

読み方を学ぶ読み聞かせの単元開発

学習開発コース (10220912) 那 須 利 佳 子

本研究の目的は、考え聞かせを取り入れた読み聞かせ単元を小学校2年生で開発し、その効果を明らかにすることである。考え聞かせとは、読みながら考えていることを言葉にする活動である。子どもたちは、本紹介を通して、好きな場面についての考え聞かせを行った。8割の子どもが考え聞かせに楽しんで取り組んだと答えた。実践後の感想で、登場人物の行動から気持ちを想像することなどが身に着いたと確認できた。

[キーワード] 読み聞かせ(read aloud), 考え聞かせ(think aloud), リーディング・ワークショップ, 朝読書

1 問題の所在と方法

平成23年度は、2年生32名を担当した。担任する学級の子どもたちは、4月当初から、教師の読み聞かせの時間が好きで、時間になると読み聞かせ場所にすぐに集まってくる様子だった。だが、1人で読書ができる子どもは、半数ほどの特定の子どもだけだった。その他の子どもたちは、友だちと一緒に迷路の本を読んだり、キャラクターを見つける本と一緒に探したりする読書活動だった。

筆者は、読み聞かせを楽しみつつ、同時に物語を自分の力で読めるようになってほしいと願っている。そこで、本研究は、子どもたちが意欲的に参加する朝読書の読み聞かせの活動を基盤としながら、国語の読書指導と関連付けて、読み方を学ぶ単元を開発した。単元には、考え聞かせの活動を取り入れた。考え聞かせとは、子どもが読みながら考えていることを言葉にする活動である。

本研究の目的は、考え聞かせを取り入れた読み聞かせの単元を開発し、子どもたちが「優れた読書家の読み方」を学んでいくことができるかを検討することである。本単元の効果は、アンケートなどから明らかにする。

2 先行研究の検討

(1) 読み聞かせの在り方

松岡享子(1987)は、読み聞かせの在り方について、次のように示している。

読み聞かせに適した絵本の条件は、子どもに理解でき、共感できるテーマと題材を選ぶ

べきである。物語絵本は楽しむものであるから、質問魔や説明魔にはならないこと

松岡は、読み聞かせの最中、言葉をはさまず、静かに聞くことを読書指導の目的としている。じっくり話の世界に浸って楽しむことが読み聞かせでは大切だとしているのである。読み聞かせの最中だけではなく、読み聞かせ後の感想についても言及しているのが、村上淳子(1999)である。

村上は、読み聞かせをする上で大切なことの一つとして「感想は聞かない」ことを示し、その理由として次のように述べている。

いつも、「感想を何て話したらいいのかな」とか、「こんなこといったら、笑われちゃうかな」というようなことを考えながら聞いていなければならない。

村上も、松岡と同じように、余計なことにとらわれず、じっくり話を聞くことが楽しむことだと述べている。浸っている間の言葉は、子どもが本の世界に浸ることを妨げるというものである。

他方、ルーシー・カルキンズ(2010)は、「定期的に読み聞かせや考え聞かせをすれば、子どもたちもそれを楽しみに待つようになるだけでなく、そのときに、自分たちがどのように学んでいくのかということも分かってくるようになります」と述べている。

読み聞かせは、物語の世界に浸り、楽しむことができる活動である。本の世界にゆっくりと浸り、

言葉を発することのない静かな世界で思いをもちながら話を聞く時間は、大切である。しかし、それだけではなく、カルキンズが述べるように、「物語をどのように読んでいくのか」という読み方を学ぶことも大切である。読み聞かせを通して、本の世界を楽しむことと同時に、本の読み方を学ぶこともできると考える。

