

スキミングとスキヤニングで確かな読みの力をつける

—1年生「花 いっぱいに なあれ」の授業を通して—

東広島市立高屋東小学校 木本豊子

1 実践の趣旨

入学時から児童の読む力にはすでに個人差がある。ひらがなの文章をすらすらと読むことができる児童もいれば、ひらがなをほとんど読むことができない児童もいる。児童が入学して間もなく1年が経とうとしている現在、児童の読む力がどのようになったかと言えば、すべての児童は、確実に読む力を伸ばしている。しかし、個人差の開きは残されている。

実施したペーパーテストの結果から児童の読みの力を分析した。すると、読むことが苦手な児童は、「長文を最後まで読んでいない」「問いを注意深く読んでいない」という課題が見られた。また、生活のあらゆる場面で、読書を楽しんでいない実態が見られた。例えば、読書タイムではすぐに読むことをやめてしまう。また何かが早く終わってできた隙間の時間には、多くの児童が読書をしているのに対して、自由帳に絵を描くことを好んだ。毎日の宿題として出している音読もしてこない日が多かった。

そこで、読みの力の個人差を縮めるためには、全体をおさえて読むこと（スキミング）と部分の情報を読むこと（スキヤニング）をバランスよく読みの学習に位置づける必要があると考えた。そう考えた理由の一つ目は、まずは、物語の結末を読まずして物語を読む楽しさを味わうことはできない。そこで、長文を最後まで読んでいない児童が最後まで読み、楽しかったという経験をさせたいと考えたからである。理由の二つ目は、全員の児童に発達段階に応じた読みの力をつけたい。小学校学習指導要領解説国語編では、文学的な文章の解釈の指導事項について、低学年は、「場面の様子について登場人物の行動を中心に想像を広げながら読むこと」と記されている。そこで、問われている部分について、記述から場面の様子を的確に読み取り、そこから想像を広げながら読むことができるようにしたいと考えたからである。

2 教材について

本教材「花 いっぱいに なあれ」は、学校の子どもたちが花の種を風船に付けて「花いっぱいになあれ。」と言って風船を飛ばすことから始まる。風船は、主人公である子ぎつねのコンの所まで飛んでいく。その風船をコンが本当の花だと思い込んで大切に育てた結果、山の中の小さな野原が花いっぱいになるというお話である。大切に育てているにもかかわらず、その花がしぼんでしまったり、しぼんだ花の後に金色に輝く大きなひまわりの花が咲いたりすることで、コンの気持ちは大きく揺れ動く。泣きじゃくったり大喜びしたりするコンの様子を想像しながら読み進めることができ、ほのぼのと心が温まる作品である。

この物語は、6つの場面からできている。そのうちの2場面から5場面が主人公コンを中心とした山の野原で起こったお話になっている。それを囲むように、1場面は風船を飛ばした学校の子どもたちのこと、6場面は1場面对応して花いっぱいになった野原のことが書かれており、全体が入れ子構造になっている。この構造から、児童は、コンに寄り添って読んだり、一読者として少し離れた位置で読んだりすることができる。

表現の面から見ると、コンが登場する2場面は、コンが昼寝をしているところから話が始まる。コンは夢を見ていたが、その夢のことがはっきりとは思い出せない。はっきりとしない夢が物語の結末ではっきりするという表現方法に作者の工夫がある。また、題にもなっている『花』は植物の花であるが、子ぎつねのコンの目には風船もまた花に見える。物語の展開の中で花が変化していくところにも表現のおもしろさがある。

3 実践の概要

(1) 単元名

『花のたねはどうなったのかな？学校の子どもたちにおしえてあげよう』

(「花 いっぱいに なあれ」 東京書籍 1年下)

(2) 単元目標

- お話の大体を読むことができる。
- 登場人物の行動から気持ちを想像することができる。

(3) 手立て

① 全体をおさえて読むために

(ア) 目的意識をもたせる

長い文章を児童に最後まで読ませるためには、読むための目的意識を持たせる必要がある。物語の第1場面で、学校の子どもたちが「花いっぱいになあれ。」といって風船に花の種を付けて飛ばすところがある。そこを取り上げ、「その後、風船はどこに飛んでいって、花の種はどうなったのかな？学校の子どもたちに教えてあげよう。」と教師がもちかけることによって、児童が最後まで読む意欲を持ち続けるようにする。

