

## 〔国 語〕

# 「対比」を用いて文学的文章の読みを深める指導の工夫

## －小学校高学年における2年間の授業実践を通して－

須田 寛子\*

## 1 はじめに

文化審議会答申『これからの時代に求められる国語力について』には、これからの時代に求められる国語力の一つとして、「考える力、感じる力、想像する力、表す力から成る、言語を中心とした情報を処理・操作する領域」が挙げられている。これらの力は「国語力の中核と考えられるものである」と述べられている。<sup>1)</sup> その後に改訂された、現行の小学校学習指導要領における国語科の目標には「思考力や想像力及び言語感覚を養い」とある。思考力や想像力とは、その解説に、「言語を手掛かりとしながら論理的に思考する力や豊かに想像する力である」と述べられている。<sup>2)</sup> 論理的思考力や豊かな想像力によって言語を中心とした情報の内容を処理・操作し、正確に理解する力は、情報化の進展によって膨大な情報が溢れる現代社会において必要不可欠な力であり、国語科教育において一層の充実が求められていると考える。国語科の授業において、「情報の内容の処理・操作」や「正確な理解」というと、説明的文章の内容の読み取りが思い浮かぶ。しかし、文章に基づいて正確にテキストを読み取り、根拠を明確にして考えをもったり、想像を広げたりする力は、文学的文章の読み取りにおいても重要である。なぜなら、感覚に頼った読みをしていると、読みが深まらないことに陥ってしまいがちだからである。

白石 (2011) は、これまでの文学的文章の授業の問題点として、次の2点を挙げている。第一に、文学的文章の授業は、「このときの登場人物の気持ちはどんなものですか」「○○だと思います」といった質問と発言が繰り返される「イメージと感覚だけの授業」になってしまう傾向がみられることである。第二に、第一場面、第二場面、第三場面…と1場面ずつ時間をかけて読んでいくと、「文学作品をぶつ切りにした状態になり、作品全体がつかめない」授業になってしまいがちなことである。<sup>3)</sup> そのような授業では、児童に、登場人物の変容と物語の展開との因果関係をとらえさせることや、叙述から根拠を見つけることを通して、思考力や想像力を育むことができない。そして、何よりも、そのような表面的な読み方は、児童が次々に発言し、活気のある授業のように見えるが、反面、国語の学習に消極的な児童や、国語の学習が嫌いな児童が増えていってしまう。それは、読みが深まらず、児童が知的欲求を満たされないことで物足りなさを感じてしまうからである。

桂 (2011) は「読みが深まるとは、はじめのイメージが、ある論理に着目して読むことによって深まるということ」であると述べている。<sup>4)</sup> また、吉川 (2010) は、「人物像の変容を捉えるためには、場面や状況ごとのそれらのイメージを相互に比較することが必要となる」と主張している。そして、「比較する、つなげる (関係づける) という思考作用を、読み深め、読み広げのために活用したい」と述べている。<sup>5)</sup> 飯塚 (2007) は、「低学年における対比を用いた読む力を伸ばす取組」において、「何と何を比べるのか対象を明らかにし、どういう点を比べるのか観点を明確に意識付けながら」<sup>6)</sup> 読み取ることで、読みが深まり、論理的な思考の伸張につながることを明らかにしている。以上のことから、対比的な表現に着目し、それらを比較しながら文学的文章を読み取ることが効果的であると考えられる。

これらの先行研究を受け、本論では、論理的思考力や豊かな想像力を高め、読みを深めるために、高学年の文学的文章の単元における、対比を用いて読み取る学習活動の実践、分析を行う。

## 2 研究の目的

高学年の文学的文章の単元において、「対比」を用いた学習活動が、読みを深めることに効果的であるかを明らかにする。

## 3 研究の方法

高学年の文学的文章の単元において、対比を用いて読み取る学習活動を取り入れる。対比の方法を明確にして授業実践を行い、読みの深まりについて分析する。本研究では、対比の方法とは、次の3点とする。<sup>7)</sup>

- |   |   |
|---|---|
| 1 | 場面比較 (同一場面内および複数場面における状況の比較)                          |
| 2 | 人物比較 (同一人物の行動や心情の前後の変化を比較、複数人物の行動や心情の比較)              |
| 3 | 表現比較 (物語に複数回出てくる同じ表現、対比されている複数の表現で、場面、人物に分類されない表現の比較) |

