

教材を正しく読み取る低学年の音読指導

Guidance for lower-grade reading aloud to support student's
understanding of teaching materials

黒田 陽 一 仲井 文 之
YOUITI Kuroda FUMIYUKI Nakai

現在、PISAの調査結果から、我が国は国際的に見て読解力が高い水準にはないことが明らかになっている。しかし、児童がPISA調査の求めている読解力を身に付けるためには、まず教材文や図を正確に読み取ることが大切である。本論文では、学習の基礎を身に付ける低学年の段階から文字を正しく読み、言葉や文章の意味を正しく捉える力を高めるための音読を中心とした指導法について述べるとともに、「読むこと」だけでなく、「話すこと・聞くこと」「書くこと」と関わらせて指導していくことの大切さについて提案する。

キーワード：PISA調査、読解力、低学年、音読を中心とした指導法

はじめに

「読解力」(reading comprehension)とは、これまで我が国の国語教育等において文章などを読み解く力を指す。つまり、「教材を正しく読み取る」という意味で用いられることが多かった。

しかし、OECD(経済協力開発機構)が実施した「生徒の学習到達度調査」(PISA調査)における「読解力」は"Reading Literacy"と呼ばれ、「PISA型読解力」などの表現でこれまでの用法とは異なっている¹⁾。文部科学省によれば、この両者の相違を踏まえ、後者の「PISA型読解力」の特性を次のように報告している。

- ① テキストに書かれた「情報の取り出し」だけでなく「理解・評価」(解釈・熟考)も含んでいること。
- ② テキストを単に読むだけでなく、テキストを利用したり、テキストに基づいて自分の意見を論じたりするなどの「活用」も含んでいること。
- ③ テキストの「内容」だけでなく、構造・形式や表現法も、評価すべき対象となること。
- ④ テキストには、文学的文章や説明的文章などの「連続型テキスト」だけでなく、図・グラフ・表などの「非連続型テキスト」を含んでいること。²⁾

【平成17年12月 文部科学省 読解力向上プログラムより】

つまり、「PISA型読解力」の問題では、テキストの中の事実を捉えて言語化・図式化する「情報の取り出し」だけではなく、書かれている情報から推し量って意味を理解する「解釈」、書かれている情報を自らの知識や経験と重ねて理解・評価する「熟考」の3つの観点が設定されている。

近年、このPISAの調査結果から、我が国は国際的に見て読解力が高い水準にはないことが明らかになっている。PISA調査では、自由記述による出題形式が約4割を占めており、我が国の子供は「解釈」「熟考」、中でも自由記述の問題を苦手としている。このことは、全国学力学習状況調査の結果からも明らかである。³⁾

このことに関わり、平成17年(2005年)に中央教育審議会は「新しい時代の義務教育を創造する」という答申の中で次のように述べている。

国語力は全ての教科の基本となるものであり、その充実を図ることが重要である。⁴⁾

ここでいう国語力の内容には、思考力・判断力・表現力が含まれており、学校教育においては、教科としての国語科としてのみ扱うのではなく、全ての教科において扱われなければならないものである。そして、この国語力を育成する根幹をなすのが我が国の国語教育等で用いられてきた「読解力」、すなわち「教材を正しく読み取る力」である。

「解釈」「熟考」をする力を高め身に付けていくことはもちろん大切なことである。しかしながら、「教材を正しく読み取る力」を身に付けていなければ、「情報の取り出し」はもちろん、「解釈」「熟考」などは身に付けることは難しい。

本稿では、「教材を正しく読み取る低学年の音読指導」として、学習の基盤をつくる低学年の児童の言葉の捉え方と音読指導法、実践事例を取り上げながら、低学年の児童が「教材を正しく読み取る力」を高めていく学習活動について探る。

1. 児童の言葉の捉え方について考える

教材文を読んだり、教師の判読や読み聞かせなどを聞いたりするだけでなく、児童の普段の生活には言葉が溢れている。児童は学校生活において教材文を読んだり話し合いの場において話したり、また何気ない日常会話において言葉による交流を図っている。しかし、果たして一人一人の児童が教材文に書かれていることや教師や友達の話をもれなく正確に受け止めているだろうか。このことについて、私には印象に残る2つの出来事がある。

