

## 「読むこと」の学習で育てる読書力の考察

—アメリカのリテラチャー・サークルのヒントと日本の国語科教科書のてびきの比較を通して—

東広島市立木谷小学校/広島大学大学院・博士課程 細 恵子

キーワード：リテラチャー・サークル、てびき

### 1、はじめに

本年度から実施されている小学校学習指導要領解説国語編では、読書の指導については、「読書に親しみ、ものの見方、感じ方、考え方を広げたり深めたりするため、読書活動を内容に位置付ける。」

(p.4)と述べられ、低学年で、楽しんで読書しようとする態度、中学年で、幅広く読書しようとする態度、高学年で、考えを広げたり深めたりしようとする態度を育てることが目標にあげられている。目的に応じた読書に関する指導事項では、低学年で「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。」中学年で「目的に応じて、いろいろな本や文章を選んで読むこと。」高学年で「目的に応じて、複数の本や文章などを選んで比べて読むこと。」が示されている。また、低・中・高学年ごとに、物語や詩、伝記などの創作や、説明などの多様な本や文章を読んで感想を述べたり考えを表現したりする言語活動例が具体的に示されている。

これらの記述を見ると、この新学習指導要領では、小学校教育において読書活動を重視し、意欲や態度、読書技術、思考力、表現力等を指導していくことが明確になっているといえる。

これまでも、一般的に小学校では、国語科の単元のゴールに、教科書と関連した本を読むという発展読書を取り入れてきた。そして、読み聞かせやブックトーク、本の帯、ポスター、パンフレット等で本の紹介をする活動や感想・意見を話し合う読書会などの言語活動を設定してきた。

ところが、いろいろな読書活動、言語活動において児童にどのような力をつけるのかという目的や評価の内容・方法が明確になっていないこと、教師の意図的な指導が多くなり、児童の主体的に読む力が育っていないこと、単元の中で教科書教材の読解と読書が分離されており、読書活動で児童の読む技術の活用やものの見方、感じ方、考え方の広がりや深まりが見られないことなどの課題が残されてきた。

学校教育で「読むこと」の授業をする場合、短い

教科書教材の読解をするだけでは、実生活に機能する読む力をつけていくことは難しいと考える。学校教育では、本や多様な文章を読むことができる力をつけていくことを目指しているため、今後、国語科の単元の学習のあり方を見直し、児童が自分の身に付いた読書力を自覚し、自分の目的をもって読むことができるようにしていかなければならない。そのためには、授業で扱う本や文章でどんな力を身に付けさせるのかを教師が明確にして指導することや、明確な基準に基づいて教師による評価や児童同士の相互評価、児童の自己評価をすることが必要である。

筆者は、児童が本の読み方を習得し、自分の目的をもって読書をし、自分にあった本からものの考え方を深めたり広げたりして自分の生活を高めることができるようにしていく実践を構想したいと考えている。

筆者は、これまで鶴田(1996)の「読みの技術」と二瓶(2006)の「自力読み25の観点」、足立(2004)が参照している諸外国の読書力評価をもとに、「文学作品を読む力」を設定し、それらの多様な力を、ルーブリックに基づくポートフォリオ評価により高める実践を小学校で行ってきた。現在は、文学作品を読む力を含めた読書力を意欲・態度等を含めたもっと幅広いものとしてとらえ、それらを高めるためにどのような読書活動、言語活動を国語科の単元の中に位置付けるか、身に付ける読書力を明確にした指導法や児童の読書力を伸ばす評価法の改善をどのようにしていくかについて日々の実践(第5学年の実践)を通して考えているところである。

筆者はこれまでの研究から以下のように「読書力」を考えている。

表1：筆者が考える読書力

◆読書意欲・読書態度
◆読書技術
①選書 ②情報活用 ③文章理解 ④解釈
⑤感想・評価・批評(自分との関係づけ)
⑥感想・評価・批評(作品の内容や表現に対する)

②③④について簡単に説明しておく。

情報活用・・・多様な資料から目的に応じて情報を選び、整理し、発信する。

文章理解・・・書かれている情報を正確に取り出す。

解釈・・・書かれていることを根拠にして推論する。

本稿では、児童が主体的に読書をして多様な読みの力を習得できるとされているアメリカのリテラチャー・サークルのヒントと日本の国語科教科書のつとびきを比較することを通して、「読むこと」の学習で育てる「読書力」とはどのようなものであるかを考察することが目的である。

## 2、リテラチャー・サークルの理論の考察

足立(2009)<sup>1</sup>は自分の読みを伝え、仲間と共有するという点において優れた効果をもつ活動としてリテラチャー・サークルを取り上げている。リテラチャー・サークルには様々なタイプがあるが、足立は日本の学校現場の実情を考え、もっとも日本の読書活動になじみやすそうなものとしてハーベイ・ダニエルズ(Harvey Daniels)が開発したリテラチャー・サークルを紹介している。

