

読書体験の深化・拡充を促す絵本の読み聞かせ(1)

— 『体感型読書』プログラム「ももたろう」の特徴と効果 —

A Study of Picture Story Book Reading to Promote a Deeper and Expansive Reading Experience (1)

— Features and advantages of The Sensory Reading program “Momotaro” —

次世代教育学部教育経営学科

伊崎 一夫

ISAKI, Kazuo

Department of Educational Administration

Faculty of Education for Future Generations

キーワード：「体感型読書」、絵本、読み聞かせ、小学校、読書体験

Abstract : The purpose of the present study is clarify our understanding of students' reading experiences as part of a three-year reading program to develop and deepen understanding of reading picture story books. Through the analysis of data and student feedback the study aimed to foster deeper reading and appreciation of picture story books, particularly through more expansive and diversified interpretations to allow for more informed and detailed narratives.

Keywords : “The Sensory Reading program”, Picture Book, Storytelling, elementary school, reading experience

I 「体感型読書」の特質と絵本の読み聞かせ

本論文は、3年目を迎える「地域の教育・文化における絵本の『体感型読書』プログラムの開発的研究」(注1)の総括に向け、多岐にわたる実践データの整理・分析を行うための基礎的な視座を明らかにすることを目的としている。

まず、議論の前提となる「体感型読書」について整理しておきたい。「体感型読書」とは、「音声言語を主とする従来の語り手に対して、音楽・映像等の情報を加味し多様な表現活動を保障すること」と、「受動的になりがちな聞き手に対して、物語の再創造の保障と聞き手同士の関わりを活性化すること」の両面が成立する双方向の読書活動である。本研究では、読書体験の深化・拡充を保障する鑑賞方法のシステム構築に向け、その対象を絵本に求め、その仕組みとして絵本の読み聞かせに着目している。

1. 絵本の読み聞かせの効果

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。また、小・中・高等学校について、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。

絵本の読み聞かせや絵本そのものの持つ特性や価値についての論考は多く、中でも絵本の本質について多様かつ深い視点から鋭く指摘する松居直氏の著作は幅広く引用されている。松居は絵本は大人が子どもに読んでやる本であることを強調する。

絵本は子どもに読ませる本ではないのです。大人

が子どもに読んでやる本なのです。そうしないと、絵本の本当の面白さは分かりません。耳で聞いて、目で全く同時に物語を読みとったときに、子どもの中に本当の絵本の世界が見えてくるのです。本の形をした絵本は入り口です。本当の絵本は子どもの中にできるのです。子どもが自分で作るのです。そういう体験をしていないと、言葉をとおしてその世界を思い描くということがなかなかできません。⁽¹⁾

松居はまた、子どもたちは、絵本を通して大人からの愛情や慈愛を受け取り、それを心の基地にどんどん蓄え、読み手となる両親等との信頼関係を深めていくという点を指摘する。絵本の物語は、作者ではなく読み手が語るものであり、絵本の内容は読み手の伝えたものとして強烈な印象を伴って子どもに影響するという。こうした特質は、ブックスタートに関する取り組みの全国的な広がりにつながっている。

2. 読み聞かせの広がり

他方、読み聞かせについては、その対象を絵本に限定することなく「さまざまな年齢を対象に、読み手が聞き手に読書材を読みすすめていくことであり、同時に絵を提示する場合もある。読み聞かせは理解と表現の2つの目的をもちうるものであり、その目的によって読み聞かせ方は多様な形式をもつ」(玉瀬友美, 2007)とする考え方が一般的なものになってきている。⁽²⁾つまり、学校教育の国語学習を含む多様な場における、音読や朗読との関係も視野に入れた音声言語の持つ機能を含む見解である。

