

読解リテラシーの向上をめざす学習指導の工夫に関する研究

—読み聞かせを取り入れた読解指導—

A Study of Methods and Techniques of Instruction for the Improvement of Reading-Comprehension Literacy

—Fostering of Reading Comprehension through Reading Picture Books—

次世代教育学部乳幼児教育学科

伊崎 一夫

ISAKI, Kazuo

Department of Early Childhood Education

Faculty of Education for Future Generations

キーワード：PISA型「読解力」、新学習指導要領、小学校低学年、読解指導、絵本の読み聞かせ

Abstract：The purpose of the present study is to clarify the ideal way of how the PISA type “Reading comprehension” can be acquired in learning activity of an introductory period in “Read” area by means of effective methods and techniques of instruction. We can assume that the following points enable this aim successful：1. To provide various information to children through frequent repetition of reading picture books, 2. To make them aware of the commonness of each story as the “connection” should be its keyword, and 3. To make them express their own ideas of a story on worksheets. In learning activities at the introductory period of “reading”, we should encourage them not only to enjoy stories and have his / her own ideas but also to inquire about sequence of sentences in terms of the plot or the construction. This study is characteristic of how the practical attempt could verify the technical betterment of teaching devices at the early period of “reading”.

Keywords：PISA type “Reading comprehension”, New course of study, Elementary school lower classes, Comprehension guidance, Reading picture books

I. PISA型「読解力」の育成をめざす新学習指導要領・ 新国語科

教育基本法の改正（2006.12.22公布・施行）、学校教育法の改正（2007.6.27改正）を踏まえた「中央教育審議会答申（2008.1.17）」を受け、新学習指導要領が小学校で2011年度、中学校で2012年度から全面实施される。

中でも注目されるのは、PISA（OECD生徒の学習到達度調査）における「読解力（Reading Literacy）」の調査結果における我が国の低下傾向を受け、PISA型「読解力」（文部科学省による、従来の読解力と区別するための呼称）の育成を全教育活動を通して図っていくという方向が明示、内包されたことである。

PISAでは、「読解力（Reading Literacy）」を「自らの目標を達成し、自らの知識と可能性を発達させ、効果的に社会に参加するために書かれたテキストを理解し、利用し、熟考する能力」と定義している。従来、国語教育等で用いられてきた「読解」あるいは「読解力」とは意味が大きく異なることから、PISAで調査している「読解力」は“PISA型「読解力」”と呼ばれている。

PISAでは、義務教育終了段階にある生徒が、文章のような「連続型テキスト」及び図表のような「非連続型テキスト」を幅広く読み、これらを広く学校内外の様々な状況に関連付けて、組み立て、展開し、意味を理解することをどの程度行えるかを、可能な限り客観的にみることをねらいとして「読解力」の調査を行っている。PISAにおける「読解力」調査の観点は、次

の3点である。

- | |
|--|
| (1)行為のプロセスとして、テキスト中の事実を切り取り、言語化・図式化する「情報の取り出し」 |
| (2)書かれた情報から推論・比較して意味を理解する「テキストの解釈」 |
| (3)書かれた情報を自らの知識や経験に位置づけて理解・評価（批判・仮定）する「熟考・評価」 |
| *出題形式では、自由記述が約4割を占めている |

国語科は言語の教育としての立場を重視する。そこから必然的に導かれる「言語能力」と「国語を尊重する態度」とを身につけさせるための「目標」と「内容」とが、国語科の不易の学習内容である。国語科の授業は、この能力と態度とを確実に身につけさせることをねらいとして展開される。

PISA型「読解力」における「情報の取り出し」「テキストの解釈」「テキストの内容と形式についての熟考・評価」という学習のプロセスは、新学習指導要領・新国語科に求められている「文章を深く読んで分析的に理解してその上で論理的に記述する能力」を育成するために、きわめて重要な視座を与える。したがって、新国語科においては、新学習指導要領の目標と内容の実現に向け、これら3つの学習のプロセスを効果的に具体化していくことが有効である。

