

研究報告・ノート

苦手意識のある児童が主体的に学べる小学校国語科の授業づくり

Development of Japanese language class that can be leaned subjectively by children who are not conscious of Japanese language classes
 - Through an attractive unit learning concept -

須佐 宏

SUSA Hiroshi

(和歌山大学大学院教育学研究科
教職開発専攻)

宮脇 隼

MIYAWAKI Jun

(和歌山大学教育学部附属小学校)

受理日 平成 31 年 1 月 21 日

抄録：対話的な学びへと向かう上で必要不可欠となる「主体的な学び」へと児童を導くために、児童の興味・関心を丁寧にみとり、学習指導に生かすことを心がける国語科の授業づくりについて、ファンタジー教材「きつねの窓」を扱った5時間のミニ単元を通して検証を行った。目的意識を持続させることによって、意欲的に学びに参加させることはできたが、児童にとって必然性のある対話を授業の中にどう位置づけていくかは依然課題である。

キーワード：きつねの窓、単元構想、ファンタジー教材、苦手意識、主体的な学び

1. はじめに

平成 32 年度から小学校では新しい学習指導要領が完全実施される。平成 28 年 8 月 26 日に中央教育審議会教育課程部会から示された新しい学習指導要領への移行スケジュールによれば、すでに昨年度より周知・徹底に取りかかり、今年度と来年度は先行実施の期間となっている。

そのスケジュールに従って、各市町村教育委員会で周知徹底のための研修が行われており、各学校現場における研修機会でも「主体的・対話的で深い学び」というフレーズが飛び交っている。

元々「アクティブ・ラーニング」の言葉が先行して広まったこともあり、学校現場は特に「対話的」という言葉に敏感になっているように思われる。

和歌山県内や大阪泉南地区の小学校現場を訪問させていただく機会が多いのだが、国語科の授業を参観すると、「ではとなりの人と相談してみましょう。」「ではグループで確かめましょう。」「ではグループで意見交流してみましょう。」とペア学習や小グループでの話し合いの場面を頻繁に目にするようになってきている。これまで多くの教室で行われてきた一斉指導による講義型の授業とは明らかに違う光景がそこにはある。

一斉授業しか受けたことのない学校現場の教師が、

未経験の授業体型に挑戦することは、大変難しいことであり、特に、ある程度教職経験を積んできた教師にとっては、一大決心をしなければならないことのように思われる。このような協同的に学ぶ時間を位置づけた授業が増えることによって、教室の中で退屈そうに話を聞いているだけの児童が減り、活動的に学ぶ機会が増えていることは望ましいことである。

しかし、児童の学びの様子は一見活動的で、活発に学習しているように見えるのだが、果たしてその活動は、児童にとって本当に必要なのだろうか。

アクティブ・ラーニングのアクティブは、「見た目アクティブ」ではなく、「脳内アクティブ」でなければならない。そのためには、学び手である児童がその学習に主体的に向き合い、思考する中で、他者との対話を必要とする場面、言い換えれば対話の必然性のある場面にこそ対話の機会を設定しなければならない。そうでなければ、「主体的・対話的」な学びにはならないであろう。

本稿では、対話的な学びへと向かう上で必要不可欠となる「主体的な学び」へと児童を導くために、児童の興味・関心を丁寧にみとり、学習指導に生かすことを心がける国語科の授業づくりについて、物語教材を扱ったミニ単元を通して検証し、今後、求められる「主体的・対話的で深い学び」を実現する国語科の授業づ

くりについての考えを述べることにする。

2. 国語授業に対する認識のズレ

1990年からベネッセ教育総合研究所が大都市・地方都市・郡部の全国3地域の小学5年生をサンプル対象に行っている「学習基本調査」の結果に興味深いデータがある。

すでに5回の調査が実施されているのだが、小学5年生の「好きな教科」という項目の順位を見てみると、国語科は、6位、6位、8位、8位、9位（90年、96年は全8教科中、01年、06年は、総合が入って全9教科中、15年は外国語が入って全10教科中）となっており、教科・領域の増加とともに年々下位に追いやられ、安定して不人気をキープしていることになる。その国語科の授業時間数が最も多いのだから、児童の多くが、「ええっ、また国語。」「国語嫌だあ・・・」「国語面白くない・・・」と感じているであろうことは想像に難くない。

