

第2章 児童生徒の学ぶ意欲を高める指導法の工夫と学習環境づくり

第1節 国語 児童の学ぶ意欲を高める指導法の工夫と学習環境づくり

1 基本的な考え方

(1) 国語科における学ぶ意欲を高める指導法の工夫と学習環境づくりの在り方

ア 低学年における読むことの指導

児童は、幼児期に、家庭や幼稚園などで読み聞かせをしてもらっており、お話や物語によっては、その内容を既に知っていることも多い。小学校入学によって文字を習得し、今度は自分の力で本や文章を読むことになる。言語能力の発達において、語彙の習得は非常に大切であり、大久保（1967）が第一言語獲得の過程として、幼少期の語彙の発達について詳しく述べているとおり、日本語の場合、母語としての環境が整っていれば、一般的に音声は5、6歳までに、文法は10歳までにはほぼ取得されると考えてよい。また、櫻井（1998）が示したように、語彙習得は動詞よりも名詞が先行することから、低学年での「文章を読む力」には、動詞を中心とした語彙力が大きな影響を及ぼしており、言葉の意味の理解や表現に必要な不可欠だけではなく、日常生活の豊かさにまでかかわってくるのが分かる。

低学年における読むことの指導については、説明的な文章や文学的な文章など、それぞれの本や文章の内容や構成の特徴などに着目して読んでいく能力が求められている。文学的な絵本や物語など場面展開が明確な本や文章では、「場面の様子を押しえながら想像を広げて読むこと」^①や、また、読書に親しみ、読書を通して生活を豊かにすることを目指して、「自ら楽しんだり知識を得たりするために読書しようとする態度」^①を育てることが必要となる。本や文章を読むことが楽しく、生活の中で役に立つということを実感させるために、教員の指導や家庭、地域の協力などにより、日常的に読む習慣を付けるようにすることが望ましい。

低学年の児童の読書は、言葉や文の意味に着目することがまだ容易ではなく、どうしても絵や動いているものなどから受け取るイメージの影響が大きくなる。読書の様子を見ても、挿し絵を見ながら次々とページをめくり、意味をよく理解しないまま読み進めていることも多い。これは、読むことが苦手なのではなく、時間や場所、問題状況などの設定、情景や場面の様子の変化、主人公などの登場人物、登場人物の性格や行動、会話及び心情の変化、事件の展開と解決などの基本的な構成要素を意識できていないことの現れである。言葉や文の意味に着目して読むことができるようになるためには、国語の授業だけではなく、各教科等の学習や日常生活の中での様々な言葉との出会いによって語彙を増やすことはもちろん、大事な言葉や文の意味をとらえながら順序や様子に気を付けて読むことを通して、新しく出会った言葉を身近な経験と結び付け、生活とのつながりをもたせることが大切である。

イ 様子を思い浮かべながら読むことの意義

低学年の国語の授業で扱われる文章は、様子を思い浮かべながら読むことができるように、場面、人物、場所、時間などの様子が、児童にとって身近なものが多い。「身近」というのは、生活科をはじめとした各教科等の学習で触れたことや、学校生活や家庭生活において、児童が慣れ親しんでいる事物のことであり、身近であることを重視するのは、児童にとって身近なことや経験したことなどは思い出しやすく、内容を理解しやすいからである。例えば、

児童にとって親しみのもちやすい動物が登場人物になっていることや、『手紙を出す』『サラダを作る』^②などのように、児童の生活の中で実際に起こり得るような身近な場面が取り上げられている文章は、児童が自分に置き換えて考えるのに適している教材である。ただし、想像が膨らみ過ぎることもあるので、本文に書かれている言葉や文に着目して、様子を思い浮かべながら読むことを常に意識して指導しなければならない。

ウ いろいろなお話を読むことの意義

低学年の場合、読むことと語彙の取得が不可分の関係にあることは先に述べたが、語彙を効果的に取得するためには、有効だと思われるある1つの認知法や学習法に頼ることなく、メタ言語知識の活用とそのための指導が有効とされている（水口、2002；森、2003）。例えば、意味を取り違える間違いをする場合、その原因は知識の欠如からだけではなく、単語の適切な使い方が分からないこともかなり多いのである。

また、文や会話で微妙な形容表現を使い分けられるようにするには、既に取得している語彙や基本的な意味をもった形容語以外の洗練度の高い表現を学んだり、受容した語彙を使用する学習活動をできるだけ多くしたりすることが効果的であることが指摘されている（黒崎、2007）。さらに、バイリンガル研究の見地から、第二言語の語彙力が高い子どものほうが、第一言語の語彙力が高いという報告（南、2002）などもあり、他の要素とかかわった複合的な影響であることを鑑みても、いろいろな種類の言葉や文に触れることが、語彙力をつける大切な要素であることは間違いのないであろう。その点からも、学習指導要領における低学年の「読むこと」の指導事項の中で、「楽しんだり知識を得たりするために、本や文章を選んで読むこと」や「文章の内容と自分の経験とを結び付けて、自分の思いや考えをまとめ、発表し合うこと」が示されていることの重要性が分かる。

(2) 学ぶ意欲を高める指導法の工夫と学習環境づくりの具体策

ア 学ぶ意欲を高める指導法の工夫

(7) 学習のモデルを示す

低学年の授業の導入段階においては、学習のモデル（型）となるものを示して学習を進めることが有効である。話すためのモデル、聞くためのモデル、書くためのモデル、読むためのモデルなどを最初に示すことで、「どう書けばいいのか分からない」「どう言えばいいのか分からない」という児童が減少し、自信をもって学習に取り組むことができるからである。

重要なことは、そのモデルが少なくとも単元の目標を達成するために必要なものかどうかという点である。学習過程全体を明確化させた上での必要なモデルでなければならない。学習過程の明確化については、小学校学習指導要領総則の第4の2に示されている「(4)各教科等の指導に当たっては、児童が学習の見通しを立てたり学習したことを振り返ったりする活動を計画的に取り入れるよう工夫すること。」という内容とも深く関連している。モデルを活用した学習活動については、次の3点に留意する必要がある。

- 何度も繰り返して活用できるモデルになっているか。
- モデルを練習させる時間を十分確保しているか。
- モデルが身に付いた後、モデルを基本にしながら場や個人に合ったアレンジが示され、児童が自分なりの工夫を加えられる学習活動になっているか。

(イ) 生活と結び付ける

学習内容と児童の生活との結び付きを重要視することは、楽しんだり、想像を広げたりしながら読むことに欠かせない要素である。また、言葉や文の意味の理解を助けるだけでなく、自らの経験を思い出させたり物語を演じたりすることにつながり、学習内容に対する関心や意欲を高めることになる。「身近」を意識することの重要性については、先に述べたとおりである。具体的には、次の要素が含まれているものである。