(2) カルキンズの読み聞かせと考え聞かせ

カルキンズは、「自分たちがどのように学んでいくのか」が分かるようになるための「読み聞かせ」や「考え聞かせ」の方法として、5つを挙げている。その中の2つを示す。

- ・クラス全体で本の読み方を学ぶ。
- ・子どもたちが、本について話したり考えたりできるように読み聞かせを使う。

カルキンズは、話の4～5ページの読み聞かせを行った後に、「ちょっと立ち止まる時間」を設けることの大切さを述べている。カルキンズは、「そうすることで、今よりもっと予想したり、類推したり、すでに自分の知っていることと結び付けたり、質問したり、自分の理解を確認したりしながら読めるようになるのです」と意義について述べている。以下に、「ちょっと立ち止まる時間」についての具体的な実践例を示す。

ハナは、ゴリラが 大すき。ゴリラのほんはいっぱい みたし、ゴリラのえも いっぱい かいた。

だけどね、ハナは まだいちども、いきているゴリラを みたことがないんだ。

ハナのおとうさんは、どうぶつえんに ハナをつれてってくれるひまがないんだって。

おとうさんたら、なにをする ひまもないんだ。

(アンソニー・ブラウン：『すきですゴリラ』

pp. 1-3)

私は、「二人一組になって、ここまですぐ気付いたこと、これからどうなるかと思うことについて話し合ってみてください」と言いました。(中略) 子どもたちからは、以下のような発言が出てきました。

- ・最初に主人公の特徴をはっきりと示している。ハナはゴリラのことで頭がいっぱいで、ウィリーは腰抜けだ。

・『こしぬけウィリー』では、ウィリーは腰抜けから脱却しようとしている。ハナは、ゴリラのことで頭がいっぱいということから抜けだそうとするのだろうか？ハナは、お父さんにゴリラを見に連れていってもらえるように、お父さんに働きかけるのだろうか？

・『こしぬけウィリー』の書き出しは、(このクラスにいる)マリオの話のはじまりみたいだ。マリオは、もともとは初めて自転車を手に入れた日のことから書いていたが、それを修正する段階で書き出しを変えた。つまり、「来る日も来る日も自転車がほしかった」と、自転車がまだ手に入っていないときのことから書きはじめた。アンソニー・ブラウンも同じような方法を使って、来る日も来る日もハナはゴリラが見たかった、そして「ある日」ついにゴリラを見ました、と話が進むのだろうか？

「ちょっと立ち止まる時間」の発言を紹介した1人目の子どもは、「主人公がどんな人物なのか」について発言した。大すきでゴリラの絵もいっぱい描いたハナについて「ゴリラのことで頭がいっぱい」と特徴付けている。

2人目に紹介した子どもは、同じ作者の本である『こしぬけウィリー』の主人公と比較し、類推し、同じような展開になるのかと期待を込めた疑問を投げかけている。

3人目に紹介した子どもは、クラスの友だちの経験と比べ、書きはじめの似ている点を指摘している。そのため、同じような展開になるのかと予想しているのである。

考え聞かせを読み聞かせに取り入れることで、読み手は、感じていたことを改めて言葉にする。そうすることによって、本に対する思いを確かなものにしたり、話の展開に期待を膨らませたりすることができる。聞き手は、一緒に読む仲間がどのようなことを考えながら読んでいくのかを知ることができる。そして、読書での新しい読み方を取り入れたり、本への理解をさらに深いものにしたることができるのである。

(3) 優れた読書家の読み方

カルキンズは、「優れた読書家はどのように本に反応するか」について、7つの方法を挙げている。本研究では、これを優れた読書家の読み方とする。以下に、本研究で重視したい3つを挙げて示す。

- ・優れた読書家は、登場人物がどんな人かを考える。
- ・優れた読書家は、登場人物の気持ちになって登場人物のように話す。
- ・優れた読書家は、本から自分とのつながりを見いだす。

1つ目の登場人物がどんな人物かを考えることについては、次のように考える。登場人物の行動パターンや発言に注目して読むと、性格や特徴付けができる。そうすることで、読み手は、次の展開を予想したり、共感したりしながら、楽しく本を読めるようになる。

2つ目の登場人物になるという点においても、1つ目と同様に、共感できることがよい点であると考え。共感することで、自分が登場人物であるかのように、わくわくしたり、どきどきしたりする楽しみが増える。

