I. (1) 第6学年における研究主題に基づく実践

言葉にこだわり、協働で読みを深める

―自分視点で読みを深めるための手立てと、課題探究型授業の新しい形の模索―



1. 学びの構想

(1) 自分視点で読む

「帰り道」は、6年生が最初に出会う物語教材である。高学年最初の物語は、等身大の登場人物に自分を重ねて読む教材が置かれることが多い。思春期を迎える子供たちが、素直になれずに揺れ動く登場人物の言動に共感しながら読むことができる作品である。

本教材は、学校からの「帰り道」の道程を二人の少年がそれぞれの視点で語る構成になっている。「1」は、思っていることがうまく言葉にできないことに悩む「律」の視点。「2」は、軽い言葉を発し続け、会話のキャッチボールができないことに悩む「周也」の視点で書かれている。二人の「言葉」や「言葉にすること」についての思いは真逆で、そんな二人がすれ違った思いのまま歩く「帰り道」で、二人は「天気雨」に遭う。シャワーのように降る雨が上がり、顔を見合わせて笑うことで、自分の気持ちを言葉にする律。その言葉を周也は初めて静かに映画のように、少年達と情景を描いた作品である。

高学年になると、物語を読む際、「作者が書いた意図」を考えるようになる。「作者はなぜ〇〇と書いたのか」「題名に込めた作者の思いとは」。そして、「作者が伝えたかったメッセージは何か」となる。これは、いわゆる「主題」と呼ばれるものである。以前は、学習指導要領の国語科「読むこと」の目標に「主題について考えること」が含まれていたが、今はなくなっ

言葉が出てこない「律」と、ピンポン球のように言葉を投げすぎる「周也」。気まずい 二人が帰り道で出会う「天気雨」によって、 互いへの気持ちと二人の関係が変化していく 物語。

それぞれの読みの課題から出発し、作品と、 友達と、自分自身と対話しながら、「私はど う読むのか、どう考えるのか」を書くことに よって自覚していく。自分の読みが変容して いくことを楽しみながら、作品を深く味わっ ていく授業。

ている。作者の思いを想像するのではなく、「自分がこの作品からどんなメッセージを受け取ったか」が大事なのである。子供たちにも、「自分はどう思うか、どう感じたか。」を常に意識して物語を読んで欲しいと考えた。そのために、これまでの課題探究型の授業では、話し合いに時間をかけ、振り返りの時間が無くなってしまうことが少なくなかった。

今回は、毎時間必ず省察の時間を設け、じっくりと言葉や自分自身と向き合う時間をとる。 それが、読みの変容を自覚することになり、作品を豊かに読み味わうことになる。「学びの繰り上がり」は、「読みの変容の自覚」だと捉えている。書くことは頭を整理して、言葉を精選する作業である。省察は、「○○について」と、毎回テーマを決めて書くこととし、それによって的を絞って焦点化しながら振り返ることができるようにする。

(2)課題探究型授業の改革

課題探究型の授業は、前期から後期へのつながりを研究していくために、国語科で「物語」に

特化して研究を重ね、今年で5年目となる。目を輝かせて前に立ち、自分たちの読みを説明する子供たちを見るにつけ、この授業の手応えを感じている。一方で、助言者や協力者の先生方からは疑問点も投げかけられてきた。

- 時間がかかりすぎるのではないか
- ・自分の課題は深まるが、他の課題は同じよ

うに深まるのか

教師がもっと出なければいけないのではないか

などの意見である。同じ課題同士でグループを 組んで課題について探究し、出た読みの解釈を 全体へ1時間ずつ投げかけていく。8グループ あれば、1グループずつの授業だけで8時間。 単元全体の授業は14~5時間かかってしま う。「帰り道」の指導書の授業計画は4時間で ある。もちろん、カリキュラムマネジメントを して、計画的に教科書を進めている。しかし、 14~5時間かけたから、読みが3倍深まった かというと疑問なのである。より効率的に読み が深まるようにしたい。

