

確かな読み手を育てる授業

1 研究主題

昨今、学力低下が叫ばれ、文部科学省は PISA 調査の結果を基に「読解力向上プログラム」「読解力向上に関する指導資料 PISA 調査(読解力)の結果分析と改善の方向」を作成し、国際的に質の高い学力をめざして、PISA 型読解力の向上を図ろうとしている。

PISA 型読解力の調査は、義務教育終了段階にある生徒が、文章のような「連続型テキスト」及び図表のような「非連続型テキスト」を幅広く読み、これらを広く学校内外の様々な状況に関連付けて、組み立て、展開し、意味を理解することをどの程度行えるかについて、可能な限り客観的にみることがをねらいとしている¹⁾。また、PISA 型読解力とは、「自らの目標を達成し、自らの知識と可能性を発達させ、効果的に社会に参加するために、書かれたテキストを理解し、利用し、熟考する能力」²⁾と定義されている。

PISA 型読解力は、これまでの国語科で使っていた読解力の意味よりも広い意味があるが、国語科が担うべき部分は大きいといえる。

一方、読解については、学習指導要領の国語科改訂の基本方針において、「特に、文学的な文章の詳細な読解に偏りがちであった指導の在り方を改め」とあるように、文学的な文章の指導のあり方を変えようとしていることも事実である。そのため、深く読ませない授業もたくさん見られてきた。

これらのことから、文学的な文章の読解指導は如何にあるべきなのかということが問題となる。つまり、PISA 型読解力を育てられ、詳細な読解に偏らない文学的な文章の指導のあり方を研究することが求められる。

そこで、本校国語科では、「確かな読み手を育てる授業」を教科テーマとし、PISA 型読解力を育成できる文学的な文章の指導の在り方を研究することにした。

昨年度の研究で、確かな読み手とは、「何が、どのように書いてあるのかを読める。さらに、その内容や表現について、自分の考えをもつことができる。」とした。

このような確かな読み手を育てることは、PISA 型読解力を育成することになると考える。その理由を授業の進め方に即して考えてみる。

読みの授業は、まず、「何が書いてあるか」を読むことから始める。内容の全体や部分について読み、全体のあらましをとらえる学習をする。これは、PISA 調査問題の特徴の「テキストの中の情報の取り出し」にあたる³⁾と考える。しかし、これだけで読解を終えてしまうと、表面的な読みとなる。書き手の意図や主張が十分に読めないからである。したがって、部分が全体の中でどのように書かれているかを読むことが大切なのである。そこで、つぎに、「どのように書いてあるか」を読むことへとすすめる。言葉の並べ方やちりばめ方、全体の構成の仕方などを読み取ることで、その書き手の意図や主張を深く理解することができる。これは、「テキストの解釈」にあたるであろう。

さらに、内容や表現の仕方について自分の考えがもてるようになると、いっそう主体的な読みとなる。内容や表現について自分の考えをもつということは、書き手の意図や主張に学んだり意見をもったりすることである。これは、書かれた情報を自らの知識や経験に位置づける「熟考・評価」にあたる。

このようなプロセスで読みの授業を進めていくと、基礎・基本は当然のこと、PISA 型読解力も育てることができると思う。

2 研究の内容

文学的な文章の指導の在り方について研究する。本研究では、その指導の方略として、Aidan Chambers (エイダン・チェインバース) らが実践してまとめた、「もうちょっと話してみて」の質問のフレームワークに基づいて実践する。

質問のフレームワークの概要

「もうちょっと話してみて」は、1980 年代にイギリスの読書教育を考えるグループによって作られたアプローチ(取り組み)であり、メソッド、システム、プログラムというものではないと述べている³⁾。文学的な文章を読み、「もうちょっと話してみて」との言葉かけによって、読み手に自分の言葉で語らせようとする取り組みである。

質問のフレームワークは、以下に示すように、基本的な質問 4、一般的な質問 13、特別な質問 9 で構成されている⁴⁾。また、それぞれには補助的な質問も付け加わっている。

基本的な質問は、「好きなところ」「嫌いなところ」「わからないところ」「パターン、つながり」を問い、読みのテーマを設定するために行う。また、一般的な質問は、どんな物語でも活用できる、言葉や知識の幅を広げたり比較をしたりすることができる質問を指す。さらに、特別な質問とは、文学的な文章の特質を自分自身で発見していく質問のことである。

基本的な質問

1. この本で、どこか好きなところがありましたか？
(ア) . 特別に注意をひかれたのは、どういうところですか？
(イ) . 何よりも好きだったのは、どういうところですか？

2. この本で、どこか嫌いなところがありますか？
(ア) . どこか退屈したところがありますか？
(イ) . とばして読んだところは？それはどこですか？
(ウ) . もし途中で読むのをやめたなら、どこで、なぜやめましたか？

3. この本で、どこか分からなかったところがありますか？
(ア) . 変だと思ったところがありますか？
(イ) . 前に読んだ本にはなかったことが何かありましたか？
(ウ) . 本当にびっくりしたところがありましたか？
(エ) . 明らかに矛盾していると思ったところに気づきましたか？

4. 何かのきまり（パターン） - つながり - に気づきましたか？

一般的な質問

1. 初めてこの本を見たとき、読む前に、どんな本だと思いましたか？

(ア) . どこを見てそんなふうに思ったのですか？

(イ) . 読み終わってみて、初めに思ったとおりでしたか？

2. 前にこれと同じような本を読んだことがありますか？

(ア) . その本とこの本はどこが同じですか？

(イ) . どこが違いますか？

3. 前にこの本を読んだことはありますか？（もしそうだったら）今度読んでみて、前と違うところがありましたか？

(ア) . 前に気がつかなかったことで、今度気がついたところがありますか？

(イ) . 前に読んだときよりおもしろかったですか？それとも前ほどおもしろくなかったですか？

(ウ) . もう一度読んでみたあなたの経験から、この本は二度以上読んだ方がいいと他の人に勧めたいですか？ それとも、それだけの価値はないと思いますか？

4. 読んでいるあいだ、それから読み終わってみて、言葉でも言い回しでもなんでもいいのですが、文章に関する事で気に入ったところがありましたか？ 気に入らないところは？

(ア) . 人が話しているとき、言葉でも言い回しでも、話し方でも、いかにもその人らしいというところがあるでしょう？ それと同じように、この本の中に、いかにもこの本らしいと思うような言葉や言い回しはありましたか？

(イ) . この本の中の言葉の使い方で、何か特別なことに気がつきましたか？

5. もし、作者に「この本で直してもらいたいところはどこですか」と聞かれたら、どう答えますか？

(ア) . もしあなたがこの本の作者だとしたら、どこをどう書けばもっとよくなったのにとおもいますか？

6. この本の中で起こったようなことを実際に体験したことがありますか？

(ア) . この本の出来事とあなたが体験したこととは、どこが同じでどこが違いますか？

(イ) . この本の中で、いちばん本当にありそうだと思ったのは、どこの部分ですか？

(ウ) . この本を読んだことで、あなたが体験した同じような事に対する考え方が変わりましたか？

7. この本を読んでいるとき、物語の中の出来事を想像して「目で見える」ことができましたか？

(ア) . いちばん「目で見える」ことができたのは、どこの描写 - どこの一節 - ですか？

(イ) . 今でも心の中にはっきり残っているのは、どこの部分ですか？

8. この中に違う話（違う種類の話）をいくつみつけることができましたか？

9. この本は早く読めましたか？ それともなかなか読み進めなかったですか？ 一気に読みましたか？ それとも何回かに分けて読みましたか？

(ア) . この本をもう一度読みたいと思いますか？

10. あなたが友だちにこの本のことを話すとしたら、どんなふうに言いますか？

(ア) . こんなことを言ったら、友だちがこの本を楽しめなくなるから言いたくないということがありますか？

(イ) . 知っている人の中で、この本が絶対に好きになるだろうという人はいますか？

(ウ) . もし、私がこの本をだれかに紹介するとしたら、どんなことを話してあげれば、その人がこの本を読みたいか読みたくないか自分で決められると思いますか？

(エ) . この本はどんな人が読むべきだと思いますか？ その人はあなたより年上ですか？ それとも年下ですか？

(オ) . もし私がこの本をその人に紹介するとしたら、どうしてあげればいいと思いますか？ たとえば、読み聞かせてあげた方がいいですか？ それとも、自分で読みなさいといった方がいいですか？

