

[国 語]

読みの力を高める比べ読みの指導の工夫 —物語文における同一作者作品の比べ読みの実践から—

川村 正和*

1 主題設定の理由

PISA調査における「読解力」は平成21年の調査において次のように変更して定義された。読解力とは、「書かれたテキストを理解し、利用し、熟考し、これに取り組む能力」である。「これに取り組む能力」と改訂されたことについて、国立教育政策研究所(2009)は次のように解説している。

読解力は「読書に対する興味・関心があり、読書を楽しみと感じており、読む内容を精査したり、読書の社会的な側面に関わったり、読書を多面的にまた頻繁に行っているなどの情緒的、行動的特性を指す。」

読書というと、朝読書が思い起こされる。水戸部(2012)は「朝読書は学校生活のスタートに当たり、自ら本を選んで読むことによって、知的活動を刺激したり、集中力を高めたりし、学習のリズムを作ることに機能する。」と述べる傍ら、「しかし読書活動＝朝読書のみにとらえるのではなく、代表的な言語活動として授業において意図的・計画的に取り入れていく必要がある。」と述べている。つまり、国語授業において読書活動を多彩に取り入れ、効果的に行わなければならないことを指しているのである。

効果的な読書活動の1つとして平成23年度より実施の小学校学習指導要領の内容の中に比べ読みが位置付けられた。[第5学年及び第6学年]、2内容、C読むことにおいて次の記述がある。

(1) 読むこと的能力を育てるため、次の事項について指導する。

イ 目的に応じて、本や文章を比べて読むなど効果的な読み方を工夫すること。

カ 目的に応じて、複数の本や文章などを選んで比べて読むこと。

これに対し、鶴田(2010)は「国語教育界では従来、本格的な批評読みは小学校高学年以降の学習課題になることが多かった。しかし、最近の認知科学では、メタ的な思考・認知は中学年ころから発達し始める」とし、比較という基本的な思考方法を活用して、スイミーやごんぎつね等と副教材による比べ読みの行っている。また「比べ読みのによって、文章を注意深く読むことが促されるというメリットもある。つまり、どこがどう違っているかを探しだそうとする際に、作品を精読することになるのである。基本的な読みと発展的な読みに寄与するという意味で、比べ読みの一石二鳥の方法と言えるだろう」と述べている。鶴田の述べるように、高学年で自ら比べ読む態度を養うにはその前段階において比較の思考・認知を学習する必要があると言える。

以前にも「海の命」(立松和平)[第6学年]や「やまなし」(宮沢賢治)[第6学年]など高学年の作品では教科書教材を読み終わった後、関連シリーズや同一作者作品を読み広げることは実践されてきている。しかし、それらの実践の中心はあくまで教科書教材の読解であり、関連読書として扱われてきたことが多かった。

そこで、本実践では比べ読みを単元を中心に位置付けることとする。比べ読みの複数の教材を扱い、何のために比べるのかという目的をもった読みの活動であるからである。比べ読みがもたらす読みの力の向上について検証する。

2 研究の目的

本研究では物語文の授業において同一作者の作品を複数読み、作品の世界を広げると共に、作品に共通してみられる作品の主題について比べ読みの用いて深く考えながら読むことを目的とする。比べ読みのための指導法や指導過程を以下の手立てを講じて、成果を考察していく。

* 新潟市立木山小学校

(1) 読みの観点を基に教材文を読み取る。

比べ読みを行うに当たり、比べる観点＝読みの観点を与えて文章を読ませることが、必要となってくる。物語文の読み取りに必要な読みの観点については様々なものがある。物語文と説明文、詩の読みの観点について明確に分けて、白石範孝（2011）が物語の読みの観点を次のように挙げている。