6年生は、課題探究型の授業が初めてということもあり、これまで4時間程度かけていたグループ探究を2時間にして、グループ探究よりも学級全体での探究にウエイトを置くことにした。また、課題を決めた後、どこを糸口にして考えていけばよいのか迷う子供が多い。そこで、それぞれの課題をどこから紐解いていくとよいかのヒントを与え、見通しを立てて探究が始まるようにした。

さらに、1時間に課題が似ている二つのグループずつ提案させていく。駆け足にはなるが、その方が内容の濃いものになるかもしれない。これまでのように、グループ探究に時間をかけて、それを全体に伝えることがゴールではなく、グループからの提案がひとつの布石になって、それをもとに様々な意見を語り合うことで読みが広がったり深まったりしていくことを目指した。男女ともに元気なクラスで、積極的な発言も多い。彼らが何を考え、何を語り合うのかが楽しみだった。

教師の役割については、子供たちの話し合いの内容を見取りながら、学びが繰り上がるような問いかけや切り返しをしていく。「帰り道」では、「表現」に注目して読ませたいという思いをもっている。子供と共に読みの変容を楽しみながら、虎視眈々と「石」を投げるタイミングをはかっていく。毎回のことながら、頭に汗をかきながらの長期戦である。

2. 学びのストーリー

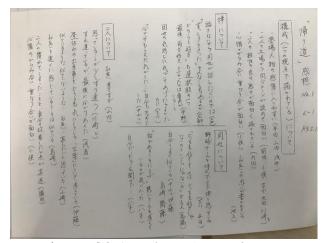
(1) 二つの視点で書かれた作品に出会う(第1時)

学習の前に、「物語を読むということは、『作品の心』を自分なりに受け止めること」という

話をした。

範読で「1」が終わり「2」に入ったとき、「あ~、そういうことね。」という声があがった。児童は、同じ出来事が律から周也へと視点を変えて語られ始めたことにすぐに気付いた。

感想にも、視点を変えて書かれることの面白 さや効果について触れている児童が多くいた。 律と周也の性格の違いや、すれ違い、天気雨が 伏線となって二人の関係が変わったことにも気 付いていた。



初発の感想を、分類してまとめたもの

康太: 律と周也の二人から見た二人の成長が描かれていて心が温まった。天気雨が降って、律は自分の思いを伝えられた。 周也はきっとじっくり「球」を投げられた。

紗干:私は二人が似ているなと思いました。なぜなら、律は 周也を遠く感じていて、周也も律を遠くに感じていたからで す。だからこそ、二人はすぐに仲直りして元の関係に戻った のだと考えました。私は周也と一緒でピンポンの壁打ちをし ています。

孝弘:律は心が狭いと感じた。ぼくは、帰るとき友達と帰っているけど、話が盛り上がりすぎて話す間がないのに、律が話さないから周也も話をしづらかったんだと思う。周也はよくしゃべっていいと思ったけど律がしゃべらなかったから悪い空気になったと思った。

紗千のように、自分の経験と二人を重ね、それぞれの気持ちがよく分かると書いてる子供は 多かった。また、康太のように、二人の関係や 変化について書いた子供も多くいた。

孝弘の書いた内容は実に彼らしく、正直な感想だと感じた。根は真面目な性格であるが、あまのじゃくな面があり、いらないことを言ったり言われたりして衝突が起こる。自分を認めてくれない周りを「心が狭い」と感じているのだろう。しかし、彼は自分が言葉を投げすぎて、

周也と似ているとは気付いていない。いや、も しかしたら気付いているが書かなかったのだろ うか。

奈子は、二人とも「言葉」について考えていること、つまり、この物語のキーワードは「言葉」であることに気付いていた。明子は二つの立場から同じシーンが読めるから面白く、それぞれから見た二人が重なり合って、厚みのある作品だと捉えた。奈子と明子は、読解力が高く、積極的に発言もする。グループ探究でも、全体での話し合いでもキーパーソンとなると予想した。

