

国語科における読書の指導

——「おじいさんのランプ」の実践を中心に——

足利市立東小学校 相場 邦一

1 はじめに

いよいよ本年度から新学習指導要領が完全実施される。国語科の「読むこと」の領域において、読書の指導が強調され、これをめぐっての論議が、これまでいろいろな形で活発にくりひろげられてきたことは周知のとおりである。しかし、これら国語科における読書指導上の諸問題は、現在といえども、十分明快に論議しつくされていないとは言えない。まして、今後の実際指導において、予期しない新しい難問が多数生じるのではないかということは、十分に予想されることである。

理論的にも、私自身まだ不明な点が数多いのであるが、地区の研究会やその他サークル等の研修を通して、私なりにまとめ得たことのいくつかを、まずはじめにあげてみたい。

第一は、この読書指導の重視ということが、「読むこと」すなわち「読解」というような、従来の読解指導一辺倒に対するアンチテーゼという立場で登場してきたものであるということである。これは、「新学習指導要領では、児童の読書活動が大に行なわれるような読むことの指導を強調しているのである。そして、このことは、読解指導の現状に対するある種の警告であると解してさしつかえないものである。」（新学習指導要領「改訂の方針」より）

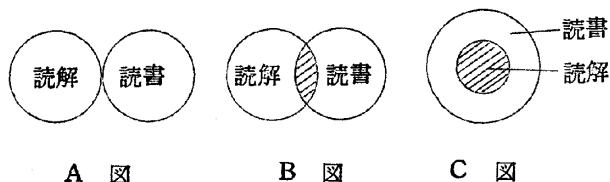
という記述によっても明らかである。

そこで、第二は、この読書指導の問題が、前述のように読解指導の反として登場してきたという事情から、「読むこと」の領域概念として、「読解と読書」というように対比的にとらえられ、両者の関連を明らかにするということが論議的になったが、結論的には、両者は決して対立的なものではなく、本来読むことにおいて同存的な構造をもつものであると言われていることである。

例えば、倉沢栄吉氏は、両者の指導の関連について、下図のように、3つのとらえ方があることを示しながらも、C図のように、同心円の関係としてとらえることが望ましいということを述べておられる。

第三は、読むことの本質論である。

「読解指導」にしても「読書指導」にしても、本来「読むこと」の指導として、その本質にたちかえて考えてみる必要があるということが言われた。



ふつうわれわれが書物を読むという行為を一般的にみた場合、それは、広く日常生活の中に存在するものである。われわれは書物を読むことにより生活の中のいろいろな問題について思考したり、あるいは心情を豊かにしたり知識を高めたりする。そして、その読みは、たいがいの場合一回限りである。このように、生活の中に自然に存在する読書こそ読み本来の姿ではなからうか、と言うのである。

「教室における読解学習は、日常生活的なキメの荒い読みを、拡大して学習の場にもちこみ、キメの細かい読みとりをさせることにより、読みの技能を身につけさせようとするものである。」とは、宇大の丸山一彦先生の言である。

国語科における読書指導の問題を、以上のように3点にまとめあげてみたわけであるが、要するに、これからの「読むこと」の指導は、読解指導一辺倒におちいることなく、その中に、日常生活的な読みの方法を、より採用していかなければならないということである。

2 国語科における読書指導の年間計画化

本年度から本地区においては教科書も変わり、新しい年間指導計画によって学習指導が展開される。その年間指導計画を作成するに当たり、「読むこと」の領域の中に、読書指導をいかに位置づけるかということが当然問題となってくる。これは、新学習指導要領の「読むこと」の領域が、(1)の読解を主とした指導事項と、(3)の読書を主とした指導事項とに分けられている趣旨を、年間計画の上でどう生かすかという問題でもある。