(イ) 挿絵を利用する

教科書は、場面ごとに挿絵が載せられている。挿絵は読むことを助けるが、逆に読む力を付けることを妨げることもあると考える。そこで、教師による範読は、挿絵を切り取って文章だけを見せる。読み終わった後で、挿絵の順番をばらばらして児童に与え、お話の順番に並べ替えさせる。絵を見ただけでもおおよその判断はできるが、なぜそのように並べるのか、叙述を根拠に説明させることによって、児童が文章を丁寧に読んでいくようにする。

(ウ) 音読を楽しませる

教師による範読を聞いたり友だちの音読を聞いたりしていれば、お話のあらすじをつかむことはできる。しかし、自分で読むことをしなくては、いつまでたっても自分で読み取る力は育たない。そこで、一人一人に何度も繰り返して音読させるようにする。繰り返すために多様な方法で読ませる。「一人で読む」「ペアで読む」「グループで読む」「全体で読む」「役割で読む」などである。また、読んだ回数が次の意欲につながるように、一回読むごとにシールを貼らせるようにする。

② 部分の情報を読むために

(ア) 問いを吟味する

物語全体を詳細に読んでいくことは、1年生の発達段階では難しく、それに時間をかけ過ぎることによって物語を味わう楽しさを失うこともある。そこで、場面ごとに1つの問いを与え、それに対応した答えを文章から見つけ、記述させるようにする。そのため、その1つの問いが重要となる。問いによって場面の中で最も鍵となる部分に着目させるようにする。

(イ) 同化体験をさせる

物語教材の学習では、叙述から物語の世界を想像させたい。低学年は、登場人物に寄り添って読むことを通して、言葉の裏側にある人物の気持ちを想像させるようにする。そこで登場人物に成りきらせるために、お面を付けたり動作化させたりして叙述を体に通す体験をさせる。

(ウ) 読むことと書くことを関連させる

1年生の前半は、書く力の個人差が大きいことから、書くことよりも話すことに中心に指導してきたが、1年生も後半になると、全員の児童の書く力がある程度付いてきている。そこでノート指導を行いながら、読んで書く、書いて読むことを繰り返す。1時間の授業の中に書く時間を位置づけることにより、児童が文章を注意深く読んだり自分の考えを確かにしたりできるようにする。

(4) 指導計画 (全9時間)

次	時	学習内容	評価	
			評価規準	評価方法
1	1	○ 第1場面「学校の子どもたちが、風船に花の種を付けて飛ばす場面」の範読を聞き、活動目標「花のたねのゆくえについて伝えよう」を設定する。	・場面から想像した様子を動作化している。 ・風船を飛ばした学校の子どもたちの気持ちについて叙述から想像して書いている。	行動観察 ノート
2	2	○ 物語全体の範読を聞き、物語の挿絵を並べ替えることによって、物語の全体をつかむ。	・物語が展開する順番に挿絵を並べている。	挿絵シート
	3	○ 風船が下りた場所とまっかな花について読み取る。 P106	・まっかな風船がコンにはどのようなように見えているか書いている。	ノート
	4 5	○ P107～P110L3 までを繰り返して音読した後、風船の花を育てるコンの様子についてノートに整理する。	・風船の花をお世話する様子について書いている。	ノート
	6	○ コンが風船の花がしぼんでいるのを見て泣く場面を視写し、そのときの気持ちを吹き出しに書く。	・楽しみにして花を見に行ったコンが、しぼんだ花を見て、とても悲しんでいる気持ちを想像して書いている。	ノート 吹き出し
	7 8	○ P111～最後までを繰り返して音読した後、ひまわりの種が育っていく様子とコンが見ていた夢とを関係づけてノートに整理する。	・ひまわりの種の成長とコンが見ていた夢とを関係づけながら書いている。	ノート
3	9	○ 花のたねの行方について説明する。	・ノートを見せながら、花の種がその後どうなったのか、順序よく説明している。	発表 (ペア・全体)

