

# 読むことの指導

清水 佐知子

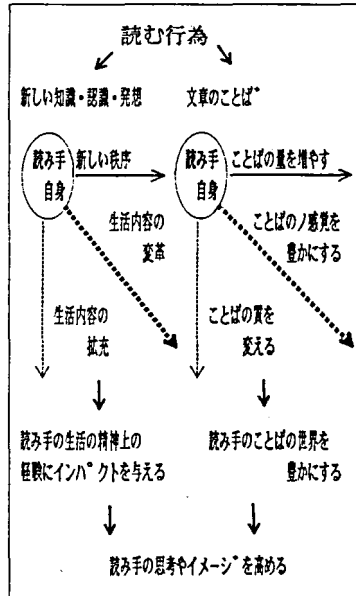
一、はじめに

この「読むことの指導」は、読むことに対話的手法を持ち込むことで、他者理解、自己理解を深め、読み手をより深い読書体験へ導いていくための指導の考察を目的としたものである。この二つの目的に共通して必要なことは、言葉を手がかりにして他者を知り、理解しようとする態度と能力だと考える。

二、読むということ

読むということは文字から、人物であればその肉声、表情などを順々にたどることによってその人物像を浮かび上がらせるように、様々な手続きを踏んで、対象の様々なものを蘇らせていく行為であるといえる。この読むという行為が人間に与える影響ははかりしれない。例えばそれは、ことばの世界をも越えて、ことばを持たない人との人間関係を築くことにも力を発揮する。ことばの代わりにその行動、表情などからその人の思いを察する

力になるのである。



「読む行為」は、読み手自身の中に広がりや深まりを見せる。読み手は「読むにより「新しい知識・認識・発想」から、「新しい秩序」を与えられ、「文章のことば」からことばそのものを取り込み、ことばの量を増やす。これらは読み手自身の広がりと言えよう。そしてまた、読み手は「読む行為」により「新しい知識・認識、発想」と読み手自身の内の世界とを対応させ、読み手自身の内の世界を見直す。このことにより、読み手の

生活内容が拡充される。また、「文章のこぼし」により読み手は読み手の持っていた生活のこぼしを見直し、こぼしの質は変えられる。これらは、読み手自身の深まりと言える。これらの広がりと深まりは、「生活内容の深まり」・「読み手のこぼしの世界を豊かにする」といった形になり、読み手の「思考」や「イメージ」を高める結果となる。

「読むこと」とは、異なる世界を体験することであり読み手はその体験により、自己を広げ、深める機会を持つことができると言えるのではないだろうか。

### 三、コミュニケーションと読むこと

言語活動には、話すこと、聞くこと、書くこと、読むことがあるが、そのすべてに関わり、人と人とをつなぐという、こぼしの機能そのものであるコミュニケーションの観点から「読むこと」を見てみたいと思う。(ここではこぼしのコミュニケーションに限る。)簡単に言えば、コミュニケーションとは、話し手・書き手と、聞き手・読み手の間において行われる情報の生成、伝達、受容のプロセスであると言える。そしてこの時、受容の立場である聞き手・読み手には、話し手の伝達結果を受けとめるだけでなく、話し手の立場を踏まえた理解に努め、その伝達の流れ(話脈)の行方を予測しつつ了解活

動を営んでいく必要がある。「話す」「聞く」「書く」行為においては、相手を意識しないがために起こる、すれ違いなどのトラブルによって、相手を意識することの必要性を意識する機会が多いように思う。また「話す」「聞く」ことの場合には、相手が目の前にいることが多いため、自分の行為に対する反応を、じかに知ることができる。この反応は、その後の相手との関係に与える影響も大きいために、相手を意識する必要を感じることで、その意欲も持ちやすい。

「読むこと」においてはどうか。「読むこと」においては対象とする相手が、近い存在ではなく遠い存在であることが多いために意識しにくいと言える。読み手が書き手に反応を返す機会も少なく、すべてを読み手本人に委ねる部分が多いため、実感としての相手意識を育てることは難しい。一般的には、読み手はその場にいる相手を思い起こしながら読むということになるため、とりわけ一層相手を意識する必要があると言える。

「読む」という行為は、相手があつての行為であるが、相手を意識することを最も抜かしやすい言語活動だとも言えるのではないだろうか。それでは、相手を意識して読むとはどういうことになるのだろうか。書き手の思いについて、二村政典氏は「意図」についての文章で次のように述べておられる。