読書指導の位置づけかたについては、次のような3つの型がある。(これは、新訂「新しい国語」6年上〈東書〉の読むことを主とした単元を例に示したものである。)

| 月 | 単 元 | 教 材 | A 型 | B 型 | C 型 |
|---|----------|--------------------------|-----|-------|-----|
| 4 | 一詩を読む | (-)詩三編 (白)俳句 (口)短歌 | 読解 | 読書 | |
| 5 | 三 説明文を読む | (-)通信の発達 (口)紙の発明と発達 | | 読 解 | |
| 5 | 四物語を読む | めもあある美術館 | | 読解 読書 | |
| 6 | 六伝記を読む | ピアノの詩人シュパン | | | |
| 7 | 七 記録文を読む | (-)耕される鳥取砂丘 (口)深海をさぐる | | 読書 | |
| 9 | 十物語を読む | おじいさんのランプ | | 読書 | |

○ A型について

これまでの年間計画には、この型が多かったのではないだろうか。読むことを主としたどの単元においても、まず読解指導をやり、その発展として読書指導をするという考え方である。

○ B型について

読むことを主とした単元のうち、あるものにおいては読解と読書のうちいずれかに重点をおくものを位置づけておくという考え方である。私の考えでは、小学校において、新学習指導要領の

精神を十分に生かしていくには、この型がいちばん理想的ではないかと思う。

○ C型について

読むことの領域のうち、説明的文章の単元においては読解を主とし、文学的文章の単元では読書指導に重点をおくという考え方である。つまり、読解力は非文学の説明的文章で養い、読書指導は文学作品で行なうというわりきったとらえ方をしている。

さて、以上は、教科書カリキュラムを中心とした場合の読書指導の位置づけ方について示したわけであるが、ここで一つ大きな問題となるのが、補充教材の必要性ということである。

「児童の読書活動が大に行なわれるような読むことの指導」が強調されているのであるから、紙数の制限やその他いろいろと制約のある教科書教材だけを扱っていたのでは、その目的を十分に達成させることはできない。各学年、それぞれの単元に、ふさわしい補充教材を十分に用意しておくことがどうしても必要になってくる。むしろ、補充教材による読書指導こそ、国語科における読書指導の本命であると言えないだろうか。それは、日常生活における児童の読書活動（自由読書）を活発にさせる橋渡しとしての役割をになうものである。

3 授業の実践例

——「おじいさんのランプ」（東書6年教材）の実践——

(1) 実践のねらい

従来の「読解指導一辺倒の方法」に対して「読書の発想による指導」ということが盛んに言われている。そして、読書の発想にもとづく読みの指導過程として、いろいろな方法が紹介されているが、私は、この単元の指導に当たり、一つの試みとして、一読後の児童の主体的な感想を主として、これをもとにしながらそれを深めたり広げたりしていく流れというものを考えて実践してみた。

(2) 教材研究

—— 省略 ——

(3) 学習指導案

○ 単元名 読書をしよう

○ 単元の目標

- ① すぐれた文学作品にふれさせることにより、心情を豊かにさせる。
- ② 主人公のしたことや考えたことを読みとることができるようにさせる。
- ③ 作品を読んで感じたことや考えたことをまとめることができるようにさせる。
- ④ よい読み物を選んで読み味わう習慣を養う。

○ 指導計画（総時数11時間）

① おじいさんのランプ ————— 7時間

ア 全文を通読し、はじめの感想を書く。(1)(読書)

イ はじめの感想を発表し合い、読みのめあてを決める。(1)(読書)

- ウ 「1」の文章を読み、巳之助がどんな少年だったかを読みとる。(1)本時(読解)
 エ 「3」の文章を読み、巳之助が時代の移り変わりに対して、どんなことを考え、どのよ
 うに行動したかを読みとる。(2)(読解)
 オ 再び全文を読み、まとめの感想を書く。(1)(読書)
 カ 文字や語句の練習をする。(1)(読解)

② 補充教材「おじいさんのランプ(原作)」—————2時間 (読書)

③ 図書館などで他の作品を読む。—————1時間 (読書)

