

要 旨

文学的文章の学習において、「表現を取り入れた」言語活動を通して、想像を広げながら読む力を高める指導の在り方を探った。想像を広げながら読む力には、イメージを鮮明にしていく想像と拡充していく想像があると考えた。教材の特性から、授業で取り上げたい読むときの視点を明らかにし、その視点と身に付けさせたい力に応じた言語活動を読み取りの過程に取り入れた。読み取ったことを表現し、表現した読みを交流する場を設けることで、叙述に即して想像を広げさせることができたと考える。

キーワード 想像を広げながら読む 読むときの視点 言語活動

1 研究の目標

文学的文章の学習において、場面の様子などを「表現を取り入れた」言語活動を通して読み取らせることで、想像を広げながら読む力を高める指導の在り方を探る。

2 目標設定の理由

学習指導要領の目標には、想像力を養うことが明記してあり、「読むこと」の内容には、想像的な読むことに関する指導事項が、系統的・段階的に示してある。「これからの時代に求められる国語力について」の中でも、国語力を構成する能力として「想像する力」<sup>(1)</sup>が挙げられている。登場人物に身を寄せ、気持ちなどを想像することは、文学的文章を夢中になって楽しむことや、相手の立場に立って考えることのできる児童を育てるためにも大切である。

平成17年度実施の佐賀県小・中学校学習状況調査によると、「読むこと」(文学的文章)の領域で叙述を味わいながら読むことについて通過率が低く、無回答率が高いという結果が出ている。本校の児童(2年生)についても、全国標準診断的学力検査で、「場面を想像しながら読むこと」の正答率が53.7%と低く、叙述に即し想像を広げながら読むことが十分ではないという実態がある。

これらの課題を解決するためには、想像を広げながら読む力とはどんな力か、どのような手立てをもってその力を獲得させるのかを明らかにする必要がある。その際、児童が活動目標をもって学習に取り組み、学んだ読み方を自らの読みの中で生かすことができるようにすることが大切である。

本研究では、「表現を取り入れた」言語活動を行うことにより、文学的文章に書かれている人物の行動や会話などから、場面の様子などを想像を広げながら読む力を付けさせたいと考え、本目標を設定した。

3 研究の仮説

文学的文章で場面の様子などを読み取る際に、言葉に着目し、思い描いたことを書いたり友だちと考えを出し合ったりしながら「表現を取り入れた」言語活動をさせれば、想像を広げながら読む力が付いてくるであろう。

4 研究の内容と方法

- (1) 文学的文章において、読む力を高めることについての理論研究
- (2) 言語活動を取り入れて、想像を広げながら読む力を高める指導方法の研究
- (3) 授業実践(第2学年)及び考察



(3) 授業実践

ア 授業実践

(7) 単元 むかし話を楽しもう (全12時間) 中心教材「かさこじぞう」

物語の読み取りの過程に、劇化する活動(音読・動作化)を取り入れ、場面のイメージを鮮明にしていく力を付けることをねらった(表2参照)。

表2 単元における想像を広げながら読む力と言語活動のかかわり

単元の主なねらい 目指す具体的な姿	想像のパターン	読むときの視点	「表現を取り入れた」言語活動
登場人物の様子や気持ちを想像しながら読む。 前の場面を考えながら、本時の場面を考える。読み取ったことが分かるように、工夫して音読や動作化(音読劇)をする。	A 鮮明にしていく 想像	・ 会話文 「これでええ、これでええ。」 「おお、おお、じいさまかい。～」など	音読(文章を声に出して読むことで言葉の意味内容を理解する。何度も音読したり工夫して音読したりすることで人物に同化することができる。)
	A 鮮明にしていく 想像	・ 行動描写 かたやらせなかやらをなでました。 ・ 擬態語 など	動作化(人物の行動や叙述の内容を確かめたり人物に共感し、気持ちを考えたりすることができる。)

(イ) 音読と動作化を通してイメージを鮮明にしている授業(5/12)の様子(一部抜粋)

読みのめあて 「じいさまの様子や気持ちが分かるように音読げきをしよう」  
 場面 じいさまが町へかさを売りに行った場面  
 読むときの視点 会話文、擬態語  
 言語活動 音読、動作化

