

協働探究を通して読みを深め、自律的に作品と向き合う子供たち

－登場人物の関係性から物語に込められた作者の思いに迫る「なまえつけてよ」－

野阪 友美



「なまえつけてよ」に込められた作者の思いとは。

作品全体を横断的に捉えて読みを探究する面白さを味わいながら、課題を中心に個人、グループ、全体へと段階を経て、自分と友達の読みを比べて話し合い、読みを深めていく。登場人物の相互関係や心情の変化、構成、人物像、表現などに表れる物語の特色を捉えて読む能力を高めると共に、読んで考えたことを友達と話し合いながら、見方・考え方を深化・拡充しようとする態度を高めていく授業。

1 学びの構想

はじめに

子供たちは物語教材の学習において、低学年では登場人物の行動を中心に「想像を広げながら読む」ことを経験し、中学年では場面の移り変わりや登場人物の心情の変化を「叙述をもとに想像して読む」ことを経験してきた。

本単元で扱う「なまえつけてよ」の学習においては、中心人物の人物像や心情変化に伴う人物同士の関係の変容について読み深めていく。

そしてこの経験は、第5学年後期の「大造じいさんとガン」、第6学年の「帰り道」「海の命」の学習へとつながっていくのである。

そしてさらに、これらの読みの力が、後期課程7年生の「シンシユン」「星の花が降るころに」「大人になれなかった弟たちに・・・」等の物語教材で、登場人物の行動や情景描写などに着目しながら心情を読み取り、自分なりの考えをもったり、自分のものの見方や感じ方を見つめ直したりする力へと、つながっていく。

義務教育学校となって6年、教師が9年間を見通した物語教材の系統的な指導を意識することによって、子供たち読みの力の更なる向上を実現することができるのではないかと考え、本実践に取り組んだ。

(1) 自律的に作品と向き合う

本単元は、子供たちが、高学年になって最初

に物語単元として出会う教材である。読者である子供たちと同じ小学5年生の主人公春花が、「子馬に名前を付ける」という出来事を通して転校生の勇太との関わりを深めていく様子が、時系列で描かれている。春花は、子馬に名前を付ける機会を与えられ、その日の夜、布団の中でまでその名前を考えるほどわくわくした体験をするが、残念ながらその機会は失われてしまう。それを見た勇太は翌日、春花に「なまえつけてよ」と裏面に書かれた折り紙の子馬を渡すのである。子馬に名前を付けるという出来事を通して、二人の距離が少しずつ縮まり、関係が深まっていく様子が描かれている。

登場人物が同年代で、設定が下校時や学校内の様子であること、子供たちがクラス替えを経験し、人間関係づくりに不安を抱えることも多い時期であることなどから、子供たちは作品に自らを投影しやすいと考える。教材への親近感、登場人物の心情の変化や人物像を深く捉える原動力となるはずである。そして、子供たちは二人の行動や言動からその心情に寄り添ったり、第三者の視点に立ったりしながら、二人の関係を追い、読みを進めていくであろう。

また、子供たちは本単元の学習において、初めて「提案授業」という協働探究型の学習を経験する。一人一人の興味関心の所在によって分けられた課題別グループ（以下提案グループ）で、課題設定、探究、授業計画、授業進行など

を分担し、教師の手を借りながらも、自分たちで授業をつくっていく。一人一人が、自らの読みに責任をもって学習を進めていくことを通して、自律的に学ぶ子供たちの姿を目指したい。

(2) 個人探究と協働探究で、読みを広げ深めていく

協働探究型の授業により、自律的な学びを目指す。しかし国語科としては、何より一人一人の深い読みの実現をねらわなければならない。

言葉一つ一つを丁寧に拾いながら、根拠をより説得力のあるものに昇華させていく力や、対話によって考えを比較したり再考したりして、自らの思考を深めたり広げたりする力を培いたい。そのために教師は、グループの読みを丁寧に見取り、全体交流の場で読みをつなぎ、揺さぶりや切り返しによって、子供たちが読みを深められるよう支援していく。

また、場面ごとに全員で読みを進めるのではなく、課題を中心に個人、グループ、全体へと段階を経て読み深めることで、作品全体を横断的に捉えて読みを探究する面白さを味わうことができるようにしていきたい。

そして、構成・人物像・表現などに表れる物語の特色を捉えて読む能力や、読んで考えたことを友達と話し合い、見方・考え方を深化・拡充しようとする態度を高めるとともに、子供たち自身が初発の感想からの読みの変容を実感することができるようにしていきたい。

