

[国 語]

「読書が楽しい子ども」を育てるために

-「おもしろさの視点」に気付き、それを次の読書に活用する読書単元の試み-

田中枝利子*

1 テーマ設定の意図

筆者の勤務校では、「朝読書」を実施して5年目となる。「みんなでやる・毎日やる・好きな本でよい・ただ読むだけ」の4原則に基づき、教師も一緒に朝の10分間の読書を続けている。

担任する学級の子どもたちは、登校すると自然に学級文庫の書架の前に集まり、読む本を選んだり、その場に座り込んで読み始めたりする。前もって読む本を選んでおいたり、前回の続きからを楽しみに読んだりする子どももいる。朝読書の時間が始まる前から、既に一部の子どもたちの中では、朝読書が始まっているのである。

このように、読書に没頭する子どもが多く、登校してすぐに読み始めたり、ほんの少しの時間でも読書したりする姿が見られる。進んで図書館へ通い、何冊もの本を読破したり、高学年向けの本に挑戦したりもしている。多くの子どもが、読書すなわち物語の世界に魅了されていると言えよう。

反面、朝10分の読書の時間でさえ、集中して読みたいという本をもてない子どももいる。数分読むとすぐに、本の交換をしたり、読書の時間の多くを本の選択にあてたりする。つまり、本のおもしろさに気付くことができないのである。当然、図書館へ足を運ぶことも少なく、縦割り班での「おすすめの本」を紹介する活動では、「おすすめの本」を選択するのに時間がかかり、初めて読む本を「おすすめの本」として取り上げることもある。

今、述べてきたように、学級の子どもたちの読書への取り組み方には大きな差が見られる。だが、両者に共通することがある。それは、感想である。勢いよく読み進める子ども、そうではない子ども、どちらも物語の感想を求められたときに、少ない語彙で「〇〇がおもしろかった」「〇〇がかわいそうだった」と表現するのみである。その原因として、「物語のおもしろさに気付くことができない」、または「おもしろさを伝えられない」ということが考えられる。

これまで、物語の学習では、内容を読み取るという読解中心の学習をしてきた。その際、叙述をもとに想像して読んだり、登場人物の気持ちを考えたり等、細部を丁寧に読む学習はしてきた。そのため、子どもたちは、場面ごとの情景や登場人物の気持ちや様子等に気を付けながら読み、物語の楽しさを味わうようになってきている。だが、教師が意図的におもしろさを取り上げるのみで、一人一人が味わっているおもしろさの多様性を保障するという活動をしてこなかった。

「子供を『自立した読者』にしていくことが読書指導・読書教育の究極の目標である。私たち大人はそのための『足場づくり』をしていく媒介的存在なのであり、子供が『自立した読者』となったときにその『足場』はもはや必要のないものとなるはずだ¹⁾」との指摘があるように、「自立した読者」にすることが読書指導・読書教育の本質である。そのためには、教師が意図的におもしろさを取り上げるのではなく、子ども自らが、物語のおもしろさに気付き、読み進めていかなければならない。そのための「足場づくり」が求められている。

そこで、子どもが「自立した読者」となるための「足場づくり」として、子ども自らが、物語のおもしろさの多様性に気付き、おもしろさを追求するために、「おもしろさの視点」を見出すことが必要ではないかと考え、本研究主題を設定した。

2 研究の目的

子どもたちが、自ら進んで読書をしたり、本のおもしろさを交流しあったりする姿は、読書単元で目指す本質である。そこで、本研究では、子どもたちが物語のおもしろさの多様性やおもしろさの視点に気付き、次の読書への関心や意欲をもつ読書単元の開発を目的とする。

*上越市立大町小学校

3 研究の構想

子どもたちが、教師の誘導ではなく、自ら物語のおもしろさを見出し、その多様性や、おもしろさには「登場人物の行動や人柄、出来事、時代や場所、場面の移り変わり等の物語の筋、言葉の使い方や文章の調子、心にのこる言葉や文、挿絵」等のおもしろさの視点があるということに気付かせたい。

そのために、「三年とうげ」（光村図書三上）において、以下の実践を行い、研究目的が達成されるようにしていきたい。

(1) 「おもしろさを見出し、交流する」活動

物語についての感想をもつということは、何が書いてあるかをつかむということが前提にある。初発の感想ということで、教師の範読や1～2回程度の黙読や音読後に、心に残ったことや疑問に思ったこと等を書くということがあえる。その感想が、学習を読み進めるめあてや課題となることもあるだろう。

