

線を引いて書き込むということは、本文と対話するということである。そうして本文と対話することによって、様々な情景を思い浮かべ、気持ちを想像することができるようになった子どもたちは、国語（少なくとも、物語教材においては）を学ぶ楽しさ（喜び）を味わうことができた。

#### 〈成果〉

- 人物になりきって人物の口調で、ふきだしに書けるようになった。
- 本文のことばから、想像性を働かせ、自分の思いを書き込めるようになった。
- 意欲をもって、自分が見つけた（線を引いた）文や想像した気持ちを発表する子が増え、授業に活気が出てきた。

#### 〈課題〉

- 話し合いの場を充実させ、仲間で読みを深め合う楽しさへと広めていきたい。そのために、教師に必要とされる発問の仕方やタイミング、板書のあり方を研究していく必要がある。仲間読みができるようになれば、更に学ぶ喜びが広まると思われる。
- 仲間読みをより充実したものにするために、話型を発展させ「～さんと同じで～と思います。」「～さんとは違って～と思います。」という言い方を身につけさせていきたい。
- ワークシートの内容と活用の仕方を見直し、今後も追求していきたい。
- ひとり読みをさせる上でのノート指導のあり方を研究していく必要がある。見やすく、しかも、自分の思いが十分に書き込めるもの、更に、仲間読みで読みを深め合うために生かしていけるものであることが望ましいと思われる。

○筆者 田中康代さんは平成元年度本学卒業。

現在美濃加茂市立加茂野小学校教諭。

3年生担任として活躍中。

○本稿は、平成2年度の実践の記録を提供していただいたものである。

○一川先生の「提言の中に在るもの」と併せ読んで、先輩の教育への真摯な取り組みの姿勢に学んでいただくことを期待したい。

〈小瀬・記〉

「スーホの白い馬」より ——

「帰るとちゅうで、子馬を見つけたんだ。これが、地めんにとおれて、もがいていたんだよ。あたりを見ても、もちぬらしい人もいないし、おかあさん馬も見えない。ほうっておいたら、夜になって、おおかみに食われてしまうかもしれない。それで、つれてきたんだよ。」

この文から、スーホが遅くなったわけを考えさせたところ、

C1：子馬といっしょに、おかあさん馬をなんとか見つけようとあちこちをさがしまわっていたから、帰りがおそくなったと思います。

C2：子馬をつれて帰って、あとでおかあさん馬がきたらかわいそうだし、子馬をつれて帰ろうかどうかずっとまよっていたから、おそくなったと思います。

C3：子馬をだきかかえて帰ってきたから、おもくて、ゆっくりゆっくり歩いてきたから、おそくなったと思います。

と、3つの考えが出てきた。どれもなるほど想像できることばかりで、子馬を見つけたスーホの様子を思い描きながら、一生懸命考えた子どもらしい発想だと思わず、笑みを浮かべたわけである。

また、本文に即して自分で考えたことを、こうして、ノートに書けるようになったことは、想像性豊かな子をめざし、ひとり読みに取り組んできた私と子どもたちのささやかな成長であると信じたい。

子どもの感想より.....

「ぼくは、このべんきょうを何日もやったけど、毎日つまらないなあと思ったことは一どもなくて、楽しかったです。」

「このお話をべんきょうして、すごく気持ちがいっぱい入っていると思いました。だから、すごくいいお話だとおもいます。わたしは、また、こういう、気持ちがいっぱい入っているお話をべんきょうしたいです。」

.....

想像しながらひとり読みをする、という活動を授業の中で取り入れたことによって、どの子も自分の考えや思いをもって授業に参加することができたと思われる。

## 4 場面

白馬は、おそろしいいきおいではね上がりました。とのさまの手からたづなをふりはなすと、風のようにかけだしました。

白馬のせには、つぎつぎに、やがささりました。それでも、白馬は走りつづけました。

C 1 : いたい。だけどがまんしなくちゃ。しぬぐらいならスーホになでてもらってスーホのそばでこっそりとしにたい。

C 2 : スーホくん、ぼくは、今、きみのところへ行くからしんばいしなくてもいいからね。ぼくは、たとえ、やがささっても、スーホくんのところへ行くから。

C 3 : なにがあっても、スーホのどこまで行くぞ。ぜったいスーホのどこまで行くぞ。いたいけど、ここまでせわをしてくれたスーホにあいにいくぞ。スーホ、いまいくよ。