紹介している方法は以下の通りである。

- ① 教師が子どもたちに読ませたい本を紹介する。
- ② 子どもたちは読みたい本を選び、同じ本を選んだ者同士でグループを作る。
- ③ 子どもたちは、グループごとに読む範囲を決める。
- ④ 子どもたちが自分の読む役割を決める。
- ⑤ 子どもたちはそれぞれ、自分の役割で、決めた範囲を読む。
- ⑥ 役割に基づいてグループで話し合う。
- ⑦ ③～⑥を繰り返して、1冊の本を読み切る。役割は毎回変える。
- ⑧ 自分たちのグループで話し合ったことをクラスに紹介する。

足立(2004)<sup>2</sup>は、Danielsがこのリテラチャー・サークルの原理としている8つの学習理論(① Reading-as-Thinking Research ② Reader Response Literary Criticism ③ Independent Reading ④

Scaffolding Theory ⑤ Collaborative Learning ⑥ Group Dynamics ⑦ Detracking ⑧ Balancing Instruction)を以下のように紹介している。(Daniels、1994、pp.32-44)

- ① 思考としての読書研究・・・近年の研究で、読書行為は、複雑でダイナミックな思考過程ととらえられるようになった。優れた読者は、「読書前」に準備をし、「読書中」に意味を構成し、「読書後」にテキストを越える考えを生み出すための思考方略を用いることが分かっている。
- ② 読者反応・文芸批評・・・文芸(Literature)を探究する行為者としての読者という立場に基づき、読者の個々の読書反応を重視する。
- ③ 個人読書・・・読書指導には一人で読む時間が重要であることがSSR(sustained silent reading)やDEAR(drop everything and read)などで明らかにされた。
- ④ 足場設定理論・・・大人や他者によって設定された手助け(足場)によって学習範囲が広がる。
- ⑤ 協同学習・他者との協働(collaborative/cooperative)学習は、一人だけでは得られない学習の成果をもたらす。
- ⑥ グループ・ダイナミクス・・・集団による学習は、学習に対する期待をもたせたり、自分のやることに責任を持たせたり、葛藤一解決の構造を持たせたりすることができる。
- ⑦ デトラッキング・・・子供それぞれが異なる作業を行うことは意欲や読書の質を向上させる。
- ⑧ バランスのとれた指導・・・最近のアメリカの教育において効果的な指導方法は、バランスがとれていることであるとされている。

筆者は、足立が紹介しているDanielsの8つの学習理論が小学校の第5学年の指導に適用できるかどうかについてまずこれまでの実践をもとに検討したい。

・学習理論①思考としての読書研究について

これまでの学校の国語科「読むこと」の単元学習では、読む意欲をもたせる「読書前」と本の読み方を学ぶ「読書中」の指導は弱く、「読書後」には、どんな力がついたのか明確になっていないことが少なくなかった。

単元学習の一連の流れや日常の読書活動の流れを改善すれば、この理論は適用可能である。

<sup>1</sup> 足立幸子(2009)「読んで、書いて、話し合う読書の時間」『学校図書館』706、pp.37-38

<sup>2</sup> 足立幸子(2004)「リテラチャー・サークル」『山形大学教育実践研究』13、p.14

#### ・学習理論②読者反応・文芸批評について

児童の読み方は、それまでの経験や知識、ものの考え方、読書生活の状況により多様なものであるが、授業の様子を見ると、自由に読むことができる学習課題に対しても、教師が正解をもって導いていくことや児童の多様な読みを適切に評価できないことなどから、児童は達成感を味わうことが十分にできていない。特に文学作品の学習の場合、個々の読書反応を大切にす幅広い学習課題や発問の設定と評価基準・評価方法の改善が今求められている。

#### ・学習理論③個人読書について

自分のペースで読み、自分の考えをもつことが重要であるので、そのまま実践に適用できると考える。

#### ・学習理論④足場設定理論について

大村はま(2005)<sup>3</sup>は、しなければならないことや考えなければならないときに生徒ができるように心を耕す手びきを作成し、生徒の言葉や考えを広げてきた。筆者も、これまで児童が読み方や話し合いの進め方を理解できるように、また、児童の感想を広げることができるように「学習のてびき」を作成してきた。手がかりとなるものがあることにより、児童の言葉や考えは広がる。したがって、この理論は実践にそのまま適用できると考える。

#### ・学習理論⑤協同学習について

児童は、友達の感想や意見を聞き合うことにより、今まで気づかなかった事に気づいたり、学んだりするものである。グループ学習では、学び合うことができるのでこの理論は日本でも大切にしていきたいものである。

#### ・学習理論⑥グループ・ダイナミクスについて

児童がグループの友達と関わることにより、意欲を高めることができるのも学校生活の中でよく見られることである。しかし、自分たちで葛藤—解決の構造をもたせることは高学年でも容易ではない。それができるようにするためには、自分の考えをしっかりとっておくこと、話し合いの力をつけておくことが必要である。

#### ・学習理論⑦デトラッキングについて

一人一人が自分の役割を持つことは責任をもって読む態度を育てることにつながると思う。

しかし、これについては問題点もある。児童によ

っては、友達と違うことをすることで不安感をもつ子もいるのではないか。また、異なる役割の児童が集まって話し合いをしたときに、自分が同じ読み方をしていないので、友達の意見に対して自分の意見をすぐに言えなかったり思考を深めることが難しくなったりするのではないだろうか。