確かに、小学校低学年を中心に、学校生活のさまざまな機会をとらえて行われる読み聞かせはその素材が絵本中心であるとしても、松居の指摘する特質にとどまらず、読み聞かせの広がりも自明であろう。また、小学校に限らず、国語学習の中に教師による教材文の読み聞かせが学習活動の導入的な役割として位置付き、そこから「読むこと」や「書くこと」の学習へと発展していく取り組みも行われている。読み聞かせておしまい、ではなく、その後のインタラクティブなやりとりやその後の授業の展開に力点が置かれる読み聞かせも成立する。

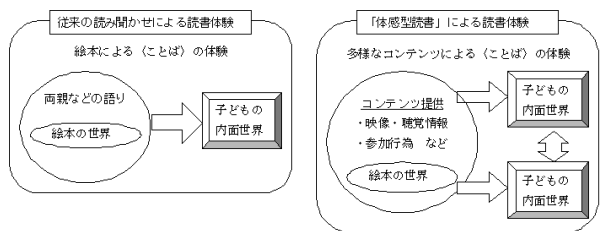
さらに、絵本の読解については、松居が指摘する絵本の魅力を踏まえつつ、三森ゆりかは、違った角度から絵本の活用方法の提案を行った。三森ゆりかは、絵本を用いることによって「論理的思考に基づく情報の分析力や適正な推論に基づく予測能力、批判的思考力などを育てることができる」⁽³⁾と主張し、言語技術と

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。

こうした、読み聞かせの可能性の広がりをふまえて、論者は、読解リテラシーの向上をめざす学習指導の工夫改善として、小学校における絵本を活用した読解指導の有効性を確認している。その詳細については、「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－」⁽⁴⁾、「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(2)－『つなぐ』思考の活性化－」⁽⁵⁾、「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(3)－『さぐる思考』の活性化－」⁽⁶⁾において報告し、実践的な研究を継続してきている。

3. 「体感型読書」による読書体験

「体感型読書」は、絵本の読み聞かせの可能性をさらに開こうとするものである。本研究は、聞き手の読書体験の深化・拡充を保障する鑑賞方法として、従来の読み聞かせでは両親等の語りを中心に提供される情報を多様化し、受動的になりがちであった聞き手の絵本の世界への積極的な参加・関与を促す。その概念図を資料①に示した。具体的には、音楽等を含む多様なコンテンツによる情報提供と、ボディパーカッション等の参加行為を絵本の世界に重ね合わせていく。こうした能動的・活動的な絵本体験によって、子どもの内面世界となる絵本の世界、作品世界の広がりを期待している。



資料① 読み聞かせによる読書体験の違い

II 「体感型読書」プログラム「ももたろう」の特徴とその具体化

今回のプログラム「ももたろう(松居直・作、赤羽末吉・絵、福音館書店)」では、絵本の挿絵だけを取り出し、スライド化した。テキスト部分については、そのほとんどは語りに委ねられている。しかし、昔話の特徴を生かし、リズムカルなオノマトペやキーセンテ

ンスのみ、スライド上に添えている。テキストでありながら、視覚的な効果を与えているといえる。

パワーポイントのアニメーション機能を駆使し、スライドショーにおいて、スライド上の画像、テキストに動きを与えることによって、体感型読書への効果を高めている。さらに、和テイストをベースとした音楽を基調に、単なるBGM的な挿入ではなく、桃太郎誕生や鬼ヶ島到着等の場面転換が際立つように積極的な挿入方法を工夫している。さらに、3年生バージョンでは、桃太郎が鬼ヶ島へ向かう場面ではボディパーカッションを組み込んだ。

従来の読み聞かせと今回の「体感型読書」の情報提供の特徴について、それらの違いを整理したものが資料②である。従来の読み聞かせを「静」の読書体験とすれば、「体感型読書」は「動」の読書体験となっているといえよう。