「スーホの白い馬」では、常に気持ちを意識した読みができるようになり、前場面の人物の気持ちにつなげて書ける子どもが出てきた。例えば、既述の2場面のC 3や、4場面のC 3のような子のひとり読みである。スーホのやさしい人柄を読み取り「スーホが、心をこめてせわしたおかげで、子馬は、すくすくとそだちました。」という文で考えた、スーホの白馬を思う気持ちを受けて、このようなひとり読みを書いたと思われる。

## 4. 成果と今後の課題

子どもたちは、本文の語句や表現に立ち止まって、そこから想像できる気持ちや様子を、ひとり読みで書くことができるようになった。

想像することは自由であり、独自の感じ方がある。従ってどれが正しいという答えを出すことはできないし、また、出す必要もない。子どもたちは、ひとり読みの中で、自由にのびのびと想像した様々な思いを書き表していった。「ああ、こんな感じ方もあるんだなあ。」と、子どもの豊かな想像力に感心させられ、子どもから、学んだことも数多くあった。

次にあげるのは、子どもの想像性ある読みに思わず、ひとり微笑んだ例の一つである。

まだ、せなかがさむいかもしれないが、かんべんしてくだされ。かさこは一つも売れなかったけど、地ぞうさまのやくにたったでええ。もちことかは買えなかったけどやくにたてばこれでええ。

じいさまも、ちょっと元気を出したけど、まだかなしい気もちがのこっていると思います。

## 4 場面

「そんならひとつ、もちつきのまねごとでもしようかのう。」

もちこは、買えんでも、もちつきのまねをして、もちつきをしている気分になろう。ばあさまにもやっている気分になってほしいしな。それに、元気を出してやろう。

「スーホの白い馬」——描写から、気持ちを想像させる。

## 2 場面

わかい白馬が、おおかみの前にたちふさがって、ひっしにふせいでいました。白馬は、体じゅうあせびっしょりでした。

C1 : おおかみめ。このひつじを食べたら、このぼくがゆるさないぞ。さあかかってこい。

C2 : ぼくは、ひつじをまもるんだ。ひつじにゆび一本もふれさせないぞ。おまえはあっちへ行け。ぼくは、ぜったいひつじをまもるぞ。

C3 : ひつじをまもらなくっちゃ。スーホにあれほどせわになったもの。ひつじがしんじゃったら、スーホはどうなっちゃうだろう。ひつじさんたち、だいじょうぶだよ。ぼくがまもってあげるよ。

り、全員がノートに視写をすることができなかった。そのため、授業で視写したノートが使えない子もいて、この方法は、無理があったようである。場面ごとに視写していけるように配慮したワークシートを用意すれば、もう少し対策がたったかもしれないと反省している。

しかし、「スイミー」から発展して、線を引く箇所を、気持ちが表れているところにしぼり、ひとり読みをさせたことによって、気持ちを想像して書き込むことができるようになった。

このひとり読みの方法は、更に、「かさこ地ぞう」、「スーホの白い馬」へとつなげた。

③ 2学期教材：「かさこ地ぞう」

3学期教材：「スーホの白い馬」

〔方法3〕A. 音読を聞きながら、気持ちがわかるところに線を引かせる。

※考える視点を明確にした。



発表させる

(○ページの○行目という発表の仕方を指導)

B. 発表した中で、最も着目させたい部分を全員に視写させて、そこから自分が想像できる気持ちを書かせた。

☆この段階では、子どもたちは、ここまで書けるようになった。

「かさこ地ぞう」―― 会話から、気持ちを想像させる。

2場面

「年こしの日にかさこなんか買うもんはおらんのじゃろ。ああ、もちこももたんで帰れば、ばあさまはがっかりするじゃろうのう。」

じいさまは、もちこを買えなかったことだけを考えるんじゃなくて、ばあさまが、がっかりするじゃろうと言ったらばあさまのことも考えています。すごくやさしいなあと思いました。