#### ・学習理論⑧バランスのとれた指導について

児童主体の学習か、教師主導の授業かについては、単元の中のねらいや学習内容等によって考えていかなければならない。バランスについては難しい問題であるが、ねらいを明確にして児童主体で読む力をつけることは将来の読む力につながっていくだろう。

学習理論①から⑧までを見ると、現在の第5学年では、③と④と⑤の理論は適用可能である。①と②と⑥の理論については手直しをすれば適用可能だと考える。⑦⑧についてはさらに検討の必要がある。

このように理論を考察してきたが、適用可能な面が多い事から具体的に実践していくことにする。

### 3、アメリカのリテラチャー・サークルで身に付ける読書力

それでは、アメリカでの1年間の具体的なリテラチャー・サークルの実践に着目し、読み方について考察し、リテラチャー・サークルで身に付ける読書力について考察する。

『MOVING FORWARD with LITERATURE CIRCLES』は、アメリカのリテラチャー・サークルの共同研究の結果であり、第3学年からミドル・スクールまでの教室の担任教師、読むことの教師、学校管理者のためにつくられたものである。この本のなかでリテラチャー・サークルは次のように定義されている。<sup>4</sup>

リテラチャー・サークルとは、一つのテキストについて児童たちが小さなグループでともに語り合うための機会である。これは勝手気ままに営まれるトークの時間ではなく、むしろ、さまざまな登場人物や出来事、テキストと関連する個人的経験、及び作

<sup>3</sup> 大村はま(2005)『新編 教室をいきいきと2』ちくま学芸文庫、p.261

<sup>4</sup> Jeni Pollack Day、Dixie Lee Spiegel、Janet Mclellan、Valerie B.Brown(2002)『MOVING FORWARD with LITERATURE CIRCLES』New York: Scholastic pp.12-13

者の工夫に関する観察などに焦点化されたディスカッションである。児童たちが各々の意見を分かち合い、各自の読書体験を内省するにつれて、一人一人の理解は洗練された方法で育っていく。児童をある特定の方法で考えさせるために教師が質問をするような伝統的なディスカッションとは違って、リテラチャー・サークルは児童たちに、自発的に質問を作らせ、児童たちがお互いに助け合ってそれに答えていくためのコンテキストを提供するものである。Schlick Noe と Johnson は言う。「協働がこのアプローチの核心である。児童たちは他の読者とともに意味を構築していくにつれて、各自の理解を作り変え、付け加えを行っていく。」(Schlick Noe and Johnson, 1999)

リテラチャー・サークルでは、教師は児童たちが自分たちでディスカッションできるように支援するために次のようなヒントを与えている。

これらは、教師がねらっていることであり、児童につけたい力であると考えられる。そこで、これらのヒントがどのような読書力を培うことにつながるかを、先に表1で示した読書力に従って分類する。

#### 個人的なつながりをつくるためのヒント

- ①この物語から何を思い出しますか？
- ②この物語の登場人物か物語そのものから個人的に思い出すつながりを少なくとも一つ教えてください。(物語と)同じ興味関心や感情や経験を持ったことがありますか？登場人物の一人が好きだったり、ちょっと違うなと思ったりしましたか？
- ③どのような読者ならこの本を好むと思いますか？
- ④この物語(本)のなかであなたに似ている登場人物は誰ですか？どのような点が似ているのでしょうか？
- ⑤この物語(本)に出てくる人物のなかで、仲の良い友達になれるようなのはどの人物ですか？
- ⑥少なくとも二人の登場人物をあなた自身やあなたの家族、あなたの友達と比べてみなさい。

#### 重要な要素を確認するためのヒント

- ⑦この物語のなかで最も重要な考えを一つか二つあげなさい。
- ⑧作者は、この物語によって人生についてあなたにどのようなことを語りかけようとしていますか？
- ⑨この物語のなかでもっとも重要な部分やもっとも

おもしろい部分はどこだとあなたは考えますか？

- ⑩もっとも重要な登場人物は誰だと考えますか？なぜその人物が重要なのでしょうか？
- ⑪この小説を読み進めるにつれて、中心人物についてわかってくるはずです。その人物の身体的特徴を書いてみましょう。それだけでなく、その人物が感じたことや行ったことも例としてあげてみましょう。
- ⑫その本のなかから一人の人物を選んでください。重要な人物ではあっても中心人物ではない人物です。その人物を描写し、その人物と中心人物との関係を説明しなさい。そして、その人物が物語のなかでなぜ重要なのかということをお教えください。
- ⑬この物語のなかで何に驚きましたか？それはなぜですか？それ以外の展開をあなたはどのように予想していましたか？

#### その物語についての感じ方を表現するためのヒント

- ⑭この物語を読んであなたはどのように感じましたか？物語のどこの部分でそのように感じたか、教えてください。
- ⑮他の子がこの物語(本)を読むことを楽しいと思うか、そうでないと思うか、考えてみて、あなたがそのように考える理由を教えてください。
- ⑯この本をだれか他の人にすすめたいと思いますか？その理由は？
- ⑰この作者が書いたほかの本を読みたいと思いますか？その理由は？
- ⑱この物語を読んでいる間、あなたの心にはどんなことが浮かびましたか？
- ⑲この物語のどの部分が一番お気に入りですか？その理由は？
- ⑳もっとも好きな人物は誰ですか？嫌いな人物は誰ですか？その理由は？
- ㉑この物語を読んでいくうちに、あなたの感じ方は変わりましたか？それはどのように？