本研究では、児童の読みが深まった姿を次のように設定する。

「叙述に基づいて、登場人物（特に中心人物）の人物像、心情、人物相互の関係の変容を捉え、その変容が意味することについての自己の考えをもつ（表現すること）」<sup>8)</sup>ができる姿

そして、学習時の発言やノート、ワークシートへの記述から明らかにする。

対比を用いて授業実践を行った文学的文章は、表1の通りである。

表1 高学年における文学教材の対比を用いて読み取る学習活動

学年	月	教材名 (本研究における位置付け)	対比を扱った学習活動 (「大造じいさんとガン」と「カレーライス」は、実践の概要を述べるため、対比を扱った時間について記載した。)	
5	10	「大造じいさんとガン」 (導入) …対比の三つの方法を知り、教師の指導の下、活用する)	4時	○「ううん。」と「ううむ。」の対比を通して、違いを考える。【表現比較】
			5時	○場面の始めと終わりの大造じいさんの言動の対比を通して、大造じいさんの残雪に対する見方の変化をとらえる。【人物比較】
			6時	○第三場面と第四場面の対比を通して、残雪とおとりのガンへの大造じいさんの世話の違いを比較する。【場面比較】
			7時	○残雪の呼称の対比を通して、大造じいさんの残雪に対する心情の変化をとらえる。【人物比較・表現比較】
			8時	○始めと終わりの大造じいさんの心情の変化をとらえる。【場面比較・人物比較】
6	2	「わらぐつの中の神様」 (活用1) …対比の三つの方法を自分で活用してみる)	【場面比較】 ○第一場面と第三場面のマサエとおばあちゃんの会話の対比を通して、マサエの心情の変化をとらえる。	
			【人物比較】 ○マサエとおみつさんの行動やせりふの対比を通して、それぞれの人物を想像する。 【表現比較】 ○おみつさんが作ったわらぐつの描写と大工さんのせりふの対比を通して、二人の考え方を比較する。	
6	7	「カレーライス」 (応用1) …三つの対比の方法をそれぞれ関連付けながら、文章を読む)	4～9時	○ひろしとお父さんの行動やせりふ、心情の対比を通して、二人の心の距離を考える。【人物比較】
			5時	○お父さんとお母さんのひろしへの見方を比較する。【人物比較】
			8時	○「甘口」と「中辛」の対比を通して、それぞれの味に込められた意味を考える。 ○第六場面の二つの「きょんと」の対比を通して、お父さんのひろしに対する認識やひろしの心情の変化をとらえる。【表現比較】
			9時	○お父さんウィーク1日目と3日目のカレーライスを比較する。【場面比較】
6	10	「やまなし」 (発展1) …応用1で学習した方法を使って文章を読む)	【場面比較】 【人物比較】 【表現比較】 ○5月と12月の場面の対比を通して、それぞれの場面に表されている世界やイメージを考える。 (カワセミ ↔ やまなし, かにの会話や様子, 色など) (5月=死, 暗, 12月=生, 明)	
			2	【場面比較】 ○第五場面のクエと対峙する前後の太一の様子や考え方を比較する。 【人物比較】 ○太一、おとう、与吉いさがどのような漁師か分かる叙述の対比を通して、共通点について考える。 ○太一と母の海に対する見方の対比を通して、違いをとらえる。 【表現比較】 ○「村一番の漁師」「本当の一人前の漁師」「村一番の漁師」を比較する。

#### 4 実践の概要と考察

本実践は、平成25年度の5年生（34名）及び26年度の6年生（33名）を対象として2年間にわたり実践したものである。当校は1学年1学級のため、在籍児童は変わらない。2年間にわたる児童の変化を見るために、5年生10月に行った対比を中心とした読み取りの導入教材である「大造じいさんとガン」と、6年生7月に行った対比の方法を統合的に扱った教材である「カレーライス」の授業実践をまとめる。