PISA調査が提起した「情報の取り出し」「テキストの解釈」「テキストの内容と形式についての熟考・評価」という考え方の具体化は、教育内容の主な改善事項の第1項目における「言語活動の充実」によって示され、具体的には、「国語科において読み書きなどの基本的な力を定着させた上で、各教科等において記録、説明、論述、討論といった学習活動を充実」させるよう求めているところなどに顕著に表れている。つまり、新学習指導要領・新国語科は、読解リテラシーの向上を強く意識しているということである。

換言すると、新学習指導要領・新国語科は、PISA型「読解力」の向上を内包し、学習内容の改善・充実に図るために、構成を見直し、話す・聞く、書く、読むの各能力が確実に身に付くよう、記録、報告、解説、推薦などの言語活動例を「内容の取扱い」から「内容」に移行させた、ということになる。これが新国語科の大きなポイントである。

本論では、読解リテラシーの向上、つまりPISA型「読解力」の具体化を小学校低学年において行う。絵本を活用した読解指導の工夫改善の例を示し、その有効性を確認したい。

Ⅱ. PISA型「読解力」を育成する三つのステップ

PISA型「読解力」を高めるためには、テキストを肯定的にとらえて理解する（「情報の取り出し」）だけでなく、テキストの内容や筆者の意図などを解釈する（「テキストの解釈」）が必要である。さらに、そのテキストについて、内容や表現などを吟味・検討したり、自分の知識や経験と結びつけて建設的に批判したり、考えをまとめたりするような読み（「テキストの内容と形式についての熟考と評価」）を行う必要がある。そして、まとめられた自分の考えは、根拠を明確にしながらか論述することが大切である。

PISA型「読解力」における読解のプロセスは、読解といいながら表現させるという「国際的な読解力」、いわば「読解表現力」である。読解と表現とを区別してきた従来の「読解力」ではない。

PISA型「読解力」の育成については、文部科学省が「読解力向上プログラム」（2005年12月）を策定し、次のような具体的方向－三つの重点目標を提案した。

- | |
|---|
| 目標① テキストを理解・評価しながら読む力を高める |
| 目標② テキストに基づいて自分の考えを書く力を高める |
| 目標③ 様々な文章や資料を読む機会や、自分の考えを述べて書いたりする機会の充実 |

これらの重点目標を受け、各学校においてはPISA型「読解力」向上に関する取り組みが行われ、一定の成果を上げつつある。その成果をさらに発展させ、定着させるべく、前述したように、言語活動例は新国語科において、「内容の取扱い」から「内容」へと「格上げ」されたのである。

各学校におけるPISA型「読解力」の育成を目指す取り組みは、次のような三つのステップに整理することができる。

- | |
|---|
| ステップ①
テキスト全体を視野に入れ、正確に理解する。 |
| ステップ②
テキスト内の脈絡をとらえ、作品の本質を理解する。 |
| ステップ③
テキストの内容をよく理解した上で、テキストに基づいた根拠をあげ、テキストを評価・批判して自分の考えを述べる。 |

1. テキスト全体を視野に入れ、正確に理解する。

場面ごとの読解を否定しているわけではない。しかし教師が主導し、場面ごと、あるいはさらに細かく一段落ずつ詳細に読解していく、といった読み方、教え

方については、退けられている。学習者にとっては、部分部分の理解はできても、テキスト全体との関連において、それぞれ細部の意味がとらえきれないからである。テキスト全体がつかめないと作品の主題や書き手の主張等が分からず、自分の考えを明らかにしにくくなる。

このことをふまえて、テキスト全体を大づかみできるような発問の仕方や取り扱い方に関する工夫改善が行われている。特に、文学的な文章の主題に迫るためには、登場人物、状況、問題、解決、主題などについては、物語の構造を踏まえ、目的・意図的に書き込ませることも多く出現してきている。

2. テキスト内の脈絡をとらえ、作品の本質を理解する。

登場人物、状況、問題、解決、主題など、着目した事柄に関する情報について、その意味を理解したり、情報と情報との関係や関連について推論したりすることが行われる。

このことをふまえて、文学的な文章なら、登場人物がなぜそのような行動をしたのか、その理由を考えたり、ある行動の影響をとらえたりすることが大切になる。それは、ストーリーに対する感想を述べることから、プロットを踏まえた意見を述べることへの大きな転換となる。