児童全体 (町の人々の会話を想像し音読することで、賑やかな大年の市の様子を捉えている。)  
 T にぎやかになってきたね。このときじいさまは、何と言っていたかな。  
 児童全体 ええ、かさや、かさやあ。かさこはいらんか。 (読むときの視点: 会話文)  
 T 私が言ってみるね。ええ、かさや、かさやあ。かさこはいらんか。(小さくぼそっとした声)  
 C1 もっと何回でも言わないと。  
 C2 一回だけじゃなくて繰り返さないで。 ← 下線部 音読を通して、じいさまの様子を鮮明にしている部分  
 C3 「じいさまも声をはりました」って書いてあるよ。  
 T そうね。「はりました」と書いてあるね。ペアでじいさまになって音読をしてみましょう。  
 児童全体 ええ、かさや、かさやあ。かさこはいらんか。(ペア活動で向かい合って大声を出している。)  
 T 町の人役とじいさま役とに分かれて、劇みたいに一緒に音読をしてみましょう。  
 C4, 5 ええ、かさや、かさやあ。かさこはいらんか。(じいさま役二人は、繰り返し音読している。)  
 (残りの人数の半数は町の人 それ以外は音読の様子の観察)  
 T どうだったかな  
 C6 じいさま役の人がんばっていたよ。きつそうだったよ。でもあんまり聞こえなかったよ。  
 C4 きつかったあ。賑やかな中で声が聞こえるように大きな声を出したよ。  
 T どうしてじいさまはこんなにがんばったのかな。  
 C7 ばあさまのために大声を出して売って、うすやきねを買ってもちつきを楽しみたいからです。  
 C8 正月だけでももちを食べさせてあげたいからです。幸せにしてあげたいと思っています。  
 (途中省略)  
 T じいさまは帰るときどんな様子かな。  
 C10 とんぼりとんぼり。 (読むときの視点: 擬態語)  
 T ここはどこかな。どんな様子かな。  
 児童全体 町のはずれ、野っ原。し～んとしていて静かです。  
 T ここは野っ原ですよ。どんな音が聞こえそうかな。何が見えそうかな。  
 C8 風がひゅ～っていう音がしていそう。寒くてがくがくしそう。  
 C2 雪が積もっていて、足跡がありそう。  
 C11 さくっ...さくっ...(ゆっくりとした小さな声を出しながら歩いている。)  
 T そんなことを思いうかべながらとんぼりとんぼり歩いてみましょう。  
 [ペアでの動作化後、数名を指名し全体の前で動作化をさせる。]  
 T Aさんはどこが上手かな。3つ見付けてごらん。  
 C4 かさが売れなかったから手は後ろです。かさを背負って重そう。 ← 下線部 動作化を通してじいさまの様子を鮮明にしている部分  
 C5 肩が下がっています。ゆっくり歩いていて悲しそうです。  
 C9 下を向いていてがくってしまった感じがします。  
 [上手なところを真似したり音読に合わせて動作化させ、その後じいさまの気持ちを吹き出しに書かせる。]

(ウ) 音読や動作化を取り入れることによる想像を広げながら読む力の高まりについて

人物の人柄や様子が表れる会話文に着目し音読をすることや、擬態語や行動描写に着目し動作化をすることで、書かれていることを鮮明にイメージし、人物の様子や気持ちを想像することができるようにした。声の表情や強弱に気を付けて町の人々の声にじいさまの声を重ねながら音読をすることで、掛け声が飛び交う賑やかな中で、じいさまが必死に笠を売ろうとしている姿を想像していたと考える。一転し、かさが売れずがっかりする場面では、「あ～あ～」と肩を落としたため息をつくようにゆっくりと音読することから、じいさまの表情や姿などを思い浮かべ、ばあさまへの思いを想像していたと考える。また、スピードや視線、歩幅などを工夫して歩いてみることで、「とんぼりとんぼり」歩く姿をはっきりとイメージしていたと考える。

音読や動作化を通して児童が考えたことについて、毎時間登場人物の気持ちを吹き出しに書かせたり登場人物への手紙を書かせたりした。「ああ、もちこ、にんじん、ばあさまに見せて、よろこばせたかったのう。ばあさまの分だけでももちこほしいのう。」「いい正月にしたかったのに。ばあさま悲しい顔をするじゃろうのう。」など、どの児童も学習した内容を踏まえ、登場人物の気持ちを豊かに書き表していた。イメージを鮮明にしたことが、拡充していく想像へとつながったのではないかと考える。

人物の様子などを的確な言葉で表現できにくい低学年の児童にとって、「どう音読するか」「どう動作化するか」を考え、人物に同化しながら実際に繰り返し音読したり動作化したりすることは、言葉のもつ意味をとらえイメージをくっきりとさせることに効果があったと考えられる。

(E) 考えを交流する場を設けることによる想像を広げながら読む力の高まりについて

音読や動作化は、それ自体が児童の読みであり、読み取ったことが明確に見えるため、互いに聞き合うことや見せ合うことによる読みの交流がしやすかった。友だちのよいところを見つけて真似したり、教師が示した叙述に即さない音読の仕方や動きをよりよくしたりすることで、叙述に目を向けさせることができたと考える。また、ペアでの活動を重視した。どの児童も、隣の児童と相談しながら活動に取り組んでいた。ペアで学習したことで、自信をもって全体の前で発表ができた児童も多かった。想像を広げながら読むために、ペアでの活動は有効であったと考える。