- ①時・場所 ②登場人物 ③中心人物・対人物 ④語り手 ⑤出来事・事件 ⑥大きく変わったこと ⑦3部構成
⑧お話の図・人物関係図 ⑨一文で書く ⑩おもしろさ

白石の示した読みの観点を踏まえて授業を行い、比べ読みを行う際、本研究では次のような順序に沿って考えていくこととする。

- ①構成を捉え、人やもの、時間、場所など全体像をつかむ。
②作品中、対比されているものについて、類似点、相違点を考える。
③強調されている言葉や文、中心となる文を探し、その前後の変化を読み取る。
④題名や作者に立ち戻り、作品の主題に触れる。

(2) 副教材との比べ読みを行う

子どもには1単元に複数の教材を読ませることになる。教科書教材を主教材とし、主教材の読み取り後に学級全体で検討する複数教材を副教材と呼ぶことにする。本実践では副教材は主教材のシリーズ作品を用いることにする。シリーズ作品は主教材との類似点が見つけやすく、作品の共通テーマが捉えやすい。また主教材の読み取りを行った後に用いることで意欲を継続して取り組むことができる。まず学級全体で、副教材との比べ読みを行うことで子どもは、ハードルを上げることなくスムーズに比べ読みのやり方やその効果を知ることができると思う。

(3) 選択教材とで比べ読みを行う

(2)を行った後、比べ読みを子ども同士で行わせる。子どもが選択教材の中から作品を選択し、同じ作品を選択したグループごとで検討する。本実践では選択教材は子どもが同一作者の作品から選んで読むことにする。選択教材はシリーズとは異なる同一作者作品をピックアップし、それらを本単元学習時に並行読書させる。複数読んだ中から自分のお気に入りを見つけ、主教材（今回の場合は副教材も含む）との比べ読みを行っていく。こうした過程を踏むのは(2)で培った比べ読みの力を発揮する場としての設定、読者を主体とした比べ読みにつなぐという意図がある。最後には、複数の作品の中に隠されている作者の思いや主張について比較を通して、明確にしていく。

3 実践の概要

本単元は、ふるさとや家族の思いを描いた本を読もう－関連作品を読み、読書発表会につながる「読むこと」の学習－「世界一美しいほくの村」[第4学年]である。平成24年12月、新潟県内小学校4年生16名（男子11名、女子5名）での実践を基にする。

(1) 対象とするテキスト

小林豊「世界一美しいほくの村」東京書籍を主教材、同シリーズ作品である絵本「せかいいちうつくしい村にサーカスがきた」「せかいいちうつくしい村にかえる」（ポプラ社）を副教材とする。また次の絵本を選択教材とする。「タタはさばくのロバ」（童心社）、「ほくのチョコバンドス」（光村図書）、「ほくと弟はあるいた」「ほくと弟はあるきつづける」「ほくの家から海が見えた」（岩崎書店）、「とうさんとほくと風のため」「えほん北緯36度線」（ポプラ社）、「ほくの村にジュムレがおりた」（理論社）、「あいたい友だち」（佼成出版社）。これらの中から子どもがお気に入りを選択する形をとった。選択教材は教室の書棚に置き、自由に読書できるように配置した。

(2) 単元の展開

第1時 学習の見直しをもつ

第2時～第5時 主教材「世界一美しいほくの村」を読み取る

第6時～第7時 副教材「ほくの村にサーカスがきた」「せかいいちうつくしい村へかえる」との比べ読みをする

第8時～第9時 「世界一美しいほくの村」シリーズ以外の同一作者作品を読む

第10時～第11時 読書発表会を行う

4 授業の実際と考察

全11時間のうち比べ読みを行う6～9時間目を取り上げ、授業の実際と考察を述べる。

(1) シリーズ作品との比べ読み

第5時までに主教材の読み取りを終え、第6時より副教材との比べ読みを行った。第6時はこの単元初めての比べ読みとなる。まず、授業の始めに主教材の続編にあたる副教材「ほくの村にサーカスがきた」を読み聞かせた。読み聞かせが終わると、子どもから「また、ヤモが出てくる。」「美しい村での話だ。」などの声が聞こえた。「教科書の続きになっている。」と気付く子どももいた。この段階から、主教材との比較を自然に始めていることが分かる。