- 児童の体験や観察したことが含まれている題材であるか。
- 学校生活（各教科等における学習など）に基づいて考えることができるか。
- 児童の家庭生活や社会生活に必要であったり役に立ったりするものであるか。
- 身近な存在の人々とのコミュニケーションが必要な学習活動になっているか。

(ウ) 紹介（発表）する

児童は、自分が取り組んだことに対する相手からの反応を素直に受け止め、喜び、自らの関心や意欲につなげていく。それを学習活動に生かすためには、授業の中で発表し合うだけでなく、同学年や異学年、全校児童や学校外の人々などを対象とした、多様な場や相手に対して紹介（発表）できるような機会を設定するようにすることが大切である。例えば、今回の授業研究では次のような言語活動を行った^③。

- 単元の学習が終わるごとに、学習した教材を紹介する「学習シート」を手紙形式で書き、家族に紹介して、シートに家族からの返事を書き込んでもらう、という活動。

相手意識を明確にすることで、相手に対して分かりやすく伝えようとする意識をもたせたり高めたりすることにつながる。

- おすすめの本を紹介する学習活動として、友達が紹介してくれた本を借りて読んだ後、感想を付箋ふせんに書いて、その本にはって返す、という活動。

自分が紹介したい本を何人かに貸して、付箋ふせんが増え、友達の感想を読むことで、本を紹介してよかったという気持ちをもつようになる。本を紹介し合ったり、同じ題材の本を交換して読んだりすることで、読書への関心を高め、学級全体で読書を楽しんだり進んで読書しようとしたりする態度を養うことにつながる。

イ 学習環境づくりの具体策

(7) 掲示物

「学習環境」という言葉の意味を定義することは、そう簡単ではない。学校においてしばしば語られる「学習環境」は、いわゆる指導者と学習者という関係をとらえた行動主義心理学に基づく「伝達が中心となる学習が生起される場」という認識が多いようであるが、本研究においては、J. Piagetの発達研究の流れを汲んでいる構成主義の考えを軸にして、「ある

学習活動の中で、学習者が自らかかわろうとしたときに利用できるリソースの総体」とらえておくこととする。

今回の学習環境の調査・研究の対象については「掲示物」に注目した。本研究において、あえて掲示物に注目して論じるのは、現在の学校教育には欠かすことができない黒板とチョーク、教材、副教材、ワークシートに勝るとも劣らない学習効果を生むものだからである。掲示物は、学習環境づくりに大きな影響を与え、掲示物を見ると、どのような教員がいて、その教室でどのようなことが行われ、その学校がどのような教育を目指しているかを知ることができる。なお、掲示物に近い存在として「展示物」があるが、その両方の要素を持ち合わせているものも多いので、ここでは、展示の要素をもつものも含めて「掲示物」という表現を用いることとする。

今回、調査の対象としたのは、県内の小学校32校の掲示物である。掲示物を制作するためには、まず「何のために掲示するのか」という目的がはっきりさせなければならない。掲示物を、掲示や展示の目的で分類してみると、大きく7つに分けることができる。(表1)

表1 掲示の目的別分類

目的	内容
① 活動	学習活動の成果の展示や、掲示や展示の活動自体を目的としているもの。
② 学習	授業の目的を達成したり、知識を広げたりするための補助教材に近いもの。
③ 啓蒙	何かの必要性を訴えたり、ある行為を促進させたりするためのもの。
④ 連絡	伝えるときに正確さや確実性を求めたり、徹底させたりするためのもの。
⑤ 注意	あることにしっかり留意するように呼びかけるためのもの。
⑥ 装飾	きれいに飾ったり、雰囲気盛り上げたりするためのもの。
⑦ 観賞	写真や作品などを楽しんだり、展示物と組み合わせたりしているもの。



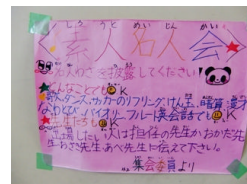
① 活動



② 学習



③ 啓蒙



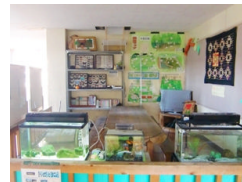
④ 連絡



⑤ 注意



⑥ 装飾



⑦ 観賞

掲示物は、目的、対象、場所、方法、素材などによって、多種多様な形態が考えられるが、学校における掲示物を制作するときには、主に「活動を促す」「活動を盛り上げる」「理解を深める」「正確に伝える」「力を伸ばす」ことを目指していることが多い。よりよい学習環境を構築するための掲示物とは、掲示をする指導者のスキルやイメージが重要であることは言うまでもないが、最も大切なのは、学習者がその掲示物に自らかかわろうとしたときに

適切に利用できるものであるかどうかという点であろう。つまり、学習者の多様な要求に応え、快適で楽しい空間の中で創造的な活動を支えることができる掲示物が理想であり、そのためには、巧拙や視覚的な効果よりも、いかに学習者の実態に合った工夫がなされているかが重要なのである。

学校における掲示物は、学習の目的を明確にし、効果が十分期待できる工夫をしなければならない。次の表2及び表3は、今回の調査に基づいた、掲示物の制作の観点と分類規準である。

表2 掲示物の制作の観点

内 容	観 点	検討課題
テーマ	どのような学習効果が期待されるか。	使用目的、必要性、など。
種 類	どのように見せるか。	同種の羅列、混合、など。
方 法	どこでどのように掲示するか。安全面への配慮ができていないか。	掲示場所の決定、壁面にはる、つり下げる、掛ける、置く、など。
期 間	効果的な期間はどのくらいか。	対象、他の活動との兼ね合い、など。
見通し	活動の継続はどうするか。	シリーズ、他の機会での再利用、など。

