

(国語科)

文学的文章における内容理解を深めるための
指導法の工夫

一音読指導を通して一



浦添市立当山小学校

上地 尚美

目次

I	テーマ設定の理由	1
II	目指す子ども像	2
III	研究の目標	2
IV	研究の仮説	2
	1, 基本仮説	
	2, 作業仮説	
V	研究構想	2
VI	研究内容	
	1, 音読の意義と効果	3
	2, 確かな読みにつなげる内容理解のための音読指導の工夫	3
	3, 子どもが生き生きと取り組めるための手だての工夫	5
VII	授業実践	
	1, 単元名	7
	2, 教材名	7
	3, 単元目標	7
	4, 単元について	
	(1) 学習材について	7
	(2) 児童について	7
	(3) 指導について	7
	5, 単元計画	8
	6, 評価規準表『消しゴムころりん』	12
	7, 本時の学習	14
VIII	結果と考察	
	1, 作業仮説(1)の検証	16
	2, 作業仮説(2)の検証	16
	3, 作業仮説(3)の検証	17
IX	研究の成果と課題	19

文学的文章における内容理解を深めるための指導法の工夫

—音読指導を通して—

浦添市立当山小学校 上 地 尚 美

【要 約】

本研究では、授業の中に積極的に音読を取り入れ、音読表現の意図を交流し合う中で内容の理解が深まるであろうと考え、読みを深めるための音読指導の工夫を試みた。手立てとして、フラッシュカードで言葉の練習を繰り返し、ワークシートに記述した音読の工夫をもとに、各自の読みを交流し合う場を設けた。文学的文章における音読活動は、3年生の子ども達にとって人物に同化しやすく、相互の音読を聞き合うことによって内容の理解が深められ、確かな読みにつなげることができたと考える。

キーワード

音読 内容理解 フラッシュカード ワークシート 交流

I テーマ設定の理由

学習指導要領では、国語による表現力と理解力を育成すると共に、互いの立場や考えを尊重しながら言葉で伝え合う能力の育成を重視して、新たに「伝え合う力を高める」ことを目標に位置づけている。国語科における伝え合う力とは、互いの立場や考えを尊重しながら言語を通して適切に表現したり、正確に理解したりする力である。

「読むこと」の領域での伝え合う力とは、友達との交流において、叙述を基に考えを深め合う中で意見の違いを実感し、それによって自分の考えを見直すきっかけにつながる読みであると明記されている。(文部省『学習指導要領解説 国語編』)

3・4年生になると、自分の考えをある程度もって文章を読むことができるようになる。しかし、勝手な理解が目立ち始めるのもこの時期にあると言われている。その原因は、読み誤りにあると考える。黙読では気づけなかった漢字や仮名の読み誤りが、一語一語正確に音読することで気づき、また、音声として発声することで句読点の必要性を感じ、言葉を意味のまとまりとしてとらえやすくなると思う。また、文学的文章における音読活動は、登場人物の気持ちを想像しながら読むので(イメージング)、3年生の子どもたちにとって人物に同化しやすく、内容理解のためには音読が効果的であると思う。

学級の子どもたちにアンケートで音読に対する意識調査を行ったところ『みんなの前で本を読む

ことが好きか。』という問いに対して、38人中15人が「きれい」と答え、15人が「まあまあ」と答えている。その理由としては「はずかしいから」「文を読み違えるから」があげられている。また、「すき」と答えた子は8人で、その理由に「上手に読めるから」「みんなから拍手がくるから」と答えている。このことから音読は、どの子ども生き生きと取り組める手立てを工夫し、すらすら読めるようにすれば自信につながり、十分楽しめる活動であると思う。

子ども達は一人ひとり育った環境や言語に対するスキルのちがいなどにより表現のちがいがでてくると考える。音読を通して、なぜ、その読み方(表現)をしたのか理由を説明し、自分の考えや友だちの良さを伝え合うことで違いを認め、また、友達の表現から自らの読みをふり返り、聞き手を意識した音読をすることで読みの集中が高まり、いっそう内容理解が深まるであろうと思う。

これまでの私の指導の在り方は、主題探しの学習になりがちで、子どもの多様な考えや感じ方を統一化した言葉でくくってしまいがちであった。また、音読の取り上げ方としては、導入時の学習範囲の確認のためのものと、学習の終わりの段階でのまとめとしての表現読みが多かったが、展開の段階で積極的に音読を取り入れ、一語一文を正確に読みとり、表現の工夫について話し合うことで内容の理解を深めていきたいと考えた。