次に示すのは私が平成8年(1996年)に担任した1年生の国語「はなの みち」の授業の一場面である。

A児： (指で文字をなぞりながら音読している) 先生、あのね、「ろを」って何。

T : えっ「ろを」ですか。何だろう。どのことかな。

A児： これだよ。(教科書を見せながら) これ。

T : ああ、これは「ふくろ」のことだよ。「ふくろを」

A児： 「ふくろを」って何。

T : 袋のこと「ふくろを」

A児： 「ふく」だと思っていた。

低学年の児童では、音読の際に文字を指でなぞりながら読んだり、一文字ずつ途切れ途切れに読んだりする姿が見られる。このA児の言葉からも分かるように、このような児童は言葉を意味のまとまりとして捉えてはいないことが分かる。

このA児のように、自分から質問してくれる場合はよいが、児童の中には間違っただけの受け止め方をしていたり、意味を分かっているまま黙っていたりする児童もいるだろう。このような児童の姿から、まずはしっかり声に出して読ませることで、正しく言葉を捉えるということを大切にしたいと考えた。

また、次のような出来事もあった。これも、同じ1年生の朝の話し合いの様子である。

T :	みんな目を閉じてください。今から先生が言う言葉のものをひとつ想像してみてくださいね。
C :	(ざわついて) 何、何だろう。
T :	静かにね。じゃあ、今から言葉を言うよ。「リンゴ」
C :	分かった。
C :	できた。

教師からの問いかけに、児童は素直に自分の「リンゴ」を思い描いた。そして教師は「どんなリンゴなのなか」と問いかけ、子供たちの思い描く「リンゴ」を明らかにしていった。「赤いリンゴ」「上の方が赤くて、下の方はまだ青いリンゴ」「食べやすいように皮をむいて切っているリンゴ」、「リンゴ」という一つの言葉であっても、児童の思い描くものは異なる。そうしていくうちに、A児の思い描くリンゴだけがまだ分からない状況になった。教室の友達もA児のリンゴを明らかにしようとするいろいろな尋ね始めるが、なかなかA児のリンゴを見出すことはできない。A児は「違う」「違うリンゴ」を繰り返す。そのうち、教室の仲間も静まりかえった。

そんな中、A児がおもむろに立ち上がり黒板のところに出てきて絵を描き始めた。

A児 :	これがリンゴ。
B児 :	えっ。それリンゴ？
A児 :	リンゴだよ。
C児 :	リンゴじゃない。変だ。
A児 :	変じゃない。お母さん「リンゴ食べてね」ってくれるもん。
D児 :	あっ、それウサギさんのリンゴ。
T :	ああ、ここがウサギさんの耳か。
A児 :	えっ。リンゴだよ。ウサギさんじゃないよ。

記録からも分かるように、A児にとっては「リンゴ」といえば母親が切ってくれた「ウサギの形のリンゴ」であり、教室の友達が思い描くようなリンゴは、これまでのA児の経験にはなかったのである。

このことは私にとって「言葉を認識するには経験が大きく関わっている」ということを改めて考えさせられた出来事となった。一つの言葉であっても経験の違いによって受け止め方は異なる。まして教材文になると、叙述から思い描く情景や人物の心の動きなどが難しくなり、それは学年が上がるとともにより複雑になっていく。

今挙げた2つの事例から、低学年の児童が「教材を正しく読み取る力」について考えたとき、まず音読を通して文字を認識し、そこから受け止める意味を確かに行うことが大切であると考えた。なぜ音読なのかというと、黙読では児童がどのように読んでいるのかが捉えられないのはもちろんであるが、なんとなく読んでいる程度でも、文章の流れから内容を想像して読み進められるため、児童が内容を理解しているかを明確に捉えることができないからである。

音読に取り組むには言葉についての知識や技能を高めていくことも大切である。また、「読むこと」だけではなく、「話すこと・聞くこと」「書くこと」とも関わらせながら取り組むこと、そこに関わる教師の在り方も重要である。これらのことをもとに、次からは具体的な学習活動についてこれまでに取り組んだ私の実践を交えて考えていくことにする。

2. 言葉を正確に捉えるための音読指導—低学年の取組において—

小学校学習指導要領において、低学年の音読では「語のまとまりや言葉の響きなどに気を付けて音読すること」とされている。また、「音読には、自分が理解しているかどうかを確かめる働きや自分が理解したことを表出する働きなどがある」「明瞭な発音で文章を読むこと、ひとまとまりの語や文として読むこと、言葉の響きやリズムなどに注意して読むことなどが重要となる」とある。⁵⁾