##### (1) 実践1「大造じいさんとガン」 椋鳩十（光村図書5年 平成23年版）

まず、4時に「表現比較」から取り入れた。教材文には第一場面に「ううむ。」、第二場面に「ううん。」という、一字違いの大造じいさんのせりふがある。「これは誰のせりふでしょう」という問いに、児童は、教科書から二つのせりふを探しながら、「1年目も2年目も同じようにうなっている」「『ううむ。』と『ううん。』って何が違うの」などとつぶやいた。児童のつぶやきを受け、二つのせりふを言った大造じいさんの気持ちを問いかけたところ、「同じ」と予想した児童が多かったが、二つのせりふの前後の叙述を読み、予想の根拠を探していくうちに、「ううむ。」と「ううん。」に込められた大造じいさんの気持ちの違いに気付いていった。児童からは、次のような意見が出た。

- C1：「一の場面の『ううむ。』は、『大造じいさんは、思わず感嘆の声をもらってしまいました。』って書いてある。でも、二の場面の『ううん。』は、『うなってしまいました。』って書いてある。」
- C2：「『感嘆』と『うなる』ってやっぱり同じなのかな。」
- C3：「違うと思う。一年目は、『ウナギつりばり作戦』を残雪に見破られて、『たいしたちえをもっているなあ。』って感心したけど、二年目はまたしても残雪に負けて、大造じいさんはすごく悔しい気持ちだと思います。」
- C4：「しかも二年目は、夏のうちからタニシを五俵も集めて準備をしていたから、その分悔しい気持ちが強いと思う。」
- T：「大造じいさんと残雪の戦いは、この2年間だけですか。」

- C5：「一の場面の最初に『今年も』って書いてある。ということは、その前から何年も戦っていたのかもしれない。」  
 C6：「大造じいさんは何年も残雪にしてやられているんじゃないかな。」

二つのせりふの対比をきっかけにして叙述を丁寧に読み始めた児童は、「ううむ。」には「残雪への感嘆の気持ち」が、「ううん。」には「またしても作戦が失敗した悔しい気持ち」が込められていることに気付いた。そして、「今、『ううむ。』と『ううん。』を比べたことを『対比』と言います」と教え、対比の意味を確認した上で、「対比を使うと、中心人物の気持ちや変化を深く読むことができるんだよ」と説明した。二つのせりふの対比によって大造じいさんの気持ちを深く読み取れたことを実感していた児童は、対比の有用性に気付くことができた。

次に、第一場面から第三場面に出てくる「作戦」を対比し、中心人物である大造じいさんの心情の変化を読み取る「人物比較」を取り入れた。三つの作戦にそれぞれ「ウナギつりばり作戦」「タニシばらまき作戦」「おとり作戦」と名称を付け、場面を追うごとに前の作戦と対比し、比較した。4時に「2年目の『タニシばらまき作戦』はどんな作戦ですか」と問うと、児童は、「夏のうちから心がけて、タニシを五俵ばかり集めておきました。そして、それを、ガンの好みそうな場所にばらまいておきました」という文を見つけた。「五俵」の量や大きさを教えると、児童は「えーっ、そんなに!」「残雪との戦いは冬なのに、夏から準備するなんて」と驚きの声を上げた。さらに「夜の間に、えさ場より少しはなれた所に小さな小屋を作って、その中にもぐりこみました」という文について、「全部一人で準備したのかな」「大造じいさん、ちょっとやり過ぎじゃないかなあ」などの声も上がった。そこで、「大造じいさんはどうしてこんなにも大変な準備をしたのだろう」と問いかけた。児童は、「『夏のうちから』ということは、きっと去年の冬に負けたときからずっと今年の作戦を考えていたんだと思う」「『今年こそは、目にも見せてくれるぞ。』と言っているから、今年の作戦で絶対に残雪に勝ちたいと思っているんだ」と、大造じいさんの心情に気付くことができた。各作戦の方法の対比を通して、年を追うごとに作戦の内容や準備に手が込んでいくことが分かり、それだけ残雪との戦いに懸ける大造じいさんの気持ちが強くなっていることをとらえることができた。

6時では、第三場面と第四場面の「場面比較」を取り入れた。第三場面にはおとりのガンの世話のされ方やおとりのガンの様子が詳しく書かれているが、第四場面には一文しか書かれていない。「冬から春まであつという間に季節が変わっていますが、大造じいさんと残雪はどのように一冬を越したと思いますか」と問いかけた。前時の学習で児童は、大造じいさんが残雪の頭領らしい堂々とした態度に畏敬の念を抱いていたことを読み取っていた。そのため、「残雪の傷口を治して、いっぱいえさをあげて、看病した」「二人でのんびりと過ごした」といった予想通りの答えが返ってきた。そこで、残雪とおとりのガンの描写の対比を通して、違いに気付かせた。(表2)

