

# 読書へのアニメーションの研究

## RESEARCH OF “DOKUSHOENO ANIMASHION”

生野 金三

Kinzo SHONO

キーワード：読書 実践的指導力 教育方法論

Key words：Reading；Practical Teaching Skill；Theories of Educational Method

### 要 旨

本研究の目的は、「読書へのアニメーション」の実践によって学生の実践的指導力の育ちを探ることにある。まず、「読書へのアニメーション」の基本的な考え方について述べた。そして、それを基に実践的指導力の育ちについてまとめた。

### Abstract

The purpose of this research is to explore the breeding of a student's practical teaching skill by practicing of “Dokushoeno Animashion” First, the fundamental view of “Dokushoeno Animashion” was described. Then the breeding of practical Teaching Skill was summarized based on it.

### I はじめに

文部科学省は、平成13年12月「子どもの読書活動に関する法律<sup>(1)</sup>」が公布・施行されたのを趣旨を踏まえ、「子ども読書活動推進基本計画<sup>(2)</sup>」を策定し、学校図書館、公共図書館の充実、学校・地域・家庭が連携協力した読書活動の推進、司書や司書教諭の養成等の関連施策の一層の充実を図っていくとしている。その中の「第3 子どもの読書活動推進のための方策」の項には、読み聞かせやお話し会などの活動を実施<sup>(3)</sup>し、幼児期から絵本や物語などに親しむ活動を積極的に行うよう、教員、保育士、保護者等の理解を促進し、そして

子どもの読書の機会が多くなるように工夫するとある<sup>(4)</sup>。ここでは、読み聞かせ等によって指導者である教員が楽しみを供給して子供達の読書意欲を囿る指導を強調し、しかもそうした機会を幼児期の段階より積極的に行うといった読書指導を重要視している。

読書指導といえば、まずもって子供が読書に興味や関心を抱くような手立てを講じることである。このことは読書指導が読書興味の喚起から始まって読書興味の喚起に終わると言及されていることを念頭に置くとき、当然のことと言えよう。

その方法として、前述した「読み聞かせ」そして「ブックトーク」「ストーリーテリング」「パネ

ルシアター」等が考えられる。これらは指導者である教員等がそれぞれ技能を駆使して、子供に楽しみを味わわせ、そして読書への誘いとなり、読書への導入として大いに役立っていることは言うまでもない<sup>6)</sup>。しかし、これらは前述したように教員等が読書の楽しみを読みや話によって子供に供給するという、言わば「耳からの読書」である故、子供によってはそうした活動に集中できず、物語の世界に入り込むことができなくなっている。こうした子供達は最近頃に増加してきていると言われている。

斯様な課題に鑑みると、従来の読書指導の方法だけで対処していくことは難しいように思える。そこで、従来の読書指導の方法を再検討し、加えて子供自身が本に立ち向かい、楽しみを自ら創造するような読書指導の方法を導入していく必要があろう。

子供達に対して読書の興味を持たせる。と同時に、子供の読む力を伸ばす方法として最近頃に注目されている「読書へのアニマシオン」である。この「読書へのアニマシオン」は、一冊の本の様々な読み方を提示し、子供の読む力を引き出すところにその基礎を置いている。換言すれば、それは子供の読む力を引き出すための戦略<sup>6)</sup> (strategy)、「方略」と呼ばれる創造的な遊びによる読書教育メソッドである。斯様な把握の観点より見てみると、「読書へのアニマシオン」は読書指導のあり様に一石を投じるものである。

以上のことを踏まえて、本論では「読書へのアニマシオン」の特徴や構造について触れ、そしてその実践を試み、「読書へのアニマシオン」を指導する実践的指導力の育ちについて探ることを目的とする。

## II 読書へのアニマシオンの基本的な考え方

### 1 「読書へのアニマシオン」の意味とそこで身に付く力

「読書へのアニマシオン」は、スペインのモンセラット・サルトが提唱した読書活動のことである。それは、本を一人で読めない子どもを手助け

して、自分一人で本を読んで理解し深く考えて自分のものにすることができる力を引き出すための読書教育メソッド<sup>7)</sup>である。有元秀文は、この「読書へのアニマシオン」を導入することによって、どんな子どもでも潜在的に有している読む力を引き出し、それを伸ばすことができる（モンセラット・サルトの論を基に）とし、その特色<sup>8)</sup>を掲げている。

- (1) 本を読まない子どもでも読書に親しむことができる。
- (2) 強制されなくても自発的に本を読むようになる子どもを育てることができる。
- (3) 本を集中して読み、その内容を理解し、自分のものにすることができる。
- (4) 読んだ内容について、相互の意見を聞き合い話し合っ、相互に読みを深めることができる。
- (5) 戦略<sup>9)</sup>(作戦)によって、批判的思考力と創造的思考力を育てることができる。

有元秀文が「読書へのアニマシオン」で身に付くと指摘している力のいくつかを掲げた。こうした力は「戦略」(作戦)と呼称される創造的な遊び(戦略=作戦に関する「読書へのアニマシオン」の著書は二冊刊行されている。一冊目<sup>10)</sup>は二十五の戦略=作戦が示されている。これを進化させたのが二冊目で、七十五の作戦が示されている。これらの著書には、いずれもどの戦略=作戦をどのような順序でどのように行えばよいかということが体系的に示されている。)、つまりゲーム的な手法を用いて、アニマドール(戦略=作戦を行う人をアニマドールと呼称。詳述すれば、アニマドールとは、アニマシオンを行うという意で、戦略=作戦を用いて子供の読む力を引き出す人、つまりゲームを組織し支援する人物のことである。)の支援によって引き出されるものである。