II 目指す子ども像

叙述を基に、言葉にこだわった表現の工夫を通して自分の読みをふり返り、確かな読みとりができる子。

III 研究の目標

文学的文章において、内容理解を深めるための音読の指導方法を研究する。

IV 研究の仮説

1 基本仮説

文学的文章において、音読の指導法を工夫することによって、内容理解を深めることができるであろう。

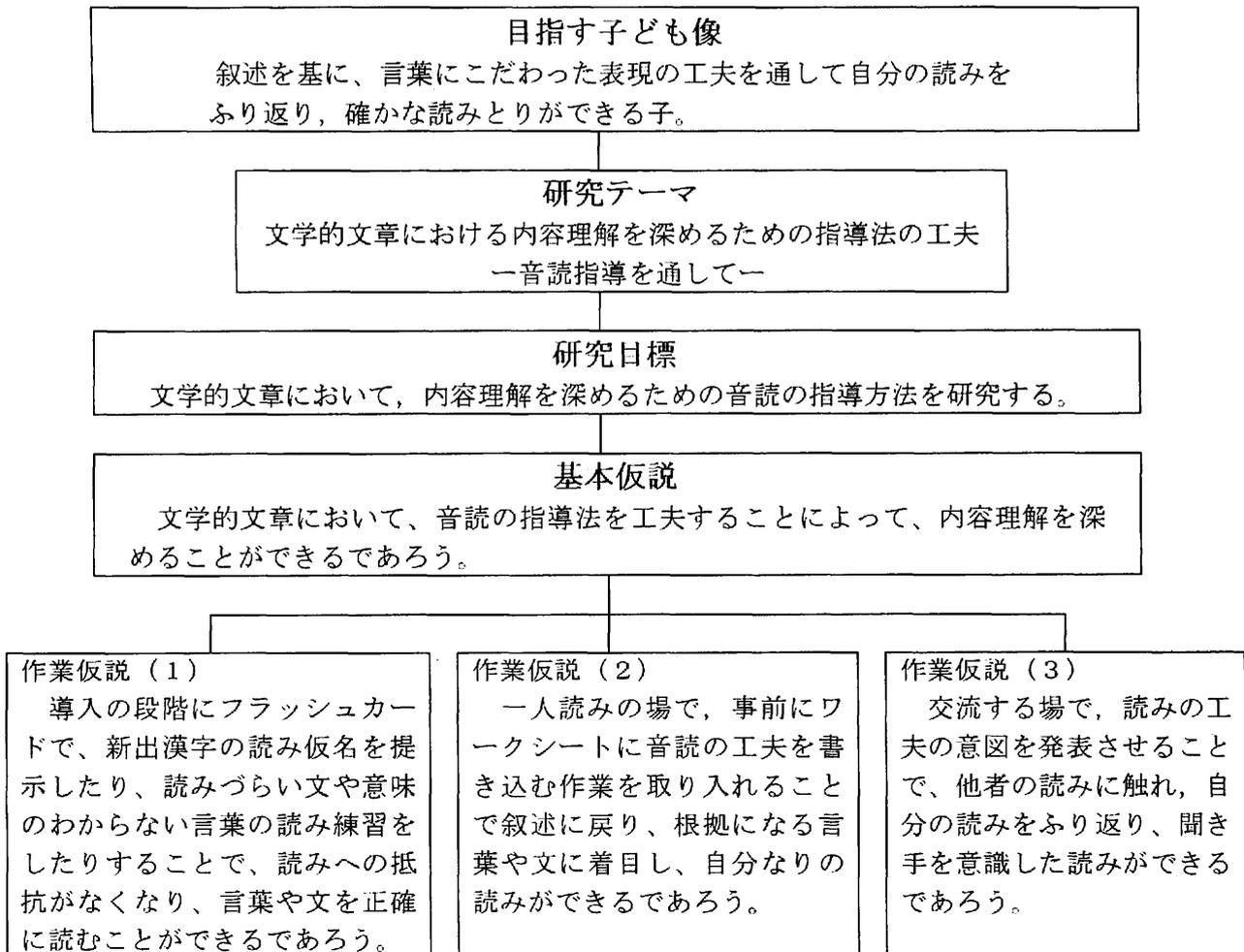
2 作業仮説

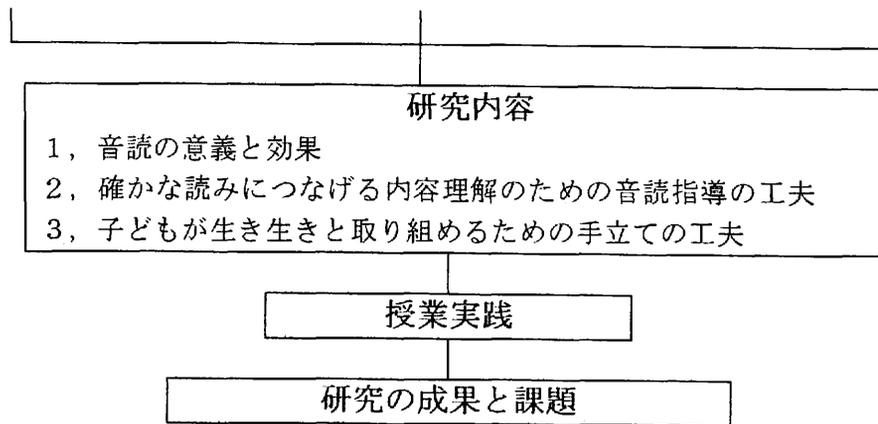
(1) 導入の段階にフラッシュカードで新出漢字の読み仮名を提示したり、読みづらい文や意味のわからない言葉の読み練習をしたりすることで、読みへの抵抗がなくなり、言葉や文を正確に読むことができるであろう。

(2) 一人読みの場で、事前にワークシートに音読の工夫を書き込む作業を取り入れることで叙述に戻り、根拠になる言葉や文に着目し、自分なりの読みができるであろう。

(3) 交流する場で、読みの工夫の意図を発表させることで、他者の読みに触れ、自分の読みをふり返り、聞き手を意識した読みができるであろう。

V 研究構想





V 研究内容

1, 音読の意義と効果

「読むこと」とは、記号としての文字を機械的に読むのではなく、文字で表されている言葉の意味を読むことである。このことから、平仮名を読めるから書いてある文を読めるということにはならない。つまり、「ひろい読み」をするのは、文字の音だけを読もうとしているわけで、意味をもつ言葉のかたまりとして、文字をとらえていないということになる。

よって書かれている文章をしっかりと読めるということが、確かな読み（内容理解）につながると考える。

個々に応じた指導を行う場合、黙読では読めているかどうかわかりにくく、誤読も発見されにくいことから、子どもの実態把握がしにくい。よって、効果的な指導は難しいと考える。その点音読は、一人一人の読みを確かめながら進められるので、一語一語を正確に読む力が育てられると考える。

音声化することで、意味が分からない言葉や読めない漢字、読み誤り（意味を考えるとおかしいこと）に気づき、意味理解のために、何回も声に出していくうちに前後の関係がはっきりしてきて筋がわかってくる。音声化することで、言葉としての意味を持つのでイメージが広がるのである。また、読みとりが十分ではなかった子どもも、友だちの音読を聞くことで意味が明確になり、読みの共有化が図れると考える。

さらに、自分の考えを説明することは苦手でも、

音読を発表することならできるといふ子どもは少なくない。音読は、だれでも参加することができる活動であり、自分なりの読みをすることで生き生きと活動できるのである。

読み手の感じ方や考え方は「音読」に表れると言われている。聞き手は読み手の音読を聞き、場面の様子を想像する。そして、さらに、こう読んだ方がもっと場面の様子や登場人物の気持ちが表れるのではないかと思考しながら読む。この時、読み方の根拠を明らかにするため、会話文以外の文章にも気を付けながら読み、言葉や文章表現に着目するであろう。このように、お互いの読みを比べながら内容理解を深めていくことができるのである。

音読は、読み深めていく上でも効果的なものである。

（『音読を読み取りにどう生かすか』一部引用）

2, 確かな読みにつなげる内容理解のための音読指導の工夫

(1) 一次

読めないことには内容の理解は難しい。まずは、読めるようにすることである。

子どもたちは音読することで読めない漢字に気づく。子どものやる気を持続させるためには、既習・未習にこだわらず、すぐに教えるのが望ましいと考える。既習の漢字でも読めないことに気づいたその時が学習のチャンスだと考える。

一読で内容の大体を理解できる子もいるが、「ひろい読み」（文字の音だけを読む）で、読むだけ

で精一杯という子もいる。そこで、初発の感想をワークシートに一覧表にして発表し合う。それによって情報が共有でき、読み取りが十分でなかった子どもにとって有効だと考える。(友だちの感想の中から粗筋の大体をつかむことができるであろう。) また、話し合いの中で、簡単に解ける疑問は解く(読み取った子が答える)事で、学習課題をしぼっていきける。

(2) 二次

文学教材では会話文に登場人物の心情が込められている。言葉で説明するより音声による表現が全てを語り尽くす場合も少なくない。その場合、「どう音読すればいいのか」聞き手を意識しているだけに、手がかりになる文脈をさぐる必要が出てくる。音読により読み深めのきっかけをつくることができるのである。

まず、一人読みで、叙述にもどり根拠になる文を探すことで自分なりの読みに理由付けができ、自信につながると考える。しかし、根拠を見つけ

られず、どう読んでいいのか戸惑う子には、キーワードをおさえさせ、自分の読みへと導いていきたい。そうすることで、交流の場では、自分なりに解釈した自分なりの読みが、友だちの読みとどう違うのかしつかり聞こうとするはずである。

