

# 国語科における読書生活指導のあり方を求めて

永 島 典 男

## I はじめに

今日、中・高校生の読書の実態はますます貧困になってきている。読書が好きという生徒もいるが、読書は嫌いという生徒数が増加し、「好き」と「嫌い」の二極化に拍車がかかっている。(註1)

いかにして豊かな読書人を育成するかというのは、国語科として積年の課題である。

その対応としてさまざまな試みがなされているが、そのひとつに、近年の「読書指導」の研究成果があげられる。例えば、島根国語懇話会(略称「島国懇」)では、「読書指導」を読み手主体の行為を約束するものと位置付け、それまでのように文学中心ではなく非文学に目を向けた読書指導の実践を展開した。(倉澤栄吉 島根国語懇話会編著『読書指導の実践』1972、新光閣書店)

この指導法やその精神は、「情報化」「自己教育力」等、今日的な視点に立つ読書指導法に生かされている。あるいは、「読書指導」を掲げていなくても、「単元学習」の中で、「課題意識の育成」「複数教材の利用」「個別化」「個性化」等々の理念や指導法で、今日に受け継がれている。

しかしながら、このような対応にもかかわらず、現在まで多くの教室で行われている「読書指導」あるいは読書の「単元学習」では、まだ「読書嫌い」の増加に歯止めをかけるまでに至っていないのが実状である。

島国懇でも先の刊行本の中で、すでにこのことを予感的に指摘している。実践研究の後、なお「残された疑問点、問題点」として、次の点が話し合われている。

- 国語科における読書指導の限界——子どもたちは、毎日の生活の中でいろいろな問題意識をもって暮らしていてその内容は広範囲にわたる。国語科ではどこまでを指導範囲とすればよいのか。

(読書指導はその性質上、脱教科の性格をもっているものの、無制限に脱教科に行くこともできないという悩み。)

- 読書指導の中での教師の役割とは何か。(内容の専門的なことまで指導しきれないという悩み。)

(以上、同上書 216～218ページ)

この島国懇の「悩み」にもあるように、国語科が読書指導の全体領域を受け持つとなると教科の指導範囲が限りなく広がって、国語科専門の領域の指導に支障を来すし、指導者の負担も増大する。かと言って、教科の範囲内で読書指導をしようとするときせいで本の紹介程度の範囲の狭い指導に終わりがちで、これまでの指導の域を出ないものとなる。

この状況を打開するために、どのような方法が考えられるのだろうか。

筆者は、読書指導は基本的には、学校教育のカリキュラムの中だけで考えていては、まして国語科という一教科の枠内で考えていては限界があり、生徒たちの読書に対する意識を変えるためには家庭生活も含めた生活全般の中でとらえた指導をすべきであると考えている。

かつて、阪本一郎氏は、「新しい読書指導」が学校教育の中にかにありべきかについて、次のような提案をしている。

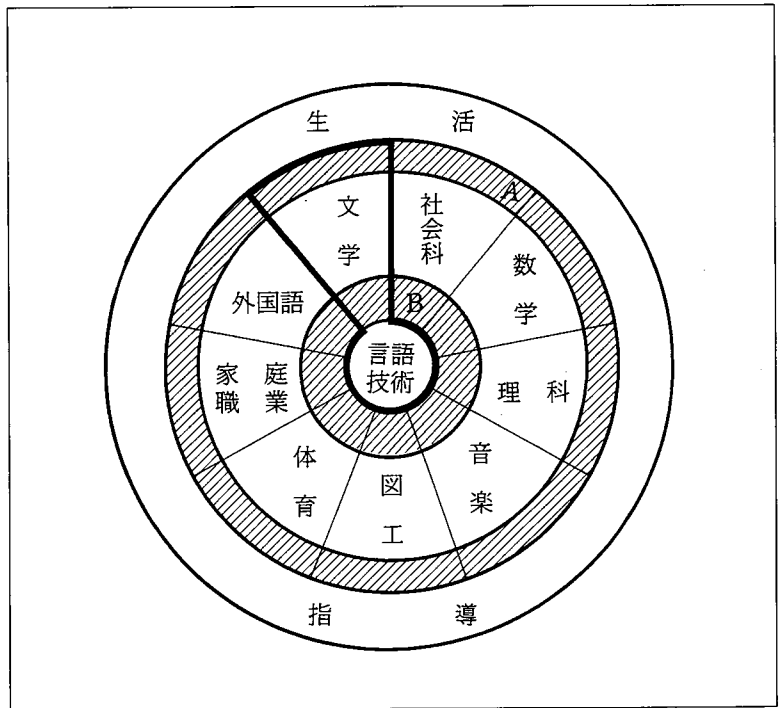
この図の中央の小円「言語技術」は、一般的な文字・語彙・文章構造などの基礎技能で、その外円（Bの斜線部）は、もうひとつ外円の各教科と重なっていて、専門的な文字・語彙・文章構造などのほか、図書の利用技術・図書館の利用法などの読書技術がふくまれているとする。

それに対して斜線部Aの領域は各教科と生活指導の両方に重なる領域で、そこを読書指導の領域としている。

「言語技術」から「文学」に至る太線部を国語科の領域とする。（『改訂増補 読書指導－原理と方法－』1953年、牧書店 63ページ）

この阪本一郎氏の「読書指導」の考え方は、今日の言葉でいう「読書生活指導」につながる部分が多い。

（資料1） 学校教育の機構の中で占める読書指導（A）および図書館教育（B）の位置



「読書生活指導」を視野に入れてさまざまな読書指導の実践を続けたのは、大村はま氏である。

読書生活というものを考えてみますと、子どもたちのこれからの生活の中で、読書ということを生きる1つの技術として見なければならぬ、つまり読書という生活なしには、これからの社会をじゅうぶんに生き抜くことはできないと思われまふ。ですから、生きていくための1つの技術、たいせつな仕事であるというふう位置づけたいと思ひます。（註2）

この「読書生活指導」を基本にすえて、国語科における読書指導のあり方について考えてみたい。

## II 研究のねらい

本研究は、中学校の国語科において学習者の読書生活向上のための学習の場はどのような内容や方法で設定すればよいのかということについて、読書生活指導の立場から実践し、考察しようとするものである。

## III 研究の基盤

本研究の前提には、3年前に行った指導の反省がある。その折には、形式は今回と同様に冊子『読書生活の記録』（内容はかなり違ふ）を準備して、同じ期間（5/1～11/9）で「読書マラソン」を実施した。その結果、生徒たちの読書量はかなり増えた。だが、読書に対する意識の変容はあまり見られず、ことに「読書嫌い」の生徒についてはほとんど効果が見られなかつた。その反省を踏まえて、今回はねらいを生徒たちの読書意識の向上に置き、指導方法としては、国語科の授業の中に読書に関する学習を組んで実施してみることにした。

### 1. 生活に根づく国語学習の創造

「読書生活指導」は、学校の授業だけでなく、学習者の家庭生活をも取り込んで計画を立てる。

だが、いくら読書の生活といへども、それだけを「生活的」にしようとしても無理が出てくる。学習者にその下地ができていないからである。そこでどうしても、普通の学習から生活（言語生活）を重視して、生活とともに拡充深化し、生活の中に根づく学習を生徒といっしょに作り上げていることが前提となるであろう。そのような基盤に立つて初めて、「読書生活指導」が行えることになるといえよう。

## 2. 学習者の「自己指導」と指導者の立場

読書指導のねらいは豊かな読書人を育成することにあると考える。では、それは学習者がどんな姿勢で読書することなのか。

これについて、阪本一郎氏は、「(学習者) 個人が読書の能力を最大限に発揮しうるように自己を指導すること」とし、「自己指導をおこなうためには、かれは、かれみずからの読書の要求や能力を知り、かつ理解しなければならない」とする(同上書 65ページ)。ここでの「自己指導」の用語は、今日的な言葉で言えば「自己教育力の育成」にあたると考えられる。

筆者もこの考え方に立ちたい。そして、本研究でそれについて実践を通して具体的に考察したい。

次に、指導する教師の立場はどうか。

これについて、島国懇では、「子供の主体性」を尊重しながら、「一步退いて」「出会いを作ってやる」「よき助言者」となるべきであるとしている。(同上書 50、51、54、77ページ等)

また、阪本氏は、「自己指導を上げまし、助言する立場にある」とする。(同上書 65ページ) 島国懇、阪本氏、ともに指導者の立場を「助言者」という言葉で表している点に注目したい。

この「助言者」の遠くに位置すると考えられる言葉は、「けん引者」あるいは「紹介者」などであろう。そして、これと同じかあるいは非常に近くに位置する言葉は、「援助者」「媒介者」「仲介者」などであろう。いずれにしても、学習者が自身で追求していくように励まし、助言をするという立場である。

では、「助言者」とはいったいどのような指導者なのか。まだあいまいさが残る。本研究でこの点についても考察してみたい。

## 3. 単元の構成

読書生活指導では、各々、その読書の種類や内容、技術、方法、さらには興味や関心も、別々のところにある生徒たちをもとに学習を組織しなければならない。とすると、当然、共通の土俵をどのように設定して単元を構成するかということが問題となる。

今回の研究では、研究のねらいにも記したように、中学校の国語科の授業という範囲において探っていくこととするが、互いのもっているものや感じていることから「(情報) 交換」するにとどまらないで、そこで、見つめ直す、考えるという場作りをしたい。

学習の内容は、読書論、および読書生活論が中心となろう。それは、選書指導や読書の技術指導を行わないということではなく、それらは読書単元の中で指導するというふうに分けて考えたいと思うからである。