④ まとめとテスト—————1時間

○ 本時の指導

① 教材名 おじいさんのランプ

② 目標 「1」の文章をくわしく読み、巳之助の少年時代の境遇や性格を読みとらせ、はじめの感想を深めさせる。

③ 展開

| | 学 習 活 動 | 指 導 上 の 留 意 点 | 評 価 |
|-----|--|---|---|
| 導 入 | 1 前時の学習を想起する。 | <ul style="list-style-type: none"> プリントをみて、はじめの感想にどんなものがあったかを確認させる。 各自に、これからの読みのめあてを再確認させる。 | |
| 展 開 | 2 本時の学習のめあてを確認する。 | <ul style="list-style-type: none"> はじめの感想の中から、巳之助の少年時代に関係する感想を取りあげ、それらを深めるために「1」の文章をくわしく読むことを確認させる。 | 少年時代の巳之助の境遇や性格を、正しく読みとることができたか。 (発表のようすやノートによる。) 巳之助のなやみや希望、あるいは性格などについて、感想を豊かにもつことができたか。 |
| | 3 「1」の文章を読む。 | <ul style="list-style-type: none"> 2名程度の児童に指名読み。 (予備学習の結果をたしかめさせる。) だいたい文、書き込み | |
| | 4 予備学習(個人学習)の結果をもとに、次のことを中心に発表し話し合う。 (1)少年時代の巳之助の境遇。 そのなやみや希望 (2)少年時代の巳之助の性格。 | <ul style="list-style-type: none"> 文章に即して読みとらせるようにするが、行間ににじみ出ているものを豊かに想像させるようにしたい。 他の意見もよく聞き、自分の考えや感想を深め広げるようにさせる。 巳之助の境遇や性格を読みとらせる中で、随時感想を発表させるようにする。 | |
| 終 末 | 5 少年時代の巳之助について、あらたに感じたことなどを話し合う。 | <ul style="list-style-type: none"> はじめの感想とくらべさせる。 | (発表のようすやノート) |
| | 6 本時の学習のまとめをする。 7 次時の学習について話し合う。 | <ul style="list-style-type: none"> ノートに整理させる。 | |

(4) 実践のメモより

◎ 教科書教材による読書の指導過程について

本単元は、読書の学習を中心として構成したものである。したがって、主教材である「おじいさんのランプ」の指導過程も、いわゆる読書の発想により展開されなければならないと考えた。「文学教材はすべて鑑賞として扱う。」というような立場も発表されているが、しかし、小学校の場合、いくら読書の指導といっても、このような割り切った考え方は通用しないように思う。ある程度読解能力の身につけている中学生なら可能かもしれないが、いろいろな点で、読む力の不十分な小学生では、この方法は無理であろうと判断したのである。つまり、教科書教材の場合（ある程度読解上の抵抗もあるから）読書を中心とする学習であっても、全然読解を抜きにした方法は考えられない、ということである。

そこで、次のように、読解を鑑賞で包むというような形を考えてみた。もちろん、主たるねらいは「読書」にあるのであるから、読解学習の部分は、必要最小限におさえるのである。

鑑賞 → 読解 → 鑑賞

また、この指導過程には、前にも述べたように、第一次感想を重視するという考えがとりいれられている。一読後の児童の主体的な感想を主にして、それを深めたり広げたりしていくという学習過程である。（学習指導案、指導計画を参照）

○ 発問例——その1——

「この作品を読んで、特に感じたことを書いておきましょう。」

「できれば、そのように感じるもとなつたのだいじなところを、文章の中から書き出しておきましょう。」

これは、初発の感想をたいせつにする発問例であるが、次に、児童が書きとめた「はじめの感想」の例をいくつかあげてみる。

(N.Y) ひとつひとつのランプを割る巳之助の気持ちは、はりさけるようであつたろう。巳之助にとって、このランプは、かけがえのないこの世でいちばんすばらしいものにみえたのかもしれない。

(Y.Y) 巳之助は、自分のだいじな商売をすてなくてはならなくなって、かわいそうだと思つた。

(M.Y) 自分の悪い所に気づいた巳之助は、すなおにそれを打ち消して、新しい世の中への道に進んでいった。それは、巳之助がすばらしい心を持っていたからだろう。

(A.O) ぼくが感じたのは、世の中はどんどん進む……その時代に合ったものがあつたとしても、それはにじのようにすぐ消えさってしまう……その時代の勢いといっしょに、自分も進んでいかなければならないということだ。