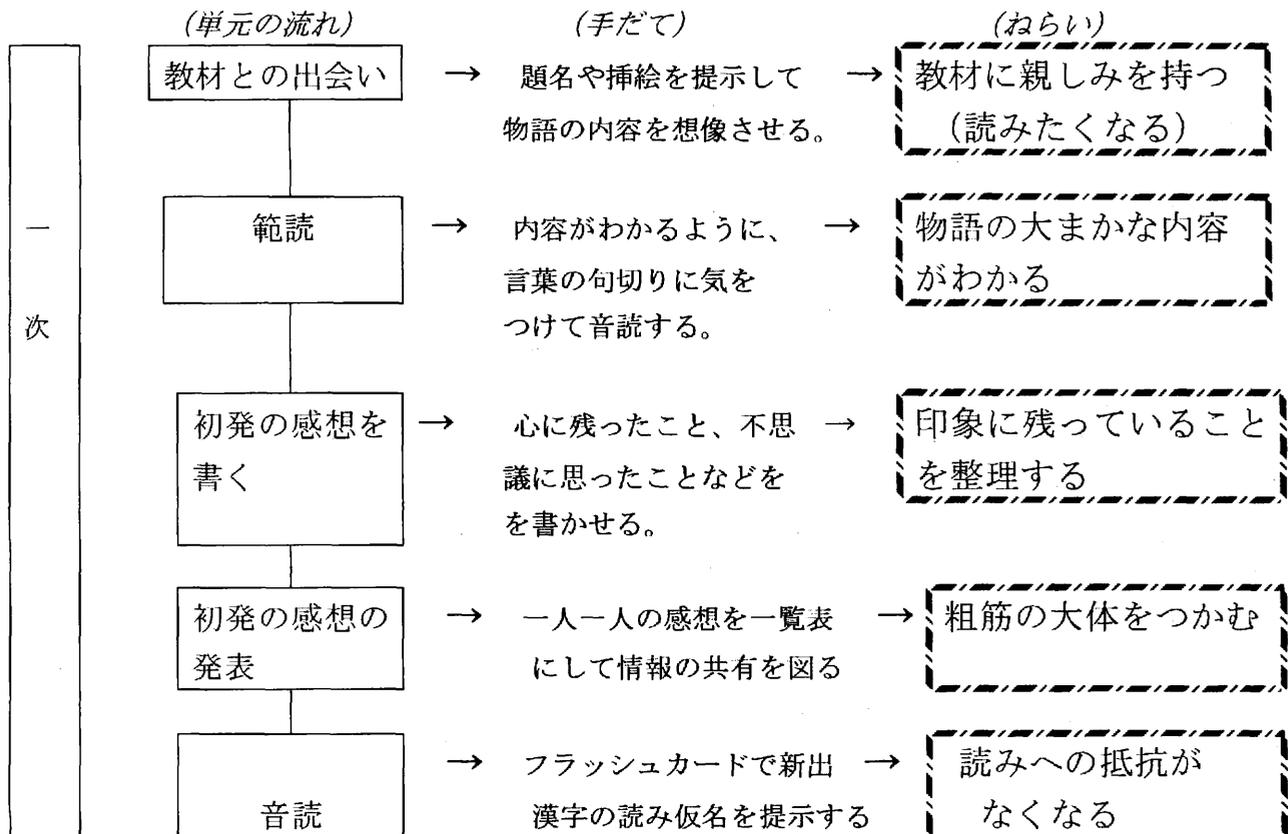
子どもたちは、友だちの音読の工夫の意図の説明から自身の読みをふり返り、内容の理解でも相互の音読を聞き合って深化させることができるので、より確かな読みにつながると考える。

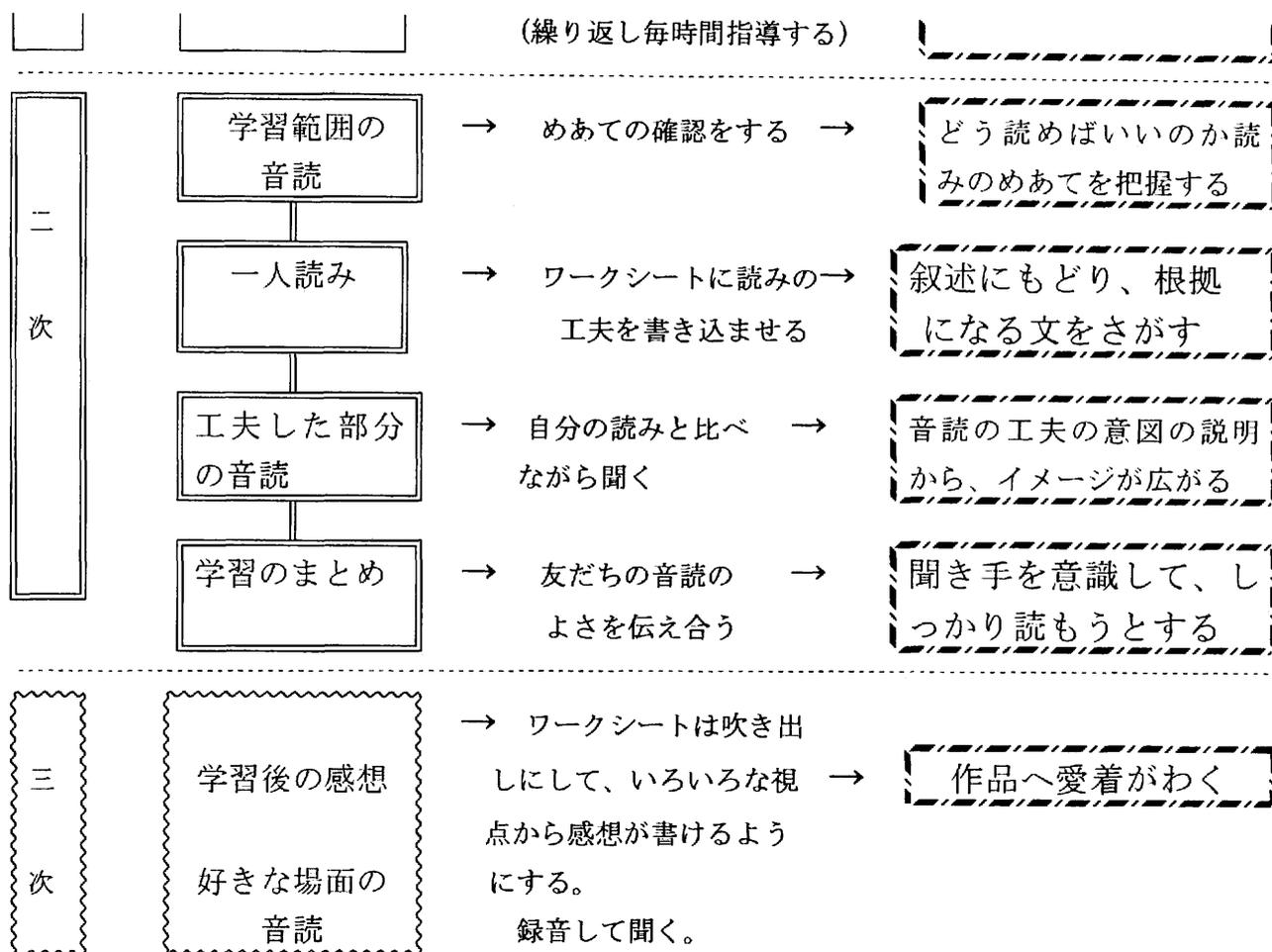
学習のまとめとして、音読のよさを見つけ、それを伝え合う事で、読み手の読みに対する意欲が高まり、自ずとしっかりと読もうとする活動へつながる。音読では、しっかりと聞いてくれる聞き手の存在は重要なのである。

(3) 三次

学習後の感想をまとめるときは、自分の視点からだけではなく、主人公や登場人物の視点からまとめると、作者や作品について考えが深まり、内容理解へも有効であると考えられる。

(4) 具体的な単元の流れ





3. 子どもが生き生きと取り組めるための 手だての工夫

① 範読で上手な読みにふれる

よい音読を実際に聞くことは、いろいろな読み方について説明するより、子どもたちには分かりやすい。上手な読み方を知っていると、イメージ形成したり、お互いの読みを高められる。また、これから自分が読もうとする文章の読めない文字をあらかじめ自分で知ることができる。

② フラッシュカードとはさみ読みの眼球運動 で調子よく読む

「たどり読み」をする子は、一字一字は読めるものの、言葉としてのまとまった読みができない子である。このような子どもの場合は、一目でできるだけ多くの文字をとらえるための眼球運動の

練習をする。フラッシュカードを活用して、書いてある言葉を素早く読む練習方法がある。

読みの苦手な子は読んでいる文字にしか目がいていないため、句点や読点までの文を指ではさみ、スラスラ読めるまで連れ読み（手本の範読の後を追いかけるように読む）を繰り返すと、一気に読もうとする心が働き、目の動きがすばやくなってくる。句読点までは、一目で読もうとする目の動きが生まれてくる。そうすると調子よく読めるようになってくる。

