

【研究主題】 自立した読者としての児童を育成する一試み

【副題】 国語科におけるブックトークの実践を通して

【学校・団体名】 宮城県石巻市立蛇田小学校

【役職名・氏名】 教諭 大谷 航

1 主題設定の理由

GIGAスクール構想による一人一台端末による学習が全国的にも普及し、それに伴って教育活動の中でインターネット検索による調べ学習を行うことが容易かつ日常的に行われるようになった。しかし、情報を得る手段として読書が担う働きが失われたわけではない。加えて、一冊の図書として完成した言葉を通して、読み手と書き手のコミュニケーションが図られる読書という行為の持つ価値は大きいと考える。読書活動の目的として、「子どもの読書活動の推進に関する法律」第2条には「読書活動は、子どもが、言葉を学び、感性を磨き、表現力を高め、創造力を豊かなものにし、人生をより深く生きる力を身に付けていく上で欠くことのできないもの」とある。読解力や想像力の向上、語彙の獲得なども読書の目的であるが、読書の楽しさを知り、読書を「人生をより深く生きる力」にすることが、読書活動の最終目的といえるだろう。

ここ数年の児童の様子を観察してきたの私見だが、児童は情報獲得の手段や休み時間の過ごし方の方法として、読書よりもタブレット端末等に偏る傾向がある。読書好きの児童も少なからずいるが、本校の実態として、「読む子は読むが、読まない子はまったく読まない」という、読書に向かう姿勢の個人差が大きい。授業で頻繁に図書室を利用し、学級全員で本に触れる機会の多い低学年よりも、高学年の児童でこの差が顕著である。

山元 (2015) は、「読書教育の目標は、つまるところ自分の力で読むことを楽しむことのできる読者（読み手）を育成するところにあります。すなわち、人を『自立した読者』にすることが読書教育の目指すことなのです。」とした上で、「私たちは、読むことによる人間性の陶冶をもめざさなければなりません。『自立した読者』というときの『自立』という語には、読むことによって自らの内面を耕していくことのできる能力をそなえているという意味合いが込められています。」と述べている。読書は情報の獲得だけでなく、

読書を通して思考・判断し、他者を意識しながら表現したり、社会とのつながりを意識しながら自己実現を図ったりすることができる面も含んでいる。そのため、児童が読書に慣れ親しみ、今後の自分の在り方につながる読書力を涵養することが重要であると考え、本主題を設定した。

2 研究のねらい

児童が主体的に読書に取り組み、本の主題を考えながら言葉と向き合ったり、本を媒介として児童同士のコミュニケーションを促進したりする力を育てるため、「ブックトーク」を活用して国語科の授業改善を図る。

3 研究仮説

「ブックトーク」を活用して国語科の授業改善を行えば、児童が主体的に読書に取り組み、書き手や児童同士とのコミュニケーションを通じて読書力が向上するだろう。

4 研究の内容

単元学習を意識した取組の中で、「ビブリオバトル」等の読書を関連付けた取組が多く見られるようになった。本単元で扱う「ブックトーク」もその一つである。

これは 1960 年代にアメリカで図書館学を学んだ松岡享子や渡辺茂男らによって日本に紹介された活動であり、あるテーマに沿って選ばれた図書を用いた一連のトークを通し、聞き手の「読んでみたい」という意識を喚起するものである。ブックトークは公共図書館を中心として児童向けのサービスとして普及してきた背景があり、そこでは大人から子どもへの図書の紹介に留まってしまいう課題があった。

しかし、平成 10 年度には光村図書 5 年において「読書の楽しさを伝え合おう」という単元が設定され、読書会からの発展として位置付けられた。本来、専門的な立場の者が行う活動を指した「ブックトーク」は、