#### 「意図」

ねらい、筆者が目かけたものと解釈さ

れている。リチャーズは、表現の全内容を意味・感情・調子・意図の4つに分けている。この中の意図について彼は、書き手や話し手が、心に秘めて、書いたり話したりしようとする行為の根本にあつて、表現活動を統率しているものというように解説している。だから、文種的に見れば、文学作品にも、説明的な文章にも、すべての文章について、この語が使われることになる。このような意図は、必ずしも、叙述面にそのまま出ているとは限らない。隠れている場合もある。指導に当たっては、書き手や話し手の目がけているものを捉えなければ真に理解したことにはならないので、その把握力を養わなければならぬ。隠れた意図も、表現の端々にその片鱗を表している。ときには文意に沿った語句（中心語句）であつたり、トピックセンテンスであつたりする。だから、このような語句や文を正確に把握し（要点または要点の一部）、それらをまとめて表現していく力（要約力）が必要となつてくる。」（二村政典「要旨・要点」『新訂 国語教育指導用語辞典』教育出版 1993）

直接的でなくとも、書き手の意図は文章中に表れてくる。それが表れている部分を正確に把握しようとして読むことが、相手を意識して読むことにつながるのではないだろうか。語や文字の使い方や、点の打ち方、行の交えかたなどにいたるまで注意を払い、書き手の意図を見つけ出し、正確に把握しようとする読み、この読みこそ

が相手の思いを意識し、大切に受けとめようとする読みであり、人と人をつなぐことばの機能を生かした読みになると思うのである。また、そのような読みをすることで、読み手自身がより広がり深まる読書体験、文学体験ができるのだと考えるのである。

ここで、二つことわっておきたい。一つには、読みは個人のものであるということである。このことは確かであり、これを否定しようというのではない。つまり読んだうで持つ思い、感じるものを統一しようというのはなく、思いを持ったり何かを感じるもとをできるだけ正確に理解したいということなのである。そしてもう一つは一人一人の所有するコードが異なるために「正確な理解」には限界があるということである。さらに言えばどんな完璧な聞き方、読み方をしても「正確な理解」はありえないとも言えるだろう。結局のところ、他者理解においても自己理解においても、可能となる対象は自分の中にある他者と自分であり、自分の思いの外には出られない。自分の中の最も外側にあるのが他者という觀念であり、中心にあるのが自分自身だと言えよう。他者のすべてを理解することはできないのである。だからこそ「あなたをわかりたい」という気持ちで、ことばは受け取らなければならないのである。

四、對他意識を持った読み

人と人をつなぐことばの機能を生かすということは対話を成立させることである、と言い換えることが可能である。対話を成立させる読み、それを文学的文章で考えたと、作品中の話者や登場人物を他者として捉え、その他者の思い、考えなどを受けとめながら、自分なりの問題意識を持ち、自己を広げ、深めていく読みであると言えるのではないだろうか。文学的文章は、人間が社会の中で、また自然の中で何を考えどう行動したか、とりわけ人と人との関わりの中で、登場人物の心理がどのように変容し、どのように対応したのが、中心的な話題になる。ゆえに文学的文章を読むことにより、様々な状況での様々な人間を現実世界以上に知ることが可能である。また文学的文章を読む上うえの特徴として、次のようなことが言える。書き手の創り出した世界の中（話者や登場人物を含む）は、ことばだけで語られているために想像の入り込める部分が大きく、正確な理解の限界を超えた部分が大きい。この限界を超えた部分が想像の世界であり、この世界が広いために、一人一人それぞれに創り出される意味世界もより充実することが期待できると言えるのである。このことから文学的文章を読むことにおいて、他者を他者として理解し、受け入れる態度を育てることは、大きな意義があることだと言える。

