

小学校第1学年における絵本の読み方指導の実際 ～国語科と図画工作科（鑑賞）との関連を図った指導～

千里金蘭大学 細 恵子, 呉市立阿賀小学校 小原 由利, 東広島市市立三永小学校 中村 裕子
キーワード: 読み聞かせ, 発問, 絵の要素, 言葉・文

1. はじめに

『小学校学習指導要領（平成29年告示）解説国語編』の「読むこと」においては、読み聞かせが取り上げられており、読み聞かせを聞いたり物語などを読んだりして、内容や感想などを伝え合ったり、演じたりする活動等の言語活動を通して、読むことに関する事項を指導するものと示されている（p.69）。

幼児教育で日常的に行われてきた読み聞かせは、小学校においても国語科だけでなく、様々な場面で取り入れられているものである。しかし、本に興味をもたせることに主眼を置く傾向があり、児童が自ら読むことにつながる指導をしているとは言えない実態がある。多くの読み聞かせの場合、指導者は文を読むことを重視しがちであり、じっくりと絵について考えさせることは少ないのではないだろうか。絵本は、文と絵から構成されたものであり、文で表すことのできないことを絵で表したり、文と共に絵も場面の様子や登場人物の気持ち、メッセージ等を表したりするものである。そのため、児童が絵本の面白さを味わい、絵本を一人で楽しく読むことができるようにするためには、文章の読み方と共に絵の見方も指導することが必要である。

2. 絵を読むことの意義と身につける力

(1) 絵を読むことの意義

絵本の絵を芸術として読み解くことを行っている絵本研究としては、ジェーン・ドゥーナン（1993）、藤本（1999, 2001, 2007, 2015, 2018）を挙げることができる。絵本の絵を読むことを読書指導や国語教育との関連で考察している研究としては、米谷（2005）、三森（2002）、余郷（2013）、奥泉・内海・岡田（2004）が挙げられる。

細（2019）では、上記の絵本研究から絵本の絵を読むことの意義を以下のように示した。

①絵の要素（色や形、線等）に着目すると、今まで

気づけなかった視点で感想を広げることができ、文と共に絵の中の根拠に基づき理由をつけて感想を話したり書いたりする力の育成につながる。

②ファンタジーや色彩表現、情景描写のある物語において、色を表す言葉から情景や心情を想像したり色のもつ意味を解釈したりする力へつながる。

③文章を読む力、言葉や文章を基に理由を明確にして自分の考えを書いたり話したりする論理的な表現力の育成につながる。

(2) 絵を読むことで身につける力

絵の要素に着目して絵本を読み、言語化する学習を教科の目標と照らし合わせると、国語科と図画工作科の両方の目標をもつことができる。そこで、本実践では、絵を読む手法を取り入れた絵本指導を合科的・関連的な指導として捉えた上で、国語科と図画工作科で目指す力を明確にする。

①図画工作科としての力

形や色などの絵の要素に着目して絵を見て、芸術作品の面白さや楽しさ、表したいこと、表し方などについて感じ取ったり考えたりする。（感性、絵を鑑賞する力）

②国語科としての力

【】内は、『小学校学習指導要領（平成29年告示）解説国語編』の「読むこと」の領域である。

○絵だけのページで、絵の要素を根拠として、気づいたことを話したり書いたりする。（情報をとらえる力） 【話すこと・聞くこと、書くこと】

○絵だけのページで、絵の要素を根拠として、人物や物の描かれ方や場面の雰囲気等についての感想とその理由を話したり書いたりする。（感想を広げ、論理的に話したり書いたりする力） 【話すこと・聞くこと、書くこと】

○文や絵の要素を根拠として、理由を付けて好きな場面について話したり書いたりする。（感想を広げ、論理的に話したり書いたりする力） 【読むこ

と】

○前後の言葉や文・文章と関連付けながら、絵の要素を根拠として、場面・人物の様子や人物の気持ち等を具体的に想像する。(豊かな想像力) 【読むこと】

○絵の要素を根拠として、言葉や文・文章と関連付けながら、絵と絵を比較し、違いや変化とその理由、大事なことを読み取る。(解釈する力)

【読むこと】

このように、図画工作科では、絵の要素に着目して感性や絵を鑑賞する力を育てることを目指す。国語科では、絵の要素を根拠として、情報をとらえる力、感想を広げる力、豊かな想像力、論理的に話したり書いたりする力、解釈する力を育てることを目指す。

3. 授業実践の概要

(1) 目的

本実践の目的は、本に親しむという目的で行われることの多い読み聞かせにおいて、指導者が絵の要素と言葉・文に着目させる発問を行うことにより、具体的にどのような力を児童に身に付けさせることが可能であるかを考察し、今後の読書指導の展望を示すことである。