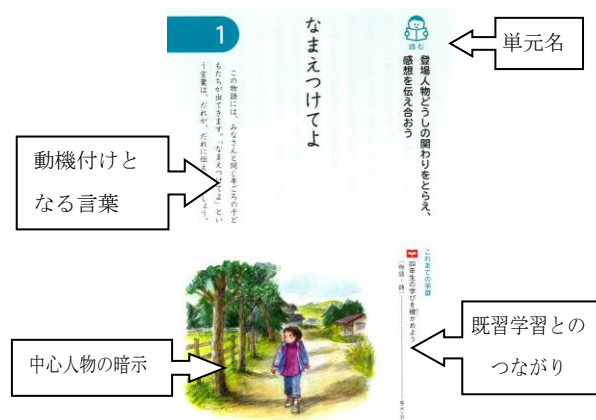
幸いなことに、本校で5年生を担任するのは2回目である。3年前の実践で明らかになった課題を、修正・改善しながら、実践のさらなるブラッシュアップを図りたい。時間は有限である。効率よく進める中でも子供たちの自律的な学びと、子供と教師とが一緒になって深い学びを実感することのできる授業を目指したい。

2 学びのストーリー

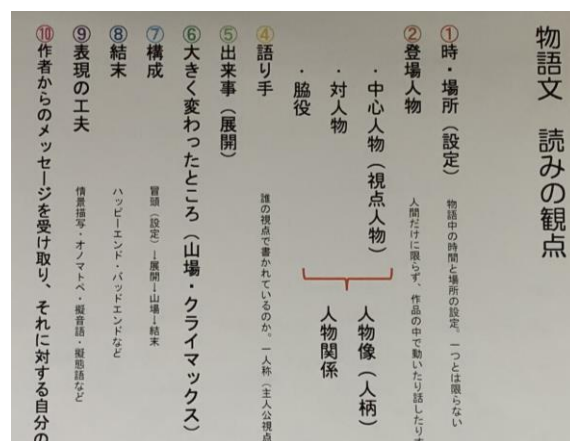
1 物語との出会い（第1時）

一昨年度の教科書改訂により、光村図書出版の国語科の教科書には単元扉がつけられた。これは主体的な学びを実現するため、明確な見通しをもって学ぶことを目的として導入されたものである。この「扉」を見て、単元名や作品名、どのような物語であるのか、読むことによりどのような力を付けることを目指すのかといったことを、子供たちと話し合うところから本

単元の学習は始まった。



その後、登場人物どうしの関わりに着目し、作者である蜂飼耳さんから、あなた自身がどのようなメッセージを受け取るのかを考えながら読み進めていくということを伝え、範読に入った。その際、物語を読むときの「読みの観点」に着目するとよいということも伝えた。



読みの観点

範読を聞き、心に残ったことや疑問に思ったことなどを中心に、初発の感想を書いた。簡潔な文章と子供たちにとって身近な設定であるため、子供たちは飽きることなく範読を聞き、書くことが苦手な子供もよく書けていた。

和樹は、感想などはしっかりと書き、よい内容であることが多いが、積極的に意見を述べることは少ない子供である。授業中の姿勢からも、熱心な様子はあまり感じられなかった。

初発の感想では、学級で唯一「周りの様子を表す言葉が多い」と書いた。示した読みの観点から「読み手を引き付ける表現の工夫」に着目したのか、「表現」や「構成」「展開」などに

興味をもっているようであった。

2 物語の大まかな内容をつかむ（第2時）

課題について探究していくため、主人公の春花と対人物の勇太の行動を中心に、物語の大まかな流れを学級全体で確認した。

3 個人・課題別グループでの探究と提案授業の準備（第3時～第6時）

第3時は、初発の感想から課題意識の所在を「春花の人物像」「勇太の人物像」「二人の関係の変化」「物語の山場」「作者の表現」の5つに分類し、提案グループを組んだ。そして、グループ内で感想交流して課題を設定した。前回は感想を交流した後、一人一人が課題を立て、その課題別に提案グループを組み、さらに話し合っグループごとの課題を設定した。この流れでは時間がかかり過ぎてしまう。そこで、今回は上記のように変えることにした。

表現に着目した和樹たちのグループは、「『なまえつけてよ』という題名にこめられた意味とは」という課題にした。表現については、後期の「大造じいさんとガン」につながる「情景描写」を探究するとよいと思っていたので、正直迷いがあった。しかし、題名に着目して読む経験が今後につながることを、グループの中で情景描写に気付いているのが和樹だけであったことから、そのまま見守ることにした。

4 個人・グループでの探究と提案準備（第4～6時）

第4時は、グループの課題を個人探究した。探究シートは、全体を時系列で書き出せるものと、春花と勇太などを比較しながら時系列でまとめられるものの2種類を用意した。また、教科書への書き込みの仕方や心情曲線の書き方といった探究の方法についても具体的に示した。

