

読み聞かせの授業化 —小学校入門期における帯単元の授業実践を中心にして—

赤木 雅宣*

Adopting Read and Tell Stories into Classroom Teaching:
Performing Classes with progressively related Units in the Orientation
Period of Elementary Schooling.

Masanobu AKAGI

Children are read and told stories at pre-schools, kindergardens, and homes and enjoy the world of stories individually. After they enter elementary school, pupils read stories by themselves alone and talk about their emotions in a class. The language activity in a classroom and the act of reading is left to the individual. This gap may cause the reduction of reading volumes and reading time, and may induce bipolarization of reading activities by pupils.

The author proposes that Japanese language lessons at schools in which teachers read and tell stories to the pupils become the core of the lessons especially for the beginning of elementary schools. Under this proposal, teachers must pay careful consideration to the selection of stories that could contribute to the development of progressively related units. Teachers should read and tell stories many times to the pupils, and devise positioning the points the pupils are interested in by using the blackboard. Thereby, followup language activities can be planned. Pupils can find their interests and be moved by the points themselves, and can bring up those points to discuss in the class.

Such lessons can lead to better cooperation in the class so that pupils can find the points in the stories that interest them and will be very effective to get pupils to enjoy the stories smoothly in a Japanese language in class.

Key words : Read and tell the stories; Japanese language in class; finding interested points

1. はじめに (就学前後の読書環境の変化 と読み聞かせについて)

読書離れが指摘されて久しい。テレビ、

DVD、テレビゲーム、携帯型ゲームなど
子どもの目を引く様々なメディアがあふれ
る昨今の現状からすると、やむを得ないと
ころもあるのだろう。一方、全国学力・学

キーワード：読み聞かせ、教室国語、おもしろ見つけ

※ 本学人間生活学部児童学科

習状況調査(全国学力テスト)の分析では、「読書量・読書時間の多い子どもほど学力が高い傾向にある」と読書と学力の関連を繰り返し指摘している。学校図書館司書教諭、司書らが集う研修会では、「読む子どもはどんどん読むが、読まない子どもはなかなか興味を示さない」と二極化が問題になることが多いという。

岡山市子ども読書活動計画(平成21年度)によると、幼稚園・保育園に通う園児はほとんど毎日のように読み聞かせをしてもらっているのに対して、小学校以降は学年が上がるにつれて読書の冊数や読書時間が減少している。また、前述の研修会の指摘のように、読む子どもと読まない子どもの差が大きくなる傾向にある。

その理由の主なものとして、就学前後の読書環境の変化が考えられる。就学前は、幼稚園や保育園、あるいは家庭で読み聞かせてもらい、作品世界を思い思いに楽しむことを中心としている。これに対し、就学後は一人(自分で)で文章を読んでクラスの仲間と話し合う教室国語が中心となり、読書という行為が個人に任されるようになる。この段差が、読書量、読書時間の減少や二極化を生んでいるのではないだろうか。だとすると、その段差を解消し、スムーズに教室国語の中でも作品世界を楽しむことができるように、特に小学校入門期には、読み聞かせを大切にすべきではないだろうか。週に一度程度の学校図書館司書による読み聞かせだけに頼るのでなく、国語科の授業として構想していったはどうだろうか。

ここでは、岡山大学教育学部附属小学校1年生担任の近藤昌子教諭が平成24年度1学期に実践した「入門期の読み聞かせ『先生お話読んで!』の授業づくり」の授業構想や子どもの様子をもとに、小学校1年生・入門期にふさわしい読み聞かせの授業のあり方を考察する。加えて、入門期の物語教

材(教科書教材)「はなのみち」をおもしろ見つけ型の授業構想にして、実践の参与観察と検証を行う。どうしても教師主導(発問中心)になりがちな入門期の「読むこと」の授業を、子どもの主体的な活動を中心にして、「読む」という言語行為を楽しませることを目指しての実践研究である。尚、「読み聞かせ」「はなのみち」の両単元は、授業構想の段階から近藤教諭と共同で考えたものである。

2. 小学校入門期の読み聞かせ

読み聞かせといっても、学校図書館や学級文庫にある本を適当に読んで聞かせていけばいいわけではない。どの本を選ぶか、どういう読み方が望ましいか、考えるべきことがたくさんある。松岡享子は『えほんのせかい こどものせかい』の中で「子どものためのおはなしには、子どもに理解でき、共感できるテーマと題材を選ぶべきです¹⁾」と述べている。子どもの本来の興味や理解能力の外にあるテーマや題材を見かけだけ易くしてもちこんだようなものは、全く適さないということになる。また、同著の中で、「すなおに、飾り気なく、そして、できれば心をこめて読んであげてください。それが、いちばんいい読み方だと思います²⁾」と読み方についても触れている。読み手から自然に流れ出てくる以上の技巧は、かえってお話を損なうことになるというのだ。