(2) 対象児童・時期・教科

大学教員の細が先行研究を基に構想した授業を、二人の小学校教諭(小原と中村)が実践する。

2 学級で行う授業の流れは、基本的には同じであるが、小原学級では、同時期に図画工作科で紙版画の制作をしていたため、最後に自分たちが作った作品の鑑賞文を書く活動を取り入れた。

①小原学級・・・1年1組 21名

2月4日、7日(図画工作科での絵の鑑賞)

2月8日(国語科での読み聞かせ)

2月9日(国語科での「好きなおとこ」)

2月12日(図画工作科での作品の鑑賞)

②中村学級・・・1年1組 30名

1月25日、30日(図画工作科での絵の鑑賞)

2月4日(国語科での読み聞かせ)

2月6日(国語科での「好きなおとこ」)

(3) 方法

本実践では、国語科光村図書の5月教材「はなの

みち」の原典を取り上げるが、その学習のねらいは、絵を手がかりとしながら文を読む教科書教材とは異なるため、同じ単元内で用いることは考えない。文章とともに絵の読み方を学ぶことをねらいとする読書指導として、国語科の読書単元で行う。

①読書単元の流れ

絵を読む手法を取り入れた読み聞かせにスムーズに進めるよう、まず図画工作科の授業として、絵を分析する時間を設定する。その時間は鑑賞の2時間とする。1時間目は、図画工作科で取り上げられている岩崎ちひろの絵本『ことりのくるひ』、エリック＝カールの絵本『ちいさいタネ』を読み聞かせた後、小鳥の描き方が異なる2枚の絵を比較させる。2時間目は、米谷(2005)の方法を援用し、1年生の国語科教科書教材「おおきなかぶ」と同じ題名の2冊の絵本(いもとようこの絵本と田島征三の絵本)から2枚の絵を取り上げ、かぶと登場人物の描き方を比較させる。このように比較するものを一つから複数に変えていき、絵を見るときの要素を学んだ後、絵本『はなのみち』の読み聞かせを行う。その後、『はなのみち』の好きな場面(黒板に貼った絵本の絵のコピー)に好きな理由を書いた付箋紙を貼り、交流する。

②読み聞かせの指導

・読み聞かせをする時は、1ページずつ絵をゆっくりと見せ、考えさせたいことについては前後のページを比較したり、前に戻ったりすることができるようにする。

・三森(2002)は、子どもが絵の中に発見をしたり疑問を見付けたりするときに黙ってられない実態を踏まえ、その心が動いたときに、大人が問いかけることによって子どもの力を引き出すことが必要だと考え、読み聞かせを行っている。本実践では、問いかけることの重要性を踏まえ、三森が行った質問を参考にする。指導者は、子どもの反応(つぶやき、表情)を生かしながら、絵本の特徴と付けたい力に応じて、絵の印象や場面の様子、人物の気持ちなどについて意図的に発問を行い、文と共に絵の要素に着目させ、豊かに想像したり理由を明確にして感想を話したりすることができるように導いていく。

③絵を読むための諸要素と方法

本実践では、藤本が絵本の分析に用いている要素と分析方法を援用する。その理由は次の通りである。

- 藤本が用いている諸要素は、絵本を連続したものとして前後のページとの関係で分析するために使われている。絵本を連続したものとして分析する方法はめくるという絵本の特徴に合う方法であり、絵本の読み方を学ぶことができるからである。
- 藤本は、絵本を楽しく読むために絵を読むことに力を入れ、言葉と絵の関係を捉えようとしており、美術教育に偏っていないからである。
- 藤本(2001)は、絵本で身に付けさせたい力として、「すばらしいものを選んで味わう鑑賞力、生きていくに大切なものは何かを判断する力、ものを豊かに自由に想像する力」(p.18)を挙げている。これらの力は、図画工作科で求められる感性、鑑賞力、国語科で求められる読む力、『小学校学習指導要領』で求められる「学びに向かう力・人間性等」と関連があり、国語科と図画工作科との合科的・関連的な読書指導が期待できるからである。

細(2019)では、絵を読む際に着目するものを具体化するため、藤本の絵本研究から絵を分析する要素を抽出し、絵の細かい所に着目するものとして「絵の構成要素」、絵と絵を比較したり、文章と絵を関連付けたりするもの、絵本の外側のデザインの機能、絵の配置等のページの機能として「ページ構成」に分類した。本実践では、これらをまとめて絵の要素と示す。