今までの国語教育でも「登場人物の立場に立つて・・・」という指導は確かにされていたと思うが、考えよう

としようとしているその立場が、本当に登場人物の立場に立ったものか、その状況にそのまま自分自身が立ったものなのかは、混同されていて問題にならなかつたのではないだろうか。例えば、道徳の授業で読み物教材を扱うときには登場人物の立場、状況に自分自身を置いてみて、自分の行動を考えてみるということをする。このような道徳での読みと、国語教育での読みは違うのである。国語教育での読みの場合、道徳での読みだけでなく登場人物によせて読んでいかなければならない。そうして読むことによつて、広がる世界を知り、新しい見方で自分を見直すことが、国語教育での「読むこと」の大きな価値ではないだろうか。文学的文章の読みにおいて、対話を成立させるためには、対他意識を持った読みが必要なのである。常に自分以外の人、自分とは異なる人である他者が存在するという意識を持って読みを行うということである。対他意識を持ち、自分の思いと他者（登場人物など）の思いを比較し、その違いを知り、それを受け入れるというステップを加えることによつて、一つの世界を二つの立場で見ることができるようではないだろうか。つまり、作品世界の中へ参加した読み手が、作品の中の話者や登場人物の立場に立ち、認識や感情をとものにす。そしてまた、その作品の中に今度は自分自身を立たせ、認識や感情を持つとうとすることで、話者や登場人物と自分自身をより正確に理解できるのではないかと

いうことである。それによって、新しい見方で作品の外の現実世界を見ることができるようではないかと考えるのである。二つの立場で見ることとは、

◆ 登場人物などに自分をよせて、このときいったい何を思ったのか、どう考えたのかなどを考え、理解し、自分とは違う思いを知ったり、共感したりする。

◆ 登場人物の状況・立場に自分自身を置いて、自分ならこの時どう思うか、何を考えるか、などを考えることにより、あらゆる状況での自分を想像する。

このように、自分の中に相手の立場と自分の立場を持つことにより、自分とは違う見方で見た新しい世界が広がり、その広い視野から見ることにより、自分の思い、考えを再認識できる。そのことによって、より確かな自分の考えを持てるようになるのではないだろうか。またこのことは同時に、他者を他者として理解し、受け入れようとする態度を育てることもつながるのではないかと考えるのである。

### 五、学習指導要領における位置

「対話として読むこと」は、学習指導要領ではどのような位置にあるのか。また、「対話として読むこと」はねらわれているのかということ、平成元年度版の「学習指導要領」「学習指導書国語編」をもとに見ていく。

国語科の目標 国語を正確に理解する能力 ← 目標を正確に理解する能力  
 展開で表現された内容や事柄をも正確に理解すること  
 これらの社会に主体的に対応できるように相手の立場や考えを的確に理解する能力を育成することが必要

第一学年	エ 内容の大まか	カ 場面の様子	一年生なりに文章の叙述に即して想像できるように		
第二学年	エ 要素	カ 場面の様子 人物の気持ち	オ 叙述に即した正しい読み		
第三学年	エ 要素	カ 場面の情景 人物の性格	オ 叙述に即した正しい読み	キ 感想をまとめる 自分ならどうするか考える	ク 自分の立場から大切だと思うことを考えないで読む
第四学年	エ 中心的事柄 (登場人物の 関係や考え)	カ 場面の移り変わり 人物の気持ちの変化	オ 叙述に即した正しい読み	キ 内容について一人一人の感じ方の違いのあることに気付く	ク 読む目的に応じて大切な事柄をまとめたり、必要などころは細かまで注意して読む
第五学年	ウ 主題や要旨		エ 細かい点にまで注意した叙述に即した正しい読み	カ 話し手や書き手のものの見方、考え方、感じ方などの理解	ク 自分の立場から再構成して読む
第六学年	ウ 目的 文章の構成・手紙		エ 細かい点にまで注意した叙述に即した正しい読み	オ 事象を客観的に述べているところと、書き手の感情・意見を述べているところとの関係を併せながら読む。 キ 自分の考えをはっきりさせながら話し手や書き手のものの見方、考え方、感じ方などを理解する	ウ 目的に応じて内容を読み取る。 ケ 目的に応じて再構成して表現すること
			(客体的)	(主客合一)	(主体的)