次に、副教材を個人で読み、主教材と似ているところについて考えさせた。自分の意見をノートにまとめ、その後に発表させた。以下に子どもたちから出された意見を示しながら、考察していく。

- ①作者が同じである。 ②題名に「ほくの村」が入っている。 ③ヤモが中心人物である。
 ④ヤモが仕事をしている。 ⑤食べ物を育てている。 ⑥家族が出てくる。父さん、母さんが出てくる。
 ⑦冬の季節が出てくる。 ⑧パグマンの村が舞台である。 ⑨戦争の影がある。 ⑩最後に村が破壊される。
 ⑪破壊される前の村はとても美しく、たくさんのものがとれることがわかる。

これら作者、題名、登場人物、中心人物、時、場所に関する類似点は全員が考えていた。特に①、②はほとんどの子どもが挙げていた。次いで、③、⑥の登場人物、⑦の時、⑧の場所に関する意見が多かった。これらは、前時までの主教材の読み取りで意識させた読みの観点をういた意見である。第2時、3時で行った物語の設定の読み取り、登場人物、中心人物についての検討した授業で身につけてきたことの結果が反映されていると考えられる。

これらの意見を基に「教科書は最初の場面で春だったけど今度は秋になっている。」と気付く子どもが出てきた。比べることで、類似点ばかりでなく相違点にも目が向けられている。この意見により、物語の時の流れについて同じ年の春から秋に季節が移り変わったことを全員が掴むことができた。

- ⑫兄さんや父さん、母さんなど家族のことを考えている。
 ⑬どちらもたくさんの人と出会う。すると、ヤモの気持ちがどんどん高まっていく。
 ⑭ヤモの兄さん、ミラドーの家族がいない。どちらも戦争に行っているのだろう。
 ⑮市場やサーカスの初めて経験する思い出を通して、村が「世界一美しい村」と確認している。

読みの観点をういて物語の設定を確認した上で、4名の子どもからこれらの意見が出てきた。気付いたのは4名であったが、発表された意見を聞きながらうなずき共感する子どもが多かった。⑫や⑭はヤモの心情を考え、家族に対する気持ちに気付いている。文中にはヤモの心情がはっきりと書かれているわけではないが、家族との関わりが書かれた記述から想像して心情を読み取っていると言える。これらの意見は、中心人物のヤモに寄り添って、ヤモを中心とする人間関係や、心情の変化から共通点を見つけている。主教材を読み取る際、中心人物の心情の変化に注目させたことが反映された結果であると考えられる。このことで中心人物の成長にも気付くことができた。

- ⑯どちらも最初はパグマンの村の美しさやにぎやかさが書かれているが、最後の場面で村が破壊される。予想を裏切るような話になっている。
 ⑰春や秋の温かいイメージから冬になると戦争が来るといった冷たいイメージへと変化している。
 ⑱どちらも美しい村のその後を書いていない。また続く感じがする。

2名の子どもからこれらの意見が出された。⑯、⑰は両作品に見られる物語の展開部と衝撃的な結末の場面とのイメージとのギャップを捉えている。⑱は結末に戦争でそれまであった村が無くなることに目を向け、その結末を批判的に感じている。これらの意見は作者や読者をイメージし、作者の立場に立って意見を述べていると言える。これらは物語を批評することに繋がる大切な観点であると考えられる。

第7時では、シリーズの最後の物語「せかいいちうつくしい村にかえる」を読んだ。これについても読みの観点を基にし、シリーズ3部作の相関関係が一目で分かるようにした。(図1) この時用いた読みの観点は、「時・場所」「登場人物」「中心人物・対人物」「出来事・事件」「大きく変わったこと」「キーワード」の6項目である。

シリーズ最後の物語では中心人物が変わり、これまで対人物として登場していたミラドーが中心に物語が進む。物語の終盤になるまで、これまでの中心人物ヤモが出てこなかったため、読み始めの段階で「今度はミラドーの話だ。」などと気付く子どもが見られた。また読んだ後、気付きを発言させると次のような意見が子どもから出された。