方法的には、生徒たちが進んで読書をする場を生活の中に設定し、平行して、授業で読書生活単元を設定する。単元全体の計画を読む・書く・話す・聞く活動を有機的に結んで、国語科の学習活動として均衡のとれた単元構成で実施したい。

## IV 研究仮説

単元計画に生徒が生活の中で読書に進んで取り組む場と、平行して読書や読書生活について見つめ直したり考えたりの学習の場を設定し、それらに関連させることによって生徒の読書についての意欲と意識の向上を図る。

## V 研究計画

### 1. 研究の実践とその検討

- ① 研究の領域 読書生活指導・読書指導
- ② 対象学年 第2学年
- ③ 単元名 帯単元『読書生活を豊かに』

④ 実施期間 平成5年4月～11月

⑤ 総時数 23.5時間

⑥ 研究方法

◎ 国語科の授業で行うこと

《読む・書く活動 → 話す・聞く活動》

- ・「読書と私」に関してさまざまな文章を読む。・「読書と私」を書く。  
→ ・スピーチ会をする。
- ・ 討論会「精読がいいか、多読がいいか」の準備をする（書く）。  
→ ・討論会をする。
- ・ 討論会『難解な本にいとむべきか、易しい本でいいか』の準備をする（書く）。  
→ ・討論会をする。
- ・ 「私の夏休みの読書体験」を書く。 → ・スピーチ会をする。
- ・ 『読書のすすめ その2』（岩波書店）を読む。・ 「私の〇〇〇読書論」を書く。  
→ ・ 座談会『こんな読書法、あんな読書法』をする。
- ・ 調査研究「今年読書調査から」をする。 → ・ 研究発表会『今年読書調査から』

《語彙の学習》

- ・ “読” のつく熟語調べをする。

◎ 主として、家庭で行うこと

- ・ 約6か月の間、「読書マラソン」をする。〈毎月、集計をする。集計は授業で。〉
- ・ 上記の間、「読書日記」をつける。〈毎月、提出し点検を受ける。〉

以上を記載するために、一人ひとりが冊子『読書生活の記録』（B5判、資料2の目次参照）を持つ。

◎ その他

- ・ 本単元と、授業（特に、読書単元）との関連を密にし、学習効果の増進と効率化を図るようにする。
- ・ 国語教室通信、読書生活通信を活用し、本単元の活性化や効率化を図るようにする。

（資料2） 『読書生活の記録』目次

|                           |    |
|---------------------------|----|
| あとがき                      | 44 |
| 研究発表会「今年読書調査から」           | 40 |
| 読書マラソンの集計                 | 38 |
| 座談会「こんな読書法、あんな読書法」        | 36 |
| スピーチ会「私の夏休みの読書体験」         | 34 |
| 討論会「難解な本にいとむべきか、易しい本でいいか」 | 32 |
| 討論会「精読がいいか、多読がいいか」        | 30 |
| 読みたい本                     | 26 |
| 私の読んだ本                    | 22 |
| 日本十進分類法                   | 21 |
| 読書日記                      | 8  |
| 読書マラソンのスタートにあたって          | 7  |
| 読書マラソン 実施要領               | 6  |
| “読” のつく熟語調べ               | 4  |
| 学習計画                      | 2  |
| 私の〇〇〇読書論                  | 1  |

(資料3) 単元『読書生活を豊かに』学習計画

| 11   | 10                                | 9                 | 7                 | 6                          | 5  | 4            | 月                        |             |
|--|-----------------------------------|-------------------|-------------------|----------------------------|--|--------------|--------------------------|-------------|
| 読 書 マ ラ ソ ン  |                                   |                   |                   |                            |  |              | ①『読書生活の記録』を受け取り、必要事項を書く。 | 書く・読む・調べる活動 |
| ⑧読書調査結果をもとに考える。<br>⑨読書マラソンの集計をする。<br>学習の跡を振り返り、『読書生活の記録』を仕上げる。 | ⑦さまざまな読書論を読む。<br>(「私の○○○読書論」を書く。) | ⑥「私の夏休みの読書体験」を書く。 | ※夏休み中も読書マラソンは続ける。 | (討論会の準備をする。)               | ③「読書と私」を考える。<br>(「読」のつく熟語調べ)<br>②ことばからさまざまな読み方を知る。 | (討論会の準備をする。) |                          |             |
| 研究発表「今年の読書調査結果から」  | 座談会「こんな読書法、あんな読書法」                | スピーチ会「私の夏休みの読書体験」 |                   | ⑤討論会「難解な本にいとむべきか、易しい本でいいか」 | ④討論会「精読がいいか、多読がいいか」                                | スピーチ「読書と私」   | 話す・聞く活動                  |             |

VI 研究の実際

1. 学習展開の跡 — 帯単元『読書生活を豊かに』の実践とその検討 —

第一次 1. 『読書生活の記録』を受け取り、学習計画と進め方を知る。……………0.5時間

2. 読書マラソン実施の要領を知り、スタートにあたっての決意を書いたり、目標を立てたり、自分なりの工夫を考えたりする。……………0.5時間

〈学習の様子〉『読書生活の記録』を配布すると、生徒たちは早速、開いて見て、「こんなことをするんか」「うわあ、1万ページも」「先生、これ毎日つけるんですか」など、声をあげ始めた。しばらく間をとってから、「学習計画」(資料3参照)を見、読書マラソンについて知り(資料4)、「読書マラソンのスタートにあたって」を書いた(資料5)。

〈生徒の反応〉単元終了後に行ったアンケート結果(資料18通し番号1、2)を見ると、単元計画を聞いたときに関心をもっていた者が半数と少しいたことがわかる。続いて、『読書生活の記録』を受け取ると、意欲は若干高まっていたようである。

(資料5)『読書生活の記録』7ページより

4月30日

**読書マラソンのスタートにあたって**

私は読書があまり好きでありません。自分から読みたい本があつた時は、電車に乗っている時間をも、おしんで本を読みます。しかし、そういう本は、山合わなかりたりすると一ヶ月くらい読み終わらないうちにもあつて、それだけの本を読みたければ、それだけの本を買わなければいけません。読みたい本は、電車のまち、時間とかがすくたいたくつながら、読書でもしようと思つて、読んでみた。それを実行できずにはいりました。

今度、読書マラソンをするというので、それが実行できなく、本を焼くんで短い時間でも有るかにすこしたく思つて、本をすばらしきに出合つて、

私  
の  
目  
標  
10,000  
ペ  
ー  
ジ

そのために、こんな工夫をしたい

読書マラソン、下校の時、電車に乗っている間は本を読む  
電車に乗るまち時間には必ず本を読む  
毎日20分は本を読む

(資料4)『読書生活の記録』6ページより

**読書マラソン 実施要領**

- 1、方法 一定期間内(約6カ月)にどれだけ読めるかを、スタート時に予想して、ゴールまで精一杯本を読む。普通のマラソンの距離にあたるものは、読んだ本のページ数とする。
- 2、目 標 一万ページ
- 3、期 間 スタート 5月1日(土)から  
ゴール 11月9日の「読書週間」の最終日まで(約6カ月間)
- 4、記 録 『私の読書生活』に、次のことを記録する。  
A 「読書日記」……毎日つける。  
B 「私の読んだ本」……読み終わったら、その都度書く。  
C 「読みたい本」……見つけたら、その都度書く。
- 5、整 理 読書マラソン終了後にまとめる。  
※1万ページを読破した者には、認定書を渡す。

第二次 ○ “読”のつく熟語調べをする。

…………… 3時間

《学習の様子》熟語調べは、各自が国語辞典・漢和辞典・逆引き辞典を使って行った。

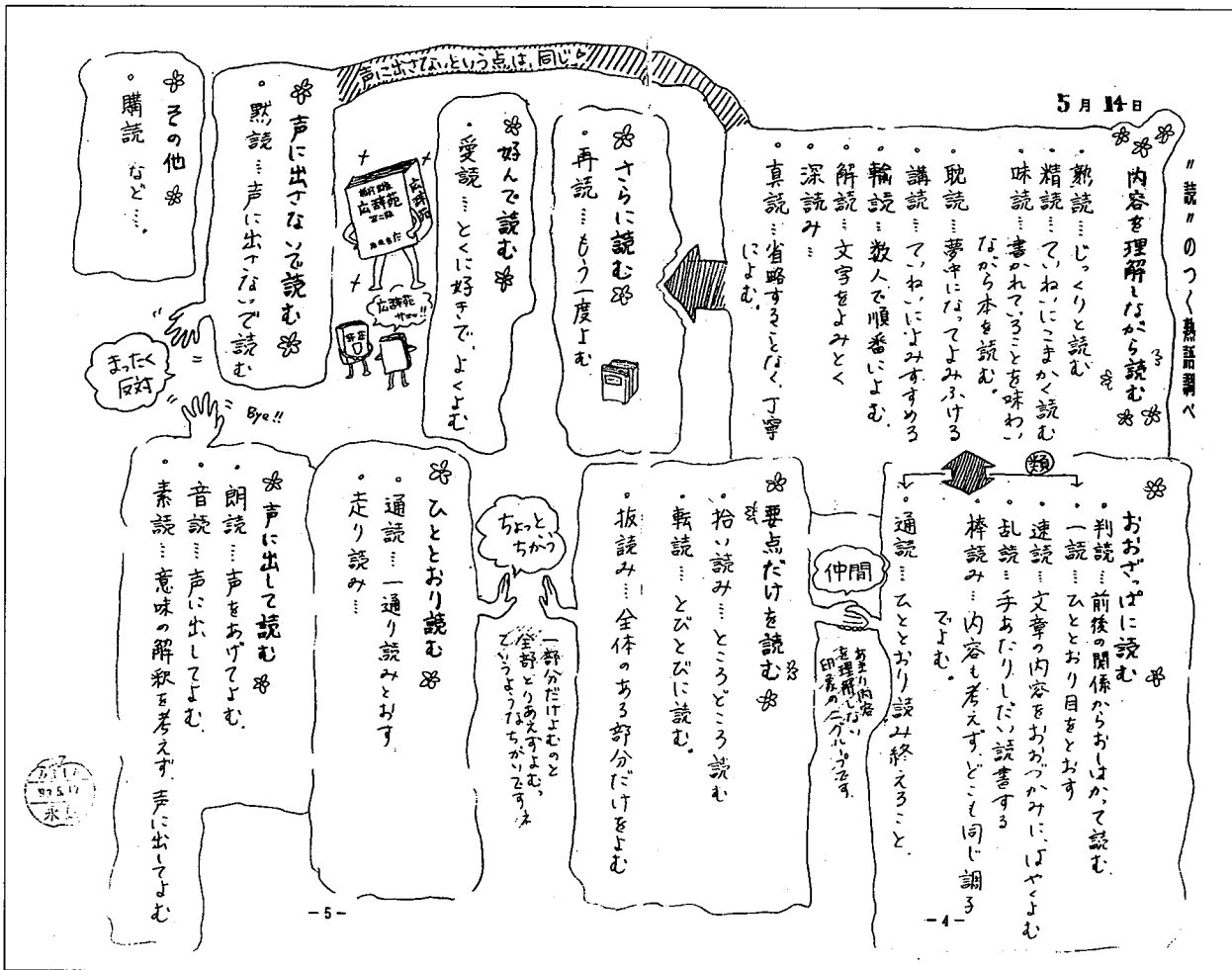
調べた熟語は、指導者の用意した小さなカードにどンドンメモをした(熟語の簡単な意味をメモ用紙の裏に書いた)。