(オ) 振り返りの場を設けることによる想像を広げながら読む力の高まりについて

毎時間の終末に、本時のめあて、どの言葉に着目しどのような言語活動を行ったか、その結果どういうことが分かったかを教師が言葉を補いながら振り返らせた。児童は、音読や動作化を通して登場人物の様子や気持ちが分かったということから自ら自覚するには至らなかった。しかし、音読や動作化を通してイメージを鮮明にしながら昔話を読むこと自体は十分に楽しむことができ、「早く次の場面を勉強したい。」「他の昔話を読みたい。」「他の昔話でも劇をしてみたい。」という意欲をもつことにつながった。

イ 授業実践

(ア) 単元 シリーズ本を読もう（全10時間） 中心教材「あしたもともだち」

物語の読み取りの過程に、スライド紙芝居を作る活動（シナリオ化）を取り入れ、場面のイメージを拡充していく力を付けることをねらった（表3参照）。

表3 単元における想像を広げながら読む力と言語活動のかかわり

単元の主なねらい	目指す具体的な姿	想像のパターン	読むときの視点	「表現を取り入れた」言語活動
登場人物の気持ちの変化や人物像をとらえながら読む。 登場人物の様子や気持ちを文章の展開を考えながらシナリオに書く。	B 拡充していく想像	・ 「……」を用いた表現	シナリオ化（物語をセリフとナレーションにしていく。文章にないことを書き加えるために、物語の背景や人物の人柄を考えるようになる。）	

(1) シナリオ作りを取り入れることによる想像を広げながら読む力の高まりについて

「……」を用いた表現は、児童が心の中でイメージを描きながら読むことができる部分であると考えられる。幾つかある「……」の中で、その部分を考えることで、様々なイメージを生み出し、登場人物の人物像や気持ちの変化に気付くことができる部分を取り上げ、シナリオ化させた。表4は、人物の様子や気持ちをナレーションやセリフに表すことで、人物の気持ちの変化をとらえさせるために用いたワークシートである。あらかじめ教師が教材文を会話文(セリフ)と地の文(ナレーション)に分け、シナリオ化したワークシートに、児童が想像したことを書き加える形にした。

表4 児童(A児)のワークシート例

<p>ナレーション</p> <p>きつねは ぼつとして そつと 岩あなを はなれました。</p> <p>児童が、きつねの気持ちの変化に気付き、書き加えていた言葉</p>	<p>シナリオ作りを通してイメージを拡充している</p> <p>きつねは ぼつとして そつと 岩あなを はなれました。</p> <p>（ぼくより ずっとずつと いい 友だちに あげる つもりなんだ……）</p> <p>きつねは、なみだが出そうになりました。</p> <p>おおかみが、岩あなの家へ 入って いきました。くまの 家です。きつねは そつと 岩あなへ 近づきました。</p> <p>ありがとっ、おおかみくん。あんたのおかげで、ぼつたいも とれた。</p> <p>あしたからは もう おきられそつだ。</p> <p>くまの 声でした。</p> <p>（そうか、くまさんが、けがを して……。 おおかみさん、いつも 外ばかり見ていたりよすががおかしかったりしたのは、このことだったんだね。このこと、だれ一人話さないよ。や・く・そ・く。 あとあたいじに、くまさん。おおかみさんもがんばつてね。早くあつて三人で遊べるようにさーねっ……）</p>	<p>B ぎつね</p> <p>（そうか、くまさんが、けがを して……。 おおかみさん、いつも 外ばかり見ていたりよすががおかしかったりしたのは、このことだったんだね。このこと、だれ一人話さないよ。や・く・そ・く。 あとあたいじに、くまさん。おおかみさんもがんばつてね。早くあつて三人で遊べるようにさーねっ……）</p>	<p>ナレーション</p> <p>くまの 声でした。</p>	<p>くま</p> <p>（そうか、くまさんが、けがを して……。 おおかみさん、いつも 外ばかり見ていたりよすががおかしかったりしたのは、このことだったんだね。このこと、だれ一人話さないよ。や・く・そ・く。 あとあたいじに、くまさん。おおかみさんもがんばつてね。早くあつて三人で遊べるようにさーねっ……）</p>	<p>A ナレーション</p> <p>きつねは、なみだが出そうになりました。</p> <p>おおかみが、岩あなの家へ 入って いきました。くまの 家です。きつねは そつと 岩あなへ 近づきました。</p>	<p>きつね</p> <p>（ぼくより ずっとずつと いい 友だちに あげる つもりなんだ……）</p> <p>きつねは、なみだが出そうになりました。</p>	<p>読みのめあて 「きつねの様子を思いつかべてシナリオをつくろう」</p> <p>場面 おおかみの後をつけていたきつねが本当のことを知った場面</p> <p>読むときの視点 ……を用いた表現</p> <p>取り入れる言語活動 シナリオ作り</p> <p>線を引いた部分が、児童が考えたシナリオ</p>
--	---	--	--------------------------------	---	--	---	---