表3 掲示物の分類規準

a. 目的	<input type="checkbox"/> 学習活動 <input type="checkbox"/> 学級活動 <input type="checkbox"/> 発表 <input type="checkbox"/> 啓発 <input type="checkbox"/> 注意 <input type="checkbox"/> 連絡 <input type="checkbox"/> 確認
b. 形態	<input type="checkbox"/> 掲示 <input type="checkbox"/> 装飾 <input type="checkbox"/> 展示の要素を含むもの
c. 手段	<input type="checkbox"/> はる <input type="checkbox"/> つり下げる <input type="checkbox"/> 掛ける <input type="checkbox"/> 置く <input type="checkbox"/> 敷く
d. 手法	<input type="checkbox"/> 手書き <input type="checkbox"/> 印刷 <input type="checkbox"/> 作品
e. アプローチ	<input type="checkbox"/> 見る <input type="checkbox"/> 触る <input type="checkbox"/> 観賞する <input type="checkbox"/> 観察の要素を含むもの
f. テーマ性	<input type="checkbox"/> 授業 <input type="checkbox"/> クラス <input type="checkbox"/> 学校行事
g. 母集団	<input type="checkbox"/> 個 <input type="checkbox"/> 群
h. 主体	<input type="checkbox"/> 児童生徒 <input type="checkbox"/> 教職員 <input type="checkbox"/> 学校 <input type="checkbox"/> 保護者 <input type="checkbox"/> 学校外
i. 対象	<input type="checkbox"/> 児童生徒 <input type="checkbox"/> 教職員 <input type="checkbox"/> 学校 <input type="checkbox"/> 保護者 <input type="checkbox"/> 学校外
j. デザイン	<input type="checkbox"/> 文字 <input type="checkbox"/> 形 <input type="checkbox"/> 色彩 <input type="checkbox"/> イラスト <input type="checkbox"/> 立体化 <input type="checkbox"/> タグ <input type="checkbox"/> ポップ <input type="checkbox"/> 変化
k. レイアウト	<input type="checkbox"/> 視点設定 <input type="checkbox"/> 常設・特設 <input type="checkbox"/> 数量 <input type="checkbox"/> 場所
l. 期間	<input type="checkbox"/> 学年 <input type="checkbox"/> 学期 <input type="checkbox"/> 月間 <input type="checkbox"/> 週間 <input type="checkbox"/> 日 <input type="checkbox"/> 単元 <input type="checkbox"/> 授業
その他、用具、材料、素材などの違いによっても分類することができる。	

次に、国語の学習における掲示物の在り方であるが、「小学校」「低学年」「国語」「読むこと」に絞って論を進めた場合、調査の対象とした掲示物と小学校学習指導要領における指導事項との関連は、表4のとおりである。

表4 小学校学習指導要領の指導事項と対応する掲示物の数

小学校学習指導要領（国語）における第1学年及び第2学年の 読むこと的能力を育てるための指導事項	該当する学校数・掲示物数	
	学校(校)	数(種類)
ア 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。	30	92
イ 時間的な順序や事柄の順序などを考えながら内容の大体を読むこと。	14	14
ウ 場面の様子について、登場人物の行動を中心に想像を広げながら読むこと。	5	8
エ 文章の中の大事な言葉や文を書き抜くこと。	2	2
オ 文章の内容と自分の経験とを結び付けて、自分の思いや考えをまとめ、発表し合うこと。	28	67
カ 楽しんだり知識を得たりするために、本や文章を選んで読むこと。	21	31

※ 平成20年6月から平成22年1月までの期間において、奈良県内の国公立小学校32校で任意に協力を求めて調査したもの。授業研究会や校内研修等での「国語の公開授業が行われた教室内」もしくは「国語の公開授業が行われた教室の近隣の廊下」の掲示物を写真撮影して分析した。対象掲示物の総数は8724点。

こうしてみると、いわゆる「学習していく上での約束やルールに関するもの（主にア・イとかかわる）」や「学習の成果を発表するもの（主にオとかかわる）」が多く、「言葉に注目する力や創造的な学習活動をサポートするためのもの（主にウ・エとかかわる）」が少ない傾向がある。さらに、国語の学習に関する掲示物は、他の教科の掲示物と比較して、視覚的にあまり工夫がみられず、文字のみの説明に頼っているものが多い印象を受ける。

掲示物を「指導者のもの」から「学習者のもの」にするためには、内容を十分に検討した上での様々な工夫が必要である。目的を達成するためにより効果が高い掲示をするためには、学習者の発達段階に合わせた適切な工夫をして、学習者の興味・関心を引き出さなければならぬ。掲示物の工夫は、指導者が自らの経験を通して獲得していくことが多く、まさに指導者の個性や力量が発揮される場所である。掲示の目的と照らし合わせて、次のような点で工夫や配慮がなされているかチェックしてみるとよい。

- | | | | | |
|------------------------------|------------------------------|------------------------------|-------------------------------|------------------------------|
| <input type="checkbox"/> 視認性 | <input type="checkbox"/> 象徴性 | <input type="checkbox"/> 意外性 | <input type="checkbox"/> 衝撃性 | <input type="checkbox"/> 希少性 |
| <input type="checkbox"/> 巨大性 | <input type="checkbox"/> 珍奇性 | <input type="checkbox"/> 立体性 | <input type="checkbox"/> 反常識性 | <input type="checkbox"/> 緊急性 |

学校における掲示物の適否を評価することは簡単ではないが、概ね表5に示す観点で制作されていることが大切である。

表5 よりよい学習環境づくりのための掲示物の評価規準

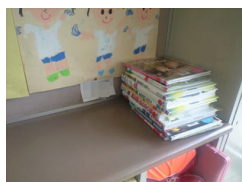
- | |
|---|
| <input type="checkbox"/> 掲示の目的が焦点化され、正しくはっきりと伝わる工夫がされているか。
<input type="checkbox"/> 児童の活動や思いが含まれているか。
<input type="checkbox"/> 学習者が活用するときに、分かりやすく、利用しやすいものであるか。
<input type="checkbox"/> 楽しく学べる空間を作り出すための工夫がされているか。
<input type="checkbox"/> すべての児童の存在があるか。（選抜された掲示の場合の配慮。） |
|---|

(イ) 学級文庫

低学年では、読書を通して楽しんだり知識を得たりするために、「読む目的を意識して本や文章を選び、読書活動の見通しをもって取り組ませること」⁽¹⁾が必要である。読書活動における学習環境づくりにおいて、最も大きな役割を果たすのが、学級文庫である。児童の読書生活を整え、読書意欲を高め、学校生活や日常生活において、読書活動を活発に行う力をはぐくむ学習環境を形づくっているからである。学級文庫は、主に表6の観点で分類できる。

表6 学級文庫の分類

観 点	内 容
① 場 所	既存設備の空きスペース、本棚などの専用スペース、特設のスペース、など。
② 種 類	自由に読書するための書籍、辞書などの資料、学習内容に合わせた企画、など。
③ 管 理	教室に置くための共有のもの、図書室などから貸与されたもの、担任所有のもの、など。
④ 期 間	学年単位、学期単位、月単位、週単位、日単位、単元単位、授業単位、など。



ロッカーの上



専用の本棚（小）



専用の本棚（大）



多目的棚



移動式



廊下の特設スペース



常設資料



辞書などの共有物

大切なことは、児童が「いつでも」「手軽に」手が届くということに加えて、「興味や関心をもって主体的にかかわることができるか」ということである。「興味や関心」とは、低学年の児童にとっては「楽しむ」ということが中心であり、自身との直接的なかわりや遊びの要素が含まれていることが望ましい。以上のことを踏まえ、表5の評価規準をクリアできるものとしては、「紙パックを使った手作りブックスタンド」がある。



