



「文学的な文章」における挿絵の指導法とその効果に関する研究：『一つの花』の授業実践を通して

増永, 雄一郎
目黒, 強

(Citation)

神戸大学大学院人間発達環境学研究科研究紀要, 13(2):73-80

(Issue Date)

2020-03-31

(Resource Type)

departmental bulletin paper

(Version)

Version of Record

(JaLCD0I)

<https://doi.org/10.24546/81012176>

(URL)

<https://hdl.handle.net/20.500.14094/81012176>



「文学的な文章」における挿絵の指導法とその効果に関する研究 — 『一つの花』の授業実践を通して—

A Study on the Effectiveness of Teaching Methods with Illustrations in Literary Teaching Materials : Practical Lessons on *Hitotsu no Hana*

増永 雄一郎*

目黒 強**

Yuichiro MASUNAGA* Tsuyoshi MEGURO**

要約：小学校国語教科書の「文学的な文章」教材には挿絵が掲載されている。絵本を原典とした教材も少なくなく、物語を理解する上で挿絵が果たす役割は小さくない。しかし、新学習指導要領の「文学的な文章」の指導事項には、挿絵に関する記述は見当たらず、学習指導要領上での挿絵の位置づけは十分ではない。そこで、複数の教科書会社に掲載されている「一つの花」の実践を通して、挿絵を活用した「文学的な文章」の指導法を開発し、その効果を明らかにしたいと考えた。指導法としては、同じ作品で異なる挿絵が使用されている教材の比較検討が有効であること、「挿絵からわかること」と「挿絵から想像できること」の区別が事実に基づいた解釈を促していること、表紙の交流会が文学作品を交流する意義を実感させていることが明らかとなった。挿絵学習の効果としては、叙述されていない箇所を想像したり、叙述との関係を精査したりする子ども達の姿から、作品の理解を広げたり深めたりすることが明らかとなった。さらに、アンケート結果からは、挿絵の学習が子ども達の読解意欲を高め、今後の学習に活かされるであろうことが示唆された。

キーワード：非連続型テキスト 挿絵 一つの花

1. 問題の所在

小学校国語教科書の「文学的な文章」教材には挿絵が掲載されている。絵本を原典とした教材も少なくなく、物語を理解する上で挿絵が果たす役割は小さくない。

佐藤（1993）によれば、小学1年生から小学5年生までのほぼ全学年において、具体的な挿絵を示した場合の方が抽象的な挿絵を示す場合や挿絵を示さない場合よりも物語に出てくる単語と場面の再生率が高くなるという。具体的な挿絵が物語の理解を促していることがわかる。

さらに、著作権法の同一性保持の原則の適用に伴い、現行の国語教科書には原典の絵本の絵を左右反転して掲載することができなくなった。左開きで横書きの絵本を原典とした教材の挿絵の扱いには注意が要されるようになっている訳だが、このような問題については絵本研究が参照されることが少ない現場では共有されていないようだ。

このように、挿絵は「文学的な文章」教材の学習および指導を考える上で看過できない要素であると言えるが、挿絵の扱いは十分とは言えない。

文部科学省によってPISA型「読解力」の育成が重点化されるに伴い、文章（連続型テキスト）の読解に重点を置いてきた国語科教育でも、写真や図表などの非連続型テキストが読解の対象として捉えられるようになってきたが、図表が中心で挿絵については等閑視

されているようだ。2020年度から完全実施となる新学習指導要領の第5学年及び第6学年のC「読むこと」（説明的な文章）には「目的に応じて、文章と図表などを結び付けるなどして必要な情報を見つけたり、論の進め方について考えたりする」のように「図表」が指導事項として取り立てられているが、「文学的な文章」の指導事項には「挿絵」に関する記述は見当たらない（低学年の指導事項の解説で言及されているのみ）。学習指導要領上での「挿絵」の位置づけが十分ではないことがわかる。

ただし、手塚（2018）によれば、小学校国語教科書の学習指導書には50件ほどの挿絵を用いた指導例が掲載されているという。低学年については全ての作品について指導例が掲載されている一方で、中・高学年については2割程度しか掲載されていないことから、挿絵を活用した授業実践は主に低学年を中心に実施されている可能性を指摘している。実際、低学年を対象とした上原（2014）の実践では、単元の導入で絵本の『だるまさんシリーズ』（かがくいひろし作）や『りんごがひとつ』（ふくだすぐる作）の挿絵を活用したり、『アイスクリーム』（アーノルド・ローベル作）の挿絵を使ってお話づくりを行ったりしていた。もちろん、東京書籍と光村図書のような中学年以降を対象とした実践も散見されるが、挿絵および絵本を活用した実践は低学年が主流であると思われる。

そこで本稿では、稿者の一人である増永の授業実践「わたしだけ

* 神戸大学附属小学校教諭

** 神戸大学大学院人間発達環境学研究科准教授

(2019年10月2日 受付)
(2019年10月2日 受理)

の表紙をつくろう～『一つの花』～の検討を通して、挿絵の指導法を開発し、その効果を明らかにする。「一つの花」という教材を選んだのは、複数の教科書会社に掲載されている教材であることに加え、挿絵を用いた学習の減少が予想される中学年に配当されているからである。本稿の知見が「文学的な文章」教材における挿絵を活用した授業実践の発展に資するならば幸甚である。