1. 視覚情報・聴覚情報の工夫と効果

視覚情報では、前述したように、挿絵を中心としながら特徴的なテキストがスライドに添えられる。従来の読み聞かせでは、絵本は紙面のまま提示される。紙面は挿絵とテキストによって構成されているが、聞き手の注意は挿絵に向けられる。今回の絵本「ももたろう」は、リズムカルなオノマトペや台詞の提示がレイアウトとして工夫されているが、イラスト的な強調を伴う紙面構成として行われているわけではない。「体感型読書」では、そうしたテキスト部分だけを取り出し、スライドショーにおいてアドインさせている。読書対象としてテキスト部分が強調される。この点においてテキストは、従来の読み聞かせでは「従」であるのに対して、「体感型読書」では、挿絵同様に「主」としての効果を果たすことになる。

聴覚情報は、語りと音楽によって提供される。語りについては、今回のプログラムでは、登場人物や場面の状況に合わせて語り手を二人とした。このことによって、一人ずつが登場人物等を分担して読む、二人が同時に読むなどの群読的な音読の工夫が可能にな

り、語り口に重層感が生まれた。

また、音楽については、絵本の内容とプログラムの特質をふまえて、使用する音楽の作曲を作曲家である山口聖代氏に委嘱した。物語世界の雰囲気や体感できる和テイストの音楽と、物語の展開に合わせた効果音を組み入れた音楽とが相乗効果を発揮し、聞き手が無理なく、物語世界に身を置くことができる作品となっている。こうした音楽の効果については、後述する子どもたちの感想によって裏付けられている。

2. 「体感型読書」ならではの強み

「体感型読書」では、視覚情報と聴覚情報を立体的に提示することが可能となる。絵本の紙面に挿絵を追加したり、ページ送りのタイミングを音楽や効果音等によって制御したりすることによって、作品世界の理解を十分に保障する。いわば簡易版アニメーション的な情報提示である。従来の読み聞かせでは流れてしまいがちな、冒頭部分の設定に関する情報や場面展開の必然性を補完し、読書体験の質的なベースを整えることに寄与する。「体感型読書」ならではの強みである。もちろん、この提示方法の取り扱いとして、絵本の持つ良さや味わいを損ねることなく、必要且つ有効な場面に限定するなどの配慮が必要である。

参加行為としてのボディパーカッションは、今回の実践では3年生バージョンに組み込んでいる。鬼ヶ島へ向かう場面において、挿絵を提示するスライドの提示時間を長く取り、音楽に合わせてボディパーカッションを行うようにした。

3. 特徴的なコンテンツ加工の一例

今回の実践は、平成23年2月に三田市立富士小学校で行った。対象学年は、3年生（2クラス合計55名）と5年生（2クラス合計53名）である。特徴的なコンテンツ加工の一例を以下に示したい。

例1 スライド構成の工夫例ー第5・6場面「意外性と音の響きの強調」【3年生・5年生共】

川で洗濯をしているおばあさんが、大きな桃に出会

	視覚情報			聴覚情報		視覚・聴覚情報の提示の仕方	参加行為
	挿絵	テキスト	提示の仕方	語り	音楽		
従来の読み聞かせ	○（主）	△（従）	順送り	○	×	平面的（同時）	×
「体感型読書」	○	○	スライドショー	○	○	立体的（前後、併行など）	○

資料② 従来の読み聞かせと「体感型読書」の情報提供の違い

い、おじいさんと食べようと桃を家に持ち帰り、おじいさんにすすめる場面である。

見開き2場面(資料③, ④)によって構成されており、ストーリー展開に合わせて、効果的な挿絵が各ページにレイアウトされている。絵本を示しながら行われる従来の読み聞かせでは、スピーディーな展開によって、話の内容が抵抗なく理解できる場面である。



資料③ 第5場面 pp..04-05



資料④ 第6場面 pp..06-07

テキスト部分は、次のようになっている。

●第5場面

(1) あるひ、おばあさんが かわで せんたくをしていると かわかみから、ももが つんぶく かんぶく つんぶく かんぶくと ながれてきました。

おばあさんが ひろって たべてみると、 なんともかとも おいしい ももでした。

(2) 「なんとも うまい ももっこだ。おじいさんにも、 もってってあげたいが……」 そうおもって、

●第6場面

(3) おばあさんが、「うーまい ももっこ、こっちゃんこい。 にーがい ももっこ、あっちゃゆけ」というと、 おおきい うまそうな ももが、おばあさんのほうへ ながれてきました。