和樹は探究シートに、根拠も何も書かれていない心情曲線のような線を書いた。その後、机間支援しながら教室を一周し、再びワークシートを見ると、春花が「なまえつけてよ」と頼まれて一生懸命子馬の名前を考える場面や、勇太との関係が深まるきっかけとなった発言を根拠に「（春花が）勇太に折り紙の馬を渡されて、それまでと違い、やさしいところを感じ、見直すせりふや、ありがとうというせりふがあるから、その場面に出てくる『なまえつけてよ』が題名になった」と考えをまとめていた。探究シ

ートとの関連は分からなかったが、彼なりの答えを導き出しているようであった。

第5時には個人で探究したことを持ち寄ってグループで話し合い、提案をまとめた。

しかし、和樹たちのグループは、考えを紹介し合っただけで終わってしまっていた。表現に関する課題は、作品を広く深く読まなければ見えてこないものが多い。「クライマックスの場面だったから」程度の考えは浮かんでも、考えを練り合うことは、現段階では難しそうであった。和樹も、自分の考えを言い、友達の考えを聞いた後は、発言することなく思考も停滞している様子であった。見かねて「どうしてここがクライマックスだと思う？」「どうしてその言葉を蜂飼耳さんは、題名にしようと思ったのだろう？」「可菜さんが書いていたけれど、ひらがなののは、何か意味がある？」と投げかけたが、結局話し合いは停滞したままであった。

一方で、課題設定後に変化が見られたグループもあった。海斗・舞子・翔の「春花と勇太の関係」グループである。3人は始め、「二人の関係が一番変わったできごとは何か」という課題を立て、提案内容について話し合っていた。課題を聞いたとき、このままフロアに投げかけても、何かしらの手立てを講じなければ深まらないだろうと思っていた。

グループ探究では、3人とも「2人の関係が一番近いのは4の場面だ。」と考えを共有していた。そこで「この場面のどこかで2人いっぺんに心が動いたの？」と投げかけた。すると舞子は、「え…違う。春花はこの辺り…（紙の馬をもらったところ）でも勇太は…」と教科書をめくりだした。続けて「春花と勇太の心が動いた部分が違うなら、課題はこのままでいいかな。」と問いかけた。海斗が「…『勇太がはるかに一番近づいたところと、春花が勇太に一番近づいたところはどこか。』とかの方がいいかな。」となり、子供たちの言葉で課題を修正・焦点化していった。

課題設定の段階で、必ずしも探究する価値のある疑問が子供たちから出るとは限らない。また、設定された課題自体がよいものであっても、話し合いを重ねることで、ようやく考えが明確になってくるものもある。正直、初読と個人探究だけでは難しい。教師は、子供の思いを汲みながらも、言葉の選び方や言い回しなど、

細かなところまでこだわりと見通しをもって、課題設定に関わらなければならない。そして、できるだけ子供たちの手で課題がよりよくなるよう、話し合いや探究の様子を見取り、適切なタイミングで支援しなければならない。特にグループ探究では、教師が各グループに関わることでできる時間は少ない。だからこそ、授業と授業の間には、探究シートやホワイトボードなどを手掛かりに、子供やグループの思考や話し合いの流れを見取り、手立てをもって授業に臨む必要がある。

事実、海斗たちのグループの支援をしている間、和樹たちのグループは話し合いが停滞していたにもかかわらず、支援に入ることができなかった。毎回同じような反省になるが、この授業形態であるからこそ、適切なタイミングでそれぞれに適切な支援を行うことは難しい。

第6時は、役割分担と授業準備を行った。

「課題」担当は黒板に提示する課題を短冊に書き、「提案」担当は提案を画用紙に書き、その根拠についてフロアに投げかける準備をした。

「司会」はベースとなる司会原稿を基に、司会者と「計時」担当で授業の大まかな流れについて打ち合わせを行った。

前の実践では、それぞれの役割分担や製作物（短冊や画用紙等）は、子供たちに任せていた。そのことが意欲を喚起した面はあるが、一方で準備に時間がかかり過ぎてしまったことや、作業時間に差が生まれてしまったという反省点があった。そこで今回は、同じような手順で準備をするようにした。時間は短縮できたものの、心情を円グラフで表すなど、以前出てきたような自由な発想は生まれなかった。

あくまで国語科の学習、そう考えると準備にかかる時間は短い方がよい。しかし、探究的な学びの中で育まれる発想力という点では、物足りなさを感じる。決められていないからこそ生まれる、子供たちの思いもよらないアイデアとの出会いは、教師にとっても喜びである。効率よく読みを深める授業構想は確かに大切、だがしかし…と葛藤があるのも事実である。

和樹たちのグループも授業準備を終えた。提案は「紙の馬をもらったときに、春花の心が大きく動いたから」という、一度読めば分かりそうなものになった。登場人物の心情や関係性、クライマックスの場面と、話し合いを積み重ね