表現にこだわる紗千が、探究の中でどんな言葉を見付けるのか。奈子と明子が、話し合いでどんな発言をして授業を動かすのか。孝弘が友達と折り合いをつけながらどのように読みを深めていくのか。それらを中心に見取りを進めることにした。

この日の家庭学習で、律と周也の気持ちが分かるところを本文から探し、2段に分けてまとめてくるように伝えた。全文を何度も読みながら、一人でじっくりと本文と向き合う時間を作りたかったためである。子供たちは本文の言葉と向き合い、律と周也のそれぞれの気持ちの変化をまとめてきた。普段は落ち着いて取り組みにくい孝弘も、丁寧にまとめてきた。

奈子は、次の時間のグループ探究の省察で、「今回、探究を始めて、前回したプリントがとても役に立ちました。」と書いてる。全文をまとめるということを家庭学習の課題にしたことはなかったが、時間短縮をねらって学校では扱わなかった。しかし、周りが気になる児童が多いクラスであるため、家庭学習で静かに本文と向き合えたことはよかった。

(2)探究課題の分類 (第2時)

課題探究型の授業は、過去に3度経験しており、本教材のように共感性が高い、子供たちによって「読みやすい」物語においては、多様な課題が生まれにくいと分かっていた。学習課題は、基本的に「どうして〇〇は~なのか。」という疑問であるから、一度読んだだけでは理解しがたい表現や登場人物の言動があると、多くの読みの疑問が生まれる。しかし、「帰り道」は、共感性が高い、理解しやすい物語なのである。子供たちがどんな課題を出してくるか楽しみでもあり怖くもあったが、「自分視点」を意識した課題にしようと決めていた。

課題の立て方を説明し、自分が読み深めてみたい内容を一つ決めて短冊に書くよう伝えた。

「なぜ二つの視点で書いたのか」「二つの視点で書く効果は」と書き始めた児童もいたが、初発の感想に、「分かりやすい」「面白い」といったがあったので、課題としては取り上げないことにした。子供たちが書いた課題は、ほとんどが「天気雨」に関係するものだった。しかし、「なぜ急に天気雨は降ったのか」は課題にならない。作者が降らせたかったのだ。



課題を短冊に書く。書き直している。

課題づくりは子供に任せてはいけない。もちろん、教師側の考えを押しつけてはいけないが、根拠が文章にあり、色々な意見が出て、読みが広がったり深まったりするような課題を立てなければいけない。ここを見過ごすと、後で探究が行き詰まってしまう。子供たちが書いた短冊を分類しながら、グループの人数もあまり差があるとやりにくくなるため、多いところは二つに分けるなどして、子供たちと話し合いながら課題とグループを作った。

- ① 律と周也の人物像
- ② 天気雨のことを二人はどう感じたのか
- ③ 二人の気持ちの変化
- ④ 天気雨の前後で、二人はどう変わったのか
- ⑤ 天気雨の効果

(3) グループ探究 (第3・4時)

課題を解決するためには、何となくの感情で話し合うのではなく、本文から解釈の根拠を見付けるのだということを伝えた。課題の答えを本文から見付けると言っても、手がかりがないと難しい。そこで、各グループにヒントカードを渡し、それを手がかりに話し合ってもよいこととした。



学習課題 (赤)と ヒントカー ド(青)

例えば、②の「なぜ仲直りができたのか」については「どの瞬間仲直りをしたか」を考える。このグループは、奈子を含む8人の大所帯だったが、早々と2つのグループに分かれた。奈子と別のグループは感情曲線を描き始めた。奈子のグループでは、そもそもけんかだったのか?という話し合いが始まった。