「始めに『何年かたって』とある。村が破壊された後の話かな?」「今まではバグマンの村や町が舞台だったけれど、これは旅の途中いろいろな町が出てくる。」「結末の部分を見ると、今までは村が破壊されるという悲しい結末だったのに、この話では友達と再会するという、幸せな結末になっている。」などである。物語の構成が大きく変わっているにも関わらず、子どもたちは大事な相違点に気付いていると言える。

これは前時で、比べ読みを経験したことで、物語に対する関心が高まり、最後の結末を知りたいと意欲をもって学習できたことが要因であると考えられる。

最後に「シリーズを通してどんなことが書かれていたか。」を問うと、「平和で豊かな美しい村は戦争で滅ぼすことはできない。」「春の花が咲く季節、秋の実りのある季節と冬の何もない季節が対比されている。」「温かい家族や友情はいつまでも残る。」などの意見が出された。主教材を読んだときには、「家族や村がいくら温かくても戦争には敵わない。」「戦争の怖さや恐怖が分かる。」といった感想をもった子どもたちが半数いた。副教材との比べ読みを通し、作品の主題に気付いた子が増えたのは明確である。

(2) シリーズ作品以外の同一作者作品の比べ読み

単元の始めに教室の片隅に作者に関する絵本コーナーを作成し、関連作品を置いた。第1時で紹介し、子どもに読むように促し、お気に入りの作品を選んでおくようにした。子どもたちは第8時に至るまで作者小林豊の絵本を1人5冊以上並行読書している。第8時、第9時はこれらの絵本から子どもが選んだ本について比べ読みを行った。子どもが選んだ本は次のとおりである。

A 「タタはさばくのロバ」, 童心社, 2005年	B 「ぼくのチョコパンドス」, 光村図書, 1999年
C 「ぼくと弟はあるいた」, 岩崎書店, 2002年	D 「ぼくの家から海が見えた」, 岩崎書店, 2005年

これらお気に入りの本を選んだ子ども同士を組ませ、4つのグループを作成した。第8時からはこのグループを主体とし、今まで読んできた世界一美しいぼくの村シリーズとの比べ読みを行った。

グループでの話合いではまず読みの観点に沿って、選んだ本を読み取り、ぼくの村シリーズや他の本との相違点や類似点を見つける活動を行った。ここで用いた読みの観点は第7時と同じである。

その中で、2つのグループの話合いの場面を挙げる。まずDグループでの話合いの一場面である。

- C1 中心人物はエルタンだと思うよ。
- C2 そうだね。エルタンに賛成。
- C3 エルタンは弟だよ。兄さんが中心の話じゃないの?
- C1 エルタンしゃべっているでしょ。
- C2 兄さん最初は出てこないし。
- C3 でも、山場で気持ちが変わったのは誰? 兄さんじゃないの。それに、題名に「ぼく」って入っている。ぼくって兄さんでしょ。
- C4 ぼくの村シリーズでも中心は「ぼく」だったね。
- C3 もし、「ぼく」が中心じゃなかったら、兄さんとか名前と呼ぶでしょ。

このグループは登場人物の確認の後、中心人物はだれかについて検討して意見が割れていた。弟のエルタンは活動的な性格と会話文の多さから中心人物とC1とC2は考えていた。しかし、C3とC4は題名や山場に注目して「ぼく」が中心人物であることを示した。また、作者の作品には「ぼく」と名のあるものが多く、そのほとんどが「ぼく」が中心人物となっていることを根拠に挙げている。これらの意見が出てきたのは、中心人物と山場との相関関係について、主教材の読解、副教材との比べ読みで常に読みの観点を意識させてきた結果と言える。

次にCグループの話合いの一場面である。

- C5 「山場・事件」についてはどこだろう?
- C6 (物語終盤を指して) ぼくは、子どもが生まれたところだと思うよ。
- C5 えー、最後のおじいちゃんの家に着いた所じゃないの?