しかし、学校現場で先生方に国語科の人気予想を聞くと、おおむね真ん中くらいと捉えていることが多い。その認識のズレはどこからくるのであろうか。経験上、どの学級にも国語好きな児童は複数名必ず在籍している。その児童は、どんな内容についても肯定的な捉え方をし、意欲的に学ぼうとする。加えて、教員採用試験を通過してきた学校教員は、一定水準以上の国語力を有しているため、学習指導の得手・不得手は別として、自分自身、国語科に対する苦手意識をあまり感じてはいないのではないだろうか。そのことによって、「国語嫌い」の児童を置き去りにした授業が行われ、さらに「国語嫌い」を助長することになってしまっているように思われる。

そこで、今回は、和歌山大学教育学部附属小学校の6年生宮脇学級において、飛び入りで行うことになった国語科の単元学習で、特に「国語嫌い」の児童（国語科に苦手意識のある児童）の興味・関心に寄り添うことで、どの子も主体的に学びに向かえるような国語科の授業づくりに挑戦することにした。

3. 宮脇学級での実践

3.1.1. 単元の概要

前述のように、「国語嫌い」の児童を置き去りにした授業が行われ、さらに「国語嫌い」を助長することになってしまっているのではないだろうか・・・との思いを持っていたところへ和歌山市国語教育研究会¹⁾から、夏期休業中に行う研修で、単元づくりについての講話と示範授業の依頼をいただいた。私自身、教職大学院で教鞭をとってはいるが、現場での実践経験は20年に満たないため、「示範」などとはおこがましい

が、「公開授業」ということでお引き受けすることにした。

ただ、単元づくりの話をするにあたって、単発の投げ入れ授業を公開したのでは意味がないため、本学附属小学校国語部の宮脇隼教諭に協力を願い、6年生の1学級をお借りして以下のような物語教材を扱う小単元による実践を試みた。

【単元名】再び安房直子さんの世界へ

～ファンタジー教材お気に入りポイント総選挙

『きつねの窓』はセンターをうばえるか～

【児童】6年生30名

【教材】主教材 『きつねの窓』（安房直子作）

副教材 『くじらぐも』（中川李枝子作）

『もうすぐ雨に』（朽木祥作）

『白いぼうし』（あまんきみこ作）

『初雪のふる日』（安房直子作）

3.1.2. 単元づくりのスタート

前述のとおり、小単元を組むことにしたため、宮脇先生には5時間の授業時間の確保をお願いした。また、学級児童のことを少しでも知った上で単元構想を練りたかったので、事前に宮脇学級の国語授業での児童の学びの様子を参観させて欲しいというお願いをした。

3.1.3. 宮脇学級でのレディネスチェック

単元導入に先立つ6月22日（金）の6時間目、宮脇学級の国語授業を参観させていただいた。授業は夏をテーマにした俳句を作るというものであった。授業の詳細はここでは割愛するが、宮脇教諭は比喻を使って表現させようとしており、4名の児童が作った俳句を板書して読み味わう授業であった。児童は概ね意欲的で、学習に対して前向きに取り組もうとする学習文化のある学級であると感じた。

そんな学びの空間ではあったが、いくつか気になることがあった。1つは、反抗的というわけではなくどちらかといえば好意的なのだが、担任を挑発するような言動が一部で見られるA児がおり、授業内容にもずっと入りにくい様子がうかがえたことだ。参観者である私に気を取られてしまっている様子もあり、学習に入り切れていないことが見て取れた。

また、宮脇学級では、男子同士が隣り合わせの座席になっているところもあり、A児の周辺の子児童数名にも学習時の緊張感の弱さを感じた。さらに、教室最後列に座っている純正統派と思われる女子児童3名も、女子同士でかたまっていることで、自由度の高い不規則発言をしており、そのことも教室の緊張感を阻害しているように感じられた。

授業後、宮脇先生にそのことを相談し、以前佐藤学先生に教えていただいた「男女混合市松模様」の座席配置に7月の席替えで変更してもらえるようお

漢字テスト & 自己 PR シート 名前 ()