2. 単元の概要

(1) 学習材「一つの花」について

「一つの花」(今西祐行)は、1951(昭和26)年に雑誌『教育技術』(小学館)で発表された。その後、国語教科書教材として1974(昭和49)年に日本書籍で採用された。現在では、4つの教科書会社が採用しているだけでなく、絵本や文章本¹⁾としても出版されているため、「一つの花」は人々にとって馴染み深い作品の一つと言えるであろう。しかし、出版物の挿絵を比較分析したところ、挿絵の数や挿絵画家がそれぞれ違っていた(表1)。同じ場面を描いても登場人物の表情が描かれていなかったり、挿絵の中に描かれている物が異なったりしている。そのため、子ども達が挿絵から得られる情報はかなり異なると考えられる。

さらに「一つの花」は長年教科書に掲載されているため、数多くの授業実践が行われてきている。その中でも文芸研の藤原(2003)は、三人称視点で書かれている学習材の特徴を捉え、目撃体験をさせ、戦争の本質や人間の真実をとらえさせる深い意味づけをさせるとともに、叙述を丁寧に読み取り、作品の価値へと迫っている。その他にも、登場人物の心情理解をするために日記形式のワークシートを継続的に書く言語活動を設定する実践も行われている(及川2011)。両者とも、登場人物の心情への同化に焦点をあてているところが共通点としてあげられるが、本稿で述べている「挿絵」を中心とした読解は行われていない。

【表1】 各教科書会社に掲載されている挿絵について

教科書会社	枚数	挿絵の場面	挿絵画家
光村図書	5枚	①お母さんがゆみ子に食糧をあげている場面	松永禎郎
		②お父さんがゆみ子を高い高いしている場面	
		③お父さんとお母さんとゆみ子が駅につく直前の場面	
		④お父さんがゆみ子に一輪のコスモスを渡す場面	
		⑤ゆみ子が町へ買い物に行く場面	
東京書籍 ²⁾	5枚	①お母さんがゆみ子に食糧をあげている場面	伊勢英子
		②お父さんがゆみ子を高い高いしている場面	
		③お父さんが駅のはしっこにある一輪のコスモスを取りに行く場面	
		④お父さんがゆみ子に一輪のコスモスを渡す場面	
		⑤ゆみ子が町へ買い物に行く場面	

教育出版	5枚	①ゆみ子がお母さんに食糧をねだっている場面	岡田千晶
		②お父さんがゆみ子を高い高いしている場面	
		③駅のプラットホームで車を待っている場面	
		④お父さんがゆみ子に一輪のコスモスを渡す場面	
		⑤ゆみ子が町へ買い物に行く場面	
学校図書 ³⁾	4枚	①ゆみ子がお母さんに食糧をねだっている場面	不明
		②お父さんがゆみ子を高い高いしている場面	
		③お父さんがゆみ子に一輪のコスモスを渡す場面	
		④ゆみ子が町へ買い物に行く場面	

(2) 単元名

わたしだけの表紙をつくろう～「一つの花」～

(3) 単元を通して育みたい子どもの姿

挿絵や叙述をもとに読むことの大切さや物語から受け取る価値(親の愛情や戦争の悲惨さ、平和の尊さなど)、一人ひとりの受け取り方の違いに気付く姿

(4) 対象児童と実践時期

対象児童：神戸大学附属小学校 4年生児童 67名⁴⁾

実施時期：2019年6月～7月

(5) 単元計画(授業時数 14時間)

単元を構想するにあたっては、4つの場(みつける場・みとおす場・もとめる場・ふかめる場)で構成された問題解決的な枠組を活用した。その理由として、各活動の意味や価値を子ども達に意識させることなく展開される授業者主導の学びではなく、学習の始まりから「何を解決しようとしているのか」という問いを子ども達が明確にもち、自ら主体的に問題解決に向かう子ども中心の学びを実現したかったからである。

本単元では、「一つの花」の学習を通して感じたことや考えたことを表紙としてまとめて交流するという単元を貫く目標を実現できるよう、叙述だけでなく挿絵を効果的に活用した学習を子ども達自身が展開できる単元を計画した(表2)。

【表2】 単元計画表

みつける	<p>絵本の表紙や挿絵を見比べ、表紙の役割を考えたり、同じお話でも表紙や挿絵が異なることに気付いたりする。</p> <ul style="list-style-type: none"> 表紙がある本と表紙がない本を比べると、あるほうがどんな作品なのか伝わってくるね。 「桃太郎」は、同じお話なのに表紙が違うね。 中の挿絵も違うよ。なんでだろう。 描き手が物語の中で強調したいことや大事なと思うものを表紙に描いているんだね。 この挿絵の桃太郎からは、気持ちが読み取れそうだね。 桃太郎のイメージはピンクだから、ピンクの文字でタイトルを書いているね。
------	---