3つ目の本と自分とのつながりにおいては、楽しめると同時に、自分の生活に活かせるようになることを考える。「自分だったら登場人物のような行動はできないと思うけれど、少しまねしてみようかな」などと思えるようになることである。自分と比べて考えることで、違った新しい考え方を知り、生活に活かすことができるようになる。

以上の3つの読み方を活用できるようになることを目指し、実践を行った。

3 実践と結果（明らかになったこと）

以下の実践は、山形県のA小学校2年生(児童数32名)で行った授業実践である。カルキンスの考え聞かせを入れた読み聞かせ単元を通して、優れた読み手に近づけたかどうかを検証していく実践である。

ねらいとした指導事項は、国語「C 読むこと」の「楽しんだり知識を得たりするために、本や文章を選んで読むこと」と「場面の様子について、登場人物の行動を中心に想像を広げながら読むこと」である。

(1) 読み聞かせの活動

2011年4月から、朝読書の時間に、読み聞かせを行った。時間は15分間で、4・5月で計7回実施した。筆者は、読み聞かせで、低学年でも内容が理解しやすい本、笑いが生まれるような本、感動する本、シリーズ化されている本を選んだ。

①係の子どもによる読み聞かせ

6月から係の子どもによる読み聞かせが自発的に始まった。計6回で、どの回も自分たちで本を選び、読み聞かせを行った。1度、聞き手の子どもたちが飽きてしまっている回があったが、係の子どもがそのことに気づき、本を変更していた。

7月になると、係の子どもたちが相談し、次の日に読む本の読み方を練習するようになった。さらに、S君やT君が給食後の待ち時間に「本を読んでもいいか」尋ねてきた。2人の行動から、他の子どもたちも給食後の待ち時間に、好きな本を読むようになった。

2学期も、1学期に図書係だった児童1名を含めた3名の男子児童が図書係に立候補し、11月まで、読み聞かせを続けた。

②明らかになったこと

子どもたちの様子から、以前よりも本を読みたい意欲が高まったことが分かる。7月に行った読み聞かせについてのアンケートでは、31名中30名が「とても好き」「好き」と答えた。子どもたちは、読み聞かせにも興味を示していることが分かった。しかし、読書(1人で本を読むこと)は「好き」だが、読み聞かせは「とても好き」と答えた子どもが6名いた。「読み聞かせ」の方がもっと好きだということである。好きと答えた子どもが、「読む」ではなく、読み聞かせの「聞く」ことの方に楽しさと心地よさを感じていると考える。

図書係の2名は、アンケートで、読んで聞かせる楽しさを感じ、読み聞かせが好きだと答えた。係の子どもたちだけではなく、学級全員が読むことを楽しみつつ、読み方を学び活用できるようになることをねらいとし、次の実践に取り組んだ。

(2) 「お手紙」での授業実践

①授業の様子

2011年10月に、次に示す計画の通り、授業実践を行った。学習のねらいは、「かえるくんとがまくんの行動や会話から、気持ちを想像して音読する」とした。今回の実践では、役割読みでの「付け足すセリフ」を「考え聞かせ」と位置付け、音読に活かす学習活動を終末に設定した。

時	主な学習活動	評価
1 5 4	場面ごとにペアでの考え聞かせをする。	○場面ごとのかえるくんとがまくんの行動から、考えたことを話せたか。

5 ┆ 7	音読日記をつけながら、読み方の工夫をする。	○考えたこと、想像したことを付け加えながら、音読を工夫していたか。
8 ┆ 9	音読劇で発表し、読み方を振り返る。	○考えたこと、想像したことを音読で表現できたか。

第5時～第7時では、行動から想像したセリフを付け加えながら音読練習に取り組んだ。音読日記に記した様子を3名取り上げる。

	取り上げた部分と付け加えたセリフ
M(女)	「ばからしいこと言うなよ。 <u>ずーっとまってるもこないさ。むだだよ、かえるくん。</u> 」
C(女)	「ばからしいこと言うなよ。 <u>お手紙なんか、くれる人いるわけないじゃん。</u> 」
A(男)	「でも、来やしないよ。 <u>お手紙なんか…</u> 」 「とてもいいお手紙だ。 <u>本当にありがとう。</u> 」 「きみが。 <u>うそだろー。</u> 」