現在では児童生徒が互いに紹介し合う活動も含めて「ブックトーク」と呼ばれ、幅広く活用されるようになってきている。

現行学習指導要領では、どの学年段階でも国語「C読むこと」を指導するための言語活動として「物語などを読み、内容を説明したり、考えたことを伝え合ったりする」活動が示されている。そこで、本研究でも、児童が読書の機会を得ること、自分一人では出会うことのなかった本との出会いの機会を得ることの2つをねらいとしてブックトークに取り組みせていくこととした。

複数の図書を読むことが単元の学習活動として既に位置付けられていること、あるテーマに沿って図書を紹介するというブックトークの基本を生かすことができることから、ブックトークを取り入れる単元としては、東京書籍6年「関連する作品を読んで、すいせんしよう（ヒロシマのうた）」を設定した。

5 研究の実際

(1) ブックトークを取り入れた単元計画

実践にあたって、単元を以下のように計画した。

「関連する作品を読んで、すいせんしよう」（全8時間扱い）対象 第6学年4組（31名）

区分	時	授業のねらい
第一次	1	複数の作品を関連付けて読むという単元全体の学習課題を共有し、「ヒロシマのうた」の全文を通読する。
	2	「ヒロシマのうた」第一場面を読み、人物の関係や出来事を捉える。
第二次	3	「ヒロシマのうた」第二場面を読み、人物の関係の変化や出来事を捉える。
	4	「ヒロシマのうた」第三場面を読み、人物の心情の変化を捉えながら、物語の主題を考える。
第三次	5	戦争をテーマとした関連図書を読む。 ※本時以外にも並行読書として行わせた。
	6	テーマに沿って選書し、ブックトークの構成を考える。
	7	構成を基にグループ内でブックトークを行い、互いに質問や意見を述べながら交流する。
	8	単元の学習を振り返り、身に付けた「言葉の力」を確かめる。

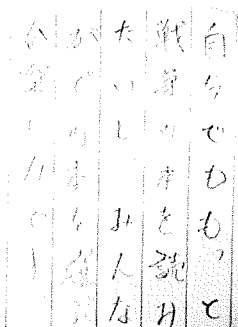
第三次がブックトークにあたる。発表は4～5人の小グループで行うこととした。発表の集団を小さくすることで、双方向の活動を保障するためである。聞き手との距離が近いことで、話し手のモニタリングも容易になり、本のページを聞き手に示した際に見やすく、聞き手も話し手に対して質問や感想を自由に述べやすくできるように意図した。

(2) 授業の実際(令和3年11月下旬～12月上旬)

①第一次から第二次の学習

学習に入る前に、最終的には「戦争」をテーマにしたブックトークを行うことを児童に伝えた。6年生は社会科で第二次世界大戦中の日本についても学習するが、単元配列的にこの時よりも後のことだったので、児童は本単元の学習で原爆投下について詳しく触れることとなった。そのため、遠藤・大谷（2017）が明らかにした、文章中に見られる類義的表現や巧みな心理描写に着目して、原爆投下時の様子やそれに運命を翻弄された人々の様子などを正確に読み取らせることで、それに対する自分の考えを持つことができるよう意識して授業を行った。

読み進めていく中で、児童からは「日本で起きたとは思えない」「想像したら気持ち悪くなってきた」など、戦争がもたらす被害の描写に関する発言や、「ヒロ子ちゃんがあんなにつらい目にあつたのににっこり笑えるのがすごい」「お母さんとヒロ子ちゃんが本当の家族になれてよかった」など、心理や人間関係に言及する発言が出てきた。第4時に児童が記述した読後の感想の中には、「自分でもっと読みたいし、友達がどんな本を選ぶか楽しみ」という内容があり、ブックトークに対する意欲が高まったことが分かる（図1）。



【図1 ブックトークへの意欲】

②第三次の学習

ブックトークを行うにあたり、ワークシートを基に具体的な準備の進め方を説明した。児童に提示した手順は以下の通りである。

- ① テーマに沿って選書する。（その際、1冊でも複数冊でもよい）
- ② 導入→本の紹介→まとめの構成で行う。複数冊紹介する場合、つなぎの言葉を入れる。
- ③ グループ内で紹介し合う。