また、このことは、出来事の因果関係やストーリーの必然性をとらえることである。それは、理由や意図、因果関係などに関する思考を駆使することでもある。PISA型「読解力」は、クリティカルリーディングであり、クリティカルリーディングはクリティカル・シンキングを用いて文章を読解、つまり分析・吟味することに他ならない。

3. テキストの内容をよく理解した上で、テキストに基づいた根拠をあげ、テキストを評価・批判して自分の考えを述べる。

表現内容だけではなく、表現方法についても自分の考えを述べることである。論理的な文章なら筆者の意見を評価・批判し、文学的な文章なら物語の結末や文章表現や登場人物の行動を評価・批判することになる。これこそが、PISA型「読解力」における「テキストの内容と形式についての熟考・評価」であり、「テキストや情報の内容を鵜呑みにしないで、自分の知識や経験と関連づけて批判的に読み取る」ことである。学習者の発達段階に応じて、「自分の考え」を主張させ

ようとする取り組みが定着しつつあるといえる。

PISA型「読解力」においても、新学習指導要領・新国語科においても、繰り返し強調されている「自分の考え」は、学習者の到達点であるが、学習者だけでは到達し得ない。PISA型「読解力」における読解のプロセスを学習活動のプロセスとして理解し、具体化するためには、学年の発達段階や学習者の実態に応じた教師の適切な指導が不可欠である。

前述したように、PISA型「読解力」は、読解と表現とを区別してきた従来の「読解力」ではなく、「国際的な読解力」、「読解表現力」であるがゆえに、教師には適切な指導力が求められる。「情報の取り出し」「テキストの解釈」「熟考・評価」を示す用語や内容の説明が不可欠になる。しかし、このことは見方を変えれば、教師の適切な支援により、小学校低学年から、PISA型「読解力」つまり、読解リテラシーの向上をめざす学習指導が可能であるということに他ならない。それが、本論の立場である。

Ⅲ. 小学校低学年における絵本を活用した読解指導

前述のPISA型「読解力」を育成する三つのステップ（「①テキスト全体を視野に入れ、正確に理解する」「②テキスト内の脈絡をとらえ、作品の本質を理解する」「③テキストの内容をよく理解した上で、テキストに基づいた根拠をあげ、テキストを評価・批判して自分の考えを述べる」）をふまえ、小学校低学年の読解指導の工夫改善として、絵本の読み聞かせを取り入れた学習活動を構想した。

そのポイントは次の3点である。

絵本の読み聞かせを取り入れた読解指導のポイント

- (1) 絵本の読み聞かせを継続し、多くの情報を与える
- (2) お話の「つながり」をキーワードにすえ、お話相互の共通性に注目させる
- (3) 理由を書かせるワークシートを用意し、自分の考えを書かせる

1. 絵本の読み聞かせを継続し、多くの情報を与える

絵本の読み聞かせは、乳幼児期から小学校年齢の子供に対して、話者が絵本などを見ながら音読する行為である。乳幼児期の情操教育・文字の習得などに効果があるとされ、保育園・幼稚園では日常化されている。年齢が上がっても、「聞く力を育てる」「ことばからイメージする力を育てる」「本に対する興味を育てる」

といった効用が認められることから、小学校で読み聞かせの時間を取っている教師も少なくない。

また、小・中・高等学校において、読書を習慣づける目的で始業時間前に読書の時間を設ける「朝の読書」運動とともに、地域図書館やボランティアとも連携しつつ全校の取り組みとして、絵本の読み聞かせを位置づけている学校も増えてきている。

絵本が「子どもの感受性を育てること」「言葉の獲得に大きな効果を持つこと」「考える力を伸ばすこと」「親子のスキンシップに役立つこと」「子どもの情緒安定を促すこと」など、絵本の読み聞かせの効果や、「絵本がいかに魅力的なものであるか」という評価は定まっている。

そうした絵本の魅力を踏まえつつ、違った角度から絵本の活用方法を提案しているのが、三森ゆりか（『絵本で育てる情報分析力』2002年12月、一声社）である。三森は、絵本を用いることによって「論理的思考に基づく情報の分析力や適正な推論に基づく予測能力、批判的思考力などを育てることができる」（P19）と主張し、言語技術と読書技術の両面を獲得させる絵本活用の具体的なプランを提案している。