メモをとり終わると、自分なりの視点で分類して『読書生活の記録』にまとめた。(資料6参照)

《生徒の反応》アンケート結果(通し番号3、4)を見ても、半数強が「楽しく」「意義があった」という反応を示しているが、「どちらとも言えない」という生徒もいる。この数字は、熟語の分類とまとめにとまどった生徒たちの声を表していると思われる。

ただ、この時点でこの学習をしたことは、その後の学習展開には欠かせないものであった。読書に関する語彙を増やしたり確認しておくことができたので、その後の学習ではいちいち確認や指導をせずすんだ。

(資料6) “読”のつく熟語調べ



- 第三次 1. 指導者の話や文章からさまざまな読書遍歴を知り、「読書と私」を書く。……………1.5時間
2. スピーチ会を開く。…………… 1時間
- ・指導者の作文例「読書と私－3つの体験－」(省略)
  - ・文章は次の3点。「おぼれる楽しみ」(立原えりか) 「本との出会い」(新井素子)
- 「弁証法的推理小説」(三浦つとむ)

《学習の様子》生徒たちは指導者の作文例を見ながら、指導者のスピーチをよく耳を傾けて聞いていた。

3種類の文章を読むときも集中して読んでいた。しかし、作文をする段になると、やや書きづらいようであった。原稿用紙(500字)に2枚以上書いた者は数名であった。

それでも、中には他の生徒の参考になるような作文もあったので、各クラス4～5人にスピーチをさせた。(スピーチの後には、その「スピーチを飾る」時間をとった。これは、1年生のときからスピーチの際には度々行ってきたことである。)

また、スピーチ会終了後、作文を読んでいてこんな点に気づいたということで、まとめてプリントし、指導者のスピーチとして短い話をした。(プリント省略)

《生徒の反応》上記のとまどいが、アンケート結果にも出ている(通し番号5、6、7)。書きづらかったという生徒が41パーセントいる。そして、作文をしたことの意義について、「どちらとも言えない」が半数いる。

このことは、生徒たちはまだ自分の読書体験を書くまでに至っていない者が多かったことをものがたっている。

第四次 1. 討論会「精読がいいか、多読がいいか」の準備をする。…………… 1時間

2. 討論会をする。…………… 1時間

《学習の様子》学習の予定を述べてから、各自、自分は「精読派」か「多読派」かを決めた。決めにくい者は、ディベートのつもりでどちらかを選んだ。

自分の立場が決まった者は、指導者のほうでそれぞれの立場を予想して書いた意見文の例「意見の述べ方のてびき」を読んだ後、精読・多読それぞれの長所と短所を『読書生活の記録』にメモをした。

討論会の机の配置は、討論をする中の10人を他の生徒たちが囲む形にした。直接、討論に参加をしない生徒たちには、それぞれ次のような担当がある。

まず、討論に参加する10人のすぐ後ろの席の者たち10人は、「援助係」。それぞれの前に座っている者に折々サジェスションを与える。彼らはそのための付箋を持っている。

それ以外の者は「コメント」係で、出席者の発言等についてよく聞いていて、討論会終了後に指定の用紙（省略）にコメントを書いて渡す。また、「板書係」が1名いて、討論の要点を板書した。

(資料8) 討論会を聞いて

|  |   |
|--|---|
| 討論会を聞いて (教えられたこと)  |   |
| 出席者 (荒木さん) (勝部君) (永瀬さん) (野田君) (多読派)<br>(雲田君) (今井さん) (並河君) (岩田さん) (精読派) | ●どちらがいいというのではなく、自分に合った読書をしたい。<br>●みんなの意見をもとに読書の仕方を変えたい<br>●精読をすると思像力がつく<br>●多読をするとかくさんのことが知れる。(いろいろな見方、考え方)                     |
| 私の今の気持ち<br>— 精読と多読について —   | 今、若い人の間では読書はなれ<br>がすすみ、読む冊数も減り、軽読書<br>化が進んでいます。だから、多読でも<br>精読でもどちらかができるといことは<br>それでいいことだと思います。<br>読む本の種類、目的によって自分なり<br>に考えたいです。 |



国語科における読書生活指導のあり方を求めて

今回は第1回の討論会であったので、司会は指導者が務めた。

なお、こういう話し合いの形式は1年生のころからしていて、生徒たちは慣れている。

また、討論会の中ほどに、3～4分の「作戦タイム」を設けた。

討論会の様子は、指導者自身、うまくいったと思えた会もあったが、盛り上がりややかけるものもあった。出席のメンバーにもよるし、会の雰囲気にもよった。

〈生徒の反応〉アンケート結果（通し番号8、9）によると、この作文は「すぐ書けた」という者が半数以上いる。しかし、「すぐは書けなかった」という者もいた。それは、「精読、多読、ともに大切で、どちらか片方に決めにくかった」という理由からだったと思われる。事実、机間巡視をしていると、そのように言ったり迷う者が何人かいた。「ディベートのつもりで」とは言っても、「本によって違うんです」ということで、迷うようであった。

討論会では、それがどのように作用したのか、迷いがあることがかえって討論会への関心と呼んだのかもしれない。「自分にとって意義があった」としている者が6割で、「意義を感じなかった」という者はわずかである。

- 第五次 1. 討論会「難解な本にいとむべきか、易しい本でいいか」の準備をする。……………1時間  
2. 討論会をする。……………1時間

〈学習の様子〉第五次の学習は、第四次の学習と同じ形態である。

ただ、今回は、討論会の役割について希望調査をした。調査の内容は「A ぜひ出席者になりたい。」「B どちらでも（「出なさい」と言われれば出てもいい）」「C あまり出席者になりたくない。理由は、ア うまく発言する自信がないから。 イ このテーマではあまり言うことがないから。 ウ その他」というのであった。

その結果は、次のとおり。（ここに掲載するのは、1クラス分。）

|          |   |           |
|----------|---|-----------|
| A……………6人 | B……………18人   | C……………16人 |
| Aの理由     | ・側で見ているより、意見を言ったほうがいい ・前回、コメンド係だったから。<br>・このテーマなら言いたいから 等     |           |
| Cの理由     | ア……………5人 イ……………12人 ウ……………1人（反論は特になし、考えてみれば<br>どちらともという考えだから。） |           |

役割分担は、ほぼこの結果によって行った。

司会者を生徒に務めさせた分、指導者は、司会者への指導が増えたが、体は少し空いた。そこで、出席者にサジェスションをするゆとりが生まれた。ときには、出席者の所に行って新聞の切り抜き記事を与えたり、付箋を与えたりできた。

討論会は、多少もたつく場面もあったが、意見は前回よりも多く出て、全体として活発になった。司会が生徒になったことの効果だと思われる。

〈生徒の反応〉アンケート結果で見ると、生徒たちの反応は、前回の討論会とあまり変わらないようである。

しかし、中には違いを感じている生徒もあった。次は、討論会の日々の学習記録の感想である。

きょうの討論会では、私は初めは絶対『易しい本派』だと思っていた。私は本よりマンガの方が好きだから、難しい本をむりに読むより易しい本でも読めばいいからというふうに思っていた。だけど、みんなの討論を聞いていたら、なんだか私ももう少し難しい本も読んでみようかなと思うようになった。こんどは家にある本も読んでみようかな。 (S女)

討論会について、アンケート用紙に、文章で次のように記述している生徒があった。

長かったこの学習で印象に残っているのは、もちろん読書マラソンもだけど、ふしぎと討論会や座談会だった。あとき先生も言われた気がするけど、こういう知的な話題で話し合いができることが、うまく言えないけど、ぼくはうれしかった。(Y男)