〈絵の構成要素〉

体・顔の向き、位置、点、線、枠、色・色彩、形・形態、裁ち切り、傾き、構図、視点、遠近法、余白、画材、一見関係のないもの、一点ずれたもの

〈ページ構成〉

対比、絵の流れ・進行方向、左右のページの関係・描き分け、見開き、文章と絵の関係、表紙・裏表紙、扉・カバーと折り返し・見返し

本実践では以上の絵の要素に着目して絵本の読み聞かせを行っていく。また、藤本の次の読み方も援用する。

- ①絵本を連続した絵として捉え、複数の絵の要素を使って読む。
- ②離れた対照的な場面を比較することで場面の様子や登場人物の気持ちを捉える。
- ③絵が語っていること、文が語っていることを読み取る。

4. 実践の結果

絵本『はなのみち』は、見開きで構成されている。指導者はページをめくりながら、それぞれの見開きで児童が絵の要素に着目し、想像や解釈をしたり感想を持ったりすることができるように、発問をしていた。また、絵本のページとページを比較することができるようにするために、一つの見開きを読んだ後、黒板にそれと同じ絵を貼っていった。

以下は、指導者が読み聞かせの中で行った発問と児童の反応を示したものである。本稿では、つけたい力について両学級の発問と反応を比較しながら紹介する(紙幅の関係で紹介場面は5点に絞る)。

教師の発問は二重線、児童の反応の中で絵の要素を根拠にしているところは下線、その他必要に応じて波線をつけている。

(1) 表紙と裏表紙から

読み聞かせの最初は、表紙(図1)と裏表紙(図2)を広げ、共通点を考えさせ、白い袋に注目させた。その後、くまに注目させ、自分なりにイメージをもつことができるようにした。



図1 表紙

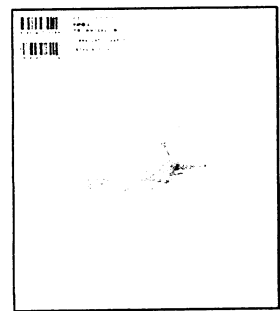


図2 裏表紙

着目するところ：絵

目指す力：絵の要素に着目して、人物に対する感想をもつ力

①中村の実践から

(Tは指導者、児童の番号は出席番号である。)

T : このくまさん、どことなくくまさんだと思いますか？

児童⑩：優しいくまさん。

児童⑮：顔が、にやっと。口がにやっとして、目も大きくしているから、なんか、自分勝手しているみたいです。どうですか？

児童⑱：元氣なくまさんだっと思います。

児童⑥：はちみつを食べている食いしん坊なくま

さんだと思います。

T : それはどこから分かりますか？

児童⑥ : なんか、はちみつを探していて、はちみつを食べられるのが楽しみでにこっとした顔をしている。

T : なるほどこのにこっとした顔は、はちみつを探しているって顔なんじゃね。なんで、はちみつを探していると思ったの？

児童⑥ : くまさんは、はちみつを、木に登って蜂の巣の所でこうやってとるから・・・。

T : 見たことがあるの？

児童⑥ : 本で読んだことがある。

児童⑫ : うれしそう。

T : どこから分かった？

児童⑫ : 種を見つけて、嬉しくなっているからです。

T : 優しそうとか、嬉しそうって見つけていたよね。どこから分かったの？

児童⑬ : 口がふわんで笑っているところ。

児童⑭ : 目で分かりました。眉毛がにっこりしているから、目で分かりました。

<考察>

「どなくまさんだと思いますか？」とくまに焦点を当て発問すると、優しい・元気・うれしそうなどくまの様子や性格、気持ちを表す発言が出た。しかし、理由を言うことができていなかったの、「それはどこから分かりますか。」という発問を行うことで、顔の部分である目・眉毛・口を根拠にしたり、今までに読んだ本のくまの行動を思い出して理由を言ったりすることができた。また、表紙と裏表紙を同時に見せたことから、波線部のように裏表紙と関連させて述べることもできたと考えられる。

②小原の実践から

T : このくまさん、どなくまさんだと思いますか？

児童① : 優しいくまさんだと思います。

T : どうして？

児童① : 顔が優しそうなくまさんだから

T : どのあたりから？

児童① : 目と鼻と口らへんがにっこりしている。

児童② : くまさんは、落ちてた袋を拾ったから優しいと思います。

児童③ : くまさんの形が丸っこいので優しそうです。

児童④ : 落としているものを拾ってくれる優しいくまさんです。

(中略)

