ひて、木にむか ひるのうた。
A・M	S・T	H・M	K・M	U・D	T・U
森が医者と呼ば に呼ばれた。	木が医者と呼ば に呼ばれた。木が おじいさまに よむたのうた。	森が木にお 話をして、木が お話を聞いた。	森は、木にお 話をして、木が お話を聞いた。	木が木にお 話をして、木が お話を聞いた。	森が木にお 話をして、木が お話を聞いた。
T・A	M・H	T・N	N・M	T・I	I・U
森は、木にむか ひて、木にむか ひるのうた。	森は、木にむか ひて、木にむか ひるのうた。	森が木にお 話をして、木が お話を聞いた。	木が木にお 話をして、木が お話を聞いた。	森が木にお 話をして、木が お話を聞いた。	森が木にお 話をして、木が お話を聞いた。

<形成評価>

子供一人一人のよさ
や可能性を共感的に理
解し、学習活動に生か
せるような評価のあり
方を考えてきた。左に
第2時における形成評
価を一例として示した
児童の感想を持つ視点
が分かり課題づくりや
個別指導、その後の学
習の方向づけをするう
えで役立った。

Ⅶ. 研究のまとめ

文学教材の読みを深めることを目指して研究・実践に取り組んできた。物語文を通して、一つ一つの言葉の持つ意味に着目させ、見つめ、考え、そして深めていくことにより、全体を深く理解していけるように考えていった。どこから切り込まれても対応の出来る深い教材研究（語句分析を含めた）、学習過程の工夫も大事にして実践にあたった。日を追うごとに、話し合いも活発になり一つのことに全員が心を寄せ合い、通い合わせ、学習に対する興味・関心が深まっていくのが実感できた。しかし、残された課題も多く今後さらに検討と追求が必要である。以下に、研究の成果と今後の課題についてまとめる。

1 研究の成果

- 言葉を手がかりにして筋を捉えることや、人物の心情、場面の様子を想像しながら読み進めることができるようになってきた。
- 一人一人の子供が課題意識を持ち、その課題を自力で解決しみんなと話し合う学習過程を設けたことで、学び方を理解し子供主体の授業が進められるようになってきた。
- 学習ノートを作成することにより、子供の側も単元の見通しをもって学習することができた。
- ワークシートでの一人学習や、考えを書きまとめる場を多くすることにより読みの大切さを自覚し、深く読もうとする意識が育ってきた。
- 毎時のめあてにそった自己評価をすることにより、目標の明確化と意欲づけがなされた。
- 何を指導すべきか、それはなぜか、という授業の構想を常に検討する構えがでてきた。
- 形成評価をすることにより、一人一人の児童へのより細かな配慮と、学習の成果に対する注意がはられるようになった。

2 今後の課題

- 課題解決に向けて重要な言葉に着目していけるような発問の工夫をしていったが、段階的に自ら読み取りに重要な語句に気付くように仕向けていきたい。
- 読みを深めるには、視写活動を積極的に取り入れることが必要である。一言一句をしっかりとみつめながら書くことは、理解を深めるだけでなく表現活動に転移させることができる。
- 文章を読みながら分かったこと、思ったこと、疑問などを行間に記号やことばで書き込ませていく「書き込み」を取り入れていきたい。

<主な参考文献・資料>

「文学作品の指導計画と実践」3年	日本文学連盟 編著	あゆみ出版	1992
「言葉で心を耕す国語教育」	瀬川榮志 著	光文書院	1989
「文学教材指導実践事典」	藤原・長谷川・須田編著	教育出版	1991
「語句に着目した読み方指導」	甲斐陸朗	明治図書	1992
「国語科到達度評価指導事例集」	水川隆夫	明治図書	1984
「熊本市の教育」教育論文集	熊本市教育委員会		1991
「小学校教育過程改善講座資料」（国語）文部省			1992
「初等教育資料」（岐阜県各務原市立那加第2小学校）文部省小学校課編集			1989