

## 〔国 語〕

## 音読指導に関する一考察

－語感や言葉の使い方に対する感覚を高め、意欲的に音読する児童をめざして－

涌井 基之\*

## 1 はじめに

近年の日本語ブームで音読に注目が集まっている。脳にも良い刺激があるといわれている。しかし、実際の学習場面では、音読は読解のための一過程として位置づけられていることが多いのではないだろうか。例えば、三読法で考えてみる。三読法には、通読・精読・味読と指導過程がある。通読では主に黙読が用いられてきた。精読の場面では、文章の構成や言葉の吟味、事柄と事柄の関係を明らかにして、登場人物の心情の変化を吟味するなどの指導が展開される。ここでの学習活動は、教師の発問と児童の解答、児童の話し合いが中心になることが多い。最後の味読の場面で「朗読」「暗唱」が位置付けられているが、前段階の精読で予定の時間を超過してしまい、時間を確保するのが難しいという現状がある。

学習指導要領解説国語編〔第5学年及び第6学年〕には、「言語事項(1)のウ『語句に関する事項』の『(エ)語感、言葉の使い方に対する感覚などについて関心をもつこと。』についても指導していくことが望ましい。」とある。そして、「文語調の文章について、俳句や短歌などの韻文の音読などを中心に、言語事項(1)のエ『文語調の文章に関する事項』の『(ア)易しい文語調の文章を音読し、文語の調子に親しむこと。』にも触れるように留意したい。」とある。学習指導要領解説国語編〔第5学年及び第6学年〕に「音読」という言葉が出てくるのはここだけである。「語感、言葉の使い方に対する感覚」とは「言葉のリズム」「言葉の響き」「語や語句」「文や文章の表現の柔らかさ、美しさ」などに対する感覚である。

教材文を読むときにつかえたり、読み間違えたりしては、語感や言葉の使い方に対する感覚を高めることはできない。すらすら読めるようになってはじめて「言葉のリズム」「言葉の響き」「文や文章の表現の柔らかさ、美しさ」を味わうことができる。つまり、音読の技能を高めることによって、それらの感覚が高まるのである。音読の効果は、体でそれらの感覚を覚えることができる点にあると考える。

音読の取組を継続していくとマンネリ化の問題がでてくる。どんなに効果の期待できる取組であっても、同じことを単調に繰り返していたら児童は飽きてしまう。グループ活動と自己モニターを取り入れることでマンネリ化を防ぎ、意欲的に音読に取り組むことができるのではないかと考えた。

## 2 研究の内容と方法

## (1) 研究の目的

音読のバリエーションを増やしたり、暗唱したり、グループ音読したりする活動を通して音読の技能を高めていくことで、児童は語感や言葉の使い方に対する感覚を高め、音読学習に興味をもって取り組むことができるようになるか検証する。

## (2) 研究の方法

- ① 音読の時間を確保して音読を継続し、その効果を検証する。
- ② 名文や簡単な文語文の暗唱に継続して取り組み、その効果を検証する。
- ③ 音読におけるグループ学習の効果について検証する。

---

\* 長岡市立浦瀬小学校

- (3) 研究の対象  
6年生児童18名。

3 実践の概要

(1) 音読の時間を確保して音読を継続する

1年間を通して、国語科の授業時間に5～10分の音読の時間を確保した。集中して音読に取り組む時間を確保することで、音読の技能を確実に身に付けることをねらった。さらに、語感や言葉の使い方に対する感覚を高めることもねらった。追い読み、一文交代読み、たけのこ読みなど様々なバリエーションの音読を仕組むことで楽しみながら音読できるように工夫した。音読は、初見の教材文は教師が範読し、その後、児童が音読するようにした。教師が範読することで、音読が苦手な児童も安心して音読に取り組むことができた。1年間の取組をおよそ次のように計画して取組を進めた。

| 月      | ねらいや主な学習内容、指導事項など                                 |
|--------|---------------------------------------------------|
| 4・5月   | テキストの持ち方、姿勢、口の開け方など、基礎的な事柄の指導を徹底して、音読の基礎を養う時期。    |
| 6・7月   | 音読の基礎を身に付け、たくさんの教材文を読み込み、語感や言葉の使い方に対する感覚を高める時期。   |
| 9・10月  | グループ学習を取り入れてマンネリ化を防ぐとともに、語感や言葉の使い方に対する感覚を一層高める時期。 |
| 11・12月 | 教材文から読み取ったことを音読に生かしたり、グループで練習の計画を立てて発表したりする時期。    |
| 1・2・3月 | 1年間の成果を発表するために、自分たちで教材文を選んだり、練習の計画を立てて音読したりする時期。  |