児童⑥ : 大きくて強いから優しいと思います。

児童④ : 手に線が入ってて、手が太いから強そうです。

児童⑦ : 本当の熊は怖いけど、ここの絵に出ているくまは、ぬいぐるみみたいで、かわいくて優しそうです。

<考察>

目、鼻、口という顔の部分や、丸い、大きい、太い、ぬいぐるみみたいという、体の形や大きさに着目して登場人物の性格を想像している。児童の言葉には表れていないが、顔の部分については表情を表す絵の要素(点、形)に着目していると考えられる。また、上記にはないが、足をあげる高さ(ポーズ)に着目している児童もおり、高さによって表している様子が違うことを理解していた。また、波線部は、中村学級の児童と同様に、裏表紙と関連付けていると考えられる。

中村と小原の学級の児童の反応の共通点は、指導者の発問に対して、まず「優しい」というように一言で答えたところである。そこから二人の指導者は上記の二重線部のように発問をすることで、登場人物の顔の部分に着目し、絵の要素を根拠にすることができるようになっている。

導入の図画工作科の鑑賞で絵の要素に着目して登場人物の描き方の違いを見付けていたため、『はなのみち』においても絵の要素に着目することが容易であり、登場人物に対するイメージを膨らませることができた。読む前に自分なりのイメージをもつことは、次の読む意欲につながると考えられる。

(2) 見開き3ページ分(図3・4・5)を通して

図3では、「くまさんが、ふくろをあけました。」、図4では「なにもありません。」と書かれている。それぞれの文と絵を結びつけながら読み、絵と絵を比較させた。



図3 くまさんが袋を開けている場面



図 4 袋に何もない場面

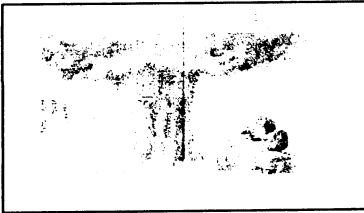


図 5 穴が開いた袋を見る場面

着目するところ：文と絵

目指す力：登場人物の気持ちの変化を想像する力

①中村の実践から

T : 開けたら、中身は空っぽ……。くまさんど
んな気持ちだった？

児童③：残念な気持ちです。

児童⑯：悲しい気持ちです。

児童⑫：穴が開いているか、ちゃんと見ておけばよ
かったと思いました。

児童⑩：りすさんに見てもらいたかったけれど、穴
が開いていて、しょんぼりした感じだと思います。

T : 今のみんなの気持ち、絵から分かる？ここ
から、今出てきたような気持ち分かるよ
うな所を見つけた人教えて。

児童⑱：ここで、がっかりした顔になっているから
です。

児童⑤：穴が開いているか分からなくて、持ってい
たけど、嬉しそうで、二人で見たくて、で
も、穴が開いていて、ここで、開ける時は、
普通だったけれど、最後の時は、空っぽで
穴が開いていて、この眉毛もしょんぼりし
た感じで、肩が、斜めになっています。

児童⑱：私も、くまさんは、なんか、悲しい感じで、
前は明るくなっているけど、

T : 明るい？

児童⑱：黄色とか、緑とかで明るくなっているけど、
あとの方のくまさんはしょんぼりした感じ
で、暗い色になっている。

児童⑬：児童⑱に似ています。顔が暗い感じで、最

初の時よりも、顔とか口とかがにっこりだ
ったのが、嫌なような顔になっています。

児童④：この時（表紙）は、顔や色とかは明るかつ
たけれど、こっちは、いろんなところも暗
い感じで、顔もしょんぼりな顔になってい
ます。

<考察>

指導者が「くまさんどんな気持ちだった」と発問することにより、「なにもありません。」という文と、くまさんの目の高さから描かれている袋の中の穴の絵から、児童はまず残念、悲しいという言葉で気持ちを発表した。児童⑫はそれらに続けて後悔の気持ちを具体的に説明することができた。これは「しまった。」という本文の言葉とも関連している。それを聞くことで児童⑩は、自分の思いが叶えられず落胆している気持ちを具体的に述べている。

続いて、くまさんの気持ちを想像した根拠を絵から求めることができるように、「今の、みんなの気持ち、絵から分かる。」と発問した。児童⑤は、絵本の前ページと比べ、くまの肩が斜めになっているというポーズの違いに着目して気持ちを指摘することができている。これは、導入の図画工作科でいもとようこの絵本「おおきなかぶ」を学習した際、かぶを抜く登場人物の体が斜めになっていることに着目したことと関わりがあると考えられる。また、児童⑤の発言を聞き、児童⑱も、前のページと比べ、登場人物だけではなく、背景の色にも着目し、理由を付けることができた。その際、「前は明るい」と発言したため、何を明るく感じているのか言語化させるために、指導者は、「明るい？」と発問した。このことで、「悲しい感じ」や「明るい」は、背景の色からも読み取ることができるということを学級で共有することができた。続いて発表した児童④も、前のページと比べ、色に着目することができるようになっていく。

