

# 「理解する」ことでの学習のためにどのような授業が必要か

—— ジョアンナ・M・ジミー著 『理解するための方法を絵本で教える』の場合 ——

山 元 隆 春

「理解する」とはどういう営みなのだろうか。そして、「理解する」ことがどういふことか学ばせるためには、どのような学習指導を進める必要があるのだろうか。「理解する」ことすなわち「わかる」とは、国語科に限らず読むという行為の目標となるものであるのだから、こうした問いは、読むことの学習指導を考える基本となる。本稿では、絵本を学習材として取り上げながらこの問いに取り組んだ米国の教育書の検討を通して、「理解する」ことの学習のためにどのような授業が必要かということを考察する。

## 1 優れた読み手が使う理解のための方法の指導論

ブロックらは、二〇〇〇年以降の米国の諸研究を通じて明らかにされた優れた読み手が使う「理解するための方法」(comprehension strategies)に「予測する」「捉え直し、修正する」「質問する」「イメージを描く」「振り返り、再読し、確認する」「推論する」「主要な概念を見つけ、要約し、そして結論を導く」「評価する(価値づける)」「まとめる(解釈する)」の九つがあると言う (Block & Duffy,

2008, p. 22)。ブロックらは、米国現代の「理解するための方法」の研究と教育のなかで、重要で影響力があったと思われるもの一つとして、キーンとズイマーマンの『思考のモザイク』(Keene & Zimmerman, 1997, 2007)を挙げている。キーンらの仕事の持つ意義と課題は、プレスリーが詳細に掘り下げた (Presley, 2002)。キーンとズイマーマンの「優れた読み手が使う理解するための方法」とは「関連づける」「質問する」「推論する」「イメージを描く」「大切なところを見極める」「解釈する」「修正しながら意味を捉える」の七つの方法のことである。

プレスリーは『思考のモザイク』において「理解するための方法」の指導とリーディング・ワークショップを組み合わせることの重要性が提案されていることに大きな意義を見出している。リーディング・ワークショップで読む力を育てるために、子どもたちに何をどのように教えていけばよいのかという問題に具体性をもたらしたのが、キーンらの提案だったのである。このことは、子どもの読むことへの取り組み (reading engagement) を促していく上でどのような工夫が必要なのかということにも大きな示唆を与える。

## 2 ジョアンナ・M・ジミー著『理解するための方法を絵本で教える』の概要

ジョアンナ・M・ジミーの著した「理解するための方法を絵本で教える」作品と積極的にかかわり、意味を求めて読むために必要となる六つの鍵となる方法を子どもたちに教える三〇〇の授業』（Zimny, 2008）は「理解するための方法」を教えるために、その学習材として絵本を使った学習指導を提案したものである。同書のなかでジミーが取り上げているのは次の六つの「鍵となる理解するための方法」であった。

- ・ 視覚化する (Visualizing)
- ・ 質問する／答えを探る (Questioning/Seeking Answers)
- ・ 推論する (Making Inferences)
- ・ 予測する (Making Predictions)
- ・ 大事なことを見極める (Determining Importance)
- ・ 要約する (Summarizing)

ブロックラやキーンらのものに見られた「修正しながら意味を捉え (monitoring)」という方法以外はほぼ同じである。ジミーはこれらの「鍵となる理解するための方法」を小学校二年生から五年生の子どもたちが使えるようにするため、どのような絵本を、どのように使えばよいかということについて、自らの実践を踏まえて提案を行っている。

彼女は、どうして絵本を使って「理解するための方法」を教えよ

うと思いつたのか。本書の「はじめに」の部分には、その経緯がまとめられている。

先述のように、「理解するための方法」にはどういふものがあった、それをどのように教えればよいかということについては、米国の読みの専門家たちがたくさんの議論をしている。ジミーもまた、そうした文献のいくつかを読みながら、自らの読みの学習指導を組み立てていった。ジミーがまず取り上げたのは、読みの研究者ドロレス・ダーキン (Dolores Durkin) の見解である。

