

琉球大学学術リポジトリ

小学校国語科の授業における読書活動の活用とその効果

メタデータ	言語: 出版者: 琉球大学大学院教育学研究科 公開日: 2021-04-21 キーワード (Ja): キーワード (En): 作成者: 源河, 泰希, Genka, Taiki メールアドレス: 所属:
URL	http://hdl.handle.net/20.500.12000/48311

小学校国語科の授業における読書活動の活用とその効果

Utilization and Effects of Reading Activities in Elementary School Japanese Language Classes

源河泰希
Taiki GENKA

琉球大学大学院教育学研究科高度教職実践専攻

1. テーマ設定理由及び目的

読書に関する指導事項が学習指導要領（平成 29 年告示）において位置付けられたことにより、児童生徒の読書意欲を高め、日常生活における読書活動につながるように配慮することが学校教育において重要視されている（文部科学省，2018 a）。そのため、文部科学省は児童の読書習慣の形成に向けて、読書に関する発達段階ごとの効果的な取組の推進や読書への関心を高める取組の充実を求めている（文部科学省，2018 b）。このような取組が求められる理由として、読書をすることによって、児童の様々な力を育むことができると考えられていることが挙げられる。吉田（2010）は、読書によって児童が得られる効果を、現職の小学校教師の声を基に、「①多様な満足、②人とのコミュニケーション、③知識や技能（や体験）の獲得、④読む力と書く力の向上、⑤思考力の向上、⑥態度面の成長、⑦生きる糧、⑧その他」の八つに分類して示しており、これらの効果は、児童が「知識基盤社会」の中での「生きる力」を育むために重要な役割を果たすと思われる。そのため、全国では、様々な読書環境の整理や読書活動の推進が行われている。具体的には、ブックトーク（北垣，2013）やアニメーション（田中・平田，2020）、ビブリオバトル（渡邊，2016）などがあり、授業の学習活動として数多く取り入れられている。

沖縄県においても、全国的な児童生徒の不読問題改善の動きに伴い、「自ら進んで読書を楽しみ、読書に親しみ、読書を活かすことができる子ども」を目標として読書環境の整理や読書活動の推進などの取組が行われている（沖縄県教育委員会，2019）。

これまでの筆者の実習への取組を振り返ると、児童が学校図書館に足を運びたいくことを授業実践の目的としていた。読書を促す取組の観点から考えると、これまでの取組は、児童が読書に向き合う姿に注目することができていない点に課題がある。そのため授業実践では、児童が読書に向き合う姿に注目して授業の評価を行い、読書活動を学習活動に取り入れることによって児童の読書に向かう姿勢にどのような変容が見られるか検証を行う必要があると考えた。

そこで本研究では、小学校国語科の読書に関わる単元で、読書活動の手立てを検討し、これを実践した上で、その効果について学級全体と個の変容を基に考察した。

2. 授業実践

- (1) 実習校等 公立 A 小学校 2 年 3 組 28 名
- (2) 実施期間 令和 2 年 8 月 17 日～9 月 17 日
- (3) 実施科目 国語科
- (4) 児童の実態

この学級の児童は、読書冊数を増やすことに意欲的であった。学級別月間読書冊数ランキングでは、

課題研究最終報告

毎月上位に並ぶほど、毎日意欲的に学校図書館から本を借りており、本を読むことに対して苦手意識を持つ児童は見られなかった。借りる本のジャンルは、絵本、生き物に関連する本、折り紙に関する本や料理に関する本、視覚探索絵本などが見られ、似たような本を繰り返し借りる場合が多かった。

また、意欲的に学習内容に参加している児童と参加していない児童の姿がそれぞれ見られた。その学習内容に参加していない児童の中に、特に筆者が気になっている児童二人(I・T)がいた。児童I・Tは、活動を始めるタイミングが学級全体とズレており、授業時間内に最後まで達成できない事が多い。

児童Iは、教師と会話をしたがらない児童であった。課題解決実習中に児童Iの声はほとんど聞いていなかった。担任の先生もあまり児童Iの声を聞いていないという話だったが、友達との関係は良好で、児童Tと特に仲が良く、休み時間には一緒に過ごすことが多かった。家庭においても、とてもおしゃべりだという。