このように、図 3・4・5 の場面では、読み聞かせを聞き、対話をしていくことで、背景の色に着目することで気持ちを想像するという新たな視点に気付くと共に、前のページや表紙の絵と比較することで気持ちの変化をとらえやすくなると考えられる。

②小原の実践から

T : 「あながあいていた」と言ったくまさんは
どんな気持ちかな？

児童⑥：りすさんにあげたかったなという気持ちだ
と思います。

児童⑩：どうしよう。

※多くの児童が同じ意見を言う。

児童⑫：なんで穴が開いてたんだろうと思ったと思
います。

児童⑬：すごいしょんぼりです。

(中略)

T：絵からも分かるかな？

児童⑩：くまさんの顔から分かります。顔が大変っ
ていう感じの顔になっています。例えば、
目が丸くなっていて、口が閉じているから。

児童④：眉毛が下になっているからしょんぼりして
います。

児童⑪：くまさんの体が下を向いている感じがする
から、がっかりしています。

児童⑤：表紙は上を向いているけど、こっちは下を
向いています。

児童①：くまさんが拾った袋をひっくり返して見た
らないので、がっかりしています。

児童⑭：体が縮んでいると思います。

児童④：縮んで丸っこくなっています。

児童⑩：元気な時より、しょんぼりした方が、顔が
青くなっている気がします。

児童①：りすさんの家に行く時は、天気が明るかつ
たのに、しょんぼりしている時だけ暗くな
っています。

児童⑤：ほんとだ。

T：暗さは何色から感じるの？

児童①：赤です。

ちよっとうすい赤だ。(つぶやき)

児童④：残念な時だけ、全体が暗っぽい感じがしま
す。

ああ(多くの児童が賛同)

<考察>

ここでは、「どうしよう」「しょんぼり」という気
持ちをすぐに想像することができた。また、絵を手
掛かりに考えていくと、表情に着目する児童が多く
いた。目、口、眉毛など、図画工作科で学習した体
の部分に着目し、その大きさや向きで、登場人物の気
持ちを想像することができている。また、体全体に
着目することも図画工作科で気付いているので、児
童は、絵から「体が縮む」や「体が丸っこい」と捉
え、「どうしよう」「しょんぼり」の気持ちを読み取

ることができたと考える。

さらに、中村学級同様、情景描写にあたる背景の
変化にも気付くことができた。これは、国語科の高
学年で身に付ける「情景描写から登場人物の心情を
考える」力にも繋がる。

両学級の児童の反応から、文を基に絵にも着目さ
せることで、登場人物の残念、困惑、不思議、悲し
さ、後悔の気持ちを具体的に読み取ることができた。
3枚の絵を並べることで、波線部のように前のペー
ジと比較する反応も導かれた。

(3) 図6から

図6では、「あたたかいかぜがふきはじめました。」
という文の「あたたかい」に着目させた。

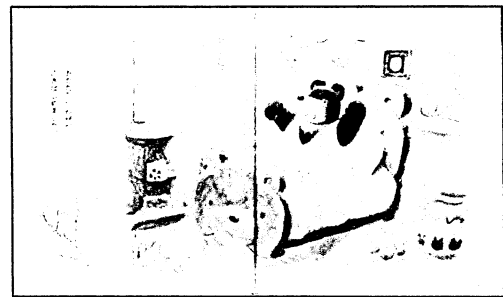


図6 暖かい風が吹き始めた場面

着目するもの：文と絵

目指す力：言葉や文と関連付けながら、場面
の様子をイメージ豊かに読む力

○中村の実践

反応のSは、児童のつぶやきである。

T：次のページはこれです。

どう？

S：もう溶けてる。

：窓がピカピカしてる。

児童⑦：さっきは、白かったけれど、部屋の中は、色
が明るくなってる。

T：続きを読んでみるね。暖かい風が吹き始め
ました。暖かい感じはどこからか分かりま
すか？

児童⑧：くまさんの所が明るく光っています。

児童⑫：くまさんが半袖のパジャマを着ているから
分かりました。

児童⑤：くまさんが起きた時は、窓から太陽がピカ
ピカして、雲もきれいに光って、くまさん

もぴかぴかして、元気そうだから、暖かいと分かりました。

T : ここに、木があるね。どう？

S : なんか緑。

: 葉っぱがある。

T : 前はどう？

S : ない。

T : でもこっちにはあるよね。いつ頃か分かる？

S : 春！

: 冬の次は春だから。

<考察>

児童⑦は波線部のように、文を基に、前の冬の絵と比較することで場面の様子が変わったことを読み取っている。その後、指導者が余白に描かれている葉がついた枝に着目させる発問、前と比較させる発問をすることにより、ある児童は波線部「冬の次は春だから」とつぶやいた。ここで、余白の意味も学ぶことができたと考えられる。