みとおす	<p>「一つの花」の表紙をつくるために必要な学習計画を立てる。</p> <ul style="list-style-type: none"> 「一つの花」を読むときに登場人物がどんな気持ちなのかを考えながら読まないといけない。 表紙に何を書いたらいいかを考えないといけない。 「一つの花」の中で大事なアイテムってなんだろう。 「桃太郎」は、挿絵も違っていたけど、「一つの花」の挿絵はどうなっているんだろう。挿絵についても着目して読みたいね。 表紙は、本を手にとってもらうためのものだからメディアスペースに置いたらどうかな。
もとめる	<p>「一つの花」の表紙をつくる。</p> <p>○各場面の登場人物の心情や場面の様子について挿絵や叙述をもとに考える。</p> <ul style="list-style-type: none"> 「配給」とか「防空頭巾」とか難しい言葉がいっぱいあるな。どんなものなのかな。 挿絵には、昔の物がたくさん描かれているから「一つの花」は昔の話なのかな。 この挿絵からコスモスがキーアイテムだということが伝わるね。 <p>○各教科書会社の挿絵と光村版の挿絵を見比べる。</p> <ul style="list-style-type: none"> この教科書には、お父さんがコスモスを取りに行く挿絵があって、お父さんの寂しさが伝わるな。 この挿絵はお父さんの表情がわからないようになってる。 多分、お父さんの気持ちを読み手に想像させたいからじゃないかな。 <p>○表紙を描き、文章と選んだ挿絵を一纏に綴じる。</p> <ul style="list-style-type: none"> 色々な本の表紙を見比べると、表紙に何を書いたらいいかわかるね。 「一つの花」を読んで、お父さんやお母さんのゆみ子に対する思いが伝わってきたから、表紙に3人の絵を描こうかな。 最後は、平和な場面で終わっていて、平和が大事だということを伝えたいと思ったし、コスモス畑が平和の象徴だと思うから、表紙をコスモス畑にしようかな。 ぼくは、1場面の挿絵をこの挿絵にしようかな。だって食糧が少ない時代ということが挿絵から伝わるから。
ふかめる	<p>「一つの花」の表紙交流会を行い、互いの物語への感じ方の違いに気付くとともに、選んだ挿絵の理由を話すことで、読みを再構成する。</p> <p>メディアスペースに「一つの花」コーナーをつくる。</p> <ul style="list-style-type: none"> 同じコスモスを描いているけど、読み取ったことは違うね。 ○○さんは、「一つの花」をキーアイテムだと思って、キーアイテムが中心に描かれている挿絵を使ったんだね。

※下線は、想定される子どもの挿絵・表紙に関する発話。

※波線は、挿絵を活用した学習場面。

3. 単元の具体について

(1) <みつげる場>挿絵に着目して読む意義の発見

挿絵を中心とした読解を展開していくにあたり、まず意識したことは、子どもが「挿絵」に着目して読解をしていくことに対する意義を発見することである。そこで、まず「桃太郎」の絵本を三冊⁵⁾準備し、表紙と挿絵の比較検討をした。同じお話であるにも関わらず表紙や挿絵が違うことに面白さを感じる子ども達の姿から、挿絵に着目することの意義を発見できたと思う。

(2) <もとめる場>挿絵を活用した読解をするための手立て

鹿内 (2015) によれば、絵図の読解には3つの処理 (①変換、②要素関連付け、③外挿) が伴うという。3つの処理については、以下のように述べている。

- ①変換—テキスト中で記述されている概念や内容を別の言葉に言い換えたり、ある種の記号表示法を他の表示法に変えたりする活動。
- ②要素関連付け—テキストを構成している諸要素を相互に関連付ける活動。
- ③外挿—テキスト中で記述されている内容を超えて、結果について推測したり発展的に考えたりする活動。

本実践では、対象が小学4年生であったため、①と②を合わせて「I挿絵からわかること (事実)」のようにシンプルにし、③を「II挿絵から想像できること (解釈)」として再定位した。鹿内 (2015) と本実践の処理方法を対応させると以下ようになる (表3)。なお、手塚 (2018) によれば、挿絵に描かれている情報が学習者に新たな解釈を提示することもあるという。読解の根拠を重視している近年の動向を踏まえるならば、児童の読解がIによるものなのか、IIによるものなのかを区別することは重要であると考えられる。

【表3】 鹿内 (2015) と本実践の処理方法の対応表

鹿内 (2015) 3つの処理	2つの処理 (増永案)
①変換	I挿絵からわかること (事実)
②要素関連付け	I挿絵からわかること (事実)
③外挿	II挿絵から想像できること (解釈)

光村図書の挿絵 (図1) に関する子どもの発話内容を「I挿絵からわかること」と「II挿絵から想像できること」の観点から整理したのが表4である。

【図1】 光村図書4年上 (平成27年度版)、69頁



【表4】 2つの処理で行った挿絵の読解

I挿絵からわかること

- ①左側に着物を着ている人がいる
- ②ちゃぶ台がある
- ③きゅうすがある
- ④右側にちゃぶ台に手をのせている子がいる
- ⑤着物を着ている左側の人が人差し指を立てている
- ⑥着物を着ている人が缶を持っている
- ⑦右側に写っている子が、手に何かを持っている

II 挿絵から想像できること

- ①②③ 着物を着ている人がいたり、ちゃぶ台があったり、きゅうすがあったりして、いまの時代とは違う。昔のお話なのではないか。
- ④④ ちゃぶ台に手をのせているということは、まだちゃんと立てなくて小さな子なのかもしれない。右側の子は子どもで、左側の人はお母さんかな。
- ⑤⑥⑦ お母さんが子どもに何か一つだけあげている。「一つだけよ」と言って缶の中にあるものをあげているんじゃないかな。