私の本棚には、読書研究者のドロレス・ダーキンが一九七八年に書いた画期的な論文があります。ダーキンは読みの指導の世界におけるたくさんの変化のきっかけとなった人です。教室での理解指導を幅広く観察した結果、ダーキンは理解指導が通念となったやり方に従って定式化していることに気づきました。すなわち、教師が子どもたちと一緒にテキストを読み、それから教師が作った質問を使って子どもたちの理解を単純に評価しておしまい、というやり方です。理解指導の重要な構成要素であるはずの、さまざまな理解するための方法を実際に教えるということは、なくなっていました。視覚化する、質問する、著者の意図を推論する、結末を予測する、大事な考えを見極める、記憶を助けるために要約する、といったさまざまな方法は、本を読んでいる間に、めったにそのモデルを示されることもなければ、それらを使えるようにする支援もなされなくなっていたのです。(Zimny, 2008, p. 8)

ダーキンが嘆いていたのは、「理解する」とはどういうことなのかを子どもたちに意識化させることもなく、教師が用意した文章を使い、教師のつくった質問（わが国の読むことの授業での「発問」とほぼ同義であると考えてよい）を子どもたちに投げかけて、その回答だけで子どもたちの理解の程度をはかり、評価することに終始する「理解指導」の現状であった。むしろ、読むことの学習指導とは、優れた読者であれば当然使うはずのさまざまな理解のための方法を、時に教師が使い方のモデルを示し、それを子どもたちが自分で判断して使うことができるように支援することであるはずなのに、それが為されていないことをダーキンは批判していたのである。このダーキンの嘆きのもとになった状況は変わることなく、現代においても依然として課題であり続けていると説く、二〇〇六年の国際読書学会年次総会でマイケル・プレスリーという読みの研究者の発言を、ジミーは引用している。

「何をすべきなのでしょう？ 理解するためのさまざまな方法の指導を提供することのできる教師をどのように育成するかということについての真剣な研究をして、そうした理解するための方法の使い方を学び、実際に自己調整的に使える子どもを生み出していない方々には、モデルで示し、説明し、足場づくりをするさまざまなスキルを教師たちに育てることと、理解のためのさまざまな方法を毎日教えたり、促進していくことに力を注ぐ必要があるでしょう。」(Zimny, 2008, p. 8)

「理解する」ためのさまざまな方法を「モデルで示し、説明し、足場づくりをするさまざまなスキル」こそ、読むことを教える教師が専門的力量として育てていかなければならないのに、そのことに注意が払われていないという相も変わらぬ状況をプレスリーは指摘している。これは、教員養成や教師教育の課題とそれを解決するための方策の提示でもあった。

ダーキンとプレスリーの指摘するこの課題に取り組まなければ、子どもを自立的な読み手に育てていくことはできず、「理解する」力を育てていくことができないという認識がジミーにはある。後で触れるように、ジミーの本は題名こそ『理解するための方法を絵本で教える』だが、「理解するための方法」を教えることが最終目標となっていないことに注意を払わなければならない。

この、『理解するための方法を絵本で教える』の六つの章のそれぞれには、一つ一つの理解するための方法についての短い単元を示しました。各章は、短い「はじめに」で始まり、モデルを示してそれを子どもたちと共有する最初の授業が続きます。この最初の授業で、私は絵本を読み聞かせ、途中で立ち止まってその本について話したり、考え聞かせたりして、私自身の考える過程をモデルとして子どもたちに示します。テキストに述べられていることについて、不思議だなあ、わけわからないなあ、楽しいなあ、悲しい、腹立たしい、といったそのお話に対する私自身の感情的なかわり方を見せ、子どもたちにそれがはつきりわかるようにして、読むことで私たちが感情的に揺さぶられ、人間のさまざまな

な状態をのぞき見る窓にもなることをしつかりと伝えます。

(Zimny, 2008, p. 8)

ダーキンとブレスリーの指摘に忠実に取り組もうとする姿勢がうかがわれる。『理解するための方法を絵本で教える』に示されてある「単元(ユニット)」は、後に検討するように、絵本を中心に構成されているが、作品の内容を記憶するような学習がそこで目指されているわけではない。学習材としての絵本が、引用文に比喩的に記されているような意味での「窓」として機能するように「単元」が組み立てられている。