授業中の児童Iを観察すると、先生の指示は聞いているが、他のことに興味があったり、集中力が続かなかつたりというような理由から行動に移さないことが多いという印象だったが、学習内容に参加している姿も見ることがあった。国語の授業で、たんぽぽの綿について考えている時、たんぽぽの綿のイメージを考える際に、「フワフワ」という言葉が児童から出た。担任の先生が「フワフワってどんな感じ?体で表してみて。」という発問をすると、児童全員が「フワフワ」のイメージを体で表していた。この姿から、授業の中で行う活動が児童Iにとって楽しそうと感じることができれば、児童Iが学習内容に取り組むのではないかと考えた。

児童Tは、興味のあることに対してとても集中力がある。特に虫に関することになると、周りの音が聞こえなくなるほど集中している姿を見ることができた。しかし、授業中は、あまり学習内容に集中できないことが多かった。個別に声かけをすると素直に応じていたが、学習内容に興味・関心がない場合、集中力が続かないことが多かった。

(5) 単元について

今回担当した単元は全6時間である。第1～3時で『ミリーとすてきなぼうし』を楽しみ、第4～5時で紹介メモを作成、第6時に発表会という流れで行った。

単元開始前に学習内容と関連した学級文庫の設置を行った。児童に、学校図書館からお気に入りの本を1冊ずつ選んでもらい、その本を学級としてまとめて借りて設置した。

この学級文庫は、授業実践で行うお気に入りの本を紹介する活動の中で、「紹介される本が確実に手元にあるための配慮」と第6時で「お気に入りの本が紹介された後、すぐに児童が紹介された本を読めること」、そして「お気に入りの本の紹介準備をする(第5時)までの期間、選んだ本について児童が紹介したいところはどこか考えることができること」を意識して行った。

3. 授業実践の具体的内容

実践の具体的内容を以下にまとめる。本報告では、第1時、第3時、第6時を中心に記述する。

(1) 第1時(読み聞かせにおいて原本使用)

この時間では、単元で取り扱われている作品『ミリーのすてきなぼうし』の読み聞かせを行い、感想を書く活動を主に行った。学級の児童は、今回の授業に至るまでに夏休みや日々の宿題として、『ミリーのすてきなぼうし』の教科書での音読を繰り返し行なっているため、作品の内容に対して飽きている可能性が考えられた。また、教科書は作品原本の挿絵の省略が多いことから、作品の内容を児童が捉える

際に、児童が想像する幅が広がるという効果がある反面、挿絵がないことによって、作品の内容について捉えきれないという課題がある。こういった学級の児童の現状や教科書の特徴から、筆者は、作品原本を読み聞かせで使用することで、作品の内容についての新しい発見や教科書の内容から想像していたことの可視化を可能にし、それによって、児童が作品に対する驚きや面白さをより新鮮に感じることができるのではないかと考えた。このような効果を意図して、読み聞かせに教科書ではなく作品原本を使用した。

(2) 第3時(クイズの実施&ワークシート)

第1時の感想で、「みんなは、どんなぼうしがいいか、聞きたいです。」という感想があった(表1下線部)。筆者はこの感想から、『ミリーのすてきなぼうし』を楽しむ活動として、児童一人一人が自分だけのすてきな帽子を考える活動をしようと考えた。

まず、児童が自分だけの帽子を考えるヒントとして、アニメーションの作戦「これ、だれのもの？」(M・M サルト, 2001)を参考にした活動を行なった。

具体的には、原本の挿絵に登場する様々な帽子を電子黒板で拡大表示し、配られた資料から制限時間内に帽子の持ち主を探す活動を行なった。席は、4人または5人グループにして、児童同士で交流しやすいように配慮した。問題数は全7問である。制限時間は児童の様子を見ながら調整した。児童に配った資料は両面カラー印刷したものである(図1)。

その後、ワークシート(図2)を配布して、児童が自分だけのすてきな帽子を書く活動を行なった。ワークシートは、児童自身の顔と自分だけのすてきな帽子、そして、帽子を描く上で工夫したことや難しかったことを児童が記入するものになっている。