紙パックのブックスタンドは、安価・安全で、色を塗る、飾り付けるなどの加工が楽しめる。本の表紙がこちら側を向いているので、見た目も楽しい。ブックスタンドには名前が表示されていて、誰の所有している本であるかが分かるようになっており、話題が広がったり、大切に扱おうとする気持ちをもったりすることにもつながる。前述したように、読み終えて返すときに、付箋ふせんに感想を書いて付けておくようにすると、お互いの刺激になり、読書活動がさらに活発になる。

(4) 学校外の人々や施設との連携

学校での学習活動は、校内で完結するものではない。読書が生活の中で役に立つということを実感させるためには、家庭や地域などの、学校外の人々や施設の協力が欠かせない。例えば、あるテーマについて多くの本をそろえたいとき、校内の図書室の本だけでは種類や数が足りないこともある。近隣の学校や公共図書館などと連携することによって、学習に必要な本を準備することが可能になる。今回、近隣の公立図書館に「動物が登場する昔話を貸して欲しい」と依頼したところ、約50冊もの本を貸し出してもらうことができた。加えて、保護者にも協力を呼びかけて本を集めたことで、多くの本や文章を読むという読書の量的な向上と、いろいろな種類の本や文章を読んで読書の分野を広げるといった質的な向上との両方を満たすことができた。

また、保護者や地域の人々に読み聞かせてもらう機会をもつのもよい。読み聞かせは、「語り手の声そのもの、声の大小、速さ、間の取り方、表情などに触れて、文字などの抵抗なしに文学作品の世界に浸ることができるもの」⁽¹⁾であり、様々なジャンルの本を、いろいろな工夫をしながら読み聞かせてもらうことで、児童の関心がより一層広がるからである。

(3) 国語科における伝統的な言語文化に関する事項の指導について

ア 昔話とは

第1学年の当初に、本や文章を読んだ感想を書かせると、ほとんどの児童は、「すごい」「楽しい」「おもしろい」などのごく限られた言葉しか使うことができない。文章の内容と自分の経験とを結び付けて、自分の思いや考えをまとめられるようになるためには、語彙力を付け、文章の中の大事な言葉や文をとらえながら、時間的な順序や事柄の順序などを考えながら内容の大体を読む力を付けなければならない。読み聞かせやストーリーテリングなどを聞いたり、いろいろなお話を読むことによって児童の学習意欲が高まることは、多くの先行事例が明らかにしているとおりであるが、学習指導要領が重視している「伝統的な言語文化としての古典に出会い、親しんでいく始まりとして、昔話や神話・伝承などの読み聞かせを聞いたり、それらを発表し合ったりすること」⁽¹⁾によって、児童の学ぶ意欲をさらに高めることができると考えた。

古くから慣用語として用いられている「昔話」という表現は、学術用語としても採用されているが、実際には、「おとぎばなし」や「童話」という語と同義に使われているなど、概念上の混乱が多く、すっきりとした定義や分類をすることが困難である。低学年での指導をしていく上での「昔話」は、次のような定義でとらえておくこととする。

- 空想的な物語で、特定又は不特定の人物について描かれているもの。
- 「むかしむかし」などの語り始めや「どっとはらい」などの語り終わりの言葉のような、一定の決まった語り方をしているもの。

昔話の多くは、年長者たちから幼い子どもたちへと代々「語り継がれてきた」ものである。最近では、私たち大人が意識して提示しなければ、子どもたちの身近な生活の中に存在しなくなってしまったが、昔話は決して既に色あせてしまった過去の遺物ではない。昔話を語り出すと、その語りの巧拙にかかわらず、子どもたちは身を乗り出し、瞳を輝かせて聴き入り、

豊かな物語の世界に浸ることからも、昔話の計り知れない魅力が分かる。人と人とが向き合
って語ることを通して、祖先が守りはぐくんだ物語を伝えたり受け止めたりしていくことが、
私たちの誇るべき文化そのものなのである。

イ 昔話はなぜ身近か

地域に伝わる昔話や伝承をはじめとする身近な素材を活用することによって、児童が言葉
や表現に注目して場面の様子を思い浮かべ、想像し、本を読もうとする意欲が高まり、伝統
的な言語文化に親しもうとする態度が育つ。独特な言い回しをたくさん含んでいる昔話を中
心とした物語にたくさん触れ、「種類」「広がり」をもたせることによって、児童の学ぶ意
欲がさらに高まっていく。昔話が「身近」である理由は、次のような点である。

① 人間関係の中で身近

家族はもちろん、大人から子どもまで世代を超えた共通の話題になること。

② 生活の中で身近

住んでいる地域にまつわる昔話（伝承、地名譚などを含む）が存在すること。

③ 社会の中で身近

主に語りで伝わってきた日本の口承文学＝伝統的な言語文化であること。

ウ 低学年で昔話を扱うこと

低学年で昔話についての調査を進めていく中で、教員も児童も「昔話とは何か」というこ
とについては、受け止め方の個人差が大きく、非常にあいまいな認識であることが分かった。
第1学年の児童に、事前事後のアンケートを実施した（資料1）が、そこで使われている「昔
話」という表現に共通認識がないため、質問事項として成立していないことが回答から読み
取れる。低学年の児童に、「昔話の認識」を前提にした学習活動を進めることには、多くの
点で無理がある。

2 事例

(1) 単元の構想（第1学年「ようすをおもいうかべながらよもう」）

学習材『おとうとねずみチロ』（もりやまみやこ作）は、兄弟の中で最も幼いチロが、誰
の助けも借りずに心配事を乗り越え、おばあちゃんとも心を通わせていく物語であり、1年
生なりの自立心の芽生えに重なっている。また、主人公のチロの気持ちの変化が、子どもた
ちにも分かりやすく明確に描かれている。さらに、チロが「おとうとねずみ」であることも
上級生に囲まれた最下級生としての1年生に近い存在として共感を呼ぶはずである。主人公
の会話文や行動から、大事な言葉に着目し、想像を広げながら読む学習活動に適している。

この物語は、「主人公が動物」「高齢者（おばあちゃん）が話題の中心となっている」点
など、昔話の典型との共通点が多いので、おすすめの本を紹介する学習活動を、伝統的な言
語文化に親しませる機会としてとらえることとした。