(カ) . この本を読んだ後、みんなで話し合うのは楽しかったですか？

11. いままでみんながこの本について思ったことや、気がついたことをいろいろ書いてきましたが、誰かが言ったことの中で、あなたがびっくりしたことはありますか？

(ア) . 誰かが言ったことを聞いて、あなたのこの本に対する感じ方、考え方が、どんなふうにもいいですが、変わったということはありませんか？ または、その人の言ったことを聞いて、もっとこの本のことがよく分かるようになったということはありませんか？

(イ) . 他の人の言ったことの中で、いちばん印象に残ったのはどんなことですか？

12. みんなで話し合った後で、もう一度この本のことについて考えてみて、この本に関してあなたにとって一番大事なことは何ですか？

13. みんなの中に、この本の作者について知っている人はいますか？ どうしてこの話が書かれたか知っている人は？ どこで書かれたかは？ いつ書かれたかは？ そういうことを知りたいと思いますか？

特別な質問

1. この物語が始まってから終わるまで、どのくらいの時間がかかっていると思いますか？

(ア) . この話は、出来事が実際に起こったのと同じ順序になっていると思いますか？

(イ) . 自分が体験した出来事を人に話すとき、あなたはいつも実際に起こった順序にしたがって話していますか？

(ウ) . とくどき、何か理由があって順序を変えることはありますか？

(I) . その理由はどんなことですか？

2 . この物語の中で , 実は長い時間かかった出来事なのに , 短い文章でさっさと終わらせているところはありますか？ 反対に , ほんの短い時間の出来事なのに , たくさんスペースをさいて語っているところはありますか？

(ア) . 実際に起こったのと同じような時間をかけて語っているところはありますか？

3 . この話はどこで起こったのですか？

(ア) . この話を考えるとき , どの場所で起こったかが大事な問題になると思いますか？ それとも , どこで起こっても , 話に変わりはないですか？ それとも , 他のどこかの場所にした方がよかったと思いますか？

(イ) . 読んでいるとき , この話の起こっている場所について考えましたか？

(ウ) . この話の舞台になる場所について , 特に書いてある箇所はありますか？ その部分は好きですか , それとも嫌いですか？

(E) . この場所の設定そのものをおもしろいと思いましたか？ もっとそこについて知りたいと思いますか？

4 . いちばん興味をひかれた登場人物は誰ですか？

(ア) . その登場人物はこの話の中で最も重要な人物ですか？ それとも , その他の誰かですか？

(イ) . 嫌だなと思った登場人物は誰ですか (複数でも)？

(ウ) . 登場人物の中で , 知っている誰かを思い出させるような人はいましたか？

(E) . または , 他の本の登場人物を思い出させるような人は？

5 . この本の中には書かれていないけれど , その人がいなかったらこの出来事は起こらなかったと思うような人はいますか？

(ア) . その人が登場しない , または書かれていない理由を何か思いつきましたか？

(イ) . もしその人が登場していたら , あるいはその人について書かれていたら , この話は違っていたと思いますか？

6 . この話を話している - 物語っている - のは誰ですか？ それが分かりますか？ どこで分かりますか？

7 . この話は一人称で書かれていますか？ (もしそうなら , それは誰ですか？) それとも三人称ですか？ それなら , 語っているのは話の中の誰ですか？ それとも , 誰かわたしたちが知っている人ですか？ それとも , 話の外にいる誰か知らない人ですか？

(ア) . この話をしている人 - 語り手 - は , 登場人物たちについてどう思っていますか？ あるいはどんなふうに感じていますか？ 登場人物たちが好きですか , それとも嫌いですか？ それはどこで分かりますか？

(イ) . 語り手は話の中の出来事 , あるいは登場人物たちのしていることを肯定していますか , それ

とも肯定していませんか？ あなたは肯定していますか、していませんか？

8. あなたがこの話を見ていると思ってください。あなたは、誰の目からこの話を見ていましたか？ 登場人物の一人の目からだけ、ずっと見ていましたか？ それとも、あるときはこの人の目で、またあるときは別の人の目で……と、こういうふうにしていましたか？

(ア) . 読んでいるときに、登場人物の一人の頭の中に入ったような気になって、その人の知っていることだけしか分かりませんでしたか？ それとも、いろんな登場人物の頭の中に入ることができましたか？

9. 登場人物たちが何を思っているか、知ることができましたか？ 何を感じているか、いつもお話は語ってくれましたか？ それとも、いつも登場人物の行動を観察したり、言ったことを聞くというように外側からだけ語るだけで、登場人物が思ったり感じたりすることを教えてはくれませんでしたか？

(ア) . この話を読んでいるとき、たった今起こっていることのように感じましたか？ それとも、過去に起こったこと、思い出していることのように感じましたか？ どこでそう感じたのか、そういうところが本の中にあったら話してみてくださいか？

(イ) . この話がまるで自分自身に起こっている出来事のように、自分も登場人物の一人になったように感じましたか？ それとも、傍観者であって、起こっていることを眺めてはいるけれど、実際に行動には加わっていないように感じましたか？

(ウ) . もし傍観者のように感じていたとしたら、自分はどこにいたと思いますか？

(エ) . そのときどきで違う場所から - ある時は、登場人物の一人の横で、ある時はヘリコプターから見るように上から - 見ていたように思いますか？ 本の中でそう感じた箇所があったら、話してみてくださいか？

質問のフレームワークに基づく文学的な文章の授業

文学的な文章について自分の言葉で語ることは、文学的な文章を語り直すことである。そこには、文章の内容について表現の巧みさを語ったり、自分の読書経験と重ねて語ったりする姿が見受けられる。

例えば、「好きなところはありましたか。それはどこですか。」という質問に対して、「はい、ありました。 のところですよ。」と答えた場合、「 のところ」というのは内容であり、自分というフィルターを通した思いである。しかし、少し角度を変えてみると、「その文章の巧みさが読み手にそのような思いを抱かせた」と考えることができる。こう考えると、これは単に自分の思いを語っているのではなく、その文章の特質について語っていることになる。

また、「前に同じような本を読んだことがありますか。」と聞くと、今までの読書経験に思いをめぐらせ、その共通点について述べるだろう。それは、対象とする文章の特質を語ることにするとともに、前に読んだことのある文章の特質をも語ることである。例えば、同じような登場人物が出てくるとか、同じような場面があるとか、同じような展開があるとかなどは、その文章と今までに読んだ文章とを重ねて語っているのである。

このような語り合いは、自分の思いを語るといいながら、実は、その文章の特質について語っていることになる。したがって、「もうちょっと話してみて」の取り組みをすればするほど深まった語り合いになるに違いない。しかし、子どもたちだけにまかせてよいということではない。子どもたちだけにまかせて、深まらないままになることもよくあることである。そうならないために、指導者はより深まるように方向付けする必要がある。子どもが語っている言葉を取り上げ、方向付けることは最もよいことだと考えるが、いつもそういう子どもの言葉が出てくるとは限らない。出てこないことを理由にそこで終わってしまうのではなく、指導者が投げかける言葉によって方向付けられなければならないと考える。

本年度は、「もうちょっと話してみて」の取り組みを始めたばかりの学級でも深まった語り合いになるよう、質問のフレームワークに基づきながら、「語り合いを深める発問」を適時することを加えて試みることにした。

なお、質問のフレームワークは「質問」という言葉を使っているが、「発問」と「質問」との明確な違いを明らかにとらえていない本年度においては、質問と発問とを同意と考え実践することにした。

国語科を好きにさせることとのつながり

本研究で想定する授業は、読んだ文学的な文章について、互いに尊重される教室の中で語り合い、しかも、その文章の特質にふれて、身に付けるべき学力が確かに身に付く授業である。このような授業において、教科を好きになる要素は、「その文章の特質に気付けたこと」「自分の読みを尊重されたこと」などであると考えられる。

「その文章の特質に気付けたこと」とは、その文学的な文章の場面構成や登場人物の設定、背景などに気付けたことを指すが、学習指導要領の目標及び内容に照らし合わせた文章の特質に気付けたともいえる。なぜなら、教科書教材は、学習指導要領の目標及び内容を学力として身に付けさせるのに適した教材と位置付けられているはずであるからである。