奈子は、「二人はけんかをしていたわけではなくて、昼休みのことがきっかけで、気持ちが離れただけ」と主張した。だから、自分たちの課題を「どの瞬間に、二人の気持ちが近づいたか。」に変えている。おそらく、「二人とも仲直りをしたいと思っている、お互いを認める気持ちは持ち続けている」そうったことを彼女は読み取っているから、安っぽいけんかとは違うのだと考えているのだろう。

紗千は、本文に蛍光ペンで沢山線を引いている。どの言葉に引いているのかと尋ねると、「言葉が違うところ」だと教えてくれた。彼女は、時折友達の話に耳を傾けながら、宝探しをするように黙々と蛍光ペンで線を引いていた。



自分の考えを伝え合う子供たち

6年生から国語を担当するのは初めてだが、 彼らの発言や様子を見ていると、これまでの国 語の学びが分かる。国語の基本的な用語や読み 方はしっかり身に付いている。線を引いていた のは紗千だけではないし、線を引かないにして も、頭をつき合わせては、本文から言葉を探し ていた。ただ、「聞く」「受け止める」力が弱 い児童が多い。先生に認めて欲しい一方で、友 達同士認め合うことがあまりできない。だから、 グループ探究も、うまくいかないグループがい くつかあった。孝弘もいつの間にかグループを 抜け、同じようにグループになじめなかった二 人の男子と新しいグループを作っていた。

物語の読みは、読み手の読書経験、生活経験、 考え方などが大きく反映される。だから、友達 と語り合うことは、算数のように決まった解が あるものと違い、素の自分をさらけ出すことに なる。友達の考えを「聞き入れる」「認める」 といったことを積み重ねていかなければいけな い。それが今回の授業で少しでも経験できれば いいと思った。

(4) 「律と周也の人物像について」 探究グループ① (第5時)

律と周也の人物像については、それぞれのグループに「律から見た律」「律から見た周也」「自分から見た律」(周也も同じ)を読み取るように伝えていた。

スタートは明子のグループ。明子は、作者は「テンポ」に重点を置いて書いたのだと述べた。「テンポについていけない」「(周也)はテンポよく乗り越えていく」を例に出して説明する。そして、律を「何かあると自分のことを責めて、相手のことも自分のことも客観的に見ることができない人」と述べた。人物像としては、一面的な捉えで、あまり深く探究できていない。しかし、テンポの違いや心の距離、客観的に見る、など、語彙力のある明子らしい言葉に、子供達は妙に納得していた。

続いて、周也について探究したグループは、「心配性。静けさが苦手だから余計なことも言っちゃう。失敗を深く考えすぎて、自然な感じで接することができなくなっている。周也は律をうらやましく思っていて、マイペースな律をいいと思っている。何もしゃべれなくなって逃げたくなっている。」と提案した。こちらの読みの方が深い。きつい言葉を言ってしまったが、本当は律のことを認めているし、うらやましいと思っていることも読み取っている。

二つのグループの考えをもとに、子供たちは 自分の考えを発言していく。二人とも自分のこ とはよいと思っていなくて、相手のことを「実 は」羨ましかったり、自分にはないものがあると認めているのだということに気付いていった。そして、それが相手には伝えていない、伝わっていないということも分かってきた。康太は省察で「律はもう少し行動力があったらよかったし、周也はもう少し慎重に行動していればよかった。二人とも、もう少しが足りないのが残念で、見ていて歯がゆい」と書いている。そんな中、華子が発言する。

華子:周也は、心配なだけで逃げてるんじゃなくて、怖いも のがあるから逃げるんじゃないかな。

T: 怖いって、何が怖い?

S: 律がしゃべらないこと

S:(周也は)無駄にしゃべる自分が怖い

奈子:何もしゃべらない無言の空気が怖かったんじゃないかと思う。静けさがきらいだから。

明子: 周也は心配性って言う怖がりで、沈黙とか感情が怖い。 律を怒らせたのが怖かったんじゃないかな。

ゆうと: 周也は、自分で自分に問いかけているのかと思いました。いい球って何だろう?って。

S: 周也は律のことを自分にはない何かを持っているけど、 逆に、自分がもっているものを持っていない人、と思ってい る。

T:どういうところ?