仮に、いい本が選択でき、自然な読み方ができるとして、読み聞かせを中核にした授業とは、どのように構成していけばいいのだろうか。よく、読み聞かせの後は、何もしない方がよいと言われる。前述の松岡も、同著の中で「物語絵本は楽しむもの…どうぞ、質問魔、説明魔にならないでください³⁾」とお話の世界を楽しませることを最優先すべきと述べている。しかし、読み

聞かせることを重ねるだけで、国語科の授業として成立するだろうか。身に付けさせたい力を発揮させ、定着させていくことにつながらなければ、授業の中で大切な役割をもたせることは難しい。

まず、読み聞かせることは、子どもにとって「読むこと」を「聞くこと」に置き換えた読書であると想定する。そうすることで、授業の中の読み聞かせを「読むこと」と位置づけることが可能になる。小学校入学間もない子どもでも、大まかな内容や粗筋の大体をとらえれば、お話のおもしろさに気付くことができる。一方、粗筋など話の展開に目を向けにくい子どもは、特徴的な言動や展開の一部に目を向けるのもいい。お話のおもしろいところ（心が動くところ、発見したこと）に自分なりに反応することを楽しむことが大切である。

また、この時期の子どものコミュニケーションの発達の特徴として、身近な人との一対一のやりとりから、顔見知りの仲間を対象とした一対多のやりとりが可能になる頃である。個人が語りたことをバラバラに発言してかみ合いにくい状態なのが、読み聞かせを聞いた後のおもしろいところ発表で、他者の発言を受け入れたり比べたりして自分の見つけたことを語れるようになれば、大きな前進である。教師が文脈を整理し、話題をつないでいくことで、子どもは他者がおもしろいと感じたことと自分のそれを比べるようになり、「聞くこと・話すこと」の必要感をもちながら、自分の見つけたおもしろさを語ってくる。

「自分で心を動かしておもしろいところを見つけ、それを話し合い(発表会)の中で紹介し合う」という言語活動が成立するならば、読み聞かせは、小学校の国語科の授業の中で大切な役割を担うことができる。

3 「先生お話読んで！」の授業づくり

岡山大学教育学部附属小学校・1年い組・近藤学級の実践をもとに、入門期における読み聞かせを中核にした授業について考察する。

3-1 授業の構想

①**単元名** 先生お話読んで！

②**単元の目標**

絵本の読み聞かせを聞き、見つけたおもしろさを話し合うことを通して、友達と一緒に読む楽しさを味わうことができる。

③**単元計画**

〈1学期・帯単元I〉

絵やことばの規則性の変化といった仕掛けを見つけるおもしろさを共有したり、奇想天外な出来事のおもしろさを共有したりできる絵本を中心に、繰り返し読み聞かせを聞いて楽しむ。

〈扱う絵本のリスト〉

- 『へんしんトンネル』… 声を合わせるおもしろさ、規則性を見つけるおもしろさ (第1時)
- 『ぼちぼちいこか』… 挑戦と失敗の繰り返しのおもしろさ (第1・2時)
- 『はらぺこあおむし』… 絵の仕掛け、数や時間の規則性を見つけるおもしろさ (第2・3時)
- 『ラチとらいおん』… ラチがらいおんのおかげで強くなるおもしろさ (第3・4時)
- 『えんそくいきタイ』… 「～したい」という願望と魚の「タイ」をかけたことば、「～したい」が繰り返されるおもしろさ (第3・4時)
- 『たまごにいちゃん』… たまごにいちゃんの隠れ場所の絵のおもしろさ、たまごにいちゃんの卵が割れるおもしろさ

- 『とんとんとん』⁴⁾… ドアをノックして様々な出会いを繰り返すことのおもしろさ(5時-前時後半・6時-本時の中心)
- 『すいか』⁵⁾… シルエットですいかの成長、割って食べることを想像するおもしろさ、最後に種から芽が出て、つながりを予想させる
(6時-本時後半・7時の中心)
- 『おじさんのかさ』… おじさんのこだわり、おじさんの変化のおもしろさ
(第7・8時)
- 『きゃべつくん』… 繰り返し、キャベツを食べた動物の絵のおもしろさ
(第9・10時)
- 『コッケモーモー』… 繰り返し、結末のおもしろさ
(第11・12時)
- 『しゃくとりむし』… 写真からしゃくとりむしを探すおもしろさ
(第12・13時)
- 『どうぞのいす』… 「どうぞ座ってください」の意図が届かず、次々に椅子が異なる使い方をされていくおもしろさ
(第14・15時)

※この帯単元は、週に1～2時間のペースで実施する。前時の後半で読み聞かせを聞いている作品を、本時の中心として扱う。本時の後半には、次時に中心として扱う作品を読み聞かせておくようにする。