創造的な遊び、つまりゲーム的な手法によってグループで数々の作品の出来事を共有するという体験的な活動が個々人の読みの心を襲(ひら)か

せ<sup>11)</sup>てくれる、この「読書へのアニメーション」は、従来行われている読み聞かせ、ブックトーク、ペープサート、パネルシアター等のように指導者が学習者に読みの楽しみを供給すると同時に、読みの楽しさを学習者自身が創造することができるようにする読書指導の方法といえよう。

## 2 「読書へのアニメーション」の戦略（作戦）の一般的な方法

「読書へのアニメーション」の戦略（作戦）の具体的な実施方法をめぐっては、前述した二十五の戦略（作戦）にそれぞれ示されている。これらの戦略（作戦）は、詳細にわたっては多少異なるものの、いずれも概ね以下の過程で行われる。有元秀文の論を基<sup>12)</sup>に述べてみる。

- (1) アニメーションを行う二週間前から当日までの期間に、指定された本を個々人で読む。（もし指定された本を読んでいない子供達がいれば、その場でアニメーションが読み聞かせを行う。）
- (2) 読んだ本の内容について、参加者全員で概要を捉える。（「どんなお話でしたか。」と子供に問い、その内容を概観させる。）
- (3) 読んだ本の内容に登場する人物や場面について簡単な話し合いをする。（「登場する人物で誰が一番好きですか。」「どこが一番面白いですか。」等と問うて話し合いを行わせる。）
- (4) アニメーションが始まったら、配布されたカードの文、あるいは挿絵を見て、個々人で思いをめぐらす。（質問カードにしたがって、まずは個々人でじっくり考えさせる時間を確保する。この場面では、読んだり聞いたりした内容を記憶しておくこと、そして集中して読んだり聞いたりすること等が要求される。しかし、「読書へのアニメーション」には、記憶だけに頼らない戦略＝作戦も多く認められ

る。それは、次の⑤の内容を見るとより明らかである。）

- (5) (4)を踏まえて、カードに記された質問、そしてアニメーションが尋ねた内容に個々人で答える。

（この場面では、子供達が思考したことを指示にしたがって行動（例えば、戦略＝作戦「物語バラバラ事件」の場合、Bさんに対して「あなたのカードに書かれている文を大きな声で読んで下さい。」と指示し、そして「あなたの読んだカードはAさんの前ですか、それとも後ですか。」と尋ねる。そして、前と思ったらAさんの左隣に、後と思ったらAさんの右隣に立ちなさい。」と指示する。）するのであるが、その際記憶だけで物語の論の展開を考えるのではなく、その論理的な構造を考え、論拠を明確にして順番を決定していくことが問われてくる。つまり、この戦略＝作戦では記憶だけでなく論理的な思考力も要求されるのである。）

- (6) 質問に対して個々人で答え終わったら、参加者全員で話し合っ、相互に読みを深め合う。

（例えば、上記の戦略＝作戦「物語バラバラ事件」の場合、順番を考えて個々人が位置を決めた後、全員で話し合いながら順番を確認させるのである。）

## III 「読書へのアニメーション」の実践

「読書へのアニメーション」をめぐっては、二十五の戦略（作戦）<sup>13)</sup>があるとしたが、これらの活動を概観するとき、そこにはどんな特色が存在するのだろうか、以下にその様相を見てみる。

### 1 本を読んてくることを学ぶ活動

先に「読書へのアニメーション」を実践する場合、参加する子供達に対して、戦略（作戦）を行うまでの間に（実践する二週間前から当日までの期間に）取り扱う本を予め読んでおくように指示しておくとした。このように「読書へのアニメーション」

では、まず本を読むことから始めるのがその本質である。これは、我々が現在読書指導において行っている読書の仕方、あるいは読書への誘い等といった読書の世界の入り口に子供を立たせる方法と大きく異なる点である。取り扱う本を子供達を読んでいなければ、戦略（作戦）に参加することができないし、また楽しい体験活動を行うことができないのである。ここで重要なのは、読書を強制せずに、子供自身が自分の意志で戦略（作戦）に参加するか否かを判断し、そしてその意志があれば主体的に本を読んでくるように指導していくことである。勿論、本を読んでいない子供がいれば、読み聞かせを行うのである。

読書は飽く迄も個人的な営為であり、そして個人的な読みに始まり個人的な営みに戻るのが読書そのものの本質<sup>10</sup>である。斯様なことを基盤に、我々は読書指導においては、主体的な読書人の育成を志向しなければならない。「読書へのアニメーション」では、まず子供達が本を読んでくるという立場を重視し、どんな子供でも潜在的に有している読む力をアニメードールによって引き出していくことを基盤としている。そして、実践の段階では、創造的な遊び（ゲーム的な手法）の中で、他者との関わりを持ちながら再度取り扱う本を読むことになる。更に、子供によっては面白さを感じて本を読む。こうして、実際には取り扱う本を三回読む場合もあり得る。

## 2 戦略（作戦）の特色

戦略（作戦）は、大別すると「本の内容を捉えるための活動」「登場する人物に思いをめぐらすための活動」「感想を交流して内容を深めるための活動」等の三者の活動に分類できる。以下においては、今回の実践と関わりを有する「本の内容を捉えるための活動」について触れる。