③ 読みにくいところを意識させる

低学年によくあることだが、まだ、十分に読めていない子が「読める。」とっていたりすることがある。そんな時「読みにくいところをさがしてごらん。」と問いかけた方が能動的な姿勢をつくる。

④少し離れた二人読みで相手を意識する

二人ずつがペアになり、二人の位置を少し離して（3メートル程）一人ずつ音読し合う。「私が読んだ声は聞こえましたか。」との問いに、『よく聞こえました。』とか『もう少し大きな声でお願いします。』などと答えるのである。つまり、読むということは自分だけが分かればよいのではなく、相手があり、その相手を意識し、相手に分かるように読むことが大切なのだとわからせる。この方法は、子どもにとって必然性が生まれるので効果的であると考えられる。

⑤音読記号とワークシートの活用で自分なりの読みを保障する

読むときは、漠然と読むのではなく、『どう読むのか』自分で考えながら読む。音読記号をつけることにより、自分なりの読みを確保できる。また、簡単に表せるのでどの子でもすぐに取り組むことができる。それぞれにふさわしい読みの練習を自ら進めさせていくのに有効である。

⑥子どもがよく分かる言葉で評価する

音読させたとき、「・・・のところの様子がよく分かったよ。」「声がここまで届いたよ。」「そこはもっと問をあげるといいね。」など、子どもがよく分かる言葉で評価する。

⑦友だちの読み方を聞いて考えを述べ合う

みんなの前で読んだ子の読み方について、自分が思ったことをその子に伝える。初めは単に「声が大きくてよかった。」でもよい。「〇〇を強く読んでいたのでよかった。」「〇〇のところを強く読んでいたので、本当にうれしいというのが伝わってきてよかった。」など、回を重ねるごとにその子なりの具体的な評価になるであろうと考える。

お互い同士の適切な助言は、その子の学習を進展させる。そうする中で聞く耳が育ち、自分の音読を変容させ、深めることができる。その変容した音読を通して、登場人物の心情や場面の展開を

理解することができると思う。

⑧録音して自分の読みを客観的に聞く

自分の読む声を録音して自分の耳で聞く。

聞き手として、自分の声を確かめられると同時に、友だちの読みとも比べられるので、声の大きさや読み方などを客観的にふり返ることができる。

自らの読みを変容させる手がかりになると同時に、聞く耳を育てることにもつながると考える。

⑨群読のもつ楽しさで声に出す事の抵抗と障害をなくす

群読はリズム感があり、楽しさも重なり、大きな声を出すことが容易で、発声練習にもつながる。さらに、友だちの読みを聞き合う中で、また、一緒に読むことで、表現読みの力がつくことも期待される。

群読は、声を出すのが苦手な子でもグループの声に混じって声を出すので、気持ちが楽になってくる。声に出すことの抵抗と障害をなくし、音声化自体を楽しむことができる。

⑩新出漢字やキーワードの理解は、文や文章の内容の理解に必然的につながる。

新出漢字は、その場面の学習範囲の時間内に練習させ、おさえさせる。読めてからの書き練習の方が必然的で、抵抗無く取り組めるであろう。スムーズな読みから、文や文章の書き込みができることが、より適切な内容理解につながると考える。

その場面のキーワードは、その場面の主題のおさえにつながり、その子なりの工夫した音読の手がかりになり、適切な内容理解につながると考える。

（『音読で国語力を確実に育てる』

『音読・朗読による国語教室』一部引用）

Ⅶ 授業実践

- 1, 単元名 言葉が生まれる
- 2, 教材名 消しゴムころりん
- 3, 単元目標
 - (1) 主人公の気持ちを場面の移り変わりに応じて想像しながら読むことができる。
 - (2) 叙述を基に、読み方の根拠をおさえ、場面の様子や人物の気持ちなどが、聞き手にも伝わるように音読することができる。
 - (3) 読みの違いや工夫に気づき、友だちの良さを認めながら、一人一人の感じ方や表現に違いのあることに気づくことができる。

4, 単元について

(1) 学習材について

やもりがくれた不思議な消しゴムに戸惑いながらも、自分の本当の気持ちに気づいていく女の子の姿を描いた生活ファンタジー作品である。

もともと消しゴムは、間違っただけを消す役割がある。でも、やもりからもらった消しゴムは、まちがったことがらだけを消すのである。私がどう思っているかが、真実のみを残す。そんな消しゴムに戸惑いながらも、自分の気持ちに気づいていく「さおり」の変容が、この物語の中心になる。

ゆきひろの態度に「むっとしていた」さおりだが、やもりと出会い、白い消しゴムをもらったことで、白い消しゴムを穴に落としたりしたゆきひろに「首をすくめて笑うようになった」のである。

『今も昔も子どもたちは対人関係で傷つく。けれども、育つのもまた、対人関係なのである。とげとげしい言葉を口にする子どもも、傷つかないために本当の気持ちを隠す子どもも、本当は誰かを、みんなを、好きになりたいし、誰かに、みんなに、好きになってもらいたいと思っている。それは、まちがいないことだ。』と作

者の岡田淳さんは述べている。

作品の設定は、実際にはあり得ないことではあるが、自分の生活でも起こりうる出来事の中に変わっていく「さおり」の気持ちの変化をとらえさせ、人間理解を深めさせていきたい。

(2) 児童について

入門期の頃、文字を知り、教科書や絵本の文字が読める喜びで目を輝かせ、一字ずつ声を張り上げて精一杯音読していた。

しかし、3・4年生の頃になると、読むことにも意欲を示さなくなり、休み時間は大きな声を張り上げている子も声が小さくなり、指名されれば棒読みの音読をする子も少なくなる。5・6年生ともなればその姿はさらに目立ってくる。

音読に関するアンケートの結果から、大きな声で読んでいる子は16%で、すらすら読める子は24%である。このことから、自信を持って本を読んでいる子は少ないということが分かる。

説明文の単元『めだか』を一文リレー読み(句点まで読む)で読みの実態を調べたところ、たどたどしい読みや指で字づらを追ってやっと読める子は43%おり、初発の感想には、本文からかけ離れた感想を書いたり、要点がつかめず、すぐ分かる疑問を書いている子が多かった。それに対して、すらすら読めた子(聞いていても意味がわかる読み)は32%で、要点をおさえた感想が多かった。

このことから、音読の上達が、内容の理解につながると考えられる。

(3) 指導について

物語は、さおりに寄り添って進められていく。

直接会話する場面は少ないものの、さおりの言葉がわかりやすく、歯切れのよい表現になってちりばめられている。

初発の感想では、「やもりがくれた消しゴムの不思議さ」についての感想が多くなるであろうと予想されるが、『やもりはなぜ、さおりに消しゴムをあげたのか』やもりのねらいについ

て話し合う中で、さおりの気持ちの変化に着目させ、場面の様子が分かるように音読することで、理解を深めていきたい。

さおりの言葉を工夫して読むためには、なぜその読み方にしたのか、手がかりになる地の文にも着目する必要がある。いつでも文章にふり返り、叙述を基にした読み方の工夫を意識させたい。そうすることで、一語一文を正確に読み取る必然性に気づくことができるであろう。

手立てとして、フラッシュカードで新出漢字や読みにくい言葉、重要語句の練習を繰り返すことで読みへの抵抗を無くし、ワークシートに音読の工夫を書き込むことで叙述に目を向けさせ、交流で他者の読みにふれることで自分の読みを振り返らせ、場面や人物の様子を思い浮かばせながら文章を読み取らせていきたい。