※2学期には「帯単元Ⅱ」、3学期には「帯単元Ⅲ」を構想している。1年間を通じて読み聞かせを中心とした授業を位置づけていく予定である。

④本時案 (第6時・5月下旬実施)

〈具体目標〉

「とんとんとん」⁴⁾「すいか」⁵⁾の読み聞かせを聞いて、自分の好きなところや絵や内容から見つけたおもしろさを話し合うこと

で、絵本の仕掛けのおもしろさや仲間と共に読む楽しさを味わうことができる。

〈学習活動〉

○本時のめあてをつかむ。

- ・「とんとんとん」(2回目)の表紙を見せて、これまでにした感想を伝える。
- ・「今日は、どんな発見ができるかな」と投げかけて、本時の読み聞かせに期待をもたせる。

めあて えほんのおもしろいところをみつけよう

○「とんとんとん」の読み聞かせを聞く。

- ・絵の違いやドアの中の様子が思い浮かぶようににゆっくりと読み聞かせる。
- ・ノックの様子を様々な動作化させることで、イメージをふくらませることができるようにする。

○おもしろかったことを話し合う。

- ・心が動いたことや発見したことを紹介し合う。
- ・絵本の絵を拡大して黒板に掲示しておき、子どもの発言に合わせて、ハートマークや短い言葉で位置づけていくことで、友達の考えと自分の考えを比べやすくする。
- ・「手紙にドアの色が書かれていたらどうなっていたかな？」と問いかけることで、不完全な手紙から楽しい出来事が起こったというお話の仕掛けに気付くことができるようにする。

○「すいか」の読み聞かせを聞く。

- ・初めて提示する「すいか」の表紙を見せて、何が描かれているかを尋ねることで、シルエットで描かれていることを見ていけばいいことに気付かせる。
- ・予想を立てさせながら次の絵をめくるとして、スイカの大きさや形を推測しながら読むことのおもしろさに気付くことができるようにする。

3-2 授業における子どもの様子

平成24年5月26日、本時（第6時）を参観。

〈「とんとんとん」の表紙を見た時〉

およそ1週間前の前時後半に「とんとんとん」の読み聞かせを聞いていることから、「あっ、あれだ」「覚えてるよ」といった様子。教師から「たくさんとんとんとんとドアをノックするからおもしろい」や「途中で大きな牛みたいのが出てきてびっくりした」「水がいっぱいいたこの部屋がおもしろかった」などがあったよねと伝えられると、「ああ、そうそう」と安心した様子である。初めての出会いでないのに、興味もてるのかと心配していたが、子どもは心地よく二度目の出会いをしている様子だった。

〈「とんとんとん」の読み聞かせを聞いている時〉

二度目であっても、十分にどきどきしながら読み進めている様子。一つ一つの出会いに対して、冷や冷やしたり大笑いしたりしている。途中から「とんとんとん」とドアをたたくところをみんなで動作化するようになって、より一層反応がよくなった。カバが出てくると笑い、大きな牛が出てくると「ギャーッ」と驚き、水でいっぱいのタコの部屋では「開けちゃだめだよ」と一生懸命に教えている。初見でないのでお話の全体像が分かり、安心して反応しているようにも見える。

〈おもしろかったところを話し合う時〉

とんとんとんとドアをたたく行為やドアの色が違うところのおもしろさを発表してくる子どもが続いた後、それぞれの部屋での出会いを発表してきた。授業者が「かばさんが出てきたところのおもしろいところは何かな?」「うさぎさんたちが出てきたところのおもしろいところは?」と教師が

描いた略画を使って整理することで、それぞれの出会い（部屋）の特徴をおもしろさとして語ってきた。そのうちに、「ドアをたたくときに会った人たちが付いてきている（増えている）」という発言があった。教師が「どういうことなのか説明してくれるかな。」と促すと、板書の略画を使って、ドアをたたく時にこれまでに会った人がふえていることを説明した。授業者が板書の略画をチョークでつないで比べさせると、みんな「なるほど」と納得した様子だった。かずきくんと出会えた後の絵に、これまで会った人がみんないることに気付いた子どもから、「みんなが付いていったから、最後はみんなで遊んでいる」との発言があり、おもしろかったことの発表も一段落したところで、授業者は「手紙にドアの色が書かれていたらどうなっていたかな?」と問いかけた。これには、待っていましたとばかりに多くの子どもが反応し、「はじめからかずきくんの部屋に行っていたら、他の人と会えません」「間違えているうちに友達が増えたからよかった」「間違えてやっと思ったから、余計にうれしいと思う」など、お話の仕掛けに関係した発言があった。