国語科の学力が確かに身に付いたと感じられれば、子どもたちは国語科を好きになると考えられる。

また、「自分の読みを尊重されたこと」は、自分の読みに自信をもつとともに、友達の読みも尊重しようという態度を養うことにつながる。自分の読みを尊重された場合、自分に対する有能感・満足感が生まれる。このことによって、さらによりよいものを求めようとする姿勢へと導きやすく、友だちの読みが手がかりになることを指導し、友だちの読みも尊重できるように導けるからである。

実践事例 1年 「かってなくま」 佐野 洋子 (学図1年下)

(1) 本単元について

本教材は、資料編として扱われている物語である。一年生ではこれまで、一学期に「いいものみつけた」「たぬきのじてんしゃ」という短い物語を学習し、「おおきなかぶ」では事柄の順序に気をつけて読むようにしてきた。また、二学期には「月よに」「はじめはや！」の少し長い物語を読んで学習し、場面の様子や登場人物の行動・心情などを楽しんで想像しながら読んできた。しかし、物語を楽しく読み、内容を読み取ったり自分の考えを持ったりすることはある程度できてき

ているが、それらを全体場で語ることはまだまだ不十分であった。そこで、本教材「かってなくま」という物語を学習し、お互い全体場で語り合わせた。

この「かってなくま」の物語は、周りにどう思われようとも、一心不乱に花を育て続けるくまの様子を「かってな」と捉えたものである。また、その花作りをがんばるくまの優しさにも触れられる物語である。

この物語を時間軸で見ると、「あるあさ、くまは目をさますと、まどをあけました。」「つぎの日、くまはたねをまきました。」「それから、はたけにめが出てきました。」「みんなは、まい日かくれんぼやおにごっこをしてあそびました。」「くまは、ある日目をさますと、いちもくさんにはたけにとんでゆきました。」と展開する。しかし時間の流れと文の数や行数とは必ずしも一致しておらず、行数の多い話のところは、くまが土を耕して種を植えるところと花を配りに回るころである。種を植えてから花が咲くまでの間の方が時間がかかるのに、そのあたりは「みんなは、まい日かくれんぼやおにごっこをしてあそびました。」や「ふくろうは、よる、目をあけて、まいばんくまのはたけをじっと見ていました。」というような文で、さらりと時間の流れを描いている。

登場人物を見てみると、動物が六頭出てくる。くまが主人公で、続いてうさぎ・たぬき・もぐら・ねずみ・ふくろうの順で出てくるが、くまが花を配り回る順は、もぐら・ねずみ・たぬき・うさぎ・ふくろうの順で、最初にでてくる順とは関連がない。また、くまの言葉には、「ふっふっふ。」という言葉が五回、「かってだろ。」「おしえない。」「いそがしいんだ。」「うるさいな。」「おきろよ。」などの少々荒っぽい言葉がいくつかあり、そういった言葉からも題名の「かってなくま」というのがなるほどと読み取れる。しかし、そのような言葉の中にあっても、くまの優しさや動物たちとの仲間意識が見られるところがある。例えば、くまとうさぎの会話では、うさぎが花をもらって「きれいだね、どうもありがとう。」と答えているし、くまとふくろうとの会話では、ふくろうは「花のしゅみはない。きみにあげる。」とくまが持ってきた花を返している。そこにはくまの花作りの優しさを称えて、ふくろうからくまへ花をプレゼントしているという気持ちがあることに気付かせるようにした。それが最後の「ふくろうって、いいやつだな。」につながるのである。

学習の方法としては、読み取る力をつけさせるため、まず全文がすらすらと読めるくらいに読ませ、その上で物語を通して好きなところはどこか、きれいなところはどこか、よくわからないところはどこか、話の書き方で気付いたことは何かを見つけさせた。それら基本的な質問から、次のようなフレームワークの質問を取り上げて展開し、この物語を読み深めた。

1. 一般的な質問 1 「最初にこの本を見たとき（読む前）、これはどんな本だと思いましたか？また、読み終わったら、思ったとおりでしたか？」
2. 特別な質問 1 「この物語は、始まってから終わるまでどれくらいの時間がかかったと思いますか？」
3. 一般的な質問 10 「友だちにこの本のことを話すとしたら、なんと話しますか？」
4. 一般的な質問 5（ア）「もしあなたがこの本の作者だとしたら、どこをどう書けばもっとよくなったと思いますか？」
5. 一般的な質問 11（イ）「この本について他の人が言ったことの中で、よかったなあと思うことはどんなことですか？」

(2) 目標

国語への関心・意欲・態度

- ・物語に興味を持って読もうとする。

読む能力

- ・場面の様子を想像しながら読むことができる。
- ・登場人物の行動や気持ちを読み取ることができる。

言語についての知識・理解・技能

- ・難しい言葉を理解することができる。

(3) 指導計画(全7時間)

次	学習活動	・支援 評価規準
1	全文を声に出して読む。 難語句を理解する。	・あらすじを捉えさせるために、語や文のつながりを考えて範読する。 ・わからない語句の意味を教え合ったり、教えたりする。 難語句を理解している。(言語)
2	「好きなところ」「嫌いなところ」「ふしぎなところ」「気付いたつながり」を出し合い、語り合う話題を決める。 基本的な質問1, 2, 3, 4 どんな本と思ったのかを語り合う。 「最初にこの本を見たとき(読む前)、これはどんな本だと思いましたか? また、読み終わったら、思ったとおりでしたか?」 一般的な質問1 時間の経過をもとに、語り合う。 「この物語は、始まってから終わるまでどれくらいの時間がかかったと思いますか?」 特別な質問1 話の内容について、語り合う。 「友だちにこの本のことを話すとしたら、なんと話しますか?」 一般的な質問10 作者の気持ちになって、語り合う。 「もしあなたがこの本の作者だとしたら、どこをどう書けばもっとよくなったと思	・語り合う話題を明確にするために、基本的な質問を四つし、子どもの発言を整理する。 ・登場人物の様子や行動に気をつけ、何が書かれてあるのかを捉えるようにする。 ・「あるあさのこと」「つぎの日のこと」「まいにちかくれんぼをすること」「ある日、目がさめたときのこと」に触れ、場面の移り変わりの順序を読めるようにする。 ・くまのかつてなところをたくさん捉えさせるとともに、くまのやさしさも捉えてこの話のよさをつかむようにする。 ・くまとふくろうのやりとりなど、自分なりに一番よいと思う話を考えるようにする。

	<p>いますか？」</p> <p>一般的な質問5（ア）</p> <p>2次を通して どの時間の終わりにも、「他の人が言ったことの中で、よかったなあとすることはどんなことですか？」</p> <p>一般的な質問11（イ）</p>	<p>2次を通して 場面の様子を想像しながら読んでいる。（読む） 登場人物の行動や気持ちを読み取ることができる。（読む）</p>
3	<p>「かってなくま」のよさを作文にする。</p>	<p>・2次で語り合った内容から、自分の気付いた物語のよさについて書かせるようにする。 「かってなくま」の物語に興味をもち、その書き方に関心をもっている。（関・意・態）</p>

（4）指導の結果

下に示したのは、第2次3時間目の授業記録である。（平成18年12月13日）【抜】

T1: それでは、今日はこの物語がどんな順序で書かれてあるのかということを見えていながら読み取っていきましょう。

T2: さて、もう皆さんはこの物語を何回か読んできました。では、この物語は始まってから終わるまでいったいどれくらいの時間がかかったと思いますか。（ワークシート）

C1: 10時間くらいだと思います。

T3: どうしてですか。

C1: 動物たちが遊んでいる時間がそれくらいだと思ったからです。

T4: 今の意見はどうですか。

C2: 2日だと思います。

T5: なぜそう思いましたか。

C2: 朝が2回来てるからです。

T6: 朝が2回という意見が出ましたが、どうですか。

C3: 1ヶ月くらいだと思います。

T7: それは、どういうところからそう思いましたか。

C3: 花が咲くのは時間がかかるからです。

T8: なるほど。今、何時間とか何日間とか何ヶ月とか出ましたが、それは文章中のどの言葉でわかりますか。書きましょう。（ワークシート）

T9: それでは、今、ワークシートに書いたことをもとに、お話の順序を捉えていきたいと思いません。（板書）

さて、時間のわかる言葉として文章中にどんなものが書いてありましたか。

C4: 「ある日、目をさますと、花がさいていた。」です。

C5: 「ふくろうが、まいばんじつとはたけを見ていました。」です。

C1: 「あるあさ, くまは目をさますと, まどをあけました。」と, 「つぎの日, くまはたねをまきました。」と「まい日, かくれんぼやおにごっこをしてあそびました。」です。