「理解すること」のモデルを示す授業に続いて、「足場づくり(足場がけ)の授業」が行われる。ここでの「足場づくり」は scaffolding の訳語である。これもまた比喩的に用いられている言葉だが、その「足場づくり」に関して、ジミーは米国の読むことと理解の指導をリードしてきたデイヴィッド・ピアスらの定義を引いている。すなわち、「支援なしでは成し遂げることのできないような複雑な知的課題を、子どもたちが成し遂げることができるよう、教師が説明したり行ったりすること」(Pearson & Fielding, 1991)である。「足場づくりの授業」とはどういうものか。

足場づくりの授業で、私は理解のためのさまざまな方法を子どもたちが応用できるように、段階的に責任を移行します。私は考え聞かせとモデルで示すことを減らして、子どもたちに反応させることや、話し合わせることや、理解のための方法を自分で応用さ

せます。理解のための方法がどういふものであるか自分の言葉ではつきりとさせて、私の助言を受けながらその方法を応用することが大切なことです。子どもたちが自信と理解を手に入れるに連れて、私たちはクラス全体で理解のための方法を実践することから、小グループでの協働作業に、そしてその後個人での実践へと移行していきます。足場づくりの授業は、理解の程度を確かめたり、思い違いや勘違いがないか耳を傾けたり、子どもの能力をあらかじめ評価することができるといふので、とても価値のあるものなのです。(Zimny, 2008, p. 8)

「理解するための方法」を扱うこのような学習指導の目標はいったい何か。この点について、ジミーは次のように述べている。

注意を促したいことが一つあります。理解するための読みの方法を最終目標とすべきではない、ということなのです。読んだり、理解したりするための方法は、教科内容や学習のためのテーマのなかに包み隠しておいて、理解を作り出すためのツールだとしておくべきだということです。子どもたちが、いったい何を勉強しているのかたずねられた時に、「私たちは何が一番大切か見極めることについて学んでいるところなのよ」と答えることのないようにすべきだということです。そうではなくて、「私たちは、文章のなかの何が大切か見極めることができることで、森林の生態系について学んでいるところなのよ。」と答えられるようにすべきだということです。(Zimny, 2008, p. 9)

「理解する」ための方法を自覚的・意識的に使うことができるようにすることは重要なことである。しかし、それができるようにすることが読むことの学習の最終目標ではない、というこのジミーの指摘は重要である。なぜなら、「理解する」ための方法の習得を最終目標にしてしまうと、それは理解したり、読んだりするための「方法」の学習で終わることになってしまう、極端な言い方をすれば、たとえば「推論する」ために必要な「技術」の学習で終わってしまうからである。「方法」に意識的になることはもちろん重要なことだが、それを最終目標にしてしまうと、その「方法」をいつ・どこで使えばよいのかということや、その「方法」を使ってどのような「成果」がもたらされるのかということや、その「成果」の方なのである。前出の引用の末尾に示されている言葉はそのことを伝えている。

### 3 理解するための方法「質問する／答えを探る」をどのように教えるか

本書では、第2章に「質問する／答えを探る」という理解するための方法について次の六つの授業例が収められている（他の理解するための方法についても同様である）。

授業5…大切なことを見極めるための質問をモデルで示す

授業6…本に対して子どもたちが質問できる足場（手がかり）を作る

授業7…物語の大切な要素を見極めるための質問の足場を作る

授業8…登場人物の特徴を見極めるための質問の足場を作る

授業9…書かれていることについての質問と推論することが必要となる質問を区別する

授業10…書かれていることについての質問と推論することが必要となる質問の評価

授業5では教師が質問して、その答えを探る「モデル」を示し、授業6から8で「足場づくりの授業」が示され、授業9では「質問する／答えを探る」という理解するための方法が身についたかどうかの評価の仕方が提示されている。それぞれ絵本を使った指導手順と、子どもたちにするように求める活動が具体的に提示されている。それだけでなく、「秘密の要素 (Secret Ingredient)」「絵本の選書の仕方 (Selecting Picture Books)」「リーディング・ワークシヨップとのつながり (Reading Workshop Links)」という項目も設けられていて、対象としている理解するための方法の「取り立て」だけに終始せず、より多くの作品を取り上げた読み・書きの実際において子どもたちが活用することができるような配慮が為されている。