(M.K) 巳之助は、明るく光るランプを自分の村に教え、商売を始めたとき、このランプはいつまでも村人たちに役立つと思ったにちがいない。でも、文明はいつまでもそのところにはいない。先へ先へと進んでいる。巳之助がランプを売ったときのように、電気が出たときにも、先のことを考えていたら、村人たちに電気の便利さを伝えていただろうと思う。

次は、このような初発の感想を中心に、児童が書きとめた作業用紙の例である。

| 題材名 | おじいさんのランプ | | 6年1組 | 氏名 | 佐藤俊香 |
|----------------|---|---|--|----|------|
| は感 じめ の想 | 巳之助は、ランプに愛情のようなものを持っていたような気がする。池でランプを割った時、これでランプの時世も終わりだと、とても悲しかったろう。 | | | | |
| P.L | だいじな文 | 書き込み | つけくわえ | | |
| P 118 L 3 | 「よし、そんならおろし値で売ってやろう。…」と言って…… | 熱心な巳之助の性格がわかる。この熱心がランプへの愛情にもつながるのだと思った。 | | | |
| P 124 L 11 | 巳之助は、歯を食いしばって長い間電燈を見つめていた。 | 電氣を見た巳之助は、ランプが電氣なんかに負けてたまるか、という気持ちだったろう。 | くやしかったろう。 | | |
| P 125 L 7 | 村の人々の間に、電燈反対の意見をまくしたてた。 | ここで巳之助がランプに愛情をもっていたことがわかる。文明開化のためだけならば、喜んで電燈を取り入れたはずだ。巳之助が一つ一つもしたランプが、また一つ一つ消えていってしまうような気がしたのだらう。 | P 126 の情景描写は、巳之助の気持ちと対象的に、あたたかみにぎやかな感じ。P 128 の情景描写は、巳之助の気持ちと同じようにさびしい感じ。 | | |
| P 125 L 13 | それを言う時、何か後ろめいた気がしたけれども。 | 自分の言っていることが悪いことと感じながらも、それを言った巳之助は、おろかながらも自分のランプを守り続けたいという気持ちを感じられる。 | | | |
| P 127 L 13 | 「古くさいものは、いざという時間に合わない。古くさいものは……」 | 悪いことと感じてはいたが、今ははっきりとランプは旧式な道具だとさとしたのだと思う。 | この物語の文章には、何かにたとえた表現が多い。 | | |

| | | | |
|--------------|---|---|---|
| P 130 L 1 | 「おまえたちの時世は過ぎた。世の中は進んだ。」 | これは、ランプに言っているようであるが、本当は、己之助自身に言い聞かせていることばではないかと思った。 | だれにも言えない心の悲しみを己之助は、このことばとランプにぶつけさげんだのだと思う。 |
| P 130 L 7 | 「世の中は進んだ。電気の時世になった。」 | | |
| P 136 L 9 | 三番めのランプをわった時、己之助は、なぜかなみだがうかんできて、もう、ランプにねらいを定めることができなくなった。 | ランプはもうだめだ、と自分でさとした己之助だったが、もう本当にランプが使われなくなるのかと思うと、たえられない気持ちになったのだと思う。自分でこらえようと思ってもこらえられないさびしい気持ちだったにちがいない。 | 今までがまんしてたえてきた気持ちや、ランプに対する強い愛情が、この時どっとこみあげてきて、自分でもどうにもならないやりきれなさを感じたと思う。 |
| まとめの感想 | 己之助は、ランプに強い愛情を持っていた。一度やり始めたことを最後までやり通すことはえらいけれども、文明開化のために、つらい気持ちをがまんして、自分をぎせいにしたことは、それよりももっとえらいことだと思う。 人物の気持ちとからみ合った情景描写のうまさや、ものにとえた表わし方など作者独特の文章が味わえて、たいへん勉強になった。 | | |

○ 発問例 — その2 —

「友だちの感想なども参考にして、これからの読みのめあてを決めよう。」

「この作品について、どんなことが問題になるか。」

これは、初発の感想をもとにして、それをもっと深めたり広げたりするため、更に読もうとする構えをもたせるために用意した発問である。

児童が作った問題の例をいくつかあげてみる。

- 己之助が、どんなところでかわいそうだと思ったか。
- 己之助は、なぜランプを割ってしまったのか。
- 己之助がランプのよさを村の人々に伝えるのに、どんな努力をしたか。また、電気ができからの己之助の心の移り変わりなどを調べる。
- 文明開化に熱心だった己之助が、電気に反対したのはなぜか。