②小原の実践から

T : 絵の中から「あたたかい」と感じるものはどれかな？

児童⑮ : 窓から光がさしています。

児童⑩ : 光が反射しています。

児童⑰ : 窓の近くです。

児童③ : 天気が暖かそうです。太陽が出ているからです。

児童⑦ : 日差しが出て暖かそうです。

児童⑩ : 光でここが（熊の顔を指して）黄色くなっています。

児童② : くまさんの顔があくびをしています。

<考察>

児童が発言した「光が射す」や「光が反射する」という言葉は、図画工作科で児童自身が見つけていた絵の描き方である。『おおきなかぶ』の中で、かぶの葉や茎が太陽の反射で光っていることや、その反射が登場人物の中にも描かれていることを見つけていた。そして、光っていることがリアルで鮮やかで、きれいだと児童が考えていた。その学習が、『はなのみち』で「あたたかい」という言葉と光や日差しを結び付けたのだと考える。

どちらの学級の児童も、光と共にくまさんのポーズに着目している。中村学級では、くまさんが起きて元気そう、小原学級では、あくびをしていると発言していることから、冬眠から目覚めた姿を想像していることが分かる。

この場面では、一文だけでは十分に表されていない春の訪れの様子を絵が十分に語っている。このような場合、絵を丁寧に見ていくことで暖かい春のイメージを膨らませることができる。

(4) 図7から

この場面では、「ながいながい、はなのいっぽんみちができました。」と書かれている。



図7 花の一本道ができた場面

着目するところ：文と絵

目指す力：文と絵を結び付け、場面の様子や人物同士の会話を想像する力

①小原実践から

T : つながっている花のことはどのように書いている？

児童④ : 花の道だと思います。

児童⑩ : ながいながいはなのいっぽんみちです。

T : くまさんとりすさんの様子から二人はどんなお話をしていると思う？

児童⑮ : 長い長い花道だねって言っています。

児童② : 前ぼくが落とした種が咲いたんだねって言っています。

児童⑫ : 前落とした種が、一本道の花になったねって言っているんだと思います。

児童⑱ : 去年、橋の上で拾った袋の中に入っていたものが花の種だったんだね。

<考察>

児童は、絵から「ながいながいはなのいっぽんみち」という言葉に着目できている。また、会話の中で、花の一本道ができた原因や袋の中にあったものについての解釈ができていることが分かる。

②中村の実践から

T : この、長い長い花の一本道を歩いている、くまさんとりすさんがいます。

S : おるおる。

S : 話をしよる。

: 二人で笑ってる。

: 家を指さしてる。

T : ここには、～と話しています。って書いていないよ。なんて話していると思う？

児童⑱ : お花がいっぱいだね。

児童⑳ : やっとあったかい日が来たね。

児童㉑ : 一緒にあそぼう。

児童⑥ : 種がここら辺におちていたんだね。

児童④ : 袋に入っていたのは、種で、くまさんがいたところで、最初から穴が開いていて、最初から落ち続けて、りすさんのおうちまで続いたんだと思うよ。

児童⑪ : きっと袋の中には、種が入っていたんだね。袋が破れて、歩いている所に落ちたんだね。

児童⑬ : やっと春が来たから、持ち主が早く見つかるといいね。

児童⑧ : 新しい動物が来たね。

児童⑮ : 僕が落とした種で、太陽が当たって咲いたから、きれいだね。

児童⑤ : 持ち主を捜して、袋に種が入っていたか聞いて、入っていたら、お礼を言おうと考えていました。きれいな花の一本道になったからです。

<考察>

最終の見開きページ(図7)になると、指導者が「長い長い花の一本道を歩いている、くまさんとりすさんがいます。」と言うと、児童は、口々にくまとりすの絵に着目して気付いたことを伝え合った。そこで、「なんて話していると思う？」と発問することで、児童は、くまとりすの会話を想像することができた。この中で、児童⑱⑳は春が来たこと、花が咲いたことを喜ぶ会話を、㉑は友達、仲の良さを表