②明らかになったこと

明らかになったことは、次の2点である。

1点目は、1学期、読書が嫌いだと答えたA君が付け足すセリフを考え、発表できたことである。第5時の始めの頃は、音読日記に付け足すセリフを書くことができずにいた。途中で声をかけたところ、A君は、「でも、来やしないよ」と言うがまくんのセリフに付け足したいと思っていることが分かった。そこで、「どんな気持ちだったと思うか」A君に尋ねた。すると、A君は「お手紙なんか来ないっていう気持ち」と答えたので、筆者は、「お手紙なんか」というセリフを付け足すことを提案した。その日のA君の振り返りは「◎」だったことから、自分の学習に意欲をもち始めたことが分かる。第6時から、教師の支援なしで、自分で付け足すセリフについて考え、音読日記に書くことができた。自宅でも、付け足したセリフを入れての音読練習をがんばっていた様子で、音読劇の時には、「本当に驚いた様子が出ていた」と友達から感想をもらった。

2点目は、32名全員が付け足すセリフについて考えることができ、Mさん、Cさんのように、内容が登場人物の気持ちを想像したものになっていることである。がまくんの卑屈さや驚き、喜びなどの気持ちを想像し、セリフにした。登場人物の気持ちを想像し、セリフを付け足しているため、自分の言葉となり、感情が入れやすいと考える。

「お手紙」の実践では、教科書の教材を使い実践したため、読み聞かせに適している絵本を使って、読み方を学ぶ考え聞かせを取り入れた本紹介をしたいと考え、次の実践を試みた。

(3) 考え聞かせを取り入れた本紹介

① 単元計画（総時数8時間）

2011年12月に以下の実践をした。自分で本を読んでいくことができるようになるための方法を学ぶことを目的に、以下の単元を計画した。考え聞かせは、カルキンの優れた読書家の読み方の3つの観点で考えたことを付箋紙に書き、本紹介で話すようにした。本計画の学習のねらいは、次の2点である。

- ・選んだ本や紹介された本を進んで読む。
- ・「登場人物がどんな人か」「選んだ場面の登場人物の気持ち」「本と自分とのつながり」について考えながら読んだり、聞いたりする。

時	主な学習活動	評価
1	本紹介についての意欲をもち、学習の流れを知る。 ・お気に入りの本を見つける。 ・好きな場面を決める。	○お気に入りの本の好きな場面を見つけられたか。
2 ┆ 3	好きな場面について、読み聞かせの練習をする。	○意欲的に読み聞かせの練習をしていたか。
4	考え聞かせを学習に取り入れる。 ・登場人物像、登場人物の気持ち、自分との比較の観点で、本を読んでいき、考えたことを色別に付箋紙に書く。	○観点ごとに、自分が本を読みながら考えていることを付箋紙に書くことができたか。
5 ┆ 8	本紹介をし合う。 ・好きな場面を紹介するために、考え聞かせを入れた読み聞かせをする。 ・友だちの考え聞かせについて、自分の考えを伝える。 ・学習を振り返る。	○自分のお気に入りの本の好きな場面を友だちに伝えられたか。 ○友だちの考え聞かせについて、自分の考えと比べながら聞くことができたか。