さらに手塚 (2018) は、挿絵を活用した物語教材の学習指導について、以下のことを述べている。

物語教材の挿絵に焦点を当てて、何らかの情報を読み取るときに重要となるのが、「叙述に基づいて挿絵を意味づける」ということである。

挿絵に描かれた表情や行動、場所などの物語情報が物語においてどのような意味を持つのかは、叙述を読むことによるみ理解することができる。(下線は引用者による)

そこで、I と II の活動を行なった後、叙述と挿絵を関連付ける活動を学習内に位置付けることとした。ちなみに、鹿内 (2015) の「要素関連付け」は、絵図を構成している要素と要素を関連付けることを意味しており、叙述と絵の関連付けを意味している訳ではない。

(3) <もとめる場>挿絵に着目するときの観点

授業では、先述した2つの処理をもとに、「挿絵からわかることはあるかな。」と「挿絵から想像できることはあるかな。」の2つの発問を中心に学習を展開することとした。その際、挿絵の何に着目して、わかることや想像できることを書けば良いのかわからず、手が止まってしまう子どもの姿が想定された。そこで、第一場面の子ども達の発話・ワークシートを分析し、挿絵に着目する観点を整理した (表5)。その結果、子ども達は4つの観点で挿絵を見ていたことがわかった。そこで、2~4場面の挿絵を見る際には、以下の4つの観点 (色、動作、物や人、目線や表情) を意識するように促した。さらに、表情の要素が学習者の豊かな心情理解を促すという佐藤 (2004) の知見を踏まえ、表情の読み取りに関しては重点的に行なった。

【表5】 挿絵に着目するときの観点

4つの観点	子どもの発話・ワークシートから
色	黄緑のズボン 茶色の柱 赤色の服
動作	人差し指を立てている。 何かを持っている。 缶を持っている。 正座をしている。
物や人	ちゃぶ台がある。 きゅうすがある。

	着物を着ている <u>人</u> がいる。 ちゃぶ台に手をのせている <u>人</u> がいる。
目線や表情	大人は、子どもを見ている。 子どもは、大人を見ている。 子どもは嬉しそうな表情。

(4) <もとめる場>挿絵を活用した読みの具体

45分間の学習のめあてを設定する際、I と II の処理を活用した。その後、「挿絵と叙述を関連付ける」ことを意識しながら学習を展開した。ここでは、光村図書の4場面の挿絵 (図2) を取り上げ、「挿絵からめあて設定へ」と「挿絵と叙述を関連付ける」の具体について述べる (表6, 7)。

【図2】 光村図書4年上 (平成27年度版), 75頁



【表6】 挿絵からめあて設定へ

- C 1 : 挿絵にはコスモスが真ん中に描かれていて、周りが少し白くなっている。
- T 1 : なんでだろうね。
- C 2 : コスモスはきれいだからだと思う。
- C 3 : コスモスはこの場面ですごく大事なキーアイテムなんじゃないかな。
- T 2 : キーアイテムってだれにとって?
- C 4 : ゆみ子にとってキーアイテム。
- C 5 : お父さんにとってもキーアイテム。
- T 3 : なぜキーアイテムと言えるの?
- C 6 : . . .
- T 4 : じゃあ今日の授業は、お父さんとゆみ子にとってコスモスとはどういったものなのかを考えよう。

本時で扱いたい「ゆみ子とお父さんにとってのコスモスはどういったものなのか」(T 4) に焦点化できるように、「挿絵からわかること」(C 1) から「挿絵から想像できること」(C 2, 3) へと児童の関心を導き、本時のめあてを設定した (T 4)。

【表7】 挿絵と叙述を関連付ける

- C 1 : この挿絵のゆみ子は、片手を出して体をお父さんの方へ向けている。
- C 2 : つけたし。身を乗り出していることがわかる。
- T 1 : この時ゆみ子はどんな気持ちだったのかな。
- C 3 : 多分嬉しかったと思う。だって、いやだったら身を乗り出さないから。
- T 2 : 叙述から、この挿絵のゆみ子の気持ちはわかるかな。
- C 4 : 「きゃっきゃと足をばたつかせて」と書いてあるから、嬉しいと思う。
- T 3 : なぜそこから嬉しいというのがわかるの。
- C 5 : きゃっきゃというのは笑い声だから喜んでいと思う。
- T 4 : ということは、コスモスはゆみ子にとってうれしい物だったということだね。

最初、子ども達は「挿絵からわかること」(C 1, C 2)を述べていたが、T 1の発問により「挿絵から想像できること」(C 3)を述べるようになった。そこで、授業者は「挿絵から想像できること」と叙述を関連付けることができるような発問(T 2)を行い、子ども達が叙述をもとにゆみ子の心情を想像するよう促した(C 4, C 5)。

子ども達は挿絵と叙述を往復しながら重層的に登場人物の心情を想像しており、心情理解が深まったと考えられる。

(5) <もとめる場>挿絵の良さを考える

挿絵を活用した読解を終えた後、場面ごとの挿絵の良さについて考える場を設けた(表8)。子ども達の考えた挿絵の良さを分析すると、「ゆみ子の家の周りには、緑の葉っぱが描かれていて、まだ安全な場所であることがわかる」のように、叙述されておらず、挿絵からしかわからない情報を与えてくれる良さや「お父さんが軍服を着たり、たすきをかけたりしていて戦争に行くことがわかる」のように、叙述の場面が忠実に再現されている良さなどを実感していた。さらに、挿絵の良さを書く際に、叙述や叙述から読み取れること(下線)を理由に挙げている子どもの記述が多く見られたことから、挿絵の良さを考えるという学習が叙述に立ち返り、子どもの読みを深めることにつながったと考えられる。

