

# 読書カリキュラムの構築と展開 (Ⅱ)

## ——展開期における校内研究授業の検討

有 澤 俊 太 郎

### 一、承前

本稿の目的は、前稿を承けて、展開期後期において行われた低学年・中学年・高学年の三回分の校内研究授業を参観者（上越教育大学大学院生）の批評を通して検討し、読書カリキュラム改善への手掛かりを得ようとするところにある。具体的には、「読書カリキュラム」を支えている、五種類の読書（発達の読書、機能的読書、娯楽的読書、創造的読書、思索的読書）それぞれのプログラムを検討することである（\*1）。

下保倉小学校の読書カリキュラムを貫く理念については前稿（同題目の論考『上越教育大学国語研究』十六号、平成十四年二月）で論述した。それは、文部科学省・教育委員会への要請、地域・家庭など学校内外の支援を受けつつ、「アクロス」「アラウンド」「スルー」をキーワードにした、横断的・立体的な実践モデル（平成七年十二月）として書き表されている。以後、このモデルは、教職員への理解度の高まりとともに、浸透度を深めつつ、平成八年度から十一年度まで、各学年で具体的な実践を伴う展開期に入った。

展開期は前期・後期の二期に分けられる。

・実践モデル展開期前期（平成八・九年度）

この両年度は全教職員が読書カリキュラムモデルの実践化に全力を傾注した時期であった。モデルは読書の類型に応じてプログラム化され、その成果は平成九年十一月六日の読書指導研究会に集成された。

当時の校長は、

子供たちは私たちに「読書指導は、読書で終わらない。学ぶ力や生きる力の育成、即ち子供たちの人間形成に深くかわる」ことを、より具体的に気づかせてくれました。

と記している（\*2）。直接実践に当たった教師の意識も高く、学習指導には様々な創意工夫が認められる。

・実践モデル展開期後期（平成十・十一年度）

平成十年四月、校内研究の目標が、文部科学省へ提出した「読書の楽しさを体得するとともに、自ら調べようとする子を育てる読書指導の工夫」から、「二人一人の思いや考えを深め広げる読みの指導」に改変された（\*3）。  
目標改変の背景には、

三年間で、読書への関心・意欲・態度が高まってきたと考  
える。しかし、子供たちは読み通した満足感や自分の力で  
調べた満足感で安定していることが多く、自分の思いや考  
えを、仲間との学びあいでも深めたり広げたりして確かなも  
のにしていこうとする姿勢が弱かった。

という認識があつたものと見られる。現場サイドでも様々な反  
省点や疑問点が具体的に語られるようになった。

展開期後期の両年度には、六月に校内研究授業が開催された  
(平成十年六月三十日、十一年六月二十九日)。これは、教師一  
人一人にとって、後の公開研究授業(「子供と読書を語る会」  
平成十年十一月六日、十一年十二月十六日)の基盤となつてい  
た。筆者はそこに上越教育大学の院生諸君を引率して参入し、  
参観者はじめ授業者からも様々な声を聞くことができた。そこ  
には読書カリキュラム改善の手掛かりが豊富に含まれていた。

J・メリット(J.E. Merritt) は言語教育関係のカリキュラム  
は目的地を目指す「靴」のようなものだとして述べている。曰く、  
歩くといつも足のどこかに当たる靴、逆にブカブカで目的地に  
近づくまでに疲れてしまう靴。早く目的地へ着くにはおさわ  
しくない硬い皮の靴等々。靴を直すにはそれを履く子供たちの  
声に注意深く耳を傾けることであると(\*4)。確かに読書カリ  
キュラムの批評は最終的には子供の肉声に帰されるべきもので  
であろう。しかし、その声の観察・分析は、その混雑性・多様  
性のために、慎重な方法的な工夫が必要である。その点で現職  
者の多い院生諸君の声は子供自身の肉声ではないが、子供の素  
足がどのような状態であるかを彼らの歩行状態から生々しく物

語っている。

以下では、平成十年度の三回分の授業からそのような声をい  
くつかの観点から分析・吟味することによって、展開期後期と  
いう、ある意味では安定期に入つた読書プログラムの問題点を  
洗い出し、これからの読書カリキュラム改善の方向性について  
考えてみたいと思う(\*5)。

## 二、校内研究授業の検討

### 1、「アラウンド」領域における娯楽的読書についての実践

#### ①第一学年親子読書活動案

##### 【次頁に掲載】

#### ②院生の批評

##### 〈目的・必要性〉

・読み聞かせを「お家の人に聞いてもらう」という設定は興味  
深かった。読書の導入としての普通の読み聞かせに終始せず  
に、そこからの発展型として読み聞かせをとらえた場合、入  
学してわずか三ヶ月の一年生があそこまで「読み聞かせをし  
てあげる」立場へと変容(発展)している姿に驚いた。(小  
出)

・目的意識を持つことで意欲の継続化が図られ、本の楽しみを  
味わうことができている。(有村、庭野)

##### 〈ベア読書〉

・二人の組み合わせに極端な偏りがなく、多少のトラブルもあ  
つたにせよ、子どもたちどうして解決しようと努力する姿が

# きいてね、わたしたちのよみきかせ

指導者 星 野 京 子

本時（4時間のうち3時間目）の学習

## (1) 本時のねらい

- お話のおもしろさが分かるように読み方を工夫して、他のペアに読み聞かせることができる。
- 他のペアの読み聞かせを聞き、そのおもしろさを表情や笑い、感想、友達の感想に対する同意などで表現することができる。

## (2) 展開

時間	主 な 活 動	・ 支 援 ◆ 評 価																				
0	1 他のペアに読み聞かせをして、親に読み聞かせる自信をつけることと、他のペアの読み聞かせを聞いて楽しむことがめあてであることを認識する。	◆本時のめあてが分かって返事をしたりうなずいたりしているか。																				
5	2 3グループに分かれて、順番に読み聞かせを行う。他のペアの読み聞かせを聞いたら、おもしろかったことをそのつど話し合う。	<ul style="list-style-type: none"> <li>・他のグループの動きや声で気が散らないように、つい立てで間を仕切る。</li> <li>・進め方のパターンを黒板に示し、無駄な時間を作らないようにする。</li> <li>・読み聞かせの順番は、最後まで緊張感が持続するように、一人一人の普段の活動傾向を判断して決める。最初に行ったペアが模範を示し、それを学習しながら次のペアが行えるようにする。</li> <li>・感想を話す時は、上手とか下手とか評価に関わる言葉は使わないように注意し、お話の楽しさをお互いに補足し合い、読み深め合うようにする。</li> </ul>																				
	<table border="1"> <thead> <tr> <th>順番</th> <th>1グループ</th> <th>2グループ</th> <th>3グループ</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>1</td> <td>● 陽 介 雅 輝</td> <td>貴 裕 竜 也</td> <td>唯 子 大 翔</td> </tr> <tr> <td>2</td> <td>● 暁 史 美 咲</td> <td>洸 大 香央莉</td> <td>梨 沙 瑞 樹</td> </tr> <tr> <td>3</td> <td>● 恵梨菜 貴 広</td> <td>直 美 涼 平</td> <td>真 吾 みずき</td> </tr> <tr> <td>4</td> <td>● 智 啓 篤</td> <td>真 洋 希 咲</td> <td></td> </tr> </tbody> </table>	順番	1グループ	2グループ	3グループ	1	● 陽 介 雅 輝	貴 裕 竜 也	唯 子 大 翔	2	● 暁 史 美 咲	洸 大 香央莉	梨 沙 瑞 樹	3	● 恵梨菜 貴 広	直 美 涼 平	真 吾 みずき	4	● 智 啓 篤	真 洋 希 咲		<ul style="list-style-type: none"> <li>◆お話のおもしろさが分かるように、発音・発声、声の大きさ、読む速さ、ページのめくり方、姿勢などに気をつけて読んでいるか。</li> <li>◆他のペアの読み聞かせを聞いて、そのおもしろさを表情や笑い、感想、友達の感想に対する同意などで表現しているか。</li> </ul>
順番	1グループ	2グループ	3グループ																			
1	● 陽 介 雅 輝	貴 裕 竜 也	唯 子 大 翔																			
2	● 暁 史 美 咲	洸 大 香央莉	梨 沙 瑞 樹																			
3	● 恵梨菜 貴 広	直 美 涼 平	真 吾 みずき																			
4	● 智 啓 篤	真 洋 希 咲																				
40	3 全体で集まり、読み聞かせをしたり読み聞かせを聞いたりして楽しかったことなどを話し合う。	◆楽しかったことや、うまいかなかったことなどを素直に振り返っているか。																				
45																						

見られた。(小出)

・相互行為として読書が行われる点に注目したい。同じ読書材であっても、ベアが変われば読書活動も変わるし、そこから得られるものも変わってくる。一冊の本に様々な文脈がからまり、そこから様々な広がりを見ることができることであろう。読書にかかわる能力向上の側面よりもこちらの方が重要なのではないだろうか。ベア読書を通じてどんな意味を生み出していくのか、その楽しさに気づくことができるか、それが本質であるように思う。(佐久間)