② 第2・3・4時の様子

a) S君の読みの変化

読むことが苦手なS君は『ディビッドがやっ

ちゃった』という本を選んだ。選んだ場面は、ケーキをこっそり食べた主人公が口にチョコレートをつけながらも「ぼくじゃないもん」と言い張る場面である。S君は、第4時の始め、この場面の主人公の人物像を「いたずらっこ」としていた。どうしていたずらっこだと思ったのか聞いたところ、「どろをつけているから」と答えた。その時、一緒にS君の考え聞かせを聞いていたNさんが、「違うよ、どろじゃないよ。ケーキがあるじゃん。チョコレート」と言った。S君は「そうなの？」とつぶやき、本のページをめくり出した。読み直し始め、「くいしんぼう」という人物像の付箋紙を書き足した。

b) 明らかになったこと

「いたずらっこ」という人物像は、この場面に適した言葉ではある。しかし、S君が思っていた「いたずらっこ」とは、意味合いが違う。S君は、Nさんに、主人公の人物像についての自分の考えを聞いてもらうことによって、正しい内容を知り、捉えなおすことができた。

③第5～8時の本紹介の流れ

1. 好きな場面の読み聞かせ
2. 読み聞かせを聞いての感想
3. 考え聞かせを入れた読み聞かせ(同じ場面)
4. 紹介した本のよさについて、考えたことや感じたことの発表

④Kさんの本紹介

a) Kさんの本紹介の様子

『ペネロペあいさつできるかな』

1. 好きな場面の読み聞かせ

「ぬいぐるみのうさちゃんがいなくなっちゃった。わたし、うさちゃんがいなくてねむれない。パパとママがいっしょにさがしてくれたの。わたしのうさちゃん、あった。パパがまくらの下から見つけてくれたよ。」

ママが聞くの。

「ペネロペ、パパに何て言うの？」

「えーと、ごめんなさいかな？またまちがい。パパに言うのは、ごめんなさいじゃなくて、ありがとう。今日は、あいさつをたくさん覚えたよ。帰るときには、さようなら。悪いことをしちゃったときには、ごめんなさい。お友だちにさいしょに言うのは、こんにちは。何かしてもらったときにはありがとう。」

2. 読み聞かせを聞いての感想

K(男)：ちゃんと、はきはき読んでいいと思いました。

C(女)：わたしも、うさちゃんの人形をもっていて、なくしたときがあるので、同じだなと思いました。

T(男)：ペネロペが今までどんなあいさつをしてきたのか知りたいです。

3. 考え聞かせを入れた読み聞かせ

(考え聞かせ：太字，下線)

「お友だちにさいしょに言うのは、こんにちは。何かしてもらったときにはありがとう。いっぱい覚えられてよかったな。」(Kさんは、人物像としてこの考え聞かせを入れている。)

4. 紹介した本のよさについて、考えたことや感じたことの発表

R(女)：わたしもKさんと同じで、あいさつをいっぱい覚えられてよかったなと思いました。

H(女)：わたしもKさんと同じで、ペネロペがあいさつを覚えられてよかったなと思いました。

M(女)：わたしは、Kさんと少し違うけど、ペネロペは、いっぱい覚えたいけれど、もっとたくさんのあいさつがあるので、もっと覚えてほしいなと思いました。

b) Kさんの本紹介から明らかになったこと

Kさんは、ペネロペがあいさつを覚えられたことが「よかった」と思っている。自分の経験を思い出しながら、ペネロペが覚えたあいさつはたくさんあると考えた。4で発表したRさん、Hさんも同じようにKさんに共感したことが分かる。

Mさんは、「覚えてよかった」ことには共感しているが、「他のあいさつももっと覚えてほしい」と感想を付け加えた。Kさんの考え聞かせやRさん、Hさんの感想を聞き、それをMさん自身と比べ、「わたしは、もっとあいさつの言葉を知っている。だから、ペネロペにもそうやってほしい」と願いを付け加えたと考える。

⑥Sさんの本紹介

『ふくろうくん』

1. 好きな場面の読み聞かせ

お月さまは、雲にかくれていました。ふくろうは

さがしましたが、お月さまはいません。
「友だちとさよならするのは、いつでもちょっぴり悲しいことだな。」

とふくろうは言いました。ふくろうは家に帰りました。パジャマを着て、ベッドに入りました。へやは真っくらです。ふくろうは、まだ悲しかったのです。とつぜん、ふくろうのへやはぎん色の光で照らされました。ふくろうは、窓の外を見ました。お月さまが雲から出てきたのです。