T10: あと, もう1つ時間のわかる言葉があります。それは, 「それから, はたけにめがでてきました。」のところなんです。なぜでしょう。

C3: めが出るのも時間がかかるからです。

T11: そうなんです。めが出るのも何日か時間がかかるからなんです。

T12: では, 逆に1日ですんでいる場面はどこでしょう。

C6: それは, 「あるあさ」のところと「つぎの日のたねをまく」ところです。

C7: 花がさいた後に, その花を動物たちに配ってまわるところです。

T13: そうですね。では, 今, 黒板に時間のわかる言葉をもとに大まかなお話の順序を並べましたが, じゃあお話の始めから終わりまで結局どのくらいの時間がかかったことになるでしょう。

C8: 1ヶ月ぐらいだと思います。

T14: それは, なぜですか。

C8: やはり花が咲くのに時間がかかるからです。

C9: 僕は, 2ヶ月ぐらいだと思います。それは, めが出るのも時間がかかるし, 花も時間がかかるからです。

C2: 時間がどれくらいかは難しいけど, 何日もかかっている話だとわかりました。

T15: そうですね。最初, 10時間や2日間という意見もありましたが, 今日学習して何日もかかっている話だとわかりましたね。では最後に, 今日の授業の中での友だちの意見を聞いて, 誰のどんな意見がすごいなあと思いましたか。

C10: A君の, 花が咲くのに時間がかかると気付いていたところです。

C11: B君の, 畑にめが出るのも何日かかかるということところです。

C12: Cさんの, 花を配った場面が1日で終わったことだということところです。

T16: 友だちの意見を聞いて, なるほどと思う点がありましたか。それでは, 板書をノートに写しましょう。

この時間の授業の流れは, 上記のようなものである。ここでは, 時間について考え, 質問のフレームワークの特別な質問1「この物語は, 始まってから終わるまでどれくらいの時間がかかったと思いますか?」から始め, 語るようにした。時間の流れがわかる言葉には, 「あるあさ, くまは目をさますと・・・」「つぎの日, くまは・・・」「それから, めが出ました。」「まいにちかくれんぼやおにごっこをして・・・」「まいばんくまのはたけを・・・」「ある日目をさますと・・・」というような言葉があり, 子どもたちはこれらの言葉をもとに, 事柄の順序を考えた。また, 補助的な質問として, 「1日ですんでいる場面はどこでしょう。」というような発問をし, 物語の時間の流れをつかみやすくしようと考えた。その結果, 最初の質問のところで10時間や2日など全く物語の時間の流れがつかめていない児童がたくさんいたが, 時間の分かる言葉を出てくる順に板書して整理することにより, 花や芽には時間が何日かかかることを理解し, ほぼ全員の児童が, この物語の始めから終わりまでが1ヶ月や2ヶ月など長い時間がかかっている話であることをつかむことができた。

(5) 考察

この物語を深く読み取るために、質問のフレームワークを取り上げたが、上記の授業では特別な質問1「この物語は、始まってから終わるまでどれくらいの時間がかかったと思いますか？」をもとに、授業を進めた。その中で特に、授業記録のT2とT13に、どのくらいの時間がかかったのかを考えさせる発問を入れた。しかし、この2つの発問は言葉は同じでも意味が違う。T2の方は最初に思った時間の予想であり、T13の方は学習した後の文中から捉えた時間なのである。だから、最初10時間や2日などと答えていたのが、学習後は、1ヶ月や2ヶ月かかったと変わってきたのである。そのように変わったのは、やはりその間の発問による。例えば、T9の「時間のわかる言葉として、文章中にどのようなものが書いてありましたか。」という発問では、C4・C5・C1の児童の発言のように、時間のわかる言葉が示されている。それを板書で事柄の順に書き留めていった。この発問は時間を読み取るのに有効であったと考えられるし、事柄の順に書き留めていったことも時間の経過をたどるのに有効であったと考えられる。しかし、T10の発問のように、「もう1つ時間のわかる言葉があります。」というところは、指導者が示さないと児童が認識できなかったため、ここは、「花が咲くのと同じように時間のかかるのがわかる言葉があります。どれでしょう。」とした方が「めが出るのも時間がかかるなあ」と気付く児童がいたかもしれないと考える。あるいは、1学期に植えたアサガオを思い出して、「めがいつ出ただろう。」「花はいつ咲いただろう。」などと、エピソードを交えて語らせたなら、もっと有効であったと考えられる。また、T12の「逆に1日でずんでいる場面はどこでしょう。」という発問は、文中から1日だけの出来事を読み取ればよいので、C6・C7の児童の発言のように、すぐに読み取ることができた。深める発問としては有効であったと考えられる。児童の発言の変化を見てみると、C2の児童は、最初、「この物語は2日かかっている。」と発言していたが、授業での他の児童の発言や指導者の発問から、最後には、「何日もかかっている話だとわかりました。」と発言している。上記にも示した深まる発問により、きちんと文中から読み取るべきところを読み、物語の時間の流れをつかんだと言える。T15の「今日の授業の中での友だちの意見を聞いて、誰のどんな意見がすごいなあと思いましたか？」についての質問は、毎時間の授業の終わりに尋ねることにした。この質問は毎時間続けていくことにより、友だちの意見を聞き逃さないようによく聞き、自分の考えに足りないところを補うことができた。例えば、授業記録にも示した花や芽の時間のかかる場所や、ふくろうが見てたということは、くまにはわかっていたかどうか物語には書かれていないのに、くまはきちんとふくろうに花を持っていったところなどである。これらのことは、友だちとの語りの中で出てきたもので、それがなかったら、このことに気付かずに終わってしまう児童もいたかもしれない。この質問は毎時間必要であることが大切だとわかった。このように質問のフレームワークを通して、児童の語り合いからその物語の読み取らせたいことを学習し、深まる発問を考えてきた。今後もフレームワークを活用し、確かな読み手を育てていきたい。

実践事例 3年「わにのおじいさんのたから物」 川崎洋 (学図3年下)

(1) 本単元について

本教材「わにのおじいさんのたから物」は、主人公のおにの子が、年をとったわにのおじいさんと川岸で出会い、宝物を探しに行き、ようやくたどり着いた場所で美しい夕焼けに包まれ、その夕焼けこそが宝物であると感動し、足もとに埋められている宝物には気づかないという物語である。

この物語を時間軸で見ると、「ある晴れた日の朝」「わにが死んでいると思い朝から夕方まで木の葉を積み上げていく」「地図を見ながら宝物探しに行く」「美しい夕焼けに出会う」と展開する。「朝から夕方まで」や「地図を見ながら」というところは一文で表されているが、その一文からは、おにの子の純真さや幼さなどの登場人物の様子、苦労しながら宝探しをしている場面の移り変わりなどを想像することができる。また、「へびもかえるも、土の中にもぐりました。からすが、寒そうに鳴いています。」という表現から、秋という言葉を使わずに表現している巧みに気づくことができる。

場という点でとらえると、「川岸」「峠・けもの道・つり橋・谷川・岩穴・森」「がけの上の岩場」と移り変わる。前述したように、長い道のりをおにの子が歩いた末にやっと岩場についたことがわかり、移り変わりを想像できる。宝物に出会うためには、たいへんな苦労が必要なのだろう。また、崖の岩場から見える景色は、読み手それぞれの思いから風景を想像しながら読むことができる。

このような点において、場面の移り変わりや情景を想像しながら読むには適した教材であるといえる。

さらに、表現に目を向けてみると、おにの子が宝物というものを知らないという理由を、昔話の桃太郎を取り上げて説明しているところはおもしろい。おには悪事をはたらいて宝物を奪っていくものであるというイメージは、誰でもがもっているイメージであるからである。

また、わにのおじいさんが宝物が何かを言わない伏線も巧みである。そのことによって、物語の山場で勘違いを起こさせ、宝物とは何かということを考えさせる手がかりとなるからである。