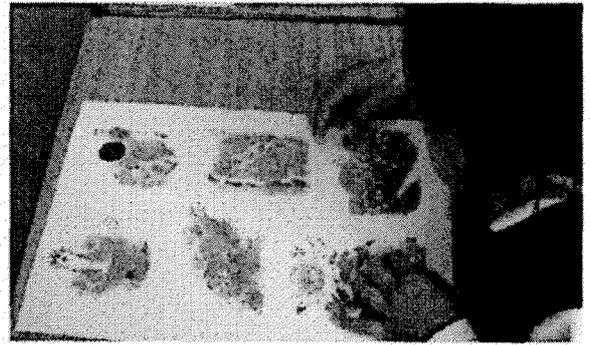
(5) 授業の様子

① 第1次第1時

「花いっぱいになあれ。」と風船を飛ばした子どもたちになったつもりで、動作化を取り入れながら読ませた。その後、飛ばした風船がどうなって欲しいか考えさせることによって、物語の展開を予想させた。そして、児童との話し合いを通して、活動目標『花のたねのゆくえについてつたえよう』を設定した。このように単元のゴールを明確にすることで、一人一人の児童にこの物語を読む目的をもたせ、主体的な読みへと導いた。

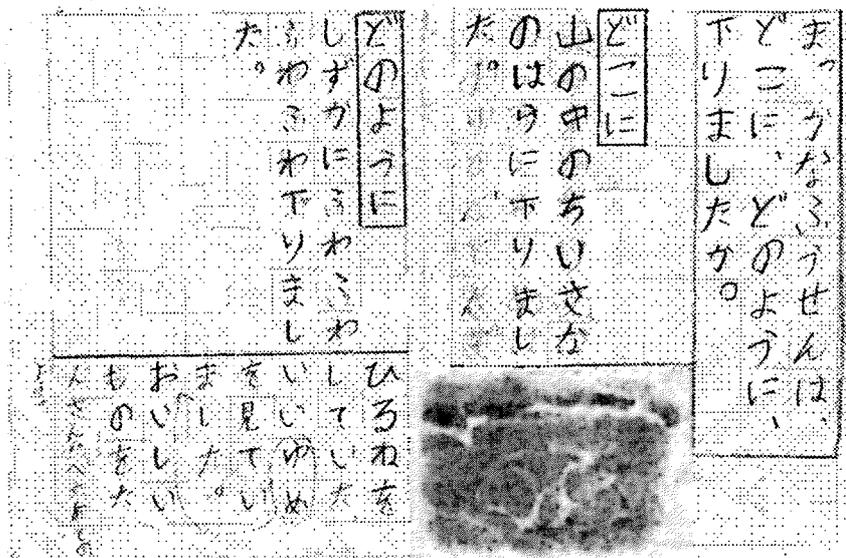
② 第2次第2時

教師が全文を音読した。児童が物語の内容を漠然と聞くことがないように、読む前に、「花のたねのゆくえを伝えるために、種がどうなったか分かるところに線を引きながら聞きましょう。」と指示した。それによって、児童は集中して物語を聞くことができた。読み終わったら、挿絵の順番をばらばらにして1枚にまとめたものを児童一人一人に配付した。その挿絵に番号を打たせることによって、児童は物語を大まかにつかんでいった。



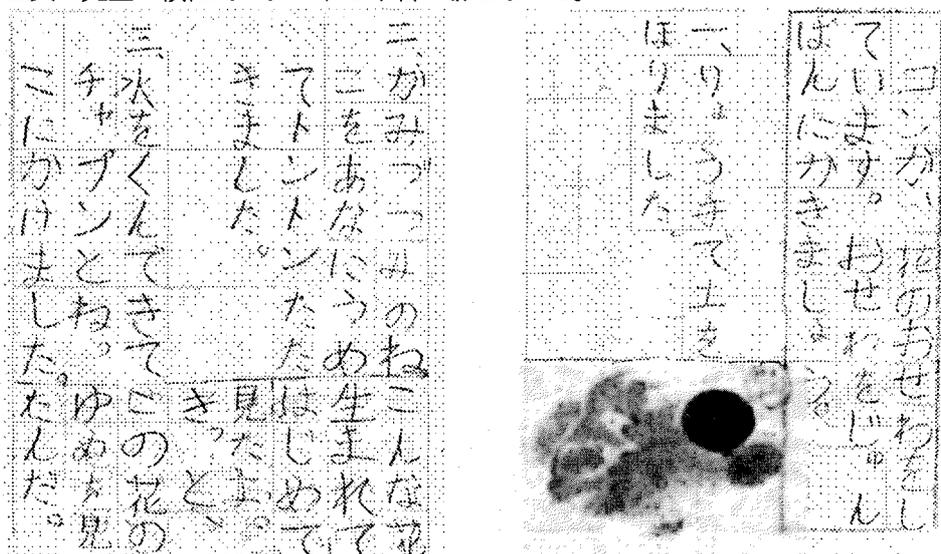
③ 第2次第3時

風船の花が山の奥の野原に下りたところから、この物語の世界が始まる。コンが一生懸命に花のお世話を始めるきっかけとなる部分を読み取らせるために、赤い風船がどこに、どのように下りてきたかが分かるように、ノートにまとめた。