#### 作者の工夫に注意を向けるためのヒント

- ㉒もし、この本の作者がたった今このクラスに来たとします。あなたならその人物に何を言ってあげますか？また、どのような質問をしますか？
- ㉓この本を書き直すことができたとしたら、どんなふう書き直しますか？
- ㉔この本のなかであまり見たことのない、不思議なところはありましたか？作者はなぜそのような

ところをこの物語のなかに入れたのでしょうか？

㉓ 作者はこの本を何か特別な方法（たとえば、視覚的イメージの多用、フラッシュバック、第一人称での語り、など）で書いていますか？そのことが物語をよりよいものになっていると思いますか？

㉔ この作者はなぜこのような物語を書いたのだと思いますか？

以上のヒントを、筆者が定義している読書力と対応させた場合、以下のようになる。

表2：読書力と対応するヒント

読書意欲・読書態度	⑩⑪
選書	
情報活用	
文章理解	
解釈	⑦⑧⑨⑩⑪⑫⑬⑭⑮⑯⑰⑱⑲⑳㉑㉒
㉓ 感想・評価・批評（自分との関係づけ）	①②③④⑤⑥
感想・評価・批評（作品の内容や表現に対する）	③④⑬⑭⑮⑯⑰⑱⑲⑳㉑㉒㉓

ここでは、特に㉓にあてはまる①～⑥についてさらに考察したい。

ヒント①②は、自分の経験と関係づけ、②③④⑤⑥は、自分と登場人物・読者を比較している。

これらのヒントは、文学体験の典型化体験をすることにつながるものだと考える。

難波（2007）は、「典型化」を「文学体験を経た分身が、現実世界に戻り、いつもの自分と対話を始め、現実の自分の行動や思考感情に影響を与えること」であるとし、「現実の自分から見た作品の人物への批評ではなく、私の中の、文学を体験した自分と現実の自分との対話から起こる葛藤」と述べている。<sup>5</sup>

筆者は、これまで高学年の児童が文学作品を読む場合、「作品の人物の考え方や生き方から自分の内面を見つめ、自分の生き方を考える力」も育てていきたいと考えてきた。そこで、児童がただ文章を理解したり解釈したりして読むだけではなく、典型化体験もできるよう実践を重ねてきた。

以前、筆者が小学校6年教材『桃花片』（東京書

籍）で、読み方（自分や自分の家族と登場人物とを比較しようとする読み方）と典型化（自分自身の中に葛藤が起きている）の相関係数を求めると、以下の結果になった。

表3：読み方と典型化の相関係数

読み方と典型化	『桃花片』 まとめの 感想	人間関係が 描かれた本 （家庭での 読書）
「自分と登場人物の比較」と 典型化	0.732	0.996
「自分の家族と登場人物の 比較」と典型化	0.891	0.988

この結果から、人物関係について考えられる本を読んだ場合、「自分と登場人物の比較」「自分の家族と登場人物の比較」と典型化が密接に関係していることが明らかになった。

したがってリテラチャー・サークルの②④⑥のように自分や自分の家族と登場人物とを比較し、共通点や相違点を考えることで、これまでの自分の考え方がはっきりと自覚され、これからの自分のあり方も考えることができるようになる。また、自分と多様な人物を比較することにより、自分のひかれる人物や共感できる生き方、または共感できない生き方に出会い、自分の理想的な姿を思い描くこともできるようになると考える。このような読み方は、自分と本を結び付け、今後の読書においても必要な力となるだろう。

重要な要素を確認するためのヒント（⑦～⑱）では、単に書かれていることを抜き出すだけでなく、書かれていることをもとに推論することを求めている。

物語についての感じ方を表現するためのヒント（⑲～㉑）や作者の工夫に注意を向けるためのヒント（㉒～㉔）では、感想だけでなく作品の内容や表現を評価・批評することまで求めており、一人一人の自由な読みを大切にしている。

一方で、これらのヒントには、筆者が定義している「選書」「情報活用」「文章理解」にあてはまるものはなかった。

#### 4、日本の国語教科書のでびきの考察

では、日本の国語科の「読むこと」の教材ではどのような力が求められているのだろうか。

本稿では、現在筆者が勤務している小学校が使用しているT社の5学年のものと近隣の学校で使用し

<sup>5</sup> 難波博孝・三原市立三原小学校（2007）『PISA型読解力にも対応できる 文学体験と対話による国語科授業づくり』明治図書、P.29

ているG社の5学年のものを取り上げ、筆者が定義している読書力と対応させ、アメリカのリテラチャー・サークルのヒントと比較する。

(1) 第5学年T社の教科書のてびき

『動物の体と気候』

○書かれている内容を考えて、文章の構成をとらえよう

①それぞれのまとまりに書いてあることを、ノートに短くまとめましょう。(文章理解)

