

実践のまとめ（第1学年 国語科）

田上町立羽生田小学校 教諭 豊田 宏輝

1 研究テーマ

「言葉による見方・考え方」を働かせ、文学的文章を読み深める児童の育成
～3段階のフレームリーディングと発問をとおして～

2 研究テーマについて

(1) テーマ設定の意図

鶴田（2014）※₁は、国語科の授業で何を教えるかという国語科内容論として、「教材内容」「教科内容」「教育内容」を三層構造として設定している。「教材内容」は、教材固有の内容を指す。「教科内容」は、各教科の基礎となっている学問の体系（知識・技術）が指導事項の中心となり、文学領域では「読みの技術・方法」である。「教育内容」は、ものの見方・考え方、学び方である。これまでの私の授業では、「各場面の中心人物の心情の解釈」を行うことが多かった。しかしこれでは、「教材内容」を捉えることが中心となり、いわばその物語に詳しくなる児童を育てるだけになってしまう課題があった。他の物語にも活用できる「読みの技術・方法」を獲得させる「教科内容」を指導する必要があった。そこで、この「読みの技術・方法」を指導する具体的な方策として、青木（2021）※₂の提唱する「フレームリーディング」を活用してきた。「フレームリーディング」とは、「自分のもっているフレーム（目のつけどころ）を生かしつつ、そのフレームを更新したり、新たなフレームを獲得したりしながら文章のつながりをとらえる読みの手法」である。

新学習指導要領（平成29年3月告示）では、「主体的・対話的で深い学びの実現を目指して授業改善を進めるに当たり、特に『深い学び』の視点に関して、各教科等の学びの深まりの鍵となるのが『見方・考え方』である。」と言及している。学習活動の質を更に改善・充実させるための視点として、国語科では「言葉による見方・考え方」が示されたが、その内容は具体的に整理されていないように思える。私は、フレームリーディングの指導過程を自分なりに整理し、「言葉による見方・考え方」を定義付けることで、単元・学年の指導過程を貫く系統的な「教科内容」の指導ができると考えた。

そこで本研究では、フレームリーディングをとおして、「言葉による見方・考え方」を働かせ、文学的文章を読み深めることができる児童の育成を目指す。

※ 読み深める…叙述を基に解釈したり、文章のつながりをとらえたりすること。

(2) 研究テーマに迫るために

① フレームリーディングの3段階読み

「言葉による見方・考え方」をフレームリーディングの理論に基づいて次のように定義した。「見方」は、フレーム（目のつけどころ）である。「考え方」は、3段階に分けられる。第1段階は、文章の全体像をつかむために、登場人物や場面を数える読みの過程をとる。第2段階は、フレームによって目をつけた叙述を解釈する。低学年では場面ごとに詳しく読んでいく。第3段階は、自分で決めたフレームで目をつけた叙述を取り出しながら文章全体を横に切って読み、取り出した叙述を比較し、文章に隠されているつながりをとらえる。そして、この3段階の「言葉による見方・考え方」を働かせる読み方を、「3段階読み」と称する。本研究では、第1段階読みは、青木（2021）※₂の提唱する「俯瞰」をそのまま踏襲するが、第2、3段階読みは、青木（2021）※₂の「分析〈焦点

化)」「統合」を基に考案したものである。本単元では、「気持ちのフレーム：人物の気持ち分かる言葉（心情表現）に目をつけると人物の気持ちが分かる。」、「行動のフレーム：気持ちが分かる言葉がなくても、言ったこと（会話文）やしたこと（行動描写）に目をつけると人物の気持ちが想像できる。」を中心に指導する。

② 第2段階読みを促す「3つの発問」を軸とした授業構成

一つ目の発問は、「ダウトを探せ」「もしも発問」である。まず教師の範読の際、着目させたい叙述をわざと本文と異なる読み方を行う。具体的には以下のとおりである。

- ア 教材文にある言葉をなくして読む。
- イ 教材文にある言葉を別の言葉に置き換えて読む。
- ウ 教材文にある言葉を不適切な音読の仕方をして読む。

これらの異なる読み方に気付いた児童は挙手をし、「ダウト!」とさけぶ。指名された児童が、正しい読み方を説明する。そして、教材文が「もしも〇〇だったらどうか」と問いかけることで、児童の否定的な反応を引き出し、表現の効果に気付かせたり、フレームへの着目と読み深めを促したりするとともに、児童の叙述への解釈のずれを導く。