ここではおもに「足場づくり」の「授業7」「授業9」の内容を検討する。

#### (1) 絵本の選書について

理解するための方法を学習するために、学習材としてどのような絵本作品を選ぶのかということは重要である。学習材として用いら

れる絵本の仕掛けによって、理解のための方法の適用の仕方が異なってくるからである。「質問する／答えを探る」という理解するための方法に関する「足場づくりの授業」で用いる絵本の選書にあたっては次のような「問い」が示されている。

### 理解するための方法「質問する」を支援する絵本選書の条件

- ◆ 子どもが質問したくなるように、書き手が少しずつ情報を示してくれるか？
- ◆ 質問を出したくなるように、話題や時代設定に、一部わからなくなじみのない文化について、子どもたちが質問したくなるようなことが含まれているか？
- ◆ 子どもたちが質問したり、視点をはっきりさせたりする機会をもたらずようなユニークな見方があるか？
- ◆ いくつかの矛盾を含んでいて、子どもたちが答えを出せそうな質問を引き出せるか？
- ◆ 質問することができるようにする絵やカバーがあるか？
- ◆ 子どもたちは、感情的な内容と関連づけて、自分の経験をもとに質問することができるか？
- ◆ 考えさせたり、質問したりしたくなりそうな、ミステリー（謎）やファンタジーの要素があるか？

これらは、選書の手がかりになる問いであるというばかりでなく、

「質問する／絵本を探る」という理解するための方法を、子どもに獲得させるための「教材（学習材）」の条件でもある。「質問する」とは「子どもたちが、テキストをはっきりと見極める手助けをして、比較したり対照したりする能力を育て、よく知らない概念を探り、どの情報が大切か見極め、テーマの理解を深めるのを助ける」とされ、教室で子どもたちを集めて質問するように言うことで、いやいやながら受動的に読む子どもたちが、積極的に読むことに取り組みようになると、ジミーは言っている（Zimny, 2008, p. 28）。子どもと「教材（学習材）」のかかわりあいを促す要素を授業者がどのようにして見出せばよいのかということ、具体的に問いのかたちで表現したものと考えることができる。

いずれの方法についても、指導で使う絵本の「選書」についてのこのような問いが掲げられている。それだけ、どのような絵本を選ぶのかということは、著者の考える学習で重要だということである。また、この「選書」についての問いは教師のための問いであると同時に、子どもたちの身に付けさせるべきものでもあり、既に教材が選定され配列されてしまっている国語教科書を中心とした授業では、十分に身に付けさせることのむずかしいものでもある。「絵本」を使った学習指導においてこのような「選書」に関する問いを手掛かりとしながら「選書」能力を身に付けることができるようにしてあることに、注目する必要がある。

### (2) 物語の大切な要素を見極める質問の足場をつくる授業

大切な要素を見極めることは、その作品を理解するうえで重要な

ことである。そのような理解を育てるために次のような授業案が示されている。

◆目標 物語の大切な要素を見極めるために、子どもたちに理解するための方法「質問する」を使わせる。

◆学習材 『魔法のホウキ』（クリス・ヴァン・オールズバーグ著、村上春樹訳、河出書房新社、一九九三年）一冊かそれ以上。

◆準備物 そのジャンルの特徴を書いた模造紙、マーカー、それぞれのグループに1枚ずつ大きめの模造紙1枚、及び次のような質問を書いたプリント

- ・登場人物は誰か？
  - ・そのお話が語られているのはいつ？どこで？
  - ・そのお話のなかで問題なのは何？
  - ・その問題はどんなふうに解決された？
  - ・作者はどうしてそれを書いたの？
- ◆もう一つの質問は、別のカードに書いておく。  
・このお話にはファンタジーのどんな特徴が含まれている？

ファンタジーに共通する特徴

- ◆不思議なものや、人や、動物が登場する。
- ◆不思議なことはいいことにも悪いことにもなりうる。
- ◆お話のなかで3という数字がよく使われる。
- ◆とくに歴史ものは、遠く離れている場所で起こる。
- ◆普通ではない、変わった世界が舞台になっているかもしれない。