これらのことを踏まえ、私は、音読が正確にできるようになるには次の4つのことが大切だと考えている。

- ① 文字（平仮名・漢字）が読める
- ② 言葉のまとまりとして読める
- ③ 文章のまとまりとして読める
- ④ 意味のまとまりを理解している

これらができていないと「教材を正しく読み取る力」を身に付けることは不可能である。声に出して読む経験を重ねることは、日本語の正しい使い方を身に付けるとともに、文章のまとまりを捉える、言葉や文の意味を理解する、漢字を身に付けていくことにもつながる。また、続けて取り組むことで、集中力や想像力も身に付けていき、このことは他の教科にも生きて働くと考えられる。

そこで、まず低学年の音読指導として、以下のことを大切にしながら取り組んだ。

(1) 文字に関わる環境を整える

まずは平仮名や漢字を正しく身に付けることを大切にしたい。そこで、絶えず文字に触れることができる学習環境を整えようと考えた。教室には壁面に大きな50音表を掲示するとともに、習った漢字を掲示していくようにした。また、児童が自主学習で集めてきた漢字をカードにしてカルタ取りのゲームをしたり、国語辞典を用いて言葉集めをしたりするなど、日頃から文字や言葉への興味を抱くような活動の環境も整えた。このことで、入学時にあまり文字を正確に捉えることができなかった児童も、壁面の表を見ながら文字を確かめて書いたり、国語辞典で言葉を調べたりするようになった。このように日常生活において文字に関わる環境を意図的に整えることで、児童の文字や言葉に対する感覚は高まっていく。

(2) 語彙を増やす

音読する際に、言葉をまとまりとして捉えたり、意味を理解したりするに当たり、児童が語彙を増やすことは大切なことである。日本語は、一つの事柄を表すにも表現の仕方が豊かである。現在、携帯電話やスマートフォンによる便利なツールであるSNSが頻繁に利用されている。SNSでは、入力の手間を省くために短縮した言葉や独自の言葉が使用される場合があるが、それらの言葉を日常的な会話でも利用することがあるため、正しい日本語を使う機会が徐々に減ってきているのではないだろうか。児童の家庭での会話についても、同じようなことが考えられる。

そこで、語彙を増やし、正しい言葉として認識するために、先にも示したように児童一人一人が辞書を用いて言葉を集める取組を行った。「動物の名前」「花の名前」などから始め、自分が集めた言葉をシートにまとめていく。言葉のコレクションをするような感覚で、児童は意欲的に活動していった。また、知らない漢字や語句、ことわざなどが出てきた際にも立ち止まり調べたり、確かめたりする場を設けた。

学習環境の中に、言葉を意識し、言葉に立ち止まり確かめる場を設けていく。この積み重ねが、児童の語彙を増やすことにつながり、それが音読へと生かされていく。

(3) 「書くこと」と関連付けた指導

小学校学習指導要領には「B書くこと」の指導事項に「(1)エ 文章を読み返す習慣を付けるとともに、間違いを正したり、語と語や文と文との続き方を確かめたりすること」とある。

⁵⁾ この、「書くこと」の指導と合わせて音読に取り組むことは児童が文字や言葉を正しく認識することに働く。そこで、毎日日記を書くことを継続するとともに、ノート指導を丁寧に行った。児童は書いたものを読み直すことで、言葉の意味やまとまりも意識する。また、声に出して読むことで、自分の伝えようとするものが正しく書けているかどうかを確かめようとする。

この他、先に挙げたように日頃から言葉を意識し、語彙を増やす取組を重ねてきたことで、児童は伝えようとする事柄についてより適切な言葉を選んで用いようとする姿も見られるようになった。

(4) 音読の指導－発音・音量・速さ・句読点－

実際に児童が音読に取り組むに当たり、発音・音量・速さ・句読点について指導した。

① 発音

明確な発音は正確に文字を捉え、児童の言葉に対する感覚を育てていくために大切なことである。そこで、しっかりと発音するように指導した。また、語尾を不必要にのびさない・鼻濁音をはっきりとする・間をとるといようなことについても重ねて指導した。