第六次 1. 「私の夏休みの読書体験」を書く。…………… 1時間

2. スピーチ会「私の夏休みの読書体験」を開く。…………… 1時間

《学習の様子》作文をする前には、こんなことを話した。「夏休み中、どんな読書生活を送ったか、その読書の生活について書いてみましょう。『読書の生活』ですから、どんな本を読んだとか、何冊読んだとか、そういったことも含みますが、どこで本を読んだかなどというのもおもしろいですね。夏休み中ですからいつもとは違う所で読んだ人もあるでしょう。旅行中に、汽車の中でとか、どこかの家で、あるいは涼しい図書館に行ってもか。いろいろあるでしょうね。また、そのときの周りの環境はどんなだったでしょう。そういうのが、本の内容といっしょに、案外いつまでも頭に残っているものなんですよね。そんなことを思い出して詳しく書いてみましょう。」

作文では、ユニークなものもあった。自分は飛行機の中で推理小説を読んだというもの、あるいは、親戚の家で従姉妹に小説を借りて読んだというもの、また、図書館に行って自由研究の調べものをしたというもの、部屋で汗をかきかき読んだというもの、等々。

作文の中から5～6人を選んでスピーチをさせた。(「スピーチを飾る」ことも行った。)

《生徒の反応》アンケート結果(通し番号12、13)を見ると、作文では「すぐ書けた」「どちらとも」「すぐ書けなかった」、それぞれまざつである。書きづらかった理由は、こちらから出した条件が十分に飲み込めない、うまく合う内容が見いだせない、そういうことについてまだあまり意識したことがない、という生徒たちであったと思われる。しかし、それだけによけいに、こういう学習も必要であると実感した。

第七次 1. さまざまな読書論を読む。…………… 2時間

資料は『読書のすすめ 第2集』(岩波書店)

2. 「私の〇〇〇読書論」を書く。…………… 1時間

3. 座談会「こんな読書法、あんな読書法」の準備をして、座談会を開く。…………… 2時間

《学習の様子》1の学習では、全員に『読書のすすめ』を配布すると同時に、この本に書かれている9人のそれぞれの読書論の、ポイントと要点の抜粋をまとめて、てびきとして渡した。

生徒たちの学習の順番としては、まずてびきのほうを読み、その中から興味をひかれたものを読むのである。

生徒たちは熱心に読んでいた。当初、生徒たちにこれらの文章は程度がやや高いのではと心配をしていたが、それは杞憂だった。必要感があれば、多少は難しくても生徒たちは挑むことができるし、かなり深く読み取ることもする。

2は、1をもとに、自分なりの読書論を書く学習である。「読書論」を書くというとおおげさだが、作文をしながら、「読書についての考え」を確かめるといったところである。

「私の〇〇〇読書論」の「〇〇〇」のところには、例えば「好きな」「気に入った」「気になる」「忘れられない」等の言葉を入れて、資料の文章の一部を引用して書くのである。

もちろん生徒たちは、まだ自分なりの「読書論」など考えたことがないだろう。しかし、そうであっても、だれかの読書論を引用してということであれば書ける。他人の意見に刺激を受けて、自分なりにうなずく部分もあるにちがいない。生徒は意見は借りて書くのだが、そういうことなどあまり気にならなくて、なんとなく自分が考えて書いた文章のような気がする。〇〇〇にそれらしい言葉を入れているので、意見を借りたことがめだたないし、不自然でもない。したがって、この作文は、作品として見ることはできないかもしれないが、作文しながら読書について考えることに主眼をおけば、こういう作文もあっていいのではないかと思う。

(資料9) 私の〇〇〇読書論

11月 11日

私の「ホッ」とできる 読書論

読書論を書けといわれて、私はこまりました。どんなことを言えはいいのかな。そう思いながら、先生からもらった「読書のすすめ」を読んでみました。すると、「若い時には、まず始めにどんな本を読んだらいいのかわ見当もつかないのが常です。教科書に出してきた、先生に勧められた、友だちが評判にしていた、そんなところから誘われて読み出すのが、まず多くのケースでしょう。(加賀乙彦)という文章をみつけました。その時、なぜか、よかったです。いうホッとした気持ちになりました。よく、若い時に本を読め、と書いてあります。私は、どんな本が自分にあっているかわかれば、ほとんどの考え方のが事案です。おもしろいと思いた本ばかりを読みます。私は、たしかに難かしいためになる読書もいと思いませんが、今は、おもしろいと思いた本に夢中になれ、ば、いいと思えます。読書があまり好きでなかった私も、その本と出会って、変わりました。まだ、かわいやらに読みたいというステップで、私はいくら分たと思えます。(いつのまにか、読書論を書けてました。)

出典 『読書をすすめる(青年の読書と読書)』(加賀 乙彦) 出版社(岩波書店)

〈生徒の反応〉この学習が「おもしろかったか」(通し番号14)という問に対して、「はい」が約半数、「いいえ」が約半いた。「意義があったか」(通し番号15)では「はい」が半数以上に増え、「いいえ」が約半に減っている。このことから、難しく感じてはいても、読んで意義があったと振り返っていることがわかる。

しかし、生徒たちには「読書論」という言葉が重く感じられたようだ。アンケート結果にも(通し番号16)それが表れていて、「書きやすくなかった」という生徒が4割いる。実際、1割強の生徒が書けないでいた。だが、書いた生徒たちの作文をみると、よく書けているものが多くあった。初めは書きにくいと思っていたが、書き始めたら意外に書けた、そういう声もあった。

「私の〇〇〇読書論」を書いた後、座談会の準備をした。資料10はそのときのてびきである。

(資料10) 座談会の準備 (てびき)

座談会の準備 てびき

次のことを『読書生活の記録』にメモしましょう。

- 1、読書マラソンをとおして身についたこと(箇条書きに)
- 2、読書について、こんなことがわかった、発見できた、こんなふうを考えるようになった。

例えば、こんなことについて

ア 本(活字)を読むこととテレビ(映像)を見ることとの比較

イ 本を読むことの大切さ

ウ 本を読むことの弊害

エ 本の貸し借り・交換

オ 本を買うこと

カ 図書館の利用

キ 読書と日常生活の話題

ク 著者や作者との対話

ケ 本の種類(ジャンル)

コ 読書のしかた(例、連続、熟読など)

サ 読書と環境

シ 親子読書・読書サークル

ス 読書の時間

セ 学校生活に「読書の時間」を設定すること

ソ Aさんの読書をとおして

タ これからの読書生活設計

チ その他

座談会は、10人ずつのグループを4つづくり、それぞれの司会も生徒にさせた。司会者には、専用のとびきを渡した。

指導者は、各グループをまわって、司会者の手助けをしたり、ときにはグループの中にメンバーのひとりになって、話題提供をしたり、自身の意見を言ったりした。

この会の雰囲気は、討論会などとは全く異なって、とてもなごやかで、よく笑い声が聞かれるような会であった。〈生徒の反応〉アンケート結果(通し番号31、32)では、半数以上の者が「楽しく」できたと答えていて、「意義」を感じた者も半数近くいる。

- 第八次 1. 読書調査の結果をもとに、個人研究をし、レポートにまとめる。…………… 4時間
2. 研究発表会を開く。…………… 1時間

《学習の様子》まず、研究テーマ例(資料11参照)を配布して、学習の進め方について説明をした。その後、資料の新聞記事(資料12の一覧参照)を配布して、個人研究に入った。

個人研究の時間は4時間であるが、1時間目は研究テーマを決めることでほしい終わり。調査研究の実質の時間は3時間であった。

学習は、個人個人で行った。研究テーマはほとんどの者がAの中から選んでいたが、中には、Bを選んでアンケート作りに精を出す者、クラスに4~5人、なかなかテーマの決まらない者もあった。

プリントは新聞の紙面をいくつかに切って印刷されているので、なかなか見づらいようであった。生徒たちは蛍光ペンや色ボールペンで線や枠を入れながら読んでいた。

(資料11) 読者調査研究テーマ (例)

**研究テーマ (例)**

A 調査結果(学校読書調査、読書世論調査)をもとに、比較をする。

ア 本の比較……以前(十二、三年前)はどのような本がよく読まれていたか。今はどんな本が読まれているか。その変化は？  
その理由は？

イ 読書量の比較……以前はどれだけ本を読んでいたか。今はどんな本を読んでいるか。その変化は？ その理由は？

ウ 読書傾向の比較……以前の読書はどんな傾向があったのか。今はどんな傾向があるのか。その変化は？ その理由は？

エ 読書の好ききらいの比較……以前の読書の好ききらいは？ 今は？  
その変化は？ その理由は？

オ 読書と他のメディアとの比較……以前は？ 今は？ その変化は？  
その理由は？

カ その他

B 本校生徒にアンケート調査をして、全国学校読書調査結果と比較をする。

◆ 今年の学校読書調査と同じ質問でアンケートを作る。そして、調査結果をまとめて比較をする。

(資料12) 読書の調査結果 新聞記事一覧

**読書の調査結果 新聞記事一覧**

(主な見出し語)

|                          |   |
|--------------------------|---|
| 第26回 全国学校読書調査<br>(昭和55年) | ① A 全国学校読書調査<br>① A 高学年ほど本離れ<br>① B “映像先行”ますます<br>① B 子らに本との出会いを      |
| 第35回 全国読書世論調査<br>(昭和56年) | ② A 全国読書世論調査<br>② A 質問と回答<br>② B 男女で差はつきり<br>② B 気を吐く“タレント本”          |
| 第39回 学校読書調査<br>(平成5年)    | ③ A 学校読書調査<br>③ B 『“ころ”』『人間失格』も姿<br>消す                                |
| 第47回 読書世論調査<br>(平成5年)    | ④ A 「本」への思いなお<br>④ A 「書店に行く」に年齢差<br>④ B 活字離れが進むが……<br>④ B 「今の日本人」ほうふつ |

記号の見方(例)