ゆうと: テンポをとることとか。



グループの提案をもとに、話し合いが深まる板書

学級全体の話し合いでは、読みを繰り上げる ために、「石を投げる」瞬間を見計らっていた。 華子が「周也は怖いものから逃げている」と言ったときに、「今だ」と感じた。子供たちは「怖いもの」について次々と考えを発言していく。 この日の振り返りに、明子は次のように書いた。

周也はあせっている感じで、せわしない性格だと思って

いたのですが、しっかりと自分のことについて考える面もあるのだという発見がありました。何かあってから考えるタイプなのだと思います。だからこそ、二人は比べ合ってしまい、一度すれ違うとみぞが広がってしまうのではないかと思います。

(5) 天気雨のことを二人はどう感じたのか 探究グループ②(第6時)

これ以降、全て「天気雨」に関する探究が続く。天気雨は、物語の中ではクライマックスへと続く伏線である。天気雨そのものを掘り下げるのではなく、天気雨を境に変わった二人の感情や関係を読み深めさせたかった。そんな時、課題について律視点で考えていた孝弘のグループが「異物」について面白いことを提案して、どよめきが起こる。

「異物」とは、天気雨が降って笑い合った後、律が「気がつくと、みぞおちの異物が追えていた」と言っているものだ。これは、足体みの会話で、好きなものをどちらかにに決められない律に、周也がつい言った「どっちられないの。」という言葉。このとがっしょじゃないの。」という言葉ものとがったものが、みぞおちののりにずきっとさった。」とあり、それは帰りではで律が歩いても歩いてもふり落とせないた。

孝弘のグループは、「異物とは、勇気を出せない何か」だと提案した。そこで、「違うんじゃ?」という声が挙がり、ざわめきが起きる。

紗千は「周也が言った何気ない言葉ではない か。」と発言する。同じグループの輝司も、「先 のとがったするどいもの=異物。それは、周也 が律に言ったときにささったから、周也の言葉 のことだと思う。」と述べた。これには、皆納 得の様子。彼らの発言を板書にまとめていると、 孝弘がそれをじっと見つめて、黒板を指さして つぶやいた。「これ(周也の言葉)から、これ (勇気を出せない何か) に変わったんじゃない の?」。その発言を聞いて、詳しく言わせたい、 言わせなければならないと思い、話してほしい と促した。「瞬間は、周也の言葉がささったん だけど、それで勇気を出せなくなったから、(勇 気を出せない何かに)変わったんじゃないかと ・・・」これに、皆から「あ~っ」と、なるほ どの声が挙がる。

孝弘は、周也によく似ている。自分を守るた

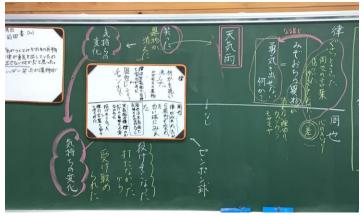
めにいらない言葉を言って、揚げ足を取られる。物語の読み取りでは、子供たちの読書経験だけでなく、育った環境や性格、考え方などが大きく影響する。グループでの話し合いでは、正しい答えがあるわけではないので、「自分の」意見を語り合う。それは、素の自分をさらけ出すようで、孝弘はそれがとても苦手である。初発の感想では、黙っている律を「心が狭い」と書いた。しかし、みぞおちの異物をずっと抱えて言えなかった律の気持ちを少し理解できたようだ。彼は、最後の感想でも「異物」について書いている。

ぼくが気になった言葉は「異物」です。最初は「勇気を出せない何か」と思ったけど、みんなで話し合っていくうちに、周 也の言葉が最初の「異物」で、それが「勇気を出せない何か」に変わって、それが天気雨でとれたと思いました。 この物語のみりょくは、律と周也の関係だと思いました。