ることで、考えが広がり深まることを期待し、このグループの順番は最後にした。

昨年度の6年生、岩本教諭の実践では、話し合う順番を子供たちが決めていた。作品を部分的に読めばよいか全体を読まなければならないか、多面的で様々な確からしい答えが出そうなのか、作品のテーマに関わるものであるかといった、自分たちの経験を基に話し合っ

て決めたという。これは子供たちが、課題同士がつながりながら作品の価値やメインとなるテーマに関わる課題に迫っていく経験があってこそできたのだろう。そのような6年生の姿を見据えた上で今回は、課題を話し合う順番は、こちらで決めた。

5 探究グループによる提案授業（第7時～第11時）

第7時から、各グループが提案と課題を学級全体に投げかけて話し合う提案授業を行った。

提案授業①「『いいんですー。』と明るい声で答えたときの春花の心情は」

前の実践後の省察では、「提案授業は、子供の手で授業を進めながらも、ここぞというときには、教師が、話し合いが深まるような切り返しを行うことが求められる。」「子供たちが学習を視覚的に振り返ることができるような板書を行うのは、高学年といえども困難である。子供主体の授業の中での教師の役割や立ち振る舞いについて非常に考えさせられた。」と書いた。

そこで今回、板書は教師の役割とし、フロアではなく提案グループ側に立って切り返しをしたり疑問点を投げかけたりするようにした。

本グループの提案内容は、「悲しくてきみしい気持ちだけれど、前向きな気持ちも少しある。」であった。しっかりと読めていても積極的に発言しない女子と、活発に意見は述べるが読みや思考が深くない男子のグループである。グループ活動時には、男子に押され女子の意見があまり通らなかった。提案の後半部分「前向きな気持ち」は、ある男児の考えである。グループ活動中「根拠に乏しいのでは？」と声をかけたが、消えることなく、折衷案に落ち着いた。

本学級の子供たちは、他者の意見に共感したり、意見を取り入れたりすることは、わりと上手である。しかし、批判的な視点で意見を述べたり、時に間違った意見を切り捨てたりすることは苦手なようである。よく言えば優しい。し

かし、話し合いが深まらないことがあるのも事実である。今回は、全体の話し合いで考えが修正されるよう準備しておかなければならないと思っていた。

最初に頼斗が「明るい声と書いてあるし、せっかくよそにもられるから、前向きな気持ちだと思う。」と語った。それに対して智恵は、「でも、春花はおばさんのせいじゃないのに謝っている。本当は悲しくて寂しいけれど、おばさんのことを思って、明るい声で答えたと思う。」、翔は「ぼくもおばさんに心配をかけたくないのだと思う。だまって鼻先に触っていたという表現は、春花はショックで言葉すら出さない、出したいくないという気持ちの表れだと思う。」と発言した。海斗は「春花の『いいんです——』のダッシュの部分は、何か言いかけて止まっているから、本当の気持ちではないと思う。」と語り、陽奈は「最初の方に、おばさんに『大人っぽくなったみたい』と言われてるし、大きくなったからがまんしなきゃと思っていると思う。」と続いた。その後、心夏は「春花の表情を見ていた勇太や陸は、困ったような顔をしているから、春花が明るい表情ならそんな風にならないと思う。」と語り、和樹が、「最後の場面で春花は『ありがとう。』と勇太に言っているのだから、勇太に対して救われたという思いがあるはず。だから、この時は悲しい気持ちだったと思う。」と続いた。

子供たちは、実にいろいろな所から根拠を挙げて話し合った。次々と意見がつながり、授業の最後には、提案グループから「やはり春花は悲しい気持ちだったのだと思う。」という感想が出た。子供たちの手で読みが変容していく場面に立ち会えたことが、喜ばしかった。

和樹は始め「春花の様子は、黙ったままだから、悲しくて言葉も出したいくない。馬の鼻先を触っているのは、その悲しさを和らげたいのだと思う。」と書いていた。翔の考えと似ている。しかし、話し合いを進めるにつれ、範囲を広げて根拠を探し、新たな考えを見つけることができた。振り返りには「翔さんの意見を聞いて、注目する点は全く同じだった。けれど違ったふうに考えて捉えることができて、とてもおもしろかった。」と書いた。

教師側の見取りという点で、今回のやり方は、一斉指導型と変わらない難しさがある。見取り

ならフロアにいる方が断然しやすく、切り返しや疑問を投げかけるタイミングもつかみやすい。しかし、子供たちが板書や教師のつぶやきを手掛かりに発言をつないで話し合っていたことを鑑みると、一長一短、悩ましいところである。