「宝物」については、三つの読みができる。一つめは、おにの子が勘違いした美しい夕焼けである。二つめは、埋まったままの宝物である。足もとに埋めてあるという設定がなくてもいいのに、あることによって、おにの子の純真さや感性の豊かさを感じさせ、三つめの宝を考えさせるきっかけを作る。この二点は、文中に出てくるため、子どもたちもすぐに気が付く。三つめは直接言葉では書かれていないので気づきにくいだが、美しい夕焼けに感動したおにの子の感性である。美しいものを美しいと分かる豊かな感性こそが本当の宝物なのだといえるだろう。夕焼けを見て帽子を取るところから、美しいものへの敬虔な心が帽子を取らせたと考えると、はじめに帽子をかぶらせている設定もすばらしい。三つめの点は、子どもたちの気づきにくいところであるが、大切なポイントである。

このような物語を子どもたちは、どのように語り合うだろうか。

まず、基本的な質問、「好きなところ」「嫌いなところ」「よく分からないところ」「気づいたパターンやつながり」を基に話題を整理すると、次のようなことが予想できる。「夕焼けを宝物であると思う場面のおにの子の思い」「おにの子やわにのおじいさんの人柄」「宝物が足もとに埋まっている展開のおもしろさ」などである。

これらのことを出発点に、質問のフレームワークから、次のような質問を取り上げて授業を展開し、この物語を読み深めたい。

1. 特別な質問 1「この物語は始まってから終わるまでどれぐらいの時間がかかったと思いますか。」
2. 一般的な質問 7(ア)「今でも心の中にはっきり残っているのはどの部分ですか。」
3. 特別な質問 4「いちばん興味をひかれた登場人物は誰ですか。」
4. 一般的な質問 4(ア)「いかにもこのお話らしいと思うような言葉や言い回しはありましたか。」
5. 一般的な質問 11「友だちの言ったことでびっくりしたことはありましたか。」

これらの質問によって語り合うことは、PISA 型読解力の読解のプロセスでいう、「情報の取り出し」「解釈」にあたる場所である。また、この後の「『わにのおじいさんのたから物』のよさ」と題した作文活動は、この物語に対する子どもの評価が書かれ、「熟考・評価」にあたる場所であると考えられる。

(2) 目標

国語への関心・意欲・態度

- ・「わにのおじいさんのたから物」の特質をとらえ、物語の作り方に興味をもつ。

読む能力

- ・叙述に即して、場面の移り変わりや情景を想像しながら読むことができる。
- ・場面の様子がよく分かるように声に出して読むことができる。

言語についての知識・理解・技能

- ・分からない語句について、国語辞典で調べることができる。

(3) 単元の展開(全9時間 本時は5 / 9)

次	学習活動	・支援 評価規準
1	全文を声に出して読む。 新出漢字、難語句を調べる。	・あらすじをとらえさせるために、語や文のつながりを考えて範読する。 ・国語辞典に慣れていない子どもに個別に対応する。 分からない語句について、国語辞典で調べている。(言語)
2	「好きなところ」「嫌いなところ」「ふしぎなところ」「気づいたつながり・パターン」を出し合い、語り合う話題を決める。 基本的な質問 1,2,3,4 いつ、どのように出会い、旅をしたのかについて語り合う。 「この物語は始まってから終わるまでどれぐらいの時間がかかったと思いますか。」 特別な質問 1 夕焼けを見るおにの子の様子や宝物の意味などについて語り合う。	・語り合う話題を明確にするために、基本的な質問を四つし、子どもの発言を板書で整理する。 ・「季節」「朝から夕方」「宝物探しの旅」などにふれ、場面の移り変わりを想像しながら読めるようにする。 ・「美しい夕焼け」「埋まったままの宝物」「おにの子の感性」を取り上げ、文章の巧みさに気づかせる。

	<p>「今でも心の中にはっきり残っているのはどの部分ですか。」一般的な質問 7(ア)</p> <p>おにの子のやさしさやわにのおじいさんの様子などについてを語り合う。</p> <p>「いちばん興味をひかれた登場人物は誰ですか。」特別な質問 4</p> <p>巧みな表現について語り合う。</p> <p>「いかにもこのお話らしいと思うような言葉や言い回しはありましたか。」</p> <p>一般的な質問 4(ア)</p> <p>《2次を通して》</p> <p>どの時間の終わりにも「友だちの言ったことでびっくりしたことはありましたか。」一般的な質問 11</p>	<p>・「おにの子」であることに着目し、純真さや感性の豊かさについて語り合えるように方向付ける。</p> <p>・「宝物探しの旅の道のり」や「岩場から見える風景」に着目し、場面の移り変わりや情景を想像しながら読めるようにする。</p> <p>《2次を通して》</p> <p>叙述に即して、場面の移り変わりや情景を想像しながら読んでいる。(読む能力)</p> <p>場面の様子がよく分かるように声に出して読んでいる。(読む能力)</p>
3	<p>「『わにのおじいさんのたから物』のよさ」の題で作文を書く。</p>	<p>・第2次で語り合った内容から、自分の気づいたこの物語のよさについて書けばよいことを知らせる。</p> <p>「わにのおじいさんのたから物」の特質をとらえ、物語の作り方に関心をもっている。(関意・態)</p>

(4) 第2次3時間目 授業記録(抜粋) 平成18年11月9日

目標：おにの子が夕焼けを宝物だと感動する情景を想像しながら読むことができる。

T:今日は、最も多くの方が心に残ったということについて話したいと思います。

夕焼けを宝物だと思いこむ場面について語り合う。

T1:【一般的な質問7(ア)】「今でも心の中にはっきり残っているのはどの部分ですか。」

C1:夕焼けの場面 C2:わにのおじいさんがにこっと笑ったところ

C3:立っている足もとにたから物が埋まっているところ

C4:心おきなくあの世へ行けるといったところ C5:背中に地図がかかっているところ

C6:おじいさんに葉っぱをかけてあげるところ

T2:いちばん多くの方がいったところはどこでしたか。

全:夕焼けのところ

T3:夕焼けのところでもう少し話をしたいと思います。夕焼けのところが好きな人はどのくらいいましたか。(挙手)もう少し話してくれる人はいますか。

C7:私は、夕焼けでも、足もとにたから物がうまっているのを知らないってところが好きです。それは、あんまり分かりにくいけど、「モチモチの木」みたいに、オチがあるってところ。

T4:その話は初めて聞くね。「モチモチの木」と似ている。似ていますか。どう?

C8:「モチモチの木」は、最後は最初と同じようになったけど、この「わにのおじいさんのたから物」

も、最後は、たから物が足もとに埋まっているから、オチがあって似ていると思う。

T5:足もとに埋まっているところは、このお話になくても通じますね。モチモチの木の最後の豆太のことがなくても、いいお話ですよ。でも、この二つのお話には、そんなところがあるということなんです。あった方がいいところなんです。 足もとのたから物 板書

T6:【特別な質問 9(イ)(ウ)】「夕焼けを見ている場面で、あなたはどこから何を見ていましたか。」
いっしょに夕日を見ているという人はいますか。それとも、おにの子を見ていますか。

C9:夕日

C10:おにの子、見てる。

C11:いつになったら、気が付くんやろ。

C12:おにの子はびっくりしているみたいやから、足の下にたから物があるの知らんから、かわいそうや。

C13:どうするかなあって、おにの子を見ている。

C14:おにの子はたから物を知らないから、夕日がたから物でもいいんだけど、

C15:おにの子は本当のたから物を知らないから、なんかかわいい。

C16:おにの子を見ている。教えたい。いいたい。

C17:たから物は土の中にあるって教えて、いっしょに掘る。

C18:いまは、おにの子には教えないで、今度教える。

C19:(おにの子に)夕日を見さしといて、帰ったら自分が掘る。(笑い)

C20:夕日で満足しているから黙っといて、夕日がたから物だと思わせておく。

C21:黙っておく。おにの子がたから物と思っているから。

C22:おにの子に、たから物が地面の下にあるって教えて、たから物が出てきたら分ける。

C12:いっという方が良くて。おにの子が岩場のことをもしわにのおじいさんにしゃべったら、たから物はこれじゃないよといわれるから、教えてあげた方がよいと思う。

C13:教えてあげた方がいいと思います。

C14:おにの子は、この夕焼けを見られるところがたから物だと思っているから、きれいな夕焼けとたから物だったら、どちらも同じだから、教えても教えなくてもいいと思う。