④ 関西で初めてラッコの展示をしたのは、兵庫県の す 磨海浜水族園だそうだ。
まかいひん

⑥ 山形県の特産品、さくらんぼの品種で有名なのは さ 藤錦だ。
とうにしき

④ 昨日の朝、人気女優の木南晴夏と人気俳優の玉木 ひろし が結婚するというニュースが飛びこんできました。
けっこん

⑨ あなたのことを教えて欲しいです。次の中から選んでくれてもいいですし、それ以外のことでもいいです。

- おもしろいと思うこと
- ねんじゅう考えていること
- がんばっていること
- いちばん好きな教科
- しょうじき苦手なこと
- まあまあ得意なこと
- すっかり気に入っているもの など

★ちなみに先生が面白いと思うのはジャルジャルの漫才です。ねんじゅう考えていることは、「今年こそ阪神タイガースは優勝できるのかなあ。」ということです。がんばっていることは、先生の卵を育てることです。いちばん好きな教科は、実は算数です。しょうじき苦手だったのが実は国語。だから国語の勉強をがんばりました。まあまあ得意なことは走ることです。学生時代、陸上部で走っていました。今は太ってしまいましたが、それでも年に数回はハーフマラソンを走ります。すっかり気に入っているものは、高橋優さん。1月に市民会館へ来たので行ってきました。

資料① 児童に配付した授業者の自己紹介シート

願いすることにした。

授業の終わりに、宮脇先生が私を児童に紹介してくれた。その冒頭、私は4名の作品の中に見られる比喩の違い(4つのうち1つは擬人法であった)に気づけるかを尋ねた。その時の子供たちの食いつきのよさにまず感心させられた。ぐっと押し寄せてくるような子供たちの視線。学級としての学習意欲の高さをそこでも感じた。ある児童が「擬人法」の説明をし、私が漢字を板書するやいなや、児童の多くが単語帳のようなものにそれを書き込んでいた。あとで宮脇先生に尋ねると、宮脇学級で行っている「マイディクショナリー」という取組であり、教室にもその足跡を感じる掲示がされてあった。その後、私は、資料①のような自己紹介シートを用意し、「漢字テスト」と称して、自己紹

告を行った。そこには、「4649(よろしく)おねがいします」の折句を入れておいた。児童にも宿題で自己紹介シートを書いてもらったのだが、児童8、児童23、児童13、児童12、児童10の5名が、自己紹介に私の折句を真似てオリジナルの折句を作って提出してきた。また、児童20は国語の学習が、児童24は漢字の学習が、児童4は人前での発表が、児童5は作文が、児童3は長く本を読むことが、それぞれ苦手であること、児童27は算数も国語も好きで、速読も得意だが、感想をうまくまとめられず、なぜかファンタジーは速読できないことなどを知ることができた。子供たちの思考の柔軟さを感じると共に、短い期間ではあるが、単元を進める上で、それらの苦手意識を少しでも払拭できる機会を見付けていきたいと改めて思った。

3.1.4. 学級担任による児童のみとり

本学級の児童は大変仲が良く、学習時間や休憩時間など男女分け隔てなく話している。学習場面で言えば、ペアやグループで積極的に話し合いをすることができ、話し合い活動を好む児童が多い。ただ、全体での発言にはついては、発言者が偏る傾向がある。また、自分の考えを文章にすることが困難な児童が数名おり、書くことへの苦手意識や、じっくりと考える、じっくりと読むことが苦手で、何度も読むことはせず、直感的な印象で書いたり話したりする児童もいる。

3.1.5. 主教材の選定

前述のような児童との出会いから、この子供たちとどんな教材でどんな学習をするのかを考えた時、思い浮かんだのが安房直子作『きつねの窓』であった。児童は、4年生時に同氏の物語文『初雪のふる日』を読んでいる。同教材が4年生の教科書教材であるのに対し、本教材は、教育出版や東京書籍の第6学年国語教科書に掲載されているもので、長文ではあるが、主人公「ぼく」と子ぎつねとの軽妙なやりとりを読み進めるうちに、作品世界にぐっと引き込まれるファンタジー作品である。

読めば読むほど「自分」が読めていなかったものが、わかってきて、「自分」も「ぼく」同様に騙されていたのかと気づかされるような不思議な物語であり、教壇に立たせていただいていた頃、扱ってみたいと思っていた教材でもある。