(3) 第6時(学級文庫の活用&電子黒板の使用)

第6時では、前時に作成した紹介メモを基に、お気に入りの本を紹介する発表会を行なった。紹介メモは「本の題名」、「書いた人」、「登場人物」、「どんなお話か」、「面白いところや好きなところ」の5項目で構成されている(図3)。第5時で紹介メモを作成する活動を行なっており、児童から提出された紹介メモは、42枚であった。学級文庫に配架されている本とは別に、第5時時点で児童が学校図書館から借りていた本の紹介メモも提出されていた。

発表会は、グループ発表から全体発表をする流れで行なった。まず、4人または5人一グループで一人1分ずつ本を紹介した。そのグループの中から一人代表を選び、全体発表を行なった。児童一人一人がお気に入りの本の実物を見せながら発表をしていた。全体発表では、黒板の前で代表8人が発表を行なったが、

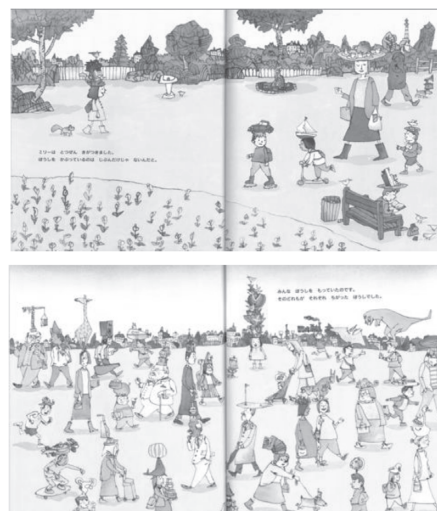


図1 「これ、だれのぼうし？」資料
(きたむらさとし, 2009より)

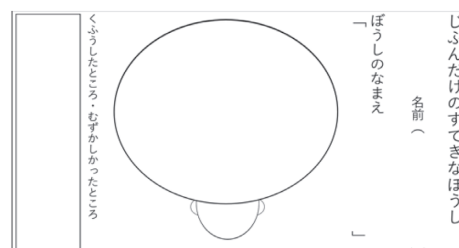


図2 第3時ワークシート

● お気に入りの本を紹介しよう				
本のしおり(メモ)を書きなさい。				
本の だいたい 書いた人	とうじょう じんぶつ	どんな お話か	おもしろい ところや、 すきな ところ	名前()

図3 紹介メモ

実物を持つと発表に支障が出るることが

考えられたため、提出された紹介メモを基に、パワーポイントで本の表紙が載ったスライドを作成し、電子黒板で表示した。

4. 結果と考察

実践を通して見られた児童の姿とその考察をまとめる。また、担任の先生からの話や授業観察を通して、二人の児童が学習内容になかなか参加しないという現状があったため、この児童二人にも注目しながら授業づくりを進めていた。そこで、この児童二人の変容についてもまとめていく。

(1) 読み聞かせにおける原本使用について

読み聞かせ後の感想を書く活動では、教科書だけでは読み取ることができない部分を取り上げている感想が見られた(表1)。

表1 原本特有の挿絵に関連する感想

<p>家にかえるときほかの家とおなじ大きさのぼうしだったのでびっくりしました。/犬があきかんのぼうしだからおもしろいです。/わたしは、ミリーのそうぞうは、すごいと思いました。おはなのぼうしは、かわいいと思いました。わたしだったら、にじに、いろんなおかしがついているぼうしがいいなと思います。みんなは、どんなぼうしがいいか、聞きたいです。/きょうは、ミリーのすてきなぼうしの本をよんでみて、きょうかしょとは、ちがう絵でおもしろかったです。きょうミリーのすてきなぼうしをよんで、さいごいえにはいるときに、ぼうしが、とってもでかかったのがおもしろかったです。/きょうかしょと絵本の絵がちがうのでビックリしました。わたしもこんなぼうしをつけてみたいです。/え本でおばさんもうたっているのがすごいとおもいました。/ミリーのぼうしがお花のぼうしやケーキのぼうしとかがでてきてとてもおもしろいなと思いました。/ミリーが買ったぼうしは、形も色もはじめは、なにもなくて、ミリーは、ぼしょでかわるのがびっくりしました。/ケーキやさんのまえをとおりかかったときぼうしがケーキいっぱいになったときがおいしそうでした。</p>
--