T7:なるほど。 世界中でいちばんすてきな夕焼けを見られる場所 板書おにの子は、どんな表情で夕焼けを見ていたのか、どんな様子だったのかを見てみましょう。

C23:たから物が見れたからうれしい。

T8:どこを読んだときそう思いましたか。

C23:「これがたから物なのだ、おにの子はうなずきました。」

たからものなのだ、うなずく 板書

C15:とてもきれいだ

T9:どこに書いてありましたか。

C15:「思わず、おにの子は、ぼうしを取りました。」やから、ぼうしを取るぐらいきれい。

思わず、おにの子は、ぼうしを取りました 板書

C12:おにの子はあっとおどろいている。「そこに立った時、おにの子は、目を丸くしました。」

目を丸くしました 板書

C25:最後は「いつまでも」やから、うれしくて見ている。 いつまでも 板書

C26: すごくきれい。「口で言えないほど美しい夕焼けが、いっぱい広がっていたのです。」

口で言えないほど美しい夕焼け 板書

T10: だから、目を丸くした、ぼうしを取った、だから物なのだ、うなずいた、世界中でいちばんすてきな夕焼けの見られる場所なんだ、いつまでも見ていた。つまりおにの子は、この夕焼けを宝物やと思ったんですね。おじいさん、先に言ってくれたら良かったのにね。どう思う。

C27: 書いてないから、いい。

C7: どこどこに埋まっているとってくれたらいい。

C13: 埋まっているといわなかったから、夕焼けを宝物だと思うことができた。

T11: 【深める質問】いま、二つのたから物っていったけど、先生は、3つめがあると思うんですよ。どうですか。

C18: 夕焼けと場所と足もとのたから物

C15: 夕焼けと足もとの宝物とおにの子を夕焼けをきれいだなあと思う心

T12: へえ。どう思いますか。今のC15さんの考え。おにの子の心やって。おにの子の心 板書
同じようなことを考えた人、いますか。

C27: おにの子の心は感動している。夕日を見て感動している。感動する 板書

C7: おにの子はいっぱい感動したり、夕焼けを見たりしているから、純粋な心だから、すてきな心だなと思う。

じゅんすい 板書

板書を写し、本時の学習をふり返る。

T13: 時間が近づいてきました。今日はこんな話をしてきて、だれかの話でびっくりしたということはありませんでしたか。

C: C7さん。おにの子の心のこと。

C: C7さん。鬼の心が純粋だといったところ。

T14: C7さん。たくさんの人があなたの意見がすごいっていったんだけど、あなたはどう。

C7: C15さんが、おにの子の心がいいっていったくれたところ。

T15: あなたのきっかけを作ってくれたんだね。

C: C15さんとC12君が言った、純粋っていったところ。

(5) 考察

「T6: 【特別な質問9(1)(ウ)】夕焼けを見ている場面で、あなたはどこから何を見ていましたか。いっしょに夕日を見ているという人はいますか。それとも、おにの子を見ていますか。」によって、読者である子どもは、「C16: おにの子を見ている。教えたい。いいたい。」や「C17: 宝物は土の中にあるって教えて、いっしょに掘る。」というように答え、おにの子に寄り添いながら読んでいく姿がうかがえる。このことは、自分がその場にいるように感じられ、その場の情景を想像しやすくしていると考えられる。

そこで、「T7: おにの子は、どんな表情で夕焼けを見ていたのか、どんな様子だったのかを見てみましょう。」という発問をし、「目を丸くした、ぼうしを取った、だから物なのだ、うなずいた、世界中でいちばんすてきな夕焼けの見られる場所なんだ、いつまでも見ていた」という、おにの子が夕焼けを宝物だと実感しているところへと導いた。この発問によって、夕焼けを宝物であると感

じられるように、たたみかけた表現にふれることができた。夕焼けが宝物であることは子どもたちにも実感できただろう。しかし、子どもたちは、これらの表現があったから思いをもてたのだとは感じないだろう。

さらに、「T11:いま、二つのたから物っていったけど、先生は、3つめがあると思うんですよ。どうですか。」と、語る内容を深めようとした発問をした。すると、「C18:夕焼けと場所と足もとのたから物」という考えがまず出てきた。これは、夕焼けと場所とを分けてとらえた現れである。二人目は、「C15:夕焼けと足もとの宝物とおにの子を夕焼けをきれいだなあと思う心」と話し、美しいものを美しいと感じられる心こそ宝物であると提起した。その後、周りの子どもたちは、C15の発言を取り上げていった。「C27:おにの子の心は感動している。夕日を見て感動している。」「C7:おにの子はいっぱい感動したり、夕焼けを見たりしているから、純粋な心だから、すてきな心だなと思う。」とつづいた。これらの発言は、足もとに埋まっている宝物が気がかりだった子どもたちにとって、この物語の特質へと目を向けさせる発言となったと考えられる。したがって、T11の発問は読みを深めるために有効だったといえる。

実践事例 6年「山へ行く牛」川村たかし(学図6年上)

(1) 本単元について

戦争という個人ではどうしようもない状況の下、多くの制約を抱えた場において、主人公の島子と牛との心の交流を描いた本教材「山へ行く牛」は、祖父と父、父と島子、島子と子牛、母牛と子牛、母牛と島子という、登場人物どうしの関係を重ねて読むことができる。

例えば、島子と子牛を重ねて見てみると、子牛に対しての鼻木入れは「元服」であったり、「一人前になる」ためであったり、「そばに親がおらんようになって、独りでちゃんとやっていかならん」ためであったりするが、それは島子にも言っているような暗示がある。父が出征して帰ってこないかもしれないので、残された島子はまさに「そばに親がおらんようになって、独りでちゃんとやっていかならん」のである。また、父と島子・母牛と子牛の関係を重ねて見てみると、父は戦争というどうすることもできない状況で出征していく。母牛は山行きで連れられていく。残して行く父と母牛、残された島子と子牛は同じ境遇にある。出征と山行きとは別のものであるが、関係づけて作者が表現しているように読むことができる。「父は初めてぐちをこぼした」と「母牛は、なかなか歩き出そうとはしなかった」の場面、戦時中ということもあるだろうが、今まで愚痴一つこぼさなかった父がもう帰ってこられないかもしれないという出征の時、「子供を置いていくのはつらいわい」と初めて愚痴をこぼす。一方母牛は、今まで島子を困らせたことはなかったのに、山行きの時、もう子どもとは会えないだろうと本能で分かっているかのように、なかなか出発せずに島子を困らせた。親としてもう二度と会えないかもしれない状況での出発を同じように描いている。

別れについて見てみると、物語は最後に母牛と島子との別れで終わるが、この物語には他にも別れが描かれており、それぞれが関係づけて表現されている。父と島子の別れである。島子は父が出征する際に自分が残されてしまい、その残される者の悲しみを味わい知っているのに、母牛の山行きの際には子牛の悲しむ姿を想像でき、残される子牛と一緒にいたくないと考え、母牛を連れて山へ行く。これまで、島子は母牛が鳴くのを何度も聞いているが、最後の別れの場面で、母牛が涙を

流して泣く姿を初めて見て、残していく者のつらさ、悲しさを理解する。父と島子との別れがあり関係づけて読むことができるからこそ、最後の場面はより感動的になる。また、母牛が子牛を置いて山へ行く場面では、それまで困らせたことのなかった島子を困らせ、なかなか行こうとしなかった親の思いが描かれており、それは、出征の際の父の思いと重ね合わせて表現されている。

時代背景を考えると、戦時中であり、今のように誰もが好き勝手に自分の言いたいことを言えないような時代である。そのような時代において、島子は子牛の鼻木入れで黙らされる。まだ4年生という、周りの状況が分からないまま、自分の言いたいことを何でも言うような子どもである。自分がいない間に、大事に世話をしてきた子牛に鼻木入れを済まそうとしていた大人たちへ不満をぶつけるが、大人たちの島子に対する気遣いには気づかない。仕方なく島子に鼻木入れを見せることになるが、島子は黙っておくように釘を刺される。島子はこのことで黙らされるのである。また、今年の母牛の山行きを堪忍してやって欲しいと懇願する。しかし、ここでも戦争のためと黙らされる。このように、自分一人ではどうしようもない状況の下、黙らされていた島子は最後の場面で心の中を爆発させる。「マアッ」という牛になった言葉でそれまでの思いを一気に爆発させる。そのように読み取ることできる。

表現に注目してみると、文末表現で過去形と現在形とを織り交ぜながら、情景や行動を目の当たりにしているように描いている。「鳴く」と「泣く」を効果的に使い分けたり、涙を流す擬態語では「ほろほろ」と「ぼろぼろ」も使い分けしている。「かみしめてもかみしめても」というくり返しの表現を使うことで、より一層の悲しみが表れてくる描写もある。