「本の内容を理解するための活動」に相当するのは、戦略（作戦）1の「ダウトをさがせ」戦略（作戦）12の「物語バラバラ事件」等の活動である。

●戦略（作戦）1 アニメーター（アニメードール）の読み間違いを子どもが言い当てるゲーム「ダウトをさがせ」

これは、間違い探しのゲームである。読み手が間違えて読んだら「ダウト」と言って子供に手をあげさせる。ここでは、場面を思い浮かべながら話をよく聞くことが要求される。そして、この戦略（作戦）では、「読み間違えるのではないか。」と疑ってかかる批判的な読みの萌芽を育てることができる。

●戦略（作戦）12 順序不同になった文章をもとどおりに並べ替えるゲーム「物語バラバラ事件」

これは、順序をばらばらにしたカード（話の要所を抜き出してカード化したもの）を話の筋通りに並べ替えるゲームである。ここでは、話の中の前後関係や因果関係を基にしたストーリーの把握が要求される。

## 3 「読書へのアニメーション」の実践

以下は、受講生である学生が科目「言語表現」において行った「読書へのアニメーション」の実践の展開例（2012年の後期、受講生が作成した「言語表現」のポートフォリオより抜粋）である。

- (1) 戦略（作戦）名 「ダウトをさがせ」
- (2) 対象 小学校の低学年の児童を想定して
- (3) 作品 『そらいろのたね』（なかがわり えこ おおむら ゆりこ・画 福音館書店）
- (4) 時間 10分
- (5) 作品の梗概と主題

### ① あらすじ

ゆうじは、宝物の模型飛行機で遊んでいました。すると、きつねがやってきて「ぼくの宝物ととりかえて。」といい、ポケットから「そらいろのたね」を取り出しました。ゆうじは家へ帰り、さっそく庭に埋めて水にかけました。次の朝、土の中から小さな「そらいろのいえ」がでてきました。水をやり少しずつ大きくなるにつれて、ひよこ、ねこ、ぶた、



子どもたちがどんどん集まって「そらいろのいえ」は立派なお城のようになりました。そこへきつねがやってきて、「そらいろのいえを返して」と言ってきました。家からみんなを追い出して独り占めにしたきつねでしたが、「そらいろのいえ」はどんどん大きくなっていきました。家があったところには、目を回したきつねがのびていました。

## ② 主題

きつねは一度交換したものを「返して」とわがままを言ったり、そらいろの家にいるみんなを追い出して自分だけの家にしたりにして友達を大切にしないのである。そのようなことから、「そらいろのたね」という本は、友達にいじわるをして独り占めしたり、わがままを言ったりすることはいけないことだ、ということ子どもたちに伝えようと言うところに主題がある。

## (6) 活動の特色

子ども達はまず、劇（お面をかぶる）を見ながら話を聞き、2回目の読み聞かせ（お面を間違えのお面に変える）においてダウトに気付き、それによって内容をより理解することができよう。それに当たっては、特に名詞等を変えることによって、登場人物のイメージを膨らませることができるように配慮して展開を組織した。

※劇化したことによって、話の内容を視覚からも訴えることができる。また、二回目の読み聞かせの際、お面を変えることにより、子ども達の興味・関心をより引き出し、集中力を高めるとともに、楽しみながら話の内容を理解することができる。

## (7) 読み聞かせ

### ① ねらい

『そらいろのたね』を読み聞かせ、その話の内容を聞くことができる。

### ② 用意するもの

- ・『そらいろのたね』の絵本

- ・ペープサート（ゆうじ、きつね、ひよこ、ねこ、ふた、そらいろのいえ）

### ③ 実際の活動（留意点）

ア 読み始める前に予めゲームをすることを伝え、そしてよく聞くように声かけをしておく。

イ 全員に絵本が理解しやすいように模造紙やペープサートを使って工夫する。

ウ 絵本を読む際、楽しい雰囲気が伝わるように工夫して読む。実際の読み聞かせでは、読み手が途中で交代するので、話の内容がよく分かるように、に十分留意する。

エ 登場人物が出てくる順番を正確に把握できるように、ゆっくりと読み聞かせを行う。

## (8) 戦略（作戦）1 ダウトをさがせ

### ① ねらい

この「ダウトをさがせ」というゲームでは、静かに集中して物語を聞くこと、物語の内容を正確に聞き取ること、何がどう変わったかをつかむ力を育てること、全員で読みを深めあうこと、本の楽しさを味わわせること等をねらいとしている。

（ねらい設定の背景）

「読書へのアニメーション」の目的は、子ども達の本来潜在的に有している読む力を引き出すことである。ここで重要なのは、読書を強制せずに、子ども自身が自分の意志で戦略に参加するか否かを判断し、意志があれば主体的に本を読んできるように指導していくことである。戦略（作戦）を行い、普段から本を読む子どもも、読まない子どもも本の楽しさや奥深さを発見させ、読書の楽しみや感情を捉えさせ、本の内容を子ども自身がじっくりと考え読書ができるようになるきっかけを掴ませることもある。

このようなことから前述のねらいを設定した。

### ② 用意するもの

- ・『そらいろのたね』の絵本
  - ・劇の台本
  - ・登場人物のお面（ゆうじ、きつね、ひよこ等）
- ・ペープサート（そらいろの家に入っていく森の動物や友達）
  - ・そらいろのいえ
  - ・効果音