5. 単元計画（9時間）

時	学習目標	学習活動	◎評価 ☆支援 ・留意点	仮説の検証
一 次	1 『消しゴムころりん』の範読を聞き、感想を持つことができる。	1, 題名と挿絵を提示して、おおまかな粗筋を予想する。 2, 範読を聞いて、初発の感想を書く。	☆題名や挿絵から、物語の内容を予想させ、興味を持たせる。 ◎自分の感想を持つことができたか。 (ノート、発言、つぶやき) 【関・意・態】	
	2 初発の感想をもとに、物語の大筋をとらえることができる。	1, 初発の感想を発表しあい、すぐわかる疑問は解決する。 2, 一人音読で、読めない漢字、意味が分からない言葉を調べながら読む。	☆一人一人の初発の感想を一覧表にして、発表することにより、情報の共有を図り、大まかな粗筋をつかませる。 ☆フラッシュカードで新出漢字の読み仮名を提示する。 ◎一人音読で読めない文字に気づき、進んで調べ、通読しようとしているか。 (音読している様子) 【関・意・態】	仮1 読めない漢字にふりがなを打ち、通読できたか (音読)
	3 学習のめあてを持つことができる。	1, 共通の学習課題をつくり、学習計画を立てる。 2, 場面の確認をしながら、物語の内容のあらましを押さえる。	◎学習課題を考え、学習の見通しを持つことができたか。 (発言・つぶやき) 【関・意・態】	
二 次	4 消しゴムを落とした時のさおりの気持ちがわかるように音読すること	課題1 消しゴムを落としたさおりの様子や気持ちを想像しながら読もう	・一読後、大まかに出来事の順序を板書で整理する。	仮1 自分が読みたい範囲を抜き出し、読みの工夫を書き込

時	学習目標	学習活動	◎評価 ☆支援 ・留意点	仮設の検証
二 次	ができる。	1, 場面の様子を想像して音読記号をつけ、読みの工夫をする。 2, 工夫した部分の音読を発表する。 3, 本時の学習場面を音読する。	☆戸惑っている子には、「むっとした」の文を手がかりに、ワークシートに音読記号や書き込みをするよう助言する。 ・できるだけ多くの児童に音読させる。 ・ワークシートで理解を確かめる。 ◎さおりのいらだった気持ちや、そのわけを読み取り、工夫して音読することができたか。(ワーク、音読) 【読む】 ☆録音して聞かせ、自分の読みを確かめる。	むことができたか。(ワークシート) 仮2 根拠になる文をおさえているか(発表・ワーク) 仮3 友だちの発表を聞き、自分の読みに生かそうとしているか。(音読)
	やもりと出会い、白い消しゴムをもらうことになったさおりの様子がわかるように音読することができる。	課題2 やもりと出会ったときのさおりの様子や気持ちを想像しながら読もう。 1, さおりの様子がわかる言葉(びっくりした、あわててなど)を手がかりに音読記号を付け、読みの工夫をする。 2, 工夫した部分の音読を発表する。 3, 本時の学習場面を音読する。(役割読み)	・一(ダッシュ)は、さおりが心の中でやもりに話しかけている言葉であることを確認する。 ☆さおりの様子がわかる言葉にアンダーラインを引かせ、それを手がかりに音読の工夫をするよう助言する。 ◎さおりの様子や気持ちができるように工夫して音読することができたか。【読む】(ワーク、発言、音読) ・やもりの様子がわかる文とさおりの様子がわかる文を役割を決めて読ませることで、それぞれの行動を整理させる。	仮1, 2 根拠になる文を見つけ、音読記号を書き込むことができたか。(ワーク・発表) 仮3 びっくりした、あわてて、むねがどきどきした、それぞれの様子に合う読み方の工夫がみられたか(発表、ワーク、音読)
6	やもりから白い消しゴムをもらう時のやもりやさおり、ゆきひろの様子を想像しながら	課題3 やもりから白い消しゴムをもらう時のやもりやさおり、ゆきひろの様子を想像しながら	◎やもりの動作の内容がわかったか。(発表)【読む】 ☆『さおりは、またむっとした』の <u>また</u> に着目させ、P9	仮2, 3 やもりとのやり取りの場面や、

時	学習目標	学習活動	◎評価 ☆支援 ・留意点	仮設の検証
二 次		<p>読もう。</p> <p>1、やもりのジェスチャーの内容を読み取る。</p> <p>2、読みの工夫をワークシートに書き込み、発表する。</p> <p>3、本時の学習場面を音読する。</p>	<p>のゆきひろの様子を振り返りながら読ませる。</p> <p>◎ゆきひろに対して、ますますいらいだっているさおりの気持ちを読み取ることができたか。(ワーク、発表、音読)【読む】</p>	<p>ゆきひろに対するさおりの気持ちを理解し、表現の工夫がみられたか。(ワーク、発表、音読)</p>
7 (本時)	<p>白い消しゴムを使ううちに、やもりのジェスチャーの本当の意味を知ったさおりの気持ちや様子を想像しながら音読することができる。</p>	<p>課題4</p> <p>やもりからもらった消しゴムを使って、ゆきひろに対する本当の気持ちを知るさおりの様子を想像しながら読もう。</p> <p>1、やもりからもらった白い消しゴムは、どんな消しゴムか読み取る。</p> <p>2、読みの工夫をワークシートに書き込む。</p> <p>3、工夫した部分の音読を発表をする。</p> <p>4、友だちの音読の工夫の理由を予想し、発表する。</p> <p>5、本時の学習場面の音読をする。</p>	<p>☆〈 〉は、さおりが原稿用紙の裏に書いた文字、もしくは白い消しゴムで消した文字なので、板書で確認しながら白い消しゴムの本当の役割を知らせる。</p> <p>・学習場面が広いので、さおりの気持ちが想像できる言葉だけを抜き書き、音読の工夫を書き込ませる。</p> <p>・発表は音読だけにとどまる</p> <p>☆友だちの読みを聞き、どうしてその表現をしているのか検討することで、ストーリーの展開を把握させ、読みの工夫につなげるよう助言する。</p> <p>・新たに気づいたことは、赤ペンで書き込ませる。</p> <p>◎さおりの気持ちが表れるように工夫して音読することができたか。 (ワーク、音読)【読む】</p>	<p>仮1 自分が読みたい範囲を抜き出し、読みの工夫を書き込むことができたか。 (ワーク)</p> <p>仮2 読みの工夫の根拠になる文を見つけることができたか。 (ワーク)</p> <p>仮3 読みの工夫の理由が分かり、自分の音読に生かそうとしているか。 (新たな書き込み、音読、発表)</p>

時	学習目標	学習活動	◎評価 ☆支援 ・留意点	仮設の検証
二 次	8 ゆきひろへの気持ちに気づいたさおりの変容を確かめながら音読することができる。	1, 二人が、席を立てない理由を考え、さおりとゆきひろの気持ちを把握する。 2, さおりやゆきひろの様子や気持ちを想像しながらワークシートに読みの工夫を書き込む。 3, 友だちの音読を聞き、良いところを発表する。	☆作品冒頭のさおりの姿と読み比べることで、さおりの変容に目を向けさせる。 ・友達の音読の工夫を当てるだけではなく、その工夫で解答者も同じ範囲を音読させ、違いに気づかせる。 ◎さおりのゆきひろに対する気持ちの変容を音読で表現することができたか。 (音読)【読む】	仮1, 2 自分の気持ちを知ったさおりと、「やもりがくれたんだろ」と思わず言ってしまったゆきひろの動揺している様子を中心に書き込んでいるか。 (ワーク、発表) 仮3 友だちの読みと聞き比べて、自分の読みを高めようとしているか。(音読)
三 次	9 これまでの学習をふり返し、感想を聞き合うことで、作品についての考えを深めることができるようにする。	1, 全文を通して音読する。 2, これまでの学習をふり返し、ワークシートに感想を書き、発表する。 3, 好きな場面を音読で表現する。 4, 新出漢字の練習	☆さおり、ゆきひろ、やもり、それぞれの視点から感想が書けるワークシートを用意し、楽しくまとめの感想が書けるようにする。 ◎内容に沿って感想をまとめることができたか。 (ワーク)【書く】	仮3 場面の様子を想像しながら、聞き手を意識した音読ができたか。(音読)