二つ目の発問は、Which型発問である。「ダウトを探せ」「もしも発問」とおして生まれた「ずれ」を基に、「AかBか/AかAではないか」など、「どちらか?」を問う学習課題を設定することで、児童の「問い」を引き出す。本単元では、音読の仕方が異なる音声AとBを提示することで、フレームリーディングの第2段階読みを促す。

三つ目の発問は、「問いを深める発問」である。Which型発問で拡散した考えを収束させ、問いを深めるための発問を行う。これにより、「問い」に対する新しい気付きを与え、フレームリーディングの第2段階読みの質を高められるようにする。

③ 第3段階読みを促す「自己選択型学習」

フレームリーディングの第3段階は、自分で決めたフレームで目をつけた叙述を取り出しながら文章全体を横に切って読み、取り出した叙述を比較することで、文章に隠されているつながりをとらえる過程をとる。この読みを促すために、文章全体から児童が自己選択する学習を行う。発達段階に応じて、上・下学年に分けた指導過程をとる。下学年では、第2段階読みで学習してきたフレームを活用して、文章全体から叙述を選ぶことを促す発問を行う。例えば、「中心人物が最もやさしいと思った〈行動〉はどれか。」「一番大きな声で読む〈会話文〉はどれか。」などである。「自己選択型学習」の結果を、音読発表会やリーフレットにまとめるなどの表現活動につなげていく。上学年では、第2段階読みで学習したフレームだけでなく、これまで身につけてきたフレームの中から、自分が使ってみたいフレームを選択し、文章全体を横に切って読む学習を行う。すなわち、教師の発問は不要となる。同じフレーム同士の児童でグループをつくり、協働的に解釈をまとめていく。教師は、それぞれが選択したフレームを活用して、文章のつながりや伏線、深い解釈を発見することができるよう、支援を行う。そして、「自己選択型学習」の結果を、ホワイトボードやスライドにまとめるなどの表現活動につなげていく。

(3) 研究テーマに関わる評価

- ① 最終場面で、〈気持ち及び行動のフレーム〉に目をつけて人物の気持ちを書くことができる児童が80%以上になる。(ワークシート) → 【第2段階読みの評価】
- ② 文章全体から叙述を選択することができ、選択した理由として、登場人物の気持ちを具体的に想像して書くことができた児童が80%以上になる。(ワークシート) → 【第3段階読みの評価】

3 単元と指導計画

(1) 単元名

なりきり音読をしよう「おとうとねずみチロ」（国語1年下 東京書籍）

(2) 単元の目標

- 語のまとまりや言葉の響きなどに気をつけて音読することができる。〔知識及び技能〕(1)ク
- 場面の様子に着目して、登場人物の行動を具体的に想像することができる。〔思考力、判断力、表現力等〕C(1)エ
- 言葉がもつよさを感じるとともに、楽しんで読書をし、国語を大切にして、思いや考えを伝え合おうとする。〔学びに向かう力、人間性等〕

(3) 単元の評価規準

知識・技能	思考・判断・表現	主体的に学習に取り組む態度
・語のまとまりや言葉の響きなどに気をつけて音読している。(1)ク	・「読むこと」において、場面の様子に着目して、登場人物の行動を具体的に想像している。C(1)エ	・音読を繰り返し練習し、音読発表会で、想像した人物の行動や気持ちが伝わるように表そうとしている。

(4) 単元の指導計画と評価計画（全12時間、本時8／12時間）

次 (時数)	学習内容	学習活動	主な評価規準と方法
1次 (2)	【フレームリーディング第1段階読み】 ・挿絵を見て、どんな話しか想像する。 ・2つの音読を聞き、音読発表会をする単元の計画を立てる。	◎「おとうとねずみチロ」はどんなお話かな。 ◎なりきり音読発表会をする学習の計画を立てよう。	
2次 (7)	【フレームリーディング第2段階読み】 ・第1場面を読み、手紙が届いた時のチロの気持ちを想像する。 ・音読記号を書き加え、気持ちを想像したチロになりきって音読をする。 ・第2場面を読み、おばあちゃんに呼びかけ、お願いをした時のチロの様子を想像する。 ・音読記号を書き加え、気持ちを想像したチロになりきって音読をする。 ・第3、4場面を読み、おばあちゃんからチョコキが届いた	◎「そうだったら、どうしよう。」はどう読めばいいかな？ ◎チロになりきって音読しよう。 ◎「ぼくにもチョコキあんでね。」はどう読めばいいかな？ ◎チロになりきって声をおばあちゃんに届けよう。 ◎「だいすき」と「だあいすき」、どちらで読めばいいかな？ ◎「あ、り、が、と、う。」はどう読めばいいかな？【本時】	知識・技能 ・語のまとまりや言葉の響きなどに気をつけて音読している。 【観察】 思考・判断・表現 ・場面の様子に着目して、登場人物の行動を具体的に想像している。【発言・ワークシート】