〈「すいか」の読み聞かせを聞いている時〉

表紙のシルエットを見て、「もしかしてすいかかな。」と気付いてからは、シルエットがどう変化していくのが楽しみになった様子。授業者の「次はどうなっているだろうね。」の呼びかけに、「もっと大きくなっている」「もう食べられる」などつぶやきながら聞き入っている。1/2、1/4…と切り分け、食べ始めたシルエットになると、「おいしそう。」「大きい口だね。」と笑いがおこる。種のシルエットになると「これからどうなるのか」と静かになった。最後の1枚では、種から芽が出ているのだが、そ

れに気付いている子どもはいないようだった。授業者も、そこには深入りしなかった。そのあたりが次時のおもしろいところ見つけの話し合いの山場になってくるのだろう。

3-3 子どもの様子からの考察

〈選書について〉

帯单元Iでは、繰り返しや対比などお話の仕掛けがはっきりした絵本、言葉遊びの要素が強い絵本、ストーリーの展開の因果関係が明解なものなどを中心にし、人物や出来事をイメージしやすいものを選ぶようにした。小学校におけるお話入門期である1学期の間でも、読み聞かせる本の質は当然のこととして変わっていくべきだろう。動物が主人公で、「動物さんも自分たちと同じように笑ったり悲しんだりするんだ」と感じさせることがおもしろさにつながる本。(教科書教材「はなのみち」⁶⁾への繋がりを期待。)規則性や繰り返しをおもしろいと感じ、主人公と一緒に物語の世界を楽しむことができる本。(教科書教材「大きなかぶ」⁷⁾への繋がりを期待。)ストーリーの展開を追い、「不思議」「やさしい」「仲良し」などの感想をもちやすい本。(教科書教材「くじらぐも」⁸⁾への繋がりを期待。)1年生の子どもの姿を想定しながら、近藤教諭と共に選書していった今回の選書の中に、子どもが興味を示しにくい本や、おもしろさを感じにくい本はなかったと考えている。ただ、今回の選書が絶対的なものではないので、今後も情報を収集してよりよい選書に高めていく必要がある。

授業の中で「とんとんとん」「すいか」の読み聞かせを聞く子どもの様子からも、読み聞かせる本をどう選択するかで、授業の展開は大きく変わってくることがよく窺えた。子どもの反応を細やかに想定し、反応を丁寧に位置づけることが、自分で読むことにつながっていくような選書が必要に

なってくる。

〈帯单元にすることについて〉

帯单元にして、大体似たような学習活動を展開することで、子どもが学習の進め方を自然に身に付けてきている。「おもしろいところを見つける」というのは、どういうところに目を向ければいいのか。それを紹介し合うときには、どうすればいいのか。友達がおもしろいと思うところと似ているとき(違っているとき)には、どう発表していけばいいのか。回を重ねることで、自信をもって取り組むことが出来始めている。以上、授業者の感想である。

お話を自分で読むということは、1年生になったのだから当たり前ととらえるのではなく、お話にどう反応させるかまで想定していくことがとても大切であることが分かった。これまでの指導は、平仮名の読みや音読の方法など技能的な指導が先行し、お話を讀んだ子どもがどう反応し、それを表現させていくかというところへの配慮が不足していたのではないだろうか。

今回の帯单元は、読み聞かせとお話を自分で読む学習をつなぐスロープの役割を果たしていると考えられる。

〈繰り返し読むことについて〉

お話を初めて聞くときには、展開を追いかけていくのに精一杯であったり、一部の出来事だけに興味をひかれたりすることも多い。しかし、二度目となると、場面の具体的な様子、前後のつながり、絵やことばの仕掛けなどにも気付くことができるようになってくる。必要があれば、更に読み聞かせる機会を増やすのもいい。

「前時後半にまずお話(A)に出会って、本時前半でお話(A)のおもしろいところを見つけて話し合い、本時後半で次時に中心的に扱うお話(B)に出会って

おく」という展開は、なかなか有効な方策である。

〈板書への掲示について〉

お話の絵を拡大して板書に掲示することで、子どもはお話の全体像を確かめたり、粗筋を追ったりすることができやすくなる。子どもがおもしろいところとして発表してきたことを、「たのしい」「ふしぎ」などのハートマークや「おもしろことば」「くりかえし」などの短い言葉にして絵の近くに位置づけることで、どのようなおもしろさをどこから見つけているかを振り返ることができる。

〈子どもの発言をつなぐことについて〉

入学間もない1年生が、絵本の読み聞かせを聞きながらする発言や聞き終わってからの発言は、自らの発見が無意識のうちに関心を持って聞いているものであったり、教師に向けられたものであることが多い。友達の発言がお話のどこに対するものなのか、自分が気付いていることと似ていることなのか違うことなのかがはっきりすれば、友達の考えに共感を持ちながら、同じお話のおもしろさの広がりを感じることができるだろうし、友達の発言に触発されての発言も期待できる。