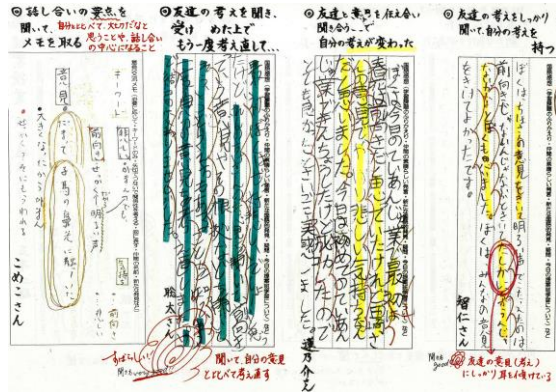
提案授業②「勇太はどんな人か」

本グループは、勇太の人物像について、「無口だけれど、困っているときには優しくしてくれる人」と提案した。「無口」と「優しい」は、それぞれ前半と後半の勇太の行動を根拠にしたものである。特に作品の前半、確かに勇太はほとんど言葉を発していないのだが、根拠がそれだけでは読みが浅い印象である。全体の話し合いは、奏多の「提案グループに賛成。勇太は、態度が悪いし暗い感じの人だと思う。」という発言からスタートした。それに対し陽奈が「勇太は春花に折り紙でできた馬を渡しているから、やはり優しい性格だと思う。」と続き、心夏の「勇太ってひと月前に遠くの町から引っ越ししてきたし、慣れてないんじゃない。」という発言へとつながっていった。それを聞いた奏多は「乱暴なくらい元気のいい字って書いてある…。」とつぶやく。「恥ずかしいんじゃないかな。」「サッカーしてるし。」と教室が少しざわついた後、海斗が「(弟の)陸に対する態度を見ていても、だんだん親しくなって関係ができてくると、優しくできる子なんじゃないかと思う。」と発言したところで、「春花の言う『こんなところがあるんだ』っていうのはどういうこと?」と投げかけた。彰は「思いやりがあるところ。」、和樹は「春花の気持ちを読みとれるところ。」と答えた。

せりふが少ない＝無口という読みは、子供たちの意見がつながることで変わっていった。

和樹は「(勇太は、春花が)明るい声で答えたのを、困ったような顔をしてじっと見ていた。また、春花に『なまえつけてよ』と書いた折り紙の馬を渡している。このことから、相手の立場に立って考えたり雰囲気を読んだりすることができる人だと思う。」と書いた。これは、前時の話し合いを想起したのではないかと考えられる。その部分を共有したかったのだが、結局、和樹が発言したのは後半部分だけであった。課題と課題とをつなげて考えるよさを子供たちに広げるチャンスであったが、うまくいかなかった。

た。そこで、毎時間書く振り返りから「国語的なよい気付きのあるもの」や「友達の考えと自分の考えを比較して自分の考えの変容を捉えているもの」をプリントにして、毎時間の授業の最初に紹介するようにした。



配付したプリント

和樹はこの時間を「今回の提案授業をするまで、本格的に勇太について触れていなくて、根暗という印象しかなかったけれど、よく考えることで新しい印象をもつことができました。」と振り返っている。

和樹の授業態度は、必ずしも模範的とはいえない。体が曲がっていたり椅子を2本脚にしていたりと、一見話を聞いているんだかいけないんだか分からないようなときもある。しかし和樹は、自分の考えをもつため、教科書と向き合い、話し合いでは友達の考えと自分の考えとを比べて、しっかりと対話し続けている。熟慮の上で導き出される考えは、他の子供たちに今までなかった視点や示唆を与えてくれることが多い。和樹を起点に話し合いの流れが変わり、共感・納得の声が上がることもあった。本音を言えば、姿勢から正してほしいという思いはあるが…。

提案授業③「勇太はどうして折り紙の馬を渡したのか」

本グループからは、「春花の考えた子馬の名前を知りたかったから」「春花のことを心配していたから」という2つの提案が示され、どちらが確からしいか、もしくはどちらでもない考えがあるのかについて話し合われた。以下はその様子である。

美沙：以前、明るい声で答えた時の話し合いで、勇太は困ったような顔をして見ていた時、春花のことをかわいそうだと思っていたから、渡

したと思う。

可菜：らんぼうなくらい元気のいい字が躍っているところから、勇太は、名前を知るのが楽しみなんだと思う。

聡：ぼくも、困ったような顔をしてのところから、春花を励ましたい、元気付けたいって思って渡したんだと思う。

翔：わかなにつなげて、「名前なんてつけるんだ」って聞いているから、名前は気になっていると思う。

教師：今、両方の意見の根拠もそれぞれ出てきたけれど、勇太が強く思っているのは？

.....沈黙.....