〈他グループへの読み聞かせ〉

・(前略) こういうエース級の子の読みを取り上げることで、作品の地の文とセリフの構造の違いからくる音読の違いに気づかせ、実践していいのではないだろうか。本活動が国語科ではなくとも、そこまで欲張ってもいいと思う。(有村)

・授業の終わりに「読むのが楽しかった人」には多数手が挙がったが、「聞くのが楽しかった人」には手が挙がらなかった。親子での楽しみの場面へどう結びつけ、どう発展させていくのか。(佐久間、小出)

③読書カリキュラムの改善(娯楽読書プログラムにおける方法的意図)

どのように娯楽的読書を読書カリキュラムに位置づけるか。これは古くからの問題である。教科カリキュラムの周辺で実践されたこの授業でも、つい油断すると、読書カリキュラムをはみ出して、収まりきらず、野放図な混乱が続いてしまう。

ベア読書は、親に聞いてもらおうという明確な目的のもとで、

このような混乱を避けるために機能している。成功したベア読書は、「他の脈絡への拡張」という機能を持つと言われる(＊6)。二人の読者は、読み聞かせる対象として選ばれた本への創造的な働きかけの結果、お互いが新しい脈絡を作り出していくのである。脈絡の拡張作業には、大きな脈絡への統合、新しい脈絡への接続、埋め込まれた脈絡(影の脈絡)の現実化、脈絡それ自体への洗練化等が考えられる。二人でこのような作業ができれば、脈絡は創造的な作業の数だけ膨らみ、対テキスト、対相手での豊かな深い関係が成立することになる。

この授業では、このようなベアのプラスの作用が見られたということである。しかも、それはベアの組み方に対する慎重な配慮に支えられている。授業担当の星野教諭は、参観者の藤井知弘氏のインタビューに答え、次のように述べている(＊7)。

＊ベア読書についてうかがいますが、ベアの組ませ方についての先生の基本的な考え方は。

基本的にはその本が読みたい、興味があるという子同士を組ませているんです。それが大勢いる場合にはお互いに助け合える、よい点を更に伸ばせるような人間同士の関わりができるような組み方をしています。二人いるといい加減になって読めないよということにならないような組み合わせ。今がちょうどそろそろ変えなくちゃいけないかなという気がします。一人でどんな読める子が出てきているし、ベアが必要という子が少なくなってきたので、昨日は全員ベアでしたけれど、それは話し合いをするためにベアとして残したん

ですけれど、また一人にするかなと思います。

\*能力差のある子はどうかペアで扱ってきたんですか。

読めない子がいると、もう一方の子が区切り方がおかしいと、こうだよと教えてくれてそれで気がつく、分らないことに気づける良さと、励まし、いやになっちゃっているのを二人がいるとがんばらなくちゃという気持ちに向くんじやないか。

\*違いがあってもペアは機能すると。同じ場合はどうですか。能力の低い子どうして組ませる場合、高い子と低い子で組ませた時と違いはどんな風に感じられますか。

一年の時はできるだけ能力を同じくしました。片方がいらいらしたりとかがあると、うまく行かないなと思って。そうするとお互いに間違ってしまう、分からないまま過ぎていくようなことがあったかもしれません。二人一緒だと同じくらいの速さであるし、お互いにどうなんだろうねと話合いができて、私に助けを求めて聞くとか、そういうこともできるようにしておいたこともあるんですが、お互いに緊張しないで分からないことを出し合って、という意味では同じくらい能力もいいな、と思つてやつてきて。

\*二年になつては。

二年は能力よりも興味を重点としました。

\*三年にあがるとどうなるでしょう。

三年で組ませるとしたら、読むのは別々で、同じ本を読んでいる人が読み終わった後に集まって話し合うような、そういうのをペアや三人グループでしたらどうか、と思つていま

す。

これはL・S・ヴィゴツキー(L.S.Vygotsky)の言うZPD(発達の最近接領域)の理論を実践的に応用したものである。娯楽読書の場合、ペアを組むに際して重要なものは、ある種の興味関心であり、読みの能力差にはあまり関係が無いことがわかるであろう。低学年におけるある種の興味関心とは、物事への素朴な好奇心に発する自己省察である。つまり、配慮しなければならぬのは、発達段階を考慮したメタ認知的な諸活動である。予想、計画、問い、振り返り、修正、点検、テスト、評価等の諸活動は、広い意味のメタ認知的活動である。低学年風に言えば、「おもったことについておもうこと」である。これは、読みの能力差と関係しつつ、一年生においても見られ、学習成立の前提を形成する重要な活動となる。このような活動が継続的に息づいているかぎり、ペアが壊れることはない。そんなペアは、いつまでもテキストから新しい意味を生み出し、受けとるという楽しさを享受することができるのである。

星野教諭は、このような学習は一人学びを促すきっかけとして機能するとも述べている。ペア読書は、お互いが他者の音声、聞き合い、読み合うことである。他者の読み声は一時的に師匠としての読み声であり、学習過程には、師匠・弟子の関係が交替で現れる。

一般的な一人学びへの過程は、

- 1、見物人(相手が読むのを聞いている段階)
- 2、参加人(相手の読み声に合わせて指でなぞる段階)

3、弟子としての読者（テキストをなぞって読む。相手はなぞりを支え、理解をモニターする。）

4、独立した読者（一人学び）

であり、この授業は「弟子としての読者」の段階である（\*8）。二人の読者が、お互いにメタ認知的な活動をしながら、その精髓は学習者の内面に収斂しながら沈んでゆく。つまり、ペア読書は、「独立した読者」へ向かう「足場」となって、「一人の読者の創造的な学習状況へと溶接」される。ここに至って学習は、個別のバラバラな場面の寄せ集めといった性格を越えて、一人の学習者の内部で普遍的な「個々の場面を渉る性格」(transitional quality)を獲得することになるわけである（\*9）。

以上のように、ペア読書という活動が親に読み聞かせるという明確な目的のもとで明確な方法意識を持って用いられたとき、娯楽読書のような活動も読書カリキュラムに適切に位置づけられるのである。この場合、親に読み聞かせるという最終的な目的が子供の切実感に訴えて学習を牽引しているのは事実である。しかし、いかに明確な目的（目標）のもとで実践的な内容が整えられても、学習方法に無頓着な実践は、結局プログラムそれ自体を弛緩させ、実践それ自体の側からカリキュラム全体を崩壊させていく。

カリキュラム（プログラム）論において、内容と方法は峻別するか、関連させてとらえるか、あるいは一体のものとしてとらえるかという点については未だ安定した見解は得られていない。しかし、国語科のような教科では、少なくとも、互いに関連し合うというところまでは認められるであろう。その関係の

強弱は、学習内容の違いや発達段階に応じた学習指導の形態の違いによる。例えば、作文のプロセスアプローチの場合などでは、「学習内容は方法論の枠内に置かれ、教授・学習過程に付随する。内容は学習者と教師によって選ばれる。この場合の内容とは、学習者に有意義な認知的・感情的な知識であり、それは単純に単線的ではなく、環状的に組織される。単位的には、ヘコミュニケーションやメタコミュニケーションを生む活動」となる。（\*10）というような大胆な指摘がなされることもある。

このような見解も星野実践のような小学校低学年の娯楽プログラムには違和感がない。ペア読書という言語活動を意識的に方法化して積極的にプログラムに入れることによって新しい学習内容（親に対する読み聞かせの工夫）を創出し、更にそれを吟味・修正していくきっかけとしている。「自分たちで読み聞かせの要点を考えているときは楽しかったが、他の人たちの読み聞かせを聞いているときはあまり楽しくなかった」との子どものたちの感想は、教師がそれを主目標にしていなかったことを考慮しても、結局、聞くことにペア読書のような方法論が無く、結果として適切な方法がプログラムに位置づけられなかったことに帰因するものではなからうか。

2、理科と「アクロス」させた、機能的読書に関する実践

①第三学年理科学習指導案

【次頁に掲載】

「リーディング」には、「元来「調べること」という意味があ

# こん虫のからだを調べよう

指導者 小 島 章 子

本時の学習（9時間のうち9時間目）

## (1) 本時のねらい

いろいろな成虫の足の数を調べ、体が3つに分かれていて足が6本あるという昆虫の定義を理解する。

## (2) 展開の構想

- ・前時にはアリについて調べ、3体節・6脚を確認している。本時では、その他の昆虫について特に足の数に着目して調べ、昆虫の定義（3体節・6脚）について理解していくようにする。
- ・予想、話し合いの活動を通し、必要があれば図鑑や標本、実物で検証していくようにする。
- ・図鑑を用いる際には図鑑の構成や利用法などを知らせ、いろいろな事柄を目次、索引などにより調べていくことができるよう支援していく。