※新出漢字や重要語句については、学習範囲時にその都度練習する。

6, 評価規準表 『消しゴムころりん』(9時間)

(表1)

単元の評価規準	時	評価場面(方法)	具体的評価目標
<p>本単元のねらい</p> <p>場面の移り変わりや情景を叙述を基に想像しながら読み、自分の考えをまとめたり、様子がよくわかるように音読したりする。</p> <p>【国語への関心・意欲・態度】関</p> <p>①場面の移り変わりや情景を想像しながら読み、進んで人物の気持ちを発表したり、場面の様子がよくわかるように音読しようとする。</p> <p>【話す・聞く能力】話</p> <p>①互いの読み取りや感じ方の相違点や共通点を考えながら、進んで話したり聞いたりする。</p> <p>【書く能力】書</p> <p>①文章を読んで感想を持ち、書こうとすることの中心を明確にしながら、自分の考えをまとめる。</p> <p>【読む能力】読</p> <p>①場面の移り変わりや情景を、叙述を基に想像しながら読む。</p> <p>②友だちと交流することにより、自分の読み方や感じ方を見つめ、考えを深める。</p> <p>③場面の様子や人物の気持ちがよく伝わるように音読する。</p> <p>【言語についての知識・理解・技能】</p> <p>①その場の状況を目的に応じて、相手に聞き取りやすい音量や速さを調節して発声・発音する。</p>	1	・教材文を読み心に残ったことについて話し合う場面 (ノート・発言・つぶやき)	話 ①範読を集中して聞き、心に残ったところをノートに書き、発表する。
	2	・一人音読で、読めない漢字、意味がわからない言葉を調べながら読む場面 (音読している様子)	関 ①読めない漢字に気づき、進んで調べながら通読しようとしている。
	3	・各場面の粗筋をおさえて、学習計画を立てる場面 (発言・つぶやき)	関 ①さおりの身に起こった出来事から場面を読み取り、発言しようとする。
	4	・消しゴムを落としたさおりの様子や気持ちを読み取る場面 (ワーク・発言・音読)	読 ③さおりのいらだった気持ちや、そのわけを読み取り、読みの工夫ができる。
	5	・やもりがさおりの消しゴムを拾ってくるまでの様子を読み取る場面	読 ③やもりの行動に対するさおりのおどろきの様子や、ゆきひろへのいらだちを読み取り、読みの工夫ができる。
	6	(ワーク・発言・音読)	
	7	・やもりからももらった消しゴムで、本当の気持ちに気づいていくさおりの様子を想像しながら読み取る場面 (ワーク・発言・音読)	読 ①白い消しゴムと自分の消しゴムとで、それぞれどんなことが起こるのか読み取る。 (発言・つぶやき) 読 ③さおりの気持ちが想像できる言葉を見つけ、心の動きを読み取る。
	8	・本当の気持ちに気づいたさおりの変容を前文と読み比べる場面 (ワーク・発言・音読)	読 ②友だちの音読に理由づけをしながら、さおりの変容を読み取る。(発表・変容したり、更に気づいた書き込み)
	9	・学習をふり返り、感想をまとめる場面(ワークシート)	書 ①登場人物の視点で、内容に沿って感想をまとめることができる。

(表2)

時	十分満足できる (A)	おおむね満足できる (B)	努力を要する (C)
1	叙述にサイドラインを引きながら範読を聞いた り、感想や疑問を複数ノートに書いたりして自 分の考えを発言しようとしている。	静かに範読を聞いたり、感想や考 えを一つは書いたりして、発言し ようとしている。	範読を聞いている。
2	読めない漢字や重要語句・難語句に気付 き、自分なりの読みをしようとしている。	「読みにくいところ」を意識しな がら、自力読みしようとしている。	読めない漢字にふりがなを 打つことができる。
3	人物の気持ちや出来事などを手がかりに場 面わけができ、学習課題を立てることができ る。	人物の気持ちや出来事などを手が かりに場面わけができる。	挿絵を手がかりに、大まか な場面がわかる。
4	根拠になる文を複数見つけ、さおりの気持 ちが表れるように音読する。	さおりの気持ちがわかる根拠にな る文の一つは見つけ、発言するこ とができる。	友だちの発表を聞いて、ゆ きひろに対するさおりの気 持ちはわかる。
5 6	さおりの様子がわかる言葉を複数見つけ、 それらを手がかりに、さおりの気持ちが表 れるように音読する。	さおりの様子がわかる言葉を見つ け、音読に生かそうとしている。	友だちの発表を聞いて、や もりの行動に対するさおり のおどろきの様子がわか る。
7	叙述に即して、白い消しゴムで消えた文字、 残った文字がわかり、白い消しゴムの性質 を読みとっている。	〈 〉を手がかりに、白い消し ゴムの性質が整理できる。	友だちの発表を聞いたり、 板書を見て、白い消しゴム でどんなことが起こったか わかる。
	ワークシートに読みの工夫を複数書き込 み、さおりの心の動きを読み取ることができ る。	ワークシートに読みの工夫を書き 込むことができる。	挿絵のさおりの表情に目を 向けることで、さおりの気 持ちは想像する。
	自分なりの解釈で、友だちの音読の工夫に 理由づけができ、さおりの変容を読みとる ことができる。	友だちの発表を聞いて読みの工夫 の理由がわかり、さおりの変容を 読みとることができる。	発表(理由づけ)を聞き、 さおりのゆきひろに対する 本当の気持ちを想像する。
8	登場人物の様子がわかる言葉を見つけ、前 文と比べながら音読する。	登場人物の様子がわかる言葉を見 つけ、音読に生かそうとしている。	友だちの発表を聞いて、さ おりのゆきひろに対するわ だかまりが消えたことがわ かる。
9	内容に沿って、感想をまとめることができ る。	心に残った部分を中心に、感想を まとめることができる。	

7, 本時の学習 (7/9時)

平成15年 6月20日 (金)
 浦添市立 当山小学校 3年2組
 男子21名 女子17名 計38名

(1) 目標

白い消しゴムを使ううちに、やもりのジェスチャーの本当の意味を知ったさおりの気持ちや様子を想像しながら、音読することができる。

(2) 授業仮説

- ①さおりの心情の変化を表す〈 〉を板書で工夫することにより、やもりのジェスチャーの本当の意味や白い消しゴムの性質に気づくことができるであろう。
- ②ワークシートに自分なりの読みの工夫を書き込ませることで、読みの意味づけが整理でき、進んで発表することができるであろう。
- ③交流場面において、友達の音読を聞き、読みの工夫の意図を考えさせることにより、発表者の音読に耳を傾ける必然性が生まれ、自分が読み取っていない部分にも触れることになり、ストーリーの展開が整理でき、読みの工夫につなげることができるであろう。