キーワード	大きく関わったこと	出来事・事件	中心人物・対人物	登場人物	時・場所	
戦争 自然豊かな村	美しい村を破壊 バグマンの村や家屋 に對する思いが 強くなった。	バグマンの村や家屋 を破壊された。	父さん	ヤモ 父さん 母さん おじいちゃん おばあちゃん	夏 バグマンの村	世界一美しい村 三部作のうち1つ
戦争 自然豊かな村	美しい村を 破壊された。	バグマンの村や家屋 を破壊された。	ミラド	ヤモ ミラド おじいちゃん おばあちゃん	秋 バグマンの村	世界一美しい村 三部作のうち2つ
戦争 自然豊かな村	美しい村を 破壊された。	バグマンの村や家屋 を破壊された。	ヤモ	ヤモ ミラド おじいちゃん おばあちゃん	冬 バグマンの村	世界一美しい村 三部作のうち3つ

図1 主教材・副教材について読みの観点別に表に分類したもの

C7 (物語中盤を指して) 私は、旅芸人一座が通ったところだと思う。
 C5 1か所に絞らないといけないから、それぞれ理由を言っていこう。
 C7 私はここが一番盛り上がっている部分だと思う。あと、2人(中心人物)はその前で疲れているけれど馬車に乗せてもらった後、元気になっているから。
 C6 子どもが生まれた所で、沈んできた気持ちが希望に変わってきたんだと思う。
 C5 物語の終わりだから。それまで苦しんできてやっと到着してホッとしている。
 C6 でも、最後の場面だからその後の気持ちは書いてないよ。ホッとしているかどうかは分からない。
 C5 おじいちゃんに会うのが目的だったから、一番の山場だと思うよ。
 C7 C6は何でそこなの？子どもが生まれても2人とは関係ないんじゃないの？
 C6 子どもが生まれるのって、自分と関係なくても大きな事件だと思うな。教科書でも町の人話を聞いて気持ちが変わったから。
 C5 C7は山場が早すぎるよ。教科書でも後ろの方だったから。山場が早くくると後の話がつまらなくなっちゃう。



図2 話し合いの様子

このグループは、山場の場面の検討で3人それぞれの意見が割れた。そこで1つに絞ろうとして意見を交わしていた。まず注目したいのは、理由を述べるときに、C7が山場の前後で気持ちが変わったことを意識していることである。これは読みの観点を意識して読む際、山場と気持ちの変容が密接に関係していることを考えての発言である。

また、C6は主教材の「ヤモ」と選択教材Cに出てくる「ぼく」に似ているところがあると考え、意見をしている。登場人物は違うが、物語での登場人物の行動や気持ちは似たものがあることに気付いている。主教材を基に作者に立ち戻り、作者がどういう展開で物語を進めていくかを考えた意見であると言える。

各グループで読みの観点到合わせて読み取った後、まとめたものを発表した。グループごとに読み取り、検討したのは必ずしも正解であるとは言えない。発表や観点ごとにまとめたもの(図3)を見ると、誤った読みも見られる。ここでは誤りは否定せずに、これらの作品に共通して見られるものに注目させたいと考えた。



図3 選択教材について読みの観点別に分類したもの

グループごとの発表の後、発表された観点ごとの分類から見える類似点について考えさせた。

- ①CとDに出てくる兄弟は同じ人物が出てくる。
- ②A, B, Dは戦争があった。
- ③A, Cは冬の季節が出てくる。
- ④A, Bは砂漠が出てくる。
- ⑤A, C, Dはにぎやかな外国の町が出てくる。
- ⑥どの話にも動物が出てくる。

- ⑦どの話にも作物が豊かに実っている様子が出てくる。 ⑧どの話にも家族が出てくる。
⑨どの話にも旅の様子が出てくる。

子どもからは上のような類似点が出された。その後、作者や作品に共通するものは何か？分かることを述べさせた。

- C8：戦争がたくさん出てくる。作者は戦争の話が好きなんだね。
T：作者は戦争が好きでこれらの本を書いたの？
C9：それは無いでしょう。戦争が嫌いなのでしょう。戦争を無くして欲しいから逆に戦争の恐ろしさを伝えている。
T：本の中で、戦争をどう表現していると思う。
C10：寂しさや厳しさを冬と重ねて表現していると思う。
C11：その反対に秋の村の様子を豊かな作物で表している。それを作る家族や動物の様子も合わせている。
C12：家族みんなで豊かな作物を作って平和に暮らす、世界中そうなってほしいと思っている。