◇戦いを好む敵が出てきて、それはたいい化け物である。

◇擬人化（人間のような動物）が使われる。

◇幸せな結末を迎え、読者に人生の教訓をもたらす。

以下、七段階の実践の手順が示されているので、それぞれの段階ごとに考察を加える。

1 『ジュマンジ』（辺見まさなお訳、ほるぷ出版、一九八四年）や『ザスーラ』（かねはらみずひと訳、ほるぷ出版、二〇〇三年）『魔術師アブドゥル・ガサツィの庭園』（村上春樹訳、あすなる書房、二〇〇五年）など、子どもたちが既に知っているクリス・ヴァン・オールズバーグの絵本について訊ねながら、『魔法のホウキ』を紹介する。2、3分時間をとって、オールズバーグの他の本を読んだ時の経験を話し合わせる。

オールズバーグの本をはじめ読んで読むという子どももいるだろうが、なかには何冊か読んだことのある者もいるだろう。ジミー自身は、『魔法のホウキ』を扱う前に、オールズバーグの本を読み聞かせたことがあったようである。

2 3人から4人のグループを作る。そして、このお話を読み聞かせている時、それぞれが、登場人物や、舞台設定や、あらわれた問題や、それがどのように解決されたかということや、テーマといった物語の要素についての大切な質問にどのように

答えるかをあなたから聞くことになる。グループによっては、  
またもう少しこの本について深く考えさせたいときには、フ  
ァンタジーの要素についての質問をしてもよい。

教師側の考えた質問とその質問への答え方をグループで探る時間  
である。次の「3」にその具体的な方法が示される。

3 私がこの物語の要素をクラスの子どもたちに紹介する時には、  
一組の質問カードからそれぞれのカードを取って、模造紙に貼  
り付ける。こうすることで、物語の部分について子どもたちが  
よくわかるようになる。模造紙のそれぞれの部分  
をよく見ること、子どもたちはすべての要素が関連しあつて  
一つの物語を作り上げることがわかるようになる。

一揃いの質問カードを教師が作成しておいて、登場人物、舞台設  
定、作品中の問題、解決、テーマのそれぞれの要素について、質問  
カードを選び出して、それを模造紙に貼り付けることによつて、そ  
れぞれの要素についてどのような質問をすれば、物語がよりわか  
るようになるのかということを考えることができるようになる。

4 準備していた別の質問カードから1枚ずつそれぞれのグル  
ープに渡す。お話を読みながら、自分たちのグループに手渡され  
た質問カードにどのようにクラスのみんなに対して答えるかを考  
えるように言う。

教師が用意していた質問の一つをグループでどのように答えるか  
子どもたちに考えさせるというエクササイズである。一斉指導で直  
接教師から質問されて一人で考えるよりも、子どもたちが協力し  
あつて答えを見出す探究的な時間になると予想される。

5 物語を読み聞かせて、この絵本が子どもたちにもたらずイン  
パクトを楽しむ。私は、この本が子どもたちにとつて、オール  
ズバークの他の本よりもなじみのないものだから気に入つてい  
る。たいていの子どもたちにとっては新鮮なものだからだ。読  
み始めるとすぐ、奇妙な出来事に子どもは出会うことになるが、  
子どもたちによくあるいじめの経験をもとにして、奇妙なこ  
とが起こるにもかかわらず、物語にかかわることができるので  
ある。

読みなれない奇妙な出来事を多く含むことが、学習材としての  
『魔法のホウキ』の「インパクト」と捉えられている。そのように奇  
妙なことがらについても、子どもたちは自らの経験をもとにして受  
け入れることができるであろうし、むしろその方が多くの質問を引  
き出すことができると考えられているようだ。

6 物語の読み聞かせを聞いた後、グループになつて机のところ  
に戻り、自分たちへの質問に取り組ませる。子どもたちには、  
自分たちの答えをあらわす絵を描いて、それを説明する文章を  
一段落書くように言う。そして、自分たちが描いたり書いたり

したことの根拠や証拠を作品から引用しなければならぬ、と言う。私は、アイデアには常に根拠が必要だと強調している。子どもたちにとって、これはいつでも難題である。彼らは、自分たちが何をわかっているかということだけでなく、どうしてそれがわかるのか、ということを考える必要がある。