	<p>ときのチロの気持ちを想像しながら音読する。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・第3、4場面を読み、おばあちゃんにお礼を言う時のチロの気持ちを想像しながら音読する。 	<p>◎チロになりきっておばあちゃんに声を届けよう。</p>	
3次 (3)	<p>【フレームリーディング第3段階読み】</p> <ul style="list-style-type: none"> ・会話文ごとにチロの気持ちを想像してきたことを想起させながら、全文を読み、チロが一番心を込めた言葉を選ぶ。 ・班ごとに音読発表練習を行う。 ・音読発表会を行い、学習の振り返りをする。 	<p>◎チロが一番心をこめておばあちゃんに「言ったこと」はどれかな。</p> <p>◎班で音読発表会の練習をしよう。</p> <p>◎音読発表会をしよう。</p>	<p>主体的に学習に取り組む態度</p> <ul style="list-style-type: none"> ・想像した人物の行動や気持ちが伝わるように、繰り返し練習し、音読発表会に表そうとしている。 <p>【観察】</p>

4 単元と児童

(1) 単元について

本単元は、人物の様子を表す叙述を基に、中心人物の行動を具体的に想像し、そのときの気持ちを読み取る力を身につけることを目標とする。本教材は、中心人物であるチロの行動や会話には気持ちが素直に表されており、人物の様子を具体的に想像しながら読みやすい。また幼く素直なチロに自身を重ね合わせ、共感しながら読み進めていこう。

そこで、単元を貫く言語活動として「なりきり音読発表会」を位置付ける。チロになりきった音読をするために、〈気持ちのフレーム〉、〈行動のフレーム〉に目をつけて場面ごとに気持ちを想像させ、フレームリーディングの第2段階読みを行う。その後、「チロが一番心を込めておばあちゃんに『言ったこと』はどれかな。」という発問を行い、フレームリーディングの第3段階読みを行う。最後に、想像したチロの気持ちになりきって音読発表会を行う。なお、フレームは1年生でも親しみやすいよう〈気持ちのフレーム〉を〈キモチン〉、〈行動のフレーム〉を〈イッタシタキモチン〉と称し、擬人化した「考え方モンスター」というキャラクターで表す。

(2) 児童の実態（男子9人、女子9人、計18人）

1学期の文学的文章「とんこととん」では、会話文や行動を人物とつなげながら読み、人物の気持ちについて考えた。「もしも自分だったら」と自分と比べて読ませると、登場人物に同化しながら気持ちを想像することができた。しかし、会話文や行動描写を基に気持ちを想像する経験が浅い。さらに、気持ちを想像しても、それを音読の表現につなげることがまだできていない。本単元では、3段階のフレームリーディングと発問により、叙述を基に想像した気持ちを音読表現につなげられるようにしたい。

5 本時の展開（令和4年11月16日実施）

(1) ねらい

「あ、り、が、と、う。」の音読の仕方を考える活動を通して、もう一度ゆっくり言った「あ、り、が、と、う。」という行動描写及び会話文には、チロの感謝の気持ちが込め

られていることを理解し、想像したチロの気持ちになりきって音読をすることができる。
(思考・判断・表現)

(2) 展開の構想

一つ目の発問では、まず【ダウトを探せ】と【もしも発問】をとおして、〈行動〉のフレームに着目させ、チロの姿や気持ちを具体的に想像させる。すなわち、チロがおばあちゃんからチョコキをもらえた喜びの気持ちと、そのお礼を伝えようとしている姿を想像できるようにする。

最後の一文である「あ、り、が、と、う。」は「大きな声」とも「小さな声」とも書かれていないため、想像したチロの気持ちによって豊かな音読が可能となる叙述である。そこで、二つ目の発問として、「『あ、り、が、と、う。』は、どう読めばいいかな。」と問い、ロイロノートのカードに2つの音声を録音したものを提示する【Which型発問】を行う。一つが大きな声で、もう一つが小さな声である。これにより、チロの気持ちが詳しく書かれていなくても、「あ、り、が、と、う。」という〈行動のフレーム〉に着目してチロの気持ちを具体的に想像できるようにする。