○ 発問例 — その3 —

「この物語を読んで、特に心をひかれたところ、巳之助の生き方などについて話し合おう。」

「表現のすぐれているところなどを抜き出し、朗読してみよう。」

「まとめの感想を書き、はじめの感想とくらべてみよう。」

これは、まとめの段階で、改めて全文を読み、味わわせるための発問である。

次は、児童が書いた「まとめの感想」の例である。先にあげた「はじめの感想」の例の児童のものである。対比させて読んでいただきたい。

- (N.Y) 巳之助には自省心、向上心がある。巳之助は、ランプに深い愛情を持っていたが、それをも割った。巳之助は、ほんとうにすばらしい人であると思う。世の中のためであれば、だじなランプさえ投げ出した。わたしには、とてもできないことだと思う。だからこそ、巳之助の悲しみはひじょうに大きいものであったろう。でも、巳之助はすぐに立ちなおった。やはり、巳之助に自省心と向上心があったからだと思う。
- (Y.Y) よく読んでみると、巳之助は、自分のなれた商売をすてなくてはならなくなってかわいそうだというよりも、自分の商売を世の中の動きに合わせていきぎよく捨てたということはいえら、と思うようになった。
- (M.Y) はじめの感想につけたして、わたしは、登場人物の気持ちを現わす文章の書きぶりが、実に美しいと思った。また、電気にランプは負けてしまったが、巳之助は勝つように思える。自分自身との心の戦いに。それとも、悪い心の巳之助をもうひとりの美しい心の巳之助がすくってくれたのかもしれない。やはり、自分の立場だけでなく、世の中を広く見つめて、時代の進歩にとり残されないように努力していくのが必要なんだと感じた。
- (A.O) ぼくは、はじめの感想で、巳之助はいえらと言いたかった。けれど、くわしく読んでいくうちに、その感想が一変してしまった。それは、巳之助は、自分のことばかり考え村の文明開化を忘れてしまったからである。でも、その考えも、またもや一変してしまった。巳之助は、自分のまちがっていることに気づき、反省したからである。
- (M.K) 巳之助には、二つのランプがあったが、自分の村に教えたランプは消えた。でも、心の中にともっていた希望のランプは、これから先もともりつづけるであろう。「本屋になったのである。」と、その先のことはくわしく書いてないが、巳之助は、新しい希望のランプをともして生きつづけたのだと思う。

◎ 一時間の学習の指導過程について

前に示した学習指導案を参照してほしい。本時の学習は、単元の指導過程のいわゆる読解学習として位置づけたものである。

私は、本時が読解学習として位置づけられたものであったにしても、単元が読書を主とした構成によるものである場合、その展開は、やはり

鑑賞 → 読解 → 鑑賞

というように、読解を鑑賞で包む形をとるのがよいのではないかと考えた。

○発問例——その4——

「もし、みんなが巳之助のような境遇におかれたらどうだろう。」

「そんな時、みんなだったらどうするんだろう。」

「そんな時、巳之助の気持ちはどんなだったろう。」

「この場面の情景描写をよく味わってみよう。」

「きょうの学習で、新しくどんなことを感じこか。」

読みの真の姿は、読解も鑑賞も一体であるといわれる。鑑賞は読解力にささえられ、読解もまた鑑賞力にささえられているといわれる。知的受容と情的受容のからみ合いで、読みというものは成立しているといわれる。したがって、読解を主とする本時のような学習においても、文学作品などは特に情的受容という面を考えた発問を用意しておきたい。