- ・①、②は、それぞれの年を記号化したもの。
- ・「①A」と「①A」とは、新聞ではもともと一枚であったもの。
- ・③はA、B、一つずつなので、一枚におさめ
- ・したがって、プリントの枚数は全部で14枚あります。

研究発表は、4人が行った。(資料13参照)

(資料13) 今年の読書調査結果から (発表会のメモ)

11月29日

スピーチ会 今年の読書調査結果から

発表者 (山崎宣明君)

題名 「読書傾向の比較」

発表者 (穴石志郎君)

題名 「読書量と余裕」

調査 昔・推理小説 今・歴史もの  
結果 文学小説

相違点 文学小説が読まれなくなった。興味の本 歴史もの  
類似点 赤毛のアシリス、推理小説

考察 どんどん興味の方向に読む本の傾向

感想 文学小説が読まれなくなってきたのが残念だ。  
これからのち、もっと減るだろう。

調査結果

|      |      |
|------|------|
| 1993 | 1980 |
| 1冊   | 1冊   |
| 51%  | 37%  |
| 12%  |      |

考察 今のようには読めないとどうしても息抜きに読むのがちがう。

主張 別にいちがいに本に細く味がたつてほしいと思わないと思う。  
おちついて読書すればもっと楽しめる。

平均読書冊数  
55  
19冊  
H.5  
17冊

この学習でおもしろかったことのひとつは、同じ新聞記事をもとに研究しているのに、視点の当て方でいろいろな見方ができることを知ったことであった。

例えば、こんな風に。-「1カ月の読書量」を見ると、中学生の場合この10年間ほぼ横ばいで、2冊を少し下回った数である(高校生は1冊ちょっとでやはり横ばい。小学生が年によって変動があり、5冊台のときもあれば、7冊台の年もある)。この結果から、ある生徒が、「中学生の読書量は変化していない。今後もこういう状態が続くと予想される」という結論を出す。すると一方で、その数字の中味に焦点を当てて、「1冊も読まない」という者が中学生では51パーセント、高校生では61パーセントいることから、「読まない者」は今後さらに増えてきて、「全体の数も低下していくだろう」と予想する生徒もあった。さらに、今度は、本の質の問題を調査した生徒が、本のジャンルで見ると「純文学が減って、エッセイ風のものが増えてきている」と指摘する。また別の生徒は、他のメディアとの比較から生活の変化を取り上げて、「これからの読書生活は一人ひとりがよほど意識して取り組まないといけない」という主張を述べる、といったぐあいであった。

〈生徒の反応〉学習後の生徒たちの反応をアンケート結果(通し番号33、34)から見ると、4~5割の者が楽しくでき、意義を感じている一方、2割程度の者は楽しくなく、意義を感じていないと出ていて、こういう学習方法に不慣れな生徒がいたことをものごとがたっている。

第九次 ○ 読書マラソンの集計をし、読書マラソンを振り返る。…………… 1時間

○ 『読書生活の記録』に「あとがき」を書き、単元を振り返る。…………… 1時間

《学習の様子》読書マラソンの集計は、これまで月ごとに行ってきたので、電卓を使ってすぐにできた。結果を見ると、10、11月に特に努力をして1万ページを達成した者が多くあった。

「あとがき」の書き方については、ひと工夫するように指示をし、てびきを渡した。これについては、後でやや詳しく述べることにする。

〈生徒の反応〉読書マラソンに対しての生徒たちの反応は、アンケート結果（通し番号18～23）を見ると、次のようである。

スタート当初、「やる気」のあった者が65パーセント、「精一杯取り組んだ」者が53パーセント、「目標が達成できた」者が57パーセント、「結果に満足している」者が43パーセントである。この数字から全般的に次のように言えそうである。当初のやる気が諸般の事情からやや取り組みに支障をきたし、満足できる結果が残せた者は半数強であった。強の者は自分では不満に思っている、と。

指導者の最も反省させられたのは、結果も低く出ている「自分なりのてだて」（通し番号23）に対する意識の低さである。読書マラソンのスタートにあたって「私の目標」を決める際に、「こんな工夫をしたい」という点を書かせたのであるが、これが充分浸透していなかったようである（資料5参照）。この辺りにもっと指導の手をかけることにより、この読書マラソンをさらに着実なものにできたであろう。

（資料14） 読書マラソンの最終結果

| 読書マラソンの最終結果    |     |            |       |
|----------------|-----|------------|-------|
| 50,000ページ以上    | 1名  | （累計        | 1名）   |
| 40,000ページ以上    | 2名  | （累計        | 3名）   |
| 30,000ページ以上    | 7名  | （累計        | 10名）  |
| 20,000ページ以上    | 12名 | （累計        | 22名）  |
| 15,000ページ以上    | 13名 | （累計        | 35名）  |
| 10,000ページ以上    | 34名 | （累計        | 69名）  |
| 8,000ページ以上     | 16名 | （累計        | 84名）  |
| 6,000ページ以上     | 18名 | （累計        | 102名） |
| 4,000ページ以上     | 21名 | （累計        | 121名） |
| 2,000ページ以上     | 27名 | （累計        | 148名） |
| 1,999ページ以下     | 3名  | （累計        | 151名） |
| 不明の者（記録の不備により） | 5名  | （累計        | 156名） |
| ※ 1万ページ達成者     | 69人 | （約44パーセント） |       |





2. その他の学習

(1) 国語教室通信

毎週1号ずつ(土曜日)、国語科の授業と学習者とを結ぶ新聞として「国語教室通信」を発行している。この内容は、コラム(生徒たちにとってできるだけ身近な言語や言語生活にちなんだもの)、漢字や語彙(慣用句、四字熟語、文学史等から学年によって決める)、学習の予定、等である。

このコラム欄に、時々、読書を話題にした記事を載せた。

(2) 読書生活通信

「国語教室通信」だけでは、読書に関する情報が不足しがちである。そこで、生徒たちが1年生のときから、「読書生活通信」を発行することにした。この発行は不定期である。

(資料17) 読書生活記録

|  |  |
|--|--|
| <p>「赤いろうそく」と人魚」とい<br/>り童話、小まごころに読ん<br/>もろり、自分でも読ん<br/>りしことありせんか。<br/>人うい、やさしい老人が<br/>がお金に心を奪われ、娘<br/>人魚を売、そまごころに<br/>人の心う浅ま、いと人魚の<br/>悲しや、心はしける作品<br/>かした。そして、結末の、<br/>はほろび、なぐなぐと、<br/>ましたという部分、そま<br/>するほど心くかりました。</p> <p>未明の本名は、健作。新<br/>鴻巣高田出身。<br/>早稲田大学在学中に小説</p> | <p>読書生活通信 第2号<br/>H.K. 5.11</p> <p>「読書」——お父さんとい<br/>な願いを込めて命名された<br/>ようです。</p> <p>昭和24年2月10日、午前<br/>3時16分。<br/>東京、葛飾区日本病院<br/>父藤村深一、母サツ子<br/>の間、長女誕生。<br/>命名 読子(へくこ)</p>   |
| <p>「赤いろうそく」と人魚」とい<br/>り童話、小まごころに読ん<br/>もろり、自分でも読ん<br/>りしことありせんか。<br/>人うい、やさしい老人が<br/>がお金に心を奪われ、娘<br/>人魚を売、そまごころに<br/>人の心う浅ま、いと人魚の<br/>悲しや、心はしける作品<br/>かした。そして、結末の、<br/>はほろび、なぐなぐと、<br/>ましたという部分、そま<br/>するほど心くかりました。</p> <p>未明の本名は、健作。新<br/>鴻巣高田出身。<br/>早稲田大学在学中に小説</p> | <p>読書。本を讀む子はいつて<br/>おくれ。ほろかに甘い香りを<br/>放つ想像の果実を胸の内に<br/>実らせておくれ。その実には、<br/>まうと、おまごころ毎日いろ<br/>おいと与えこける。読子。<br/>本を讀む子はなごおくれ。<br/>ほろかない世界を自由に飛<br/>か回す翼を、おまごころに<br/>その翼は、まうと、たひたと<br/>おまごころが、おまごころ<br/>おまごころに、おまごころ<br/>おまごころに、おまごころ<br/>おまごころに、おまごころ<br/>おまごころに、おまごころ</p>   |
| <p>「赤いろうそく」と人魚」とい<br/>り童話、小まごころに読ん<br/>もろり、自分でも読ん<br/>りしことありせんか。<br/>人うい、やさしい老人が<br/>がお金に心を奪われ、娘<br/>人魚を売、そまごころに<br/>人の心う浅ま、いと人魚の<br/>悲しや、心はしける作品<br/>かした。そして、結末の、<br/>はほろび、なぐなぐと、<br/>ましたという部分、そま<br/>するほど心くかりました。</p> <p>未明の本名は、健作。新<br/>鴻巣高田出身。<br/>早稲田大学在学中に小説</p> | <p>人生は短い。この書物は読<br/>んともあつて、読むに<br/>とを考えていた。<br/>不思議なもので、名前には生<br/>命が宿るんだわ。いつの間にか<br/>おまごころに、読んことおまごころ<br/>子になつて、おまごころの本欄は<br/>らごまごころと本を抜き出し、こ<br/>いろいと読んおまごころに、おま<br/>そうして、おまごころに、おまご<br/>た。おまごころ、おまごころ、おま<br/>ことおまごころ、おまごころ、おま<br/>読子。おまごころ、おまごころ、おま<br/>おまごころ、おまごころ、おま<br/>おまごころ、おまごころ、おま<br/>おまごころ、おまごころ、おま</p> |

(3) 本の紹介

本の紹介は、ある時期だけ行うのでは意義が薄い。また、一般的な紹介ではなかなか一人ひとりの生徒の心に響かない。この実施については、資料は準備していたが、当初、きちんと計画を立てて行うのではなく、そのときどきに、考えつくままに、行った。