桔梗の花咲く季節の物語であり、本時を行う真夏に扱う教材としては、いささか不適切ではあったが、言葉学ぶことへの関心が高い児童が多数在籍し、本授業に対する期待感を持って待っていてくれる宮脇学級の児童にとって、学びがいのある作品でもあることから、本教材を主教材にした単元を組んでみることにした。

3.1.6. 本教材の魅力

本教材は、語り手が、1人称「ぼく」の視点に寄り添う形で進められている物語である。よって、本作品を一読すると「ぼく」の心情に共感することが容易である。「だまされたふり」をしているつもりだった主人公「ぼく」が、最終的には、鉄砲を渡すことになってしまい、最後には手に入れた「素敵な窓」をも喪失してしまうことに対し、多くの児童は「ぼく」に同情しながら読むことになると思われる。

一方、対象人物となる「子ぎつね」の存在は、本教材のファンタジックな部分を担う大きな役割を占めるとともに、主人公「ぼく」の心情変化を促す重要な役割を担っている。子ぎつねに寄り添って読めば、母を失った悲しみから、母に会いたい心情を「人情」と語る子ぎつねに同情し、「鉄砲を欲しがったのはど

うしてだろう・・・」という疑問が湧いてくる。「ぼく」の窓に映ったものを追っていけば、「心の中で大切にしているもの」のような読みにたどりつく。また、「ぼく」の窓には映らなかったものとして、母の存在がある。「ぼく」に見えそうで見えない（声も聞こえそうで聞こえない）のは、子ぎつねと対照的であり、本作品における母の存在意義を示していると言える、また、子ぎつねが「ぼく」に気づいて欲しかったけれど気づいてもらえなかった思いもある。子ぎつねの言う「人情」である。子ぎつねの「死んだ母さんの姿を、一回でも見たいと思ったんです。これ、人情っていうものでしょ。」の言葉には、きつねであることを意識的に知らせ、猟師である「ぼく」に対して無駄な殺生を思いとどまらせようとする子ぎつねの思いが感じられる。しかし、当の「ぼく」は、「なんだか悲しい話になってきたと思いながら、」や「すっかり感激して、何度もうなずきました。」の表現からわかるように、子ぎつねの本意に気づくことなく、「ぼくも独りぼっちだったのです。」と孤独感にのみ共感し、「猟師である自分が子ぎつねや自分と同じような思いをさせてしまったのかもしれない。」という客観的な思考に至ることはない。その結果、子ぎつねは、「ぼく」から鉄砲を取りあげるという選択をしたとも考えることができる。

きつねにももらった窓で非現実の世界に夢中になる「ぼく」が最終的に窓を失ってしまうことに対し、児童はきっと同情するであろう。しかし、その無意識のうちにしてしまった「手を洗う」という行為こそが、「ぼく」を非現実の世界から現実世界へと引き戻してくれている。この行為は紛れもなく、幼いころから母親にしつけられてきた「家へ帰ったらすぐに手を洗う。」という行為である。「まあ、だめじゃないの、出しっぱなしで。」と叱ってくれた母親、決して窓の中に姿も声も表すことのなかった最愛の母親のしつけが「ぼく」を現実世界へと引き戻し、「君は変なくせがあるんだなと、よく人に笑われます。」と俯瞰的に自分を見つめられるようになった「ぼく」が物語を結んでいる。

既習の安房作品『初雪のふる日』でも、女の子はファンタジックな雪うさぎの群れに巻き込まれ、さらわれそうになる。そんな女の子を雪うさぎの群れから助け、現実世界へと連れ戻したのも「よもぎ」の話を教えてくれたおばあちゃんであった。

児童が中心人物「ぼく」と対象人物「子ぎつね」の相互関係を読み解きながら、このファンタジー作品の全体像を捉えるとともに、既習の安房作品との類似性にも気づくことで、ファンタジーを読むことへの興味・関心をさらに高めることのできる作品であると考えている。

3.1.7. 単元構想

前述のように、言葉を学ぶことへの関心の高い児童が複数名在籍する宮脇学級ではあるが、3.3.3. 宮脇学級でのレディネスチェックや3.3.4. 学級担任による児童のみとりで触れたように、一般公立校同様、授業に集中できにくい児童や国語科の学習に対して苦手意識のある児童は少なからず在籍する。そんな児童にも「面白そう」「やってみたい」「ようし考えるぞ」と思わせるような学習になっていなければ、その単元は一部のできる子供たちだけの学習になってしまう。よって、単元全体を通して、「面白そうだな (= わくわくする気持ち)」「こんなことに挑戦するんだ (= 体現する内容が分かる)」、がどの子にもわかるような単元名をつけ、児童の思考が単元を通してつながっていくように構想する必要がある。