## (3) 展開

時間	学 習 活 動	・教師の支援 ◆評価
0	1 本時の学習について知る。	・前時に学習したアリの足の数について思い起こし、本時では他の虫について足の数に着目し学習していくことを知らせる。
5	2 アリ以外の虫について、足の数を予想する。	・一人一人にワークシートを配布する。 ◆アリ以外の虫について、足の数を予想することができる。
15	3 いろいろな昆虫を図鑑で調べ、6脚を確認する。	・今まで観察してきた虫を思い出して考えてみるよう促す。
35	4 昆虫の定義を知る。	・チョウ・セミなど、図鑑では足の数が確認しにくい昆虫については、標本や絵本で確認するよう助言する。 ◆図鑑を用いて、自分が調べたい虫の足の数を確認することができる。 ・目次や索引などの使い方を知らせる。
45		・ワークシートにより、3体節・6脚の昆虫の定義についてまとめる。 ◆体が3つに分かれていて足が6本ある虫のことを昆虫と言うことを理解できる。 ・前時に学習したアリのからだと照らし合わせて考えるよう助言する。

る(ウェブスター英語辞典)。A・J・ハリス(A.J.Harris)はそれに「機能的読書」(functional reading)と命名して読みの類型のひとつとしている。「機能」は、SOEDによつて、the mode of action (reading) by which it fulfils its purposeと説明されている。機能的読書とは、ある目的のもとで、探す・調べる・発信するという一連の活動過程から成る読みである(＊11)

## ②院生の批評

### 「機能的読書の本質」

・理科という事実に基づく学習では、事実を体験あるいは経験して、「それでも納得できない、分からない」「じゃ、図鑑を見ればその理由が書いてあるかも」というのが自然ではないかと思うのです。この導入が無いため指導計画も授業も弱くなっています。(長野)

・機能的読書は「もっと詳しく知りたい」「さらに広く知りたい」欲求から生まれ、それぞれの段階の学習活動に必然的に位置づけられるようにしなければならない。(小倉)

・子どもたちの意欲を喚起し、必要感や必然性を持たせて資料に当たる場を設定する工夫がいろいろになされて、進んで資料を収集したり活用したりして、課題を解決する能力が育つので、場の設定が正否のかぎを握っていると思います。(大久保)

・機能的な読書を行うためには基礎的な技能が必要である。それは国語科の仕事である。(渋谷、原口)

### 「課題の設定」

・「いろいろな虫の足の数を調べよう」という学習問題だった

ため、図鑑類の絵や写真の足の数を数えるという「機能的読書」の活動が展開されました。「いろいろな虫の足について調べよう」という学習問題であれば、「機能的読書」が「見る」活動から「読む」活動に深化したのではないかと思いました。(大久保)

・図鑑の「写真や絵を見る」ということは、「進んで情報を収集したりして」という「機能的読書」の立場につながるとは分かるのですが、国語科の立場からすると、それが読書と言えるのか疑問です。やはり読書は文字を読んでほしいと思うのです。(大久保)

・理科で、しかも、昆虫の足の数を調べる学習であったため、写真や絵から調べる学習が中心となったが、「ファーブル昆虫記」のような文章表現から調べる学習があってもよかったと感じた。(藤田)

## ③読書カリキュラムの改善(機能的読書プログラムにおけるサブ・プログラムの開発)

理科における機能的読書の枠組みは、

1、書物、文献利用の技術

(1)書誌、書目 (2)目録 (3)抄録 等の読みとり(メモ等)

2、読書処理の技術

(1)目次読み (2)索引読み (3)斜め読み (4)飛ばし読み

(5)表、グラフ等の読み取り等 による内容への接近、接触

(メモ、摘記、要約等)

3、読書再構成の技術

(1)重ね読み (2)比べ読み (3)批判読み 等による主体的な



内容の再構成（感想、批評、事実と意見の区別等）

4、読書発信・活用の技術

(1)ポスター (2)宣伝ビラ (3)朗読 (4)プレゼンテーション

等様々な媒体、チャネルによる発信、生活の諸場面での活用（構成法、表現法等）

である（括弧内は機能的読書の表現面である）。また、枠組み1～4は学習指導の大まかな段階でもある（\*12）。

ところで、機能的読書の「機能」には二つの側面がある。ハリスの機能的読書は、読みが言語外的な目的（外から与えられた目的）に対応しながら機能しているのであるが、読みにはそれ自体の内部で働く機能もある。この内的機能は外的機能の有効性のもとでその効用性の程度が決まる反面、場合によっては逆に外的な有用性を規定することもある。その関係はクルマとエンジン、エンジンとガソリン（オイル）の関係に例えられる。

（\*13）

本稿では前者を「機能的読書A」、後者を「機能的読書B」とする。

〈機能的読書A〉

枠組み2や3の段階では、学習によつては、「外的に距たりのある目的」（パーボス）が強く意識される場合がある。小島実践では、「いろいろな虫の足の数を調べよう」という「課題」が「目的」に当たる。このとき、機能的読書は、長野氏や小倉氏が言うように、自然界の事象を観察したり実験によつて得たデータ等を、参考書や関連資料等によつて、再び問い直すことである。問う力の持続は新しい理科的な興味・関心（好奇心）

の発生と探求の過程そのものである。学習場面の設定と深まりという視点からは、前場面段階での既知事項の確認と推論、場面設定段階における疑問の発生、場面深化段階における実物検証に伴う疑問の探求、場面完成段階でのまとめ（新たな課題意識の発生）、といずれの段階でも課題を意識した機能的読書は行われる（\*14）。

学習場面の完成（発展）段階である小島実践の学習課題については、大久保氏の指摘するように、もう少し発展的な学習への接続を意識した課題を立てるほうが、機能読みは文字を読むことを含んで深まるであろう。「足の数」という外的目的は、観察経験を短時間で整理するにはよいが、学習者からの「距たり」が足りないので、機能的読書は疑問を伴うことなく絵を見やすく終わってしまう。学習者から言葉が消えてしまう。ここは、例えば大久保提案のように「足の数」から「数」を取れば、数のほかに形態（長さ、太さ、節の曲がり具合等々）についても調べなければならず、図鑑の文章の細部までもつと注意して読まなければならないであろう。あるいは、他の書物や資料も必要になるかもしれない。理科の指導書は、「応用発展には、読み物を含む資料も問題解決や興味・関心を高めるうえでたいへん有効である」と述べるが、課題をこのように意図的に学習者から遠ざけることによつて、昆虫と環境の関係という射程の長い疑問も出てくるかもしれない。それは学習を發展させる意欲の持続と同じものである。

藤田氏の推奨する「ファーブル昆虫記」に、次のようなカマキリの足に関する記述がある。

わたしのすんでいるプロバンス地方では、カマキリのことをオガミムシとよんでいます。それは、前足をむねに当て、じょうひんそうに草原に立っているカマキリのすがたが、何かおいのりをしているように見えるからです。

でも、これはとんでもないことで、おがんでいる前足は、先がかまのようになっている、ほかの虫のいのちをうばう、ころしのどうぐです。見たところ、おそろしそうなところはないうに、あくまのようなこわい虫です。

カマキリは首だけをくるつとごかせるので、前でも後ろでも、じゆうに目をむけられます。だから、じつと立っておいのりのすがたをしていても、えものがそばを通りかかると、ぱつと前足をのばし、先のかぎをえものにうちこみ、引きよせて、がちつとつかまえてしまいます。

さあ、そうなると、もうこれでおしまいですが。あばれんぼうの虫が、しにもものぐるいでもがいても、このおそろしいぶきからにげ出すことはできません。そして頭から食べられてしまうのです。(中略)

カマキリは、ぶるぶるとからだをゆすつて、おどかすように、中足と後ろ足で立ち上がりました。はねは、せなかの上にひらいたまま立てるので、大きなはねかざりのように見えます。そして、前足を左右にひらき、そらせたおなかを上げたり下げたりしながら、プツプツと、どくへびのような音を出して、バッタをにらみつけます。バッタがうごくとき、そのうごいたほうへ、カマキリの頭もくるりとうごきます。あまりのおそろしさに、

大きなダイミョウバッタもすくんでしまつてうごけません。そして、つかまえられて、首のところをかみくだかれ、食べられてしまいました。(古川晴明文、熊田千佳慕絵「カマキリーじょうひんなころしや」、少女少女世界の名作『ファーブル昆虫記』世界文化社)

適切な距離感のある課題を追究する機能的読書では、このような文章への学習者の問いは、すぐに消えてなくなることはない。反対にいつまでも火種となつて学習者の中で燃え続ける。この文章には随所にその可能性が認められる。今は明確な課題は意識されなくても、将来いつどこで新しい課題が出てきて、この文章内容と呼び合うかもしれない。これこそ学習者の内面を耕し続けるという意味で発展的学習のひとつの典型であろう。このタイプの機能的読書には、外的な課題解決に機能する過程において様々な創造的活動が入っており、学習者は、理科において「自分なりに問いつつ、生きる力を育む言語」(生活言語)にかかわりを持つことになるわけである。(＊15)