三森は、モンセラ・サルトが考案した「読書へのアニメーション」による読書技術教育の成果にも言及しつつ、子どもに「要約」や「分析と解釈・批判」などの技術を獲得させる価値を主張する。

さらに、日本における「絵本の読み聞かせ」においては、子どもに絵本の内容についての質問をしないこと、「朝の10分間読書」においては、読んだ本の内容について子どもと話し合うことはないという実態を指摘し、「読書は検証されなければ意味がない」というモンセラ・サルトの発言を引用しながら、読書によって子どもが深く内容を理解しているかどうかを子ども自身が認識しなければならない、という考えを強く打ち出している。その前提は、テキストの全体をとらえることである。つまり、絵本の活用による読解リテラシーの育成、PISA型「読解力」の具体化である。

絵本の読み聞かせは、テキストの全体をとらえることを容易にする。しかも、読み聞かせの途中や読み聞かせ後においては、学習者の自発的な発言に対して、積極的に対応するよう心掛ける。さらに、読み聞かせ後には、絵本の内容に関する感想を述べるよう促す。そうすることによって、学習者は他者の考えを取り入れ、自分の考えをより明確にしやすくなる。つまり、「読書は検証されなければ意味がない」という批判に応え得る学習活動を展開することができるのである。

2. お話の「つながり」をキーワードにすえ、お話相互の共通性に注目させる

従来の読解指導においては、作品を場面ごとに区切りながら、登場人物の行動を確認し、人物の心情に迫らせ、感想を持たせるようにする扱いが一般的である。特に、低学年においては、ストーリー展開に関する感想を出力させる。いわば「楽しみ読み」が主であり、分析的な読解指導は行われない。

しかし、PISA型「読解力」においては、ストーリーに加えて、プロットをとらえることが極めて重要になる。ストーリーは、時間的順序に配列された諸事件の叙述である。プロットもまた諸事件の叙述であるが、その重点は因果関係におかれる。書き手は、登場人物によって引き起こされる様々な事件や葛藤を、最も強い緊張感を生み出すような順序に並べていくからである。そこに論理性が生まれる。

小学校段階の読解指導においても、ストーリーではなく、プロットがとらえられるような問いかけを行うことが必要になる。そのためには、「それからどうした?」という問いではなく、「それはなぜか?」という問いを持たせることが有効である。何がどのように変化し、どんなことが実現されたのか、因果関係をとらえ、その理由を自問自答できるようになれば、より質の高い自分の考えに到達できるのである。

プロットに対する問いを持たせるためには、一つの作品を多様な角度から詳細に分析することが妥当であるが、低学年の学習者にとっては、難易度が高すぎる。そこで、作品と作品とを比較し、作品相互の共通性をとらえさせるようにする。それが「つながり」である。作品は、登場人物の願いが叶うようにプロットが構成され、事件や葛藤を克服するためのアイデアが書き込まれている。そこに目を向けさせるための方策として、作品相互の「つながり」をとらえさせるのである。「つながり」を意識させることによって、「なぜ」という思考が活性化される。それは、「情報の取り出し」と「テキストの解釈」を強化することである。

3. 理由を書かせるワークシートを用意し、自分の考えを書かせる

作品に対する「なぜ」については、自分の言葉で書ききらせるようにする。分量の多少は問題ではない。何を書かせるかが重要なのである。登場人物が何を願い、どのような行動を取ったのか、その理由を明確にさせる。このことによって、学習者は表面的な読み取りではなく、作品の主題や表現の特徴をとらえた批判

的な読解へと向かうことになる。適切なワークシートを用意することによって、「テキストの内容と形式についての熟考・評価」を促すのである。

Ⅳ. 読み聞かせを取り入れた読解指導の実際

読解リテラシーの向上を目ざす、PISA型「読解力」の具体化をふまえた読解指導として、兵庫県宝塚市立仁川小学校N教諭の実践（1年生）を取り上げ、「絵本の読み聞かせを取り入れた読解指導のポイント」に焦点を当てた分析を行う。