- ① ブックリストを各クラスに置いた。  
例 ・「Book LIST もうひとりの自分をさがしに—中学生のあなたへ—」(京都市子ども文庫連絡会編) ・各出版社の文庫リスト
- ② 長期休業の前に、さまざまな読書方法の紹介とともに、本の紹介のプリントを渡した。
- ③ 毎月の読書マラソンの集計用紙を使って、「先生への質問」を受けたり、用紙を返す際に、できるだけ一人ひとりに合うような本の紹介をするように努めた。

- ④ 「私の薦める本」を書き合った。
- ⑤ さまざまなブックリストをそろえて、生徒たちにいつでも見られるようにした。
- ⑥ 廊下の一部に「文学の壁」というコーナーを設置して、そこで本の紹介も行った。

以上の方法のどれが効果があり、どれが効果が薄いかは、一概には言えないが、筆者は今後、③のように直接生徒と触れ合う機会と場をもっと増やしたいと考えている。

## VI 考 察

以上の実践から、次の2点を中心に考察をしていきたい。

- 読書生活指導のあり方
- 学習者の自己指導と指導者の立場

### 1. 読書生活指導のあり方

本実践は、生活に根づく読書指導を目標に実施してきた。それがどれだけ達成できたか心もとないが、いくつかの視点から反省をしてみたい。

#### ① 単元構成

単元構成を読書マラソンの実施に合わせて、長期にわたる「帯単元」としたことは、はたして生徒たちの意欲や意識を高めるために効果があったのだろうか。

「研究の基盤」の項にも記したように、本研究は3年前の指導の反省を踏まえたものであった。その際には、今回と同じように「読書マラソン」を実施し、『読書生活の記録』をつけさせた。しかし、今回のように授業で扱うことはせず、専ら課外の活動に終始した。ということで、期せずして、対照的な実践となったが、この2つを比較して言えることは次の点である。

- ・「読書マラソン」の結果から比べてみると、前回は1万ページ達成者が約18パーセント（167名中、30名）であったのに対して、今回は、44パーセント（156名中、69名）に伸びている。（「私の読んだ本」の冊数も格段に増えている。）
- ・「読書日記」の記述が格段にいいになっている。
- ・「私の読みたい本」の記述も増えている。

生徒たちは、この単元についてどのように受けとめているのだろうか。単元終了後のアンケート結果から見てみることにする。

「この単元を学習したことに、あなたは満足していますか」（通し番号42）という問いに、「はい（「とても」を含めて）」の者が53パーセント。「いいえ（「まったく」も含めて）」の者が9パーセントいる。

次の、「読書、及び読書生活について関心が高まりましたか」（通し番号43）という問いでは、「はい」が60パーセント。「いいえ」が12パーセント。

続いての、「読書の大切さがあなたなりにつかめましたか」（通し番号44）という問いには、「はい」が66パーセント、「いいえ」が9パーセント。

さらに、「これから一層読書をしていきたいと思いませんか」（通し番号45）という問いには、「はい」が72パーセント、「いいえ」が5パーセントであった。

これらの結果から、「どちらとも言えない」を選んだ者もある程度はいるが、「いいえ」は1割程度か、それ以下であり、おおむね良好であると受けとめられていることがわかる。

ただし、今後、問題とすべき点は学習の中身である。アンケート調査の通し番号7、13、32、47、48は、スピーチや討論会、座談会など話し合いの学習であるが、これらの反応はいずれも「はい」が50パーセントを割っていて、他の活動に比べてどちらかというと良く受けとめられていない。その原因ははたして、話し合い活動そのも

## 国語科における読書生活指導のあり方を求めて

への抵抗からか、それとも活動の内容や方法の問題か、不明確である。これらの活動がこの単元の中心をなすものであるだけに、たいへん重要な点であるが、今回の実践ではこれ以上の分析は不可能である。

### ② 『読書生活の記録』・読書マラソン

今回の帯単元は『読書生活の記録』と読書マラソンを抜きにしては考えられない、もともと一体のものである。それだけに、これらがどれだけ生徒たちの生活に読書を根づかせるのに効果があったのかという検証は難しい。

『読書生活の記録』のあとがきから生徒の意識の変容を拾ってみることにする。

4月28日。この『読書生活の記録』を受け取った日。あの日は私は昨日のことにように思い出すことができる。「えー、なんでこんなことせにゃならんの?」と思いながら、1ページ目をめくったあの時。折り目ひとつなく、またえんぴつのおともない1ページ目は、「がんばって、本を読んでネ。」と言っているようで、「よーし、やったるぜー。」という意欲がわいてきました。その日の夜と次の日は、はやく5月1日に書きたくて書きたくて、待ち遠しい2日でした。

5月1日。待ちに待ったこの日。私はあらかじめ用意しておいた、お気に入りの本を、夕食後、すぐに読みました。今思えば、本を読むことより、この『記録』に書きたいということばかり考えていました。

でも、あれから7カ月過ぎた今日。私はそんなことより、本を読むことについて考えるようになっていました。7カ月の間に、私は本のおもしろさを知りました。そして、それは、砂漠にあるオアシスのようなものだということも。これは、この7カ月があったからだと思います。

(N女)

ぼくが本を好きになったのは、この読書マラソンがあったおかげです。読書マラソンが始まる前は、本をろくに読んでなかったせいもあってめんどろに思っていたけど、いざ読み始めると、今までの活字がただならべてあるという本のイメージが一気になくなり、読書マラソンは好スタートを切ることができました。

読書マラソンも半ばに入っところ、ふと思ったことだが、活字だけの中にどうして広すぎるほどの世界があるのかと不思議な感じがして、読書のすごさが身にしみた。

読書マラソンを終えて、世界に本がなかったら人生がつまらなくなると思ったくらい本は大切だと思う。

(R男)

このように、多くの生徒たち—特に読書にあまり親しんでいない生徒たち—には、この読書マラソンの意義は大きなものがあつたようである。だが、一部の生徒たちではあるが中には、「このように、目標を決めて、それに向かって読んでいくというような読み方は、ぼくには合わなかった」「私は本を好きな時に、好きな所で読む。だから、1万ページ読みなさいというように言われると、よけいに読む気がしなくなった」という声もあつた。

これらの声から、この読書マラソンのねらいについて改めて考え直させられた。読書マラソンを実施する指導者の立場は、今、生徒たちが本をあまり読まないということを前提にして、せめて期間を設けてその間は読書に勤しませたいというものである。したがって、もともとある程度本を読んでいる生徒たちには、言わばいらぬおせっかいはしていることになる。生徒たちの中には、そのように口に出しては言わないまでも、どこかに反発のようなものを感じてしまう者もいるようである。今後、読書マラソンを実施する場合は少なくともそういった生徒たちのことも考慮に入れておくことも必要である。

## 2. 学習者の自己指導と指導者の立場

一人ひとりが豊かな読書人となるためには、学習者自身が「みずからの読書の要求や能力を知り、かつ理解しなければならぬ」(前出 阪本氏のことば)。そのために、本単元では、次の点に力を入れたつもりである。

- 自分自身の読書生活の実態について知ったり、振り返る機会をつくる。
  - ・さまざまな読書体験記を読む。
  - ・『読書生活の記録』(読書日記)を書く。
  - ・私の読書傾向を考える。(毎月の読書マラソンの集計時に)
  - ・読書生活に関する作文を書く。
- 読書に関して、自分なりの意見をもつ。
  - ・スピーチをする(聞く)。
  - ・討論をする(聞く)。
  - ・座談をする。

○ 読書に関する識見を高める。

- ・さまざまな読書論を読む。
- ・「私の○○○読書論」を書く。
- ・読書の実態に関する調査研究をする。  
(研究発表会をする。)

これらのすべてが功を奏したかどうかはわからないが、読書に対する意識や意欲はかなり違ってきた。それは、例えば、次のような文章からもうかがえる。

今まで読んできた中で、心の中を支配しつづけた本はいくらあるだろう。決してよいとは言えない読み方だったかもしれないが、かなりの冊数を読んだはずだ。だけど、思いあたるようなものが少ししかない。私は本の世界に入ることだけしかしてなくて、本当の「読む」はしていないのではないかと読書マラソンを続けながら思うようになり、読んだり買ったりする本の量がいっきに減った。

前は、1日でも読まない日があるといやだったのに、今はそうではない。嫌いになったのではないのだけど、今は読みたい本をじっくり選んで買い、ゆっくり読むようにしている。前の速読のくせがぬけなくて大変だけど、以前とくらべ、1冊の本から受ける影響みたいなものが大きくなったような気がする。本の冊数が少なくても、心は十分満足している。

私に本当の「読む」はまだ分からないけれど、数が多ければいいという考えは消えた。私にとって、読書マラソンは大きなきっかけだった。もっと本との間を縮めていきたい。  
(J女)

次に、「個別化」という視点から学習者の自己指導について考えてみたい。

「読書と私」の作文をしたときに、A子は次のように書いていた。

“本を読む楽しさを発見したのは、小学校3年生のころでした。”と、書きたいのですが、寂しいことにまだ発見していません。

立原えりかさんの「おぼれる楽しみ」を読み、すごくうらやましく思いました。というのは、小学生にして本を読む楽しさを知っていたからです。どうしたら本が好きになるのか？こんなことを考えてもなにもはじまりません。ですが、私は、はやく知りたいのです。そうでないと、私の生活の中に読書というのは一生ないような気がして怖いのです。

これからは、いつも時間が私を追うようになると思います。そうなるとうますます、私と読書がひきはなされるでしょう。こうならないようにも今、読んでおくべきなのですが……。