感想を見てみると、驚いたことや初めてわかったことについての記述が多くあった。教科書と原本の挿絵のギャップから児童が新鮮味を持って作品と向き合っており、より幅広い感想を児童から引き出すことができたと考える。長い期間音読をしてきた児童は、『ミリーのすてきなぼうし』の内容についてある程度把握していた。読み聞かせ実践時、文章と一緒に読んだり、次の展開を先に発言したり等の反応があったが、今回、読み聞かせに原本を使用することで、児童が教科書で十分に読んだ作品を原本を通して出会うことができ、作品に対する新しい発見を児童は得ることができたと考える。特に、ミリーが想像した「ケーキのぼうし」や「花でいっぱいのぼうし」を実際に見て、ミリーの想像豊かな一面を児童が実感することができた。読み聞かせ時には、帽子に対して「美味しそう！」や「重たくない？」などの声が挙がっていた。感想においても、「わたしもこんなぼうしをつけてみたいです。」や「わたしだったら、にじに、いろんなおかしがついているぼうしがいいなと思います。みんなは、どんなぼうしがいいか、聞きたいです。」(表1 下線部)など、ミリーのぼうしに対して興味・関心を抱き、自分ごととして捉える児童の感想が見られた。

児童に新鮮味を持って、作品を読んで欲しいという思いから、原本を使用する工夫を行なったが、この工夫が結果として、児童に作品に対する興味・関心を持たせ、作品と向き合うことができたと考える。

(2) 「これ、だれのぼうし?」、ワークシートについて

児童Iは、実習中の授業観察や授業実践を通して、なかなかノートやプリントの提出をしていなかった。授業中での姿を観察してみると、個別で声かけを行うとノートやワークシートの記入はできるが、

課題研究最終報告

時間がかかり、授業時間内で書き終わらないことが多かった。発表に関しても、ペアやグループでの発表をする際には、同じグループの児童と一緒に読んでもらっていた。他の児童とは会話しており、周りの友達は、授業中の児童Iの姿を受け入れ、手伝っている様子だった。

しかし、第3時では、ワークシートを時間内に提出することができた(図4)。ワークシートには、「アザラシのぼうし」という題名で鼻にボールを乗せたアシカの絵が描かれていた。この絵は、「これ、だれのぼうし?」の活動で取り扱った資料に載っているぼうしの一つを参考に描かれたものである。

授業中の児童Iの姿を見てみると、「これ、だれのぼうし?」の活動に真剣に取り組み、誰のものか見つけることができなかった場合には、友達に協力してもらっていた。この活動を通して見つけた一つの帽子に魅力を感じ、自分だけのすてきな帽子として描きたくなったと考えられる。今まで、学習活動に取り組むタイミングを逃すことが多かった児童Iが、このように学習活動を友達と楽しみ、そこから得た情報を活かして、表現することができたことは、児童Iにとって大きな成果だと考える。

また、児童Tからも学習内容を楽しんでいる姿を見ることができた。児童Tはクイズを進めるにつれて、制限時間をもっと短くしたいと声をあげたり、早く見つけることができた時に同じグループの児童に自慢していたりしていた。自分だけのすてきな帽子を考える活動では、ワークシートの枠いっぱいに細かく「クジャクのぼうし」を一生懸命に書いていた(図5)。

このように児童Tが枠いっぱいに細かくクジャクを描いたのは、第1時に行った原本での読み聞かせが影響していると考えられる。「クジャクのぼうし」は原本と教科書の両方に挿絵として載っている。しかし、教科書と原本では「クジャクのぼうし」の大きさが違う。教科書では、B4サイズの約2/3にクジャクの一部が描かれているのに対し、原本では、約A3サイズ全面にクジャクの全身が描かれている。教科書を何度も音読を通して読んでいた児童Tにとって、原本の挿絵が持つ教科書の挿絵とのギャップがとても印象的だったと考えられる。枠いっぱいに細かく描くことで、そのクジャクの大きさを表現したかったと児童Tが考えたと推察する。