【表8】子ども達が考えた挿絵の良さ(光村図書版)

挿絵の場面	挿絵の良さ
1場面	<ul style="list-style-type: none"> この挿絵の良さは、ゆみ子にお母さんがひとつだけあげていることがわかることです。なぜなら「ひとつだけ」は物語のキーワードで、ゆみ子の家族にとっての思い出だからです。 この挿絵の良さは、お母さんが指を立てて、ゆみ子が何かひとつ持っているところです。なぜなら、この時代は、食料が少なく、ひとつだけのものしかあげることができなかったということがわかるからです。 この挿絵の良さは、お母さんのゆみ子に対する優しさが読み手に伝わるところです。なぜなら、文章中からゆみ子が「一つだけちょうだい」と言うと、ゆみ子のお母さんは、少ししかない自分の分から分けてあげていることがわかり、それは、お母さんがゆみ子に対する優しさがあるからこそできる行動だからです。
2場面	<ul style="list-style-type: none"> この挿絵の良さは、お父さんがゆみ子を見つめて悲しそうな顔をしているところです。なぜなら「いったいどんな子に育つだろう」と文章に書いていて、文章からも挿絵からもお父さんがゆみ子を心配していることがわかるからです。 この挿絵の良さは、外が灰色ではなく、緑があるところです。なぜなら、緑があるということはまだゆみ子の家の近くでは爆弾が落ちていなくて、安全だということがわかるからです。 この挿絵の良さは、お父さんの表情が暗いところです。なぜならお父さんは、高い高いをしている時、ゆみ子の将来を心配しているからです。 この挿絵の良さは、高い高いをしているときお父さんの表情は嬉しそうではなく、暗い表情であるところです。なぜなら文章中に「深いため息」と書いてあり、それは心配しているということがわかるからです。

3・4場面	<ul style="list-style-type: none"> この挿し絵のよさは、ゆみ子が身を乗り出しているところです。なぜなら、このときゆみ子はきやっきやたと喜んで<u>いることが文章に書いていて</u>、絵からもわかるからです。 この場面の挿絵の良さは、お父さんとお母さんとゆみ子の目線です。なぜならお父さんやお母さんはゆみ子を大切、大事、心配していることがわかるからです。 この挿し絵の良さは、お父さんがゆみ子をじっと見ているところだと思います。なぜならお父さんが最後までゆみ子を心配しているということが伝わるからです。 この挿し絵のよさは、お父さんが軍服をきたりたすきをかけたりしているところです。なぜならこの場面は、お父さんが戦争に行く場面ということがわかるからです。 この挿し絵のよさは、プラットホームにお父さんとお母さんとゆみ子しか描かれていないところです。なぜなら、<u>文章に見送りがいないということが書かれていて</u>、本当にさみしい感じがするからです。
5場面	<ul style="list-style-type: none"> この挿絵の良さは、あざやかな色を使っているところです。なぜなら、<u>文章中には平和とは書かれていないけど、あざやかな色だと平和な時代ということがわかる</u>からです。 この挿絵の良さは、買い物かごを持っているところです。なぜなら買い物に行くことがわかるし、<u>戦争中は町は灰になっていて、町に買い物に行くことは、平和だ</u>ということがわかるからです。 この挿絵の良さは、服装が現代の女の子っぽいところです。なぜなら戦争中にこんな服をきていると逃げ遅れてしまうかもしれないし、戦争が終わったということがわかるからです。

(6) <もとめる場>複数教科書の挿絵を比較検討する

光村図書に掲載されている挿絵を活用しながら「一つの花」の読解を行なった後、東京書籍と教育出版の挿絵の比較検討⁶⁾を行なった(図3)。自分はどちらの挿絵が良いのか、またなぜ良いのかを考えて他者と対話することで、再び叙述や叙述から読み取ったことに立ち返り、読みが深まるのではないかと考えた。

【図3】光村図書・東京書籍・教育出版⁷⁾の挿絵の比較検討



比較検討をしている際の子ども達の発話が表9である。B社(東京書籍)とC社(教育出版)⁸⁾の挿絵の良いところや良くないと思うところを話し合うことで、叙述に立ち返る子どもの姿(C 1)が認められた。

【表9】挿絵の比較検討をしている際の子ども達の発話

T 1 : 今まで学習してきた挿絵と B と C の違うところを言ってもらったけど、いいなと思うところはあった？逆にうーんっと思うところはあった？ C 1 さん、どうぞ。
 C 1 : 教科書の 68 ページに「そのころは、おまんじゅうだの、キャラメルだの、チョコレートだの、そんな物はどこへ行ってもありませんでした。おやつどころではありませんでした。食べ物といえば、お米の代わりに配給される、おいもや豆やかぼちゃしかありませんでした。」と書いてあって、つまり、質素っていうことが書かれているのに、この B の挿絵は、食べ物がたくさんある。
 C 2 : そうそう。文章にはちょっとしかって書いてある。(眩き)
 T 2 : C の挿絵も同じかな。
 C 3 : 違う違う。(眩き)
 T 3 : C 4 さん。
 C 4 : B の挿絵は、食べるものがちょっとしかない。
 T 4 : この挿絵 (B) からはどんな時代のお話だということが伝わってくる？
 C 5 : 食べ物が少ない時代のお話だということがわかる。
 T 5 : 食べ物が少ない時代だということがこの挿絵からわかるし、さっき C 1 さんが言ってくれた文章からもわかる。どっちの挿絵の方がいいのかな。
 C 6 : C かな。(眩き)