(2) 単元の目標

- 登場人物の様子を思い浮かべながら読む。
- いろいろな本を読んで、おもしろかったところを紹介する。
- 昔話のおもしろさを味わう。

(3) 指導と評価の計画

指導に当たっては、中心となる登場人物チロの言動が叙述されている言葉や文に着目し、叙述に即してチロの様子や気持ちとらえさせる。そのために、チロの様子や言ったことに線を引いて注目させ、チロについて書かれている部分と、それ以外の部分をはっきりと読み分けられるようにする。また、チロの気持ち分かる言葉を発表させ、全員で確認しながら学習シートにまとめることを通して、気持ちの分かる言葉を意識させる。必要があれば、それらの言葉の意味を国語辞典で調べさせたり、日常生活でどんなときにその言葉を使用するかを例示したりする学習活動につなげる。一枚の学習シートに根拠となる言葉や文と登場人物の気持ちをまとめて整理することで、その内容について自信をもって発表できるようにする。さらに、登場人物の気持ちを生かしながら、音読を工夫して行う。

これまでも、多くの児童が進んで読書をしてきているが、読んでいる本に偏りがあり、特に、昔話に親しむことはほとんどないように感じる。そこで、チロと同じように動物が出てくる、親しみやすい昔話を取り上げることで、学習が深まり、読書の幅を広げていくことができる考えた。地域に伝わる昔話や伝承をはじめとする身近な素材を活用することによって、ストーリーのおもしろさや日本語の豊かさに親しみながら、言葉や表現に注目して場面の様子を思い浮かべ、想像を広げるようにする。一学期には、本の簡単な内容、本のおもしろかったところを学習シートにまとめ、ペアで紹介活動を行い、全体の場で発表を行った。今回は気に入った本を選ばせ、好きな場面や心に残った場面を自分で選び、そのときの登場人物の気持ちやその理由も考えさせる。その際、挿し絵だけにとらわれず、言葉や文に着目させる。そして、他の人が読んでみたくなるような本の紹介をするには、どうすればよいかを考えさせる。

(4) 他教科・領域との関連

(前単元までの学び)

1年上

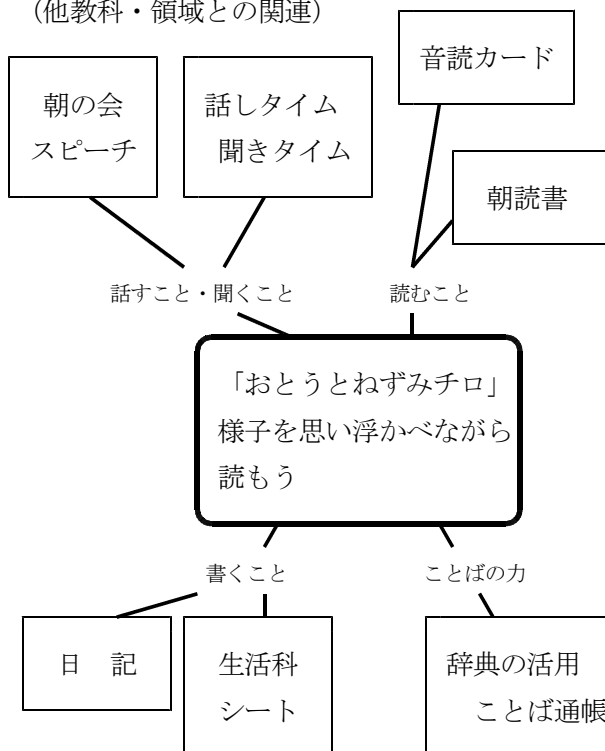
入門期 言葉のリズムを楽しんで音読する力
人物がしたことを順番に読み取る力
様子や気持ちを思い浮かべながら読む力
好きな本を探して読む力

1年下

サラダでげんき 想像を広げながら楽しく読む力

おとうとねずみチロ
様子を思い浮かべながら読み、お話を楽しむ力

(他教科・領域との関連)



(5) 指導の実際

ア 単元の計画 (全16時間)

段階	時間	○ねらい ●児童の活動	つまずきへの手立て	評価規準と 評価方法
と ら え る	2	○全文を通読し、学習の見通しを立て、めあてをもつ。 ●語のまとまりに気を付けて音読し、学習の計画を立てる。	・チロになったつもりで読み聞かせを聞くよう助言する。	・興味をもち、取り組もうとしている。 (行動観察、発言)
ふ か め る	8	○大事な言葉に着目し、登場人物の様子や心情を思い浮かべながら読む。 ●第一場面の前半を読み、おばあちゃんから手紙が届いたときのチロの気持ちを読み取る。 ●第一場面の後半を読み、チロの不安な気持ちを読み取る。 ●第二場面前半を読み、いいことを思いついたときのチロの気持ちを読み取る。 ●第二場面後半を読み、自分の声がおばあちゃんちまでとんでいって喜んでいるチロの気持ちを読み取る。 ●第三場面の前半を読み、自分のチョッキを見つけたときのチロの気持ちを読み取る。 ●第三場面の後半を読み、チロのおばあちゃんへの感謝の気持ちを読み取る。 ●チロのしたことを順番に整理し、それぞれの行動ごとに気持ちがどのように変化していったかを考え、全文を音読する。 ●一番好きな場面を選び、その理由も学習シートにまとめて発表する。	・チロのしたことや言ったことが書かれてあるところに線を引くように助言する。 ・チロの気持ちを読み取る上で大事な言葉は国語辞典で意味を調べるように促す。 ・学習シートを活用してチロの気持ちを想像するために、根拠となる言葉と結び付けやすいようにしていく。 ・チロの気持ちの変化が表れるように工夫して	・登場人物の様子や気持ちを読み取っている。 (学習シート、行動観察、発言) ・登場人物の気持ちが表れるように音読を工夫している。 (発表・行動観察) ・好きな場面とその理由を書

			音読させる。 ・理由は本文の言葉や文に着目できるように指導する。	いている。(学習シート・発表)
いかす	6 （ 本 時 5 / 6 ）	○好きな本を選びおすすめの場面を紹介する。 ●昔話の読み聞かせを聞く。 ●いろいろな昔話の本を読む。 ●好きな本を選び、その中でお気に入りの場面を探し学習シートにまとめる。 ●紹介する本の絵を描き、発表の練習をする。 ●友達に本を紹介する。 ●紹介してもらった本を読む。	・字を読むことが苦手な児童には読み聞かせを行ったり一緒に読んだりする。 ・相手に分かりやすく紹介するためには、どうすればいいかを考えさせる。	・自分で選んだお話を楽しみながら読んでいる。(行動観察) ・好きなところを分かりやすく紹介している。(発表)