図 1

国語科の目標 国語を正確に理解し、適切に表現する能力を育てるとともに、思考力や想像力及び言語感覚を養い、国語に対する関心を深め、国語を尊重する態度を育てる。

ここで注目したいのは「国語を正確に理解する能力」である。指導書では「言語は、その意味する内容や事柄とともに存在するものであるから、『国語を正確に理解する能力』とは『言語を正確に理解する能力』と『言語で表現された内容や事柄をも正確に理解する能力』と考えられる。」と解説されている。そしてその際に、「これからの社会に主体的に対応できるように、(省略)相手の立場や考えを的確に理解する能力を育成することが必要である。」としている。「言語を正確に理解する能力」での言語とは、辞書的な意味のことばそのものであり、この能力は日本語の体系に関わるものだと言えるであろう。そして「言語で表現された内容や事柄をも正確に理解する能力」での言語とは、言葉のうしろの書き手の思いを含めたことばであり、この能力とは、ことばの後ろの書き手の思い、話者や登場人物の思いを、ことばを手がかりにことばに沿って理解する力だと言えるのではないだろうか。だからこそ「相手の立場や考えを的確に理解する能力を育成することが必要」なのであり、そのためには、「人間・社会・文化」というつながり、

書き手を意識し、受け入れようとする態度、自分自身の「生活のことば」「体験、知識、生き方、思想」を意識すること、想像力が必要になってくるのではないだろうか。

#### ◎各学年の内容

「対話として読むこと」の視点ということで、客観的・主客合一・主体的(図1)という三つの視点から見た内容をまとめてみたい。客体と主体ということばは、次のような意味として使いたい。

客体・・・主体の作用とは別個に存在するもの  
主体・・・意識するものとしての自我

「国語辞典 新版」角川書店 一九八四年

主体的な視点とは読み手の主体的な読みを示し、客体的な視点とは文章に正確な読みを示し、主客合一の視点はその間に起こるもの、読書行為を示すのである。「読むこと」の場合、もともとなるのは客体的な読みである。

作品世界の中へ参加した読み手が、作品の中の話者や登場人物の位置に立ち、認識や感情をともしるとい部分である。この客体的な読みをしたうえで、作品の中で今度は読み手自身が立ち、認識や感情を持つとすることで話者や登場人物などと自分自身とをより正確に理解しようという部分であるのが、主客合一の視点での読みである。そして最後に主体的な読みである作品の外の現実世界へ立ち戻り、新しい視点で見ようという部分

がある。以上のことからまず、三つの視点からの読みはすべて必要であるとされていることが言える。そして、もう一つには、いちばん基本となるものは客体的な読みであることが言える。そのうえで主客合一的な読み・主体的な読みができるのである。読みの最終的な目的は、読み手が一つの意味世界を創造することなのである。その意味世界を、より読み手にとって意味あるものにするためには、もともとなる客体的な読みをきちんとしておく必要がある。自分本位の読みでは、読み手の広がりも深まりも期待できないと考えるからである。客体的な読みを確実に行うために、また、読み手にとってより意味のある主体的な読みをつくり出すために、主客合一の読みが必要であると言えるのではないだろうか。主客合一の読みは、客観的な読みと主体的な読みの両方が必要とされ、その両方の読みによってつくり出される読みだからである。主客合一の読みについては第三学年では「感じたことをまとめたり、自分ならどうするか、どんな気持ちを持つか、などについて考えたりする」ことから始まり、第四学年では「理解の仕方や感想の持ち方には、一人一人の興味や関心、今までの読書体験等によって違いがあることに気づかせ、互いにそれを認めあうように指導していくことが大切である。そのことを通して自分の感想を更に深めるように導いていくようにしたい。」とあるように、他者を他者として意識し、他者を受け入れ

る態度を育てることをねらっている。そしてその中で自分を見つめること、自己理解へとつなげていくこともねらいとなつている。第五学年では更に他者理解を進展させ、「表現に即して話し手や書き手のものの見方、考え方、感じ方を捉え、それらについて考えられるように指導する事項である。」とある。そのうえで「理解したことについて自分の考えを持つるようになることで、思考力の育成を図ることが大切である。そのためには、表現の細部から話し手や書き手の考え方を推量させたり、話し手や書き手の考え方と自分の考え方の違いを比べたりしながら指導するようにする。」とあるように他者理解と自己理解を結びつけて双方の深まりをねらっていることがわかる。第六学年では、「事象の述べ方と感想や意見などの述べ方との違いを分からせ、どのような事象に基づいて、どのような感想、意見を述べているかを考えながら読むことができるようにし、思考力の育成にも留意するようにしたい。」とされている。この読みをすること、より読みは深まり、話者や登場人物と自分自身の、違う部分と共通する部分のはっきりし、他者理解や自己理解が深まることが期待できる。また、それとともに「受動的な立場だけでなく主体的に、自分の考え方と比べて自分の考え方ははっきりさせて読むこと」をねらいとしている。そしてこのことにつなげて、「自分を高めていこうとする能力や態度」を育てるようにと、他