「あー、お月さま。君は、ずっとぼくの家までついてきてくれたんだ。なんて、いい友だちなんだ、君は。」

ふくろうは言いました。それから、ふくろうは、まくらに頭をつけて目をとじました。お月さまの光は、ずっとまどから差し込んできました。ふくろうは、ちっとも悲しくなんかないのでした。

2. 読み聞かせを聞いての感想

K(男)：ふくろうがお月さまと友だちになるのが見た時がないので、見てみたいです。

R(女)：わたしは、ふくろうがないところは見た時があるけど、お月さまとしゃべっているところを見た時がないから見てみたいなと思いました。

Y(女)：わたしは、お月さまと雲がしゃべって友だちになったところを見た時がないので、すごいなと思いました。

3. 考え聞かせを入れた読み聞かせ

「パジャマを着て、ベッドに入りました。へやは真っくらです。ふくろうは、まだ悲しかったのです。ふくろうくん、悲しそうだな。(中略)ふくろうは、ちっとも悲しくなんかないのでした。ふくろうくん、うれしそうだろうな。」

4. 紹介した本のよさについて、考えたことや感じたことの発表

K(女)：わたしも、Sさんと同じでふくろうくんは、うれしそうだなと思いました。

M(女)：わたしは、お月さまが隠れた時、Sさんと同じでふくろうくんは、悲しそうだなと思いました。

O(女)：Sさんと同じで、ふくろうくんは嬉しいと思いました。

⑦ Sさんの本紹介から明らかになったこと

2の感想では、3人ともふくろうや月、雲を擬人化したおもしろさについて、感想を伝えている。考え聞かせの後の4では、Sさんが想像したふく

ろうの気持ちについて、話をしている。このことから、本の事実について感想をもつだけでなく、登場人物であるふくろうや月の行動から気持ちを想像していることが分かる。

4 考察

(1) 授業の様子から

授業の様子から次の3点を考察した。

1点目、考え聞かせは、読むことを好きにさせる活動であるということ。読むことを学ぶために取り入れた考え聞かせは、読むことが嫌いだったA君の気持ちを変えたことが分かった。1学期は、読むのが嫌いだと話していたA君だが、「お手紙」でのセリフを付け足す学習後は、「好きまではいかないけど、嫌いではなくなった」と話した。自分の思いや本から想像したことを考え聞かせで伝え、それが友だちから認められることで、読むことが嫌いではなくなってきたと考える。

2点目、考え聞かせは、仲間と話の内容について話し合う活動であるため、解釈を修正したり、捉え直しをしたりするのに有効であるということ。物語の同じ場面を読んだ者同士、本について話し、その時に自分と違う考えを聞くと、解釈が違っていたのではないかと思うことがある。

吉田新一郎(2011)は、著書の中でプロストの「いい読みは、一人では自ずと限界がある」という言葉を引用し、次のように指摘している。

つまり、各自の反応を出発点にして話し合うことで、よりよく理解することができ、自分のものにすることができるようになります。話したり、聞いたり、考えたりしないと解釈・理解力が弱いままになってしまいます。

3(3)②の実践で、S君は、「くいしんぼう」という人物像の付箋紙を一枚付け足した。「どろであそんでいたずらっこ」という最初の考えから「かってにケーキを食べちゃっていたずらっこ」、「ケーキをたくさん食べてくいしんぼう」という考えの2つの人物像を想像するようになったと考える。

同じように、『クッキー』を選んだK君も、内容の理解が間違っていた。そこで、筆者は、「先生の考えとちよつとちがうんだけどな。もう一回読んでみて」と声をかけた。すると、「いやいやながら食べている」から「食べたくても我慢している」

と書きなおし、主人公の気持ちに迫った考えをもつことができた。

S君、K君は、読むことが苦手な、物語の内容を理解するテストでは、点数が低い。2人のような子どもたちにとって、同じ物語を読んだ仲間と考えを話し合い、考え聞かせをすることは、読む上での解釈を助けることが分かった。