④ 第2次第4時・5時

コンが風船の花を育てる様子について、長文の中から抜き出すことが難しい児童が数名いる実態がある。そこで1時間は、全員の児童に何度も繰り返して音読させた。「一人で読む」「ペアで読む」「クラス全体で読む」と、方法を変えることによって飽きさせず何度も読ませた。また、1回読んだら1枚シールを貼ることができることにしたことで、児童は繰り返しを厭わず、何度も読むことができた。その時点で知らず知らずのうちに物語が児童の頭の中に入っていた。その後の1時間で、コンの様子について話し合いを行った。一人一人の児童が何度も音読を行ったことで、授業が読み取りの得意な児童の発言によって進むのではなく、全員の児童が積極的に参加する学習の場となった。



4 読む力の実態（本単元終了後）

（1）単元テスト「花いっぱいになあれ」の結果

テストの問いは、次のようになっている。

- ① 夢を見ていたのは誰か。（登場人物）
- ② どんな夢を見ていたか。（人物の様子）
- ③ どのような気持ちで目を開けたか。（人物の気持ち）
- ④ 目の前に何があったか。（場面の様子）
- ⑤ 花の様子を3つ書け。（場面の様子）
- ⑥ 花は、どうしてふわふわゆれたか。（場面の状況）

このテストのクラス平均点は、94点で正答率が高い。誤答分析で誤答が多かったのは、⑤と⑥であった。⑤の正答は「まるくって、ふくらんでふわふわゆれる花」「白い、ほそい、糸のようなくき」「かみづつみのようなねっこ」の3つを記述することである。誤答は、その一部を書き、すべてを記述していなかった。また、⑥の誤答は、花はどうしてふわふわゆれたのかという問いに対する答えが対応していないものがあつた。それは、本文の「ハアッとためいきをつきました。すると、まっかな花は、もうそれだけで、ふわふわゆれました。」という部分にある順接の接続詞『すると』の働きについての指導が十分ではなかったことが考えられる。

（2）チャレンジテストの結果

初めて読む物語『うさぎが空をなめました』（あまんきみこ）のテストのクラス平均点は、86点であつた。問いは次のようになっている。

- ① 誰が話しているのか。（登場人物とその行動）
- ② 次の時、何を見ているのか。（登場人物の行動）
- ③ どこにどのように近づいたか。（登場人物の行動）
- ④ 何を見てはっとしたか。（場面の様子）
- ⑤ 何を空と思ったか。（登場人物の考え）
- ⑥ ハンカチは何色か。（話の展開から想像）

単元テストと比べるとクラス平均点が低かつた。課題としては、まず、ひとりで黙読しただけでは、書かれている内容を読み取ることができていない児童がいることが分かつた。また、まだ児童の語彙が乏しいため、問いの中の「見上げました」「うつむきました」という表現が、どのような状態をさしているのか分からない児童が数名いた。

（3）他の物語のあらすじをつかむこと

本単元の学習を終えて、他の物語でも全体をつかんで読むことができているかどうか見取るために、物語『「はるのゆきだるま」』（平成16年 あたらしいこくご 下 東京書籍）を読ませ、あらすじを書かせた。この物語は、昨年度まで使用していた国語の教科書にある最後の物語教材である。テスト形式ではなく、単元で学習した教材とはほぼ同じ程度の内容の物語をどれくらい読み取ることができるか確かめるためである。

方法としては、教科書をそのまま印刷して一人一人に配付し、1時間で全文を読んであらすじを書かせた。あらすじを書かせるに当たって、「はじめに」「次に」「それから」「最後に」を使って大まかにお話が分かるように書くことを指示した。そのまとめ方は、単元の第3次の授業において物語全体を大まかに説明する学習で行っており経験があつた。