(4) 「これはまた うまそうな ももっこだ」と、 おばあさんは ひろって うちへ もってかえり、 だいに しまいこんでおきました。

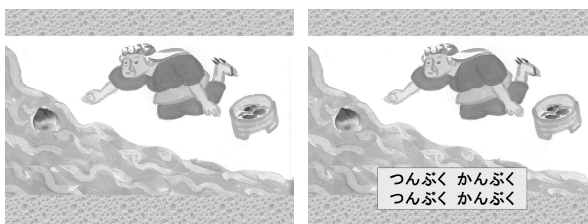
(5) ばんがたになって、おじいさんが やまから どっさり しばをせおって もどってきました。 「おばあさん、おばあさん、いまもどった。のどかわいて

かなわん。みずを ーばい もらえんかなあ」
と、いうと、おばあさんは、
「おじいさん、おじいさん、みずより よいものを
かわから ひろってきたで、それを おあがり」と
いって、とだなから おおきな ももを だしてきました。

この場面における桃との出会いは、児童が見聞きしている、あるいは知ったつもりになっている話とはずいぶん食い違っている。児童の知る桃はドンブラコ、ドンブラコとおばあさんをめがけて流れてくる。大きな桃は直接的におばあさんに向かう。しかし、今回取り上げた絵本は「つんぶく かんぶく つんぶく かんぶく」である。絵本にある「うーまい ももっこ、こっちゃんこい。にーがい ももっこ、あっちゃゆけ」といったやりとりがあったことを知る児童も少ない。

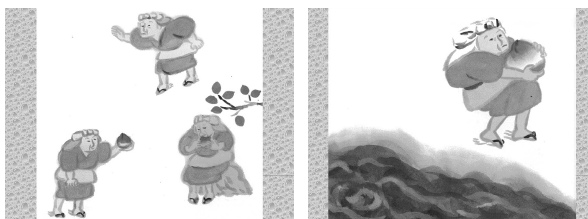
今回のプログラム「ももたろう」において、福音館書店の「ももたろう」を選んだのは、再話者と画家とが、桃太郎の原型を意識し、あるべき姿を追求して作りあげたというこだわりを、「体感型読書」において生かしたいという意図による。お話との出会いの部分で感じる意外性や、聴覚を刺激する民謡調の抑揚のある語り口調の響きが絵本の世界への誘いを強めていく。

資料①と資料②のテキストは、5つの部分に分けられる。それぞれの内容に合わせて資料⑤～⑩のようにスライドを構成した。挿絵は4枚の画像として細分化される。そこにテキストをアドインし、おじいさんに桃をすすめる場面を加え、7枚のスライドとして構成している。



資料⑤

資料⑥



資料⑦

資料⑧



資料⑨



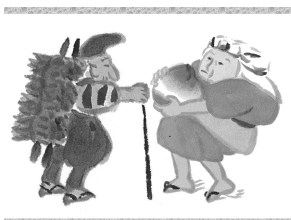
資料⑩



資料⑫



資料⑬



資料⑪

こうした加工によって、鑑賞者は冒頭部分から絵本世界に直裁に入り込むことができる。同時に、この物語の設定部分となる桃太郎との出会いの不思議さが強調される。語りと音楽、そこに映像効果が加味され、「体感型読書」ならではの良さが発揮される。

例2 スライド構成の工夫例－第12場面「反復の効果」【3年生・5年生共】

鬼退治に向かう桃太郎の仲間となるイヌ、サル、キジが、そのきっかけとなるやりとりが行われる場面である。第12場面はイヌ、次の場面がサル、その次の場面がキジである。仲間になるやりとりは、全く同じコンストラクションとなっている。