③ 展開

過程又は活動とその解説	語り T=アニマドール C=子ども（学習者）
<p>○ 導入</p> <p>大きな声ではっきりと</p>	<p>T：これから「ダウトを探せ」というゲームを始めます。先生がこれから「そらいろのたね」というお話を二回読みます。一回目はそのまま読みますが、二回目は、いくつか違うところがあります。間違いを見つけたらすぐに「ダウト！」と言って、札をあげてください。それでは「そらいろのたね」を読んでいきます。</p>
<p>○ 展開</p> <p>ゆっくり</p> <p>欲しがっているように</p> <p>大事そうに</p> <p>お願いするように</p> <p>わくわくして</p> <p>驚いて嬉しそうに</p> <p>願いをこめて</p> <p>嬉しそうに</p> <p>嬉しそうに</p>	<p>T：「そらいろのたね」 なかがわ りえこ おおむら ゆりこ ゆうじは、のはらで もけいひこうきを とぼしていました。すると、もりの きつねが かけてきて、 「やあ、いいひこうきだなあ、ゆうじくん、ぼくに、そのひこうきを ちょうだい。」 T：と、いいました。 T：「あげないよ。だって この ひこうきは、ぼくの たからもの だもの。」 T：と、ゆうじが いうと、きつねは、 T：「それじゃあ、ぼくの たからものと、とりかえて。」 T：と、ぼけっとから そらいろのたねを ひとつ だしました。ゆうじはひこうきと たねを とりかえました。ゆうじは いえにかえて、にわの まんなかに たねを うめました。そしてみずを たくさん かけてから、がようにに くれよんで、「そらいろのたね」と かいて、たてました。つぎのあさ はやく、 T：「もう めは でたかな。」 T：と、ゆうじが みると、おや まあ、つちの なかから、まめぐらいの そらいろのいえが できました。 T：「うちが さいた。うちが さいた。」 T：ゆうじは、いそいで じょうろを もってくる、この ちいさい いえに みずを かけました。 T：「おおきくなあれ、おおきくなあれ。」 T：すると、そらいろのいえは、すこしずつ おおきくなっていきました。 T：「おや、すてき。ぼくのうちだ。」 T：と、ひよこが やってきて、ドアを あけて 入りました。</p>

嬉しそうに

T：そらいろのいえは、もっと 大きくなっていきました。

とっても嬉しそうに

T：「おや、すてき。わたしの うちがあるわ。」

T：と、ねこが きて、はいりました。そのあいだも、そらいろのいえは、やすまずおおきくなっていきました。

T：「おや、すてき。ぼくのうちがあるぞ。」

T：と、ふたも きました。

T：「ゆうじくん、ほんとうに いい うちだね。」

嬉しそうに

T：まどに、ひよこと ねこと ふたの、うれしそうな かおが ならびました。おひさまのひかりを あびて、みずを かけてもらって、そらいろのいえは、またまたおおきくなりました。

T：「すてき、ぼくのうちだ。」

どんどん増えていくように  
強調して

T：と、こんどは、ゆうじが はいりました。そこへ、たろうと はなこが、あそびにきました。しげると ひろしと くみこも きました。そらいろのいえは、すこしも やすまないで、おおきくなっていきます。うさぎと りすと はとが きました。いのししと たぬきも きました。おとうさんぞうと おかあさんぞうと、こどものぞうも きました。そらいろのいえは、それでも、おおきくなっていき、とうとう おしろのように りっぱな いえが できあがりしました。

T：「ぼくも 入れて。」

T：「わたしも 入れて。」

驚いたように

T： まちじゅうの こどもが、みんな いえの なかにはいってきました。もりじゅうの どうぶつも、あとから あとから やってきます。

T：「うわあ、すごい。なんて 大きいうちだろう。」

T：と、めを まるくしました。

大声で言うように

T：「おうい、きつねくん。そらいろのたねから、うちが はえてきたんだよ。」

T：みんなが、いうと、

驚いたように

T：「うへえ、おどろいた。」

T：と、きつねはとびあがり、

お願いするように

T：「ゆうじくん、ひこうきは かえすよ。だから、このうちも かえして」

T：といいました。そして、おおごえで どなりだしました。

どなって叫ぶように

T：「おうい、このうちは、ぼくのうちだからね。だまって はいらないでよう。みんな、ででていっておくれえ。」

T：ドアがあいて、こどもが ひゃくにん、どうぶつが ひゃくびき、とりが ひゃくば、でてきました。きつねは、おおいばりで そらいろのいえにはいると、ドアの かぎを かけました。いえじゅうはしりまわって、まどを のこらず しめました。すると、そ

慌てたように

叫ぶ  
余韻を残すように

らいろのいえは、きゅうに どんどん おおきくなりました。

T：「あ、たいへん。おひさまに ぶつかる。」

T：ゆうじがさけんだときです。いえが おおきく ゆれたかとおもうと、まるで まるで そらいろの はなびらが ちるように、やねも かべも、くずれはじめました。

T：「あっ。」

T：みんなは あたまを かかえて、じめんに うつぶしました。しばらくして、あたまを あげげてみると、そらいろのいえは どこにもなく、「そらいろのたね」と かいいた がようだけが、たっていました。そして、そのよこに、びっくりぎょうてんして めを まわした きつねが、のびていました

○「ダウトをさがせ」の  
説明  
はっきりと分かりやすく

T：はい、それでは、今読んだこの「そらいろのたね」という物語を使ってゲームをしたいと思います。今からもう一度「そらいろのたね」という物語を 使ってゲームをしたいと思います。今からもう一度「そらいろのたね」を読んでいきます。その中に間違いがいくつかあります。間違いを見つけたら、すぐに「ダウト」といってください。一度練習してみましよう。さんはい。