表2 第三場面の「おとりのガン」と第四場面の「残雪」の描写の違い

残雪【第四場面】	対比	おとりのガン【第三場面】
・ <u>おりの中</u> で、一冬をこしました。		<ul style="list-style-type: none"> <li>・生きたドジョウを入れたどんぶりを持って、<u>鳥小屋</u>の方に行きました。</li> <li>・じいさんが小屋に入ると、一羽のガンが、羽をばたつかせながら、じいさんに飛びついてきました。</li> <li>・すっかりじいさんになつていました。</li> <li>・ときどき、鳥小屋から運動のために外に出してやるが、ヒュー、ヒュー、ヒューと口笛をふけば、どこにいてもじいさんのところに帰ってきて、そのかた先にとまるほどになれていました。</li> <li>・かいならしたガン</li> </ul>

さらに「おりの中」と「鳥小屋」にサイドラインを引かせ対比の視点を明確にした上で、大造じいさんが残雪を鳥小屋ではなくおりで世話した理由について話し合った。

- C7：「大造じいさんは、残雪をなつかせると戦えなくなるから、なつかせないために屋根や壁がないおりで世話したと思います。」  
 C8：「残雪はガンの頭領だから、おとりのガンのようになつかせなくなかったんだと思います。」  
 C9：「大切に世話しすぎると野生のカンがなくなってしまう。」  
 T：「大造じいさんは、残雪にまたガンの群れに戻ってほしいと思っていたんだ。」  
 C10：「四の場面で『今年の冬も、仲間を連れてぬま地にやってこいよ。』と言っているから、群れに戻ってもう一度戦いたいと思っている。」  
 C11：「おとりのガンのようになつてしまったら、来年の冬にまた戦う時に、ひきょうなやり方になってしまうから、厳しい環境のおりで世話したんだと思います。」  
 C12：「長く一緒に生活してきたおとりのガンの方が残雪よりも大切だから鳥小屋で育てたんだと思います。」  
 T：「どうでしょう。残雪よりもおとりのガンの方が大切だったのかな。大造じいさんはおとりのガンのことを、こんな風に言っていました。(『今年はひとつ、これを使ってみるかな。』という大造じいさんのせりふを提示する)『これ』って何のことですか。」  
 C12：「おとりのガン。飼いならしたガンだ。」  
 C13：「おとりのガンは作戦で使うために、利用するために大切に世話したんだ。」

以上のように、対比するキーワードを叙述から取り出し、学習課題や発問の中に位置付けていった。授業が進むにつれ、自発的に教科書のページをめくり必死にキーワードを探そうとする姿や、叙述に沿って根拠を見付け発表しようとする姿など、意欲的・主体的に読む姿が見られるようになった。6時のように、対比を用いると、児童の思い込みと教材の叙述とのギャップを生かして展開していく授業を生みやすい。そのような展開は、「教科書から答えを探して、物語の仕掛けを解き明かしたい」という児童の読む意欲につながったと考える。

(2) 実践2「カレーライス」重松清（光村図書6年 平成23年版）

児童は5年生で、三つの対比の方法を用いて読む経験を積んできた。6年生の最初の文学的文章の単元である「カレーライス」では、「場面比較」「人物比較」「表現比較」を作品全体の中で関連付けながら読む学習を行った。その際に使ったのが、図1の「対比表」である。

七の場面	六の場面	五の場面	四の場面	三の場面	二の場面	一の場面	
おぼった。 口を大きく開けてカレーをほ		「場面比較」		(ひ)	うにして「食べる。 「カレー皿に顔をつっこむよ	すねているんじゃない。 またカレーなの。 「人物比較」	ひろし
	ひろしも「中辛」なのかあ、そう かそうか。	「表現比較」	心情曲線 (父)			ひろしはまだすねてるのか。 特製カレーを食べれば、きげんも直るさ。	お父さん