なかなか、おもしろい本に出会えません。ですが、はやくめぐり会えるように努力していきたいです。

A子の読書量が少ないことは、以前からうすうすがついていた。国語が苦手だということも。活字そのものが嫌いだとも言っていた。そこで、なんとかしたいという気持ちが指導する者としてはあった。

それらがあったとはいえ、この文章にいたく打たれた。そして、心からなんとかしてやりたいと思った。

だが、A子に実際に指導者がしてやれたことというと、読書マラソンに関して「今、何を読んでいるか」というふうに声をかけてやることくらいで、特別には何もなかったと言ってよかった。あとは、いつも気になっているひとりとして、見守る気持ちだった。

それには指導者も我慢が必要だった。この子のもっている力を信じよう、と自身に言い聞かせたこともあった。それは、筆者のこれまでの姿勢が「とにかく読書はいいものだから、読みなさい」というふうな、読書を是とする立場で指導していたことを反省しての自戒でもあった。

そのA子は、最終的に読書マラソンの総計が2,228ページ(19冊)までいった。もちろん、平均よりははるかに少なく、彼女もそれを気にしていた。読書マラソンの集計時、友だちに「わたしなんて、これだけだもん」と恥ずかしそうに話していた。

彼女は『読書生活の記録』のあとがきには、このように書いている。

本嫌い。この読書マラソンで「自分にあった本が見つかるかな?」「活字になれることができるかな?」と思いつつも、その期待もうらぎるかのように読書マラソンが終了した。

いま考えると、いつもなら1年に1枚読むか読まないような私が19冊も読んでいた。他の人に比べればひじょうに少ないが、いやいやながらも読んだ19冊にはなにか、とてもすばらしいものはいっているようだ。でも、19冊なんかで満足してはいられない。私の本への挑戦はこれからだと思う。

また、ここにT男がいる。彼は、「読書と私」の作文をこのように書いていた。

生まれてから、ぼくは、本などめったに読むことはありませんでした。それは、読書などしても何の得も、何の意味もないと思っていたからです。問題集などをやった方がよっぽど知識がつくと思っていました。だから、母や父などから、「もっと本を読みなさい」と言われてきたけど、まったく無視してきました。

しかし、2年生になり、先生の企画した「読書マラソン」で、何か本のおもしろさをつかみました。

5月1日のことでした。本なんて読んでもつまらないのと思いながらも図書館へ行きました。そこで、1つの本に目がとまりました。それは、「シャーロックホームズ」という本でした。前から一度読んでみようと思っていました。さっそく家に帰って読んでみると、とてもスリル感あふれて止まらなくなりました。そして、1日で読んでしまいました。これがきっかけとなり、本を読みだすようになりました。友達にシャーロックホームズの種類の本をいろいろと借りて読みました。そして、2週間で、2千ページも読みました。

小学校の時、1ページも読まなかったぼくが、まさか2千ページを読んだなんて信じられません。ぼくは、たった1冊の本との出会いから読書が好きになっていたのです。

今、考えると本を好きになるには、「読書をするんだ」という積極的な姿勢をつくること、1冊でもいいから、夢中になる本を見つけることだと思います。

そして、これからもよりいっそう一生けん命、楽しく本を読みたいと思います。

彼は、この単元の終了時には、次のように書いている。

本は、展望台だ。

本を読むこと、すなわち、展望台にのぼれば、周りが見えてくる、自分が見えてくる。

例えば、「十五少年漂流記」を読んだ時、ぼくは、心で、こんなに友だちと協力しあえたことがあつたらうかとか、自分は友だちのためにどれだけつくしてきたらうかと、自分を見つめ直した。そして、これからはなるべく友だちにプラスになることをしようと心の中で思った。

このように、読書は展望台のように、自分を照らすことができるのである。

ぼくは、本当に読書の楽しさが築かれてよかったなと思う。

彼の読書マラソンの記録は、8,523ページ(30冊)だった。

このようにして、多くの生徒たちが、読書について、自身の力で自分なりに学びとっていった。指導者としては、読書についてさまざまな発見、疑問、意見、感想が生まれるように、その機会と場の設定に努めた。ときどき、読書についてその望ましい姿や方法等を話したり、本を紹介したりする場合も、つとめて「助言者」あるいは「媒介者」であろうとして、強要はほとんどしなかったつもりである。

生徒の「自己指導力」を高めるためには、全体指導と個別指導とのバランスが大切である。このことに気づいたの

は、単元がかなり進んでからであった。特に、今回の実践では、個別にもう少しこまやかに対応したかったという反省をもつ。だが、単元の途中では時間的に難しいことである。今後の学校生活、および学習の中で指導していきたいと考えている。

最後に、本単元は生徒たちに概ね自然に受け入れられたが、このことについて次のように考える。それは1年生のときから、生活に基盤をおいた単元を実施してきたこと、また、それまでの学習の中にしばしば、スピーチやディベート、読書会、座談会等の話し合いの経験を積んできたこと、この2点が大きな土台になっていたと思われる。

## VII 今後の課題

次の点を今後の課題としたい。

### 1. 「読書単元」とのかかわり

字数の関係もあって、今回の実践と前後して実施した「読書単元」との関係について探ることができなかった。国語科での読書指導を考える際には、「読書生活単元」と「読書単元」とは車の両輪として、双方をにらんで計画していく必要がある。そうすることによって、読書生活単元で指導することがらもより明確になるし、読書単元で培うべき能力もより細かく分析できるであろう。

また、今回の単元は“読書に親しむ”ことに主眼をおいた指導であったが、読書指導としてはこれだけでは片手落ちである。読書指導としては今後、特に、好き嫌いではない、必要、不必要で本を選ぶ読書指導に力を入れていきたいと考えている。

### 2. 読書環境の整備

読書環境というと、まず図書館の活動が頭に浮かぶ。もちろん図書館活動と手を結んで行うことも大切である。だが、国語科としても、もっと積極的に校内の読書環境の整備に携わっていきたい。例えば、これは大村はま氏の実践の中にあり、筆者も見習って行ったことであるが、廊下の空いている壁の一角に「文学の壁」コーナーを設ける。こういうことは、国語科の教員で話し合って交替で行うなら負担も軽減でき、継続して行える。そういう指導者の姿勢を生徒たちは見て学ぶのではないだろうか。

(資料18)

単元『読書生活を豊かに』を学習して

この調査は成績には関係ありません。先生の指導法についての参考にするものです。ですので、正直に、自分の心のおりに書いてください。

マークシートに次のように、印を下さい。

|            |             |              |
|------------|-------------|--------------|
| ア……はい、とても  | イ……はい       | ウ……どちらとも言えない |
| エ……いいえ、あまり | オ……いいえ、まったく |              |

◇この単元の出発のとき

1. 初め(四月の下旬)にこの単元の説明を聞いたとき、やる気は出ましたか。

|            |            |            |            |          |
|------------|------------|------------|------------|----------|
| ア 28人(19%) | イ 56人(37%) | ウ 27人(18%) | エ 29人(19%) | オ 7人(5%) |
|------------|------------|------------|------------|----------|

◇『読書生活の記録』を受け取ったとき

2. 『読書生活の記録』を受け取ったとき、やる気は出ましたか。

|            |            |            |            |          |
|------------|------------|------------|------------|----------|
| ア 20人(13%) | イ 75人(50%) | ウ 27人(18%) | エ 23人(15%) | オ 4人(3%) |
|------------|------------|------------|------------|----------|

◇“読”のつく熟語調べの学習のとき

3. この学習は、楽しくできましたか。

|            |            |            |            |          |
|------------|------------|------------|------------|----------|
| ア 26人(17%) | イ 58人(39%) | ウ 48人(32%) | エ 17人(11%) | オ 1人(1%) |
|------------|------------|------------|------------|----------|

4. この学習は、あなたにとって意義がありましたか。

|            |            |            |           |          |
|------------|------------|------------|-----------|----------|
| ア 19人(13%) | イ 62人(41%) | ウ 49人(33%) | エ 14人(9%) | オ 6人(4%) |
|------------|------------|------------|-----------|----------|

◇スピーチ会「読書と私」の学習のとき

5. この学習をする前には準備として作文を書きましたが、作文の例(先生のもの)を見ながらすぐ書きましたか。

|           |            |            |            |           |
|-----------|------------|------------|------------|-----------|
| ア 12人(8%) | イ 28人(19%) | ウ 47人(31%) | エ 49人(33%) | オ 12人(8%) |
|-----------|------------|------------|------------|-----------|

6. この学習で作文を書いたことは、あなたにとって意義がありましたか。

|          |            |            |            |          |
|----------|------------|------------|------------|----------|
| ア 6人(4%) | イ 43人(29%) | ウ 81人(54%) | エ 16人(11%) | オ 4人(3%) |
|----------|------------|------------|------------|----------|

7. このスピーチ会は、あなたにとって意義がありましたか。

|           |            |            |            |          |
|-----------|------------|------------|------------|----------|
| ア 11人(7%) | イ 49人(33%) | ウ 70人(47%) | エ 15人(10%) | オ 4人(3%) |
|-----------|------------|------------|------------|----------|

◇討論会「精読がいいか、多読がいいか」の学習のとき

8. この学習の前には準備として自分の意見を書きましたが、この作文はすぐに書けましたか。

|            |            |            |            |           |
|------------|------------|------------|------------|-----------|
| ア 24人(16%) | イ 57人(38%) | ウ 27人(18%) | エ 31人(21%) | オ 10人(7%) |
|------------|------------|------------|------------|-----------|

9. この学習は、あなたにとって意義がありましたか。

|            |            |            |           |          |
|------------|------------|------------|-----------|----------|
| ア 29人(19%) | イ 62人(41%) | ウ 46人(31%) | エ 10人(7%) | オ 2人(1%) |
|------------|------------|------------|-----------|----------|