さて、(機能的読書A)のプログラムは、理科の内部を越えて周辺部(教科アラウンド)にも位置づけられる。周辺部の場合は、理科的な内容と相関したサブ・プログラム(理科的読み物・資料集)となる。この相関プログラムは更に社会科や技術科など他教科とも関連する可能性がある。読みは目的の設定の仕方に応じて拡散的になる傾向があるからである。学習内容が多岐にわたって発展的になればなるほど、スコープの幅が広がり、シークエンスの長さも不揃いになるので、教科の外へ出す

場合が多い。いずれも、個人に応じた学習内容の自由さ、学習速度の自由さが重視される。

#### 〈機能的読書B〉

この機能的読書は情報処理・活用に関する基礎的・基本的技術に関わっている。渋谷、原口氏が指摘するように、この技術は、国語科が担う基礎的な発達の読書と緊密な関連のもとで展開される。枠組み1〜4のいずれの段階でも、〈機能的読書B〉は、読書技術という道具それ自体の機能を点検し改善するという個人に緊急な「目標」(ターゲット)を持ち、個人の内部できわめて操作的である。また、理科学習の内部に入り込んでいる言語(「学習言語」)の質を高めることに特化して練習的である。これは個人のさらに高い理科的な興味・関心(好奇心)等を喚起するための前提となる。

このような言語指導は、国語科基礎技能表と関連させながら、理科の内部で学習内容に合わせた「理科の読書技術集」として繰り入れられることになる。これは一種の「介入プログラム」(intervention programme)である。焦点を絞ったワンポイントレッスンである。

その基本的な性格は、

- ・ 折衷法(複数の方法の併用)
- ・ 一段階ごとのスモールステップ化
- ・ 繰り返しと修正
- ・ 一対一の援助方式

である(\*16)。国語科との内容的な住み分けは、目標や学習過程等の諸条件によって決定される。

理科の内部にこのようなプログラムを置いた場合、機能的読書プログラムは、理科のある一時限のどこかに楔のように打ち込まれたプログラムとなる。例えば十五分間のショートプログラムの打ち込まれる。当然のことながら、打ち込まれたプログラムの内容は周囲から孤立したものではありえない。楔と木材、楔と楔には、意味のある関係がなければならない。

ある実践家はこのことに関連して次のように言う。

調査全体を通して私は子供たちと彼らの能力に関連する意味のあるコンテキストの中で情報スキル(インフォメーション・スキル)を教えることの重要性をますます認識するようになった。テーマに関連したプロジェクトやトピックスがカリキュラムの様々な領域を統合するために用いられる。(\*17)

学習全体のコンテキストに生きる「介入プログラム」だけが、「目的」遂行の〈機能A〉とも接触するサブ・プログラムとなつて、機能的読書を支えるのである。

### 3、「スルー」の観点の入った新機能的読書(創造的、思索的読書につながる)の実践

#### ①第五学年総合学習活動指導案

##### 【次頁に掲載】

#### ②院生の批評

〈発表について〉

・発表グループは、なぜ自分たちの困っていることを発表しなかったのでしょうか?そうしないと、他の人はアドバイスで

# 米とわたしたち

指導者 五 嶋 伸 一

本時（43時間のうち15時間目）の学習

## (1) ねらい

- ・他のグループの調べ学習の途中経過を聞いて興味を持ち、感想を発表したり、自分なりのアドバイスをしたりできる。

## (2) 展開の構想

3人グループで課題を決めて、調べ学習に取り組んで4時間目である。グループ内で調べ学習への行き詰まりも見られる。クラスの友達にもテーマを知らせて、他のグループの課題にも興味を持ち、自分なりの感想を持ったり、アドバイスしたりできるようにしたい。前時で4グループが調べ学習の途中経過を発表している。本時では残った4つのグループが発表をする。残った時間はアドバイスを参考にして、調べ学習を続ける。

## (3) 展開

時間	学 習 活 動	・教師の支援 ◆評 価
5	<ul style="list-style-type: none"> <li>・本時の学習のねらいをつかむ。</li> <li>・グループごとに調べ学習の途中経過を発表する。                             <ol style="list-style-type: none"> <li>①テーマ (4グループ)</li> <li>②調べたわけ</li> <li>③調べ方</li> <li>④困っているところ</li> <li>⑤これからの予定</li> </ol> </li> <li>・他のグループの発表を聞き、感想や意見を発表したり、困っているところについてアドバイスしたりする。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>◆聞いている友達に分かりやすく発表することができる。</li> <li>◆他のグループの発表に対して、感想を発表したり、自分なりのアドバイスを言ったりできる。</li> </ul>
30	<ul style="list-style-type: none"> <li>・アドバイスを参考にして調べ学習を続ける。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・グループの相談にのったり、参考になりそうな本や図鑑を提示する。</li> </ul>
45	<ul style="list-style-type: none"> <li>・次時の内容を知らせる。</li> </ul>	

きないと思うのですが。(原口)

・「困っているところ」により焦点が当てられ、話し合い(発表)が進んでいくような支援があると、より発表会が活性化したと思います。(佐藤)

・発表がどう生かされるかが、例えば、学校外の参考にしてくれるだろう人とか、他学年の児童に見てもらうなど、があまり見えてこなかったように思います。そこまで計画の中に入れてみられてはどうでしょうか。(小林)

〈聞くことについて〉

・子供たちに他の人の発表をきくための動機づけや必然性ほどの程度あったのでしょうか。(原口)

・聞く側の児童は手持ち無沙汰になっているように見たことが気になった。(佐粧)

・質問が出たが一問一答で終わるものが多く、一つの質問でも内容に広がりを見せるようなものにならなかったと思います。(川中子)

〈調べることについて〉

・夢中で作業している子供はすばらしかったですが、作業に身が入っていない子供もいたようです。通常はサポートをどのようになさるのか拝見したかったです。(林)

〈その他〉

・図書館に「児童の学習作品」(授業の過程で作られた本など)を展示するスペースを設けることができるのでしょうか。児童の作品も、「総合学習と動機づけ」という意味で大切な読書材の一つとしてとらえられると思いました。(小林)

③読書カリキュラムの改善(機能的読書プログラムにおける豊潤化プログラムの開発)

筆者は前稿の「中間まとめ」で次のように述べた。

読書というコアであるからこそ、水平的・垂直的な交わりをする立体的なカリキュラムモデルとなることができると。水平的(アクロス、アラウンド)に広がる矢印と垂直的(スルー)に突き上げる矢印は無数なので、交点(教育上のポイント)も無数になるが、教育の時間と空間は限りがある上に、交点に最適な読書の類型という条件があり、この点からテーマや教育内容が選択される。

高学年の総合学習活動として展開された五嶋実践の場合、この点については適切な判断がなされていると評価できる。「米」は、文科系や理科系、実技・芸能系など多くの教科・領域にわたり、最近では子供自身が手伝うことこそ少なくなったといえ浦川原の風土に根ざした題材である。これを社会、国語、いちようが丘タイムの教科・領域で扱い、単元計画は機能的読書から思索的読書という流れである。

問題点は院生諸君の指摘に尽くされているが、それらの指摘をプログラム論の観点からとらえ直すと、次のように整理できる。

まず、本時は全四三時間中の十五時間目。機能的読書三六時間分のほぼ中間点にさしかかろうとする時間帯である。

(機能的読書・本時・機能的読書 三六時間)  
(思索的読書 七時間)

そして、本時四五分間の機能的読書の指導過程は、

・機能的読書の途中経過を発表する。

・発表を聞いて他グループのやり方を参考にする。

・それを受けて再び機能的読書をする。

の三段階から成っている。授業は、その第二段階の「自分の機能的読書を振り返るために、他者の発表を聞き取る」二五分間、つまり、「自他を比べて批判的に聞き取る」部分が弱いのである。ここが弱いために次の個人的作業にもスムーズに入れない子供がいる。

機能的読書の大きな時間帯のほぼ中心に設定された反省的な時間。そして、その時間のまた中枢をなす「批判的に聞き取る」時間。このような本時の学習過程全体のなかの位置づけから、院生諸君の指摘する問題が実はプログラム作成上の問題に帰着することを予期することができるのである。あるいは、本時の抱える問題の一部は方法的な工夫で乗り切れることもできよう。それまでの機能的読書の他者の発表は自分にとっても切実なはずであり、それが意識化できるような場面を作り、具体的な方法を開発すればよいのである。しかし、本時の中心が単元計画全体の中心であるという事実は、プログラム検討の視点なしに根本的な問題解決はありえない。

実はこの中心の段階は、プログラム全体では、それまでの自分の機能的読書による達成状況を整理しつつも、他者とのコンテキストに置いてそれを相対化し、これからの新しい機能的読書に繋げていくちょうどその切り替えの段階なのである。

この学校は小さな地域なので、「知らない人に出会う機会が少ない」という地域特有の他者なのであるが、それゆえの対立

や葛藤はあちこちに転がっているようにも考えられる。同じ資料を読んでも、農家の子供とサラリーマンの子供では違うであろうし、農家の子供でも、「苗箱洗いや苗運び」をして手伝っている子供とそうでない子供は微妙な違いがあるであろう。こんな経験が、原口氏ら指摘の「困っているところ」(何を、なぜ、どのように、どこまで調べたか、これからの予定)に切り結ぶとき、学習はにわかに現実味を帯びて活気づくであろう。苗箱の数から田園の大きさ(耕地整理)の関係、苗運びから田植えの機械化、今時の早苗饗から農村の共同体意識について調べる等々。