(3) 授業の展開

	学習活動	☆教師の支援 ●留意点	評価	仮説の検証
導 入	1, フラッシュカードで、言葉遊びをする。	●新出漢字や、読みづらい言葉などをゲーム的に読ませる。	◎新出漢字が読めるか ◎文字を言葉としてとらえることができるか。 ◎学習のめあてをつかむことができたか。	
	2, 前時までのストーリーの確認をする。			
展 開	3, 本時のめあてを確認する。			
	4, 学習範囲を音読する。	☆内容が正確にわかるように、範読する。		
	5, やもりからもらった白い消しゴムは、どんな消しゴムかを読みとる。	●〈 〉は、さおりが原稿用紙の裏に書いた文字、もしくは白い消しゴムで消した文字であることを確認する。 ☆〈 〉を板書で確認することで、白い消しゴムの本当の役割とさおりの気持ちの変化に気づかせる手がかりにする。	◎白い消しゴムでどんなことが起こるのか読みとることができたか。 (発言、つぶやき)	

白い消しゴムを使って、本当の気持ちを知る時のさおりの様子や気持ちを考えながら読もう。

	学習活動	☆教師の支援 ●留意点	評価	仮説の検証
展 開	6, 読みの工夫をワークシートに書き込む	☆どう読めばいいのか戸惑っている児童には、さおりの気持ちや想像できる言葉（口をとがらせて、小さな小さな字、まさかなど）を手がかりにワークシートに読みの工夫を書き込むよう助言する。	◎ワークシートに読みの工夫を書き込むことができたか。（ワーク） ◎さおりの様子や気持ちや想像できる言葉を見つけることができたか。（ワーク）	仮1 読みたい範囲を書き抜き、読みの工夫を書き込むことができたか。（ワーク）
	7, 工夫した部分の音読発表をする。	●発表は音読（表現）だけにとどまらせ、「どうしてその表現をしているのか」友だちの読みの意図を予想させることで、共有を図る。 ☆根拠になる文を板書で確認する。 ●理由付けを聞いて納得したことは、赤ペンで書かせる。	◎さおりの気持ちが表れるように音読することができたか。（音読） ◎友だちの音読に理由付けをしながら、さおりの変容を読み取ることができたか。（新たな書き込み、発表）	仮2 読みの工夫の根拠になる文を見つけることができたか。（ワーク・発表）
ま と め	8, ワークシートで学習のまとめをする。	●読みたいところをそれぞれ音読させる。		仮3 音読の工夫の理由が分かったか。（新たな書き込み、発表）
	9, 本時の学習場面の音読をする。		◎内容を考えて、読み方を工夫しながら、楽しく音読できたか。（音読）	仮3 読みの工夫の理由が分かり、自分の音読に生かそうとしているか。（音読・自己評価）

(4) 評価

白い消しゴムを使ううちに、やもりのジェスチャーの本当の意味を知ったさおりの気持ちや様子を想像しながら、音読することができたか。



【アンケートで意識調査】

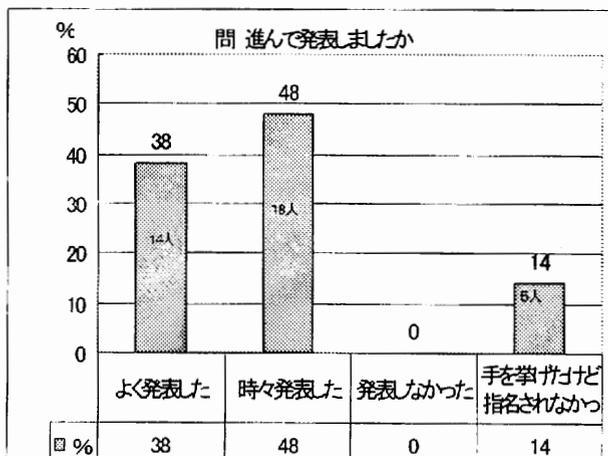
『ワークシートは役に立ったか』の問に対して、38人中37人が「役に立った」と答え、その理由として、

- ・ ‘どんなふうに読むのか’ や ‘理由’ が書いてあるから、発表がやりやすい。(8人)
 - ・ 意味を考えながら読める。(6人)
 - ・ さおり(人物)の気持ちがよくわかった。(3人)
- などが挙げられた。

その他の意見にも

- ・ 読みの工夫がスムーズにできるようになった。
 - ・ 読みのまとめがしやすい。
 - ・ 音読記号をつけることで授業が楽しかった。
 - ・ 友だちの読みに、いろいろあることがわかった。
- など、さまざまな良い点があげられていた。

次に、「役に立った」と答えた子37人に対して、『進んで発表したか』と投げかけたところ、次のような解答が得られた。(グラフ参照)



【考察】

ワークシートへの書き込みは各自の読みの理由付けの整理だけではなく、発表の場では、

書き込みしたものが土台となり、自分なりの工夫した音読へとつながっていくものと考えられる。

自己評価で、ワークシートへの書き込み(工夫の説明)は、ほとんどの子が「書けた」としているが、実際に叙述から根拠となる文を見つけることができた子は48%であった。それは、叙述の意味内容や表現の工夫を意識しないで、自分の感覚で音読している子が多かったからだと思われる。

実際に本単元の単元末テストでは、『物語を読んで答えましょう。』という説明があったが、解答には文中にない言葉や文(日常会話)を書く子が少なからずいた。

検証の段階では、叙述に戻り内容の理解へつながる活動は不十分であったが、年間を通して他の単元や説明文でもこの学習活動を取り入れることにより、子どもたちは叙述に戻り、自分なりの表現の工夫をして、確かな読み取りにつなげていけると考える。

しかし、3年生の段階では、思った以上に書く作業に時間がかかり、一単位時間の展開の時間配分が難しいのが課題である。

3. 作業仮説(3)の検証

交流する場で、読みの工夫の意図を発表することで、他者の読みに触れ、自分の読みをふり返り、聞き手を意識した音読ができるであろう。

【交流の方法と子どもの様子】

①の方法

読みの意図を伝えた後で、自分の音読を聞いてもらう。

ぼく(わたし)は、この文を(手で文章を指示しながら)どのように(おこったように)読みます。理由は からです。

子どもの様子と反省点

発表の仕方を支援することで、教師の意図は示しやすいが、発表の人数が増えると、時間的に長くなり、子どもたちの集中が途切れがちであった。

希望者を全て発表させるのではなく、教師の意図で発表者を抽出し（ワークシートを参考に）、違いに気づかせるなどの手立てが必要である。

①の交流方法の反省から、友達の発表に耳を傾けさせるため②の交流方法を試みた。

②の方法

友だちの音読を聞いて、読みの工夫の意図を当てる（クイズ形式）

「ぼく（わたし）は、この文を（手で文章を指し示しながら）読みます。」

（発表者が音読する）

「どんなふうに読んだでしょう」

（聞いている子が音読発表者の読みの工夫を答える）

「正解です」

「理由は、_____という文からそう思うからです。」

子どもの様子と反省点

発表者の表現の工夫を理解するためには、その時の音読をしっかり聞く必要が生じるので、ほとんどの子どもたちが集中して聞こうとする態度が見られるようになった。

当たったかどうか、判定の意識が高まったのはよいが、発表者の音読の表現の工夫について目を向けさせる手立てが弱くなった。



②の交流方法の反省から、表現の工夫に目を向けさせるため③の交流方法を試みた。

③の方法

②の方法＋解答者も自分が答えた工夫で同じ部分を音読する。

発表者の音読を受けて、聞き手側の子どもが自分なりに理解したことを音読で発表する。

子どもの様子と反省点

場面の同じ範囲をそれぞれの読みで音読するということであるので、読み取りの差異から音読の工夫に違いがあることに気づいたり、読み取ったことが同じでも音読には工夫の仕方が違うことに気づいたりすることによって、自分の読みをふり返り自己評価できるので、確かな読みにつながる。