そこで、今回は、単元名を「再び安房直子さんの世界へ～6B ファンタジー教材お気に入りポイント総選挙『きつねの窓』はセンターをうばえるか～」とした。「再び」としたのは、児童が4年生のときに「初雪のふる日」(安房直子作)を読んでおり、学校で学ぶ2度目の安房作品になるからである。ファンタジーというジャンルを「現実世界に非現実世界のものが入ってくるもの」「現実世界と非現実世界の境目のあるもの」「現実世界と非現実とを出入りするもの」などとして考えた時、児童は、これまで1年生で「くじらぐも」(中川李枝子)、3年生で「もうすぐ雨に」(朽木祥)、4年生で「白いほうし」(あまんきみこ)と「初雪のふる日」(安房直子)の4つのファンタジー作品を読んできている。今回は、単元の冒頭で、それら4作品を回想し、各作品のお気に入りポイントをあらかじめ算定し、「きつねの窓」についても初発でお気に入りポイントを算定する。長文で少々難解な同教材のお気に入りポイントはそれほど高くないと予想するが、主人公「ほく」の心情の変化や「子ぎつね」の思いに寄り添いながら読み進め、初発では気づけなかった本教材の魅力に触れることを通して、作品の全体像が見えることによる自己の変容を実感させたいと考えている。

3.1.8. 単元目標

ファンタジー作品に関心を持って教材を読み、登場人物「ほく」と「子ぎつね」の相互関係や心情について描写を基に読み取り、互いの意見や感想を交流することを通して、作品の全体像についての自分の考えを

もつことができる。

学びに向かう力	読む能力	言葉の特徴や使い方に関する事項
・ファンタジー作品の面白さを認識し、進んで読もうとしている。	・登場人物の相互関係や心情の変化について、行動や会話、情景などの描写に着目して読んでいる(構造と内容の把握イ) ・作者の描こうとした物語の全体像について考えている。(精査・解釈エ)	・既習の漢字を正しく読んだり書いたりしている。(漢字エ) ・倒置や比喻表現による効果を意識して読んでいる。(表現の技法ク)

3.1.9. 評価規準

3.1.10. 単元計画 全5時間【本時：5/5時】

※次頁図2および次々頁図3参照

3.2. 本時までの学習の流れ

3.2.1. 第1次 教材との出会い

【1時間目：7月13日(金)5限】

学期末まで残り1週間となった7月13日(金)の5時間目に単元の導入の1時間をおこなった。まずは、4つの既習教材(『くじらぐも』『もうすぐ雨に』『白いほうし』『初雪のふる日』)の挿絵が効果的なページの拡大コピーを提示し、題名、内容、登場人物(中心人物と対象人物)を全員で確かめた。懐かしそうに笑顔を浮かべる子供たち。予想通り『くじらぐも』の反応はよく、多くの児童が記憶していた。そして、これも予想通り、『初雪のふる日』は、最も学習してから時間がたっていないにも関わらず、反応が薄く、唯一、子供たちが題名を言えなかった。この4作品の共通事項を尋ねると、「動物が出てくる。」「物語。」「実際には起こりにくいことがおこる。」という意見が出され、「そういうのを物語の中でも特に何というか知っているか。」と尋ねると自信なさげではあったが、2名の児童が挙手をし、「ファンタジー」という言葉と「現実世界と非現実の世界が描かれている物語」という捉



(図1) 懐かしそうに既習教材を振り返る児童の様子

えを共有することができた。

その上で、現時点で4作品について、最も気に入っているものを尋ねると①くじらぐも（14名）②白いぼうし（8名）③もうすぐ雨に（7名）④初雪のふる日（1）の順であった。子供たちには、「全く想定通り。」と話し、今回の授業で扱う教材として、私が、今度6

年生を持ったなら、一度扱ってみたいと思っていたある教材として、既に提示した4作品と同様に、挿絵入りの拡大ページで「きつねの窓」を提示し、最も人気のなかった安房直子さんの作品のうち、先生が好きなのこの「きつねの窓」を再びみんなで読み、全5作品の中で、どれがお気に入りのファンタジー教材になるかを最終