す会話を考えた。児童④⑥⑪⑮は、小原学級の児童と同様に、今までの絵や文とを関連付ながら結果の原因を解釈することができている。

この場面では、登場人物のポーズに着目して会話を考えさせることで、その場面だけではなく、自然と前のページと関連付けながら原因と結果を解釈することもできた。

(5)好きなところ

児童は、黒板に貼られたすべての見開きの絵の中から、好きな見開きに、その理由を書いた付箋紙を貼っていった。これらの記述を以下の①～④に分類した。児童の記述は、両学級で選んだところが多かった(図6と図7)ところのものである。

()内は絵の要素を示す。

①絵の要素(色、ポーズ)を根拠にし、語句(下線部)を使って理由を書いている。

<中村学級>

○図6を選んだ児童の理由

・くまさんの部屋の色が好き。明るくてきれいな部屋だから。(色)

・窓から光っていて、きれいだから好きです。(色)

<小原学級>

○図6を選んだ児童の理由

・色が鮮やかだから。くまさんが「ふああ。」とあくびしているみたいだから。(色・ポーズ)

○図7を選んだ児童の理由

・花や鳥がいてカラフルだから。(色)

・くまさんとりすさんが楽しそうにきれいなお花を見ているから好き。(ポーズ)

②絵の要素を根拠にして比喩(下線部)を使って理由を説明している

<中村学級>

○図6を選んだ児童の理由

・窓の外の光がきれいで朝みたいに見えてきれいだから好き。(色)

③場面の変化をとらえている。

<小原学級>

○図7を選んだ児童の理由

・春になって花が咲いてきれいだから好き。

④文、言葉を基に、絵を根拠にしている。

<中村学級>

○図7を選んだ児童の理由

- ・はなの線が長いから好きです。線が長くなっているから。(線)
- ・花の一本道ができて花がきれいだから好き。色がいっぱいあるから。(色)

〈小原学級〉

○図6を選んだ児童の理由

- ・太陽が暖かそうだからくまさんがあくびをしている場面が好き。(ポーズ)

<考察>

児童は、①のように、好きな場面の根拠として絵の要素を取り上げたり、②のように、自分の言葉で理由を付けたりしている。また、一つの場面だけに注目するものと、③のように、絵を連続したものとして捉え、季節の変化を理由とするものもあった。④のように、文や言葉を基に絵の要素を根拠にして書いている児童もいた。

以上のように、絵の要素を根拠とすることで、好きな場面の理由の表し方が多様なものになる。

5. 『はなのみち』の後の、図画工作科での鑑賞

小原学級では、この読書単元の指導中に図画工作科で紙版画を学習していたため、『はなのみち』の学習で身に付けたことを生かして、図画工作科で作った友達の作品と自分の作品についての鑑賞文を書くことにした。児童の記述は以下の通りである。

【友達の作品を鑑賞して】

《》の視点は、児童の記述内容から分類したものである。()は絵の要素である。

《様子について》

- ・歯や口が大きいから、楽しく笑っているように見えます。(大きさ)
- ・トライアングルがはみ出しているの、楽しく演奏しているように見えます。(裁ち切り)

《気持ちについて》

- ・口が開いてて、目がぱっちりしているから、楽しそうに見えます。(大きさ)
- ・足が上に上がってて、飛び跳ねて気持ちよさそう。(ポーズ)

・手と足がはみ出していて、嬉しそう。(裁ち切り)
《性格について》

- ・口が上がっているの、にっこりしていて、優しく見えます。(形)

《評価》

- ・足が切れていて、続きが気になるからいいです。(裁ち切り)

【自分の作品を鑑賞して】

《様子について》

- ・口が笑って見えるように、口を開けて作りました。(形)

- ・目をぱっちりさせて動いている感じにしました。(大きさ)

- ・口をあけて、顔がにっこりしている感じにしました。(形)

《気持ちについて》

- ・手と足をはみ出して、楽しそうにしました。(裁ち切り)

<考察>

31名の中で、28名が、顔の表情(顔の部分の大きさや形)や裁ち切りについての記述をした。これは、『はなのみち』での学習が生かされたものだと考えられる。

紙版画の制作終了後には、視点をあえて示さず、友達や自分の絵の鑑賞を行ったのだが、児童の鑑賞文には、これまで学習した絵の要素で絵を鑑賞し、感想を書いているものが多くあった。

小原学級では、まず、図画工作科で絵の要素に着目することを学び、次にそれを生かして絵本を読み、絵の要素に着目して説明したり感想をもったりし、最後に、その方法を図画工作科の作品を鑑賞する際に用いるという一連の流れができた。このような学習を行うことで、国語科としての読む力、図画工作科としての感性、鑑賞力とともに、作品世界を想像して絵で表現する力、自分の絵を文章で表現する力も高まることが期待される。