そこで、子どもの発言を受けて、何にどんな感じ方をしたのかを、短い言葉で板書に残していく。似た発言が多ければ、同じところにハートマークが増えていき、新たな感じ方には、別のハートマークや言葉が位置付くことを視覚的にとらえられるようにする。板書の工夫とも相まって、効果的な指導の方策である。

4 おもしろ見つけ型の物語の授業

「おもしろ見つけをしよう」と伝えと、子どもはとて喜ぶ。子どもが自らが構え

をもって思う存分読み進めることができるので、主体的な読み手になることができるからだろう。また、作品に反応する方法が明確なので、読むための技術が向上（方策が獲得）しやすく、力がついたら実感しやすいからだろうと思われる。尚、「おもしろ見つけ」は、物語でも説明文でも、下学年でも上学年でも実施可能である。授業化に際しては、段落のかたまり毎でも、全文対象でも構想できる。子どもが教師の解釈に振り回され、発問に応じるという形態を押しつけられがちな教室国語に新しい風を吹き込む「読むこと」の方策の一つだと考えられる。

ここでは、読み聞かせの授業が継続的になされているところに、自分で物語を読む授業を始める際、この読み方（おもしろ見つけ型）が特に有効であると考え、構想することにした。実践者は、前出の近藤教諭（岡山大学教育学部附属小学校1年い組）である。ここでも協力を得て、参与観察を行った。

4-1 「おもしろ見つけ」の読みとは

「おもしろ見つけ」の「おもしろ」は、インタレスト（関心）である。読み手である学習者が関心のあるところに反応していくことを基本とする。目の前の文章に対して様々なおもしろ反応を経験し、それを積み上げて拡充していく中で、反応する仕方（反応する能力）を獲得していくことを目指している。

反応は、直観に基づく「感情反応」を入り口に、気持ち反応、様子反応、比べ反応などの「気付き反応」、筆者の主張やそれに繋がる書きぶりなどに対する意味づけ反応、裏付け反応などの「評価反応」などが考えられる。

※岡山・小学校の国語を語る会 150 回記念講座の要項より引用⁹⁾

具体的には、第1次（学習の初めの段階、お話と出会ったところ）で「おもしろ見つけの仕方を体験的にとらえて、学習の見通しをもつこと」と「教材の内容について追求することの期待をもつこと」に取り組む。第1段落を使用して見通しや期待をもたせることができる教材もあるし、全文を読んでの直観（初発感想）の交流からもたせることができる教材もある。

第2次（場面などのかたまりに分けて、詳細な読みをする段階）には、各本時の導入にあたって、「今日（本時）はどんな（何について）反応できそうですか？」という問いかけと、反応を促す具体的なやりとりを行う。多くの場合、感性に基づく「感情反応」を入り口にして、それぞれの教材の特性と子どもの経験値・発達段階に基づく多様な「気付き反応」、書きぶりのよさに反応する「評価反応」などが積み上げられていく。

第3次については、さまざまな形態、活動が考えられるが、「おもしろ見つけ」の活動を通して何（どの言葉）に対してどのような反応をしたかを振り返りながら、作品価値についての自分の考えをまとめていくなどが考えられる。

4-2 「はなのみち」⁷⁾ の授業構想

「はなのみち」は、小学校に入学した子どもが初めて自分で読み進める物語教材である。年間指導計画では、5月後半から6月上旬に位置づけることが多い。四枚の絵とそれに添えられた短い文章で構成された絵話である。「先生お話読んで！」の授業づくりと同様に、岡山大学教育学部附属小学校・1年い組・近藤学級の実践をもとに、自分で物語を読む学びをおもしろみつけ型の授業で始めることについて考察する。

〈教材〉

- ① [くまさんが自分の家の物入れの奥から袋を見つけ、その中身を手にとっている絵]
(本文) くまさんが、ふくろをみつけました。
「おや、なにかな。いっぱいはいっている。」
- ② [くまさんが、野原を歩いてりすさんの家まで行っている絵（その道筋が小さな種で描かれている）]
(本文) くまさんが、ともだちのりすさんにききにきました。
- ③ [くまさんが、りすさんと袋の中を見ている絵]
(本文) くまさんが、ふくろをあけました。
なにもありません。
「しまった。あながあいていた。」
- ④ [②と同じ構図の絵。野原は緑になり、くまさんが②で歩いた道筋に花が咲いている。くまさん、りすさんだけでなく、いろんな動物たちが喜んでいる絵]
(本文) あたたかいかぜがふきはじめました。ながいながい、はなのいっぽんみちができました。