**縦軸**  
○ひろしとお父さんのせりふ、行動、心情などを比較する「人物比較」

**横軸**  
○同一場面や複数場面における状況の比較する「場面比較」  
○「甘口」「中辛」など対比されている表現を比較する「表現比較」

ひろしの心情やひろしとお父さんの関係を読み取る上でキーワードとなる  
言葉を書き込んで対比し、比較する。

ひろしとお父さんの「心の距離を表す心情曲線」  
ひろしとお父さんの心の距離の変化について、表にそれぞれの顔の絵を貼る。中央の線に近づくほど二人の距離が縮まったことを表す。

図1 カレーライスで使った対比表

まず、4時に中心人物である「ひろし」と「お父さん」の対比を通して、二人の心の距離を考える「人物比較」を行った。第一場面は、ゲームの時間を守らなかったために、お父さんにゲーム機のコードをいきなり抜かれたひろしが腹を立てる場面である。自らも同じような経験をしたことがあり、「分かる」とうなずいている児童に、「ひろしとお父さん、どちらが悪いのかな」と聞いた。児童の「いきなりコードを抜いたお父さんも悪いけれど、先に時間を守らなかったひろしが悪い」といった発言を受けて、ひろしも悪いのに怒っている理由について尋ねた。すぐに児童から「お父さんがいきなりコードを抜いたから」「お父さんのせいでゲームのセーブができなかったから」といった答えが返ってきた。そこで、ひろしが怒っていることが分かる文を示し、「ほら、そういうところがいやなんだ」という文に着目させた。「『そういうところ』とは、どういうところでしょう」という問いを受けて、児童は、「ほくはすねているんじゃない。お父さんと口をききたくないのは、そんな子どもっぽいことじゃなくて、もっと、こう、なんていうか、もっとー」という叙述を見つけた。対比表に「すねているんじゃない。←→ひろしはまだすねてるのか。」と書き込み、「ひろしとお父さんの気持ちが正反対だね。この他にも二人の気持ちが正反対になっているところがあるけれど、分かるかな」と問いかけた。児童は「またカレーなの。←→特製カレーを食べれば、きげんも直るさ」という文も見付け、ひろしとお父さんのとらえ方のギャップに気付くことができた。二人の比較を通して、ひろしが怒っているのは、「お父さんにゲーム機のコードを抜かれたこと」という表面的な理由だけでなく、「お父さんからいつも子ども扱いされ、気持ちを分かってもらえないことと、お母さんがいつもお父さんの味方をする」という心の奥深くにある理由にも気付くことができた。「ひろしとお父さんのせりふを比べると、中心人物のひろしの気持ちがよく分かるね」と言うと、一人の児童が「あ、対比だ」とつぶやいた。これは、前年度からの継続的な取組により、児童に対比的な読み方が身に付いてきたと考えられる。

次に8時では、第六場面に出てくる「甘口」と「中辛」というカレーの味を比較する「表現比較」を行った。カレーライスについて話すお父さんの6つのせりふを短冊でばらばらに貼り出し、「甘口」と「中辛」に分類した。(図2) 続いて、「甘口と中辛のイメージ」について話し合った。児童の発言を「甘口」と「中辛」に分けて板書していくと、二つの言葉には単なるカレーの味だけでなく、「甘口は子ども」、「中辛は大人」といった暗示的な意味が含まれていることが浮き彫りになった。「甘口」と「中辛」という対比的表現を比較して読むことを通して、児童は「自分が大人になったことをやっとお父さんに分かってもらえたから、ひろしもうれしくなったんだ」と、ひろしの心情の変化をとらえることができた。本単元では、場面ごとに読み取ったひろしの心情を、ひろしになりきって表現する活動を行っていた。以下の、8時の終末に児童が創作した「ひろしの日記」には、「やっと伸び直ってきた。」というひろしの喜びや安堵感が、\_\_\_\_\_部分の記述に表れているといえる。また、~~~~~部分には、

<p>○甘い ○低学年向け ○小さい子</p>	<p>「じゃあ、カレーでいいか。」 「おととい買ってきたルウが 残ってるから、それ使えよ。」 「だっておまえ、カレーって ゆうべもおとといも――。」</p>	<p>甘口</p>
<p>イメージ</p>	<p>対比</p>	<p>中辛</p>
<p>○辛くもないし、甘くもない ○中学年以上向け ○大人っぽい ○一人前 ○本格的なカレーの仲間入り</p>	<p>「だって、ひろし、それ『中辛』だぞ。からいんだぞ。口の中ひひひいしちゃうぞ。」 「おまえ、もう中辛なのか。」 「そうかあ、ひろしも『中辛』なのかあ。そうかそうか。」</p>	