イ 本時の案

平成22年11月16日（火）第5校時

1年2組34名

指導者：石政 桂子

○ねらい

- ・おすすめの昔話の本を、他の友達が読んでみたくなるように紹介する。

○展開

児童の活動	指導者の活動（※実践は主発問、点線は補助発問）	○つまぎの手立て ● 評価規準	備考
○本時のめあてを確認する。	読んでみたくなるような本の紹介をしよう。		
○発表のときに気を付けることを確認する。	・紹介の仕方や話の聞き方を確認し、どのように紹介をすれば聞いている人が読んでみたくなるのかを考えさせる。		
○グループの中で一人ずつ紹介をする。	<p>聞いている人が読んでみたくなるような本の紹介をしましょう。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・落ち着いて紹介できるように、励ましたり助言したりする。 ・それぞれの紹介の後に、学習シートに友達が紹介した本について、題名とどう思ったかを書くように促す。 ・グループの中での紹介活動で読んでみた 	<p>○落ち着いて紹介できるように励ましの言葉をかけたり、助言したりする。</p> <p>●聞いている相手のために、何か工夫している（行動観察・発言）</p>	学習シート

<p>○全体の場で数名発表をする。</p> <p>○本時の学習を振り返る。</p>	<p>い本が見つかったかを確認する。</p> <p>・他のグループの友達の紹介を聞いて、読んでみたい本を見つけるように促す。</p> <p>友達の紹介を聞いて、読んでみたい本が見つかりましたか。</p> <p>・相手が読んでみたくなるような紹介ができたか、読みたい本を見付けながら紹介を聞くことができたかを振り返らせる。</p>	<p>●友達の紹介を聞いて読みたい本を自分で見付けようとしている。(学習シート・行動観察)</p>	<p>OHC</p> <p>学 習 シ ー ト</p>
---	--	---	-------------------------------------

(6) 成果と課題

ア 児童の語彙調査分析

今回、昔話を強く意識した学習活動をしたことが、児童の語彙・表現にどのような影響を与えたのかを分析した。1学期に「おすすめの本を紹介した文」と、今回の単元の学習を終えて書いた「おすすめの本を紹介した文」を比較したのが、次の2つの表である。

表7 語彙調査の品詞分析1

児童が紹介文に使った品詞	1学期紹介文(3回平均値)	今回の授業後の紹介文
紹介文単語数	112.1	139.2
名詞・代名詞(%)	22.3	25.2
動詞(%)	16.4	15.6
形容詞(%)	6.4	12.9
連体詞・副詞(%)	8.5	15.1
助詞(%)	38.3	22.1
その他の品詞(%)	8.1	9.1

表8 昔話の言い回しに関する語彙の出現

児童が紹介文に使った品詞	1学期紹介文(3回平均値)	今回の授業後の紹介文
出現単語数	0.2	3.1
名詞(数)	7	69
動詞(数)	0	11
形容詞(数)	0	0
連体詞・副詞(数)	0	8
助詞(数)	0	2
その他の品詞(数)	0	20

紹介文の中に、昔話によくみられる特有の言い回しなどの「昔話の影響を受けた語彙」が出現することは予想されたことだが、その出現の傾向を大まかに分析すると、以下のようなになる。

- ① 登場人物の呼称や代名詞などにおいて、昔話によくみられる特有の名詞が増える
「じさま」「ばさま」「はなさかじい」「たろべえ」「おら」など。
- ② 修飾語が増える
「ちよろちよろ」「はらりはらり」「ぱっばら」「すってん」など。
- ③ 昔話によくみられる特有の言い回しや古語などの「表現」に触れることが増える
「ねこどん」「じぞはん」「つかわす」「ほうび」など。

イ 昔話の扱われ方

低学年の児童が昔話に触れるのは、主に「絵本」であろう。絵本に限定して、昔話がどのくらいの割合で扱われているかを調査した結果が表9である。書店で目に触れる絵本コーナーでは、昔話があまり扱われていないことが分かる。

表9 昔話の割合

場 所	学級文庫(低学年)	学校の図書室	公立図書館	書 店
調査対象総数	24学級	15校	23館	31店
昔話/絵本総数(%)	24.2	13.8	11.9	2.2

昔話と動物の間には切っても切れない縁がある。日本に限るならば、昔話に登場する動物たちは、魅力的な活躍をしているものが多い。動物そのものを真実に近い形で描写しているものは皆無に近く、いかにも人間臭い人格を、動物にこと借りて物語を創り上げたものがほとんどである。登場人物としての動物を、単純に人間に置き換えてみたとしたら、同じ話であつてもつまらないものになってしまうことは想像に難くない。

動物が登場する昔話の中で最も多いのは、『竜宮城』『舌切り雀』『鶴の恩返し』などに代表される「恩に報いる話」が含まれているものである^④。動物が主人公になっている昔話をさらに細かく分類すると、次のようになる。

表10 動物が主人公になっている昔話の主な展開

<input type="checkbox"/> 動物と人間がかかわっているもの	<input type="checkbox"/> 動物の由来に関するもの
<input type="checkbox"/> 動物が競争しているもの	<input type="checkbox"/> 動物のおとぎ話
<input type="checkbox"/> 笑い話	<input type="checkbox"/> 耕作に関係しているもの

今回の授業で、児童が紹介した昔話の本は次のとおりである。そのほとんどが、先に示した「昔話の定義」に当てはまっており、一般的な用語としての昔話のイメージは、定義に近いものであることが分かる。

表11 児童が選んだ昔話

題 名	出版社	主な登場人物	はじめの言葉	終わりの言葉
とりのみじさ	ほるぷ出版	じさ・ばさ・とり・よくばりじさ・よくばりばさ	むかしあつたと。	いちごさけた。
ねずみのよめいり	教育画劇	ねずみ・おてんとさま・くも・かぜ	むかしあるところに、	はなよめぎょうれつだったんだと。
さるじぞう	ひかりのくに	さる・じいさま・ばあさま・となりのじいさま・ばあさま	とんとむかし、	ポトポトポトポト・・・
さるじぞう	フレーベル館	さる・じいさま・ばあさま・となりのじいさま・ばあさま	とんとむかし、	はいおしまい。
さるじぞう	ほるぷ出版	さる・じいさま・ばあさま・となりのじいさま・ばあさま	むかしむかし、	どつとはらい。
さるじぞうほいほい	ポプラ社	さる・じいさま・ばあさま・となりのじいさま・ばあさま	とんとんむかしのはなし。	これでおしまいどんどほらい。
いぬのごろたろう	ほるぷ出版	じいさま・ばあさま・こいぬ・となりのじい・ばあ	むかしあるところに、	むかしこつぼりとびのくそびんろろう。
ねずみのすもう	ほるぷ出版	じさま・ばさま・ねずみ・	むかし、あるむらに、	いちごしっくり。
しょうとのおにたいじ	福音館書店	ことり・おじぞうさん・おに	とんとんむかしのことじゃげな。	これもとんとんひとむかし。