3場面

「これでええ。これでええ。」

いつのことかわからないな

ある日、おそろしい まぐろが、おなかを すかせて、すごい

ロケットぐらいはよいのかな

スイミーと同じくらいはいんだな

口がすっごく大きい

はやさで ミサイルみたいに つっこんで 来た。ひと口で、まぐろは

おなかですごくすいていたんだな

小さな 赤い 魚たちを、一ぴきのこらず のみこんだ。

スイミーはにげるのがはやいんだなあ

にげたのは スイミーだけ。

— S・Kの一人読みより —

思ったことをどんなことでも書いていいということがわかると、つぶやきながら、様々な想像をめぐらせ、楽しんで書き込んでいく姿が見られるようになった。ことばに立ち止まって何らかのイメージをふくらませる訓練としては、効果があり、線を引くことに抵抗がなくなったようである。

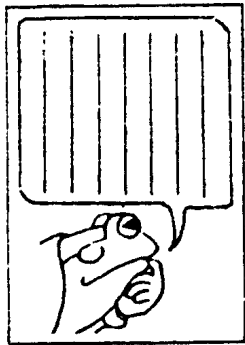
## ② 2学期教材：「お手紙」

〔方法2〕ノートに本文を一行開けに視写させた。

線を引くところを気持ちが表れているところにしぼり、すき間に、想像される気持ちを書き込ませた。

より文に親しませるよう、本文をノートに視写させ、それを使ってひとり読みをさせようと図ったが、視写をする時間が充分にとれなかったことや、書く速さの個人差もあ

## 3 場面ワークシート



かたつむりくん、早くきてよ。がまくんのきげんをなおしたいんだよ。早く早く。がまくん、もうすぐよろこばせてあげるよ。かたつむりくん、なにやってるの、もう。早くきて。

## 5 場面ワークシート



ありがとう、かたつむりくん。かえるくん、ほんとにありがとう。この先ずっといっしょだよ。かえるくん、かたつむりくん。

## ② 線を引いて、自分の思いを書き込む

書き込みの訓練が必要であったため、次のような段階を追って研究を進めた。

## ① 2学期教材：「スイミー」

〔方法1〕本文を拡大したものを配布。自由に自分の思いを書き込む。鉛筆をもって、わかったこと、ここはわからないなと思ったところ、ここでは楽しいなあと感じたら、そのことを文のすき間に書いておく。ひとことでも書いてあればいいよ、ということで、励ましながら指導した。

初めは、教師側から書き込みを教える必要があると考え、本文をB紙に書いたものを前に、ひとり言をいいながら、書き込みをして見せた。  
※つぶやきながら読むことを繰り返し指導した。

## K. K

1 場面—・・・・・・・・・・・・・・・・

2 場面—こえはうるさいけど、かわいらしい声だな。元気がいいな。どういうとりが生まれたんだろう。かわいいとりが生まれるといいな。ことりはなんびき生まれたんだろう。いっぱい生まれるといいな。

3 場面—ひなが一びきいれば、わざわざまどから見んでもへやで見えるからもらえるといいな。ライオンはこわいから、ぞうも大きいから、ふまれたらしんじょうから、つだめのほうはこわくないから、つばめがいいぞ。

4 場面—もってこれたらぜったいライオンとぞうをぜったいわすれるなよ。ライオンやぞうを二ひきでもいいぞ。つばめさん、ぜったいわすれるなよ。

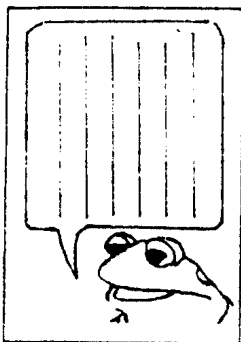
ふきだしの方法は、この後の全ての物語教材で取り入れた。その場合、考えさせたい場面の人物を描いたふきだし用のワークシートを作成し、活用させた。また、こちらから与えるだけでなく、「この時、どんな顔をしていただろうねえ。」と自分が想像する人物の顔（気持ちが表れた表情）を描かせてから、ふきだしに書かせた時もあった。人物の気持ちを絵で想像させることは、低学年の子どもにふきだしを書かせる上で、よい手助けとなったと思われる。