図2 「甘口」と「中辛」の対比

「中辛のカレー」とひろしの成長を関連付けた記述がある。二つの表現の対比を通して、ひろし的心情、お父さんのひろしへの認識、ひろしとお父さんの関係性といった複数の変化を関連付けてとらえることができた。

ようやく仲直りができたー。言うつもりじゃなかった言葉が予想以上に出てきてびっくりしたな。でも、お父さんがぼくのことを子ども扱いしなくなったからよかった。しかも、こんなに喜んでくれると、こっちもうれしくなってくるよ。これからのカレーは「中辛」だから、大人になった気がする。これからは、お父さんと楽しい「お父さんウィーク」になりそうだ。

ちょっとやり方がちがったけど、お父さんと仲直りができてうれしい。涙が出てきそうだな。早くカレーできいなかな。お父さん、ぼくとお父さんが作った中辛の「お父さんウィーク」スペシャルカレーを食べて元気が出て、また明日から元気に仕事に行けるといいな。ぼくも楽しく学校に行けるといいな。これからの「お父さんウィーク」、楽しく過ごせるかな。まあ、何より自分が成長できた気がしてうれしいな。

前時までの学習により、前の場面の叙述から根拠を見付けて考えるなど、場面のつながりを意識しながら読み取ろうとする姿が見られるようになっていた。そこで9時では、第二場面と第七場面を対比させ比較する「場面比較」を行った。作品全体を通して中心人物であるひろしの変化をとらえさせたいと考え、カレーライスに関する叙述を、お父さんウィーク1日目と3日目に分類する活動を行った。(表3)

表3 お父さんウィーク1日目と3日目の対比

1日目 (第二場面)	対比	3日目 (第七場面)
<p>○お父さんは、さっそく特製カレーライスを作った。 ○じゃがいもやにんじんの切り方はでたらめだし、<u>しんが残っているし、何よりカレーのルウが甘ったるくてしかたない</u> ○ごきげんな顔で大盛りのカレーをばくつく。 ○<u>カレー皿に顔を近づこむようにしてスプーンを動かす</u></p>	<p>対比</p>	<p>○二人で作ったカレーライスができあがった。 ○野菜担当のお父さんが切ったじゃがいもやにんじんは、<u>やっぱり不格好だったけど、しんが残らないようにしっかりとこんだ</u> ○お父さんはずっとごきげんだった。 ○思いっきり大盛りにご飯をよそった。 ○<u>食卓に向き合ってすわった</u> ○<u>口を大きく開けてカレーをほお張った</u> ○<u>ぼくたちの特製カレーは、びりっとからくて、でも、ほんのり甘かった</u></p>

まず、1日目と3日目で違う点について話し合った。児童が見付けた違いは、表3の~~~~~部分である。ひろしの態度が大きく変わったことを印象付けるために、1日目と3日目のひろしのカレーの食べ方を動作化した。机に顔を伏せるようにしてカレーを食べる動作をした児童からは、「お父さんの顔なんか見たくないという感じ」「カレーがますますまずく感じる」などの感想が聞かれた。その後の3日目の動作化では、「やっとお父さんの顔をまっすぐ見られる」「お父さんと話が盛り上がりそう」などの感想が出た。児童は動作化により、ひろし的心情の変化をとらえるとともに、動作を表す叙述にも登場人物の心情が込められていることに気付くことができた。続いて、「1日目と3日目で変わらないところはどこだろう」と問いかけた。