② 音量

声の大きさは、教室で読んだときに、友達にはっきりと聞こえるような大きさにするよう指導した。児童によってはなかなか自分の音読の大きさを意識できない場合も

あるので、必要に応じて録音して聞かせるなどの指導も行いながら音量を意識付けた。

③ 速さ

音読の速さとして、聞き手がしっかりと理解できる速さを意識するようにした。必要以上にゆっくりであっても速すぎても、言葉として正確に理解することができないことを、教師が実際に読んで聞かせたり、音読のCDの速さを変えて聞かせたりすることで繰り返し確かめながら取り組んだ。

④ 句読点

児童が音読する際に、本文にある句読点を意識することは言葉や文をまとまりとして捉えるためにも必要なことである。句読点を意識することで、間の取り方や読む速さが変わってくる。必要に応じて、児童が大切だと考える句読点に印を付けることも効果的である。

指導の際には、必要に応じてビデオに撮ったり、ICレコーダーを用いて確かめたりすることも効果的である。児童は、音読するときに、まずは音読することに集中してしまう。だからこそ、自分では声を出しているつもりになったり、発音にも気を付けているつもりになって読んでいることがある。児童にとって自分の音読を客観的に聞くことはあまりない。そこで、録画・録音機器を用いて記録したものを確かめることで、発音・音量・速さ・句読点について考え、見直していくことができる。またこのことは、自分の音読で表現しようとする、登場人物の様子や行動について確かめる際にも有効に働く。

(5) 音読の指導法

児童が一人で音読することはもちろんだが、授業時間に教室で音読に取り組む際には、様々な形態をとりながら活動を進めていくことも大切である。以下に示す指導法の他にも、様々な方法があるが、目の前の子供たちに応じて適宜組み合わせたり、方法を変えたりしながら子供にとって意欲的に取り組むことができるようにしたい。

① 一人読み

児童が一人で読むので、音読する時間と量が確保できる。教師が机間巡視しながら適宜指導することができる。また、必要に応じて録音・録画することで、一人一人の音読を確かめることができる。児童にとっては音読を継続して記録することで、自分の高まりを実感することができる。

② 全員読み

教室の児童全員で読む。全員そろって読むことで、言葉を間違えず読んだり、音読に不安を感じている児童も安心して読んだりすることができる。ただ、全員が同じタイミングで読むと、音読する際の癖も全員揃ってしまうので、児童それぞれのタイミングでバラバラに読むことも必要である。

③ 追いかけて読み

教師の音読や音読CDの音読の後を追って児童が読む指導である。この方法であれば、発音やアクセント、間の取り方などについて確かめながら音読するので、音読が苦手な児童も安心

して音読することができる。

④ 丸読み

一人の児童が一文を読んだら次の児童へと交代していく指導である。前の児童の音読を聞いていないと、どこを読むのかが分からなくなるので、集中して読むことにつながる。ただし、一人一人が音読する量が少ないという面がある。

⑤ 交代読み

一文ごとに交代しながら読む指導である。音読する側と聞く側を繰り返して取り組むので、集中しながら取り組むことができる。また、隣の人とペアを組む、列ごとに読むなどのいろいろな組み合わせを工夫して取り組むことができる。

⑥ 間違いみつけ読み

教師が範読する際に、あえて本文を間違えて読み、児童が間違いに気付いたら挙手をする指導である。このことで、児童がただ聞いているよりも「どこが間違っているかな」と注意して聞くことで集中も高まり、本文の文字を正確に捉えようとする。また、教師が児童に考えさせたい叙述について立ち止まることで、読解にもつながる。

⑦ 人物成り切り読み

登場人物の行動や様子について、その人物に成り切って読んでみる指導である。場面の状況における人物の心情、その変化について考えることはもちろん、児童がどうしてそのように音読しようとするのかについて考えることにも効果的である。

(6) 指導事例—第1学年 声に出して読もう「大きなかぶ」の実践—

平成18年(2006年)に再び1年生を担任することになった。そこで、先に記したような学習環境を意識し、書くことと関連付けて指導を積み重ねてきた。合わせて国語科の学習として音読を中心とした学習を計画し取り組んだ。単元名を「声に出して読もう」とし、1年生の児童にとって取り組むことが明確になるようにした。

児童は、間違えずに読むことを願い、練習を重ねる。自分の音読をビデオに撮って確かめたり、友達と互いに聞き合ったりすることで、次第に上達していった。

次の授業記録は、各自が音読練習を重ね、自分なりの音読をつくりあげた後の話し合いの様子である。教材文の一番最後の「とうとうかぶはぬけました」という部分の音読についてこだわってきたE児の話から始まった。