このワークシートの記入で、児童Tの性格である「興味のあることに対する集中力」を児童Tが発揮することができた。児童Tも児童Iと同様に、学習活動に積極的に取り組み、表現することができたことは大きな成果だと考える。

後日、児童が描いた自分だけのすてきな帽子を集め、「これ、だれのぼうし?」と題してクイズを行なった。ワークシートに描かれた顔と帽子を切り取って電子黒板で表示し、誰が描いたすてきな帽子なのかについて問うクイズである。ヒントとして、「ぼうしのなまえ」も提示した。学級の児童のほとんどが描かれた顔と帽子、そしてヒントから、誰の描いた帽子かすぐ気付くことができていた。ほぼ全ての問題に児童全員で声を揃えて、帽子を考えた人の名前を答えることができていた。

「これ、だれのぼうし?」を実践する上での目的は、自分だけのすてきな帽子を児童が考えるための

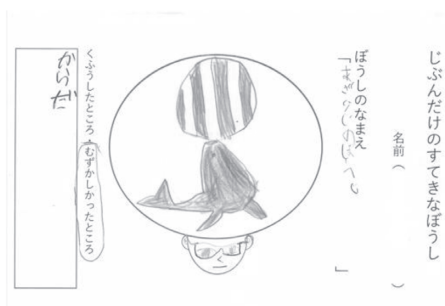


図4 児童Iのワークシート記述内容



図5 児童Tのワークシート記述内容

(4) 児童I・Tの変容

授業実践を進める中で、ワークシートから児童IとTの変容を見ることができた。ここでは、単元全体を通じた児童I・Tの姿の変容をまとめる。

① 児童I

児童Iは第1時・第2時においては、ワークシートやノートの記入をしていなかった。授業中も細かく声かけを行わなければいけなかった。

しかし、第3時ではグループで積極的にコミュニケーションをしたり、ワークシートを積極的に書いたり等の成果をあげることができた。ワークシートには、「アザラシのぼうし」という題名で鼻にボールを乗せたアシカの絵が描かれていた。授業の導入で、めあて「自分だけのすてきなぼうしを考えよう。」と提示された際、児童Iにとって難しいことであったが、「これ、だれのぼうし？」の活動を経ることで、児童Iの中でお気に入りになったぼうしを見つけ、それをワークシートに描こうと考えたと推察できる。

第5時では、担任の先生に手伝ってもらいながら、紹介メモを書くことができた。児童Iは、お気に入りの本を自分で選ぶことができている、その本を基に紹介メモを書いていた。

第6時では、グループ内での発表で、声を出せていなかったが、グループ内の児童の理解もあり、グループのメンバーが児童Iの紹介メモを基に声を揃えて発表を手伝っていた。

② 児童T

児童Tは第1時・第2時においては、興味を示している様子であったが、ノートやワークシートを提出することができていなかった。

第3時の「これ、だれのぼうし？」活動では、積極的に声をあげて、資料のどこに帽子があったかを答えている様子を見ることができた。グループのメンバーに対しても、資料のどこに帽子があるのか分からない友達に、「ここだよ！」と教えてあげる場面を見ることができた。自分だけのすてきな帽子を考える活動では、「クジャクのぼうし」を描き、提出することができた。児童Tは『ミリーのすてきなぼうし』の挿絵を参考にしながら、細かく「クジャクのぼうし」を描いていた。このワークシートから児童Tは、この『ミリーのすてきなぼうし』に対して興味・関心を持っていると推察できる。第1時での原本の読み聞かせでは、児童Tの作品に対する興味・関心を惹き出すことはできなかったと考えていたが、「これ、だれのぼうし？」と自分だけのすてきな帽子を考える活動を通して、児童Tの成果へと繋げることができたことが分かった。

第5時では、3枚の紹介メモを作成していた。その中には、改めて『ミリーのすてきなぼうし』を紹介するものがあり、面白いところとして「くじゃくのぼうしをかぶっていたところ」と書かれていた。