②ノートにまとめたことをもとにして、下の図の□に入る小見出しを考えましょう。(文章理解)

③五つのまとまりのうち、真ん中の三つのまとまりには、どれにも、「事実」を述べている段落、「理由や説明」を述べている段落、「具体例」を述べている段落があります。三つのまとまりは、それぞれ、どのような段落の組み立てで書かれていますか。(文章理解)

④真ん中の三つのまとまりは、どのような関係で結び付いていますか。(文章理解)

⑤「まとまり一」、真ん中の三つのまとまり、「まとまり五」は、どのような関係で結び付いていますか。(文章理解)

○要旨を読み取ろう

⑥筆者の述べたいことの内容を要旨とします。「動物の体と気候」の要旨はどんなことですか。また、それは文章のどこから分かりますか。(解釈)

○動物の体の特徴について、読み取ったことを確かめよう

⑦動物の体の形と気候との間には、どのような関係がありますか。(文章理解)

⑧動物の体格と気候との間には、どのような関係がありますか。(文章理解)

⑨動物の毛皮には、どのような働きがありますか。(文章理解)

『世界でいちばんやかましい音』

○物語の構成をとらえよう

⑩「世界でいちばんやかましい音」を、「設定」「展開」「山場」「結末」の部分に分けましょう。(解釈)

○あらすじをまとめよう

⑪「世界でいちばんやかましい音」のあらすじをまとめましょう。(文章理解)

○次のことについて話し合しましょう。

⑫中心となる人物である王子様が、「山場」の部分で、どのように変わったか。また、それはなぜだと思えるか。(解釈)

⑬「設定」の部分と「結末」の部分とで、町の様子はどのように変わったか。(解釈)  
『新聞記事を読み比べよう』

⑭A社の記事に書かれている内容と、B社の記事に書かれている内容で、共通しているのはどのようなことですか。共通することをノートに書いてから話し合しましょう。(解釈)

⑮それぞれの記事が、読み手に最も伝えようとしているのはどのようなことか、書き手のねらいを考えながら話し合しましょう。(解釈)

○A社とB社の写真の役割について、書き手のねらいと関連づけながら考えましょう。

⑯写真がけいさいされていなかった場合と比べて考えてみましょう。(解釈)

⑰A社の写真とB社の写真を入れかえたらどうなるか考えてみましょう。(解釈)

⑱新聞を持ち寄って写真といっしょにけいさいされている記事の一つを選び、記事の内容と写真に合った見出しを考えて書きましょう。(文章の理解)

『注文の多い料理店』

⑲「設定」「展開」「山場」「結末」の四つの部分に分けて、物語の構成をとらえましょう。(文章理解)

⑳どこからどこまでが「ふしぎな世界」に当たるか確かめましょう。(文章理解)

㉑それぞれの戸には何と書いてあったか。(文章理解)

㉒二人のしんしは、その言葉をどう受けとめたか。(文章理解)

㉓その言葉は、ほんとうはどんな意味で書かれていたか。(文章理解)

㉔物語の始まりの部分と終わりの部分にえがかれている二人のしんしを比べて、どんなことが変わり、どんなことが変わらなかったか話し合しましょう。(解釈)

㉕次のようなことを手がかりにして、くふうしていると思った表現やおもしろいと感じた表現について話し合しましょう。くふうしていると思った理由やおもしろいと感じた理由も話し合しましょう。(感想・評価・批評〈作品の内容や表現に対する〉)