光輝：やっぱり子馬の代わりなんじゃないかと思う。前に話し合った勇太の性格から、優しい人柄だってわかったから。

海斗：折り紙で折った小さな馬に名前を付けることで元気になってほしいと思い、渡すことで励ませると思ったのだと思う。

和樹：春花は（名前を付けられなかったとき）だまっただまっていた、それだけ悲しいから、声をかけるだけでは励ませないと思った。

智則：紙の馬に名前を付けて元気になってほしいと思ったと思う。

彰：子馬の名前を付けられなかったのを悲しんで子馬の鼻を触っていたから、元気付けてあげたいと思った。

（つぶやき）：前の授業でまだ慣れてないとあったし、恥ずかしくて話せなかった。

教師：心夏さんは、どこを根拠にしてた？

心夏：「不格好だけれど、たしかに馬だ。」のところ。不格好だってことは、得意でない。

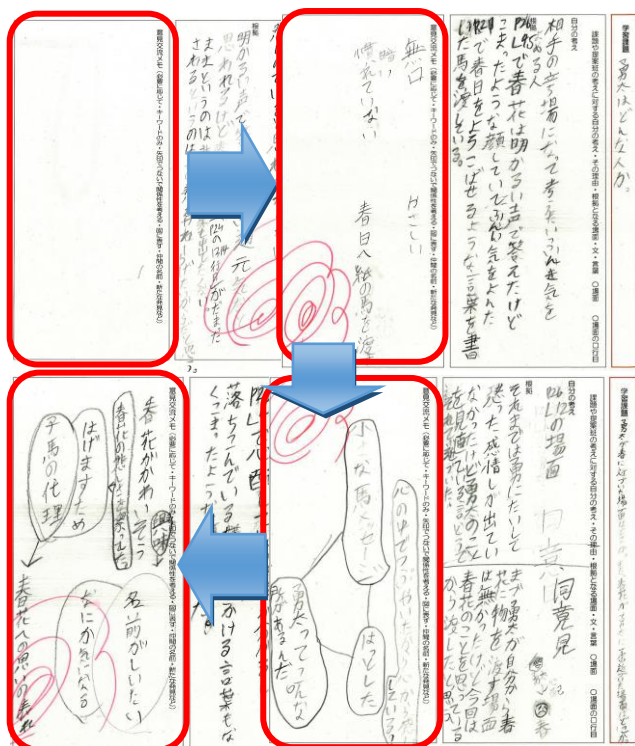
蓮：得意でないけれど、折り紙を折って、元気になって欲しかった。

子供たちは、話し合いを重ねるごとに、仲間の意見を聞いて自分の考えに肉付けしたり、自分の考えやその根拠を明確にしたりすることができるようになっていった。

「話し合いを引っ張るのではなく、あくまでフロアの一員として、しかしながら教師という立場で、話し合いをファシリテートすることの難しさを痛感した。」という前の実践の省察から、今回は、子供たちの思考が深まる切り返しや問いを投げかけることを心がけた。この時間で言えば、「勇太が強く思っているのは？」と投げかけた部分に当たる。しばらくの沈黙の後、光輝の発言から勇太の「やさしさ」と「励ましたい」という気持ちに焦点が当てられ、話し合いが広がっていった。教師が話し合いの潮流を見計らい、話し合いに節を作ることは大事である。うまくいかないこともあるが、やはり全て子供任せにすることはできないと感じる。

提案授業④「勇太がはるかに一番近づいたところと、春花が勇太に一番近づいたところはどこか」

この頃になると和樹は、毎時間のように前の授業とつなげて思考するようになっていた。本授業でも、最後は「凛さんの意見を聞いて、考えを広げることができました。また、この前の学習とつなげて考えることができました。」と振り返っている。ワークシートの話し合いのメモを取る欄を見比べてみても、最初は何も書いていないところからスタートして、キーワードのメモを取り、それらをつなげるように書き込む、と徐々に変化が見られた。また、和樹だけでなく多くの子供たちが、友達の考えのよい点を探したり、それぞれの読みのよさに気付いたりしている様子も見られた。誰のどの発言に対して、自分はどう思ったのかという具体的な振り返りも増えた。



和樹のワークシートの話し合いメモの変遷

提案授業⑤「『なまえつけてよ』という題名にこめられた意味とは？」

和樹たちのグループの授業である。グループ探究ではなかなか深まらなかったが、全体共有を通じて視点が広がったり、今までの課題や提案とつながって読みが深まったりすることへの期待と不安があった。和樹は、司会を務めた。

話し合いの中盤、「春花は子馬に名前を付けたい思いが、とても強かった。夜まで考えてい

たし、付けられなかったとき、子馬の鼻に触っていた。ひらがなののは、何か悲しい感じがする。」という光輝の発言をきっかけに、表記について話し合われた。黒板に、ひらがなと漢字で「なまえつけてよ」と書き、印象の違いを問うと、智恵は「ひらがなで書くと、柔らかい温かみのある感じがする。」と語り、光輝が「春花が悲しんでいるとき勇太が優しい気持ちで子馬をあげたから、ひらがなだと思う。」と続いた。その後、蓮の「春花の心に一番残った言葉だから。」、聡の「勇太の優しさを表現している。」、千絵の「勇太が頑張った思いが込められている。」という発言へとつながっていった。