この物語のみりょくは、律と周也の関係だと思いました

気雨で、二人の関係は近づいたと思いました。

「異物」は、彼自身が、クラスのみんなに認め られた言葉でもある。



「異物」、「気持ちの変化が起こった瞬間」をまとめた板書

この後、周也視点での話し合いもなされ、天 気雨が降ったときに変わったのは律で、律が変 わったから周也も変わった。二人の変化は時間 差で起きているという結論になった。

(6)天気雨の前後で二人はどう変わったの か 探究グループ⑤ (第8時前半)

前時に、「二人の気持ちの変化」について話し合った。同じ課題であったが、考え方の違いで分離した2グループが、それぞれ心情曲線と、表現の比較で考えを述べている。どちらも、二人の気持ちが変わった瞬間を探るようにヒント

カードを渡してあった。

心情曲線グループは、「天気雨が降って笑った瞬間に気持ちが近づいた」と述べた。それに対し、奈子のグループは「天気雨は重要だと考えていない。天気雨はただのきっかけ。その前にもたくさんきっかけはあって、二人とも近づきたいと思っていた。天気雨の後、律の言葉に周也が頷いてくれたときに近づいた。」とした。結論は出ないまま、本時が始まった。

紗千のグループは、全員が本文を丁寧に読み 込んで、天気雨の前後でどう変わったかを、自



分たちが線を引いた箇所を実物投影機で画面に 映し、説明した。

根拠を示しながら考えを述べる紗千

華子:特には二人の性格。律は言いたいことが言えなかったけど、天気雨が勇気をくれから言えた。

紗千:表現が変わった点がいくつかあって・・・

律の発言に対して、周也が「どっちも好きってのは・・・」→ 「それもある」

さえない足音→軽快な足音

三歩以上遅れ→いっしょに歩き出した

性格っていうか、感じ方が変わってきたのだと思いました。 輝司: 律と周也の関係。前は、律が周也について行けなかった。帰り道で、律は遅れをとっているし、周也は逆に前に進んでしまっている。だけど、天気雨が上がって、最後の、「行こっか」「うん」で、二人の距離だけじゃなくて心も隣に並んだ感じ。雨が上がって、西日が差して、それが律の背中を押してくれた。

T: 前の時間に、二人に心が近づいたのは、天気雨のときではなくて、その後律の言葉に周也が頷いたとき、って言ってたけれど、同じ考えかな。

子供たちの中での「天気雨」の意味が少し変わってきた。天気雨が二人の心を近づけたと考えていた多くの子供たち。それは、ファンタジーの要素が強い。しかし、一部の子たちは、じ

っくりと本文を読み、天気雨そのものではなく、 天気雨が上がって、明るい西日が差して、それ に背中を押された律の勇気が、関係を変えてい ったと読み取っていた。その考えを聞き、クラ ス全体が動いた感覚があった。いよいよ授業の ラストである。

(6) 天気雨の前後で二人はどう変わったの か 探究グループ⑥ (第8時後半)

最後のグループは、「後半の律と周也の性格が逆転したな、と思いました。天気雨のお陰で、律の短所が長所になっていると考えました。周也も、ぽんぽん言っていたのが言えなくなっていた。言えなくなったというか、言わなくなった。だから、よくなったと思いました。」とあった。だから、よくなったと思いました。」とおった。そこで、「それは、天気雨が効果なんだよね。変わるきっかけならさ、地震でも、だよね。変わるきっかけならさ、地震でも、でも嵐でもいわけでしょ?」と切り返す。探究グループの唯は、「空ー面からシャワーの水が降ってきた。って書いてあって、それはとても大事、二人で空を見上げるのなら、雪でもいんじゃないの?」と切り返す。

- S: 雪じゃだめ。初夏って書いてあるもん
- S: 初夏の季節を変えればいいじゃん。
- S:初夏だからいいんだよ。初夏の響きがいい。
- T: 初夏がいいのか。じゃあ、初夏であることの効果は?
- S:書いた人は、そんなことまで考えてるんかな?