『森林のおくりもの』

- ②⑥下の文章構成図を参考にして、書かれている内容を確かめましょう。(文章理解)
- ②⑦この文章の述べ方には、次のようなくふうがあります。どんな効果があるでしょう。身近なものが、具体例として多く挙げられている。(感想・評価・批評〈作品の内容や表現に対する〉)
- ②⑧ところどころに問いかけの文がある。(感想・評価・批評〈作品の内容や表現に対する〉)
- ②⑨筆者は、なぜ「森林のおくりもの」という題を付けたのでしょうか。(解釈)
- ②⑩筆者は、森林をだれのおくりものだと言っているでしょう。(文章理解)
- ②⑪この文章の要旨をノートにまとめましょう。(解釈)
- ②⑫資料を読んでブックガイドを作ろう  
カードに書いたことや、友達のカードを読んで興味を持ったことなどをもとにして、各自、調べることを決めましょう。そして、いろいろな資料をさがして読み、見つけた本や資料を各自ブックガイドに整理して書きましょう。(選書、情報活用)  
『大造じいさんとがん』
- ②⑬大造じいさんが立てた三つの計略と、その結果をノートにまとめましょう。(文章理解)
- 大造じいさんの残雪に対する気持ちの変化について、話し合ひましょう。
- ②⑭大造じいさんは、始め、残雪にどのような気持ちをもっていたか。(解釈)
- ②⑮その気持ちは、どこで、どのように変わったか。(解釈)
- ②⑯なぜ変わったのか。(解釈)
- ②⑰どの文や言葉から、そう思うか。(解釈)
- ②⑱「大造じいさんとがん」を読んで、最も強く心に残ったことについて話し合ひましょう。(感想・評価・批評〈作品の内容や表現に対する〉)
- ②⑲「大造じいさんとがん」には、動物と人間のかかわりがえがかれています。「動物と人間のかかわり」というテーマで、本を読み広げましょう。(選書)
- ②⑳読んだ本の中から、友達にすいせんしたい本を一冊選んで、本の帯を作りましょう。(読書意欲・選書)
- 友達がその本を読んでみたいという気持ちになるように、書くことがらや書き方をくふうしましょう。
- ①①本の内容(あらすじなど)(文章理解)
- ①②その本を読んで、最も強く心に残ったこと(感想・評価・批評〈作品の内容や表現に対する〉)
- ①③印象に残ったところ(感想・評価・批評〈作品の内容や表現に対する〉)
- ①④すいせんの言葉(感想・評価・批評〈作品の内容や表現に対する〉)  
『テレビとの付き合い方』
- 筆者が取り上げていることについて、あなたはどうか感じていますか。
- ①⑤テレビの「分かりやすさ」(感想・評価・批評〈作品の内容や表現に対する〉)
- ①⑥テレビに関する調査の結果(感想・評価・批評〈作品の内容や表現に対する〉)
- ①⑦筆者は、テレビとの付き合い方についてどう考えていますか。(解釈)
- ①⑧筆者が、文章の中で「黒い部分と白い部分の図」の具体的な例として挙げていることがらを整理しましょう。(文章理解)
- ①⑨「資料 写真の伝わり方」の内容を、「黒い部分と白い部分の図」を使って説明してみましょう。(解釈)
- ①⑩テレビの番組やコマーシャルなど、自分が見聞きしたものの中で、「黒い部分と白い部分の図」にあてはまると思うことを挙げてみましょう。(情報活用)
- ①⑪テレビ以外のさまざまなメディアについても、自分の経験したことや学習したことの中で「黒い部分と白い部分」にあてはまると思うことを挙げてみましょう。(情報活用)  
『手塚治虫』
- ①⑫治(治虫)は、まんがに対してどのような考えや思いを持っていたか。(解釈)
- ①⑬まんがやアニメーションは、治(治虫)にとって、どんな意味を持っていたか。(解釈)
- 手塚治虫の考えや生き方について話し合おう。
- ①⑭次のようなことを手がかりにして、手塚治虫の考えや生き方について自分が思ったことや感じたことを、「手塚治虫は、『○○○○の(ような)人』だ。」のように、一言で言い表しましょう。そして、そのように思った理由をノートに書きましょう。(感想・評価・批評〈作品の内容や表現に対する〉)
- ①⑮書いた言葉を発表し合い、手塚治虫の考えや生き

方について、それぞれが受けとめたことを話し合  
いましょう。（感想・評価・批評〈作品の内容や  
表現に対する〉）

- ⑥手塚治虫の考えや生き方について話し合ったこと  
をふり返り、次のようなことを手がかりにして、  
自分のこれからの生き方について考えましょう。  
そして、考えたことを文章に書きましょう。（感  
想・評価・批評〈自分との関係づけ〉）
- ⑦いろいろな人の伝記を読んでみましょう。（選書）

以上のてびきを、筆者が定義している読書力と対  
応させた場合、以下ようになる。

表4：読書力と対応するてびき

読書意欲・読書態度	④
選書	⑫⑬⑭⑮
情報活用	⑫⑬⑭
文章理解	①②③④⑤⑦⑧⑨⑪⑬⑭ ⑯⑰⑱⑲⑳㉑㉒㉓㉔㉕㉖㉗㉘㉙
解釈	⑥⑩⑫⑬⑭⑮⑯⑰⑱⑲⑳㉑ ㉒㉓㉔㉕㉖㉗㉘㉙㉚㉛
感想・評価・批評（自 分との関係づけ）	⑥
感想、評価、批評（作 品の内容や表現に対す る）	㉚㉛㉜㉝㉞㉟㊱㊲㊳㊴㊵

これらのてびきの全体の傾向は、要点やあらすじ  
をまとめたり、文章構成図を作ったり、文章から抜  
き出して答えたりするものが多いということである。  
また、人物の変化や筆者の考えを読み取るもの  
など解釈するものも多い。

リテラチャー・サークルのヒントと比べると、読  
書意欲・読書態度を求めているもの、筆者の考えを  
読み取ったり工夫している表現・おもしろいところ  
を見つけたりするものがあることが共通点である。  
相違点としては、T社の場合は「選書」「情報活用」  
「文章理解」にあてはまるものがあるが、リテラチ  
ャー・サークルのヒントにはない。また、リテラチ  
ャー・サークルのヒントには、「自分との関係づけ」  
「評価・批評」が多いが、T社の場合は「自分との  
関係づけ」にあてはまるものは一つだけである。そ  
して、筆者が定義している「感想・評価・批評」の  
中の「感想」が多く求められ、作品を評価したり批  
評したりする力は明確に示されていない。「解釈」  
については、リテラチャー・サークルのヒントの種  
類は多いが、T社の場合は、ほとんど人物の変化や