この学習はそれまでの機能的読書を反省すると同時に新機能的読書構築の基盤となる。それは調べることを通して、自他の違いを鋭く意識しつつ、自分に固有の読みを作り上げる読書である。創造的読書に近いものかもしれない。そしてこのような読みが三八時間目からの思索読書への隠れた素地を培っているのである。

このような段階は総合的な学習活動ではとりわけ重要であり、特化したプログラムとして明示的に取り立てた方がよいのではなからうか。総合学習活動では、プログラムの枠内に収まるように仕組んでも、学習はしばしば多方面に展開する。そこには、教師も狼狽するような価値の多様性がある。この学習の場合も例外ではない。浦川原という風土を象徴する米という対象へのかかわりは、学習者一人ひとりに「己れ自身を客体化し了解する仕方」(和辻哲郎『風土』)を突きつけている。その価値の多様性がもたらす対立と葛藤、そして、過去と未来を見通

し、現実の優先度を意識した調整作業にこそ総合学習活動の真髓があり、この段階を経験することで、ようやく学習の深まりが保証されるのである。（\*18）

平成十一年度以下保倉小学校の国際理解関係の総合学習（校内研究授業）を参観し批評した、院生の千葉充氏（高校現職）は次のように言う。

私自身は、総合学習のアプローチが教師に突きつける問題を次の三つとして受け取っています。①カリキュラムや教育政策上の位置づけ ②具体的に正確な知識の蓄積と整理③思想や立場の違いの理解と対立の許容。教師は生徒以上に有意義な知識を、少なくとも持とうと努める義務があります。また、その知識に意味を与える自らの問題意識や価値判断、思想的立場を、他のさまざまな異なる立場の中に位置づけて対象化、意識化し、説明する義務も生じます。総合学習が直面するのはこの「価値」の問題です。さまざまな教育技術はこれと複合して現れてくるに過ぎません。（中略）その教師のシンドさが総合学習の「問題」です。

千葉氏の指摘するような「問題」を的確に捉え、それを掘り下げて行くには、どうしても、その問題に特化したサブ・プログラムが必要になるのではなからうか。それは子どものある特定の能力を強化する「豊潤化プログラム」（enrichment programme）（\*19）というべきものであらう。そこでは、プログラム全体の間接部にあつて、それまでの機能的読書の成果と問題点を他者との関わりで見直し、同時に自己の認識・思考・情緒力を鍛えて、テーマの本質や問題点に迫る学習がなされる。総合学習

における機能的読書は、広範囲の書物や資料を扱うので、それに圧倒されて收拾がつかなくなり、結果として文章の丸写しという事態も起こりやすい。下保倉小学校でも、「書物の要点をまとめる作業は中学生でもハイレベルなのに、いきなり目の前に並べられている中から自分の担当部分の記事を探し、画用紙に自分の言葉でまとめさせたのは、かなり無理があったのではないでしうか。」（\*20）というような指摘はしばしば耳にしたように思う。基礎的な読み書き能力が不足する場合には「介在プログラム」の助けを受けるわけであるが、この学習が総合学習であり、しかも学習過程の山場であるからこそ、読み書き能力それ自体を認識力・思考力・情緒力強化へつなげていくという「豊潤化」の試みが必要になってくるのではなからうか。この段階を経ることによって、読むことが深く個人の生とかかわっていることが意識され、総合的学習は言葉の問題を抜きにして考えられないことが改めて認識されると考える。

### 三、総括

三回分の授業批評を分析して、次のような読書カリキュラムの改善点が導き出される。それは具体的には娯楽読書プログラムの見直しと機能的読書プログラムにおけるサブ・プログラムの開発である。

1、娯楽読書プログラムの見直し  
\*娯楽的読書のプログラムは、方法論の意識を明確に持つべきである。

\* 方法論が新しい内容を創出するように、目標・内容・方法の垣根を柔軟にとらえたプログラム作成方法を工夫する。

目的 ↓ 目標 1 ↓ 内容 ↓ 方法 ↓ 内容 2 の創出 ↓

目標 1 の修正

\* 方法論の系統性（ペアワークによる帯プログラムの作成例）

目的・目標 ↓ 方法 1（ペア読書Ⅱ内容創出） ↓ 方法 2（ペア作文Ⅱ内容創出） ↓ 方法 3（ペアトークⅡ内容創出）

プログラムの学習内容が創造的になればなるほど方法的工夫が求められる。それだけ、プログラムにおける内容と方法の二重性が際立つことになる。娯楽読書のような領域では、目的・目標論までも巻き込んだプログラム論を構想することが望ましい。このような領域では、目的（目標）が内容、方法の根幹にあつて作用しており、それは星野実践でも例外ではない。この意味では、娯楽読書のプログラムは、「三重プログラム」（\*21）であると言うこともできよう。

2、機能的読書プログラムにおける二種類のサブ・プログラムの開発

\*（機能的読書 A（創造的））に対応した「相關的サブ・プログラム」（教科の外）

\*（機能的読書 B（発達の））に対応した「介入的サブ・プログラム」（教科の内）

教科の内外にできる二種類のサブ・プログラムである。機能的読書は、一方で創造的、思索的読書とかかわり、他方では発達の読書とかかわっている。これらの両サブ・プログラムは、「必要性」の二側面に対応している。J・L・クラーク

(J.L. Clark) は、「学習の終末まで興味深く成し遂げられる必要があるもの」と「学習を有効にするために学習の過程でどうしても必要となるもの」に「必要」(need) という言葉を使い分けている。前者は、学習者の主観（個性）が強い必要性であるのに対して、後者は学習の推移に応じて随時立ち現れる客観的な必要性（学習者自身にも感じる）ができないかもしれない必要性）であると言う（\*22）。教師は、一人一人の子どもに即して、両サブ・プログラムのバランスや重点化に注意することが重要である。

3、総合的な学習におけるサブ・プログラム

\* 新機能的読書（創造的、思索的読書につながる）に対応した「豊潤化サブ・プログラム」とは、認識力、思考力、情緒力強化に特化したサブ・プログラムである。プログラムの中間段階に設定される、プログラム内プログラムである。このプログラムを組むことによって、それまでの学習は見直され、新しい意味づけがなされる。それで学習は広がり、深まりを獲得する。成功した豊潤化プログラムでは、基礎学力に配慮する一方で、物事を複数の視点から捉える視点が確保されており、多様な学習者の声が産出される可能性を秘めている。

\* \* \*

実践モデルの構築 ↓ プログラムの作成 ↓ サブ・プログラムの開発は一体的なものである。三者はモデルとしての理念型から具体的な教授・学習のレベルに降りてくる。下に降りるにしたがって、シラバスの要因も視野に入ってくる。それは、具体的な学習細目と学習方法を問題にするということである。当時、



筆者は過度の教授・学習内容や方法への立ち入りについては、読書カリキュラムモデル自体の弾力性・柔軟性を失わせるとの考えから積極的な発言を差し控えていた。しかし、校内研究の目標が改変された平成十年の時点からは、むしろサブ・プログラムⅡシラバスの部分に目を向け、実践家の中で積極的に提言すべきだったかもしれない。それは、子供の素足の状態を大切にしながら、もっと強靱な足を育てるよう「靴」を修繕する作業であり、それは、当然のことながら上位のモデル化されたプログラムを批評し、新たな子供の可能性を見いだす機会となるであろう。

「読書カリキュラムの構築と展開」(School Based Reading Curriculum Development)とは、校内研究授業に象徴的に現れる学校内外の諸活動に根ざして生成し、さらなる改善を求めて変容を繰り返す運動体である。

#### 注(\*)

(1)平成十年度の校内研究授業批評者(院生)は次の十五名である。

校内研究授業1:小出恵子(小中養現職)、有村暢高(小現職)、庭野雄三(小中現職)、佐久間啓史(高現職)

校内研究授業2:長野藤夫(中現職)、小倉靖(小現職)、大久保英幸(小中現職)、渋谷正宏(中現職)、原口博昭(小現職)、藤田由江(中現職)、校内研究授業3:原口博昭(小現職)、佐藤理仁(中現職)

小林貞浩(小現職)、佐粧光一(現役)、川名子学(現役)、林弘樹(現役)

(2)下保倉小学校『本とともだち』第3年次のまとめ「まえがき」(石田重助校長)平成十年三月

(3)下保倉小学校『本とともだち』第4年次のまとめ、平成十一年三月、三頁

(4)Merritt, J. E. (1983) 'School Based Curriculum Development (SBCE)', handout

(5)十年度は、ある意味では「安定期」でもあった。平成十一年二月、放送大学が教材作成のためにカメラを入れて下保倉の読書指導の実態を収録した。その様子は、高橋元夫、高鷲忠美、増田信一「図書館資料利用論Ⅲ」(「図鑑の利用」)「国語辞典などの利用」(「百科事典などの利用」)、放送大学教育振興会(一九九九)の三巻のビデオにまとめられている。