※①～④が1ページずつに描かれている。全面が絵で、そこに文章が添えられている体裁。

①単元名 「はなのみち」を読もう！

②単元の目標

「はなのみち」の話や絵を読んで、見つけたおもしろさを話し合うことを通して、おもしろさの見つけ方を知ると同時に、友達と一緒に読む楽しさを味わうことができる。

③単元計画

〈第1時〉

- ・全文を繰り返し音読する。
- ・挿絵をもとに粗筋をつかむ。

〈第2時・本時〉

- ・おもしろ見つけをする。
- ・見つけたおもしろさを話し合う。
- ・読書カードを書く。

④本時案（第2時・6月上旬実施）

（単元「先生お話を読んで！」と並行して実施「とんとんとん」「すいか」を扱った第6時の後に実施）

〈具体目標〉

「はなのみち」の話や絵から見つけたおもしろさをワークシートに記したり話し合ったりすることで、展開に目を向ける、場面を比べるなどのおもしろさの見つけ方に気付くことができる。

〈学習活動〉

○「はなのみち」を音読する。

- ・絵に合わせてリレー読みしたり、バラバラ読みで自分のいいと思う読み方で読んだりさせることで、お話の概略をつかませる。

○本時のめあてをつかむ。

- ・前時につかんだ粗筋を想起させ、絵ごとに「誰が、何をしているか」を発表する。
- ・「今日は、このお話のおもしろいところを見つけれられるかな」と投げかけて、本時の活動に期待をもたせる。

めあて 「はなのみち」のおもしろいところをみつけよう

○おもしろいところを見つける。

- ・4枚の絵を縮小して1枚にまとめたワークシートを用意して、おもしろいと思うところにシールで印をつけさせる。
- ・シールは5枚配布し、自分なりにおもしろいところを吟味させるようにする。
- ・一つの絵（箇所）に限定しにくいときには、二つ以上の箇所をつないでその棒（つながり棒）につけてもいいことを知らせる。

○おもしろいところを話し合う。

- ・印をつけたところについて、「何が、どうおもしろいのか」を自分のことばで説明させる。
- ・席がとなりの子どもとペアトークで発表し合わせることで、自分の見つけたおもしろいところについて理由を明らかにしやすくする。
- ・全体の話し合いでは、子どものもつワークシートと同様の絵を黒板に掲示し、子どもの発表に合わせてそのおもしろさを短い言葉にして位置づけていく。
- ・ストーリーの展開や二場面と四場面を比較するような発言があったときには、つながり棒等で示して、その読み方のよさに気付くことができるようにする。

○おもしろいところを付け足す。

- ・話し合いを通して、新しく見つけたおもしろさについて、色の違うシールで印をつけることで、話し合いの成果を自覚させる。

○読書カードを書く。

- ・読んだ本の題名をカードに記す。

〈カード例〉

よんだひ	○がつ○にち
だいまい	はなのみち
おもしろいところ	◎ ○ △

（平仮名の大体を学んだ頃であることから、読書の成果を記録する意味も込めて、カードに題名を記述する。）

（「おもしろいところ」は、「◎○△」のどれかに印をつける。」可能な子どもは、見つけたおもしろさを下の欄に書く。板書に教師が記した言葉を写すのもいい。）

4-4 「はなのみち」の授業の様子

平成24年6月5日、本時(第2時)を参観。
〈おもしろいところを見つけてワークシートにシールを貼る時〉

一人学びになったわけだが、子どもは困ることなくシールを貼っている。シールの数を5枚に限定しているため、「いろいろ見つけたおもしろさの中で、どれに貼ろうか」と迷いながら貼っている子どももいる。

〈見つけたおもしろいところをペアトークで話し合っている時〉

「〇〇にシールを貼りました。わけは、くまさんが分からなくて、友達のりすさんに聞きに行ったから」「わけは、最後のところで、みんな万歳して喜んでいるから」などを話すことができていた。

〈おもしろかったところをクラス全体で話し合っている時〉

ペアトークで自信をつけた子どもは、クラス全体の場でも、自らおもしろさを語ってきた。教師は、子どもの発言を板書の絵を使いながら、「どこが、どうおもしろいのか」がみんなに伝わるように位置づけていった。必要に応じて、「こまってもだいじょうぶ」「どじだなあ」「みんなでよろこんでいる」など、子どもの新鮮な感想をそのまま短い言葉で板書に記していった。

「一場面と二場面を棒でつないで、シールを貼りました。わけは、くまさんが最初困ったけれど、友達のりすさんのところに聞きに行ったから、よかったなあと思いました。」の発言があったときには、一場面と二場面をつないでおもしろさを見つけていることのよさを十分に認め、つながり棒の意味を全体に知らせていた。

また、「二場面でくまさんが失敗して、種を落としてしまったけれど、そのおかげで後で花が咲いたのがよかった」の発言を受けて、どこどこを比べているのかを明らかにし、「何がどう変わったのか」をたくさんの子どもに語らせていった。「比べるとおもしろさがよりよく分かる」という