発表者も解答者も生き生きと楽しめる活動が展開できた。発表した友達に音読のよさを伝えるカードには、

「おどろいたように読んでいたので楽しかった。」
「ありがとう。っていうところが本当に不思議そうに読んでいたので楽しかった。」

『ご、ごめん』というところを本当に困ったように読んでいた。」など、友達の音読の良さが多数記入されていた。



②の交流方法で読解ができなかった子も、ここでは、ワークシートに書きこんでいない部分についても自分なりの読み取りでその場面にあった音読をするということなので、前後の文章の内容について理解しようと取り組んでいる様子もみられた。

子どもたちは意欲的であったが、より深い内容理解の手だてとして、「なぜその読み方にしたのか。」また、「その読み方でいいのか。」じっくり考えさせる場も必要である。

【アンケートで意識調査】

『友だちの読み方はどうでしたか。』の問いに

対して、

- ・とても上手 8人

のように、友だちの音読の工夫をよく理解し、感動しているが、一言の印象で述べている子ども

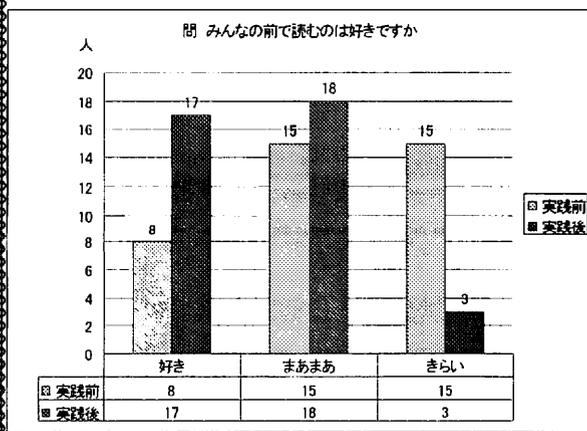
- ・すらすら読んでいる 5人
 - ・声大きい 5人
 - ・点や丸に気をつけている 4人
 - ・大きさ、速さが違う 4人
 - ・音読の時に正しい声のものさしがわかった 1人
 - ・友だちの正しい声の大きさをまねしたい 1人
- という具体的な音読のめあてにつなげる子ども

- ・意味を考えながら読んでいる 5人
 - ・読んでいる人が主人公みたいで、気持ちが伝わった 5人
 - ・工夫の仕方がわかった 4人
 - ・聞いていたら読みたくなるし、まねしたくなった 5人
 - ・読む範囲が同じでも読み方が違う 1人
 - ・その範囲の理由がはっきりわかった 1人
- と場面の範囲の内容をよく理解して、自分の読みを振り返るきっかけとなった子どももいた。

【考察】

他者の読みを聞いて、「上手」と感じるだけではなく、具体的に自分の読みとの違いについて書き込みができたということは、音読の良さに気づき、音読を工夫して表現すれば内容がよく理解でき、友だちを意識した音読の発表につなげることができる。と考える。

また、音読について子どもたちの意識を学習前後の比較を比べてみると、次のグラフのような変容がみられた。(グラフ参照)



お互いの読みの工夫を交流する場を設けることにより友達の音読に触れ、その良さを認め、自分の音読に生かしたいという表れではないかと思われる。また、自分が書き込んでいない部分も、交流によって共有化が図れ、物語のような長文の内容理解には有効である。と考える。

IX 研究の成果と課題

【成果】

- たどり読みをする子(スラスラ読みができない子)は、言葉や文としてまとまった読みができない子なので、長文の物語や説明文の読み取りには、ゲーム的な要素をもちながら言葉や文の練習ができるフラッシュカードが有効である。フラッシュカードを毎時間繰り返し行うことにより語句への抵抗が和らいで、文や文章が音読しやすくなる。
- 一人読みの段階で、ワークシートに自分なりの音読の工夫を書き込む作業をさせることは、文章の叙述に戻り、根拠になる言葉や文に着目しやすくなり、より効果的な音読の工夫につながった。
- 他者の上手な読みに触れることにより自分の読みをふり返り、聞き手を意識した音読を工夫しようという意識が高まり、読みの共有化が図れ、確かな読みの理解につながることができる。
- 音読の授業は、基礎・基本である言葉や文の理解をよりよくさせ、段落相互の関係を考えたり、場面の变化など叙述をもとに正しい読み取りがスムーズにできる。
- この単元は、次時の単元や、年間を通して、国語の授業の活性化を高め、子どもの意欲につなげることができる。
- 文学的文章における内容理解を深めるために音読の指導の工夫は効果的である。と考える。

【課題】

- フラッシュカードは毎時間、導入の段階でとりあげるの、新出漢字、難語句や重要語句は、単元全体を見通して精選する必要がある。
- ワークシートへは、ほとんどの子が表現の工夫は書いていたものの、その意図（理由）に根拠となる文を示している子どもは少なかった。叙述に戻る手立てとしては弱かった。
- ワークシートの書き込みの仕方を指導することが精一杯で、子どもの考えを十分把握することができず、交流の場で教師が意図を持って生かすことができなかった。
- 個々の考えを確かなものにするためにも、書き込む作業は大切な役割をするが、【音読→書き込み→交流→音読】の流れにするには、時間的に厳しい。一人一人音読する時間を十分確保できるようにしたい。
- 子どもたちが意見の違いを実感し、自分の考えを見直すきっかけとなるためにも、自分なりの読みの交流だけではなく、読みの違いを共通理解できる交流の方法を工夫する必要がある。

【おわりに】

子どもたちが、生き生きと取り組みながら文章に親しみ、理解につながる授業を目指して6ヶ月間、研究に取り組んできました。

音読を通してどれだけ理解につなげることができるのか不安でしたが、やはり、一番の課題は子どもたちがこの活動にのってくれるかどうかでした。いろいろな文献を参考にしているにもかかわらず、なかなかうまく運ばず、毎日が手探り状態な私をサポートし、検証しやすいように子どもたちを導いて下さった安良聡子先生、本当に感謝しています。

研究期間中、ご指導して下さいました大城淳男所長、當間正和係長、山里昌樹指導主事はじめ、研究所職員の皆様、そしてIT指導員の皆様には、大変お世話になり、感謝申し上げます。

また、忙しいにもかかわらず、いつでも私の意向を優先に考え、指導して下さいました前田小学

校の中太一先生、本当にありがとうございます。この研究の成果と課題を現場に持ち帰り、さらに深めていきたいと思います。

研究の機会を与えて下さり、尚かつ、授業の際には、参観し、励まして下さった伊禮厚子校長先生はじめ、同僚の先生方、感謝申し上げます。

【参考・引用文献、資料】

- 責任編集 石田佐久馬
『小学校国語科 学習指導の研究37
音読を読み取りにどう生かすか』
東洋館出版社 平成 4年
- 竹田幸正著
『音読・朗読による国語教室』 教育出版社
- 高橋俊三監修 愛知県設楽町立田口小学校著
『音読で国語力を確実に育てる』
明治図書 2001
- 『教育科学 国語教育』 明治図書
- 文部省 『小学校学習指導要領解説 国語編』
- 瀬川 志監修 福本菊江編著
『音読・朗読・暗唱で国語力を高める』明治図書
- 伊藤経子著
『音読の授業』 国土社 1988
- 『続 音読の授業』 国土社 1990
- 東京都立中野区立鷺宮小学校著
『言語感覚を育てる音読・朗読・暗唱』明治図書
- 神戸落ち研・深沢英雄編著
『読みの力を確実につける』 明治図書
- 十勝教育研究所 帯広市教育研究所
『平成10年度 教育実践研究論文集』
- 編集者 北尾倫彦・藤田慶三
『新 観点別学習状況の評価基準表 小学校国語』
図書文化
- 『到達目標と評価規準 国語 教3・4年』
日本標準
- 『別冊教育技術』 小学館