(2) 名文や簡単な文語文の暗唱

名文や簡単な文語文を暗唱することで、語感や言葉の使い方に対する感覚を体で覚えることをねらった。特に「言葉のリズム」「言葉の響き」「文や文章の表現の柔らかさ、美しさ」に対する感覚を高め、それらの感覚を体得することができると考え実践した。暗唱する教材文は、教科用図書に載っている詩や俳句・短歌、短い文語文を使用した。さらに、市販の音読教材を使用して暗唱した。教科用図書の物語文については、200字程度を目安にして、教師が暗唱する部分を指定して取組を進めた。1週間に1つ暗唱できるように学習を重ねた。期日を設けて、暗唱の試験を行った。

また、暗唱の実践の集大成として、卒業式の呼びかけの場面で谷川俊太郎の詩「生きる」を暗唱した。以下は暗唱した教材文の一覧である。

|                                          |                                                                                                                                                                                                                                                                 |
|------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| ①教科用図書<br>「みんなと学ぶ<br>小学校国語 6年上下」<br>学校図書 | ・今日からはじまる（詩） 高丸もと子<br>・あゝ坂をのぼれば（物語文） 杉みきこ<br>・竹取物語（文語文）<br>・ロシアパン（物語文） 高橋正亮<br>・山へ行く牛（物語文） 川村たかし<br>・このすばらしい世界（物語文） 山口タオ<br>・どこかで春が（詩） 百田宗治<br>・平家物語「扇の的」（文語文）<br>・短歌と俳句（短歌四首、俳句三句）<br>・なだれ（詩） 井伏鱒二<br>・あいたくて（詩） 工藤直子                                           |
| ②音読教材<br>「話す・聞くスキル6年」<br>正進社             | ・寿限無（落語）<br>・平家物語「序段」（文語文）<br>・春望（漢詩） 杜甫<br>・小倉百人一首（短歌三首）<br>・土（詩） 金子みすゞ<br>・がまの油（口上）<br>・夜明け前（小説） 島崎藤村<br>・セロひきのゴースト（小説） 宮沢賢治<br>・オッペケペー節<br>・論語 孔子<br>・一握の砂（短歌三首） 石川啄木<br>・夢みたものは…（詩） 立原道造<br>・君死にたもうことなかれ（詩） 与謝野晶子<br>・鉄道唱歌「東海道編」 大和田建樹<br>・吾輩は猫である（小説） 夏目漱石 |
| ③その他の教材                                  | ・枕草子（文語文） 清少納言<br>・生きる（詩） 谷川俊太郎                                                                                                                                                                                                                                 |

(3) グループでの音読学習と自己モニター

音読の学習をすすめているとマンネリ化の問題に直面する。その解決方法として考えたことが、グループでの音読

学習である。グループでの学習を進めるにあたって注意したことは、教師の説明をできるだけ避けたことである。教師の範読を1回だけ聞かせた後は、すぐにグループでの話し合い活動に移った。児童の自発的・自主的な態度を尊重し、より意欲的に学習することをねらった。

この取組では、枕草子の序段「春はあけぼの」を教材文として使用した。易しい文語文であり、文語調の響きも心地よい文章である。この学習の目標は、文語調の響きに親しみ音読することである。学習の時間は1回15分を目安にして学習を進めた。

このようなグループ学習を成立させるポイントは、「モデル（手本）があること。」「客観的に自分の取組を振り返ることができること。」である。そこで、児童の話し合いの様子や音読の様子をカセットテープに録音し、録音したものを聞かせる自己モニターの手法を用いた。この方法ならば、2つのポイントを同時にクリアできるからである。