3点目、優れた読書家の読み方を活用して行う考え聞かせは、登場人物の気持ちや登場人物がどのような人かを想像しながら読めるようになるということ。

考え聞かせは、読み手が必然的に聞き手に自分の考えを話し、伝える。それを聞いて、聞き手は、自分の考えと比べて考えるようになる。考え聞かせは、このやりとりを生む活動である。Sさんの本紹介の時、Sさんの考え聞かせを聞いたため、聞き手が、登場人物の気持ちに沿って読み進められるようになった。このように、考え聞かせをしながら読むことは、登場人物の気持ちに沿って読む力を身につけさせることができると考える。

加えて、Kさんは、実施後のアンケートで、「考え聞かせをする中で、自分の考えが変わったり、分かったりしたことがありますか」という項目に、「あった」と答えた。どのようなことが分かったのか聞くと、「ピンク(登場人物がどんな人物か)を考えながら読んだら、ペネロペは、すぐにあいさつを覚えられる子なんだなと思った」と答えた。読む際の観点を示し、それを活用しながら読むことで、読む新たな視点が加わったと考える。

(2) アンケート結果からの考察

1月に考え聞かせによるアンケートを行った。アンケート結果から、次の4点を考察した。

1点目は、考え聞かせを聞く「聞き手」についてである。「友達の『考え聞かせ』に興味をもって聞けましたか」というアンケート項目で、「聞けた」「まあまあ聞けた」「少し聞けた」と答えた子どもは、32名中26名だった。8割の子どもが興味をもって友だちの考え聞かせを聞いていたことが分かった。その理由として、「一人一人ちがう考えだから、ちがう考えを聞いてなるほどと思った」や「いろいろなはずが出来るから」と答えた子どもがいた。こう答えた子どもたちは、自分と違う考えを知ることは、意義あることだと考えている。「友だちは、こんなことを考えながら読んでいるんだ」や「わたしと違うけれど、こういう考え

もあるんだな」などと気付く場合である。

もう一つの理由として。「読んだことのない本があったから、聞きたくなかった」や「楽しいお話がいっぱいあったから」と答えた子どもがいた。これは、教材が、子どもにとって興味をもてる物語の絵本であったからである。聞き手にとって、楽しい、おもしろいと感じるまだ知らなかった物語絵本を教材とすることにより、聞き手の興味を持続させることができたと考える。

2点目として、32名中6名は、考え聞かせを「あまり聞けなかった」と答えた。友だちが考えていることについて、興味をもてなかったということである。しかし、この6名は自分の本紹介の日をとても楽しみにしていた。このことから、友だちの本紹介よりも、自分が本を紹介する時間に楽しさを感じていたと考える。言い換えると、「読むことが好き」ということになる。

3点目について。『考え聞かせ』を聞いて、友だちが紹介した本を読みたくなりましたか」という項目では、この6名のうち、3名が「とても読みたくなかった」、1名が「読みたくなかった」、2名が「少し読みたくなかった」と答えた。

さらに、学級全体としては、「とても読みたくなかった」が19名、「読みたくなかった」が9名、「少し読みたくなかった」が4名だった。読みたくなかった子どもが0名だったことから、友だちの考え聞かせは、聞き手のその本への興味を高めることが分かった。考え聞かせを入れた読み聞かせを聞くと、聞き手は、自分の考えと比べたり、疑問点をもったりし始める。だから、もう一度本文に戻りたい、違う場面を自分も読んでみたいという気持ちになると考える。

実際に、休み時間や朝読書の時間に、友だちが紹介した本を読んでいる場面を見かけた。どうして、読んでいるのか尋ねたところ、「おもしろかったから」と答えた子どもがいた。次の読書へつながる活動であることが分かった。

4点目について。「もう1度『考え聞かせ』をするとしたら、どうですか。」という項目では、「あまりしたいとは思わない」と答えた子どもが2名いた。理由を聞いたところ、「みんなの前に出ることが緊張するから」と答えた。この2名は、学級のみんなの前で話をすることに苦手意識をもっている。考え聞かせだけに限らず、多人数の前に出て発表することを「あまりしたくない」と思っ