三つ目の発問として「かけのぼる」チロを想起させ、「おばあちゃんにありがとうを伝えたくて急いでいたのですよね。じゃあ『あ、り、が、と、う。』も急いで言う音読はいかがですか？」と【問いを深める発問】を行うとともに、すばやく「ありがとう」と言う【ロイロノートの音声カード】を提示する。これにより、「ゆっくりと『あ、り、が、と、う。』」と伝えたチロの気持ちを想像できるようにする。

(3) 展開

時間 (分)	学習活動	教師の働き掛け 予想される児童の反応	□評価 ○支援 ◇留意点
7	「ダウトを探せ」「もしも発問」を行い〈行動のフレーム〉に着目する。	<p>T：教科書を見ずに間違っていると思ったら、「ダウト」で大きな声で言ってください。【ダウトを探せ】</p> <p>①チロは、おかのてっぺんの木へ。 C：ダウト！「さっそくチョコキをきると」が抜けています。 T：寒かったからチョコキを着たのかな？〈イッタシタキモチン〉で考えてみよう。 C：ちがいます。チョコキがもらえてうれしいから着たと思います。 C：おばあちゃんに見せたくて着たのだと思います。</p> <p>②おかのてっぺんの木へ歩いて登りました。 C：ダウト！歩いてではなくかけのぼりました。 T：「かけのぼる」というのは、走ってのぼったということです。どうして急いでいるのかな？またセーターがほしいって言いに行ったのかな？ C：ちがいます。おばあちゃんに早くありがとうを伝えたいから急いで登りました。</p>	<p>◇「ダウトを探せ」の後に、叙述の短冊を掲示する。</p> <p>◇ダウト①では、「さっそくチョコキをきる」チロの気持ちを想像させる。</p> <p>◇ダウト②では「かけのぼる」のチロの気持ちを想像させる。</p> <p>◇ダウト②の発問は【問いを深める発問】でもう一度活用する。</p>

	<p>学習課題の提示</p>	<p>③「あばあちゃあん、（略）…ありがとう。」 （小さな声で音読する。） C：ダウト！音読の仕方が間違っています。大声でさげんだと書いてあります。 T：小さな声じゃだめかな？ C：おばあちゃんに聞こえないかもしれないから大きな声じゃないとだめです。 ④：もう一度、こんどはゆっくりいいました。……「あ、り、が、と、う。」はどう読めばいいのでしょうか。 C：大きな声で読みます。 C：小さな声で読みます。</p>	<p>◇ダウト③は、小さい声の誤った音読の仕方で行う。 ◇ダウト④の途中で、音読の仕方を迷っていることを伝え、問いをもたせる。</p>						
<p>28</p>	<p>学習問題◎について考える。</p> <p>質問型解釈ペアトークを行う。</p> <p>全体で発表する。</p> <p>問いを深める発問をする。</p>	<table border="1" style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <tr> <td colspan="2" style="text-align: center; padding: 5px;">◎「あ、り、が、と、う。」はどう読めばいいかな？</td> </tr> <tr> <td colspan="2" style="padding: 5px;">T：大きい声と小さい声、どちらで音読しますか。チロの気持ちが書いていないから、「あ、り、が、と、う。」という言葉から想像して考えましょう。（イッタシタキモチン提示）</td> </tr> <tr> <td style="width: 50%; padding: 5px; border: 1px dashed black;"> <p>（どちらだと思う？） C：大きい声。 （どうしてそう思ったの？） C：とってもうれしかったから、おばあちゃんにありがとうをしっかりと届けたいからです。</p> </td> <td style="width: 50%; padding: 5px; border: 1px dashed black;"> <p>（どちらだと思う？） C：小さい声。 （どうしてそう思ったの？） C：心を込めて優しい気持ちで言っているからです。</p> </td> </tr> </table> <p>C：おばあちゃんは耳が遠いかもしれないから、大きな声で言ったんだよ。 C：とってもうれしいから大きな声で言ったと思います。 C：優しい気持ちで言ったから小さな声でつぶやいたと思います。 C：心を込めて言っているから小さな声だと思います。 T：おばあちゃんにありがとうを伝えたくて急いでいたのですよね。じゃあ「あ、り、が、と、う。」も急いで言う音読はいかがですか？</p>	◎「あ、り、が、と、う。」はどう読めばいいかな？		T：大きい声と小さい声、どちらで音読しますか。チロの気持ちが書いていないから、「あ、り、が、と、う。」という言葉から想像して考えましょう。（イッタシタキモチン提示）		<p>（どちらだと思う？） C：大きい声。 （どうしてそう思ったの？） C：とってもうれしかったから、おばあちゃんにありがとうをしっかりと届けたいからです。</p>	<p>（どちらだと思う？） C：小さい声。 （どうしてそう思ったの？） C：心を込めて優しい気持ちで言っているからです。</p>	<p>◇学習問題提示後、ロイロノートの二つの音声カードを聞かせる。 赤カード：大きい声 青カード：小さい声</p> <p>◇質問型解釈ペアトークを行う。ペアで「①どちらだと思う？」「②どうしてそう思ったの？」の二つを質問し合う。</p> <p>◇ダウト②の「かけのぼるチロ」を想起させ【問いを深める発問】をする。</p>
◎「あ、り、が、と、う。」はどう読めばいいかな？									
T：大きい声と小さい声、どちらで音読しますか。チロの気持ちが書いていないから、「あ、り、が、と、う。」という言葉から想像して考えましょう。（イッタシタキモチン提示）									
<p>（どちらだと思う？） C：大きい声。 （どうしてそう思ったの？） C：とってもうれしかったから、おばあちゃんにありがとうをしっかりと届けたいからです。</p>	<p>（どちらだと思う？） C：小さい声。 （どうしてそう思ったの？） C：心を込めて優しい気持ちで言っているからです。</p>								