(6)Rhodes, J. (1993, november) 'How pupils and staff experienced a peer tutoring project involving paired reading' (Reading, UKRA, pp.14-19)。この報告を参照して、有沢俊太郎「ベア・リーディングの可能性」(「教育科学国語教育」明治図書、一九九六、九、八四頁)を書いた。

(7)藤井知弘「読書教育実践学研究——読者論」による学びの構築(「兵庫教育大学連合学校教育学研究科博士論文、一九九九、資料編・二七頁」)

(8)Byrom, G. (1998, July) 'If you can't read it then audio it' (Reading, UKRA, p.4)

(9)Breiten, J. (1991) 'Vygotsky as precursor to Metacognitive Theory: I

The Concept of Metacognition and Its Roots' (Scandinavian Journal of Educational Research, Vol. 35, No.3: Selected Scientific & Technical Report, Techno-Forum, Tokyo, p.185)

- (2) Melrose, R. (1995) *The Communicative Syllabus: A Systemic-Functional Approach to Language Teaching*, pp.10-11

柴田義松「カリキュラムと学習方法・学習形態」(日本カリキュラム学会編集『現代カリキュラム事典』ぎょうせい、二〇〇一、一六二-一六四頁)

- (11) Harris, A. Jo (1940, 1961) *How to Increase Reading Ability*, Chapter1, About Reading (Objectives of reading Instruction), Longmans

(12) 機能的読書の枠組みは、鷲谷昂(一九八一)「教科(理科)学習と読書指導」(阪本一郎、波多野完治、滑川道夫、室伏武編『新読書指導事典』第一法規、二七四-二七八頁)を参考にした。様々な読書との関連で「実験」「観察」等の理科固有の学習が展開される。

ただし、理科系の教育内容の変化は新しい「読書」を必要としている。

上越教育大学修士論文から、一、二例を挙げる。

・多々良礼仁(二〇〇〇・三)「Scientific Literacyの育成を目指したSTSモジュール学習の教育的効果—情報リソースの拡大が中学校理科の学習に与える影響」(「情報リソース」とは読書材を含んだ、放送、インターネットなどである。Scientific Literacyとは、そのような情報リソースの読みに基づいた「科学的素養」である。)

・嶋田弘子(一九九八・三)「イネ科植物の観察における新しい検索法の開発」(図鑑の観察項目を批判的にとらえ、児童生徒に深い観察経験を提供すべく新しい観察項目を開発している。)

表現面の改善の工夫は、観察法を中心に多数。木下是雄(一九八一)「理科系の作文技術」中公新書 等など。理科系・文科系にわたるプロジェクトによる研究が必要である。

- (13) D・フランソワ「ことばの機能」(A・マルティネ編著、三宅徳嘉監訳『言語学事典』大修館書店、一九七二)

(14) 学習場面の四段階については、有沢俊太郎「言語の教育の充実」(『中学校国語科教育実践講座』第一巻、一九九七、五七-六三頁、ニチブン)。また、理科の指導書は読書を「場面完成段階」に位置づけて、次のように解説する。「学習によって得られた成就感や意欲、さらには追究へのエネルギーを生かす場面として、「やってみよう」や単元末の「考えよう」という応用発展の場がある。(中略) また、「読み物」を含む資料も問題解決や興味・関心を高めるうえで、たいへん有効である。」(『新しい理科教師用指導書3』(東京書籍))  
(15) 「拝む」という宗教的な敬虔な行為に隠された、食欲という本能的な欲求に発する凶暴な行為、それは対立しているように見えて「生」の一点で連続している。

- (16) Bernstein, B. (1970) 'Education cannot compensate for society' (Language in Education, Open University Press, 1972, p.213)  
Grant, K. (1996, November) 'The Fifteen Minutes a Day Individual Reading Programme' (Reading, UK, RA, pp.11-17)

(17) Baldwin, K. (1992, November) 'Information Skills in the Primary Classroom' (Reading, UKRA, p.25)

(18) 総合学習授業批評レポートより。

(6) Bernstein, B. (1970) 'Education cannot compensate for society' (Language in Education, Open University Press, 1972, p.213)

(20) 須藤佳久氏 (十一年度参観、中学校現職) のレポートより。

(21) 「二重カリキュラム (プログラム)」は、学習内容 (言葉) と学習方法 (言葉で) とが一体になっている言語教育のカリキュラム (プログラム) の特質をよくとらえている (首藤久義『書くことの学習指導』編集室なるにあ、一九九四)。低学年の娯楽読書のようなプログラムでは、学習目標 (親に読み聞かせをすること) もまた、学習内容・方法とほとんど一体化している面がある。

(22) Clark, J.L. (1999) 'Needs Analysis', Spolsky, B. (Ed.) Concise Encyclopedia of Educational Linguistics, Pergamon, p.539

## 関連資料

### I 第一学年親子読書活動案 資料

#### 1 親子読書への願い

○ 子供たちは、本を読んでもらうのが好きである。とりわけ、親の温もりと親の肉声を体感じながら聞くことができる親子読書が大好きである。学級全員を対象にして行う担任の読み聞かせでは気が散ってお話の世界に入れない子供も、親に読んでもらう時は、気持ちを集めて楽しく聞いている。一方、入学して三ヶ月が経ち、子供たちは五十音の読み書

きが一通りできるようになった。この時期の子供にとって、言葉の意味をとらえながら文字を文として読むことができるということは、大きな喜びである。週一回の朝読書や、裁量の時間に時々行うペア読書で、三十二ページくらいのやさしい読み物の本を最後まで読み通すことができるようになった。そして、そのことがいかにもうれしい様子で、自分の方から担任に報告に来る。つかえながらも誰かに本を読んでもあげたいという気持ちをもっている子供が多くなった。五月に行った第一回親子読書では、三人の子供が、はりきって親に読み聞かせをしていた。

○ 親は、我が子が心の豊かな子供に育って欲しいと願っている。そのために親子読書は大切と考えているが、なかなかその機会を作れないというのが実情のようである。しかし、学校からの働きかけがあると、ほとんどの家庭で親子読書に取り組むことができる。そして、親子読書のよい機会を与えてもらったという感想をもつ親が多い。第一回親子読書では、自由参加であったにもかかわらず二人欠席しただけだった。親から寄せられた感想には、子供と肌を触れ合ってたの親子読書は、忙しい生活を一時忘れて親子の絆を確かめ合えた、楽しいひとときであったというような内容が多かった。また、家でも、もつと親子読書を楽しみたいという感想を書いた親が二人いた。

○ 担任は、読書の楽しさを知って、家庭でも進んで読書を楽しみ子供になつて欲しいと願っている。それには、家族にも子供の読書に関心をもってもらい、家庭でも読書ができるよ

うな雰囲気を作って欲しいと考える。

そこで、子供の読書に関心をもってもらうために、学年の行事として親子読書を四回計画し、段階的に内容を工夫していくことにした。親からお話を聞く楽しさ、親にお話を読み聞かせる楽しさ、親子で感想を話し合う楽しさを十分に味わうことによって、自然に家庭でも進んで読書を楽しむ子供に育っていくと考える。

## 2 研究主題とのかかわり

研究主題は、「一人一人の思いや考えを深め広げる読みの指導」である。その読みをこの活動で実現するために、次のような手だてを考えた。

### (1) ペア読書を取り入れる

ペア読書を取り入れ、一人読みで理解不十分な部分を補い合うようにする。

まず、国語科での一人一人の音読の実態を

A・あらすじをとらえながら、かなりの速さですらすらと音読することができる。

B・ときどきつまかえるが、文の意味を把握しながら音読することができる。

C・拾い読みに近く、言葉の意味を把握することも困難なことがある。

の三段階でとらえた。

そして、二人の関係が、

・相手のゆつくりな読みを聞くことにより、一つ一つの言

葉の意味をじっくり味わったり、相手に教えて喜ばれることによる満足感を得る立場

・分らないことを直接的に間接的に相手から教わり、読みが深まったことによる満足感を得る立場

という関係となるように、読書のペアをAとB、BとB、BとCという組合せにし、さらに二人の性格も考慮して、実際の組合せを決める。

### (2) 学級の仲間や親に読み聞かせる活動を取り入れる。

学級の仲間や親に読み聞かせをするという活動を取り入れることにより、一つ一つの言葉や一文一文の意味を考えながら読んだり、発音・発声にも気をつけて読んだりすることができるようになる。