6. 本実践の成果と課題

(1) 成果

- ・絵について考える時、指導者の「どうして?」「どこからわかる?」などの発問を繰り返すことで、児童は単に「優しい」などの一言で述べるのではなく、「絵のどこがどのようになっているから」というように、絵を丁寧に見て絵の要素を根拠にして理由を述べるできるようになった。
- ・前のページと比較させるように導く発問や児童の一言を取り上げ、聞き返すことで、児童は絵の要素の違いに気づき、文と共に絵の要素を根拠に

して場面や登場人物の様子、登場人物の気持ちの変化を具体的に想像することができた。

- ・文の中の言葉が絵にどのように表されているかを問う発問により、児童は色や線、登場人物のポーズに着目しながら場面の様子のイメージを膨らませていった。
- ・登場人物の会話を想像する活動の中で、登場人物のポーズから、今までのページを振り返り、何が原因でそのような結果になったのかを表現することが可能であった。

(2) 課題

- ・本実践では、絵本の飾り枠やアップ・ローズなどの絵の技法についてはまだ気づかせることができなかった。絵本の特徴を分析した上で、身に付けさせたいことで児童が気づきにくいことに関しては、教えることも必要である。
- ・本実践では、文の少ない本を取り上げなので、絵の要素を根拠にすることが多かった。今後、文が多い絵本を読む時には、絵は語っていないが文が語っていること、文を補う形で絵が語っていること、文は語っていないが、絵が語っていることを指導者が分析し、発問を吟味していく必要がある。
- ・本実践では、絵の読み方の初めての学習として読み聞かせを取り入れたが、その場合、全体での話し合いをすることになるため、一人一人の読み方や身に付いた力を評価することができにくいという課題がある。それは、児童にも自分の学びを実感させることができないということである。今後学級での読み聞かせで学んだことを活用して自身で絵本を読む活動、書く活動の在り方を検討し、児童の読みの把握ができる方法を示したい。

7. 今後の展望

現在、国語科教科書で設定されている読書単位においては、本を選んで読む活動や面白いところや好きなところを紹介する活動が取り入れられているが、選書や本の紹介についての学び方は具体的に示されていない。本実践は、今後これらの学び方を指導できるものとして取り入れることが可能である。さらに、同じ絵本作家の絵本を比べて読み、共通点を捉える指導や同じ動物が主人公の本を比べて読み、絵の描き方の違いとそれによる作品の雰囲気の違いを捉える指導を行うことで、児童がこれらの本

を自分で読み広げ、楽しむことも可能となるであろう。

【引用・参考文献】

- いもとようこ (2007) 『おおきなかぶ』金の星社
岩崎ちひろ (1972) 『ことりのくるひ』至光社
エリック＝カール (1990) 『ちいさいタネ』偕成社
岡信子 (1998) 『はなのみち』岩崎書店
奥泉 (岩本) 香・内海紀子・岡田美也子 (2004) 「国語科における『絵を読み解く力』の育成—初等教育およびその教員養成課程を視座として—」『千葉敬愛短期大学紀要』第26号, pp.33-63
甲斐睦朗 ほか (2018) 『こくご一上かざぐるま』光村図書出版株式会社, pp.32-39
三森ゆりか (2002) 『絵本で育てる情報分析力』一声社
ジェーン・ドゥーナン著, 正置友子・灰島かり・川端有子訳 (2013) 『絵本の絵を読む』玉川大学出版部
田島征三 (1988) 『おおきなかぶ』ミキハウス
日本児童美術研究会 (2018) 『ずがこうさく1・2上』日本文教出版株式会社
日本造形教育研究会 (2018) 『ずがこうさく1・2上』開隆堂出版株式会社
藤本朝巳 (1999) 『絵本はいかに描かれるか(表現の秘密)』日本エディタースクール出版部
藤本朝巳 (2001) 『ぞうくんはどっちを向いている? 楽しい絵本学』フェリス女学院大学
藤本朝巳 (2007) 『絵本のしくみを考える』日本エディタースクール出版部
藤本朝巳 (2015) 『子どもと絵本 絵本のしくみと楽しみ方』人文書院
藤本朝巳, 生田美秋 (2018) 『絵を読み解く 絵本入門』ミネルヴァ書房
細恵子 (2019) 「小学校1学年における絵本を用いた読書指導の可能性—国語科と図画工作科との関連を図った指導を中心に—」『初等教育カリキュラム研究』第7号
文部科学省 (2017) 『小学校学習指導要領(平成29年告示) 解説国語編』東洋館出版社, pp.69-75
余郷裕次 (2013) 『絵本のひみつ』徳島新聞社
米谷茂則 (2005) 『小学校児童の絵本読書指導論』高文堂出版社