だが、ここでは、物語を読み進める指針とするための感想ではなく、物語に対する感想を求めたい。そこで、5つの場面ごとに内容を確認めたり、挿絵に注目したり、登場人物の様子や言葉を書き出したりしながら、読む活動を重ねていく。本単元の「三年とうげ」は、昔の言い伝えがリズム感のある表現となっていたり、登場人物たちの深刻さが語られていたり、発想の転換が見事に書かれていたり、子どもたちを引き付ける内容となっている。登場人物や出来事、文章の調子等、いろいろなおもしろさに気付くことができるのではないかと期待がもてる教材である。おもしろいと思った箇所に線を引いたり、その訳を書き込んだりしながら読む活動をさせたい。そのことによって、叙述に沿って読むということ意識し、独りよがりな読みや勝手な解釈をすることを避けたい。

その後、線を引いたり、書き込みをしたりしたものをもとに、おもしろいと思ったことを書き出し、友達と紹介し合う場を設ける。互いのおもしろさを聞き合う活動を通して、一人一人の感じ方には違いがあることに気付くものと考えている。

(2) 「おもしろさの視点に気付く」活動

これまで物語を読むときは、教師が意図的に取り上げたおもしろさや自分が感じ取ったおもしろさを味わうという、「教師と子ども（1対1）」、または「子どもだけ」、という世界での読む活動が主だった。そのため、読書をしたときに、自らおもしろさに気付いたり、おもしろいと思ったことを言葉にして伝えたりすることができにくかった。

そこで、互いのおもしろさを聞き合い、そのおもしろさを分類する活動を設定する。子どもたちと共に発見したおもしろさを、登場人物の行動や人柄、出来事、時代や場所、場面の移り変わり等の物語の筋、言葉の使い方や文章の調子、心にのこる言葉や文、挿絵等に分類していく。それぞれが読み取ったおもしろさの視点を明らかにすることによって、一見バラバラに思えるおもしろさには共通する視点があることに気付くと考えている。

(3) 「選んだ物語の帯作り」活動

おもしろさの視点を基にして、自分が選んだ本のおもしろさを書き出す。その際、予め教師が選んだ数冊の本の中から、本を一冊選ぶようにする。それは、互いのおもしろさを聞き合う際に、同じ本を選んだもの同士でグループを作り、グループトークをさせたいからである。それぞれが、いろいろな本を紹介しても、読んだことのない本のおもしろさについて興味はもっても、おもしろさの視点を検討することが難しい。自分でも読み、そのおもしろさを考えていけば、共感したり、新たな気付きがあったりする。そして、自分のおもしろさを見直すことにつながるのである。

その後、おもしろいと思ったことの中から、自分が最もおもしろいと思い、友達に伝えたいことを選び、本の帯にする。

本の帯は、本と一体となっているため、本を手にとればすぐに読めるという手軽さがあり、本を手にした子どもをすぐに読書の世界へ啓発することができる。これまでに読んだことがないジャンルの本も読んでみたいという可能性につながる。