その後、授業者は B 社の挿絵の良さについて子ども達に尋ねた。すると挿絵に描かれている戦時中に使用されていた物(遮光するための布)に着目した発言があった。ここで挿絵に描かれている戦時中の物に焦点をあてて述べる。

まず確認しておきたいのは、「一つの花」に描かれている時代状況については批判が認められる点である。鈴木(1980)は、「一つの花」には戦中戦後の食糧難のリアリティが欠けていると批判している。また森本(2001)は、「戦争に真正面から向き合って嘆くその声が、『一つの花』では『一つだけちょうだい』にしぼられてしまうのは、戦争・平和教材としては物足りないところである」と述べている。

そこで、このような批判に留意しながら、戦時下に暮らしたことがない子ども達が実際の資料(防空頭巾や配給切符等)について学ぶ場を設けることとした。明石市立文化博物館へ訪れ、戦時中に使用されていた物を見学させたところ、挿絵として描かれている戦時中に使用されていた物に着目する発言が生まれた(表10)。現物を見聞する体験が挿絵への注視を促し、物語の状況理解が深まることがわかる。

【表10】遮光するための布に着目する子どもの発話

T 1 : B の挿絵には良さはないのかな。
 C 1 : いやいやそんなことはない。(眩き)
 C 2 : ちょっとだけある。
 T 2 : じゃあ B のよさを班で話し合ってください。(班で B の挿絵の良さを検討する)
 T 3 : 発表してもらおうよ。C 3 さん、どうぞ。
 C 3 : 布みたいなものがある。(挿絵を指差して)
 C 4 : それ何のためか言える。
 T 4 : じゃあ C 4 さん、どうぞ。
 C 5 : これは、敵の飛行機が上にきて明るかったら、もしかしたら爆弾を落とされる可能性があるから、光がでないように布を被せている。
 T 5 : これが挿絵にあることでどんなお話だということがわかるのかな。

C 6 : 布みたいなものがあることで、爆弾とかがある危険な時代だとわかる。
 T 6 : ちなみにこの名前を言えるんだったね。C 7 さん。
 C 7 : とうかかんせい。
 C 8 : あ〜。
 T 7 : とうかかんせい(黒板に書く) C 9 さんはなぜこれを知っていたの？
 C 9 : えっと、博物館に色の塗られている豆電球があって、それが何か気になって博物館の人に聞いたら、暗い色とかカバーを被せて下の方だけを照らして、光が周りに広がったら、そこを目印に爆弾を落としてくるから、光の見える範囲を下だけにするために教えてくれた。
 T 8 : じゃあ、B の挿絵に黒い布があることで、ゆみ子の生きていた時代がどんな時代だったのかを想像することができるね。

(7) <もとめる場・ふかめる場> 読みを表紙として表現し、交流する

挿絵を活用した読解を行なった後、読みを表紙として表現した。表紙を作成するにあたり、メディアスペースにある本の表紙を比較して、表紙の構成を考えた(図4)。

【図4】子ども達が考えた表紙の構成



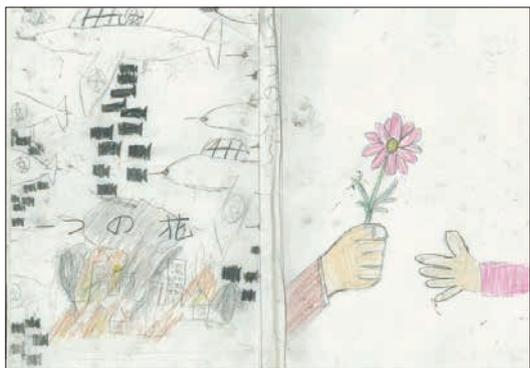
子ども達が作成した表紙を分析すると、「一つの花」の学習を通して、平和の大切さを感じた子(図5)や戦争の悲惨さを感じた子(図6)、親の愛情を感じた子(図7)など、同じ作品であっても、感銘を受けるポイントが異なることがわかった。

さらに、表紙だけではなく、「一つの花」の本文をつけ、本文に合う挿絵を4つの教科書会社から選び、一冊の本として学びを表現した。その後、表紙に描いた絵や選んだ挿絵の意図を他者と交流した。解釈や表現の違いに気付いている子ども達の姿が認められた。