N教諭は、入学式から絵本の読み聞かせを行い、1学期には50冊の絵本を紹介した。2学期半ばの10月末の段階では、読み聞かせた絵本は70冊に達し、その取り組みは継続している。（資料①は、読み聞かせた絵本のリストの一部である。）

さらに、教科書の文学教材である「てがみ」（森山京・6月教材）、「おおきなかぶ」（内田莉沙子・7月教材）、「サラダでげんき」（角野栄子・10月教材）において、それぞれの教科書教材につながる絵本を学習者に選択させ、その理由を尋ねている。使用したワークシートは、資料②のように、「これが『つながり』のひみつです」を自由記述させるシンプルな構成になっている。

1. つながりのあるお話の選択と読み聞かせの効果

「てがみ」につながるお話として学習者が選択した絵本は、合計16冊にのぼり、複数人が選択した絵本が5冊である。

- 「モチモチの木」（7名）
- 「おまえうまそうだな」（5名）
- 「ちいさなくれよん」（4名）
- 「くじらだ!」（2名）
- 「すてきな三にんぐみ」（2名）
 - ・「ねずみのでんしゃ」（以下1名）
 - ・「おばけのバーバパパ」
 - ・「しりとりのだいすきなおうさま」
 - ・「へびくんのおさんぽ」
 - ・「花さき山」
 - ・「きょだいなきょだいな」
 - ・「ちからたろう」
 - ・「はなをくんくん」
 - ・「王さまと九人のきょうだい」
 - ・「こすずめのぼうけん」
 - ・「にゃーご」

【資料①】2009年度1年生 N学級

読み聞かせリスト

1学期に読んだ本（抜粋）

01冊目	09-04-09	しりとりのだいすきなおうさま
02冊目	09-04-10	にゃーご
03冊目	09-04-13	すてきな三にんぐみ
04冊目	09-04-15	からすのパンやさん
05冊目	09-04-20	おじさんのかさ
06冊目	09-04-23	ちいさなくれよん
07冊目	09-04-27	はしれ! いちばんぼし
08冊目	09-04-28	とべバッタ
09冊目	09-05-01	はなをくんくん
10冊目	09-05-07	はらぺこあおむし
11冊目	09-05-08	かばくん
12冊目	09-05-11	おおきなかぶ
13冊目	09-05-12	モチモチの木
14冊目	09-05-13	月ようびはなにたべる?
15冊目	09-05-15	ねずみのでんしゃ
16冊目	09-05-25	ガンピーさんのふなあそび
17冊目	09-05-27	めっきらもっきらどおんどん
18冊目	09-05-28	ねずみのいもほり
19冊目	09-05-29	せんたくかあちゃん
20冊目	09-06-01	ねずみくんのチョッキ
21冊目	09-06-02	にんじんとごぼうとだいこん
22冊目	09-06-03	どうぞのいす
23冊目	09-06-04	花さき山
24冊目	09-06-05	どうやってねるのかな
25冊目	09-06-05	どうやってみをまもるのかな
26冊目	09-06-08	ちからたろう
27冊目	09-06-09	王さまと九人のきょうだい
28冊目	09-06-10	大きなカエルティダリク
29冊目	09-06-11	999ひきのきょうだいのひっこし
30冊目	09-06-12	はなすもんかー
31冊目	09-06-15	くじらだ
32冊目	09-06-17	おまえうまそうだな
33冊目	09-06-18	すばやいどうぶつのろまなどうぶつ
34冊目	09-06-19	こすずめのぼうけん
35冊目	09-06-22	おばけのバーバパパ
36冊目	09-06-23	しっぽのはたらき
37冊目	09-06-24	ごりらのちびちび
38冊目	09-06-25	へびくんのおさんぽ
39冊目	09-06-26	そらいろのたね
40冊目	09-06-29	コップをわったねずみくん
41冊目	09-06-30	ねずみのかいすいよく
42冊目	09-07-01	そらめくんのベッド
43冊目	09-07-02	ぐりとぐら
44冊目	09-07-07	ともだちや2
45冊目	09-07-08	きょだいなきょだいな