聞き返す

C：「ダウト」

T：声が小さくて、聞こえませんでした。もう一度やりましよう。さんはい。

○「ダウトをさがせ」の  
開始

C：「ダウト」

T：はい。いいですね。本番では、間違いを見つけたら元気よく大きな声で言って下さい。では、読んでいきますので、よく耳を澄ませ大きな声で言って聞いて下さい。それでは、読みます。

ゆっくりと

T：「そらいろのたね」 なかがわ りえこ おおむら ゆりこ  
けんじは、のはらで もけいひこうきを とぼしていました。

C：「ダウト」

T：はい。○○さん。

C：「けんじ」ではなく「ゆうじ」です。

ほしがっているように

T：そうですね。「ゆうじ」でしたね。よくできました。その調子で、どんどんいきましょう。では、続けていきます。

T：すると、もりの きつねが かけてきて、

大事そうに

T：「やあ、いいひこうきだなあ、ゆうじくん、ぼくに、そのひこうきをちょうだい」

T：と、いいました。

お願いするように

T：「あげないよ。だつて この ひこうきは、ぼくの たからものだもの」

T：と、ゆうじが いうと、きつねは、

T：「それじゃあ、ぼくの たからものと、とりかえて」



「ちょびっと」を強調して

T：と、ぽけっとから そらまめのたねを ひとつ だしました。

C：「ダウト」

T：はい。〇〇さん。

C：「そらまめのたね」ではなく「そらいろのたね」です。

T：そうですね。「そらいろのたね」でしたね。では、続けていきます。

T：ゆうじは ひこうきと たねを とりかえました。ゆうじは いえに かえって、にわの まんなかに たねを うめました。そして みずを ちょびっと かけてから、がようしに くれよんで、『そらいろのたね』と かいて、たてました。

C：「ダウト」

T：はい。〇〇さん。

C：「ちょびっと」ではなく「たくさん」です。

わくわくして

T：そうですね。「ちょびっと」はありませんでしたね。では、続けていきます。

T：つぎのあさ はやく、

T：「もう めは できたかな？」

T：と、ゆうじが みると、おや まあ、つちの なかから、まめぐらいの そらいろのくるまが できました。

驚いたように

C：「ダウト」

T：はい。〇〇さん。

C：「そらいろのくるま」ではなく「そらいろのいえ」です。

T：そうですね。「そらいろのいえ」でした。では、続けていきます。

願いを込めて

T：「うちが さいた。うちが さいた。」

T：ゆうじは、いそいで じょうろを もつてくると、この ちいさいいえにみずを かけました。

嬉しそうに

T：「おおきくなあれ、おおきくなあれ」

T：すると、そらいろのいえは、すこしずつ おおきくなっていました。

T：「おや、すてき。ぼくのうちだ。」

T：と、かえるが やってきて、ドアを あけて はいりました。そらいろのいえは、もっと おおきくなっていました。

嬉しそうに

C：「ダウト」

T：はい。〇〇さん。

C：「かえる」ではなく「ひよこ」です。

T：そうでした。よくききました。では、続けます。

T：「おや、すてき。わたしの うちがあるわ。」

T：と、ねこが きて、はいりました。そのあいだも、そらいろのいえは、ぐいぐい おおきくなっていました。

C：「ダウト」

とっても嬉しそうに

嬉しそう

どんどん増えていくように  
強調して

T：はい。○○さん。

C：「ぐいぐい」ではなく「やすまず」です。

T：そうでした。「やすまず」大きくなるのでしたね。では、続けま  
す。

T：「おや、すてき。ぼく のうちがあるぞ。」

T：と、いのししも きました。

C：「ダウト」

T：はい。○○さん。

C：「いのしし」ではなく「ぶた」です。

T：そうでした。「ぶた」でした。では、続きを読んでいます。

T：「ゆうじくん、ほんとうに いい うちだね。」

T：まどに、ひよこと ねこと ぶたの、うれしそうな かおが な  
らびました。おつきさまのひかりを あびて、みずを かけても  
らって、そらいろのいえは、またまた おおきくなりました。

C：「ダウト」

T：はい。○○さん。

C：「おつきさまのひかり」ではなく「おひさまのひかり」です。

T：そうでした。「おひさまのひかり」をあびておおきくなっていき  
ました。では、続きを読んでいます。

T：「すてき、ぼくのうちだ。」

T：と、こんどは、ゆうじが はいりました。そこへ、たろうと は  
なこが、あそびにきました。しげると ひろしと くみこも き  
ました。そらいろのいえは、すこしも やすまないで、ちいさく  
なっています。

C：「ダウト」

T：はい。○○さん。

C：「ちいさく」ではなく「おおきく」です。

T：そうですね。「おおきく」なっています。では、続きを読ん  
でいきます。

T：うさぎと りすと はとが きました。いのししと たぬきも  
きました。おとうさんぞうと おかあさんぞうと、こどものぞう  
も きました。そらいろのいえは、それでも、おおきくなってい  
き、とうとう シンデレラ城ように りっぱな いえができあが  
りました。