- C14：1日目はまだひろしは甘口だと思って、甘口のカレーを食べているけど、3日目はひろしと一緒に作ったカレーを食べています。お父さんはひろしが大人になったことを知って喜んでいたので、1日目よりもっとご機嫌な気持ちだと思います。
- C15：3日目はひろしと仲直りができて、ひろしも嬉しい気持ちで大きな口を開けてカレーを食べているから、それを見たお父さんも嬉しい気持ちだと思います。
- T：「特製カレー」という言葉もどちらにも出てくるけど、これは同じかな。違うかな。
- C16：違うと思います。1日目は「お父さんの特製甘口カレー」だけど、3日目は「ぼくたちの特製中辛カレー」だから。
- C17：しかも、1日目の特製カレーは、お父さんは「特製」って思ってるけど、ひろしにとってはただの甘いカレー。
- C18：1日目の特製カレーにはお父さんの気持ちしか入っていないけど、3日目の特製カレーには二人の気持ちが入っていると思います。



これまでの対比では、対比される対象の相違点に着目することが多かったが、本時では対象の共通点に着目し、その中にある違いについて話し合った。そのことが、児童がこれまで以上に言葉にこだわって読み、ひろしの心情の変化を深く読み取ることにつながったと考える。対比表に心情曲線を表した後、「やっとひろしとお父さんの気持ちがぴったり重なった」と言った児童の晴れやかな表情が見られた。

以上のように、毎時間、キーワードとなる叙述を対比させ、対比表に表していった。読み取ったことを対比表に書き込み、掲示することで、三つの対比の方法がそれぞれ関連していることや、ひろしとお父さんの心情や関係性の変化を視覚的にとらえることができた。前時までの対比表を確かめながら考える児童の姿から、物語の展開や前後の因果関係から中心人物の心情を考える力が付いたことが分かった。

## 5 成果と課題

### (1) 成果

本研究の成果は、次の3点である。

- ①「場面」「人物」「表現」の三つの観点に沿って、対比の方法を明確にして指導したことにより、児童が文学的文章を読む際に、叙述の言葉や文章にこだわって考え、想像できるようになった。また、五つの教材において対比を用いた読み取りを継続したことで、一人で読み、考える場面でも、対比されている描写に着目しながら文章を読み進めようとする姿が見られるようになった。
- ②「カレーライス」の実践で対比表を活用したことは、三つの対比の方法をそれぞれ関連付けながら、文章を読む力につながった。対比表を使うことで、対比される対象や中心人物の心情、人物相互の関係性が視覚化されるため、読みを途切れさせず、次時の学習につなげることができた。それにより、場面ごとのぶつ切りの読みではなく、作品全体を読み深めることができた。
- ③対比に着目して教材研究を行うことで、授業者が教材を深く解釈できるようになる。対比を中心に発問を考え、授業を組み立てることは、読みを深めるための仕掛けのある授業づくりにつながることを実感した。対比を用いて読み取ることで、暗示的な表現や物語のからくりなど、作者の表現の工夫を読み解くこともできる。それにより、児童の知的好奇心を高め、物語をじっくりと読み深めるおもしろさを味わわせることができたと考える。授業後、児童から「今までの国語の授業の中で、一番おもしろかった」などの感想が聞かれた。

### (2) 課題

本研究の課題は、次の2点である。

- ①教師の仕掛けた活動や発問のもと、三つの観点を使って、中心人物の変容や物語の展開を読み取ることはできたが、自分の力で対比されている部分を見つけ、文章を読み深める力を育成するには不十分といえる。
- ②他作品との比べ読みによる読みの力の高まりを検証できなかった。同一作者や同一テーマの関連作品の比べ読みを取り入れた文学的文章の指導方法を研究し、対比を用いた読み取りの可能性をさらに検証していきたい。

## 引用・参考文献

- 1) 文化審議会答申『これからの時代に求められる国語力について』, 2004年, pp.4-7
- 2) 文部科学省『小学校学習指導要領解説国語編』, 2008年, p.9
- 3) 白石範考『白石範考の国語授業の教科書』, 東洋出版社, 2011年, pp.8-24
- 4) 桂聖『国語授業のユニバーサルデザイナー－全員が楽しく「わかる・できる」国語授業づくり』東洋出版社, 2011年, p.3
- 5) 吉川芳則, 大江平治『思考力, 表現力を育てる文学の授業「読むこと」の言語活動開発に向けて』三省堂, 2010年, p.13
- 6) 飯塚澄人「低学年における対比を用いた読む力を伸ばす取組」, 上越教育大学学校教育実践研究センター『教育実践研究, 第17集』, 2007年, p.6
- 7) 5) 前掲書 p.28
- 8) 5) 前掲書 p.11