和樹たちのグループの提案授業の様子

「表記」について、智恵の発言をきっかけに、勇太の優しさとが結びつけて話し合いが進んだ。子供たちは、春花の子馬の名前に対する強い思い、その強さ故に付けられなくて感じた春花の深い悲しみ、それに寄り添い春花を励まそうとした勇太の優しさ、二人の心の距離が縮まるきっかけとなった紙で折った小さな馬、そこに書かれた「なまえつけてよ」の文字と、今までの話し合いと関連づけた考えを、次々に語った。

話し合い後の振り返りでは、表記によって読み手の印象が変わるということに、初めて気がついたという子供も多かった。話し合いを通して、子供たちは、題名や表記の仕方にも作者の何らかの意図があるという新たな読みの視点を獲得できたのではないかと考える。これが、「大造じいさんとガン」や「海の命」などの作品と出会いの時に想起されることを期待したい。むしろ、そのような姿が見られて初めて「学びが繰り上がった」と言えるのかもしれない。

司会を務めた和樹は、自分の考えを話し合いの中で述べることはできなかったが、最後の感

想で次のように語った。「重要だから題名になったと思っていたけれど、（みんなは）文字の種類などに注目していて、僕たちのグループでは出てこなかった意見で、すごいと思いました。」また話し合い後は、「今日いろんな意見を聞いて、言葉や注目するところは全然ちがうけれど、言いたいことがとても似ているものがあったて驚いた。」と振り返った。和樹と同じグループのひまりは、「私たちの提案はあいまいだったけれど、みんなの意見を聞いていると、提案もはっきりしてきたし、それだけでなく、なぜひらがなののか、ひらがなだと何が伝わるかまで、細かいことも分かったのでよかったです。」と振り返っている。言葉一つ一つにこだわって意見を比較しながら聞いていたことで、個人やグループ探究でぼんやりとしていた考えの輪郭が、少しずつはっきりしたものになり、根拠が整理され、新たな視点を得て、学びが広がっていく様子が伝わってきた。

6 作者からのメッセージとは（第12時～第13時）

提案授業が終わり、初発の感想と比べながら「作者である蜂飼耳さんから、あなた自身がどのようなメッセージを受け取ったか」という視点で振り返りを書いた。書き始めると、どの子も教科書やワークシートを読み返しながら、集中して取り組んでいる様子であった。1時間で書いて交流まで行う予定だったのだが、子供たちからもっと時間が欲しいという声が多数上がったため、交流は次時にまわすことにした。これだけ集中して取り組むことができたのは、仲間と共に読みを広げたり深めたりすることに面白さを感じながら、一人一人が作品や授業としっかりと向き合った結果ではないかと思う。子供たちが作者から受け取ったメッセージは、「相手を心配したり思いやったりすることの大切さ」「誰かが悲しんでいたなら、励ましてあげるなどの行動の大切さ」「人は誰でもよく知れば、必ずよいところがある」など多岐に渡ったが、どの子も今までの話し合いや教科書の内容から根拠をしっかりとって、自分なりの考えをまとめることができていた。初発から読みが変容したと振り返る子供もたくさん見られた。

和樹は、主人公である春花と対人物である勇太の人物像について、提案授業を通して見方が変わったことを述べた。その上で、作者から自

身が受け取ったメッセージについて次のように書いている。「ぼくが受け取った作者からのメッセージは、『小さなことでも一生懸命頑張ることが大切だ』です。たとえ小さなことでも一生懸命に取り組んだり生活にも生かしたりしていきたいと思いました。」

この振り返りだけでは、どの話し合いや読みの中からそう思ったのかが分からなかった。そこで、授業後にインタビューを行った。和樹は「春花は、子馬の名前を一生懸命考えていた。それが勇太に伝わって、勇太からは紙で折った小さな馬をもらって励まされた。小さなことでも、一生懸命がんばっていれば、誰かが見てくれていて、いいことがあると思った。」と話し、提案授業について「先生が授業をするよりも、流れが分かるから話しやすかったし、友達の意見がたくさん聞けて、おもしろかった。今まで国語は4段階でいうと、3ぐらいだったけれど、今回4ぐらいになった。（好きになった）」と語った。

クラス替えの初日、仲の良い友達と離れ、一番前の席でうなだれたような不貞腐れたような様子で座っていた和樹を思い出す。

「国語が好きになった、得意になった」と自信をもって話す彼を見て、国語科という枠組みを越えて、本授業の価値を感じることができたような気がする。子供たちが主役となって活躍し、自身の成長を感じることができる授業は、その子の学校生活をも生き生きとしたものにすする、そんな可能性を和樹の姿に見いだすことができた。