学習計画は以下のとおりである。

| 回数 | 学習内容                                      | 留意事項                                                    |
|----|-------------------------------------------|---------------------------------------------------------|
| 1  | 教材文と出会い、音読する。                             | ・歴史的仮名遣いや読みづらい漢字もあるため1回だけ教師が範読する。<br>・範読を聞いた後は、自分で練習する。 |
| 2  | グループに別れて音読する。                             | ・1グループは6人。3グループ作る。<br>・全員が必ず読むことを伝える。                   |
| 3  | グループ毎に音読を録音する。                            |                                                         |
| 4  | 前回の音読を試聴し、話し合いをする。<br>グループ毎に音読を録音する。      | ・話し合いの様子を録音する。                                          |
| 5  | 音読と話し合いの様子を試聴し、話し合いをする。<br>グループ毎に音読を録音する。 | ・話し合いの様子を録音する。                                          |
| 6  | 音読と話し合いの様子を試聴し、話し合いをする。<br>グループ毎に音読を録音する。 | ・話し合いの様子を録音する。                                          |

自己モニターを取り入れた学習では、児童が客観的に自分たちの読みを分析して改善を図る姿や自ら学習を進めようとする意欲的な姿が見られた。以下、それらの様子を良く表しているプロトコルを紹介する。

A：やろうよ。

B：普通にやるか？

C：やっちゃおう。

D：じゃあ、あのさ…（Dがグループの分担を提案する。）ちゃんと始めようぜ。

E：ちょっと、1つだけ提案があるんだけど。みんなつかえるから。この部分難しいからさ…\*①

B：わろし？（ふざけた調子で）

A：わろし？（Bに同調して）

\*これから2回練習する。

E：1回だけしっかりやろう。

F：難しいんだよ。\*②

D：うん。\*③

\*3回目の練習を始める。

途中で、「夕日のさして」を「夕日さして」と読んだ間違いの指摘があり、発音アクセントについても仲間同士で指摘し合っていた。

A：だけど、途中でつかえるのがいっぱいあったよ。\*④

C：じゃあ練習しようよ。

Eは自分も含めてグループ全体がすらすら読めないことに気付いて練習を提案している（\*①）。しかし、他のメンバーがふざけて取り合わない。グループ全体の空気が緩んだまま2回の練習に入るが、つかえるところが多くて上手く読めない。Fは難しいというつぶやきをもらしている（\*②）。仲間がそれに応えている（\*③）。上手いかないことにメンバーが自覚を持ち始めて3回目の練習が始まる。すると、言い間違いを訂正し合ったり、アクセントの

間違いを指摘し合ったりした。練習が終わると不真面目な反応を示していたAが「途中でつかえるのがいっぱいあったよ。」と客観的に自分たちの活動を振り返っている（\*④）。メンバー間のやり取りが間違いを自覚させ、練習をしようとする前向きな空気を作り出したと考えられる。

A：練習しようよ。最後の「わろし」だけ練習しない？

E：そんなこと言ってんなよ。\*⑤

C：どういう順番？

D：いつもとっしょ。

A：オッケー。

B：たまにはこう行こうよ。

C：たまにはこう行こう。（別の順番を示す。）

E：じゃ、始めよう。\*⑥

\* 1回目の練習。「わろし」だけ全員で読む。笑い声が聞こえて楽しそうである。

F：間違えた。

B：なんで？

E：いいよ。一応できたんだし。\*⑦

この場面は、話し合いが短く終わり、すぐに練習を開始している。Eが「そんなこと言ってんなよ。」「じゃあ、始めよう。」「いいよ。一応できたんだし。」（\*⑤、\*⑥、\*⑦）というように、話し合いが脇に逸れそうになると、タイミングよく活動を展開させる発言をしている。この日のEの感想には「いつもより上手く読めた。相談もスムーズだった。」と書かれていた。実は、このグループは話し合いの時間にふざけてしまうことが多く、なかなか学習に集中できなかったグループである。自分たちの話し合いの様子を自己モニターすることで、Eが意識して話し合いをスムーズに進行させようとしていたことが分かる。話し合いが混乱しなかった分、音読に集中できた様子が感想からも読み取れる。「しっかり読めていた。つかえる回数もすくなくなった。」「結構上手く読めたけど、速度がちょっと速かったような気がする。」「順番をいろいろ変えて面白かった。」といった感想が見られた。