ぶんぶくちやがま	教育画劇	ぼうさん・おしょうさん・たぬき	むかしむかし、	たからものになっているということです。
まのいいりょうし	教育画劇	どんべえさん・いのしし・うさぎ・ちょうじゃどん・どろぼう	むかしむかし、あるところに、	くらしたということです。
たびびとうま	教育画劇	わかもの・ちょうじゃどんのむすこ・おんなのひと・おじいさん・うま	むかしむかし	しあわせにくらしましたとき。
たぬきむかし	ポプラ社	ごさくどん・きぬ・たぬき	むらでも…	いそがしいもんな。
ももたろう	こぐま社	じさま・ばさま・いぬ・さる・きじ・おに	むかしむかし、	めでたしめでたし。
ももたろう	福音館書店	おじいさん・おばあさん・いぬ・さる・きじ・おに	むかし、あるところに、	めでたしめでたし。
ふるやのもり	ほるぷ出版	じいさま・ばあさま・うまっこ・どろぼう・おおかみ・さる	むかしあったけど。	とっぴんぱらりのぼう。
しっぽのつり	ほるぷ出版	きつね・かわうそ	むかしむかし。	どんどはれ。
かもとりごんべえ	ポプラ社	かもとりごんべえ・かも	いまのよに、だれしらぬものない…	あつはははは。
おむすびころりん	フレーベル館	おじいさん・おばあさん・ねずみ・となりのおじいさん	むかしむかし、あるところに、	かえりましたとき。
おむすびころりん	ひかりのくに	おじいさん・おばあさん・ねずみ	とんとむかし、	めでたしめでたしすつとんとん。
さるとかに	銀河社	さる・かに	むかし。	ひしゃげてしまいました。
さるかにばなし	ポプラ社	さる・かに	むかしむかしのそのまたむかし、	これでめでたしめでたし。
さるかに	岩崎書店	さる・かに	むかし、	のびてしまったそうなの。
ねこのぼけものたいじ	第一法規	おとこのこ・むすめ・ねずみ	むかしむかし。	そうらいべったりかつちんこ。
いぬとねことふしぎなたま	ほるぷ出版	じいさま・しろへび・どろぼう・いぬ・ねこ・ねずみ・	あるひのことだて。	しあわせにくらしたそうなの。
うろこだま	岩波書店	じいさま、いぬ・ねこ・しろいへび・わかもの	むかし、	はなしはおしまいどんとはれ。
かみそりぎつね	教育画劇	そうべえさん・きつね・おぼうさん・	むかしむかし、あるところに、	なつてしまいましたとき。
わらしべちょうじゃ	ポプラ社	おとこ・かんのんさま・おとこのこ・うま	むかしむかし、	なつたというはなし。
たいへんたいへんたいへんだー	ポプラ社	じいさま・くま・しか・いのしし・うさぎ	とんとんむかしねえ。	これでおしまいのすつかんこーん。
やまのねこやしき	教育画劇	たびびと・おんなのひと・ばば	むかしむかし、	いつのまにかすがたをけたという。
おんちよろきょう	ほるぷ出版	おばあさん・おこぞうさん・ねずみ・どろぼう	とんとむかし。	しごとにせいをだしましたと。
きんたろう	教育画劇	きんたろう・くま・さむらい	むかし、	なつたそうなの。
かちかちやま	フレーベル館	じさま・ばさま・たぬき・うさぎ	ずんずんずんずんずんずんとむかし。	はいおしまい。
はなさかじい	ポプラ社	じいさま・ばあさま・いぬ・となりのじいさま・ばあさま	むかし、あるところに、	これでおしまい。
ねずみじょうど	岩波書店	じいさま・ばあさま・ねずみ・となりのじいさま・ばあさま	むかし、	どつとはらい。

3 まとめ

(1) 学習の結果

昔話に登場するユニークな動物たちの様子を紹介したり、身近な存在の人々と昔話について話したりすることで、自分の考えを広げたり深めたりすることができた。特に、発表については、発表当日まではもちろん、発表時の学習環境をしっかりと整えて雰囲気づくりをすることで、とても楽しく活動することができ、「もっと紹介したい」という声があがった。昔話の多くが、たとえ深刻な内容であったとしても基本的に明るく描かれていることや、非日常的でストーリーに意外性があること、さらには、登場人物としての動物がとてもおもしろい活躍をしていることなどが大きく影響していると思われる。

(2) 学習の成果

読み聞かせを聞いたり物語を読んだりするときに、昔話などを意識的に取り入れると、「昔話のストーリーの楽しさを味わうこと」が、順序や様子に気を付けて読むことにつながったり、「昔話の日本語の豊かさに触れること」が、言葉や文に注目して読むことや学習の意欲につながったりすることが分かった。また、身近な素材としての昔話を探すことをとおして、家庭や地域の人とのつながりが広がったり強まったりして、伝統的な言語文化に親しもうとする態度が育つことが分かった。さらに、児童の主体的な学習活動を引き出すためには、掲示物を工夫していつでも学べる学習環境をつくったり、大型モニターなどを活用して楽しく発表できる学習環境をつくったりすることが有効であることが分かった。

(3) 今後の課題

低学年の児童が、自分で昔話を読むことは難しい。授業前・授業後のアンケート(資料1)にも、嫌いな理由として「字が読みにくいから」「意味が分からないから」が挙げられている。今回の昔話の本を紹介する学習活動においても、独特の言い回しにおもしろさを感じる児童がいる一方で、困難を感じて内容を理解できないことに戸惑いを感じている児童がいた。授業前のアンケートで「いろんな昔話を読んでみたい(知りたい)ですか。」という質問に「はい」と答えた児童よりも、授業後のアンケートで「もっとたくさんの昔話をこれからも知りたい(読みたい)ですか。」という質問に「はい」と答えた児童が減っているのは、分からないことが主な原因になっているのではないかと推察される。また、教員からも「低学年で昔話を扱うのは無理があるのではないか」という意見が多く出た。その理由はやはり「低学年の児童に昔話を読ませることは難しい」という点であった。