悠斗:初夏は、作者が考えてその季節にしていると思う。それと、なんで天気雨かっていうと、普通の雨は長く降る。天気雨は、一回降って、すぐやむ。そして、日がさした。長々降ってたら、二人の関係もよくならない。

奈子: モヤモヤした気持ちをシャワーで洗い流したいから。 それには初夏が最適なんだと思います。

- T: 天気雨、調べてたグループあったよね。
- S; 天気雨は、日が照っているのに降る雨のこと。
- S:空は明るいんだ

明子:でも、どうして初夏?真夏の方が良かったんじゃないかと思ったんですけど。

S:夏は暑すぎる。初夏って、少し汗ばむ感じで、きらきらした感じで、なんとなくいい季節。音の響きもいい。

T:天気雨、初夏、シャワー、西日・・・どんなイメージですか。

悠斗:青春!(あ~、と同意の声)

S:さわやか!

天気雨は、この物語の大きな核であり、二人の距離を縮め、爽やかな余韻を残すものとして必要不可欠なアイテムである。最後の話し合いの中でそれを出せるきっかけを作るために、切り返す問いかけを重ねた。探究グループの提案は、「天気雨によって二人の性格が変わった」と、それまでのグループとあまり変わらない内容だった。多くの子供たちが課題として挙げていた「天気雨」。それは、作者の明確な意図があり、作品の魅力にもつながる。読みの変化をねらって、やや誘導的ではあったが石を投げた。この日の省察に、康太は彼らしい表現で次のように書いている。

・(言葉について)なぜ初夏でなくてはならなかったのか。それは、律が初夏特有のさわやかさや、水面の光に背中を押されたからである。天気雨は、普通の雨とはちがって、初夏特有のさわやかな、青空の下で降るものである。したがって、この重要な場面は、天気雨にしか任せられなかったのである

授業は、最後に感想を書いて終わった。感想のワークシートには、「感想の手引き」として、自分が共感できた人物、「言葉」について考えたこと、作品の魅力などについて書くこととした。

- 一部抜粋していくつか示すこととする。
- ・僕は、この話を初めに読んだとき、この物語のクライマックスは天気雨が降ったシーンで、二人の関係が和らぎ、心が近づいたのも天気雨だと思って「天気雨」に縛られていたけれど、ほかのグループの話を聞いて、二人の心が一番近づいたのは、天気雨が降った後の律が周也に話しかけたその言葉を周也が受け止めたところだと考えを改めました。(悠斗)
- ・私は、この物語の大事なポイントは、「言葉」だと 思います。この物語の分岐点でいつも「言葉」が関係 している。言葉がポイントの物語だと思います。

また、周也が律とかべをなくしたくてもどうしたらよいかわからずむずむずしてしまうところに共感できます。私も、そんなことがよくあるからです。そんなとき、言葉を受け止めてあげられるといいんだなと知れました。(奈子)

・私は、作者の表現がおもしろいと感じました。特に、 二人の心の間の表現が好きです。二人が歩いて進んで きながら、律と周也の間がひらく。二人の心を表して います。(中略)二人がすれちがいながらも、相手を 気づかう二人の友情が美しいと感じました。(明子)

3. 省察

(1)新たな読みの視点

前述のように、「学びを繰り上げる」とは、「読みの変容」を生み出すことだと考えている。 子供達同士の語り合いの中でそれが生まれることもあるが、そこには教師の手立てや戦略も必要である。