【図5】平和の大切さを感じた子の表紙



【図6】 戦争の悲惨さを感じた子の表紙

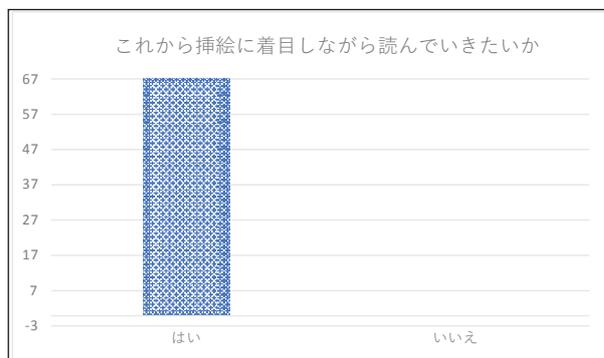


【図7】 親の愛情を感じた子の表紙



的多かった理由であるが、本実践に至るまでに絵画から物語を創ったり、写真から俳句を創ったりするなど非連続型テキストを活用した実践を行っていたからだと考えられる。

(2) これから挿絵に着目しながら読んでいきたいか



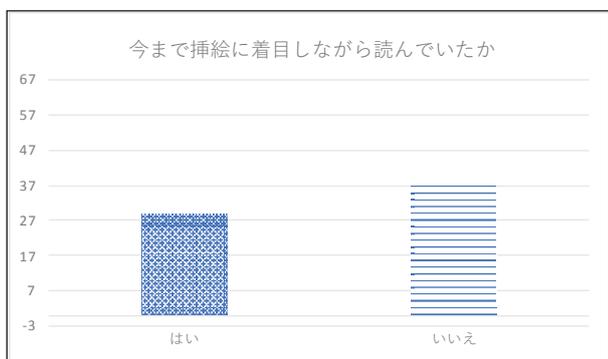
次に、「これから挿絵に着目しながら読んでいきたいか」という質問であるが、67名中67名が「はい」と答えていた。子ども自身が挿絵に着目して読解していくことの良さを実感していることがうかがえる。

つづいて、「挿絵を見ることの良さはなにか」(自由記述)の結果であるが、表11のような記述が認められた。「想像できるからお話が面白くなる」や「お話の時代がわかる」からは挿絵がお話の世界の想像を促していること、「どの挿絵が自分にとっていいのかを考えることで、文章に書かれていることをもう一度読むことになった」からは挿絵の比較検討が叙述の理解を深めていることがわかる。

4. アンケート結果の分析

挿絵を活用した読解の効果を明らかにすることを目的に、授業実践の終了後にアンケート調査を実施した。対象は本授業の受講者である67名の子ども全員で回収率は100%であった。質問項目は、①「今まで挿絵に着目しながら読んでいたか」(「はい」と「いいえ」の二者択一)、②「これから挿絵に着目しながら読んでいきたいか」(「はい」と「いいえ」の二者択一)、③「挿絵を見ることの良さはなにか」(自由記述)、④「挿絵を見るときに何に着目したか」(自由記述)の4つである。

(1) 今まで挿絵に着目しながら読んでいたか (文学的な文章)

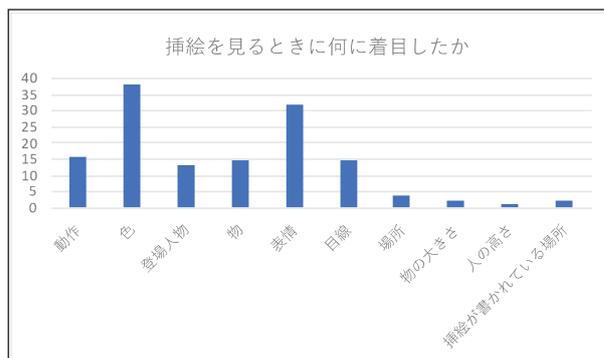


まずは、「今まで挿絵に着目しながら読んでいたか」という質問であるが、今まで挿絵に着目しながら読解をしてきた子どもが29人、着目していなかった子どもが38人であった。この結果は、児童が日常的に挿絵に着目しながら読解をしている訳ではないことを示唆している。挿絵の読解については支援が必要なことが浮き彫りとなった。なお、挿絵に着目していた子どもの人数が29人と比較

【表11】 挿絵を見ることの良さ (自由記述から)

- 登場人物の特徴がわかる
- 登場人物の心情を考慮することができる
- 文だけでは理解できないことが具体的に理解できる
- 想像できるからお話が面白くなる
- ものすごくお話の内容がわかりやすい
- 挿絵を描いた人が文章から感じたことが伝わる
- お話の時代がわかる
- 挿絵からわかることと文章からわかることをつなげて読むことでお話がわかりやすくなる
- どの挿絵が自分にとっていいのかを考えることで、文章に書かれていることをもう一度読むことになった

(3) 挿絵を見るときに何に着目したか (自由記述)



最後に、「挿絵を見るときに何に着目したか」という質問であるが、一番多かったのが「色」、その次に「表情」という結果になった。

挿絵を活用した読解を始める際に、挿絵に着目する観点を子ども達のワークシートから設定したこともあり、「動作」「色」「目線や表情」「物や人」に着目している子どもが多くなったと考えられる。一方、「場所」「物の大きさ」「人の高さ」等にも着目している子どもが若干名認められた。挿絵を分析する観点として「動作」「色」「目線や表情」「物や人」のみでは、不十分であったことが示唆された。