C：「ダウト」

T：はい。○○さん。

C：「シンデレラ城」ではなく「おしろ」です。

T：そうでした。よくできました。では、続きを読んでいます。

T：「おいらもいれてくれ。」

C：「ダウト」

<p>どんどん増えていくように</p>	<p>T：はい。○○さん。 C：「おいらもいれてくれ。」ではなく「ぼくも 入れて。」です。 T：そうでした。では、続きを読んでいきます。</p>
<p>驚いたように</p>	<p>T：「わたしも 入れて。」 T： まちじゅうの こどもが、みんな いえの なかに はいって きました。もりじゅうの どうぶつも、あとから あとから やって きます。きつねも やってきて、 T：「うわあ、すごい。なんて おおきいうちだろう。」 T：と、くちを まるくしました。</p>
<p>遠くから言うように</p>	<p>C：「ダウト」 T：はい。○○さん。 C：「くち」ではなく「め」です。 T：そうでした。「め」をまるくしたんですね。では、続きを読んで いきます。</p>
<p>驚くように</p>	<p>T：「おうい、きつねくん。そらいろのたねから、うちが はえてき たんだよ。」</p>
<p>お願いするように</p>	<p>T：みんなが、いうと、 T：「うへえ、おどろいた。」</p>
<p>怒鳴って叫ぶように みんなを呼ぶように</p>	<p>T：と、きつねは とびあがり、 T：「ゆうじくん、ひこうきは かえすよ。だから、このうちも か えして」 T：と いいました。そして、おおごえ でどなりだしました。 T：「おうい、このうちは、ぼくのうちだからね。みんなおいでよ。」 C：「ダウト」</p>
<p>威張っているように</p>	<p>T：はい。○○さん。 C：「みんなおいでよ」ではなく「だまって はいらないでよう。みんな、でていっておくれえ。」です。 T：そうでした。では、続きを読んでいきます。 T：ドアがあいて、こどもが せんにな、どうぶつが せんびき、と りが せんば、でてきました。 C：「ダウト」</p>
<p>叫ぶ</p>	<p>T：はい。○○さん。 C：「せん」ではなく「ひゃく」です。 T：そうでしたね。では、続きを読んでいきます。 T：きつねは、おおいばりで そらいろのいえの なかへ はいると、 ドアの かぎを かけました。いえじゅう はしりまわって、ま どもを のこらずしめました。すると、そらいろのいえは、きゅう に どんどん おおきくなりました。</p>
<p>叫ぶ</p>	<p>T：「あ、たいへん。おひさまに ぶつかる。」 T：ゆうじが さげんだときです。いえが おおきく ゆれたかとお</p>

<p>余韻をのこすように</p>	<p>もうと、まるで そらいろの はなびらが ちるように、やねも かべも、くずれはじめました。</p> <p>T：「あっ。」</p> <p>T：みんなは あたまを かかえて、<b>うえに とびあがり</b>ました。</p> <p>C：「ダウト」</p> <p>T：はい。〇〇さん。</p> <p>C：「うえに とびあがりました。」ではなく「じめん<u>に うつぶ</u>しました。」です。</p> <p>T：そうでしたね。では、続きを読んでいきます。</p>
<p>○終末 はっきりと</p>	<p>T：しばらくして、あたまを あげてみると、そらいろのいえはどこにもなく、「そらいろのたね」と かい<u>た が</u>ようしだけが、たっていました。そして、そのよこに、びっくりぎょうてんしてめをまわした きつねが、のびていました。</p> <p>T：はい。みんなよく聞くことができました。今日の「ダウトをさがせ！」というゲームは楽しかったですか？ お友達とやっても楽しいと思います。次はどんなゲームか楽しみにしててください。では、今日は終わりにします。ありがとうございました。</p>

#### 4 実践に対する生野の考察

戦略（作戦）「ダウトをさがせ」を行う場合、まずどんな種類の本を使用してそれを行うかということを考えるべきである。「読書へのアニメーション」では、「デンデンムシノカナシミ」（新美南吉作）のような叙情的な作品は避けるべきである。「読書へのアニメーション」においては、教師が読み聞かせを行うが、その際欧米では必ず子供達に質問して話し合いを行わせ、そこでコミュニケーションの技術を高めているとされている。この「ダウトをさがせ」は、故意に間違える戦略（作戦）であるので、前述したように叙情性の強い作品は不向きである。このようなことから有元秀文は笑って済ませるようなコミカルな作品が最適であると指摘する。戦略（作戦）に当たっては、アニメーションは予め間違い文を用意するのであるが、その際どこを間違えたらよいかということを考えておくべきである。一般的には名詞を変えたり、類義語や対義語を変えたりするが多い。具現すれば、「枝」を「幹」に、「ペペン ペンペン」を「ポポン ポンポン」に、「死」を「生」にそれぞれ変

えて間違い文を用意することである。

斯様なことに鑑み、『そらいろのたね』の実践に目を転じて見ると、「ゆうじ」を「けんじ」に、「そらいろのたね」を「そらまめのたね」に、「そらいろのいえ」を「そらいろのくるま」に、「ひよこ」を「かえる」にそれぞれ変えて間違い文を用意し、又「たくさん」を「ちょびっと」に、「おおきく」を「ちいさく」に、「じめんに うつぶせになりました」を「うえに とびあがりました」にかえて間違い文を用意している。前者は、名詞を変え、一方後者は副詞や動詞を変えて、実践の中で間違いに気付かせている。就中後者の場合は、対義語にも着目させようと工夫している。以上のことからこの実践は、「ねらい」に向かって展開されている「読書へのアニメーション」であるといえよう。

以上は、戦略（作戦）に当たっての本の選択、そして戦略（作戦）「ダウトをさがせ」を実践する際の基本的な立場について触れたものである。以下に、展開について少し考察を加えてみる。