次は、本時の学習で、児童が書きとめた作業用紙の例である。

| P.L | だ い じ な 文 | 書 き 込 み | つ け く わ え |
|-----------|---|---|--|
| 115 2 | 巳之助は、父母も兄弟もなく、全くのみなしごであった。 | こういう環境で巳之助の人に負けたくない気持ちが育っていったのだと思う。 | |
| 115 7 | どうかして身を立てたい、身を立てるよいきっかけはないものかと、ひそかに待っていた。 | 人に世話になるのがいやで負けずぎらいな少年だったことがわかる。 | 花のように明るいランプ |
| 118 1 | 店の人は、……「よし、そんならおろし値で……おまえの熱心なのに感心した。」と言って、ランプを巳之助にわたした。 | 巳之助は、自分でこうしようと思ったことは、熱心にやる人だと思った。店の人も熱心さに負けてしまった。でも、巳之助は、身の上をきかれた時、いやだったろうと思った。 | ねばり強い少年 「まけてくれや」 「おろし値で売ってくれや」 考え深い少年 |
| 118 11 | 文明開化におくれた……村人たちの生活を明るくしてやろうという希望のランプが。 | この時、自分が身を立てるよいきっかけになるかもしれない、と思っていたと思う。 | |

4 おわりに

学習が成立するための条件はいろいろあると思う。読書の学習においてもそれは同じである。だから、このテーマへの切り込み方も、いろいろあると思うが、私が、この実践で特に問題にしたのは、教科書教材を読書の発想のもとに指導する場合、どのような学習展開が考えられるかということであった。

そして、今日、国語科において読書指導が強調されるにいたったいきさつを考えた時に、理論的には、その指導法の中に、日常生活的な読みの方法を多く採用することであるという仮説の上に立って実践してみた。しかし、実際に教材研究にあたってみると、この教材(「おじいさんのランプ」)は、児童の抵抗がかなり予想され、全くの読解指導抜きでは、児童の読みは成立しないのではないかと思ったのである。この教材に限らず、現在の教科書教材に、このことは共通する問題ではないか考えた。

そこで、実際指導にあたって考えたのが、本論でくわしく紹介したように、読解指導をも含めて鑑賞を中心とする指導過程であった。初発の感想(児童が主体的に読みとったもの)をもとにして、これを更に読み深め読み広げていくという方法である。

ところが、実際に指導計画を立ててみると、総時数11時間ということで、なんとこれでは従来の読解指導として指導計画を立ててきた場合となんら違いがないという結果になってしまった。読書の発想による指導法のくふうはしたが、時数の上では変わらない。これでいいのだろうかという疑問が残るのである。

私なりの結論を言えば、この矛盾は、結局教科書教材としての性格に問題があるということだ。教科書教材(現行のもの)には、どうしても総合教材としてのいろいろな制約がある。読解指導を全く抜きにして短時間でまると読みのできる教材というものは、教科書作品の中にこれを見出すことは不可能ではないだろうか。

結局、国語科における読書指導として、児童が自由な立場で、日常生活的な読みの方法により学習が展開されるためには、どうしても、補充教材による指導に、その可能性を見出さなければならぬ。「教科書からの離陸」とか、「自由なはばたき」ということばは、このことを指して言っているのではないだろうか。

評

学習指導要領の改訂により国語科においては、読書指導がクローズアップされてきて、最近国語の研究会や研修会において国語科における読書指導をどう考え、どうすすめていったらよいか議論されている。

そこで、もういちど読解と読書のことを考えてみよう。今まで「読むこと」の指導では読解指導が国語科学習のすべてであるとする考え方で、文学的文章も説明的文章も一様に分析的な精読で指導されることが多かった。しかし「読むこと」の指導においては、このような読解指導だけでなく、読書指導もこれと同じように重視されなければならないと考える。「読むこと」の能力を養ううえで、両者は車の両輪のようなものというべきである。筆者はこのような読書指導の考え方の上にとって、具体的に読書指導の研究をすすめたことは結構なことで大いに参考とする点がある。国語科における読書指導はなお、今後計画化、指導方法、資料等について、いっそうの研究を積みたいところである。この研究の中で読書指導の位置づけについて論及しているところ、すなわちA・B・Cの3型を示しているが、C型の考え方（読解力は非文学の説明的文章で養い、読書指導は文学作品で行なう）は問題である。

今後国語科の指導においてこの研究を手がかりにさらに研究をつんでもらいたい。