	<p>ワークシートに記入する。</p> <p>まとめる。</p>	<table border="1" style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <tr> <td style="width: 50%; padding: 5px;">C: これじゃあおばあちゃんは何を言っているか分からないから、ありがとうの気持ちが伝わりません。</td> <td style="width: 50%; padding: 5px;">C: 心を込めていっている感じがしないし、「ゆっくりいいました」と書いてあります。</td> </tr> <tr> <td colspan="2" style="padding: 5px;">T: 「あ、り、が、と、う。」と言っているとき、チロはどんな気持ちだったかな。ワークシートに書きましょう。</td> </tr> <tr> <td style="padding: 5px;">C: 耳が遠いおばあちゃんでも聞こえるように、心を込めて大きな声で言うぞ! あ、り、が、と、う。</td> <td style="padding: 5px;">C: おばあちゃん、とってもとってもうれしかったよ。おばあちゃん、あ、り、が、と、う。</td> </tr> <tr> <td colspan="2" style="padding: 5px;"> <div style="border: 1px solid black; display: inline-block; padding: 2px;">まとめ</div> チロは、ありがとうの気持ちを伝えるために、心を込めて「大きな声/小さな声」で言った。 </td> </tr> </table>	C: これじゃあおばあちゃんは何を言っているか分からないから、ありがとうの気持ちが伝わりません。	C: 心を込めていっている感じがしないし、「ゆっくりいいました」と書いてあります。	T: 「あ、り、が、と、う。」と言っているとき、チロはどんな気持ちだったかな。ワークシートに書きましょう。		C: 耳が遠いおばあちゃんでも聞こえるように、心を込めて大きな声で言うぞ! あ、り、が、と、う。	C: おばあちゃん、とってもとってもうれしかったよ。おばあちゃん、あ、り、が、と、う。	<div style="border: 1px solid black; display: inline-block; padding: 2px;">まとめ</div> チロは、ありがとうの気持ちを伝えるために、心を込めて「大きな声/小さな声」で言った。		<p>・すばやく言う 「あ、り、が、と、う。」の音声カードを提示する。</p> <p>◇チロの気持ちを想像してワークシートに書かせる。 ○机間指導を行い、書けない子を支援する。 □チロの感謝の気持ちが込められていることを理解することができる。(ワークシート)</p> <p>◇まとめの「大きな声/小さな声」は自分で選択させる。</p>
C: これじゃあおばあちゃんは何を言っているか分からないから、ありがとうの気持ちが伝わりません。	C: 心を込めていっている感じがしないし、「ゆっくりいいました」と書いてあります。										
T: 「あ、り、が、と、う。」と言っているとき、チロはどんな気持ちだったかな。ワークシートに書きましょう。											
C: 耳が遠いおばあちゃんでも聞こえるように、心を込めて大きな声で言うぞ! あ、り、が、と、う。	C: おばあちゃん、とってもとってもうれしかったよ。おばあちゃん、あ、り、が、と、う。										
<div style="border: 1px solid black; display: inline-block; padding: 2px;">まとめ</div> チロは、ありがとうの気持ちを伝えるために、心を込めて「大きな声/小さな声」で言った。											
10	なりきり音読をしてカードに録音する。	<p>T: チロになりきって「なりきり音読」してみましよう。</p> <table border="1" style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <tr> <td style="width: 50%; padding: 5px;">C: おばあちゃんに「ありがとう」の気持ちが伝わるように大きな声で音読しよう。</td> <td style="width: 50%; padding: 5px;">C: おばあちゃんにありがとうの気持ちを込めて、小さな声で音読しよう。</td> </tr> </table>	C: おばあちゃんに「ありがとう」の気持ちが伝わるように大きな声で音読しよう。	C: おばあちゃんにありがとうの気持ちを込めて、小さな声で音読しよう。	◇ロイロノートのカードに自分の音読を録音する。						
C: おばあちゃんに「ありがとう」の気持ちが伝わるように大きな声で音読しよう。	C: おばあちゃんにありがとうの気持ちを込めて、小さな声で音読しよう。										