筆者や人物の考えを問うものになっている。

T社のてびきの注目するところは、教材と関連し  
たテーマの本を選んで読み広げる場面で選書が求め  
られていたり、いろいろな資料を読み、情報を選択  
してまとめる学習や読み取ったことを身近なメディ  
アの場面で活用する学習で、情報活用の力が求めら  
れているところである。また、2種類の新聞の記事  
を比べて共通点を考えるものもある。言語活動につ  
いては、物語のすべての学習において「話し合う活  
動」が入っている。説明文の場合は、書く活動（ブ  
ックガイドを作る学習）が設定されている。他には、  
解説を書く活動、本の帯を作る活動、考えたことを  
文章に書く活動が設定されており、多様な言語活動  
を通して読む力をつけようとしている。

## （2）第5学年G社の教科書のてびき

### 『 TOUCHKA と 飴 』

- ①最初の場面で、TOUCHKAの人物像が表れている  
部分に線を引きましょう。そして、そこからどん  
な人物像が読み取れるか考えましょう。（解釈）
- ②飴についての、それぞれの登場人物の考えをまと  
めましょう。（解釈）
- ③登場人物それぞれの考えについてどう思います  
か。自分の考えをまとめて発表し合しましょう。  
（感想・評価・批評〈作品の内容や表現に対する〉）

### 『和紙の心』

- ④和紙と洋紙の「原料」・「製法」・「仕上がり」  
・「性質」のちがいについて、キーワードに印を  
つけて、表にまとめましょう。（内容理解）
- ⑤和紙の性質と使われ方をまとめましょう。（内容  
理解）
- ⑥「このように、日本人は、和紙を用いることでた  
がいの心を伝え、自然と美しく調和して生きる豊  
かな心のもち方を大切にしてきました」の理由を  
考えましょう。また、あなた自身はどう考えるか  
についても、まとめましょう。（解釈）

### 『注文の多い料理店』

- ⑦『注文の多い料理店』の言葉のおもしろさを考え  
よう（感想・評価・批評〈作品の内容や表現に対  
する〉）
- ⑧宮沢賢治のほかの作品を読もう（選書）
- ⑨賢治が作り出した独特の言葉について、考えてみ  
ましょう。（感想・評価・批評〈作品の内容や表  
現に対する〉）

『くり返しのはたらき』

- ⑩要点をまとめましょう。(文章理解)
- ⑪『言ったことをくり返す』という言語行動は、コミュニケーションをはかる場合において重要なはたらきや効果をもっている」とありますが、どのようなはたらきや効果でしょう。(解釈)
- ⑫より良いコミュニケーションをはかるにはどうすればよいかについて、自分の考えをまとめましょう。(感想・評価・批評〈作品の内容や表現に対する〉)

『木竜うるし』

- ⑬権八と藤六がどのような性格か、分かるせりふやト書きをぬき出して、その人物像をまとめましょう。(解釈)
- ⑭「ピーチクピーチク」「ズイコズイコ」といった音は、どんな効果をあげているか考えましょう。(感想・評価・批評〈作品の内容や表現に対する〉)
- ⑮次の事がらについて、考えたことを話し合しましょう。
  - ・木竜がなぜ本物の竜に見えたのか。(解釈)

- ⑯権八は、なぜ自分から悪だくみを藤六に話したのか。(解釈)
- ⑰役を決め、人物の性格や場面の情景、心情などがよく表れるように、グループで音読したり、上演したりしましょう。(解釈)

『新聞の読み方を考える』

- ⑱二つの記事のちがいをまとめましょう。(解釈)
- ⑲「こう考えていくと、ふだん何気なく目にしている新聞の見出しや記事にも、作り手の意図が表れていることが分かります」とありますが、その根拠になる事実として何を挙げているでしょう。(文章理解)
- ⑳「質の高い情報」とは、どんなことだと考えますか。自分の考えをまとめて、発表し合しましょう。(解釈)

『大造じいさんとがん』

- ㉑がんをとらえるために、大造じいさんが考えた方法とその結果をまとめましょう。(文章理解)
- ㉒情景描写や人物描写のすぐれているところをぬき出しましょう。そして、それが何を表しているか、どんな効果をあげているか考えましょう。(解釈)
- ㉓大造じいさんの残雪に対する思いは、始めと終わりでは、どのように変わりましたか。理由も考えて話し合しましょう。(解釈)

㉔あなたはこの物語を読んで、どの場面が気に入りましたか。理由を挙げて発表し合しましょう。(感想・評価・批評〈作品の内容や表現に対する〉)

以上のでびきを、筆者が定義している読書力と対応させた場合、以下のようになる。

表5：読書力と対応するてびき

読書意欲・読書態度	
選書	⑧
情報活用	
文章理解	④⑤⑩⑱㉒
解釈	①②⑥⑪⑬⑮⑯⑰⑱㉑㉒㉓
感想・評価・批評(自分との関係づけ)	
感想・評価・批評(作品の内容や表現に対する)	③⑦⑨⑫⑭㉔

この教科書のてびきの全体の傾向は、文章をまとめるもの、人物像や人物の考え、人物の変化を読み取るもの、人物や筆者の考えに対する自分の考えをもったり表現についての感想をもったりするものが多いということである。