ブックトークを行う際、紹介する図書への興味喚起のため、ペープサート等の小道具を用いる場合もあるが、今回は話と実際の本のみを使って行うようにした。

ア テーマに関連した選書

司書の協力を得て、戦争に関連する図書を教室に集めた。児童はまず、表紙やタイトルの印象から本を手に取り、読み始めた。初めは長文を読むことに抵抗があり、何度も本を取り換えようとする児童もいたが、おおよそ全体が選書を終えて読み始めると、学級全体で集中して読み進める姿が見られた(図2)。



【図2 集中した読書】

イ 紹介の構成

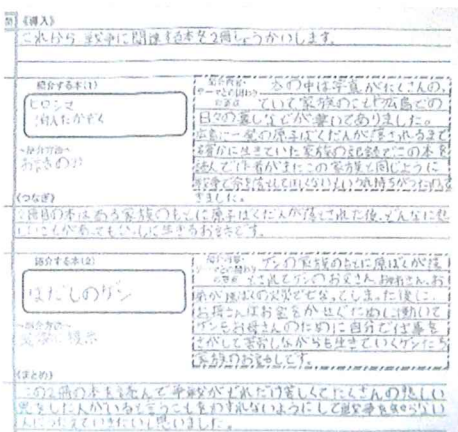
本を読み終えた児童から、友達に紹介する内容の構成を、ワークシートを利用して進めた。聞き手の反応を確かめながらトークを行うことができれば最良であるが、初めてブックトークに取り組む児童であることを鑑みる必要があった。選んだ本のどのようなところがすばらしいのか、まだ読んでいない人に薦めたい部分はどこかをしっかりと押さえることが重要だと考えたので、構成をじっくりと行わせた。

限られた時間の中で、友達に薦めたい内容を確実に伝えるには、何よりも話し手の図書に対する理解が重要である。構成を考える中で再読を重ねる児童が多く



【図3 再読して構成する児童】

おり(図3)、一読しただけでは完全に実感することのできない、図書の中で惹かれた箇所、内容を咀嚼して構成することができた(図4)。



【図4 完成したブックトーク構成】

ウ ブックトークの実際

構成を基に、グループごとにブックトークを行った。本の紹介は一人2分以内、質問や交流は4分以内で行わせた。原稿を読むだけでなく、実際に自分が興味を持った内容が書かれているページを示して説明する児童が多く見られた。また、身を乗り出しながら友達の発表を聞き、本の内容を見つめるグループもあった(図5)。少人数のグループ発表にすることで、話し手も聞き手も視覚を利用して図書の内容を説明したり、理解したりすることができた。



【図5 グループの様子】

紹介後の質問や交流では、「他にもおすすめする場面はありますか」「自分が選んだ本と全然ちがうお話だった」など、積極的に言葉を交わす姿が見られた。当初はグループ内の発表で終わる計画であったが、ある児童から「先生、Aさんの紹介がすごくうまかったし、もっと質問したら本も面白そうだったから、みんなにも聞いてもらったほうがいいと思います。他のグループの本も知りたいし」という発言があった。それを受け、各グループから代表者を選び、学級全体に紹介することにした。

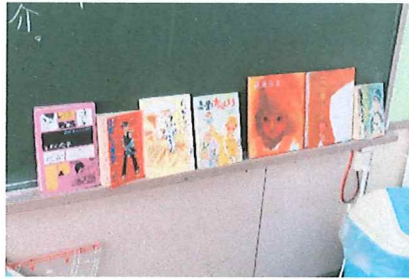
友達からの推薦を受けたA児は選書した2冊の図書を提示しながらブックトークを行った(図6)。発表後、A児に感想を求めると、「聞き手の反応があって、自分の説明がちゃんと伝わっていると思った。紹介した本をみんなが読んでくれると嬉しい」と話した。