(4) 評価

もう一度ゆっくり言った「あ、り、が、と、う。」という行動描写及び会話文には、チロの感謝の気持ちが込められていることを理解することができる。(思考・判断・表現)

6 実践を振り返って

(1) 授業の実際（指導の実際）

フレームリーディングの3段階読みの指導の実際について、人物の気持ちを想像することに課題をもつA児を抽出してその変容を分析する。

① 1次 フレームリーディングの第1段階読み

第1段階は、文章の全体像をつかむために、登場人物や場面を数える読みの過程をとる。

登場人物と場面を確認した後に、第1場面のチロの会話文を取り上げ、「『ぼくは赤と青。』はどのように音読すればよいか。」と発問した。その際、大きな声と小さな声を録音したロイロノートのカードを提示した。A児は、「大きな声の方がうれしそうな感じがするから、大きい声の方がいい」と発言した。そこで、「チロがうれしそうにしている証拠の言葉はある？」と問い返すと、他の児童が「『三びきはよろこび』と書いてあるよ。」と発言した。A児は、「本当だ。」と共感している様子だった。ここから、音読の仕方に迷ったときは、人物の気持ちを想像すると分かることを確認した。そして、人物の気持ちが分かる言葉（心情表現）に目をつけると人物の気持ちが分かる「考え方モンスター」を「キモチン」（図1）とネーミングし、提示した。さらに、チロの気持ちを考えながら音読する「なりきり音読発表会」をすることを提案した。音読が大好きなA児をはじめとする児童たちは「やりたい！」と口々にし、意欲を高めている様子だった。



図1

② 2次 フレームリーディングの第2段階読みを促す「3つの発問」を軸とした授業構成

第2段階は、フレームによって目をつけた叙述を解釈する。低学年では場面ごとに詳しく読んでいく。

第1場面で、一つ目の発問「ダウトを探せ」として、チロの会話文である「そうだったら、どうしよう。」を大きな声で音読した。すると、児童たちは、「ダウト！」と叫び、「大きな声だと変だよ。」と口々に言い合った。次に、二つ目の発問として、「『そうだったら、どうしよう。』はどう読めばいいかな？」と発問し、大きな声と小さな声の音声カードを提示する「Which型発問」を行った。ほとんどの児童は「チロはチョッキをもらえるか心配している」という理由で、小さな声を選択した。しかし、A児は大きな声で読んだ方がよいと考えたが、その理由を言うことができなかった。そこで、3つ目の「問いを深める発問」として、「もしかして、『あわてていいかえした』と書いてあるから、チロはあわてているから大きな声になったのかな？」と問い返した。するとA児は、「そうです！だっておばあちゃんから忘れられていたら大変だもん。」と言った。すると、他の児童も「確かにそうだね。」と納得しているようだった。フレームリーディングの第2段階読みが始まったこのときは、A児はまだチロの気持ちを具体的に想像することができていなかった。ここから、場面ごとに3つの発問を講じながら、フレームリーディングの第2段階読みを重ねていった。