ー以下略ー

最多数の学習者が選択した「モチモチの木」の「つながりの理由」は資料②が代表的なものである。「登場人物Aが登場人物Bのために何かをしてあげた」という共通性をとらえている。つまり、「てがみ」ではきつねの子がねずみさんのために手紙を書き、「モチモチの木」では、豆太がじいさまのために医者様を呼びに走ったというわけである。

【資料②】「てがみ」につながるお話とその理由

1年1組・絵本の世界 その② つながりー
1年1組 [8] 番

「てがみ」につながるお話を見つけよう！

これが「つながり」のひみつです！

だっててがみは、きつねのこ
も、ねずみさんのために
かいたけどまめたは、
おじいちゃんのためにかけ
かんにばっていしをよんだ。

「おおえうまそうだな」「ちいさなくれよん」についても、「登場人物Aが登場人物Bのために何かをしてあげた」という共通性をふまえた理由が書かれている。文字指導が一段落した段階で書かれたワークシートなので、文章量は少ないものの、作品構造をしっかりと踏まえた上で、理由付けされているところに注目したい。

同様に、「おおきなかぶ」につながるお話として学習者が選択した絵本は、合計10冊であり、複数人が選択した絵本が5冊である。



- 「ガンピーさんのふなあそび」(12名)
- 「ねずみのでんしゃ」(9名)
- 「へびくんのおさんぽ」(3名)
- 「こすずめのぼうけん」(2名)
- 「そらいろのたね」(2名)
- ・「どうぞのいす」(以下1名)
- ・「きよだいなきよだいな」
- ・「ねずみのいもほり」
- ・「ぐりとぐら」
- ・「999ひきのおひっこし」

学習者は、すべて「登場人物が増えてくる」という共通性をとらえた上で、絵本を選択している。最多数の学習者が選択した「ガンピーさんのふなあそび」の「つながりの理由」は資料③が代表的なものである。「登場人物が増えてくる」という共通性に加えて、「最初は一人だったのに最後では……」「みんなで力を合わせた」という理由付けが行われている。単に人数が増えたというだけではなく、多数の人物がなぜ集まったのか、集まった人物たちはどのような関わり方をしていのかといった作品分析が行われているところに注目したい。作品構造をふまえた解釈を展開しているからである。

【資料③】「おおきなかぶ」につながるお話とその理由

1年1組・絵本の世界 その③ つながりー
1年1組 [27] 番

「おおきなかぶ」につながるお話を見つけよう！

これが「つながり」のひみつです！

だってさいしょはガンピー
だけだったのにさいごは
どうぶつたちがいっぱいい
おおきなかぶはさいしおじ
さんだけだったのにさいご
みんなてちからをあわせた
からぬけたとおもいました

登場人物がなぜそのような行動をしたのか、その理由を考えたり、その行動の影響をとらえたりするような作品のプロットを踏まえた解釈は、教科書教材の読解の質を高めることになる。

1年生である学習者が、入門期と言われる1学期の段階において、作品相互の「つながり」に着目することに加えて、その理由を明確に記述することができている。そうした思考を入学式からの読み聞かせによる複数の絵本、多くの情報が支えているのである。

2. 理由を書かせるワークシートの効果

資料④は、「サラダでげんき」において用いられたワークシートである。「サラダでげんき」は、主人公

の「りっちゃん」が病気のお母さんに何かしてあげたいという気持ちからサラダ作りを思い付くことが発端になっている。サラダを作り始めたりっちゃんの優しい気持ちに応えるかのように、「のらねこ」「犬」「すずめ」「あり」「馬」「白くま」「アフリカゾウ」などの動物が次々に現れ、自分の好物をサラダに入れるように教えてくれる。この作品の構成の特徴は、第三場面で動物が順番に登場する所にある。全部で7匹の動物がそれぞれの特徴を生かしながら登場し、動物が登場するたびに、サラダが完成に近づいていく流れになっている。

この教材は、1年生の学習者にとっては比較的長文であると考えられるので、場面ごとに読み取っていくことが多く、時には、授業者が紙芝居をしたり、児童に劇化させたりするといった取り扱い方が行われることもある。