書かれたあらすじを基準A（十分に全体の筋を捉えている）、基準B（おおむね全体の筋を捉えている）基準C（全体の筋を捉えていない）に分けた。その結果、Aが37%、B42%、C21%（4名）となつた。Cの児童4名が書いたあらすじはよく似ており、お話の冒頭部分だけを「はじめに」「次に」「それから」「最後に」を使って書いているに過ぎず、物語全体の内容をつかんで書いていなかった。

基準Aの児童

はじめに、子どもたちが
 きました。つぎに、子ども
 さんたちが、ゆきだるま
 んの、おみあげを、とり
 いきました。それが、ゆ
 きだるまさんの、おみあ
 を、とり、あそんでいま
 す。うして、子どもたち
 がくるのが、おそすぎ
 ゆきだるまさんは、と
 いきました。さいごに、
 だるまさんが、ゆきだ
 におみあげを、そのゆ
 おみあげを、そのゆき
 おいさんの、おみあげ
 おいさんの、おみあげ

基準Cの児童

全11ページの物語のうち、冒頭の1ページに書いてあることだけを、「はじめに」「つぎに」「それから」「さいごに」を使ってまとめている。

読んでいる時の様子を観察していると、すぐに読むのをやめてしまって最後まで読んでいなかった。

あらすじを書き終えた後で、なぜ最後まで読まなかったのか尋ねると、「読むのがつまりつまりで分からなくなって嫌になった。」と話してくれた。そのことから、この児童は、語をまとまりとして読めていないことが推測される。

はじめに、山の中に、ゆきだ
 るまが立って、ゆきだ
 ぎ、ガザ音と、ゆきだ
 のえだ、おちるゆきの音
 のほがは、おちるゆきの音
 せん。それ、ゆきだるま
 を、つ、た、まは、ず、と
 とり、ぼ、ち、で、した。さ
 し、ある日、森林の中、ゆ
 し、ある日、森林の中、ゆ

5 成果と課題

- 音読の指導では、読んだ回数だけシールを貼るという至ってシンプルな手立てによって、読むことを苦手とする児童が、自分から何度も繰り返して物語を読んだ。「先生、5回読んだよ。家に帰ってからも読もうっと。」と、教室に弾んだ声が響いた。また、「ひとりで読む」「二人で読む」「グループで読む」「全員で読む」など、多様な音読の方法を用いたことで、児童は繰り返すことを厭わず読むことができた。1時間の授業展開も①問いの提示 ②音読 ③問いに対する答えをノートに書く ④考えを交流する ⑤まとめるという流れで行い、音読の前に「問い」という形で読みの視点をもたせたことで、児童は内容を注意深く読み取ることができた。
- 活動目標を設定したり挿絵を活用したりしたことで、すべての児童は物語「花いっぱいになあれ」を最後まで繰り返して読むことができた。しかしその後、児童に新しい物語を読ませてみると、読むことが苦手な児童は、物語を最後まで読んでいなかったり、最後まで読んではいても内容をつかんでいなかったりしていた。最後まで読むことができない原因として、語彙が少ない、言葉のまとまりやつながりを理解していない、読んだことを記憶していないなどのことが考えられる。今後、それらの課題を克服するための手立てを考えていきたい。
- お面や動作化を取り入れて読みを表現したことによって、児童はいつの間にか物語の世界に入り込み、叙述からリアルに物語世界を想像することができた。今後も児童の発達段階に応じた言語活動を取り入れ、いろいろな文学体験を重ねていく中で、物語を読む楽しさを味わわせるとともに、物語を通して深く世界を考える授業を創っていきたい。
- 眠りから覚めたとき、何かの夢をみていたけれどどんな夢だったのか分からないという経験は誰にでも起こることである。そのような日常にある不思議な体験を作者は物語の世界で表現していた。自分にもそんなことがあるなあと共感しながら読んだ児童もいたかもしれない。しかし、学習目標を焦点化したり児童の発達段階を考慮したりしていると、作者による表現の工夫について授業の中で触れてはいるが、深めてはいない。さらに児童が成長した段階で同じ作品を読む授業にも取り組んでみたい。

【参考文献】

田中 実／須貝千里 編（2001）『文学の力×教材の力 小学校編1年』 教育出版

難波博孝／三原市立三原小学校（2007）『文学体験と対話による国語科授業づくり』 明治図書