まず、読み聞かせを終えた段階で、学習者に対

してこれから始まる戦略（作戦）の進め方について（今からもう一度「そらいろのたね」という物語を使ってゲームをしたいと思います。今からもう一度「そらいろのたね」を読んでいきます。その中に間違いがいくつかあります。間違いを見つけたら、すぐに「ダウト」といってください。）説明を加えている。このことはとても重要なことである。学習者がこれから始まる学習の方向性をしっかり捉えているか否かというのは、この戦略（作戦）が成功するか否かの鍵を握る重要な要因であるからである。戦略（作戦）の進め方を学習者に把握させたら、これから取り扱う作品の内容について参加者全員で確認を行う段階を設ける必要がある。具体的には、「どんなお話でしたか。」「どこが面白いでしたか。」「それからどうしましたか。」等の質問をして、取り扱う作品の内容、興味のある場面等を確認し合っ、その後「ダウトをさがせ」という創造的な遊びの段階へと入っていくことが重要である。斯様なことを踏まえ『そらいろのたね』の実践に目を転じてみると、戦略（作戦）の前に取り扱う作品の内容、興味のある場面等の確認がやや稀薄であったように思う。その後の展開においては、作品『そらいろのたね』の登場人物、重要語句等に注目させながら戦略（作戦）が展開されている。この点に関しては概ね良かったと思う。

#### IV 実践的指導力の育成をめぐる

##### —まとめにかえて—

受講者である学生は、「読書へのアニメーション」の基本的な考え方を学んだ後、グループ毎に戦略（作戦）名を決定し、そして作品の選択、作品の梗概の検討、細案の作成、小道具の製作等をそれぞれ行ってきた。それを踏まえて実践を行った。この一連の作業を通して受講者である学生の「読書へのアニメーション」を指導する際の実践的指導力は如何に育成されたのかを、以下にその様相を見てみる（受講者の作成したポートフォリオより抜粋）。

今回の授業で、私は読書へのアニメーションは一人で本を読めない子を手助けして自分一人で本を読んで理解し、深く考えて自分のものにする力ができる力を引き出すためのものであるということを知りました。その特色としていくつかのことがあることも知りました。そして、この特色を身に付け、子ども達の潜在的に有している読む力を引き出す手伝いをするのがアニメーションであることも分かりました。私たちの戦略は「ダウトを探せ」で、題材は『そらいろのたね』という絵本です。私たちは登場人物のお面を作り自らで主要人物を演じ、その他の登場人物はペープサートを用いて演じました。すべてペープサートにしても良かったのですが、主要な登場人物を演じることで、子ども達の頭に残るようにと考えました。実際に戦略を用いて行ったときに感じたことは、アニメーションの大切さです。アニメーションの口調や言動次第で子どもに興味を持たせることが出来るからです。そして、戦略を行う中で、分かったか否かの確認のために子ども達に話の内容を確認させたり、学ぶ意欲を持たせるために子ども達をほめたりしながら授業を進めることも大切だと感じました。今回は、学生が子ども役となり戦略を行いました。その中で気付いた点も含めて実際に小学生などにやってみてもいいなと思いました。遊び感覚でできる戦略なので大変子どもには人気なのだろうなと感じました。（受講生 I）

読書へのアニメーションには、二つの効果があると考えました。一つめは、子どもたちに読書の楽しさを味わわせて、読書に興味をもたせるという効果であるということです。読み聞かせは、子どもたちに、一方的に本を見せながら読んで聞かせるだけですが、「ダウトをさがせ」は、「間違いを探す」という子どもたちの活動があるため、子どもたちは楽しみながら読書に親しむことができます。二つめは、「ダウトをさがせ」や「物語バラバラ事件」のような活動をすることにより、子どもたちはしっかりと物語を聞こうとするということです。そのため、



子どもたちに正確に聞き取る力や集中力をつけることができるという効果であります。このように様々な効果を持つ読書へのアニメーションを成功させるためには、読書へのアニメーションの発表を行う者の努力とアイデアも必要となります。台詞は確実に覚えなくてはならないのはもちろんのこと、大きな声ではきはきと恥ずかしがらずに、感情を込めて台詞を言わなくてはならないことです。そして、聞いている子どもたちを読書へのアニメーションの世界へ引き込むために大型紙芝居や劇、ペープサートなどを効果的に使うことが重要であると思います。(受講生K)

読書へのアニメーションを行う際、作品の主題を読み取り、児童に対してこの題材を通して何を伝えたいのか考えなければならないし、実際に台本などを作成して発表することは大変でした。また、二度目に読み上げる時、わざと間違えて話す部分はきちんとはっきりとした言葉にしなければならないと感じ、また児童が「ダウト!」と言いやすいような雰囲気をつくるべきだということも分かりました。そして、こういう活動を実際に学校や幼稚園等で行っているところは見たことがないですが、教育者は、劇やペープサート等を行っている間も子どもに注意を払っていただかなければならないと思いました。今回は、相手が同じ学生であったし、初めての活動であったからそのようなことは考えませんでした。実際に教育現場でやるとなるとさらに大変なのだと思っていました。(受講生S)

読書へのアニメーションの実践で、私は児童が絵本を読むこと・聞くことを楽しいと思わせる方法を学ぶことが出来たと思います。教科書を単に読むだけでは、児童に読むことが楽しいとは感じさせられないと思います。今回の「ダウトを探せ」や「バラバラ事件」のようなちょっとしたゲームをすることで、児童が本を読むことを楽しいと感じ、進んで本を読むようになるのではないかと思います。また、今回私が取り組んだ戦略は、「ダウトを探せ」でした。こ