読み方に気付いた子どもが多数であった。

〈読書カードを書いている時〉

日付と題名は、あまり困ることなく記入できた。教師の「おもしろいところはあったかな？」の問いかけには、一斉に「あった」の反応。教師は、◎か○に印を付けるように伝えた。その後、「一番おもしろかったところはどこかな？」の問いかけに対して、子どもは、口々に自分が一番おもしろいと思ったところを答えていた。くまさんの一つ一つの言動や、ストーリーと無関係の絵の情報を選んでいる子どももいたが、大半は、くまさんの言動を中心にしたストーリーの展開や、種を落としてしまう二場面とそれが花の道になった四場面の比較をおもしろさとして挙げてきた。子どもは、自分が選んだおもしろさについて、色の違う少し大きめのシール（チャンピオンシール）を貼ることで自分の考えを示した。可能な子どもは、更に読書カードの最後の一行に見つけたおもしろさを記した。（自分の言葉で記した子ども、板書の言葉を写した子ども、書かなかった子ども、それぞれ1/3ずつ程度だった。）

4-5 「はなのみち」の授業の考察

〈おもしろ見つけの活動について〉

子どもは、読み聞かせの後の「おもしろいところ」の話し合いに慣れているので、自分がインタレスト（興味・関心）をもつことができたところに反応すればいいという「おもしろ見つけ」の方策がスッと理解できたようで、全く混乱がなかった。これには、授業者も驚いたとのことだ。筆者自身の経験から考えても、初めておもしろ見つけ型の授業に取り組むときには、1年生でなくても「何がおもしろいのか分からない」と停滞してしまう子どもが数名いるものだが、全く異なる様子であった。

子どもがおもしろいところとして見つけて発表してきたことを見ると、くまさんの言動に関するものが多かった。初めは、当然のこととして、一つの言動を取り上げて、そこにおもしろさを見つけている子どもが多いのだが、話し合い等で情報交換していくうちに、複数の言動をつないでのおもしろさや複数の場面を比べておもしろさを見つけての発言が目立つようになっていった。ストーリーに反応することができるようになった子どもが増えているのだと考えられる。

〈読書カードを書くことについて〉

読書カードそのものは、自らの読書の記録を残すということが意義なのだと思うけれど、ここでの活動では、たくさん見つけたおもしろさのチャンピオンを見極めていくという側面をもつ。最後まで、くまさんの一つ一つの言動や、ストーリーと無関係の絵の情報を選んでいる子どもがいるのは、1年生1学期、お話入門期の子どもの実態としては、当然のことである。しかし、実際には、子どもの大半は、くまさんの言動を中心にしたストーリーの展開や、種を落としてしまう二場面とそれが花の道になった四場面の比較におもしろさを見つけ、つながり棒を書き加えてチャンピオンシールを貼ってきた。このことは、子どもがお話を読む際のおもしろさのを見つけ方の方策の一つを習得している姿と考えることができるのではないだろうか。

〈板書への掲示、話し合いについて〉

お話の絵を拡大して板書に掲示することや、子どもの発言を受けて、何にどんな感じ方をしたのかを、短い言葉で板書に残していくなどの方策は、「先生お話読んで！」の読み聞かせの授業でも、自ら読み進める『はなのみち』をよもうの授業でも共通

である。

板書の工夫で、子どもはお話の全体像を確かめたり、粗筋を追ったりすることができやすくなる。また、子どもの感想を短い言葉にして絵の近くに位置づけることで、どのようなおもしろさをどこから見つけているかを振り返ることができる。さらに、おもしろハート（ハートの形をした印）を発言に合わせて丁寧に位置づけていくことで、自分の見つけたおもしろさと友達の見つけたおもしろさを比べることもできる。

5 研究のまとめ

〈読み聞かせの授業は「読むこと」の授業となるか〉

なると思われる。ただし、一般的によく言われている「読み聞かせの後は、子どもの感性に任せて何もしない方がよい」をそのまま当てはめたのでは、国語科「読むこと」の授業にはなりにくい。読み聞かせることを重ねるだけでも得られることは十分にあるだろうが、国語科の授業として成立させるためには、おもしろいところを見つける、友達と話し合う等の言語活動を伴う学習活動を組み込む必要がある。お話のおもしろいところ（心が動くところ、発見したこと）に自分なりに反応することを楽しむことができるように授業を仕組んでいけば、読み聞かせを核とした授業は、お話入門期の子どもにとって大変有効である。

〈読み聞かせと自分で読むことをつなぐりはいかにあればいいか〉

自分で読む授業をおもしろ見つけ型の授業から入ることで、読み聞かせの授業で学び、慣れ親しんだことをそのまま活用することが可能になる。読み聞かせによって聞いて読んだ（思い浮かべた）子どもは、そこから感じたおもしろさを話し合う。自分で物語を読んだ場合の子どもも、粗筋の確

認を経て、おもしろいと反応できたところに印をつけて、友達と話し合っていく。お話の最初の入力の仕方は違って、お話のどこか（主人公の言動、ストーリー、山場、結末など）に反応して自分の感想をもち、感想を擦り合わせていくということに関しては共通である。