第6時のお気に入りの本の発表会では、グループの代表として全体に発表することができた。

③ 児童I・Tの変容まとめ

授業実践を進める中で、以上のような児童I・Tの姿の変化を見ることができた。授業が進むにつれて、二人とも作品に対しての興味を持つようになり、その興味・関心を他の本へとつなげ、他の児童の助けを借りながら、自身のお気に入りの本を皆に紹介することができた。この児童二人の成果は、単元全体での学習活動の積み重ねと、友達からのフォローによって得られたものだと考える。これまで、児童I・Tは活動に始めるタイミングを逃すことで、学習活動についていくことができないことが多かった。単元が進むにつれて、学習活動に参加していない積み重ねができ、学習内容に対して興味を持つことができない状況があったと考える。また、周りの友達が意欲的に学習活動に参加する姿から、孤独感

を感じていたとも考えられる。しかし、今回の単元では、児童I・Tが積極的に学習活動に参加する姿が多かった。この積み重ねによって、授業の前回までの流れや今回のめあて等を児童I・Tが把握でき、成果をあげることができたと考える。また、学習活動での友達とのやりとりがあったことによって、学習活動でつまずきがあっても乗り越えることができ、成果に繋げることができたと考える。

5. 成果と課題

今回の授業実践における成果は、お気に入りの本を紹介する単元の中で、児童の実態を基にした手立てを行った後、その授業内での児童の姿や児童から提出された感想・振り返り、ワークシートから、児童が読書に向き合う姿を見ることができたことである。『ミリーのすてきなぼうし』の読み取りを通して、読書活動を取り入れることで、児童が作品の内容について楽しむことができた。作品の内容を捉えるだけではなく、作品の世界に児童自身が入り込み、想像を膨らませる姿が見られた。また、児童同士で作品を共有してコミュニケーションを図ったりするという効果が得られた。

児童I・児童Tについては、作品を楽しむ活動を通して、作品の内容に向き合い、本の良さをどのように伝えるのか考えるという成果につなげていくことができた。特に、グループの読書活動では、メンバーに協力してもらいながら、一緒に作品を楽しむことができた。同じグループのメンバーの協力が、児童I・Tの、自分自身が好きなものやお気に入りの本を発信しようとする意欲を引き出したと考える。

今回、授業実践を通して児童が読書に関わる姿について観察してきた。その中で、児童にとってこの授業実践がイベント的な印象に留まっている可能性を課題として感じた。そのため、授業以外の学校生活のなかにおいて定期的に児童が読書を楽しむ取組を行う必要があるのではないかと感じた。

これから教員として児童と関わる中で、学校図書館が行う読書に関するイベントだけではなく、学級単位で読書を楽しむことができる取組について、さらに検討していきたい。

文献

北垣真由美 (2013) . 「学校におけるブックトークを活用した実践：心寄せて伝え合う力をはぐくむために」 鳴門生徒指導研究, (23), pp.2-19.

きたむらさとし(2009). 『ミリーとすてきなぼうし』BL出版.

文部科学省 (2018 a) . 『小学校学習指導要領』東洋館出版社.

文部科学省 (2018 b) . 「子供の読書活動の推進に関する基本的な計画」 .

https://www.mext.go.jp/a_menu/sports/dokusyo/hourei/cont_001/003.pdf (2020/12/30 閲覧)

沖縄県教育委員会 (2019). 「第四次沖縄県子どもの読書活動推進計画：五感に響かせるE・E・Tプラン」 .

<https://www.pref.okinawa.jp/edu/shogaigakushu/shogai/shakai/documents/yojiteisei.pdf>
(2020/12/30 閲覧)

Sarto,M (2001). 『読書へのアニメーション 75の作戦』 柏書房.

鈴木正明 (1988) . 『小学校低学年の読書教育』 国土社.

渡邊尚孝 (2016) . 「子どもの心身の発達を促進する絵本の調べ学習と情報交換による学習の過程：絵本ミニ・ビブリオバトル実践の教育心理学的視点」 宮崎学園短期大学紀要, vol 9, pp165-179.

吉田新一郎 (2010) . 『「読む力」はこうしてつける』 新評論.