子どもたちは、人物になりきって、いろいろな想像をめぐらせ、ふきだしに書くことができるようになった。

子どもが書いたふきだしの例は次のようである。

2 学期教材：「お手紙」より

2 場面ワークシート



どきどきするなあ。ポクのお手紙でよろこんでくれるかなあ。かたつむりくんっていい人だなあ。かたつむりくと友だちになれてよかったなあ。ぐうぜん、かたつむりくに会えたからうんがいい。



子どもが書いたふきだしの例は、次のようである。

1 場面・もうできたかな。きょねんもことしもすを作りなおして、たいへんだなあ。

↓

2 場面・かわいいひなだな。そうだ。ひなが大きくなるまで、べんきょうは休もう。そして、ずっと見ているのだ。

↓

3 場面・ひなを一羽くれないか。だいにそだてて、元気なつばめにするからさ。だから、ひなをくれ。

場面の移り変わりと共に、王様の気持ちも変わり、つばめに対する好奇心が、大きくふくれあがっていく変化を子どもたちが読み取ったことが、上の例からもわかる。①の方法は、ふきだしを書かせる前の手立てとして、効果があった。

4 場面以降については、ハンモックの中に、どんどん物が入っていく様子から、それが、一気にとんでしまう様子を黒板に提示する方法で①を取り入れた。

②については、重要語句に着目させるために数か所の重要語句と思われる部分を空白にしたワークシートを用意し、書き込ませたが、重要語句の空白を細かくしすぎたせいもあり、ふきだしを書かせるための十分な手立てとして生かしきれなかった。

例えば「すっかり」という語句で、「王さまは、したくをしました。」と、「王さまは、すっかりしたくをしました。」との違いを言わせるなど、もう少し語句を立ち止まって考えさせることが大切であったと反省させられた。

最終場面のころになると、「早く、書きたい。」と言い出す子供が増え、ひとり読んでいるような姿が見られた。次に示すのは、1 場面で書けなかった子が、書けるようになった例である。ここに、想像性における成長の過程が伺われる。

T. M

1 場面ー・・・・・・・・・・・・・・・・

2 場面ーかわいいなあ。いちどなぶってみたいなあ。早くおとなになれよ。

3 場面ーつばめさん、ひなを一わくれないかい。くれないならおかねをやるぞ。

4 場面ーぜったいにいくぞ。ぜんぶとばされたってがまんをするからハンモックだけでもひいてくれ。

		↓	
3 学 期	スーホの白い馬	最も気持ちが表れているところを話し合いで選択（描写中心）し、試写して書き込む。	気持ちを想像することができる。

### 3. 実践・考察

- ① ふきだし（人物になりきって、人物のことばで書く）

1学期教材：「王さまでかけましよう」

人物の気持ちを想像させるために、次の二つを考えた。

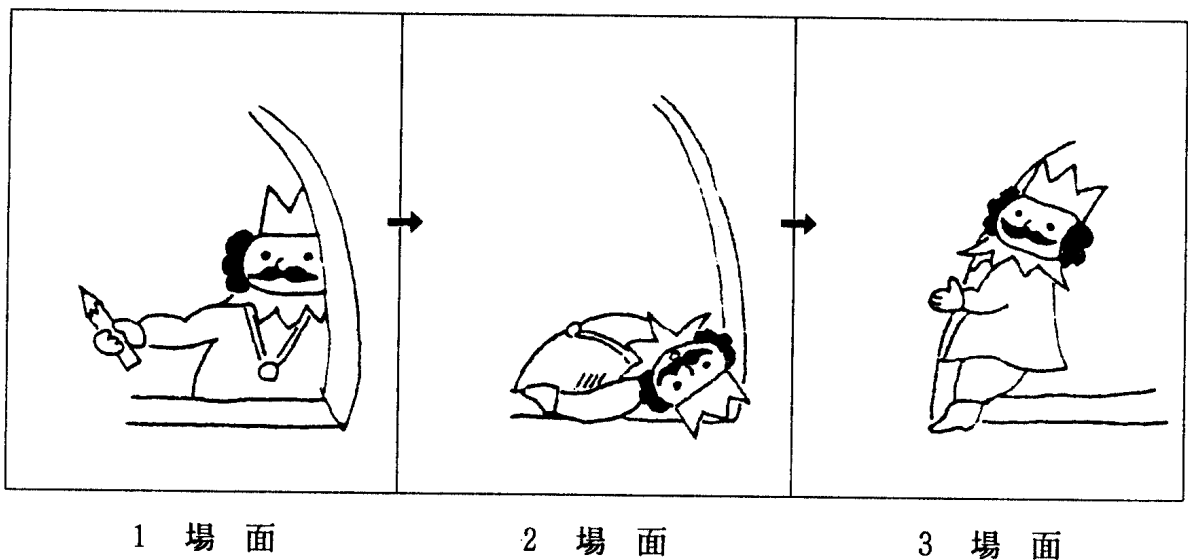
- ① 場面から気持ちを想像させる。（視覚的）  
② 語句から気持ちを想像させる。（読解）