リテラチャー・サークルと比較したときの共通点は、「情報活用」にあてはまるものがないこと、気に入ったところを見つけるものがあることである。相違点としては、リテラチャー・サークルのヒントでは、「読書意欲・読書態度」にあてはまるものがあつたが、G社の場合にはなかつた。また、G社の場合には「選書」「文章理解」にあてはまるものはあるが、リテラチャー・サークルのヒントにはない。また、リテラチャー・サークルのヒントでは、「自分との関係づけ」「評価・批評」が多いが、G社の場合、「自分との関係づけ」にあてはまるものは一つもなかつた。また、T社と同じく、筆者が定義している「感想・評価・批評」の中の「感想」が多く求められ、作品を評価したり批評したりする力は明確に示されていない。「解釈」についても、T社と同じく、人物の変化や人物の考えを問うものになっている。

G社のてびきの注目するところは、「人物像」を捉えるもの、言葉のおもしろさや表現の優れたところを見つけ、効果を考えるもの、二種類の新聞の記事を比較して相違点を考えるものがあることである。言語活動についてはT社ほど具体的に示されていないが、「音読したり上演したりする」が明確に設定されており、「自分の考えをまとめて発表し合う」が多いのが特徴である。

## 5、アメリカのリテラチャー・サークルのヒントと日本の国語科教科書のでびきとの比較

### (1) アメリカのリテラチャー・サークルのヒントにあつて、日本の国語科教科書のでびきに少ないもの・ないもの

日本の教科書のでびきでは、「自分との関係づけ」と「評価・批評」をほとんど求めていない。アメリカのリテラチャー・サークルの場合、その原理となっている②の理論（読者反応・文芸批評）において読者のそれぞれの反応が重視されているが、日本の場合、はっきりとした正解がなければ評価が明確にできないことから「自分との関係づけ」は重視されていないと考えられる。また、アメリカの場合、批判的な読み方も行われているが、日本の場合はまだその読み方の学習が浸透していないので、「評価・批評」の力が重視されていないと考えられる。

### (2) 日本の国語科教科書のでびきにあつて、アメリカのリテラチャー・サークルのヒントに少ないもの・ないもの

日本の教科書のでびきには、「選書」「情報活用」「文章理解」にあてはまるものがあるが、リテラチャー・サークルのヒントにはない。日本の場合、教科書教材から読み広げて言語活動を行う場が設定されていることにより、「選書」が求められると考えられる。また、日本の情報化社会の中で多様なメディアを活用する力が求められていることにより、「読むこと」の学習でも「情報活用」が求められると考えられる。リテラチャー・サークルの原理⑧（バランスのとれた指導）で考えると、日本の場合、教師が発問をして児童がそれに答えるという授業形態がほとんどを占めており、国語科で読解力を育てることを重視するため、「文章理解」の力が求められていると考えられる。

## 6、おわりに

アメリカのリテラチャー・サークルのヒントと日本の国語科教科書のでびきを比較すると、日本の場合は、文章を理解する力や解釈力、作品の内容に対して感想をもつ力が求められており、自分と関係づけて読むことははっきりと求められていない。しかし、筆者は自分と関係づけて読むことにより、本の内容に寄り添い、人物についてより深く理解したり、自分と対話しながら自分のあり方を考えたりするこ

とができるようになると思う。

また、作品に対して感想をもったり評価・批評したりすることにより、多くの情報の中から自分に合った本を選ぶことができるようになり、次の読書につないでいくことができると考える。

したがって、今後、「読むこと」の学習では、リテラチャー・サークルで大切にされている「自分との関係づけ」や「作品を評価・批評する力」を取り入れ、児童が本に親しみ、より深く読んだり読み味わったりすることができるようにしていきたい。

また、現在のT社のでびきのように言語活動を通して読書意欲を高め、教科書教材での「文章理解」「解釈」を基本的な力とし、他の本を読み広げる力や情報を活用する力も育てていかなければならない。「解釈」については、リテラチャー・サークルのヒントのように、重要な要素を考えることも含めた幅広い力を大切にしていきたい。

また、G社のでびきのように、言葉のおもしろさや工夫している表現、優れた表現を見つけて効果を考えることは、書く力にもつながっていくので取り入れたいことである。

今後は、リテラチャー・サークル等の言語活動でどんな読書力を育成することが実際に可能なのかを実践を通して明らかにしていきたい。

### 【主要参考文献】

- 足立幸子（2004）「読書力評価の国際標準にむけての一考察（2）－アメリカのNAEPを中心に－」『人文科教育研究』31
- 足立幸子（2008）「読書の魅力を伝える技法」『教育と医学』56（1）
- 学校図書（2011）『みんなと学ぶ 小学校国語 五年上・下』
- 鶴田清司（1996）『言語技術教育としての文学教材の指導』明治図書
- 東京書籍株式会社（2011）『新しい国語 五上・下』東京書籍株式会社
- 二瓶弘行（2006）『“夢”の国語教室創造記』東洋館出版社
- Harvey Daniels(1994)『Literature Circles: Voice and Choice in the Student-Centered Classroom』Stenhouse Publishers
- 文部科学省(2008)『小学校学習指導要領解説国語編』東洋館出版社