この自己モニターの学習を進めていく過程で、創造的な態度も育まれている。この学習を始めたばかりの段階では、児童は全員で声をそろえて読んだり、一文交代読みをしたりしていたが、すぐに飽きてしまった。その後、話し合いをすることによって、「読点の交代読み」や「特定の言葉だけ声を揃えて読む」といった形態が自然発生的に生まれた。以下は音読形態を話し合っているプロトコルである。

A：同じことの繰り返しで…何か言い方変えない？何か言い方変えない？

B：何の言い方？みんなで言うとか？

A：同じで面白くない。

C：全員でやろう。合わせてやろう。

A：テンポ変えよう。

B：テンポ上げて？

A：自分の感覚で。

特に「読点の交替読み」は、教師の指導では生まれなかった音読形態だったので驚きを覚えた。音読が終わると自然に笑い声が生まれるのは、児童が楽しんで音読している証拠であると考えられる。「いろんな工夫をして読んでみて楽しかった。」「テンポを変えたら面白くなってきた。」「友達同士息が合ってすごい。」といった感想を持つ児童が多かった。

また、単に読み間違いや読みの分からない漢字を教え合うといったことだけではなく、読みの速さや言葉の聴き取り易さといったことにも児童は注意を向けている。音読の時間を確保して取組を進めた経験が生かされている。これから示すような、言葉の聴き取り易さについての話し合いが見られた。

A：最初の声が小さいと「まぐらのそうし」が「くらのそうし」になる。  
 B：あっ，そうだね。言い始めがね。  
 A：じゃあ，「まぐら」の「ま」を大きな声で。  
 B：そうだね。  
 A：あとは「春はあけぼの」の「は」も。

以上4つのプロトコルを紹介したが，どの場面でも児童が自発的・自主的に学習を進める姿が見られる。

## 4 考察

### (1) 児童のアンケートから

音読・暗唱の取組を継続することで，児童の自己肯定感を高め学習意欲を向上させることができた。17年度末に行ったアンケート調査で，「音読・暗唱を続けてきて良かった。」と感じる児童が18名中17名であった。感想は以下のとおりである。

- ・発表の時に自分の考えをはっきり言えるようになった。3名
- ・つかえずに読めるようになり，読むのが上手になった。6名
- ・覚えようとする力がついた。記憶力が良くなった。6名
- ・音読で声に出して読んだ方が分かりやすい。1名
- ・文章を正しく読み，正確に覚えることができるようになった。1名

「読むのが上手になった。」と答えた児童と，「記憶力が良くなった。」と答えた児童が6名と一番多かった。音読の技能が高まったことを児童自身が感じていることが分かる。児童は自分たちが「上手になった。」「できるようになった。」と感じている。児童が意欲的に学習するには，「自分はできる。」「やっていることが分かる。」といった実感が重要である。音読・暗唱の取組を始めて半年もすると，「次の暗唱はどれですか。もう覚えたので次の文を教えてください。」と尋ねてくる児童も現れるようになった。

同じアンケートから「長い文を暗唱してみたい。」「リズムに乗って音読をしたい。」といった回答も得られた。さらにレベルを高くして挑戦しようとする意欲や音読の質を高めようとする意欲がよく表れている。これらの回答からも，児童が「できるようになった自分」を実感していることが分かる。また，「リズム乗って」といった言葉から，語感や言葉の使い方に対する感覚の高まりが，わずかながらうかがえる。

さらに，音読・暗唱の取組を継続していくことで，児童の「成果を発表したい。」という意欲が高まった。それを受けて，卒業式の呼びかけで谷川俊太郎の詩「生きる」を暗唱することになった。練習の計画・実施，役割分担など児童の自主的活動が展開された。自分に自信をもったとき，児童は主体的に学習・活動することが確認できた。