いると考える。経験を少しずつ増やし、少人数(ペアやグループ)での発表の場で、緊張が少しでも薄れるようにしていきたい。

(3)実践後の子どもたちの変化(学んだ読み方を活用できたのかということの実際)

考え聞かせの本紹介の実践と並行し、「わたしはおねえさん」の教材で、「自分とくらべながら読むこと」のねらいを達成させるために学習を行った。

初発の感想では、主人公であるすみれちゃんの行動と自分の経験を結び付けて考えをまとめた児童が21名、主人公の人物像に関わる感想を書いた児童が14名いた。具体的には、以下の3名のような感想であった。

	実際の感想
M (女)	わたしには、すみれちゃんと同じで二さいの妹がいます。そして、らくがきや、わたしのものをなくされたりしました。かん字ドリルに青えんぴつでらくがきされた時おこってしまいました。でもわたしは妹がかいた絵を妹らしい絵だなと思ってけしませんでした。(以下省略)
R (女)	わたしは、妹のことをおこってしまったことがあったので、すみれちゃんのようにやさしくしたいなと思いました。すみれちゃんのようにになりたいです。
K (女)	わたしならもし、妹がいてノートにらくがきしたら、「もう、何してるの。」とおこってしまいそうです。そして、ノートにかいたらくがきをけしてしまいます。すみれさんは、けさないでいました。(中略)わたしは、けしてしまうと、かりんさんがいやな気持ちになってしまうから、けしていなかったんだなと思いました。

Mさんは、主人公とは違って怒ってしまったという自分の経験を思い出し、感想に書いた。主人公と違って怒ってしまったけれども、かわいらしい絵だと思った自分を思い出しながら、主人公の気持ちを想像した感想になっていた。

Rさんは、主人公と似ている経験をしたことを感想に書いた。さらに、主人公の人物像について「やさしい」と書き、自分もそうなりたいという思いを感想にした。Rさんは、本紹介で学んだ優れた読書家の読み方の3つのうち2つを活用しな

がら読み、自分の妹への接し方を変えたいという生活への意欲にもつなげることができた。

Kさんは、妹はいないが、「もしいたら」という視点で感想を書いた。自分だったらどうするかを考え、本から自分とのつながりを見出している。感想の後半部分では、主人公の気持ちから妹の気持ちと主人公の気持ちを想像し、感想に書いた。Kさんも本紹介で学んだ優れた読書家の読み方のうち、2つを活用して読んだと考える。

このように、子どもたちは、優れた読書家の読み方を活用してこの教材を読むことができた。

5 到達点と課題

(1)到達点

本研究では、次の2点が明らかになった。

1点目は、考え聞かせを取り入れた読み聞かせは、読み方を学ぶ上で有効であること。

2点目は、考え聞かせを続けていくことが、1人で読書ができる子どもを育てることになるということである。

(2)課題

課題は、次の2点である。

1点目は、考え聞かせをする際の読み手の意識の問題である。考え聞かせは、読みながら考えたことを聞き手に話すことが目的となる。人前で話す緊張したり、苦痛になったりする子どももいる。朝読書の時間に、身近なペアで考え聞かせをするなど継続的な取り組みが今後必要である。

2点目は、友だちの考え聞かせへの意欲の問題である。アンケートで「あまり聞けなかった」と答えた子どもたちが興味をもって聞けるようになるために、選書の方法などを研究していきたい。

引用・参考文献

- Calkins, L. M., *The Art of Teaching Reading*, Addison-Wesley Educational Pub. Inc., 2001
 ルーシー・カルキンズ(吉田新一郎・小坂敦子訳)：『リーディング・ワークショップ』, 新評論, 2010
 松岡享子：『えほんのせかい こどものせかい』, 日本エディタースクール出版部, 1987
 村上淳子：『先生、本を読んで!』, ポプラ社, 1999
 吉田新一郎：『「読む力」はこうしてつける』, 新評論, 2010