の戦略のために、『そらいろのたね』を読み、主題を考えたり、あらすじを考えたりすることで、『そらいろのたね』という絵本を深く読み取ることができました。児童に絵本を読んだり、聞かせたりするには、教える側がしっかりとその本を理解していないといけないうのだと強く感じました。「ダウトを探せ」や「バラバラ事件」は、一人ではできない作戦であり、準備や製作をしていく中で、協力する気持ちや考えを出し合う姿勢、チームワークの大切さを学びました。これから、児童に教えていく側になるには、今回よりももっと丁寧に計画を考え、準備もしっかりしていかなければならないと感じました。児童の方を見て、児童がどんな顔をして聞いているのかを確認する余裕もがなかったので、緊張をなるべくなくしていき、私自身が楽しく「ダウトを探せ」や「バラバラ事件」等の戦略をできるようになりたと思いました。また、戦略の中で使用するペープサートや紙芝居などの教具もバリエーションを増やして工夫していきたいと思いました。(受講生R)

抜粋した受講生の「読書へのアニメーション」を終えての感想を見てみると、「読書へのアニメーション」の目的やその設計力や実践力に関する内容がいくつか認められる。受講生(I)と受講生(K)は、「読書へのアニメーション」をめぐって、その目的について触れている。「読書へのアニメーション」は、楽しみながら読書に親しむことが出来、そしてそれぞれの場面において学習者が集中して言葉を思索する故、創造的思考力を育成することが出来るとしている。また、受講生(I)や受講生(S)等は「読書へのアニメーション」の設計力の一端について触れている。受講生(I)の「登場人物のお面を作り〈中略〉その他の登場人物はペープサートを用いて」や受講生(R)の「戦略のために〈中略〉主題を考えたり、あらすじを考えたりすることで〈中略〉絵本を深く読み取ることができました。児童に絵本を読んだり、聞かせたりするには、教える側がしっかりとその

本を理解していないといけないのだと強く感じました。〈中略〉今回よりももっと丁寧に計画を考へ、準備もしっかりしていかなければならないと感じました。」等は、「読書へのアニメーション」の設計力に関する内容である。前者の受講生（I）は教材作成の重要性、後者の受講生（R）は教材研究より展開の流れ、教材の作成等の「読書へのアニメーション」の展開の構想の重要性をそれぞれ指摘している。更に、受講生（K）受講生（S）受講生（R）等は「読書へのアニメーション」の実践力の一端について触れている。受講生（K）の「台詞は確実に覚えなくてはならないのはもちろんのこと、大きな声ではきはきと恥ずかしがらずに、感情を込めて台詞を言わなくてはならないこと〈中略〉子どもたちを読書へのアニメーションの世界へ引き込むために大型紙芝居や劇、ペープサートなどを効果的に使うこと」や受講生（S）の「わざと間違えて話す部分はきちんとはっきりとした言葉にしなければならぬと感じ、また児童が「ダウト！」と言いやすいような雰囲気をつくるべきだということ」や受講生（R）の「児童の方を見て、児童がどんな顔をして聞いているのかを確認する余裕もがなかったので、緊張をなるべくなくしていき私自身が楽しく〈中略〉戦略をできるようにしたい」等は「読書へのアニメーション」の実践力に関する内容である。

以上は、「読書へのアニメーション」を指導する際の実践の様相である。学生の学びからも実践の指導力の育ちの一端を垣間見ることができよう。

[注]

- 1) 文部科学省 『中等教育資料 第795号 8月』 p.32
- 2) 同上書
- 3) 同上書 p.33
- 4) 同上書 pp.33-34
- 5) 生野金三・北村好史 「ブックトークの実践に関する研究」(『白鷗大学論集 第21巻 第2号』所収) pp.218-219
- 6) 有元秀文 『読書へのアニメーション』学習研

究社 p.31

- 7) 有元秀文 前掲書 p.22
- 8) 同上書 pp.13-19
- 9) 戦略をめぐって、有元秀文は次のように指摘する「戦略」とは、子どもの読む力を引き出すために、モンセラット・サルトが開発した手段です。(中略) スペイン語ではエストラテヒア〈estrategia〉と言ひ、英語のストラテジー(strategy)に相当し本来は、軍事目的を達成するための手段としての「戦略」の意味です。(中略) 日本語でも教育学や心理学、言語学などで、ストラテジー」とか「戦略」「方略」と呼ばれます。モンセラット・サルトは「子どもの読む力を引き出すための手段」つまり戦略〈teaching strategy〉意味で「戦略」を用いています。 同上書 p.31
- 10) モンセラット・サルト著/佐藤美智子・青柳啓子訳 『読書で遊ぼうアニメーション』柏書房
- 11) 「読書へのアニメーション」は、読み手の心を驚かせるとしたが、それをめぐっては、C・オリンバレスが「読者へのアニメーション」の定義で、次のように述べている。  
本を読むうちに想像力によって起ち上がってくる登場人物や場面が、読み手の五感を開き、グループで数々の出来事を共有しながら夢中で読んだ一回の読書体験が、他のあらゆる本に対しても読み手の心を驚かせる。そんな本との出会い。 同上書 p.20
- 12) 有元秀文 前掲書 pp.33-35参照
- 13) モンセラット・サルト著/佐藤美智子・青柳啓子訳 『読書で遊ぼうアニメーション』前掲書 pp.3-5
- 14) 渡辺康夫 『読書のアニメーション』全国学校図書館協議会