しかし、N教諭は、作品を細切れにせず、全ての登場人物を書き出させたり、登場人物が何をサラダに入れるように教えてくれたかを確認したりすることなどを、1枚のワークシートで行うようにした。たえず作品全体が俯瞰できるように扱っていったのである。

そして読解学習の最後には、作品の終末部を取り上げ、資料④のワークシートを用意した。「お母さんが元気になった理由」を書かせるものである。一般的には、「元気になったお母さんを見て、りっちゃんはどんなことを思っているのか想像してみよう」や「お母さんを元気にさせてあげたりっちゃんに、どんなことを言ってあげますか」といったワークシートが用意さ

れる。しかし、N教諭は「お母さんが元気になった理由」を問うている。ストーリーに対する感想を述べることから、プロットを踏まえた意見を述べることへの大きな転換となっている。

資料④の学習者は、お母さんが元気になった理由として、動物たちみんなが協力してくれたことを強調している。しかも動物たちは、自分が大事にしている食べ物を教えてくれたという解釈を展開している。それぞれの動物たちが何を持ってきてくれたのかというストーリーを踏まえた上で、動物たちの持ってきてくれたモノの意味を解釈するというプロットに関する「熟考・評価」を行っているところに注目しておきたい。

資料④以外では、それぞれの動物にふさわしい材料が持ち込まれていることや、りっちゃんの願いが強いということが、お母さんの病気を直すことに役立った、という解釈が共通している。

1年生の読解指導において、こうした理由を書かせる項目設定は避けられることが多い。その最大の理由は、理由を問うことの意義が共有化されていないことにある。理由を問うても、学習者からは「がんばったから」「みんなが力を合わせたから」といった一般的な答えが戻されるだけである、という教師の経験に基づいて避けられてしまうのである。

しかし、N教諭の実践では、作品の全体像や構造をふまえた考え方ができている。それは、「絵本の読み聞かせを取り入れた読解指導のポイント」を充足する学習活動の継続が、学習者の因果関係をとらえるという思考を促進させているということの証でもある。

【資料④】「サラダでげんき」ワークシート例



V. おわりに

N教諭の実践を例に、絵本の読み聞かせを取り入れた読解指導のポイント「(1)絵本の読み聞かせを継続し、多くの情報を与える (2)お話の「つながり」をキーワードにすえ、お話相互の共通性に注目させる (3)理由を書かせるワークシートを用意し、自分の考えを書かせる」を充足する学習活動の工夫が、読解リテラシーの向上、PISA型「読解力」の育成に効果的であることを確認することができた。

PISA型「読解力」は、実の場において運用されることを前提とする国語力である。絵本の読み聞かせは、小学校低学年だけではなく、高学年においても実施される。読み聞かせではなく、絵本を情報源とするPISA型「読解力」をふまえた学習活動も行われている。絵本を活用した読解指導の工夫改善に限りはない。

参考・引用文献

1. 三森ゆりか『絵本で育てる情報分析力』（一声社, p19, 2002）
2. 伊崎一夫「明確な機能を支える共同体を目ざしてー『いのちの手帳』（感じよう!生き続けること・生き抜くこと）ー」（国語教育研究384, 日本国語教育学会編, 2004年4月）
3. 伊崎一夫「テキストを理解・評価しながら読む力を高める学習問題」『小学校国語科PISA型読解力向上の学習問題と解説』（小森茂編, pp.14-25, 明治図書, 2007）
4. 伊崎一夫「小学校国語科『読むこと』領域における学習指導の工夫に関する研究ー伝え合いを重視した『本の紹介活動』を中心にー」（『言語表現研究』第23号, 兵庫教育大学言語表現学会, pp.12-23, 2007）
5. 伊崎一夫「〈小学校国語〉作品の内容や表現の特徴を理解・評価する力を高める単元づくり」『「読解力」で授業をかえる』（田中孝一・小森茂編著, pp.56-63, ぎょうせい, 2008）
6. 伊崎一夫「PISA型『読解力』の具体化ー工夫改善における三つのポイントー」（国語教育研究432, 日本国語教育学会編, 2008年4月）
7. 伊崎一夫・阿部秀高編著『移行期からはじめる新しい国語の授業づくり』（日本標準, 2009）

（平成21年11月26日受理）