子どもたちへの質問は「このお話にはファンタジーのどのような特徴が含まれているか？」である。これはどのグループにも共通したものであったようだ。この質問に取り組むために「自分たちの答えをあらわす絵を描いて、それを説明する文章を一段落書く」ということが求められている。わかったことそのものだけでなく、その根拠や証拠を出してどうしてそれがそうになるのかということを考えて説明するという課題が示されている。根拠や証拠は、作品中から引用するように求められている。各自に都合のよい「思いつき」だけで事が進まないようにするために重要なことである。

7 それぞれのグループごとに書いた文章から一段落をポスターに貼り付けて、それをクラス全体で読むことができるようになる。グループで書いたり描いたりしたことをそれぞれ共有する時に、私たちはこの物語をもっと深く話し合うことになる。

一種のポスターセッションである。このようにすれば、『魔法のホウキ』についての質問「このお話にはファンタジーのどのような特徴が含まれているか？」に対して、各々のグループがどのように答

えたのかということ共有することができる。作品の読み深めの契機となるだろう。

このようにして、子どもたちは、子どもたちが『魔法のホウキ』という作品の読みを通して、「質問する」という理解するための方法の使い方に慣れることになる。このようにして手に入れた「質問する」という理解するための方法を、子どもたちは、一人読みの自由読書の時に使うことができるというわけである。

(3) 書かれていることについての質問と推論を必要とする質問の區別をする授業

しかし、一人読みのなかで「質問する」という理解するための方法を有効に使うていくためには、質問の質にも注意を払っていく必要がある。すなわち、書かれたことをそのまま答えればよい質問と答えるためには、書かれていないことまでじっくりと考えて、何らかの推論をしていかななくてはならない質問との見極めができるようになることである。より深く広い理解を実現していくために必要な作業である。学習材として選ばれているのは『むこうがわのあのこ』（ジャクリン・ウッドソン文／E・B・ルイス絵、さくまゆみこ訳、光村教育図書、二〇一〇年）である。

◆目標―作品の理解を広げるために、子どもたちに、書かれた通りの質問と推論の質問の區別をし、それぞれの練習をさせる。

◆学習材―『むこうがわのあのこ』

◆準備物―大きめの模造紙、マーカー

六段階の実践の手順が示されている。

1 子どもたちを集めて、『むこうがわのあのこ』を表紙カバーについてやりとりしながら紹介する。

この「1」は話し合いに入る前のアイスブレイクのような活動であるが、『むこうがわのあのこ』の表紙カバーは、この絵本のきわめて重要で印象的な場面が使われており、この本の内容を予想していくうえでこの活動はとても効果的である。

2 近くに掲げた模造紙に注目させ、今日はこれまでとは違った質問について考えたと説明する。

「2」には、同じ「質問する」を扱ったこれまでの授業で学習したことを想起させる働きもある。

3 子どもたちに、本のカバーについての質問をする。その質問を模造紙に書く。本を読み続けながら、質問を書いていく。

・どうして中央に柵があるのか？  
・手前のプランコに乗っている子と中央の柵のところにいる子はけんかしているのか？

・自分たちが住んでいる地域でのことか？  
・どういう名前か？  
・一人の女の子がどうして向こう側に立っているのか？

・他の子はこの子にいじわるをするつもりなのか？

本のかなで重要な場面が使われているカバーであるだけに、これらの質問についてまず考えることで、この本を理解するための前提がつくられる。そのうえで、読み聞かせに耳を傾けるのだから、まず、書かれてあるレベルでの答えを探ることはできるだろう。

4 読み終わったら、あなたが模造紙に書いた質問について話し合う。この時点で、ほとんどの質問に答えが出るだろう。

5 子どもたちに、作者はこの物語のなかでどの質問に答えているか訊ねる。それは既に作品のなかで答えが出ているように見えるから、書かれたとおりの質問だと教える。子どもたちの間をまわって、書かれた通りの質問の横に「か」という印をつけさせる。