続いて、本時における最終場面でのA児の読みを中心に取り上げて、A児の変容を具体的に分析していく。一つ目の発問「ダウトを探せ」「もしも発問」では、まず「さっそくチョッキをきる」を「ゆっくりチョッキをきる」と誤った読み方をした。すると児童たちは「ダウト!」と叫び、誤りを指摘した。「どうしてさっそくチョッキを着たのかな。」と問い返すと、「チョッキをもらえてうれしいから。」「おばあちゃんに早くお礼を言いたいから。」という二つの意見が出た。次に、「おかのてっぺんの木へかけのぼりました。」と「ゆっくりのぼりました。」と誤った読み方をした。ここでも「ダウト!」と叫び、誤りを指摘した。2場面の「のぼりました」と比較した上で、「どうしてかけのぼったの?」と発問すると、児童たちは「早くあばあちゃんにお礼を言いたいから、急いで登っている。」と口々に思いを述べた。最後に、「おばあちゃん、ぼくはチロだよ。しましまのチョッキ、ありがとう。」を小さな声で音読した。児童たちは、「ダウト!」と叫び、「大きな声で音読した方がよい」と指摘した。そして、「大ごえでさけぶ」という叙述を確認した。このように、一つ目の発問である「ダウトを探せ」「もしも発問」によって、最終場面のチロの「言ったこと(会話文)」「したこと(行動描写)」に着目させることで、チロの気持ちを具体的に想像させることができた。児童たちには、考え方モンスター「イッタシタキモチン」(図2)を活用して気持ちを想像していることを確認した。

二つ目の発問として、「最後の『あ、り、が、と、う。』はどう読めばいいかな?」と発問し、「大きな声」と「小さな声」の音声カードを提示する「Which型発問」を行った。A児を含む児童の全員が「大きな声」を選択した。A児は、その理由として次のように発言した。



図2

おばあちゃんは耳が悪いかもしれないから、大きな声で言わないと、おばあちゃんに届かないかもしれないからです。

この発言は、一つ目の発問「ダウトを探せ」により、チロの会話文と行動描写から、「チロがおばあちゃんにお礼を早く伝えたい気持ちをもっている」という解釈を共有したことが有効に機能したといえる。

三つ目の発問として、「おばあちゃんにありがとうを伝えたくて急いでいたのですよね。じゃあ『あ、り、が、と、う。』も急いで言う音読はいかがですか?」と「問いを深める発問」を行った。すると、A児をはじめ、児童の全員が「それではだめ!おばあちゃんに聞こえないからゆっくりがいい。」と反応した。そこで、「みんなは『チロが、おばあちゃんに届けたい気持ちをもっている』と言っているけれど、何を届けたいの?」と問い返した。すると、児童たちは、「お礼の気持ち」「ありがとうの気持ち」と発言した。これにより、チロがおばあちゃんに「感謝の気持ち」をしっかりと届けようとしていることを共有することができた。

こうした三つの発問を経て、最後の「あ、り、が、と、う。」と言っているときのチロの気持ちを書くように促した。A児の記述は以下のとおりである。

①おれいのことばがとんでいくとうれしいきもちになる。おばあちゃんがいいきもちになりそう。 ②ぼくのことばがとんでいくとおばあちゃんとぼくがいいきもちになるからな。

下線部①は、チロがおばあちゃんに対して「感謝の気持ち」をもっていることを具体的に想像している。下線部②は、中心人物チロと、おばあちゃんの互いの気持ちの変化を具体的に想像している。

最後に、「今日の授業はどんな『まとめ』になるかな？」と問いかけた。児童たちの発言から「ありがとうの気持ちを込めて大きな声でゆっくり読む。」という「まとめ」をつくることができた。「付け足しありますか？」と話すとき、A児が、「チョコキをもらってうれしい気持ちもある」と発言した。これにより、「ありがとうの気持ちと、うれしい気持ちを込めて大きな声でゆっくり読む。」という「まとめ」ができた。

このような最終場面でのA児の読みの分析から、人物の気持ちを具体的に想像できたと評価する。第1場面学習時と比べると、A児は大きな変容を遂げることができた。

③ フレームリーディングの第3段階読みを促す「自己選択型学習」

フレームリーディングの第3段階は、自分で決めたフレームに目をつけて叙述を取り出しながら文章全体を横に切って読み、取り出した叙述を比較することで、文章に隠されているつながりをとらえる過程をとる。この読みを促すために、文章全体から児童が自己選択する学習を行う。発達段階に応じて、上・下学年に分けた指導過程をとる。下学年では、第2段階読みで学習してきたフレームを活用して、文章全体から叙述を選ぶことを促す発問を行う。

本単元では、「チロが一番心を込めて『言ったこと』はどれかな？」と発問した。A児を除く全員が「あ、り、が、と、う。」を選んだ。その理由は、「一番大好きな色のチョコキをもらってうれしいから。」「おばあちゃんが好きだから。」「ゆっくり言っているから。」などが挙げられた。一方A児は、「おばあちゃん、ぼくはチロだよ。しましまのチョコキ、ありがとう。」をただ一人選んだ。その理由は次のとおりである。