「はなのみちをよもう！」の単元で、初めておもしろ見つけの活動に取り組んだにもかかわらず、混乱することなく、全員が活動に取り組むことができたのは、入学当初からの読み聞かせの授業の効果だと推察できる。

〈その他の効用〉

何より大きいのが、前述の「小学校では読書の冊数や読書時間が減少している」という問題をクリアできることである。帯単元Ⅰだけでも、国語科の授業の中で13冊の本を読むことになる。実際には、読み聞かせに触発されたり、関連した本の紹介を受けたりして読む本も想定できることから、かなりの読書量を保障することにつながる。

「読み聞かせを組み合わせ、授業数は不足しないのか」の声が聞こえてきそうだが、平成23年版の学習指導要領では、小学校1年生、2年生の国語科の授業数が大幅に増え、週あたり9時間の配当になった。読み聞かせの授業は、原則として1単位時間で完結するので、ほとんど毎日2コマある国語科の授業時間の中に、週1～2時間程度位置づけることは消して難しくない。

入学当初から帯単元をこつこつと積み重ねていく。その途中から、自分で読む学習も始まり、並行して進めていくという構想は、自然な流れだということができよう。

6 成果と課題

〔成果〕

- 1年生1学期に読み聞かせによる国語科

「読むこと」の授業を構想することとしても有効であることが分かった。単発でなく、帯単元にすることで更に有効性が増すと考えられる。

- 読み聞かせを核とする授業の際には、聞き終わった後の活動の中で、おもしろいと思ったところを友達と話し合えるように活動を仕組むことが大切である。
- 入門期の物語を自分で読む単元はおもしろ見つけ型にして、読み聞かせの授業の際の活動との段差を少なくすれば、より効果的である。教師が行う発問に応じるのでなく、子ども自ら「おもしろい」と反応できたところを語り合うので、主体的な読み手に育てることが期待できる。
- 子どもがおもしろいとして見つけてくる場所は、初め、登場人物の言動に関するものが多い。また、絵に描かれていることや描き方のおもしろさへの反応も目立つ。それが、話し合いを通して、複数の言動のつながりやストーリーの展開、山場や結末等に目を向けた発言が増えていく。お話のおもしろさの見つけ方の方策を増やしている姿だと考える。この姿は、読み聞かせの授業でも、おもしろ見つけ型の授業でも同様に見られ、両者は、子どもの中で自然につながっていると考えられる。
- おもしろ見つけ型の授業は、現在岡山の小学校では、入門期に限らず高学年まで行われている読みの方策である。物語教材だけでなく説明文教材でも行われている。読み聞かせは、小学校国語科の「読むこと」全体における緩やかな導入に適している。それは、おもしろ見つけ型の授業と目指す姿が近く、活動内容も似ているからである。

〔課題〕

- △物語を自分で読む単元を、おもしろ見つ

け型にすることでの効果は見られたが、それ以外の読み方（例・音読を中心にする、ペープサートを使って様子や気持ちを表現するほか）の際の影響は分からない。様々な言語活動につながるかどうかを調べる必要がある。

△1年生1学期の有効性は分かったが、それ以降については不明である。近藤教諭は、読み聞かせの帯单元Ⅱ（2学期）、帯单元Ⅲ（3学期）を既に構想して実施している。その成果を検証していく必要がある。

△1年生1学期の特性で、自分の考えを自分の言葉で記述することが容易ではない。そのため、授業中の子ども様子は、子どもの発言やつぶやきを中心としたものであって、記述内容を分析したものではない。一人一人に聞き取り調査をすれば、「何のどういうおもしろさに反応しているのか」の傾向をより鮮明に確かめることができそうである。今後の課題にしたい。

7 謝 辞

本研究にご協力くださいました岡山大学教育学部附属小学校の近藤昌子教諭に深甚

なる謝意を表します。

8 文 献

- 1) 2) 3) 松岡享子、『えほんのせかいこどものせかい』、日本エディタールスクール出版部、p.96、p.13、p.18、1996
- 4) あきやまただし、『とんとんとん』、金の星社、1997
- 5) 平山英三、『すいか(かがくのとも65号)』、福音館書店、1974
- 6) 宮地裕ほか、『国語一（上）かざぐるま』、光村図書、p.26～29、2010年検定済教科書
- 7) 宮地裕ほか、『国語一（上）かざぐるま』、光村図書、p.70～79、2010年検定済教科書
- 8) 宮地裕ほか、『国語一（下）かざぐるま』、中川李枝子、光村村図書、p.4～13、2010年検定済教科書
- 9) 岡山・小学校の国語を語る会150回記念国語講座「新しい国語科の創造—おもしろ見つけ—」要項、p.1、小川孝司、2009.1.29開催