5. 成果と課題

実践を通して見取った子どもの姿とアンケート結果をもとに、本実践の成果と課題について述べる。

まずは、指導法の成果であるが、以下の三点が挙げられる。

一つ目は、同一教材の異なる挿絵の比較検討である。共通点と相違点が明確となり、挿絵の評価が容易となっていた。

二つ目は、「挿絵からわかること」と「挿絵から想像できること」の区分である。この区分により、事実に基づいた解釈が形成されていた。

三つ目は、表紙を作成し交流する場を設けた点である。同じ作品であっても、解釈や表現が異なることに気付き、文学作品を交流する意義を実感していた。

次に、挿絵学習の効果であるが、以下の二点が挙げられる。

一つ目は、叙述されていない箇所を想像したり、叙述との関係を精査したりすることを通して、子ども達の作品理解が広がったり深まったりしていた点である。

二つ目は、挿絵の学習が子ども達の読解意欲を高め、今後の学習に活かされるであろうことが示唆された点である。

最後に、今後の課題であるが、以下の二点が挙げられる。

一つ目は、挿絵の分析方法の検討である。絵本研究には、絵の分析方法についてはもちろんのこと、絵本における絵の視点と語りの視点の関連について明らかにした目黒(2016)など、少なくとも知見が蓄積されているが、今回は援用できなかった。

二つ目は、系統性を踏まえた指導法の開発である。今回は、中学年を対象に授業を実践したが、中学年だからこそ配慮すべきポイント等については明らかにできなかった。たとえば、4年生では「ごんぎつね」で語りの視点人物を扱うことが少なくない。挿絵における絵の視点理解と連動させることで、語りの視点人物理解を支援できるかも知れない。

以上のような成果と課題を踏まえ、今後も挿絵を活用した「文学的文章」教材の単元を開発していきたい。

【注】

- 1) 絵本版『一つの花』(ポプラ社, 1975)は、鈴木義治が挿絵を描いている。単行本『一つの花』(ポプラ社, 2005)は、伊勢英子が挿絵を描いているが、東京書籍に掲載されている挿絵とは異なっている。
- 2) 読書の部屋として掲載されている。
- 3) 資料編として掲載されている。
- 4) 本校は、教科担任制であるため、両クラスの授業を稿者の一人である増永が担当した。
- 5) 桃太郎の絵本の書誌は以下の通りである。いもとうこ『はじめてのめいさくえほん 14 ももたろう』(岩崎書店, 2001), ク

ゲウウジ(文)・岡村雄太(絵)『一人称童話シリーズ 桃太郎が語る桃太郎』(高陵社書店, 2017), 松居直(文)・赤羽末吉(絵)『ももたろう 日本傑作絵本シリーズ』(福音館書店, 1965)

6) 東京書籍版と教育出版の挿絵を選定した理由としては、光村図書の挿絵の数と同じであり、描かれている場面もほとんど一緒であるにも関わらず、登場人物の表情や物に異なる点があったためである。

7) 東京書籍と教育出版の挿絵は、使用許可が得られなかったため、本稿では使用していない。

8) 子ども達に挿絵を提示する際は、光村図書の挿絵を「今まで学習してきた挿絵」、東京書籍の挿絵を「Bの挿絵」、教育出版の挿絵を「Cの挿絵」とした。

【文献】

- ・上原絵里(2014)「お話づくりを通した文学的文章の読み方指導に関する考察—物語を楽しむための挿絵を活用したお話作り実践から—」『教育実践研究』(24)
- ・及川渚(2011)「読解力を高める授業づくり—小学校国語の文学的文章教材を用いて—」『山形大学大学院教育実践研究科年報』(2)
- ・神戸大学附属小学校(2019)「平成29～31年度 文部科学省研究開発学校延長指定(第3次) 幼小接続から幼小一体へ 9年間を一体としてとらえた初等教育要領の充実をめざして」『神戸大学附属幼稚園・附属小学校研究紀要』
- ・佐藤公代(1993)『絵本の挿絵の役割に関する研究—発達・教育心理学の立場から考える—』近代文芸社
- ・佐藤公代(2004)「子どもの発達と絵本」『愛媛大学教育学部紀要』51(1)
- ・鹿内信善(2015)「絵図を活用した授業実践—多様な言葉をうみ出す絵図メディア—」奥泉香編『ことばの授業づくりハンドブックメディア・リテラシーの教育・理論と実践の歩み』溪水社
- ・鈴木敏子(1980)「一つの花と一つのおにぎりは等価か 一つの花 抒情批判(子午線)」『日本文学』29(2)
- ・手塚千晶(2018)「物語教材における挿絵の「表情」—小学校物語教材の効果に関する一考察—」『信大言語教育』(28)
- ・平岡雅美(2006)「物語文教材における挿絵の機能と問題—「ごんぎつね」の挿絵比較と読解の差違—」『全国大学国語教育学会発表要旨集』(110)
- ・藤原鈴子(2003)『文芸研の授業3 文芸教材編 一つの花の授業』明治図書出版
- ・目黒強(2016)「絵本の語りと視点—日本語の主観的把握に着目して—」『神戸大学大学院人間発達環境学研究科研究紀要』特別号
- ・森本真幸(2002)「一つの花、というファンタジー —「戦争ハイヤダ」と言えなかったお話—」『日本文学』51(1)
- ・文部科学省(2018)『小学校学習指導要領(平成29年告示)解説 国語編』東洋館出版社
- ・山元隆春(2010)「今西祐行『一つの花』の授業実践史」浜本純逸監修・松崎正治編『文学の授業づくりハンドブック・授業実践史をふまえて』第2巻, 溪水社