表5 ワークシートBの記入例

<p>かみさんと友だちでよかったよ。 ぼくお</p>	<p>みさん知られたくないと思つてるみたいだ</p>	<p>は、はずかしかったからなんだね。 おおか</p>						
----------------------------	----------------------------	-----------------------------	----------------------------	-----------------------------	----------------------------	-----------------------------	----------------------------	-----------------------------

表4のワークシートのAの部分では、おおかみの後をつけるきつねについて、「きつねは、何もかもウソのように思いました。」「きつねは、おおかみと遊んだことを思い出しました。」など、きつねの様子を書き表すことで、「寂しい」「悲しい」「不安」「しょんぼり」「いじけた」など、きつねの気持ちをとらえさせることができたと考える。ワークシートのBの部分では、きつねの気持ちについて、大まかに4つの考えが出た(表4, 5参照)。

おおかみの日頃の行動から  
きつねの自分の行動から  
おおかみの性格から  
主題とのかかわりから

どれも、前後のつながりやストーリー全体の中での一つの場面であることを考え、事柄レベルの叙述に沿って人物の気持ちを想像している。それぞれのワークシートに複数の観点から想像したことが書かれていたことから、「……」に着目してシナリオ作りをすることは、イメージを拡充させていくことに有効だったと考える。

(ウ) 考えを交流する場を設けることによる想像を広げながら読む力の高まりについて

おおかみが頭に思い描いた場面やきつねの気持ちなどをシナリオに書かせ、ペアや全体の場で交流させる際、恣意的な想像ではなく、事柄レベルでの根拠をもちながらの発表をさせることができ、同じ「……」からでも様々な考えが生み出せることに気付かせることができた。様々な考えを出し合う中で、人物像や気持ちの変化もとらえさせることができたと考える。

しかし、作ったシナリオを基にした話し合いはできにくく、教師の言葉で児童の発表の根拠を補った部分もあった。児童の考えを教師が整理しながら進めたが、教材分析の段階で交流の視点をより明らかにしておくことが必要だった。児童が、互いの考えをもっと聞き合い、自分の考えをより明らかにしたり、友だちの考えのよさに気付いたりすることができるための手立てが必要であった。

(I) 振り返りの場を設けることによる想像を広げながら読む力の高まりについて

「セリフをいっぱい書いたら、きつねの気持ちがどんどん変わっていったのが分かった。」  
「シナリオを書いたら、きつねのことがよく分かった。」というような、学習の方法と内容を結び付けた振り返りができる児童が増えてきた。振り返り活動を継続させていくことで、徐々に読み方を自覚し、身に付けた力を自分の読書活動の場で生かすことができるようになると思われる。また、シナリオを書きながら物語を読むことの楽しさを味わったことで、「好きな場面を自分達でシナリオにしてみたい。」「シリーズの他の本を読みたい。」などという意欲をもたせることができたと考える。

## 6 研究のまとめと今後の課題

### (1) 研究のまとめ

ア 読むときの視点を設け、教材文の特性をつかむことにより、1時間の授業における身に付けさせたい力を明確にすることができた。

イ 読むときの視点を明確にし、「表現を取り入れた」学習を展開することは、言葉の意味をとらえてイメージを鮮明にしたり、叙述から様々な読み方を生み出して拡充したりする読み方を獲得させ、「もっと読んでみたい。」という意欲をもたせることに有効であった。

### (2) 今後の課題

ア 表現したことを基に、読みを広げ深めるための交流活動を活性化するための手立ての工夫。

イ 獲得した読み方を定着させ、自分の読みに生かすことができるための手立ての工夫。

### 《引用文献》

(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 p. 8

(2) 鶴田 清司 野地 潤家・本堂 寛 監修

「豊かに読み味わうことの学び方を育成する」『生きてはたらく国語の力を育てる授業の創造 読むこと3』 2000年 ニチブン p.279

(3) 岩崎 保 「想像する力は確かな文章理解に支えられ表現できて広がる」『実践国語研究』 1988年83号 明治図書 pp.15-16

(4) 文部省 「小学校学習指導要領解説国語編」 1999年 東洋館 p.42