「あ、り、が、と、う。」だけじゃきもちがたりないかなとおもう。うれしいきもちがちょっとたりないから。

そこで、「A児さんは、『あ、り、が、と、う。』だけじゃたりないと思ったんだね。『おばあちゃん、ぼくはチロだよ。しましまのチョコキ、ありがとう。』の言葉も気持ちが込められてると思ったんだよね。A児さんの考えを聞いてみなさんはどう思いましたか？」と問い返した。すると児童たちは、「その考えもいいね。」「チロは、『ありがとう』を二回も言っているよ。」「ありがとうを言われると、心が温まるから、チロはおばあちゃんに二回言ったんだと思う。」という意見が挙げられた。A児は、これらの発言を受けて、「そうそう、だから『しましまのチョコキ、ありがとう』もちゃんと言わないと、おばあちゃんにしっかり伝わらないんだよ。」と発言した。A児の発言をきっかけに、文章に隠された「つながり」を、児童たちが気付いた瞬間だと感じた。すなわち、チ

口の2回の「ありがとう」という会話文には、「感謝の気持ちの深まり」というつながりが込められていることを全体で確認することができた。授業の終末では、「チロが一番心を込めて『言ったこと』は「おばあちゃん、ぼくはチロだよ。しましまのチョッキ、ありがとう。」と「あ、り、が、と、う。」の2つ。チロは気持ちを込めたから『ありがとう』を2回言った。」と児童たちがまとめた。

このように、フレームリーディングの第3段階読みを促す「自己選択型学習」で、「会話文」に着目しながら文章を横に切って読み、取り出した叙述を比較したことで、チロの行動に隠された深い「感謝の気持ちの深まり」に児童たちは気付くことができたのである。A児をはじめとする児童たちの発言の記録から、児童たちは人物の気持ちを具体的に想像することができたと評価する。

最後に、「なりきり音読発表会」を行うために、自分が一番読みたい場面とチロの会話文を一人ひとりが「自己選択」し、同じ場面同士でグループを組み、「なりきり音読発表会」の練習を進めた。A児は、やはり最終場面を選択し、会話文は「おばあちゃん、ぼくはチロだよ。しましまのチョッキ、ありがとう。」を選んだ。さらに、グループのリーダーにも立候補した。「なりきり音読発表会」本番では、声が届くように大きな声で音読するとともに、両手を口に当てて声を届けようとする動作を付け加えながら音読していた。発表を終えると、A児は「『おとうとねずみチロ』の勉強が終わってほしくない。」と言いにきた。本単元をとおして、気持ちを想像して音読する楽しさも実感させることができた」と評価する。

(2) 研究テーマに関わって

研究テーマに関する評価結果は以下のとおりである。

- ① 最終場面で、〈気持ち及び行動のフレーム〉に目をつけて人物の気持ちを書くことができた児童は、A児を含む100%（19人／19人）だった。学習が始まった第1場面の際は、73%（14人／19人）だった。A児は第1場面で〈気持ち及び行動のフレーム〉に目をつけて人物の気持ちを書けなかったグループに属していた。この結果から、第2段階読みを促す「3つの発問」を軸とした授業構成は有効だったと分析する。
- ② 文章全体から叙述を選択することができ、選択した理由として、登場人物の気持ちを具体的に想像して書くことができた児童は、A児を含む100%（19人／19人）だった。この結果から、第3段階読みを促す「自己選択型学習」は有効だったと分析する。

①、②より、児童はフレームリーディングの3段階読みをとおして、「言葉による見方・考え方」を働かせ、文学的文章を読み深めることができた」と評価する。

(3) 今度の課題

フレームリーディングの第3段階読みを促す「自己選択学習」は、自分に合ったフレームを自分で選択し、他者と関わりながらよりよい解釈を探っていく学習過程をとる。したがって、個別最適な学びと協働的な学びを具現する鍵となると考える。自分が選んだフレームでは上手くいかない場合、フレームを選び直す必要がでてくる。その際、教師がどのように働きかけていけばいいのか、児童にどのようなかわりを組織していけばいいのか、今後追求していきたい。また、「自己選択学習」による学びの成果をどのような表現活動につなげるとより学びが深まるのか、読解と表現のメカニズムも明らかにしていきたい。

<引用・参考文献>

※1 鶴田清司・河野順子、『論理的思考力・表現力を育てる言語活動のデザイン小学校編』、明治図書、2014

※2 青木伸生、『個別最適な学びに生きるフレームリーディングの国語授業』、東洋館出版社、2021