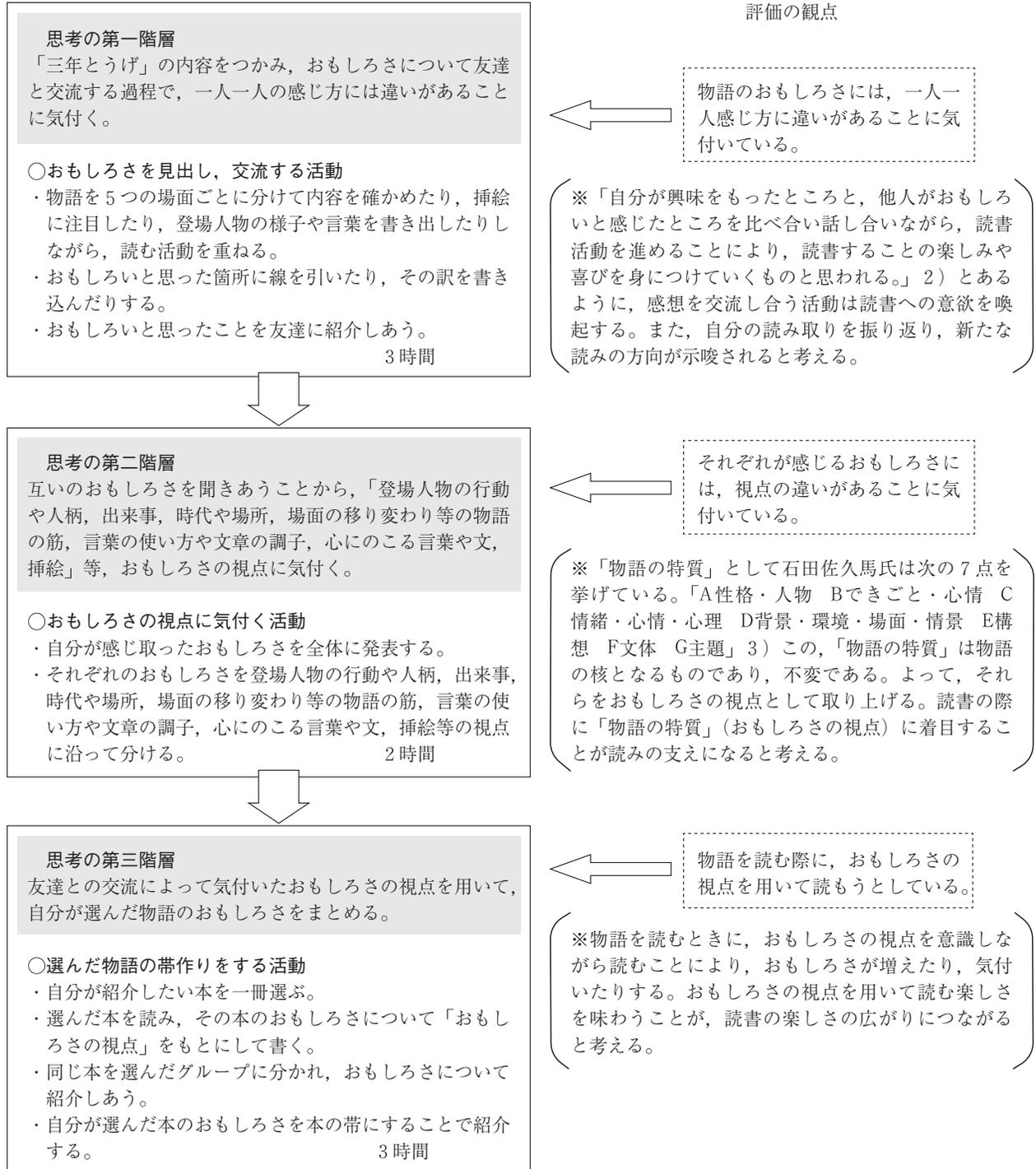
4 実践

(1) 単元名 物語の「おもしろさ」を伝えよう～三年とうげ～

(2) 教材 三年とうげ（光村図書三上）

(3) 単元の目標 物語の展開や表現を楽しみ、本の帯作りを通して、一人一人の感じ方に違いがあることに気付き、物語のおもしろさを味わう。

(4) 単元の構想 (全8時間)



本単元では、「おもしろさの視点」に付き、その視点を使って物語を読む活動をつくる。

そのために、子どもが思考する過程を上記のように三つの階層ととらえ、単元を構想した。

まず、共通作品「三年とうげ」(対象)と各自が出会い、自分なりのおもしろさ(考え)を明らかにし、自分のおもしろさ(考え)と、友達のおもしろさ(考え)とを比べることによって、一人一人の感じ方には違いがあることに気付く。

次に、自分が感じ取ったおもしろさを発表し合い、全体討議をすることによって、おもしろさの視点に気付く。

更に、おもしろさの視点をもとに他の物語を読み進めたり、グループトークでおもしろさを検討したり、おもしろさを本の帯にしたりする活動を通して、おもしろさの視点を生かして読書を楽しむ。