E児： 私は、最後の「とうとうかぶはぬけました」をすごくうれしそうに音読したいのね。だって、何回も「うんとこしょ、どっこいしょ」って力一杯引っ張って、やっと抜けたでしょ。だから、すごくうれしいと思うのね。

F児： なかなか抜けないから、どんどん真剣になっていくでしょう。ほら、鉄棒だってうまくいかないと、「絶対成功させたい」と思うでしょう。だから、真剣に頑張って抜けたときは「もう最高」だと思うよ。だから、僕もただうれしそうじゃなくて、「もう最高にうれしい」感じで読みたい。

T： どんな風に？読んでみしてくれる。

(中略)

G児： 今、みんなのお話を聞いていて、私は少し違うのね。私は、うれしいんだけど、もう力が入らないから、真剣にやって、力を出し切って、もう力が入らないから、笑顔なんだけど、安心した感じで、疲れた感じを合わせて読みたい。

F児： 安心した感じで？どんな風に読むの。読んでみて、聞きたい。

G児： いいよ。待ってね。えっとね（実際に音読してみる）。どう。

F児： ああ、疲れているけど、なんだか「やっとなんか」みたいな感じだね。

H児： もう、つかれてへトへトなんだけど、抜けてうれしいみたいだね。

T： みんながさっきお話ししていた「もう最高にうれしい」とは違うのかな。

E児： うん。違うよ。さっきの私のは、力一杯喜んでる感じだけど、G児さんのは、すごく疲れていて、疲れていてへトへトだけど、じんわりうれしい感じ。

この記録にあるように、音読することで教材文を正確に捉えた子供たちは、場面の様子や人物の様子を的確に、そして豊かに思い描いている。このような一人一人の読解の違いがまた、教材を豊かに捉え、児童の思いを広げるきっかけになる。

新学習指導要領では、国語科「C読むこと」領域の指導事項において「共有」を挙げ、「文章を読んで形成してきた自分の考えを表現し、互いの考えを認め合ったり、比較して違いに気付いたりすることを通して自分の考えを広げていくことである」⁵⁾としている。児童の「教材を正しく読み取る力」を高めていくことが、児童のものの見方や考え方を広げ、より豊かな考えを生み出す。これらが話し合いの場で関わり合うことで、これまで自分にはなかった言葉の受け止め方や価値観と出合い、子供の考えの幅は更に広がっていく。そしてまた、新たな考えを構築していくのである。

このように充実した音読の取組が、充実した物語文の授業づくりにもつながる。

おわりに

私たち人間は、言葉でコミュニケーションをとり、言葉で思考する。上田薫はその著書「学力と授業」の中で「思考はいうまでもなく一のことながらを他のことながら結合せしめる働きである。すなわち、ことごととことごととのあいだに新しい関係を生み出す働きである」⁹⁾と記している。児童が教材文を読んだり、話し合ったりすることは、ひとつひとつの文字や言葉に関連付け、そこに意味を見出して理解していくことである。だからこそ、まずは言葉を正確に受け止めることが大切である。

音読をひとつの窓口として取り組むことで、児童は文字や言葉を正しく受け止め、また、その意味を考えていこうとする。そして「読むこと」だけではなく、「話すこと・聞くこと」「書くこと」と関連付けながら学習に取り組むことはもちろん、普段の生活の中の学習環境を整えていくことも、児童が「教材を正しく読み取る力」を身に付けていく重要な手だてとなる。

このような学習経験を低学年から積み重ねていくことは、PISA調査における「読解力」"ReadingLiteracy"を高めていくことにもつながっていく。

これからの未来を生きていく児童が、その力を高め、生き生きと学ぶ姿を願い今後も児童と言語との関わりについて考えていきたい。

参考文献

- 1) 文部科学省「PISA調査(読解力)の結果から明らかになった課題」(2015)
- 2) 文部科学省「読解力向上プログラム」(2005)
- 3) 国立教育政策研究所「平成30年度 全国学力・学習状況調査解説資料」(2018)
- 4) 中央教育審議会答申「新しい時代の義務教育を創造する」(2005)
- 5) 文部科学省「小学校学習指導要領解説 国語編」(東洋館出版者 2018)
- 6) 上田薫「学力と授業」(黎明書房 1982)