◇討論会「難解な本にいとむべきか、易しい本でいいか」の学習のとき

10. この学習の前には準備として自分の意見を書きましたが、この作文はすぐ書けましたか。

|            |            |            |            |          |
|------------|------------|------------|------------|----------|
| ア 21人(14%) | イ 54人(36%) | ウ 39人(26%) | エ 28人(19%) | オ 4人(3%) |
|------------|------------|------------|------------|----------|

11. この学習は、あなたにとって意義がありましたか。

|            |            |            |          |          |
|------------|------------|------------|----------|----------|
| ア 28人(19%) | イ 63人(42%) | ウ 48人(32%) | エ 7人(5%) | オ 2人(1%) |
|------------|------------|------------|----------|----------|

◇スピーチ会「私の夏休みの読書体験」の学習のとき

12. この学習の前には準備として作文を書きましたが、この作文はすぐ書けましたか。

|           |            |            |            |           |
|-----------|------------|------------|------------|-----------|
| ア 14人(9%) | イ 40人(27%) | ウ 45人(30%) | エ 36人(24%) | オ 14人(9%) |
|-----------|------------|------------|------------|-----------|

13. この学習は、あなたにとって意義がありましたか。

ア 15人 (10%) イ 38人 (25%) ウ 67人 (45%) エ 26人 (17%) オ 3人 (2%)

◇「私の○○○読書論」を書く学習のとき

14. この学習の前には『読書のすすめ 第二集』を読みました。この冊子はあなたにとっておもしろかったですか。

ア 27人 (18%) イ 45人 (30%) ウ 37人 (25%) エ 24人 (16%) オ 15人 (10%)

15. 『読書のすすめ 第二集』を読んだことは、あなたにとって意義がありましたか。

ア 30人 (20%) イ 52人 (35%) ウ 37人 (25%) エ 22人 (15%) オ 8人 (5%)

16. 「私の○○○読書論」は書きやすかったですか。

ア 10人 (7%) イ 33人 (22%) ウ 46人 (31%) エ 38人 (25%) オ 22人 (15%)

17. 「私の○○○読書論」を書いたことは、あなたにとって意義がありましたか。

ア 9人 (6%) イ 45人 (30%) ウ 61人 (41%) エ 20人 (13%) オ 12人 (8%)

◇読書マラソンについて

18. 読書マラソンの話を聞いたとき、やる気は出ましたか。

ア 51人 (34%) イ 47人 (31%) ウ 25人 (17%) エ 16人 (11%) オ 10人 (7%)

19. 読書マラソンに精一杯取り組みましたか。

ア 25人 (17%) イ 54人 (36%) ウ 34人 (23%) エ 26人 (17%) オ 10人 (7%)

20. 読書マラソンの目標は達成できましたか。

ア 64人 (43%) イ 21人 (14%) ウ 10人 (7%) エ 26人 (17%) オ 28人 (19%)

21. 読書マラソンの目標を決めたことはあなたにとって励みになりましたか。

ア 36人 (24%) イ 48人 (32%) ウ 32人 (21%) エ 24人 (16%) オ 9人 (6%)

22. あなたの読書マラソンの結果に満足していますか。

ア 30人 (20%) イ 35人 (23%) ウ 29人 (19%) エ 25人 (17%) オ 30人 (20%)

23. 読書マラソンに先立って決めた自分なりの「てだて」は、時々思い出しましたか。

ア 7人 (5%) イ 35人 (23%) ウ 55人 (37%) エ 28人 (19%) オ 23人 (15%)

◇『読書生活の記録』をつけたことについて

24. 読書日記は書きましたか。

ア 19人 (13%) イ 54人 (36%) ウ 33人 (22%) エ 33人 (22%) オ 10人 (7%)

25. 読書日記を書くのは、楽しかったですか。

ア 7人 (5%) イ 22人 (15%) ウ 49人 (33%) エ 46人 (31%) オ 25人 (17%)

26. 読書日記を書いたことは、あなたにとって意義がありましたか。

ア 16人 (11%) イ 38人 (25%) ウ 53人 (35%) エ 29人 (19%) オ 13人 (9%)

27. 毎日、集計をしたことは、あなたにとって励みになりましたか。

ア 35人 (23%) イ 53人 (35%) ウ 37人 (25%) エ 18人 (12%) オ 6人 (4%)

28. あなたの読書の傾向がつかめましたか。

ア 42人 (28%) イ 68人 (45%) ウ 26人 (17%) エ 7人 (5%) オ 6人 (4%)

29. あなたの読書の傾向は変わりましたか。

ア 20人 (13%) イ 28人 (19%) ウ 44人 (29%) エ 31人 (21%) オ 26人 (17%)

30. 『読書生活の記録』という冊子は、あなたにとって意義がありましたか。

ア 27人 (18%) イ 53人 (35%) ウ 46人 (31%) エ 17人 (11%) オ 6人 (4%)



◇座談会「こんな読書法、あんな読書法」の学習について

31. この座談会は楽しくできましたか。

ア 31人 (21%) イ 54人 (36%) ウ 33人 (22%) エ 21人 (14%) オ 6人 (4%)

32. この座談会は、あなたにとって意義がありましたか。

ア 15人 (10%) イ 46人 (31%) ウ 58人 (39%) エ 20人 (13%) オ 8人 (5%)

◇「読書調査結果をもとに」行った学習について

33. 個人研究は、楽しくできましたか。

ア 23人 (15%) イ 41人 (27%) ウ 55人 (37%) エ 25人 (17%) オ 6人 (4%)

34. 個人研究は、あなたにとって意義がありましたか。

ア 17人 (11%) イ 57人 (38%) ウ 49人 (33%) エ 22人 (15%) オ 5人 (3%)

35. スピーチ会「読書調査結果から」は、あなたにとって意義がありましたか。

ア 31人 (21%) イ 49人 (33%) ウ 43人 (29%) エ 20人 (13%) オ 7人 (5%)

◇読書と生活について

36. 友達と“読書”を話題にして話しましたか。

ア 18人 (12%) イ 52人 (35%) ウ 33人 (22%) エ 24人 (16%) オ 21人 (14%)

37. 大人の人(家の人でも)と“読書”を話題に話しましたか。

ア 12人 (8%) イ 42人 (28%) ウ 33人 (22%) エ 33人 (22%) オ 29人 (19%)

38. 読書に関する記事を自分から見つけて読むことができましたか。

ア 20人 (13%) イ 39人 (26%) ウ 33人 (22%) エ 34人 (23%) オ 22人 (15%)

39. 図書館に行く回数が増えましたか。

ア 31人 (21%) イ 28人 (19%) ウ 36人 (24%) エ 25人 (17%) オ 29人 (19%)

40. 本屋に行く回数が増えましたか。

ア 50人 (33%) イ 41人 (27%) ウ 32人 (21%) エ 17人 (11%) オ 9人 (6%)

41. 友達と本の貸し借りをする回数が増えましたか。

ア 36人 (24%) イ 50人 (33%) ウ 26人 (17%) エ 14人 (9%) オ 23人 (15%)

◇この単元の学習を終わって

42. この単元を学習したことに、あなたは満足していますか。

ア 27人 (18%) イ 53人 (35%) ウ 55人 (37%) エ 11人 (7%) オ 3人 (2%)

43. 読書、及び読書生活について関心は高まりましたか。

ア 28人 (19%) イ 62人 (41%) ウ 41人 (27%) エ 17人 (11%) オ 2人 (1%)

44. 読書の大切さあなたなりにつかめましたか。

ア 35人 (23%) イ 64人 (43%) ウ 36人 (24%) エ 9人 (6%) オ 5人 (3%)

45. これから一層読書をしていきたいと思いませんか。

ア 62人 (41%) イ 46人 (31%) ウ 33人 (22%) エ 6人 (4%) オ 2人 (1%)

46. 将来、あなたが親になったら、自分の子供に読書をすすめますか。

ア 52人 (35%) イ 48人 (32%) ウ 35人 (23%) エ 8人 (5%) オ 6人 (4%)

47. スピーチ会の意義があなたなりにつかめましたか。

ア 8人 (5%) イ 63人 (42%) ウ 62人 (41%) エ 10人 (7%) オ 6人 (4%)

48. 討論会と座談会、それぞれの意義があなたなりにつかめましたか。

ア 13人 (9%) イ 52人 (35%) ウ 61人 (41%) エ 18人 (12%) オ 4人 (3%)

49. 調査研究の楽しさが、あなたなりに味わえましたか。

ア 14人 (9%) イ 48人 (32%) ウ 61人 (41%) エ 19人 (13%) オ 6人 (4%)

50. 調査研究の意義が、あなたなりにつかめましたか。

ア 7人 (5%) イ 58人 (39%) ウ 61人 (41%) エ 12人 (8%) オ 9人 (6%)

記号で書けなかった気持ちがありましたら、文章で記述下さい。

(資料19) 表 彰 状

## 表 彰 状

赤木克彦さん

読破ページ三九、三八。(ページ)

あなたは平成五年度読書マラソン  
(五月一日～十一月九日)期間中に  
精いっぱい読書をしました。  
これからも、自分から本を読む  
時間を産み出し、本とおして  
知識を得、知恵を蓄え、自分を  
豊かにする読書人をめざして  
ください。

平成五年十一月十五日

島根大学教育学部附属中学校

国語科 永 島 典 男

### 註

(註1) 第39回学校読書調査 1993.10.28 毎日新聞

(註2) 大村はま (1977), 『読書生活指導の実際』東京: 共文社, P. 9。

(ながしま のりお・国語科)