この三つの構想における子どもの思考をうながす手立てとして次のように対話を用いた。

| 階層 | 対話の視点・内容 | 対話の形態・意図 | 対話の要件 |
|---|--|---|-----------|
| 第一階層 思考 | <p>〈対象や話題に立ち返る〉</p> <p>[おもしろいと思ったことを書こう]</p> <p>・「三年とうげ」を読み進めながら、自分がおもしろいと思った箇所に線を引いたり、その訳を書き込んだりしながら読む活動をする。</p> <p>・線を引いたり、書き込みをしたりしたものをとに、おもしろいと思ったことを書き出す。</p> | <p>〈対象と自己〉</p> <p>～自己内対話～</p> <p>・自分が「おもしろい」と感じる視点で「三年とうげ」を読むことによって改めて物語と向き合う。</p> <p>・線を引いたり、訳を書いたりすることによって、叙述に沿っての読みが意識され、独りよがりな読みや勝手な解釈が避けられる。</p> | 対象との出会い |
| | <p>〈他者との相違点・類似点〉</p> <p>[おもしろさを伝え合おう]</p> <p>・友達とペアになり、「三年とうげ」で自分がおもしろいと感じたことを紹介し合う。その際に、なぜおもしろいと感じたのかの根拠も紹介し、おもしろさの相違点がはっきりするようにする。</p> | <p>〈他者と自己〉</p> <p>～他者対話・ペアトーク～</p> <p>・ペアを数回変えながら互いのおもしろさを聞き合う活動をする。ペアを変えることによって、より一層、一人一人の感じ方には違いがあることに気付くものと考ええる。</p> | 多様な気づき |
| <p>※子どもの読みの多様性を認める実践として、1年生では、一人一人が「おもしろかったところ」をカードに書いて黒板に貼ったり、3年生では、課題について思ったことを発表するということがある。5) この第一階層思考でも、一人一人の感じ方について交流し合う活動をし、読みの多様性に気付かせたい。</p> | | | |
| 第二階層 思考 | <p>〈他者との相違点・類似点〉</p> <p>[おもしろさの視点を考えよう]</p> <p>・自分が感じ取ったおもしろさを全体に紹介し、それぞれがおもしろいと思ったことをグループに分けたり、そのグループに名前を付けたりする話し合いをする。</p> | <p>〈対象と他者・自己〉</p> <p>～他者対話・全体～</p> <p>・おもしろさの違いや似ている点を全体で話し合う中で、一人またはグループでは考え付かなかった類似点や相違点が明らかになると考える。</p> | 多様な価値 |
| | <p>※「国語科における読書指導は、国語科としての有意的な言語活動を経験させながら、その過程において読書態度、読書技能、読書に必要な知識の基礎を身に付けさせるところに意義があり、また、位置付けられることになる」4)と述べられているように、第二階層思考においては、「読書技能」や「読書に必要な知識の基礎」として、おもしろさの視点を取り上げた。</p> | | |
| 第三階層 思考 | <p>〈対象がもつ本質〉</p> <p>[選んだ物語のおもしろさを考えよう]</p> <p>・おもしろさの視点をもとに、自分が選んだ物語のおもしろさを考える。</p> | <p>～自己内対話～</p> <p>・ただ漠然と物語を読み進め、印象としてのおもしろさを語るのではなく、おもしろさの視点に沿って物語を読むことにより、今までと異なったおもしろさを発見する可能性がある。</p> | 価値の認識ととらえ |
| | <p>〈対象がもつ本質〉</p> <p>[おもしろさを検討しよう]</p> <p>・おもしろさの視点をもとに、それぞれのおもしろさを聞く。このことより、同じ視点で物語を読んでもおもしろさに違いがあることに気付いたり、新たなおもしろさに気付いたりすることができるように考える。</p> | <p>〈他者と自己〉</p> <p>～他者対話・グループトーク～</p> <p>・同じ本を選んだ子どもでグループを作り、互いが読み取ったおもしろさを紹介しあうことにより、より一層おもしろさが深まる。</p> | 価値の追究 |
| | <p>〈対象がもつ本質〉</p> <p>[おもしろさを本の帯にして伝えよう]</p> <p>・自分が伝えたいおもしろさを帯にするために表現を考えて書く。</p> | <p>〈対象と他者・自己〉</p> <p>～自己内対話～</p> <p>・本の帯という限られた範囲に、自分がおもしろいと思ったことを書くには、たくさんのおもしろいと感じたことにしぼって書くことになる。</p> | 本質のとらえ |
| <p>※「読書紹介には様々な方法がある」6)が、第三階層思考では、本の帯を作る活動を設定した。帯を作る過程において、おもしろさの視点を用いて読むことよき気付かせたい。おもしろさの視点をもとにして物語を読むことによって、物語のおもしろさが増えたり、新たなおもしろさに気付いたりするものと考ええる。</p> | | | |