ここで注目すべきは、昔話を扱うときには、「読むこと」にウエイトをおいた学習活動を想定していることである。もし、読むことの困難さを理由にして、低学年で昔話を扱うことは難しいという理解が広まっているとすれば、とても残念なことである。低学年で伝統的な言語文化を扱う場合には、あくまでも「読み聞かせを聞く」「発表し合う」ことが中心であって、児童自らが「読んで内容を理解する」ことが求められていないということを強く認識しておかなければならない。アンケートで児童が嫌いな理由として挙げている「あんまり読んだことがないから」「戦争をしたから」「戦争が起きるから」「悲しいお話が多いから」「昔のことは嫌いだから」「おもしろくないから」は、決して昔話という素材自体がもつ問題ではない。児童が挙げた好きな理由の「いっぱい読んでうちに好きになった」「変な言葉が出てきて勉強になるから」「はじめの言葉や終わりの言葉が昔の言葉でおもしろかった」「普通の物語と違う感じがした」という感性を生かす指導をすべきであろう。

単元の学習材である『おとうとねずみチロ』は、「主人公が動物である」「おばあちゃんが話題の中心となっている」点など、昔話の典型との共通点が多い。「低学年にふさわしい教材」と「昔話の典型」には、関連性が十分認められそうであるが、詳細な分析については今後の研究を待ちたい。

注

- ① 小学校学習指導要領、小学校学習指導要領解説国語編からの引用。
- ② 東京書籍『新編あたらしいこくご 1上 (東書113)』所収の教材。
- ③ このことについては、「イ学習環境 (イ)学級文庫」、「2事例」でも触れている。
- ④ 調査対象は、書籍に収録されている、主に奈良県に伝わる昔話 (民話、言い伝えなども含む) 総数8243話 (4156種類)。動物が登場する3105種類の内、「恩」にかかわる部分が含まれているのは2181種類であった。

引用・参考文献

- (1) 大久保愛(1967)『幼児言語の発達』東京堂出版
- (2) 櫻井千佳子(1998)『日本語を母語とする子どもの語彙習得について』日本言語学会116回大会口頭発表要旨
- (3) 水口里香(2002)『類義語の使い分けにおけるメタ言語知識の役割』日本文化学報14 p. 259
- (4) 森美子(2003)『日本語における語彙習得』くろしお出版 p. 47-66
- (5) 黒崎亜美(2007)『第2言語としての日本語学習者の作文語彙の習得』 http://www.svr5.pbir.in.ac.jp/pdf/gs_master2006/20541406.pdf.
- (6) 南雅彦・福田早苗・藤山えみ(2002)『語彙獲得達成レベルにおける第一言語と第二言語の相関性』Association of Teachers of Japanese Seminar. Washington, D. C.
- (7) 日本昔話学会編(2002)『昔話と子育て—21世紀の子ども観を描くために』三弥井書店
- (8) 柳田国男(1968)『定本柳田国男集』筑摩書房
- (9) 関敬吾(1966)『昔話の歴史』至文堂
- (10) 松谷みよ子(2005)『民話の世界』PHP研究所
- (11) 武田正(1992)『日本昔話の伝承構造』名著出版

(資料1)

■授業前アンケート (対象1年生34人)

昔話の本をおうちで読んでもらったり、昔話を教えてもらったりしたことはありますか。

たくさんある (5人) 少しある (12人) ほとんどない (7人) ない (10人)

あなたが知っている昔話のお話の題名を書きましょう。

さるかにがっせん・一休さん・いっすんぼうし・ももたろう・うらしまたろう・かきじぞう・かぐやひめ・かもとりごんべい・わらしべちょうじゃ・こぶとりじいさん・七匹のこやぎ・きつねのすもう・大きなかぶ・赤ずきん・ふしぎなピーマン・おむすびころりん・はなさかじいさん・したきりすずめ・いぬとねことゆびわ・かちかちやま・そんごくう・てんのひをぬすんだうさぎ・さいゆうき・十二支のはじまり・ごんぎつね・くものいと

あなたは昔話が好きですか。

好き (16人) どちらかといえば好き (8人) どちらかといえば嫌い (2人) 嫌い (8人)

好きな理由

毎日おうちで読んでもらって慣れているから・昔の話だから・おもしろいから・いろいろな動物が出てくるから・不思議だから・楽しいから・本当にあったかどうか分からないから・昔は生まれてなかったから・昔のことが書いていて勉強になるから

嫌いな理由

あんまり読んだことがないから・戦争をしたから・戦争が起きるから・悲しいお話が多いから・昔の話だから・おもしろくないから

いろんな昔話を読んでみたい（知りたい）ですか。

はい（25人） どちらかといえばはい（4人） どちらかといえばいいえ（1人） いいえ（4人）

■授業後アンケート（対象1年生34人）

昔話を読んで思ったことを書きましょう。

「たすけてけれ。」がおもしろかった・今は使わない言葉があった・知らない言葉がおもしろかった・今の言い方と違った・こんなにたくさんあるなんてびっくりした・友達を選んだ本とお話が似ていた・おじいさんとおばあさんのお話が多かった・「むかしむかし」ではじまっていた・「めでたしめでたし」で終わっていた・昔はつらい時代だったんだなと思った・言葉が読みにくかった・もっと知りたい・読むのが少し難しかった・絵を見ながらだとよく分かった。

今まで知らなかった昔話を知る（読む）ことができましたか。

はい（23人） どちらかといえばはい（8人） どちらかといえばいいえ（2人） いいえ（1人）

あなたは昔話が好きですか。

好き（24人） どちらかといえば好き（4人） どちらかといえば嫌い（3人） 嫌い（3人）

好きな理由

いっぱい種類があっっておもしろいから・おもしろいから・変な言葉が出てきて勉強になるから・いっぱい読んでうちに好きになった・はじめの言葉や終わりの言葉が昔の言葉でおもしろかった・普通の物語と違う感じがした・読んでみて楽しいから・おじいさんやおばあさんのことをじいさまやおばあさまというから・昔のことを知るのが好きだから・昔の本は工夫してあるから・この後どうなるかがすごく気になるから・たくさん読んで慣れてきたから

嫌いな理由

字が読みにくいから・意味が分からないから・昔のことは嫌いだから・おもしろくないから

もっとたくさん昔話をこれからも知りたい（読みたい）ですか。

はい（20人） どちらかといえばはい（7人） どちらかといえばいいえ（4人） いいえ（3人）

昔話の勉強をしているときやした後に、お家の人と昔話について話をしたり、昔話を読んでもらったりしましたか。

した（19人） していない（15人）

(参考資料)

■調査協力校リスト (全32校順不同)

真美ヶ丘第一・西大寺北・御杖・平群東・済美・河合第一・真菅・真菅北・御所・平群東・
福住・畝傍南・朝和・広陵北・三郷北・済美南・生駒台・俵口・鹿ノ台・掖上・三村・曾爾・
大淀桜ヶ丘・真弓・奈良女子大附属・下市・生駒東・上北山・下北山・畝傍東・郡山東・二上

■写真利用校 (全18枚順不同)

真美ヶ丘第一	14
御杖	2
済美	1
広陵北	1