音読の技能を高めれば，語感や言葉の使い方に対する感覚が高まると考えていたが，残念ながらそのことを明らかにする回答はほとんど得られなかった。

### (2) 自己モニターの取組から

児童は，自己モニターによって客観的に自分の音読を振り返ることができる。初めて自分たちの音読を聞いた後の感想には以下のようなことが書かれていた。

- ・自分たちの音読を聞いて，もっと練習しないといけないなあと思った。
- ・声が小さかった。
- ・何を言っているのか分からないところがあった。
- ・後半になるとだんだん声が小さくなってきて，だらけた感じになった。
- ・自分たちはよくつかえていた。
- ・間延びしていた。

児童は，自己モニターによって音読のポイントになる「声の大きさ」「発音」「テンポ」「リズム」を自然に意識することができた。筆者自身，実際の指導場面で「声の大きさ」や「発音」に関する指導はしやすいが，「テンポ」や「リズム」に関する指導は難しいと感じることが多い。しかし，自己モニターさせると，児童が自ら課題に気付くのである。教師が「大きな声を出しましょう。」「リズムよく読みましょう。」と指導するより効果がある。これらのこ

とは、児童が有能な存在であることをよく表している。

自己モニターすることで、児童は「大きな声で読みたい。」「つかえないようにしたい。」と自然に次への意欲をもてるようになった。このことは、児童が自分の音読の改善点を納得していることを表している。一般に改善点を他者に指摘されて素直に受け入れられる人は少ないのではないだろうか。子どもならなおさらである。高学年の児童に「もっと大きな声で読みなさい。」「つかえないようにもっと練習しなさい。」と言ってみたところで、はたしてどれだけの児童が素直に受け入れるだろうか。学年が上がるほど「納得」させることが重要になってくる。自己モニターは児童に自分の音読の改善点を納得させたのであり、「もっと上手く読みたい。」という意欲を喚起したのである。

また、語感や言葉の使い方に対する感覚の高まりをわずかではあるが確かめることができた。「リズム」「テンポ」といった言葉がグループの会話の中にあったことや、特定の言葉に対するこだわりが見られたことは、それらの感覚の高まりを証明している。

## 5 今後の課題

### (1) 音読・暗唱について

音読に意欲的に取り組む姿勢については一定の成果があった。しかし、音読の効果として考えていた「語感や言葉の使い方に対する感覚の高まり」については満足できる結果が得られなかった。研究方法や検証方法を十分に吟味する必要があった。

また、音読・暗唱に取り組むことで、話す力の向上や読解力の向上などの成果も期待していたが、期待したほどの成果はなかった。「音読は大きな声でできても、話すときになると小さな声になる。」といった姿も見られた。「読む」と「話す」では大きな違いがあることは明らかだった。「すらすら音読ができる。」ことと「読解力」が直接結び付かないことも明らかだった。1年間のワークテストの結果を分析しても、読み取りの項目はほぼ横ばい傾向であった。アンケート結果からも、「声に出して読むと分かる。」と答えた児童はわずか18名中1名であった。書いてある内容を理解するためには、すらすら読めることも大切な要素であるが、それだけで良いということではなかった。

今後は、音読・暗唱と語感や言葉の使い方に対する感覚の関係や音読と読解力の関係について、焦点を当てて研究していきたい。

### (2) グループ学習について

グループ学習の感想に以下のようなことを書いた児童がいた。

- ・話し合うと楽しい気持ちになってリラックスできた。
- ・みんなで読んだ後は何だかとってもうれしかった。
- ・友達とたくさん話せたのでうれしかった。
- ・話し合いをしていると笑いも出てきて、やる気が出た。

予想もしていなかった反応であった。グループ学習でどのような条件が満たされると安心感が得られるのか、検証が必要だと考えている。

また、グループ学習の最適人数やグルーピングなど、先行研究を十分に理解した上で、教科の特性や児童の実態に即した話し合いが展開できるよう実践を積んでいきたい。

## 参考文献

- ・文部省 「小学校学習指導要領解説 国語編」 113p
- ・西川 純著 「学び合う教室 教師としての学習者、プロデューサーとしての教師の学習臨床学的分析」 東洋館出版社、2000年
- ・西川 純著 「学び合いの仕組みと不思議 ちょっとのことでクラスは変わる！」 東洋館出版社、2002年
- ・青木幹勇著 「音読指導入門」 明治図書、1989年