者理解を自己理解に生かし、自己理解を他者理解に生かすことで、最終的にはそれを自分に生かしていくことをねらっている。

客体的な読みは主に他者理解につながる読みであり、主体的な読みは主に自己理解につながる読みである。この二つの読みを合わせた主客合一の読みにより、他者理解と自己理解が双方に生かし合い、さらに確実な他者理解、自己理解を期待できるのである。以上、主客合一の読みを見てきたがこの主客合一の読みこそが「対話として読むこと」の核になるものであり、学習指導要領においてもしつかり位置づけられていることがわかった。

## 六、対話の種類

読みにおける読者の「対話」にはどのようなものがあるのだろうか。それは大きく三つの対話に分けて考えることができる。

### 1、作品中他者との対話

読む行為そのものがこの対話の連続だとも言える。作品中の他者との出会いの中で、できるだけ相手の立場に立って相手の存在を受け入れる。そして読み手は疑問を抱いたり、反発したり、納得したり、批判したりしながら自分の思いを生み出していくというものである。作品中の他者としては次のようなものが考えられる。

・登場人物（人物とは限らない）

・話者

対象を広げて考えると次のようなものも含む。

・背景となるもの（舞台の背景となる歴史、社会、自然など）

・書き手（素材・題材の選び方、取り上げ方を通して）

この作品中他者との対話は、次の2、3の対話を生み出すもととなる。

### 2、自己内対話

作品中他者との対話の中で、喚起された問題意識によって生じる対話である。読み手はその問題について、自問自答を繰り返しながら思索する。個人の内部で二人の自己を分立させ、対話させるのである。この自己内対話は、読み手自身に大きな影響を与え、成長を促すものである。

### 3、実在他者との対話

同じ作品を読んだもの同士で成立する対話である。作品を媒介にして、自分の想像の世界をお互いにとばして打ち明け合うというものである。この対話によって確かな読みと豊かな読みが期待できる。

次に実際に教室で読みを行う中で生じる対話を、3の実在他者との対話を取り上げて考えてみたい。

教室内の読みにおいても「確かな読み」と「豊かな読み」が期待できる。教室内の読みにおいては、作品中他



者との対話についても、実在他者との対話の中で、大部分行われているように思う。そのため、作品中他者との対話と実在他者との対話が、お互いに影響し合っていて一緒に進められていくという形になっている。

### ◎ 確かな読み

確かな読みとは、叙述に即した読みを意味する。読みはじめの段階では、自分本位に読んでしまったところ、勘違いしてしまったところ、よくわからなかったところなどがどうしても出てきてしまう。そういう部分を、個人の読みを発表し合うことで解決していくための読みである。作品から読みとれる範囲内は、この対話によって一つの方向の読みに近いことができる。

### ◎ 豊かな読み

豊かな読みの対象は二つ考えられる。一つには、作品から読みとれる範囲を超えた想像の部分であり、もう一つは現実世界に立ち戻つての自己内対話を深める部分である。作品から読みとれる範囲を超えた部分は、子どもたちのそれぞれに異なる想像の世界であり、叙述に即していたとしても様々な読みが可能である。この部分は一つの読みにはできない。それぞれの読みを発表し合い、聞き合うことで、様々な読みを重ね合わせていく。それによって、より豊かな読みに向かうことができる。自分

とは異なる読みを知ること、自分の読みは揺れ動き、そして見直し、より深い読みになっていく。この対話を起こし、進めていくためには、教師は子どもが発表する際、他の子どもたちが教室の異なる意見を受け入れられるよう、聞く態度においても考慮しなければならぬ。そうすることで、皆それぞれ異なる他者であることを実感できるのであり、その他者の思い、考えを受け入れることをし、自分の中に生かしていく態度を育てる良い機会になるのである。豊かな読みとは、自分の読みとともに、いろいろな考え、思いを受け入れた読みであると言えるのではないだろうか。自己内対話を深める部分とは、喚起された問題意識や意欲であり、もちろん一人一人様々である。この部分は感想として、想像世界の部分と合わせて発表することが多いと思われる。