学 習 活 動	○指導上の留意点◆評価
第1次 単元の見通しを持ち初発の感想を書こう【1】	
<p>①既習ファンタジー教材について振り返ると共に主教材『きつねの窓』を読んで初発の感想を書く。(1) (※5作品についてのお気に入りポイントについても記入《1回目》)</p>	<p>○既習ファンタジー教材の挿絵から導入することでどの子ども下学年で学習した物語の内容を想起しやすくするとともに、単元全体の見通しを持てるようにすることで、主教材『きつねの窓』に興味・関心を持って出会えるようにする。○感想の苦手な子どもでも取り掛かりやすくなるように、分量が少なくてもよいので感じたことを書けばよいことを読前前に伝えておく。 ◆既習教材を想起し各教材のお気に入りポイントを記入している。(学：学びの様子・ワークシート) ◆登場人物の行動や会話、情景描写に着目して「きつねの窓」の初発の感想を書いている。(読：ワークシート)</p>
第2次 『きつねの窓』の魅力を探ろう【4】	
<p>②初発の感想を交流し、みんなで話し合うテーマを決める。 (ぼくの視点に関わるもの、子ぎつねの視点にかかわるもの、作者の視点にかかわるもの)</p>	<p>○初発の感想を要約した一覧資料を用意し、全員の感想に目を通させることで、どの子ども学習への参加意欲を持てるようにする。 ◆感想資料を読み、自他の相違や詳しく聞いてみたい友達の感想を見つけている。(読：ワークシート)</p>
<p>③「ぼく」の心情を読む ★「ぼく」の心は、どうして変わったのだろう。 【視点人物ぼくに寄り添って読む】 (補助：きつねの呼び方はどう変わっているだろう。) (補助：ぼくの心が劇的に変わったのはどの時点だろう。)</p>	<p>○心情変化に関わる表現を板書し、テキストで確かめることでどの子ども言葉に着目できるようにする。(はぐらかされた・たまされたふり・あいそ笑い・なかなかいい店じゃないか・半分からかうように・こいつ・腹が立ちました・むっと・しぶしぶ・仰天・すっかり感動・何處もうなずき・ぼくも独りぼっち・ぼくもそんな窓がほしいなあ・子どものような声・胸をときめかせて・素敵なことだね・お礼・困るな・少しもおしくなりました・気前よく・かれ・親切なきつね) ○板書で視覚的に心情変化を確かめられるようにする。 こいつ←かれ、親切なきつね ◆「ぼく」の心情がわかる描写に波線を引いている。(読：テキスト記入) ◆「ぼく」の心情変化について行動や会話、情景描写に着目して考えている。(読：授業での発言・振り返りシート)</p>
<p>④「子ぎつね」の心情を読む ★なぜ子ぎつねは、鉄砲を欲しがったのだろう。 【対象人物子ぎつねによりそって読む】 (補助：ぼくと子ぎつね、たまされたのはどちらの方だろう。) (補助：なぜ子ぎつねは自分から正体がばれるようなことをしたんだろう。) (補助：子ぎつねがぼくに共感してほしかったことはなんだろう。) (補助：子ぎつねは、本当にさびしくなくなったのかな。)</p>	<p>○視点の違いを意識できるように、挿し絵を貼って意識づける。 ○初発に見られた児童30、児童14、児童23の考えを先に提示することによって、その考えを手がかりにして自身の考えを持てるようにする。 ○子ぎつねの「ぼくはもう、さびしくなくなりました。」の言葉に着目させることで子ぎつねの心情に迫れるようにする。 ◆子ぎつねの言動や他者の考えに触れて登場人物の相互関係を考えている。(読：授業での発言・振り返りシート)</p>

図2 単元計画 (前半)