また、他のペアの読み聞かせを聞いた後に、おもしろかったことを話す場面を設定することで、仲間同士の話の中から読み深めができるようにする。

## 3 活動のめあて

○ 二人で力を合わせて一冊の本を音読する練習をし、親に読み聞かせることができる。

○ 他のペアの読み聞かせを聞いて、おもしろかったことを表現することができる。

○ 親の読み聞かせを聞いたり、親子で交替に読んだりして、親子読書の楽しさを味わうことができる。

4 活動計画（全4時間 本時3／4時間 第1～3時—いちょうが丘タイム

第4時—7月3日（金）放課後）

読書の分類	時	主 な 活 動	・ 支 援 ◆ 評 価
娯乐的読書	1	<ul style="list-style-type: none"> <li>○ 担任が示した30冊の中から、題名やさし絵を手がかりに、おもしろくてしかも親に読んであげられそうな本を数冊選んで、ペア読書をする。</li> <li>○ 親に読み聞かせをする本を一冊決める。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・ 助け合いながら楽しく読書ができるペアを決める。</li> <li>◆自分たちに適した本を選ぶことができるか。</li> </ul>
	2	<ul style="list-style-type: none"> <li>○ 場面の区切りや、誰が話をしているところかを考えながら、読みの分担をする。</li> <li>○ 読み聞かせの練習をする。発音・発声、声の大きさ、速さ、ページのめくり方、姿勢に気をつける。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・ 机間巡視をし、単純にページ毎に読み手を交替している場合は、誰が言っている言葉か質問する。</li> <li>◆相手に分かりやすい読みをめざして練習しているか。</li> </ul>
	3	<ul style="list-style-type: none"> <li>○ 3グループに分かれて、他のペアに読み聞かせることで、親たちへの読み聞かせの練習をする。</li> <li>○ 他のペアの読み聞かせを聞き、おもしろかったことを話す。（本時）</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・ 集中して読んだり話したりできるように、3グループをつい立てで仕切る。</li> <li>◆楽しく読んだり聞いたりしているか。</li> </ul>
	4	<ul style="list-style-type: none"> <li>○ 5グループに分かれて、自分たちの親に読み聞かせをする。親からおもしろかったことを話してもらう。</li> <li>○ 親子で読みたい本を選び、楽しく親子読書をする。</li> <li>○ 親子読書の記録を書く。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・ 上手という言葉を使わず、話のおもしろかったことを話してもらうようにする。</li> <li>◆親に聞いてもらって満足感を得ているか、楽しく親子読書をしているか。</li> </ul>

## 5 読書材について

### (1) 読書材名

「ねずみくんとブランコ」 (なかえよしを 作 ポプラ社)  
 「コップをわったねずみくん」 (なかえよしを 作 ポプラ社)  
 「ねずみくんのたんじょうび」 (なかえよしを 作 ポプラ社)  
 「ねずみくんのチョッキ」 (なかえよしを 作 ポプラ社)  
 「りんごがたべたいねずみくん」 (なかえよしを 作 ポプラ社)

「また!ねずみくんのチョッキ」 「またまた!ねずみくんのチョッキ」 (なかえよしを 作 ポプラ社)

「ねずみくんとおんがくかい」 (なかえよしを 作 ポプラ社)  
 「ねずみくんねずみくん」 (なかえよしを 作 ポプラ社)  
 「ねみちゃんとねずみくん」 (なかえよしを 作 ポプラ社)  
 「ねずみくんのひみつ」 (なかえよしを 作 ポプラ社)

### (2) 読書材選定の理由

右記のねずみくんシリーズを含めて一ページ当たりの文字数が少ない図書を担任が三十冊選定し、子供たちに読み聞かせに適したものを一冊選ぶように指示した。そうしたところ、期せずして、全てのベアがねずみくんシリーズを選んだ。なぜ、この時期の子供にねずみくんシリーズが人気があるのか理由を考えてみた。

・言葉や文の繰り返しが多く、簡単に読める。

・繰り返しの表現を喜ぶ発達段階にある子供が多い。

・話の結末に意外性があり、それが大変楽しい。

・主人公のねずみくんが、困ったり、悲しんだりする場面も

あるが、シリーズ全体に流れているのは、動物たちのほのぼのとした友情、信頼関係であり、それが子供たちにも十分感じ取れる。

### Ⅱ 第三学年理科学習指導案 資料

#### 1 単元について

#### (1) 理科としての学習内容について

第三学年の理科での昆虫の学習は、春、初夏と秋に分けて行われる。春、初夏にはチョウなどの完全変態(卵→幼虫→蛹→成虫)の昆虫の様子と幼虫・成虫の食べ物の違いを観察し、昆虫の仲間の定義(三節・六脚)について知る。秋には完全変態の昆虫と比較してバッタやカマキリなどの不完全変態(卵→幼虫→成虫)の昆虫について知り、いろいろな昆虫のからだの形や動き方を調べていく。また昆虫の定義(三節・六脚)にあてはめるとクモやダンゴムシなど昆虫でない虫もいることを確認する。

本単元では春、初夏の内容として、完全変態のチョウ類の飼育を中心に学習を進める。教科書ではモンシロチョウが主に取り上げられているが、今回は完全変態の様子が短期間にしかも顕著に観察できるカイコの飼育にも取り組む。

また成虫のからだを観察し、三節六脚という昆虫の仲間の定義についても理解を深めるようにする。

#### 2 研究主題とのかかわり

#### ① 一人一人の読みを深める手だて

一人一人の昆虫に対する思いや考えを深め広げるために、次のように読書材を準備し、子供たちとかわらせていく。

\*まず、カイコについての調べ学習を行う。カイコは昔から養蚕農業として人間の手で飼われてきた昆虫である。そして完全変態の様子が顕著に、しかも劇的に観察できるので子供たちも非常に興味を持つ。特色が多い昆虫なので図書資料も豊富にある。カイコに関する図書資料を学級文庫に取り入れ、観察を行っている最中に生じた疑問を随時調べていけるようにする。また今回は調べ学習を行っているうちに、ある子供がティッシュ箱で作るカイコのマブシ（カイコがまゆを作るための部屋）の作り方が載っている本を図書館で見つけ出した。またたく間に二十個ものティッシュの空き箱が集まったので、いちようが丘タイムを利用してカイコのマブシ作りにも取り組むことにした。

\*文学作品とのかかわりからは『先生のつうしんぼ』（宮川ひろ 偕成出版）を朝の会で毎日少しずつ読み聞かせていく。これは小学校三年生のある学級が舞台になっている物語であり、後半にはカイコの飼育や糸取りの場面が詳しく描写されている作品である。

自分たちが飼育しているカイコに思いをよせながら、楽しく物語に触れていくことができるようにしたい。

\*昆虫の定義（三体節・六脚）に着目していくためには、図書資料として『いたずらはかせのかぐくの本 四、足はなんぼん？』（板倉聖宣、国土社）を用いる。これは、いろいろな虫の足の数をはじめ、さまざまな生き物の足の数に焦点をあ

てて描かれている絵本である。問題形式になっている部分は子供たちに投げかけ、必要があれば図鑑で調べたり実際に観察したりする活動も取り入れながら読み進めるようにしていきたい。

\*前単元の「草花のからだをしらべよう」でも学校の周りの草花を植物図鑑で調べる活動を行ってきた。本単元ではさらに対象を昆虫とした図鑑の使用を推奨し、すすんで図鑑を利用しようとする態度を育てていきたい。

②集団で読み深めたり読み広げたりする手だて

\*カイコのことについて調べたことを個人ごとに一枚の用紙にまとめ、発表し合う。

\*国語の学習と関連させ、グループでカイコについて調べたことをかべ新聞にまとめる。

\*自分が調べ学習に使った資料等を友達に紹介していくよう促す。

### 3 単元の目標

○チョウ（カイコ）は、卵↓幼虫↓さなぎ↓成虫の順に育つことを理解する。

○チョウ（カイコ）は、幼虫と成虫で食べ物が変わることを理解する。

○からだが頭・胸・腹の三つの部分からできていて、足が六本ある虫のなかまを「こん虫」ということを理解する。

4 単元の学習展開計画 (9時間 理科…7時間 いちょうが丘タイム…2時間)

分類・めあて	主な学習活動 (時間)	図 書 資 料 名
<p>機能的読書</p> <p>本を見たり昆虫を見たりして調べ、からだのしくみや成長の様子、飼育のしかたなどが分かる。</p>	<p>○カイコやモンシロチョウについて調べ、世話のしかた、観察と記録の方法を話し合う。(理2)</p> <p>○カイコのマブシの作り方を調べ、空き箱で製作する (い2)</p>	<p>・科学のアルバム55 (あかね書房)</p> <p>『カイコ まゆからまゆまで』</p> <p>・かがくのとも傑作集 『かいこ』 (福音館)</p> <p>・新版かんさつシリーズ6 (フレーベル館)</p> <p>『かいこの一生』</p> <p>・自然ふしぎ観察シリーズ1 『昆虫』 (旺文社)</p> <p>・たのしい理科工作3 (小峰書店)</p> <p>『理科の工作 3・4年生』</p>
<p>娯楽読書</p> <p>自分たちが飼育しているカイコに思いをよせながら物語を楽しむことができる。</p> <p>(先生のつうしんぼ)</p>	<p>機能的読書</p> <p>飼育している疑問に思ったことを図鑑などで調べることができる。</p>	<p>○カイコやモンシロチョウの幼虫のからだの大きさや形の変化、葉の食べかたや糞の量などを調べて記録する。(幼虫の成長の程度に合わせて、適切な時期に扱う) (理1)</p> <p>○バッタやカマキリの幼虫について屋外で観察する。(理1)</p> <p>(朝の会の読み聞かせで)</p> <p>・『先生のつうしんぼ』 (宮川ひろ 偕成出版)</p>
	<p>機能的読書</p> <p>足の数に着目して身近な昆虫の体のつくりを図鑑で調べることができる。</p>	<p>○成虫の食べ物と口の形などを調べ幼虫のころとどこが違うかをくらべる。(理1)</p> <p>○アリのからだの分かれ方と足の数について話し合う。(理1)</p> <p>○チョウやカイコガの成虫や、いろいろなこん虫の足の数を調べ、「こん虫」の定義を理解する(理1) (本時 9/9時間)</p> <p>・いたずらはかせかがくの本4 『足はなんぼん?』(国土社)</p> <p>・仮説実験授業書 『足はなんぼん?』(仮説社)</p> <p>・自然ふしぎ観察シリーズ1 『昆虫』 (旺文社)</p> <p>・野外観察図鑑1 『昆虫』 (旺文社)</p> <p>・学研の図鑑 『昆虫』 (学習研究社)</p> <p>……等、昆虫図鑑</p>