### 七、授業分析

実際に行われた授業記録をもとに、対話を成立させる読みが、実際の授業ではどのように行われているのか、読みの中で子どもたちがどのような対話をしているのかということを見ていきたいと思う。

#### 授業記録

「白い風船」の授業研究 菊地孝子

（『読みを深める授業分析6』明治図書 一九八七）

### ◇第一時

前に、皆に聞きたいことがあります。この世の中に、宇宙人がいると思う人、手を挙げて。

C — 二十五人が挙手。

T — たくさんいるんだね。UFOって知っていますか。

C — 知っています。

T — UFOが本当にあると思う人、手を挙げてください。

C — 三十人が挙手。

T — 信じている人、たくさんいるんだね。では、読んでみます。

文章を読む前の白紙の状態で個人のもののお考え方を確かめている。凡太が存在を信じている宇宙人やUFOについて自分の思いを確かめることによって、文章を読んだときに凡太に親近感を持つことができる。これは作品中他者との対話、自己内対話を起こすきっかけとなる。

### ◇第三時

T (音読して) では、なぜ凡太には修道女が忍者に見えたんでしょう。

C — 忍者が見たいかと思っているところに忍者みたいな人が出てきたから、忍者だと決めつけた。

C — 忍者になりたいかと思っていて、テレビに出てくるそのままだったから。

C — 忍者に会いたいため、忍者のこじか考えられなかったし、黒い忍者のかつこうをした人がすぐそばを歩いていたら。

C — キリスト教の修道院も修道女も凡太は知らなくて間違えてしまった。

C — びっくりしたため。また、遠くて一人ひとりの顔が分からなかったこと、それに黒い服だったので忍者だと決めつけてしまった。

C — 黒い服を着た人が見えたので気が動転して、ただ顔の中で忍者のことはかり考えていたから忍者だと思ってしまうただけだと思います。

C — 忍者に会いたくて山の方へ向かったんだから、そっちの山の方に見えたものだから、それに遠かったし、黒い服を着ていたから忍者だと思った。

T — 忍者に会いたくてしかたなかったから凡太には忍者に見えたんですね。

実在他者との対話の中で、確かな説みに近づいていった場面である。なぜ凡太には修道女が忍者に見えたかということの理由について、子どもたちはいろいろな理由を見つけ、発表している。テレビに出てくるそのままであったこと、黒い服であったことなどいくつかの理由があげられている。これらは理由の一つではあるが、ここではそのもととなる「忍者に会いたくてしかたなかったから」という大きな理由がある。ほとんどの子どもはこの大きな理由とそこから生じた理由の一つを合わせて発表しており、忍者に会いたかった気持ちから、すべてが忍者のように見えてしまったということには、はっきりとは気づいていないようであった。だが、何人かの発表により、そこに共通する大きな理由を見つけ出すことができたと思われる。

さらに叙述に即した読みをするためには、大きな理由から生じた小さな理由については、一度叙述に戻って確認する必要があると思われる。

### ◇第六時

丁 今日日は、「白い風船」を皆で読んで、最初の感想と比べて、どのように変わったかを、グループごとに話し合います。

——各班から出てきた感想は、次の通り。

○凡太はとても夢があつてよい。

○凡太の小さい頃は、とても無邪気かわいらしい。

○凡太のお父さんは、とても優しく思いやりがある。

○成長した凡太は、とてもさびしそうだ。

○文の書き方がおもしろい。

○自分が大人になったら、凡太のことをどう思うだろうかと考えた。

○凡太は成長した。

○二年生の凡太からみて、ずい分いろいろなことが変わった。

○あの幼稚だった凡太を、普通にもどした両親はずかしい。

○夢中になると、いろいろなものが、夢中になったものに見えるのおもしろかった。

○凡太の想像力はすごい。

○凡太の成長の様子がよくわかった。

○凡太が昔みたいになれなくて悲しい。

○凡太は、昔とは違ってたくましくなった。

○いろいろなことを考えるようになった。

丁 最初の時間と比べて、違う感想がたくさん出てきましたね、次の時間は、原稿用紙一枚程度に感想文を書いてもらいます。

六番目の感想については、凡太が成長していく様子を読み終えたあと、現実世界に立ち戻って自分自身について考えており、大人になるということについて自己内対話が始まっているようだ。