物語に出会ったとき、子供はそれまでの経験で読む。今回の場合、二人気持ち、心情曲線、クライマックス・・・などである。しかし、自分の中では、物語全体を通した表現の面白さ、美しさに気付かせたいと決めていた。範読の後、「読みやすい」と呟いた子がいた。それは、作者である森絵都さんの表現の特徴からきている。携帯小説に似た、短い文。カタカナ表記が多く、重厚ではない、軽いタッチの表現。それと、誰もが経験する「帰り道」と等身大の登場人物が、「読みやすい」と感じさせる。

何かの雑誌に書いてあった。2年生で学ぶ『スイミー』。大学生に、話の何が印象に残っているかと聞くと、ほとんどの学生は「スイミーの勇気」や「友情」と答える。これは、先生がいかにも日本的にそこを重点に教えるからだと述べ、「このお話を、美しく色鮮やかな海の景色を楽しませるように、挿絵と合わせて表現に着目させて読ませたい」と書かれていた。

「帰り道」のイメージを半ば強引に「青春」「爽やか」と言わせてしまった感は否めない。 作品全体の表現の特徴に関する視点は子供たちからは出ていなかった。ただ、表現に着目して読むという今回の新たな視点が、別の作品を読む時の視点に加わってくれたらいい。そうやって、読みの引き出しを増やしていくことが教師の役割だと考えている。

(2) 学習課題の立て方・タイミング

課題探究型の授業は、自分の課題を立て、全員を学びの土俵に上げることから始まる。今回の授業を終えて、課題を、全員が、それも最初の段階に立てることの難しさを感じた。すでに「帰り道」の授業を終えていた時に開催された教育課程研究会で、「課題や疑問は読み進める、読み深める過程で生まれるものであり、初読で、深い読みに繋がるような学習課題は生まれるはずはない」、研究集会でも「附属の子は、先生が何を求めているかを読み取って、課題を作るために作っている。課題が、本当に子供が探り

たい

ことだとは言えない、1回や2回しか読んでいないのに、何が分かるのか。そこで出るのは疑問で、課題はもっと読み込んでから生まれるもの。」といったご意見を頂いた。

確かにそうである。3時間目に課題を書くように伝えたときに、「全部分かってるんだけど。」という声が上がった。彼らは、初読である程度内容を理解したのである。「それなのに、課題を決めなきゃいけないのか・・・」という表情をした子が少なくなかった。実際、初発の感想をした子が少なくなかった。実際、初発の感想をは全く違った視点で課題を作っている児童が多かった。一つの物語で、たくさんの疑問を感じる子もいるだろうし、一つも感じない子もいるだろう。それなのに、全員横並びに一つだけの課題を同じタイミングに決めさせてよいもだろうか。

本当は、この教材に入る前に、今回4度目と なる提案型授業は、やり方を大きく変えたいと 目論んでいた。『教師花伝書』で書かれている ように、音読を繰り返し行い、その中でひっか かった表現や言葉について各グループで語り合 う。さらに、そこから出た新たな疑問や考えを、 学級全体で語り合う、といったようなしっとり とした授業に挑戦してみたかった。課題は最初 にあるのではなく、読み深める中で「生まれて くるもの」。その通りである。しかし、語り合 いには聞く姿勢と気持ちが必要で、そこは互い の信頼感も土台にある。6月の彼らはそこがま だ未熟で、それにチャレンジする勇気がなかっ た。結局、彼らの良さが発揮されるであろう、 いつものスタイルを選択した。結果的に、今の 彼らにはよかったとは思う。

聞く力の育成と、子供同士の相互理解を狙って、朝の帯の時間に語り合いの時間を取っている。 次の物語教材は、6年間の集大成ともいえる「海の命」。国語の授業の中では、言葉や表現にこだわること。そして、学級としての聴き合い、認め合いの成長を期待し、そして、学習課題の立て方も含め、次の教材では違った形の読み方を探っていきたい。

(文責 河原 美幸)

参考文献

佐藤学「教師花伝書」 2009 小学館 秋田喜代美・附属義務 「福井発プロジェクト型 学習」 2018 東洋館出版社