(5) 授業の実際

① 第一階層思考における授業の実際

「三年とうげ」を読み聞かせた後、音読をしたり、挿絵に注目したり、登場人物の様子や言葉を書き出したりしながら、内容を確認する活動を1時間した。このことにより、子どもたちは、大体のあらすじをつかんでいる。

次の時間では、「三年とうげ」を読み進めながら、おもしろいと思った箇所に線を引いたり、その訳を書き込んだりしながら読む活動をした。子どもから、「挿絵がおもしろいと思ったら、そこを選んでもいいの?」という問いがあり、物語を読み進めるのに挿絵は大事な役割をもっているから、挿絵がおもしろいと思ったら選んでよいと答えた。挿絵は、物語を読み進める手助けをすることもあり、子どもたちには、4月より挿絵にも注目するように働きかけてきている。

初めは、「『三年とうげ』の中でおもしろいと思うところはどこかな?」という問いに、「どこがおもしろいんだろう」「そんなこと考えてみなかった」という表情を浮かべた子どもたちであったが、「おもしろい」を探そうという視点で「三年とうげ」と改めて向き合い、読み始めた。すると、あっという間に教科書に線を引き、おもしろいと思った訳を書き込んでいく様子が見られた。子どもたちが「おもしろい」と感じた箇所は多岐にわたり、その理由も様々であった。

そこで単元の3時間目は、ペアを作り、「三年とうげ」で自分がおもしろいと感じたことを紹介し合う活動をした。その際に、なぜおもしろいと感じたのかの根拠も紹介し、おもしろさの類似点や相違点がはっきりするようにした。ペアを数回変えながら、互いのおもしろさを聞き合うことを繰り返した。ペアを変えることによって、より一層一人一人の感じ方の違いに気付くことができると考えた。活動の感想には、このような記述が見られた。「友達と自分のおもしろいところが違っていて驚きました。友達が言ったおもしろいところを聞いたときは、なんでそこがおもしろいと思うのかな、とおもしろさが分からなかったけれど、訳を聞いてみて、そうかと思いました。」「友達とおもしろい所を紹介し合って、同じだなという人もいたけれど、違う人もいました。いろいろなおもしろさがあるんだと思いました。」これらの感想から、子どもたちが、「三年とうげ」の内容をつかみ、おもしろさについて交流する過程で、一人一人の感じ方には違いがあることに気付いていることがうかがえる。

② 第二階層思考における授業の実際

子どもたちがおもしろいと感じた箇所は多岐にわたっているが、おもしろさの違いや似ている点を全体で話し合いながら、グループに分ける活動をした。このグループに分けたものこそが、おもしろさの視点になると考えたからである。

だが、多岐にわたるおもしろさを全て出し切って、それらを仲間に分けていくことは三年生にとっては至難の業である。また、何のためにそのような活動をするのかという、活動への意欲も湧かないであろう。

そこで、おもしろさを全体に発表し、友達と同等な価値に気付く、類似点の発見をもとにするような対話をしていった。筆者の「おもしろいと思ったところを発表しよう」という投げ掛けにはほぼ全員の子供が挙手をした。「おもしろいものは人に話したくなるのが自然であり、しかもそれを発表することでおもしろさの確認ができる。」⁷⁾という状態を求めているのである。そこで、一人の子どもの発表「あんなに気をつけて歩いていたのに、おじいさんは、石につまずいて転んでしまいました」(あんなに気をつけて歩いていたのになんで転んだのだろう。すごく驚いただろう。)から、同じところがおもしろいと思った子どもの発表を促した。すると、子どもたちは、「転んだおじいさんの挿絵が、すごくびっくりした顔をしている・家にすつとんでいき、おばあさんにしがみつき、おいおいなきました・ああ、どうしよう、どうしよう。わしのじゅみょうはあと三年じゃ。三年しか生きられぬのじゃあ。」等を挙げていった。これらは、登場人物に寄り添って、その様子の変化からのおもしろさを見出していると言える。また、病気のおじいさんと元気なおじいさんの対比をおもしろさに挙げた子どももいる。これらを通して、登場人物であるおじいさんの様子を追う読みを全員で共有することができた。このグループには、「登場人物の行動」という名前を付けた。行動とあるが、性格も含まれていると考える。