つまり、「桃太郎さん、桃太郎さん、勇んでどこへお出かけです」「鬼ヶ島へ鬼退治」「腰に付けたのは、何ですか」「日本一のきびだんご」「一つ下さい、お供します」「それではおまえに（も）分けてやろう。これさえ食べれば十人力」が3回繰り返されるのである。こうした反復は、昔話の大きな特徴であり、この繰り返しのリズムが絵本世界に没入する仕掛けであり、大きな効果を生み出す。

資料⑫の上部に「鬼ヶ島へ鬼退治」を、下部に「日本一のきびだんご」を語りに合わせてスライドインすることによって、資料⑬の画面となる。体感型読書の効果を高める工夫である。絵本では見開き1枚の紙面が3枚のスライド画面として提示されることになる。

さらに、イヌ、サル、キジの場面ごとに、音楽に変化を与え、イヌ、サル、キジそれぞれにふさわしいリズムが浮かび上がるように作曲されている。このリズムが、3年生バージョンにおいて、これらの場面の後に展開される、桃太郎たちが鬼ヶ島に向かう場面でのボディパーカッションに生きるよう構想されている。

例3 スライド構成の工夫例－第15場面「ボディパーカッションの挿入」【3年生のみ】

桃太郎が鬼ヶ島に向かう場面である。山を越え、谷を越え、最後は船に乗って鬼ヶ島に向かう。リアリティが感じられる道行きが、躍動感のある挿絵によって展開される。

場面15をページごとに分割し、場面16の挿絵と合わせて3枚のスライドとした。（資料⑮、⑯）

ボディパーカッションはその一つ目のスライドからスタートする。ボディパーカッションについては、プログラム開始時に予め練習しておく。鑑賞者を3つのグループに分け、それぞれのグループがイヌ、サル、キジの役を担う。それぞれのグループごとに、資料⑭に示したABCを基本とするリズムの組み合わせによるボディパーカッションを行った。そのリズムは、資料⑫、資料⑬におけるイヌ、サル、キジが登場する音楽のリズムと同じである。



資料⑭ ボディパーカッションの基本のリズム

用いられているABCの基本リズムが、それぞれの動物らしく組み合わせられることによって、子どもた

ちは容易に演奏でき、期待や意気込みが感じられる。登場人物に同化し、躍動感を高めることができる。

語りに合わせて、イス、サル、キジの順でボディパーカッションをスタートさせる。その合図が、資料⑮の音符が添えられたスライドである。ボディパーカッションは、イス、サル、キジが同時にスタートするのではなく、鑑賞者の様子を見ながら、重ね合わせられるように音符のついたイス、サル、キジのアイコンが追加される。資料⑯が示され、「うみをこえ、ゆくがゆくが ゆくとー」の語りによって、ボディパーカッションはフェードアウトする。



資料⑮

資料⑯

この2つの場面のテキストは、「ももたろうと いぬと さると きじは、きびだんご たべたべ、おにがしま めざして、やまこえ、たにこえ、」「うみをこえ、ゆくがゆくが ゆくとー」だけである。読み聞かせであれば、長い時間を要しない場面である。

しかし、この部分のスライドに音楽とボディパーカッションを組み込むことによって、絵本世界に入り込み、桃太郎たちと一体化し、鬼ヶ島に向かっていくという感覚を味わうことができる。体感型読書の特徴的な場面となる。

Ⅲ 「体感型読書」「ももたろう」の実際とアンケート結果

今回の実践は、平成23年2月22日に三田市立富士小学校・音楽室で行った。対象学年は、3年生（2クラス合計55名）と5年生（2クラス合計53名）である。

写真①のように大画面のモニターを用いて、視覚情報が提示される。写真の右手には語り手（2名の内の1名）が位置し、写真の手前側にもう一人の語り手がいる。画面近くで、音楽等の聴覚情報を操作しているのは、作曲者である。プログラム開発に直接携わったメンバーが、役割を分担し、聞き手である子どもたちの様子を見ながら、進行している。これは、3年生、5年生とも共通である。