このように見ていくと、登場人物の心情や場面についての描写など、優れた叙述を味わいながら読むことに適した教材であり、様々な切り口で読むことのできる教材である。

このような物語を子どもたちに読み味わわせるために、まず、基本的な質問「好きなところ」「嫌いなところ」「よく分からないところ」「気付いたパターンやつながり」をする。子どもの考えを基に話題を整理すると、「父と島子、母牛と子牛の関係」「母牛と島子の最後の別れの場面」などが挙げられると予想される。展開の巧みさに気付かせたり、登場人物に視点を当てたりすることで、人物どうしの関係をつなげながら読み味わえるようにしたり、母牛と島子の別れだけでなく、他の別れとも関連づけながら読ませることで、別れにもつながりがあることに気付かせながら読んだり、時代背景や置かれた境遇などを理解させながら、最後の場面を読み味わわせたりしたい。

(2) 目標

国語への興味・関心・態度

- ・ 語り合いに参加しながら、「山へ行く牛」の物語を読み味わおうとする。

読む能力

- ・ 登場人物の心情を、状況や立場から読み取ることができる。
- ・ 優れた描写を味わいながら読むことができる。

言語についての知識・理解・技能

- ・ 牛の鳴き声の違い、涙の流れ方の違いについての描写を読み、語感や言葉の使い方を意識することができる。

(3) 単元の流れ (全 10 時間)

次	学習活動	・支援 評価規準
1	全文を読み，場面毎にどの様なことが描かれてあるのか大まかに捉える。	・場面毎に，見出しを考えさせながら読むようにする。
2	<p>「好きなところ」「嫌いなところ」「ふしぎなところ」「気づいたつながり・パターン」を出し合い，語り合う話題を決める。</p> <p>1,2 場面の話の展開について語り合う。</p> <p>3,4 場面の話の展開について語り合う。</p> <p>「何かのきまり (パターン) - つながり - に気付きましたか。」</p> <p>鼻木入れの場面について語り合う。</p> <p>「前に気づけなかったことで，今度気がついたところがありますか。」</p> <p>島子の父に対する思いについて語り合う。</p> <p>「登場人物たちが何を思っているか，知ることができましたか。」</p> <p>別れについて語り合う。</p> <p>「今でも心の中にはっきり残っているのは，どの別れですか。」</p> <p>最後の場面について語り合う。</p> <p>「今でも心の中にはっきり残っているのは，どの場面ですか。」</p>	<p>・語り合う話題を明確にするために，基本的な質問を 4 つし，子どもの発言を板書で整理する。</p> <p>・板書で示しながら，違ふことがらが実は親と子というつながりを持っているという物語の展開のうまさに気づかせるようにする。</p> <p>・鼻木入れは子牛が一人前になるため，という読み以外に別の読みができないか考えさせることで，鼻木入れの場面を入れた作者の意図が分かるようにする。</p> <p>・島子の，子牛と母牛に対する思いを挙げさせることで，自分と父に思いを重ねている島子に気付かせるようにする。</p> <p>・3 つの別れの場面を挙げ，母牛と島子の別れを中心に話を深める。</p> <p>・「ありったけの，胸の底からふき上がってくる，どうしようもない熱いさげび声だった。」の一文を，だまらされた島子と関連づけることで，物語を読み味わえるようにする。</p> <p>語り合いに参加しながら読もうとしようとしている。</p> <p>(関・意・態)</p> <p>島子とじいさんの，牛と父に対する思いを重ねて読んでいる。</p> <p>(読む能力)</p> <p>父と島子，母牛と子牛という親と子のつながりを意識して読んでいる。(読む能力)</p> <p>細かな表現の違いに気付きながら読んでいる。(言語)</p>

3	「山へ行く牛」のよさを書き記す。	<p>・学習を通して自分が学んだ本教材の良いところを文章にさせることによって、学習をふり返ることができるようにする。</p> <p>登場人物の関わりや、展開の巧みさ、別れや最後の場面について、語り合いから学んだことを書いている。</p> <p>(関・意・態)</p>
---	------------------	---

(4) 指導の結果

第2次4時間目には、「鼻木入れ」の場面を読み深めるために、子牛と島子とを関わらせて読む。そのために、フレームワークの中の一般的な質問3(A)「前に気づかなかったことで、今度気がついたところがありますか。」をし、そこから子どもの語りを引き出そうとした。

「鼻木入れ」は、一人前になるため、親がいなくなるので独りでやっていくために行くことを確認してから、「当然この鼻木入れは、子牛に対するものだが、違った読みはできますか。」と深める補助質問をした。子牛が一人前になったり、親がいなくなるので独りでやっていかないといけなかったりするのにはすぐに読み取れるが、そこに、父が出征したために独りでやっていかななくてはいけない島子とつなげて読むことを期待した。子どもから意見が出ない時は、指導者が提示し、どうしてそう読めるのかについて語らせようと考えた。

「山へ行く牛」第2次4時間目授業記録～一部抜粋～(平成18年11月30日)

目標:「鼻木入れ」について、子牛と島子とを関わらせて読み、黙らされることにも関係づけて読むことができる。

～鼻木入れの場面を音読した後、鼻木入れについて気づいたことを語り合っているところ。～

T1:鼻木入れは、一人前になるためのもの、と何人かの人が挙げました。(一人前と板書する。)

他にどんな表現がありますか。

C1:元服式

T2:そう、元服式という表現もありましたね。元服式とは、一人前になるための式でしたね。どうして一人前になる必要があるのですか。

C2:母牛と離れる時に、母牛がいなくてもいいように。それと、売ってしまう。

T3:親がいなくなる。教科書の表現を使うと、親がおらんようになる。他にどんな表現があるかな。

C3:大人の仲間入り。

C4:ちくっとした痛み

C5:大事な式

C6:ちびの顔が引き締まる

C7:独りでちゃんとやっていかんならん

T4:鼻木入れに関して、色んな描写がされている。で、もちろん、鼻木入れは、子牛が一人前になるための式。母親がおらんようになるので、大人の仲間入りをするために、ちゃんとやっていかんならんためにする、それが子牛にとっての鼻木入れ。その鼻木入れについて、みんな今までい

ろいろ話をして整理したけど、今まで気づかなかった、これまで読んできて鼻木入れについて気づかなかったことを語り合いたいんです。子牛に関してだけではないところに気づく人はいませんでしたか。当然、この鼻木入れは子牛に対するものなだけけれども、違った読みはできないでしょうか。

C6: ちびの鼻木入れを島子は黙って見ていたということから、島子は強い心を持っている。

T5: 少し分かりづらい。もう少し分かりやすいように。

C6: 黙って見ていたというのは、黙ってみているだけの強い心を持っているということです。

C8: 子牛の姿が、島子と重なっている。鼻木入れはしたくもないのにさせられていて、島子もお父さんと離れたくないのに、離れさせられているから。

T6: 今の C8 さんの発言について語りましょうか。

C9: C8 さんの意見も正しいと思うけど、島子と父が離れるのと、子牛と母牛が離れるのが重なっていると思う。

T7: どうして C9 君はそう思ったの？

C9: 親子が離れるから。そこにつながりがあるんじゃないかと思った。

C10: 子牛が、鼻木入れをするのは、大人になるためなので、島子が黙って見ていたのも前より大人になっているなあと思えるような表現があった。島子が黙って鼻木入れを見ているのは大人だなあと思った。

C11: 6 ページの下の段に、「別れ別れになるというのも」と書いてあるから、島子はお父さんと出征のために別れて、子牛は母が山行きのために別れる。そこが重なっている。

C7: その関係と少しずれますが、8 ページの初めに、おじいさんはシャツの袖で汗をぬぐったとあるので、大変な仕事ということが分かる。じいさんも嫌がらせとかじゃなく一人前になるために力をこめているというのが分かる。そこに力を入れるということは早く子牛に一人前になってもらいたいということ。そこに関係があると思う。

C1: 今、C7 君が言ったのと逆の意見になるのですが、子牛が一人前になるために、一人前にしようと意図があって鼻木入れをやってるわけだけれど、父が出征するのは、国が島子を一人前にしようと思ってやってる訳じゃないから、関係はあまりないと思う。