3 省察

(1) 自律的に作品と向き合う

提案授業という、興味関心の所在によってグループを組み、自分たちの手で授業を作り上げていく協働探究型の授業は、子供たちの自律的な学びにつながったと考える。単元後の振り返りには、「4年生までは、先生が決めたり、班だけで活動したりしていたけれど、提案授業だとみんなで考えてみんなと意見の交換ができるので楽しかったです。もっとたくさんやりたかったなあ。」「提案授業をやってみて、自分たちがみんなの意見を見て、いい意見を探すのが大変でした。でも楽しかったです。」「今までの授業よりも、とても難しかったです。し

かし、自分では絶対に出てこないような意見がたくさん出てきて、楽しかったです。」「みんなで力を合わせて乗り越えることができました。きっとこれから先の力になると思います。」と、前向きな言葉が並んだ。うまくいかなかったり、回り道になって時間がかかったりすることもあるが、やはり自分たちで作り上げることには、楽しさややりがいがある。さらに、困難であることに楽しさを見いだしたり、友達の意見に対して感謝の気持ちをもったりする子がいたことも非常に嬉しかった。国語科の理論編にある「主体的に学ぶからといって質の高い学びにつながるとは必ずしも言えない。しかし、質の高い学びは、主体的な学びからしか生まれないのではないだろうか。」という言葉のとおり、提案授業は、子供たちが自律的に学ぶのに有効な手段であると同時に、質の高い学びを実現する土台になりうると、改めて実感することができた。

（２） 読みを進化させる

3年前の実践を基に、提案授業に取り組み、課題を中心に個人、グループ、全体へと読みを深め、子供たちは読みの力を段階的に高めることを目指した。子供たちは、物語全体を横断的に捉えて読みを探究する面白さも感じることもできたのではないかと考える。自分の読みを友達のと比べながら話し合うことで、読みの変容を実感することもできていた。

しかしこのような効果を感じながらも、前回の実践では、教師の役割について考えさせられることが多かった。今回、時数を減らし効率よく深い読みを実現すること、話し合いの流れを板書しながら、切り返しや新たな発問によって話し合いを深めることを課題とした。

前者については、課題設定をグループで行い、提案準備をできる限り簡略化したことで、実際、以前より効率よく準備することができた。しかし、自由で豊かな発想が盛り込まれた授業にはならなかった。そういう意味では、物足りなさがあったことも否めない。とはいえ、あくまで国語科の物語、読みの授業である。今後は、ある程度教師が設定した枠組みの中であったとしても、子供たちならではの豊かなアイデアが盛り込まれ、国語科の枠にとらわれない、様々な力の育成にもつながる授業を考えて

いきたい。

また後者について、実践前は、教師が板書することで提案授業の醍醐味が失われるのではないかという懸念があった。しかし子供たちは、板書を見て、話し合いの流れを確認しながら意見を述べていた。その様子を見て、やはり板書は教師がする方がよいと思った。以前のようにフロアにいないため、子供たちの様子を見取りながら、その一員として話し合いに参加することは難しい。できる限り提案グループの一人であるようなスタンスで、切り返しや問いかけをするときには、小さな声でつぶやくように心がけた。その程度の配慮ではあったが、教師が前に立って行う授業とは違った雰囲気の子供たちも感じていたようで、普段あまり発言しないような子供も進んで発言していた。

しかし、依然として課題は残る。教師は、提案授業の準備段階において、全てのグループの探究の様子を把握し、適切に助言しなければならない。そのためには、非常に丁寧な見取りが必要である。「子供とともに」という思いをもちながらも、教師は、最も効果の高い授業をデザインしなければならない。読みをつないだり、時には揺さぶりや切り返しをしたりすることによって、子供たちが読みを深められるような、臨機応変で適切な支援が必要である。まだまだ至らない点が多い。

本実践を通して鮮明に残っているのは、やはり子供たちが前のめりに国語科の学習に取り組む姿である。ある子は振り返りに、「初めて提案グループになって、自分では考えつかない意見がたっくさんあって、おもしろかったです。いつも手を挙げない子も発表してくれたので、よかったです。宝石のようにキラキラした意見ばかりで、ついつい見入ってしまいました。またしたいです！」と書いた。協働探究型授業の価値はここにあるのではないかと考える。子供主体の協働探究型学習には、子供たちが目を輝かせて作品と向き合うことのできる可能性がある。そのよさを生かしながら、友達の考えを聞くのは、まるで宝探しのように面白い、そんな感覚をたくさんの子供たちがもてるような授業を今後も目指し、教師としての役割をしっかりと見極め、読みの力の向上に向けて授業研究を進めていきたい。