6 印の付けられていない質問があることを指摘する。子どもたちに、作者が答えを出してきてはいないけれど、手がかりなっていくつか示してくれているかもしれないと言う。物語に手がかりを探って、既に自分が知っていることを使うことが、きつとそういった質問に対する答えを見つける手助けになるだろう。これが推論することで、私たちが考えてみるように求められ推論が必要な質問と呼ばれるものだ。模造紙の印のついていない質問に「す」という印をつけさせよう。そしてその答えは何かということについて話し合わせよう。推論が必要な質問は、子どもたちがその物語のより深い意味を探るよう導くものな

ので、重要である。

これは、自分たちがつくった「質問」を整理し、吟味・検討しながら、その作品に書かれてある言葉からわかること（「か」の印をつけた箇所）と、書かれていないことを「推論」して、深く考えなければならぬこと（「す」の印をつけた箇所）との見極めをつけることができようにする学習である。考えなければならぬことを選択する学習である。作品についてかなり深く考える活動になると思われる。同時に、「質問する」という方法がその作品のどのような「理解」を生み出すかということとを学習者に実感させ、納得させる実践であると言える。

#### 4 理解するための方法を学ぶ学習材としての絵本の可能性

この二つの授業から得られることを列挙すれば次のようなことを掲げることができる。

- ・ 理解するためのさまざまな方法を「教え込む」わけではない。
- ・ 「質問」への答えを集中して考えやすいようにさせてある。
- ・ 理解するための方法を使って、その絵本の特徴やテーマや書き手のメッセージを、子どもたちが捉えることができるように配慮がなされている。読み、書き、描き、話し合い、演じる、という活動によって、絵本の「深い理解」に子どもたちがいざな

われている。

- ・ 具体的に「理解するための方法」をどこでどのように使えばよいかということを明確に示している。
- ・ 質問の質を見極める手がかりがもたらされる。これは、できるだけ深く考えて読むための手がかりがもたらされることでもある。
- ・ 以上のことをまっとうするために「選書」の視点を明確に持ち、教材としての絵本の選択に生かす必要がある。それは、子どもたちの選書能力を養うことにもつながる。

絵本は子どもの興味関心を引き出すことができるし、「質問する方法の場合、「質問」を発見するきっかけや手がかりがたくさん用意されている。とくに絵の部分にはさまざまな工夫が凝らされているので、その工夫や謎に注意を向け、わきあがった疑問を言葉にすることができる。

本稿で検討の対象としたオールズバークの絵本『魔法のホウキ』の場合、村上春樹の翻訳のトーンのせいであるのかもしれないが、本文はいたって冷静な筆致で物語られているけれども、絵の方では非日常的なできごとが謎めいた雰囲気でも描かれている。それだけに読者には絵と絵とのつながりや、絵と文とのつながりを頭のなかで頻繁に考えていかざるを得ない。読者が抱くであろういくつかの種類の疑問（著者が示したのはほぼ5W1Hであったが）を、グループごとに考えて、その疑問への答えを教室のみんながわかるようにどのように説明するか話し合うなかで、『魔法のホウキ』の理解が深

められていくのである。

ジャクリン・ウッドソンとE・B・ルイスの『むこうがわのあの』の場合は、ルイス描くところの絵の構図とウッドソンの書いた文の視点が重なったりずれたりするところに面白さがある。はっきりと言葉で語られている部分があるのは確かだが、本文に述べられていることが、すべて書かれた通りの意味をあらわしているだけではない。いわば「行間を読む」ということが必要な絵本である。授業例に示されていたように、質問を例示して、それらのうち、絵本をそのまま読めばわかることと、読んだだけではわからないことを区別させていくことによって、文の作者と画家とが協力して伝えようとした深いメッセージに向き合うことが可能になる。

このように、絵本を使った理解するための方法の指導においては、本や文章の理解過程の可視化が図られるところがきわめて重要である。推論しなければ浮かび上がらない、本や文章の深い意味の「作り方」までも、話し合ったり、描いたりすることによって、浮かび上がらせることができるという、そのことがこれらの授業例の検討を通して明らかになった。

もちろん、本稿で考察したことは「読解力」育成材としての絵本の有効性の一端に過ぎないのかもしれない。他の理解するための方法を扱う場合には、別の特徴が見いだされるだろう。しかし、少なくとも、本を読むためのほんもの方法を、わかりやすく子どもに導入するみちすじを垣間見ることはできたのではないかと考える。