②を受け、C8は戦争の話が多いことから作者は戦争が好きだと思わず言葉に出してしまった。確かに、C8が誤解するほど、主教材以外にも複数の作品に戦争が登場しており、何気なく読んでくるとそう捉えるのもおかしくはない。しかし、比べ読みを行うことでその他の類似点も挙げられた。例えば⑥、⑦、⑧のような「動物」「作物」「家族」というそれぞれの物語で共通して表れる重要語句である。C10、C11、C12はこれらの重要語句が物語中で果たしている役割を類型化して考え、作品や作品群の主題に迫ることができたと言える。

5 研究のまとめと今後の課題

今回の研究を通して3つの成果と1つの課題が明らかになった。

成果の1つ目は、比べ読みを通して、以前の学習と連続することである。主教材「世界一美しいぼくの村」での読みの観点を意識した読みや中心人物の心情を考えた読みは後の比べ読みでも子どもの気付きや発言と共に表れてきた。

成果の2つ目は、自分の考えを広げることができたということである。主教材と副教材での比べ読みは、ヤモの家族やふるさとへの思いが共通して書かれていることに気付き、より人と自然との共生関係を捉えることができた。また、主教材では戦争によるどうしようもない悲しみの結末で終わっている。主教材しか読まなかったとしたら、戦争に対する怒りや悲しみだけを読み取る子どももいたことだろう。シリーズを通して読むことで、戦争を超えて生きる家族や村の様子を知り、改めて家族やふるさとへの思いに立ちかえり、物語に対する自分の考えを深めることができた。

成果の3つ目は、重要語句に気付きやすくなることである。豊かな村と戦争、家族と孤独、出会いと別れなどそれぞれの物語では主題をもっている。戦争や死への闇が見え隠れしながらも、物語の世界で生きる登場人物たちはどこか生き生きとしており、取り囲む環境も裕福とは言えないが幸せが散りばめられている。戦争、家族、動物、作物などのどの作品にも出てくる重要語句に触れ、それらを可視化して比べることで、作者の表現や意図に迫ることができた。

課題は、並行読書のさせ方である。11時間の授業時間内でおよそ10冊の読書を盛り込んでいたのでは、比べ読みには十分な時間がとれない。そこで、並行読書を取り入れたが、並行読書の推進が比べ読みをする子どもの意識に入り込まなければ、子どもにとって苦痛となってしまう。今回は絵本で1冊1冊が短く、短時間で読めることや、教科書の続きのシリーズがあることで、子どもは朝読書や休憩時間に進んで手に取り、読んでいた。しかし、教材によっては関連図書の選択や並行読書の時間の確保について十分な検討が必要となってくる。

本実践を通して、比べ読みを主体に学習を進めた結果、子どもが意欲的に物語に向き合って学習し、主体的に読書活動に取り組んでいる姿を見ることができた。課題を見つめ直し、教材研究を十分に行った上でしっかりとした単元計画を組み、継続して比べ読みを取り入れた読解授業を行っていきけるよう、今後も研究を進めていきたい。

参考並びに引用文献

国立教育政策研究所 (2009) 「生きるための知識と技能OECD生徒の学習到達度調査PISA 2009年調査国際結果報告書」 明石書店

水戸部修治 (2012) 「小学校国語科授業&評価パーフェクトガイド」 明治図書

鶴田清司 (2010) 「対話・批評・活用の力を育てる国語の授業」 明治図書

白石範孝 (2011) 「3段階で読む新しい国語授業」 文溪堂

船津啓治 (2010) 「比べ読みの可能性とその方法」 溪水社