例として、おじいさんの行動や性格のおもしろさを取り上げたが、この他には「えいやら、えいやら、えいやらやい。～」というように繰り返されるリズムや「おそろおそろ歩きました。・けろけろけろとした顔・しろいすすきの光るころ」等の表現が文脈から「おもしろい表現」となっていること、挿絵等がおもしろさの視点として挙げられた。

③ 第三階層思考における授業の実際

「光村図書三上」の「本はともだち」で紹介されている8種類の本を学級文庫として用意した。それらは写真だけ

であったり、数ページであったりと手軽に読むことが出来る本である。その中から、自分が隣の学級の子どもたちに紹介したい本を一冊選ぶ。そして、選んだ本のおもしろさを「おもしろさの視点」をもとに書く活動をした。

「もりのなか」(マリー・ホール・エッツ 文・絵, まさきりこ訳, 福音館書店)を選んだある子どもは、「登場人物の行動」という視点から絵本を読み、「登場人物がいろいろな動物と出会い、みんなが散歩について行くことがおもしろい。」と書いた。だが、同じ本を選んだ子どもでグループを作り、互いが読み取ったおもしろさを紹介しあう活動を通して、同じ絵本を選んだ友達が挿絵を視点を「絵が黒い色だけがかかっているけれど、動物たちの表情がにこにこしていて明るくて楽しいです。」と話すのを聞き、挿絵に目が向くようになった。すると、登場人物が散歩をし、動物と出会うときにいつもラッパを吹いていることに気付いた。そこで、「登場人物がいろいろな動物と出会い、みんなが散歩について行くことがおもしろいです。『ぼく』が吹いているラッパが不思議な魅力があって、動物たちが楽しくなっているのかなと思いました。」というように、新たなおもしろさに気付くことができた。

5 研究のまとめと今後の課題

「三年とうげ」という教材を通して、子どもたちが「おもしろさの視点」を見出し、その視点を次の読書に生かすという実践を試みた。共通教材を用いたことにより、自分がおもしろいと思ったことと友達との類似点や相違点を探る対話が成立し、そのことがおもしろさの視点に気付くことに結びついていったと考える。また、「三年とうげ」で気付いた「おもしろさの視点」を生かして次の読書をし、それをまた同じ本を選んだ子ども同士でおもしろさを紹介し合う活動を通して、「どのような視点で本を読んでいったらよいのか」「おもしろさにはいろいろある」ということが実感されたと考える。

今後は、「三年とうげ」という教材では、取り上げられなかった「時代や場所」「心に残る言葉や文」等の「おもしろさの視点」を、別の教材を用いて子ども自身の感想から明らかにし、読書をするときの視点としていきたいと考える。そして、自ら物語のおもしろさを見出し、自分の言葉で仲間とおもしろさの交流をするような、「自立した読者」となる子どもを育てていきたい。

引用文献

- 1) 山元隆春 「子供の読書生活を広げる－教師がどうかかわるか－」『月刊 国語教育研究』No.381 日本国語教育学会 東洋館出版社, 2004年, p.2
- 2) 小池美佐子 「イメージづくりを中心に(低学年の読書指導)」『国語科読書指導の実践－読解から読書へ－』倉沢栄吉編著 島根国語懇話会 新光閣書店, 1975年(第4刷), p.103
- 3) 石田佐久馬 『豊かな心を育てる 物語の読解読書指導』東洋館出版社, 昭和55年(六版), p.21
- 4) 飛田多喜雄 「5 国語科と読書指導」『国語教育基本論文集成 第18巻国語科読書指導論』 明治図書, 1993年, p.65
- 5) 浮橋康彦 「16 授業体系における読書指導の構想－原点的発想に立つ」 同上, p.253
- 6) 村田正廣 「読書指導の方法」『読書教育通論』読書教育研究会編 学芸図書, 1995年, p.73
- 7) 田近洵一 「本を読む子を育てる」『教育科学 国語教育』No.336 明治図書, 1984年, p.26

参考文献

- 齋藤純一 「読書で用いる『読みの観点』を学ぶ読解へ」『教育科学 国語教育』No.563 明治図書, 1998年 p.23
- 府川源一郎 『読書を教室に－〈読み〉の授業を変えよう－ 小学校編』 東洋館出版社, 1995年