### Ⅲ 第五学年総合学習活動案 資料

#### 1 総合学習活動設定の意図

##### (1) 子供の実態と教師の願い

好奇心が旺盛で、活動的な子供がめだつ学級である。また、自分なりの考えをもち、筋道を立てて発表することが得意な子供もいる。しかし、最後まで根気強く課題に取り組み、解決しようとする態度が身についていない子供も多い。四年生では、保倉川についての総合学習活動を行い、グループで課題を設定し、調べ学習や、聞き取り調査などの学習をし、保倉川への思いや保倉川の未来について考えた経験を持っている。

米作りについては、家庭において苗運びや苗箱洗いなどの手伝いを行っている子供もいるが、学級全体の割合からすると少ない。学校では、一年生の時から学校田の米作りに参加しているものの、四年生までは補助的な仕事が多かった。子供たちにとっては米は身近な水田から育つものではあるが、自分自身とのかわりにおいて考えたことは少ないのではないかと思われる。

今年度は社会科で日本の農業の学習を行っており、学校田での米作り活動でも、五月より、田おこし、田植え、田の草取りなどの活動を行っている。

米とわたしたちというテーマで総合学習を行うことで、米に対する知識を高めるだけではなく、体験活動を通して米作りの苦労を味わったり、本や図鑑からの調べ学習や地域の方々への聞き取り調査などの活動を通じて、主体的な学習の仕方を身に付けさせたい。また、総合学習活動を通して仲間と知恵を出し合い、協力して最後までやり遂げることで、自ら学習すること

の喜びも味わわせたい。

##### (2) 地域教材としての米

浦川原村では、古くから米作りが盛んである。保倉川や高谷川沿いの平場ではもちろん、山間部でも棚田が所々に広がっている。しかし、近年は農家数も減少を続け、作付面積、収穫量ともに減少傾向が続いている。平成二年の農家数は七二戸、作付面積は五〇一戸、収穫量は二、一八六トンである。

地域教材としての価値は、

①学校の近くの水田において子供たちが米作りを体験することができ、米作りの苦労と喜びを実際に味わうことができる。

②米作りの作業や圃場整備された水田などを身近に見ていることで、農家の人々の苦労や工夫が理解しやすい。

③農業について、農家の方々から聞き取り調査を行ったり、JAや農業指導員の方から話を聞かせてもらったりすることによって、地域の方々との交流が深まる。

④地域に身近にある米を、国や地域の人々の大切な食糧として見直し自分たちの生活との関わりについて知ることができる。

⑤農家数の減少や兼業農家の増加など、変わりゆく農業の姿を調べることで、社会的事象に関心をもつとともに、郷土である浦川原村への関心を高め、地域の一員としての自覚を高めることができる。

#### 2 研究主題とのかかわり

この学習では、中心的な活動として米作り体験を行うが、米作りを直接体験する時間は限られており、多くの時間は本や図

鑑、新聞、パンフレットなどからの調べ学習、聞き取り調査、アンケート調査などの調べ学習を行う。米作りで実感した苦労をもとに、子供たちが課題を見つけ、自分たちの決めた調べ方で調べ学習を行う。

調べ学習は、課題を決める―調べる―考える―まとめる―発表するという活動を通して、思考力、判断力、表現能力を高めることができる。この学習を通して、子供たち一人一人が自分のこれまでもっていた考えや知識を広げることになるが、新たな疑問や問題にもぶつかる。そこで、教師もアドバイザーをするが、友達の問題に興味をもち、子供たち同士で感想を言い合い、情報交換や気づいたことを教え合うことも重要である。と考える。これによってさらに活動が深まり、広がると考える。今回の学習は、五年生での総合学習における調べ学習のスタートであり、調べ学習の学び方を学ぶという意味も大きい。三人のグループを作り、社会科で学習した農家の人々の苦労や努力、農業にかかわる問題の中から、課題を選び、それをグループ内で相談しながら、調べ学習を行っている。

二学期以降の学習では、既に子供たちが読み進んでいる富山和子著『お米は生きている』を基底にして、変わる蒲川原の農業を中心に、地域の変容も合わせて学習を展開していきたいと考えている。

## 児童作文例

大切な米

D子

「イネが病気になる、とても大変なんだよ」と調べ学習の

時虫川のおばさんが教えてくれた。特に大変なことは農薬をまいても雨がふるとききめがきえてしまうことだった。四年生のころは米について何も思っていなかったけれど調べ学習をして、米が作られたから私たちが今生きていること・米はとても大切な物だということなどが分かった。

私は富山和子の「お米は生きている」の中に書いてあった「日本の水田の土は世界一こえていたのです。ですから日本の水田は世界のざいさんでもあるはずでした。その土をあつさりどつぶして農業を追いつめているのが今の日本です」という文が強く心に残った。

日本の先祖たちがせっかく世界一こえていい土を残してくれたのにつぶしてしまわないで早く話しあつて本当に全部だめにならないうちに大切にする方法を考えたい方がいいと思う。農業を大切にすることは今からはむずかしいことだがやり直す事は一番大切だと思う。

米の発見

B男

(前略)夏休みの親子読書で「お米は生きている」を読んで、お米の歴史を知った。はくが思っていたよりもっとすごいお米の歴史を知った。お米が数え切れないほどの文化を築きあげたのがいまだに印象に残っている。(後略)

3 単元の目標・米作りの活動を行いながら、食糧生産に関わる人々の営みを知るとともに、読書を通して米と自分たちのかかわりを考えることができる。

4 活動の流れ 全43時間 本時15/43

分類・めあて	主な学習活動	図書資料など	備考
機能的読書 米を育てていくために必要なことを本や図鑑を探し調べることができる。	<ul style="list-style-type: none"> <li>・米作りの順序を調べる。(2)</li> <li>・農事ごよみを作る。(1)</li> <li>・田のお世話をしてくださる吉越さんと相沢さんをお願いに行く。</li> <li>・田おこし(2)</li> <li>・水の管理について調べる。(1)</li> <li>・田うえ(2)</li> <li>・田の草取り(1)</li> </ul>	『新しい社会』 (東京書籍) 『新潟の農業水産業』 (県農業組合同会) 『お米は生きている』 (講談社)	時数は いタ 5 社会 4
機能的読書 米作りの工夫や努力・農業問題について調べ、まとめることができる。	<ul style="list-style-type: none"> <li>・米作りに関する疑問や調べたいことを出し合い課題を決める。(1)</li> <li>・課題追求のしかた・まとめかたを学ぶ。(1)</li> <li>・それぞれの課題に向かって調べ学習を進める。(8)</li> <li>・発表会をする。(1)</li> </ul>	『米』 (学研) 『米をつくる』 (ポプラ社) 『米の知識』 (国際出版研究社)	時数は いタ 8 社会 3
機能的読書 浦川原村の農業について調べ、まとめることができる。	<ul style="list-style-type: none"> <li>・浦川原村の農業の様子について話し合い調べたい課題を決める。(2)</li> <li>・それぞれの課題に向かって調べ学習を進める。(10)</li> <li>・発表会をする。(2)</li> <li>・稲刈りをする。(2)</li> </ul>	『わたしたちの浦川原村』 (浦川原村教委)	時数は いタ 16
思索的読書 米について書かれた本を読み自分の考えを深めたり広げたりすることができる。	<ul style="list-style-type: none"> <li>・米に関する本や農業に一生を捧げた人の本を読む。(3)</li> <li>・これまでの米とわたしたちの活動を振り返って話し合う。(1)</li> <li>・読んだ本や体験活動を通して、お米について感じたことや考えたことを書く。(3)</li> </ul>	『お米は生きている』 (講談社) 『米のきた道』 (フレーベル館) 『子ども風土記』 (岩崎書店) 『日本のお米』 (PHP研究所)	時数は いタ 4 国語 3