前述したように、参加行為としてのボディパーカッションは、3年生のみ実施している。写真②は、プログラム開始前に行ったボディパーカッションの取り出し練習の様子である。作曲者が直接指導に当たっている。プログラムの中では、写真③のように子どもたちだけでボディパーカッションは行われる。

今回の実践では、「体感型読書」プログラム終了後、アンケート調査を行った。プログラム実施時の様子から子どもたちが楽しんでいたことは十分に感じられたが、アンケートによって、具体的にどのような思いや感想を持ったのか、より詳細にとらえることができた。

プログラム全体については、「画像の大きさ」「音楽が流れていること」「語りの読み分け」に対して肯定的な感想が大半を占めた。以下、アンケートの項目から特徴的な2点を選び、紹介したい。いずれの項目も、自由記述による回答である。

1. 「体感型読書」と従来の「読み聞かせ」との違い

【質問内容】今日の「ももたろう」（「体感型読書」と、ふつうの読み聞かせとを比べて、どちらの方が好きですか。それは、なぜですか。

「体感型読書」の方が好きだという児童と従来の読み聞かせの方が好きだという児童の割合は、5年生、3年生共に、おおよそ5:1であり、「体感型読書」が優位である。その理由として、次のような内容が挙げられている。5年生では、スライドや音楽の効果に対する評価が高い。3年生では、ボディパーカッションによる参加行為が高く評価されている。

【5年生】（2クラス、合計53名に実施）

- ・普通の読み聞かせはただ読むだけだけど、今日のは音楽、画像、文字が入っていて、すごくおもしろかった。
- ・大きな画面で、絵の細かいところまでがよく見えた。
- ・音楽と画像があり、お話の流れを体で味わうことができた。
- ・音楽や音があるし、画面には言葉が出てくるので分かりやすい。
- ・音楽があり、特に戦うところでは迫力があった。場面ごとに音楽が変わるので、すごくリアルな感じがした。
- ・音楽が入っているから、場面の様子やどんな感じなのかがよく分かった。

- ・音と絵が合っていてすごかった。鬼ヶ島に着いたときに「ドーン」という低い音が流れてきてすごく引き込まれた。
- ・音楽があるので、お話がずんずん進む感じや、はげしい感じがよく出ていた。

【3年生】（2クラス、合計55名に実施）

- ・音楽が入っていたり、ボディパーカッションがあったりしたので、画面の紙芝居みたいでよかった。
- ・音楽やボディパーカッションなどの工夫をしている読み聞かせは聞いたことがなかったので、今日の方が楽しい。
- ・音楽も流れていたし、自分たちでリズムもつけたから楽しかった。
- ・ボディパーカッションをやったので、普通の読み聞かせよりも楽しかった。

2. 「ももたろう（松居直・作、赤羽末吉・絵、福音館書店）」の特徴について

【質問内容】今日の「ももたろう」と、あなたが知っている「ももたろう」とで違っているところがありましたか。

読書体験の深まりを評価することは難しい。従って、この項目によって、今回取り上げた「ももたろう」と、一般的に知られている桃太郎との相違点を尋ねている。絵本の世界との質的な関わり方について、話の内容の違和感によってある程度判断できるのではないかと考えたからである。

5年生、3年生共に、松居直作品の特徴が的確にとらえられている。前述したように、お話の冒頭部分の意外性や民謡調の抑揚のある語り口調の響きが、音楽などの聴覚情報と相まって絵本世界を体感することに寄与したものと思われる。

【5年生】

- ・知っているお話では、桃は1つしか流れてこなかつ

た。

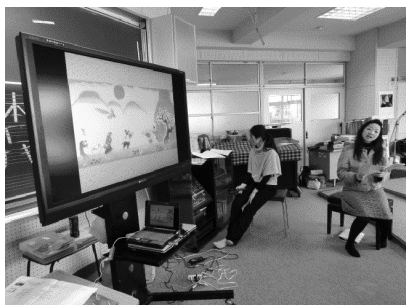
- ・最初に桃が流れてきたとき、おばあさんが食べるころが違っていた。
- ・鬼のことをカラスに教えてもらったところはなかった。
- ・知っている「ももたろう」は、宝物も取り返したという話だったけど、今日のは宝物はいらないと言っていた。
- ・鬼がお姫様をさらって行って、桃太郎が最後にお姫様を助けるころが違っていた。