【図6 全体に向けてブックトークするA児】

A児や彼女を推薦した児童の発言は、ブックトークを通して児童間のコミュニケーションが生まれていた証左である。自分が伝えたいことを表現し、聞き手が共感的に受け止め、更に聞き手から話し手に働き掛けるという、双方向の活動の効果と言えるだろう。

各グループの代表者の発表が終わった後、代表者が紹介した図書を並べておいた(図7)。授業時間が終わり、休み時間に



【図7 代表図書の陳列】

なると、児童は並べていた図書を手にとって、友達と一緒に読み始めた。学習として決められた時間だから読むということではなく、自らの興味・関心に支えられた読書活動は、自立した読者となるために不可欠なものである。休み時間の児童の姿からは、読書への意欲の向上が感じ取られた。

6 研究の成果と今後の展望

ブックトークを行うための準備段階で、児童は思考・判断を繰り返した。選書、トークの構成の場面である。自分が読んだ本の中から紹介するものを絞り、一読しただけでは表面的な理解に終わっていたはずの内容を吟味する活動は、児童に目的的な読みを促し、児童にとって対象の本の価値付けを促進した。実践後のアンケートに、「ブックトークでたくさんの本を読んだし、気に入った本を見つけることができた」「前に読んだことのある話でも、みんなに分かるように伝えるには真剣にもう一度読まないといけないことが分かった」という記述があったことからもうかがうことができる。また、「長い字だけの本を読むのは一人だとそんな気にならなかつたけど、紹介されて読んだら面白かった。また、みんなとやってみたい」という記述もあった。このことから、子ども同士のブックトークは読書推進の役割を十分果たし、自立した読者となる一助になると言えるだろう。

今回の実践からは、ブックトークを行う際の留意点も明らかとなった。

一つ目は、テーマは可能であれば自分自身で設定させた方がよいことである。今回の単元は「ヒロシマのうた」という物語文と関連し、戦争に関する図書を選

ばせた。既にテーマを与えられた上での選書だったので、テーマに合いそうな本を一冊見つけて終わりとなってしまいう児童が複数見られた。今回のように、既に戦争という大テーマと関わる図書を選ぶという枠組みがあっても、「戦争の悲惨さ」を伝えるか、「戦争の中で生きる人々の健気さ」を伝えるかでは、必然的に選ぶ図書も変わってくるだろう。また、そのような細かな着眼点の差は、児童間のコミュニケーションを生み、より活発な質問や意見交流を生み出しうるはずである。教師はある程度の範囲を示すに留め、最終的には子どもたち自身にテーマを設定させることで、より能動的な読書活動につながると考える。

二つ目は、選書にあたってはなるべく多くの本を「候補本」として選ばせておくことである。これは、選書した図書をすべて用いることで、「どの本を用いるのが最適か」という価値判断の機会を失ってしまうことを防ぐためである。先述のように、テーマに合いそうな本を一冊見つけて終わりにしてしまうと、自分のテーマを伝えるのにより良い本があった可能性を消してしまう恐れがある。より多くの本に触れた上で、「AもBもどちらも使えそうだが、よりテーマに沿っているのはAだ」という最終判断を下すことが、自立的な読み手を育てるとともに、児童の思考力・判断力の育成にもつながると言える。

図書を媒介として様々な価値観に触れながら読書に親しませていくことによって、子どもはより自身の将来につながる読書力を身に付けていくことができる。今回は6年「ヒロシマのうた」を中心教材としてブックトークを行ったが、中心となる教材を変えれば、様々な学年で多様なテーマ設定の下に行うことができると考える。また、一単元として扱うことが難しくとも、教師から児童へ、児童間で、児童から大人へなど、様々な組み合わせ方を活用し、学校教育活動の中に取り入れていくことも可能であるので、より活発な読書活動を推進するカリキュラム・マネジメントの在り方について今後も模索していきたい。

【参考文献】

山元隆春(2015)『読書教育を学ぶ人のために』世界思想社

遠藤仁・大谷航(2017)「『ヒロシマのうた』研究(1)」『宮城教育大学紀要』第52巻