四番目、十三番目については、まだ作品から現実世界にも度つておらず、凡太と想いをともにしている余韻の中にいるようである。

十番目については、凡太の経験を読むことによつてもにしたことで、新しい世界が広がったようである。

それぞれの授業には、それぞれの教材を扱う目的があり、それぞれの教師の思いがあり、そしてそれぞれの子ども達がいる。そのため「対話を成立させる読み」をすべての授業場面で、読みの中心にすることが出来ない。

また、「対話を成立させる読み」は、短期間に集中させて取り組むべきものではない。つまり、「対話を成立させる読み」は、常に読みの指導の根底に据えておくべきものであり、授業の中で効果的だと思われるところで強調しながら、長期にわたって行つていかなければならないものである。では、強調させる方法にはどのようなものが考えられるだろうか。「対話を成立させる読み」にいたる過程の一つの例を、ここで考えてみたい。

### 第一段階 描写

叙述」に即して正確に読み、書かれているとおりに、内容を正確に理解することである。そのためには発達段階に依りて、言語事項を含めた指導が必要である。小学校低学年では、だれが、いつ、どこで、どうした等の内容の大体を読み取らせることから、話の筋の時間的順序や、場面や事柄の順序をたどつて、読みすすめていくことに発展することを内容とする。中学年では、まず5W1Hなどを使って、文章中のいくつかの要点を正確に理

解できるようにすることが内容である。そして、段落ごとに要約しながら読み、それぞれの段落相互の関係、段落と文章全体との関係などについて考えることを内容とし、このために文章中における指示語や接続語の役割と使い方を指導することも大切である。高学年では、文章全体の中で照応して使用されている語句相互の関係を注意させたり、文章の全体構成について理解を深めさせることを内容とする。

## 第二段階 反応

自分が描写したことについて、その意味や原因や価値などについて自分なりに考えてみることに、これだけで終わってしまうと、他者を受け入れる態度は育たない。ここではあまり深入りせず、次につなげるためのものとする。

## 第三段階 感情移入

自分が描写したことについて、相手（登場人物や話者など）の立場から理解しようとする。自分の価値基準での判断、評価を気持ちの中に持ち込まずに、相手の立場に自分をよせることで、相手の体験を疑似体験できる。そのことで、相手の思いを想像できる。このことは感性や寛容性を増すことにもなる。ここでは常に相手の叙述に戻って確かめてみる必要がある。そして、子どもたちが、感情移入しやすいよう、読みを組み立てていくとともに、相手の経験、考え方、価値観などに

いて、教師の読みとし解説を加えることも必要である。

## 第四段階 判断・評価

相手の立場に自分自身をおいて自分の立場から見直して、判断、評価してみつことである。ここでは、あくまでも相手を否定せずに、自分なら、という態度を徹底させることが重要である。

## 第五段階 比較

まず第二段階での自分の思いと、第三段階での相手の思いを比較してみることに。そして、次に第五段階での判断、評価と、相手とを比較してみる。そのうえで、相手と自分との類似点と相違点とを正確に受けとめる。

## 第六段階 感想

読み終えたところで、自分の感じたところをまとめてみる。ここでは相手の意図はこうであるが、自分は、自分ならばというように感想を述べられるようにすることが目指される。

この考察からわかるように、この読みのために最も必要であることは、意識することなのである。意識することから、相手を自分とは異なる他者だと気づき、相手らしい部分、自分らしい部分を見つけ、他者理解も自己理解も生まれるのである。この六段階の中でもどの段階が必要であるか、どの段階を重点的に意識させるかという

ことは、子どもたちの必要性によって異なる。また、子どもたちの気持ちに合わせる位か、本心に意識させることは難しいのである。これらが、この六段階を一つの例とした理由である。

最後に、「対話を成立させる読み」の指導の留意点をまとめておきたい。留意点としていえることは、例に挙げたような過程は機械的に実行していくべきではないということである。情報読みなどの場合には機械的に読みとっていくこともできる。だが文学的文章の場合には、その内容が子どもたちの生活の中の世界に近いことで、子供たちの気持ちが読みに大きな影響を与えるために、子供たちの思いに沿って読みを進めることに、より注意しなければならぬと言える。教師は、授業の流れに沿いつつ、子どもたちの気持ちを白けさせないよう、「対話を成立させる読み」のための手続きを考え、指導していくことが必要である。