T8: なるほど、そうやって読むと鼻木入れと父の出征とは重ねて読むことができなさそう。母牛の山行きと父の出征だったら重ねて読めそう。先日、君のおじいさん、おばあさんが来てくださって、戦争体験を語ってくださったよね。あの話を聞いて、出征したら帰って来られそう？

C1: 帰って来ることはできなさそう。

T9: 一方、母牛はどう？

C12: 帰って来られるけど、子牛は売られるからもう会えない。

T10: そう見ると、ここでも、父と島子、母牛と子牛の関係が繋がって描かれているように読むことができますね。

T11: では、この鼻木入れ、本当にこの話の中で必要だったのでしょうか。みんな気持ち悪いから嫌だと言っていたよね。必要だと思う人、語ってみて。

C2: 子牛と島子は重なって描かれている。島子がつらい思いをしているのに、子牛がつらい思いをしないと話がずれてくる。

C8: ここで島子と子牛の立場を重ねておくことで後で島子がつらい気持ちとかが出てくると思う。

C13:母牛と子牛の絆が書いてあるから、必要だと思う。

C9:村のしきたりだし、いきなり止めたらおかしい。

T12:止めなくても、終わったものとして、その後から話が始まってもいいのじゃない？ 島子からしたら、この鼻木入れはどうなんだだろう？ どう感じるんだろう？

C14:自分が世話している牛にされるのは、かわいそう。

C15:青い顔をしているとあるから、気持ち悪いと思う。

C9:知らなかったから、びっくりしている。

T13:なんでうちがおらんときに、そんなことするの、という感じだね。島子は、鼻木入れの際、大人に何とされている？

C16:だまって見てたのはえらかった。

C17:ごちゃごちゃ言わんと見ときや。

C18:もの言うたらあかん。

T14:鼻木入れは何のためにするのか。読んできてみんなが語ってきたように、子牛が一人前になるためと読む一方、島子が一人前になることと重ね合わせて読むことができる。もう一つ、最後に確認した、「もの言うたらあかん」「ごちゃごちゃ言わんと見とき」「うちがおらんときにされようとした」「だまって見とき」という鼻木入れ。結果的に鼻木入れによって島子はどうなりましたか。大人たちにどうされましたか。

C19:何か、強制されている。言動を押さえつけられている。

C20:大人たちに押しつけられている。

C20:結果、島子は黙らされています。(だまらされると板書)

T15:どうして黙らされると思う？

C21:鼻木入れにじゃまだから。

C22:黙っていないと感情が高まってしまうから。

T16:この後でも、島子が黙らされる場面がありますよね。この後の展開に関わってくるので、ここでは話は深まりません。これまでにします。では、ノートにまとめておきましょう。友だちの発言で印象残っているものも書いておきましょう。

(5) 考察

鼻木入れについての描写は、単に子牛が大人になるための儀式であるだけでなく、作者が子牛と同じ境遇にある島子を重ねて描き、島子も大人になる必要があると暗示しているように読み取れる。そのように読み取れることを子どもに気付かせるために、「鼻木入れについて気づいたことはありますか。」という質問をした。しかしC1からC7までの子どもの語りを見て分かるように、鼻木入れから、子牛と島子とをつなげて読もうとはしていない。そこで、語りを深めるためにT4の質問「当然この鼻木入れは、子牛に対するものだが、違った読みはできますか。」をした。その結果、C8の子どものように、不十分ではあるが、子牛と島子とをつなげて読もうとする姿が見られる。そのC8の語りについて、C9が、子牛と島子の境遇の共通点を出した語りにつながっていく。さらに、C11は教材に立ち戻り、教材の中の表現を取り出して語っている。そのように見ると、子どもの語りを深めるための補助的な質問T4は、有効であったと考える。

しかしながら、T4で、もっと簡潔に質問していたらどうであっただろうか。本来ならば、「鼻木入れに関してこれまでと違った読みはできませんか。」とだけ聞くはずが、「子牛に関してだけでないところについて」と限定するような質問になってしまった。限定した質問になることで、子どもからしたら語る内容は分かりやすくなるであろうが、それでは子どもの語りの中から、子ども自身で気付いていく授業にはならないであろう。簡潔に質問をすることで、じっくりと考える場がそこに持たれ、子どもが語りながら、指導者は目標達成に導いていくように補助的に質問しながら語りを整理していくのが望ましいであろう。また、T7で、「どうして」と聞いているが、「どうして」と聞かず、「どの表現からそう思ったの」と聞くべきであった。「どの表現からそう思ったの」と聞くことで、勝手な思いで語らせるのではなく、教材文に立ち戻らせ、教材文の表現を基に語らせることができる。さらに、T9、T10では、時間をかけて子どもに語らせながら、別の観点に気づけるようにできそうであるが、指導者が半ば強引に導いているように見える。

このように、目標達成したと考えてはいるものの、子どもの語らせ方、指導者の導きについてはまだまだ改善していかなければならないと感じた。

「鼻木入れ」によって、島子が黙らされることについてであるが、島子はこの後さまざまな場面で黙らされる。黙らざるを得ないとも捉えられるが、とにかく黙らされる。そのずっと黙らされていたものが最後の最後になって母牛と別れる際に、さまざまな熱い思いが爆発し、「マアーッ」という叫び声になる。そのことを捉える布石とするために、鼻木入れと島子が黙らされることと関係づけて読ませたかった。しかし、T11以降の質問を見てみると、子どもに語らせるようにはなっておらず、鼻木入れと島子が黙らされることに向けて、指導者が引っ張っているだけのように見える。しかし、ここでは子どもの語りから島子が黙らされることになっていることに気付くとは考えていなかった。後の布石とするために少し触れるだけでよいと考えていた。それならば、この学習活動に入れず、別の活動で考えさせてもよかったと反省している。

この取り組みをしてみて実感したことは、1時間の授業で子どもたちに何を語らせるのかが少しでも曖昧であると、語りがさまざまな方向に向かってしまい、よりよく目標達成ができないということである。より深い教材分析と、1時間で何を語らせるのかをしっかりと考える必要があることを実感した。

3 研究の成果と課題

本年度の研究では、「もうちょっと話してみよう」の取り組みを始めたばかりの学級でも深まった語り合いになるよう、質問のフレームワークに基づきながら、「語り合いを深める発問」を適時することを加えて試みた。

実践事例1では、考察で示したように時間のわかる言葉を子どもたちが語っていくことで、時間の経過や事柄の順序を捉えていくことが概ねできた。特に「1日ですんでいる場面はどこでしょう。」と発問することで、捉えにくい漠然とした長い時間の部分よりも、はっきりと1日での出来事の部分が読み取れ、どのようなことが書いてあったのかを語ることができた。このことは、本文の言葉から理解できたテキストの解釈に当たると考える。

実践事例2では、子どもたちどうしが宝物をめぐって語り合う中で、2つの宝物について気付くことができた。その上で、指導者は、「3つめととらえられる宝物があるのではないか」という発

問をした。これによって、子どもたちの発言は、登場人物の心へと向けることができた。つまり、「語り合いを深める発問」をしたことによって深めることができたと考える。

実践事例3では、「鼻木入れについて気付いたことはありますか。」という質問で、子どもたちは鼻木入れについて語り出したが、鼻木入れについてはしっかりと捉えて、整理できるようになったが、子牛と島子とをつなげて読む、鼻木入れは子牛にとって大人になるためのものであるが、島子が大人になることも暗示しているということまでは語ることはできない。そこで、語りを深めるために、「鼻木入れについて、違った読みはできますか。」という質問で、子どもたちは、語りの中から子牛と島子とを結びつけて読むことができるようになった。ここでの読みを深めるための質問が有効であったことが伺える。

課題も明確になった。まず、1時間の授業で、子どもに何を語らせるのかを指導者が明確にもち、授業構成しなければならないことである。本年度の実践でも、何を語らせるのかを明確にもって臨んだが、話題が曖昧なままに終わる授業も多かった。また、子どもに、対象にする文章の特質を語らせるだけでなく、「自分」を語らせることにも傾注すべきであると感じられた。

*1) http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/gakuryoku/siryu/05122201/014/005.htm

*2) http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/gakuryoku/siryu/05122201/014/005.htm

*3) 『みんなで話そう、本のこと - 子どもの読書をかえる新しい試み』こだまともこ訳，pp9，柏書房，2003

*4) 『みんなで話そう、本のこと - 子どもの読書をかえる新しい試み』こだまともこ訳，pp155 - 162，柏書房，2003