【3年生】

- ・桃の流れてくる音が、ドンブラッココじゃなかった。
- ・流れてくる桃の数が違っていた。
- ・最初に桃の小さいのをおばあさんが食べたところ。いつも読んでいる桃太郎では、最初にでっかい桃が流れてきてすぐに持って帰った。
- ・鬼がお姫様をさらったことをカラスが言うところが違っていた。
- ・鬼ヶ島に行くときに船に乗っていくところがなかった。
- ・宝物を返す話じゃなくて、お姫様を助ける話だった。
- ・知っているお話は、鬼が桃太郎に宝物を返すという話だったけど、今日のはお姫様を返してもらったのでびっくりした。

IV 「体感型読書」の可能性とその充実に向けて

「地域の教育・文化における絵本の『体感型読書』プログラムの開発的研究」の取り組みは、3年目を迎える。本論文で取り上げた実践データは、その一部分に過ぎない。また、本研究は、「学校・文化施設による〈持続可能な地域文化力〉を育む『連携型プログラム』の開発研究」(科研B・代表者山本美紀)ともリンクし



写真①



写真②



写真③

ている。

本論は、読書体験という観点からの分析を試みた。しかし、絵本を含む多様な読書情報の持つ価値とその展開方略に関する研究は、その広がりの可能性が見えるほどにスタートしたばかりであるともいえる。しかも、読書情報を絵本に限定しても、その学習材、プログラムの多様性は多岐にわたる。国語教育、音楽教育、生涯教育、地域の教育力などの視座からの追究も可能である。さらに分析を深め、研究の発展に努めたい。

参考・引用文献

- (1) 松居直『絵本が育てる子どもの心』、日本キリスト教団出版局、2004. 11, p 51
- (2) 玉瀬友美「読み聞かせに関する心理的研究の概観」、『児童学研究』9, 2007. 3
- (3) 三森ゆりか『絵本で育てる情報分析力』、一声社、2002年12月, P 19
- (4) 伊崎一夫「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－」、環太平洋大学研究紀要第3号, pp.43-50, 2010. 3
- (5) 伊崎一夫「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(2)－『つなぐ』思考の活性化－」、環太平洋大学研究紀要第4号, pp.65-71, 2011. 3
- (6) 伊崎一夫「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(3)－『さぐる思考』の活性化－」、環太平洋大学研究紀要第5号, pp. 51-60, 2012. 3
- (7) 伊崎一夫「論理的思考を強化し、『つなぐ思考』を活性化する単元開発－「どうぶつの赤ちゃん」を例に－」(国語教育研究468, pp. 10-15, 日本国語教育学会編, 2011. 4)
- (8) 伊崎一夫「論理的記述力を高める」『教育フォーラム46〈言葉の力〉を育てる』(pp. 25-35, 金子書房, 2010. 8)
- (9) 伊崎一夫『学習指導案で授業が変わる!』(日本標準, 2011. 4)
- (10) 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. 4)
- (11) 伊崎一夫「PISA型『読解力』の具体化－工夫改善における三つのポイント－」(国語教育研究432, pp. 60-67, 日本国語教育学会編, 2008. 4)
- (12) 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. 7)

- (13) 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. 5)
- (14) 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－伝え合いを重視した『本の紹介活動』を中心に－」(「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. 3)

(注1)

学術振興財団22年度科学研究補助金対象研究 基盤研究C「地域の教育・文化における絵本の『体感型読書』プログラムの開発的研究」(研究代表者:伊崎一夫, 研究分担者:山本美紀)