なお、ジミーが想定しているのは主に小学校の授業だが、提案してあることは初等の授業の問題だけにかぎらない。たとえば古文や

漢文を「理解する」ための方法を探ることも必要だろう。訳文をつくるため、ではなく、そこに書かれてあることはどういうことかを生徒たちが「わかる」ために、である。

#### 注

米国の読みの指導論で探究されてきた *comprehension strategies* という概念について、日本の心理学や国語教育学ではこれまで一般的に「理解方略」という訳語が当てられてきた。しかし「方略」という語は、学校教育の現場で用いるにあたってわかりやすいものではない。既に、吉田新一郎は「読む力」はこうしてつける』（新評論、2010）で *comprehension strategies* を「優れた読み手が使っている方法」として紹介している。この方針に従って、吉田と稿者が翻訳した、エリン・オリヴァー・キーン『理解するってどういうこと？―わかる」ための方法と「わかる」ことで得られる宝物』（新曜社、二〇一四年）では、「関連づける」「質問する」「イメージを描く」「推測する」「何が大切か見極める」「解釈する」「修正しながら意味を捉える」の七つを「理解するための方法」とした。本稿での *comprehension strategies* にかかわる用語の訳し方はすべてこの翻訳書に従っている。

#### 文献

Block, Cathy Collins & Duffy, Gerald D. (2008) "Research on Teaching Comprehension: Where We've Been and Where We're Going." Block, C. C. & Parris, Sheri R. (eds) *Comprehension Instruction: Research-*

*Based Best Practices (Second Edition)*) Guilford, pp. 19–37.

Keen, Elin Oliver & Zimmermann, Susan (2007) *Mosaic of Thought: The Power of Comprehension Strategy Instruction (Second Edition)*, Heinemann.

Pressley, Michel (2002) “Comprehension Strategies Instruction: A Turn-of-Century Status Report,” In Block C. C. & Pressley, M. (eds.) *Comprehension Instruction: Research-Based Best Practices*, Guilford, pp. 11–27.

Van Zile, Susan., Napoli, Nancy., and Emily Ritoholz (2012) *Using Picture Books to Teach 8 Essential Literary Elements*, Scholastic.

Zimmy, Joanne M. (2008) *Using Picture Books to Teach Comprehension Strategies: 30 Lessons That Teach Students the Six Key Comprehension Strategies They Need to Actively Engage With Text and Read for Meaning*, Scholastic.

山元隆春 (2008) 「リテラシー教育におけるグラフィックノベルの役割」『国語教育研究』、四九号、三三三～五六頁。

山元隆春 (2011) 「ポストモダン絵本論からみた文学教育の可能性—マコーレイ『白黒』に関する議論を手がかりとして—」、『国語教育研究』、五二号、七二～九三頁。

山元隆春 (2012a) 『読解力』育成のための足場づくりに関する基礎的研究』、平成二二～二三年度科学研究費補助金基盤研究 (C) 成果報告書 (研究課題番号: 21530939)。

山元隆春 (2012b) 「読解力」育成に果たす絵本の役割—米国における実践的提案を手がかりにして—」第一二三回全国大学国

語教育学会富山大会自由研究発表、二〇二二年一〇月二八日、於富山大学。

吉田新一郎 (2010) 『読む力』はこうしてつくる』新評論。

付記1. 本稿は第一二四回全国大学国語教育学会弘前大会での自由研究発表 (二〇一三年五月一九日 (日) 於弘前大学教育学部) 「絵本を使った理解方略指導の実際—米国の事例を中心として—」の当日配布資料に加筆訂正を行ったものである。当日、「質問をいただきたい諸氏に記して感謝申し上げます。

付記2. 本発表は、JSPS科学研究費助成事業 (学術研究助成基金助成金) 基盤研究 (C) の支援を受けている (研究期間: 平成二四年度～平成二六年度、研究課題「読解力」育成材としての絵本の有効性に関する基礎的研究」、研究代表者: 山元隆春、研究課題番号: 24531133)。記して感謝申し上げます次第である。

(広島大学)