〔一時間の授業展開〕

音読（挙手）→重要語句の書き込み → ひとり読み → 発表

語句に着目 → 気持ちを想像

低学年は、視覚的に助けてやらないと、語句からの読解だけでは、人物の気持ちを想像するのに困難であると考え、1～3場面については、①の方法を取り入れた。大きな挿絵を描いて王様の動きを追うことによって、つばめへの関心の高まりを視覚的に捉えさせ、ふきだしに書かせた。



- ・名前を呼ばれたら返事をする。
- ・ぼく（わたし）は～と思います。

の二点を重点的に指導してきた。主語がはっきり言えない子が多かったが、言えるようになってきた。

聞く姿勢として、話す人の方を見ることを常に意識づけてはきたが、まだまだできていない。

①のように、書くことにはかなりの抵抗があると思われるため、想像力豊かにひとり読みを書かせるための手立てを工夫し研究していきたい。

## 2. 取り組みの過程

ひとり読みは、初めての子どもたちには抵抗があよため、次のような段階で研究し、ひとり読みの充実を図ろうと考えた。

- ① ふきだし
- ② 線を引いて、自分の思いを書き込む

	教 材	ひとり読みの段階	願 う 姿
1 学 期	王さま でかけましょう	ふきだし	全員の子が、 ふきだしに書 ける
2  学  期	スイミー	自由に線を引い て自分の思いを 書き込む。 ↓	つぶやきなが ら、書き込ん でいける。
	お手紙	気持ちがわかる ところに線を引 いて書き込む。 ↓	線を引いて書 き込むことに 慣れる。
	かさこ地ぞう	最も気持ちが表 れているところ を話し合いで選 択（会話中心） し、視写して書 き込む。	重用語句や表 現に着目して

# 人物の気持ちや情景を想像しながら ひとり読みができる子をめざして

田 中 康 代

## 1. テーマと実態について

学級構成は、男子13名、女子10名である（4月）。明るく、元気のある学級の雰囲気であるが、集中力が持続せず、本を読む姿勢、話を聞く姿勢、話す姿勢もくずれやすい状態であった。そこで、興味と意欲を持たせ、積極的な学習姿勢を持続させる指導のあり方を研究しなくてはならない必要性を感じた。

国語においては、4月当初から、「国語なんかつまらない。」という声をよく耳にし、国語の授業には、特に集中できない実態があった。これは、子どもが受け身になっていることから、生じているような気がした。そこで、子どもたちが受け身にならず、自ら活動できる場を与え、意欲的に参加できるような楽しい国語の授業を工夫していこうと考えた。その活動の手立てとして、ひとり読みを取り入れることにした。なぜなら、読書好きの子が多いことから、更に、読みを深める楽しさ、つまり「想像すること」の楽しさをつかみとらせたいと考えたからである。

自由な発想で「想像すること」は国語を学ぶ楽しさの一つである、と私は常々考えている。想像力豊かな子どもを願う姿として、全員が楽しく取り組めるひとり読みのさせ方を研究していきたいと考えている。そして、文に即して想像力をふくらませ読み取る力を身につけさせることによって、想像する楽しさを味わわせたいと願ってこのテーマを設定した。

学習姿勢の実態については、次のようである。

### ① 書く力

かなり個人差がみられ、低児の中には、平仮名が正しく書けない子もいる。作文においては、早い子は、時間内に1枚半～2枚（400字詰め原稿用紙）を書きあげるし、遅い子は半分も書けない。また、題（与えられたもの）と名前しか書けない子が2名ほどいる。

### ② 話す、聞く力

話型指導では、