<p>⑤「作者」の意図を読み読後の感想を書く</p> <p>★ぼくはなぜ無意識に手を洗ったのだろう→なぜ作者は、ぼくに手を洗わせたのだろう</p> <p>【作者の視点から物語の全体像を読む】</p> <p>〈補助〉：このまま「ぼく」が手を洗わなかったらどうなっていたらう。</p> <p>〈補助〉：窓を手に入れた後の「ぼく」は、どんな様子だったかな。</p> <p>〈補助〉：きつねの窓を通して「ぼく」に見えたもの、見えなかったものはなんだろう。</p>	<p>然性が生まれるようにする。</p> <p>◆本時の学習へ意欲的に参加しようとしている。（関：観察）</p> <p>○読者視点を示す人型と作者視点を示す安房さんの写真を用意することで、視点の違いを明確に意識できるようにする。</p> <p>○話し合いの状況に応じて班ごともしくは、全体をとめて全体に補助発問をする。</p> <p>◆積極的に話し合いに参加し、作者の意図を見付けようとしている（関：観察）</p> <p>○見つけた表現を板書きし、テキストで確かめさせながら発表を聴き合えるようにする。</p> <p>○本時だけでなく、単元全体の学びを振り返って記述させるようにする。</p> <p>○既習教材「初雪のふる日」との類似性に触れることで興味関心を持って再読へとつなげられるようにする。</p> <p>◆作者の描こうとしたファンタジー作品の面白さに気づき、物語の全体像について感想を書いている。</p>
<p>第3次 6B ファンタジー総選挙結果発表（時間外）</p> <p>※児童には、夏休み中に最終投票の結果とワークシートへの授業者からのコメントが届くようにしたいと思っています。</p>	

図3 単元計画（後半）

的に「総選挙」して決めてほしいと投げかけた。そして、「でも、先生が好きな教材だからといって付度は無用。」と話し、6年生の正直な感性で、『「これはいい。』とか『これは全然響きません。』とか判断してもらいたい。」と話し、単元全体について見通しを持たせた上で、「きつねの窓」の教材文を渡し、範読を行った。教材を提示するにあたっては、本作品では桔梗の花で指を染めるという行為が重要であり、その色彩感が伝わるように2社のうち、より印象的であった教育出版社版の「きつねの窓」を著者及び出版社の許諾を得て、カラーで印刷製本したものを児童ひとりひとりに用意することにした。

本作品は、教科書教材としては長文であり、通読に約18分を要する。5時間目の後半、眠くなる時間帯であり、児童が最後まで聞けるか心配しながらの範読であった。しかし、児童の様子を見ているとだんだん作品世界に引き込まれていく様子を目の当たりにした。特に、前に示した挿絵のページが近づくにつれ、自身の教材ページをめくって挿絵ページを確かめようとする姿も見られ、改めて教材文の質の高さと挿絵の持つ力を感じた。今回は5時間という限られた時間であるので、一度目の範読でより作品世界へ引き込めるように心がけて朗読を行った。途中何度かA児の様子を確かめながらの範読であったが、A児も最後までページをめくりながら範読についてくることができていた。範読後、すぐに感想とお気に入りポイントを記入するためのワークシートを配付した。児童の様子を見ていると、お気に入りポイントは比較的スムーズに記入していた。その後、感想を書き始めるよう指示をしたが、書き始めるまでに少々時間を要する児童が数名見られた。児童ひとりひとりの国語力を把握できていないため、支援らしい支援は行えず、様子を見守るしかなかったが、どの子も懸命に思考していることが伺え、最終的には、児童24が終了直前に書き始めることになったが、休憩時間中も集中して書き、全員

が初発の感想を書き終えた。集計の結果、単元初めの段階で5つのファンタジー作品のお気に入り度は次の通りであった。

中間発表（第一回投票結果）

- 1 位 きつねの窓 (64P)
- 2 位 くじらぐも (59P)
- 3 位 白いぼうし (41P)
- 4 位 もうすぐ雨に (34P)
- 5 位 初雪のふる日 (27P)

結果からすると、本単元の「センター (=1位) をうばえるか」が既に達成されていた。持ち時間の少なさを考えて、一度目の範読に気合いが入りすぎたことを反省したが、この教材の魅力の強さを再確認するとともに、「初雪のふる日」の低さを改めて感じた。子供たちには、次時で結果を伝えることにし、社会現象にもなったAKB総選挙同様、「最終的に順番がひっくり返ることもあるかもしれないので油断できない。」と伝えることにした。また、この結果を受けて、あらためてファンタジー作品への興味・関心を掻き立て、「初雪のふる日」を「もう一度読んでみようかなあ…」という思いに至らせたいと考えるようになり、最終投票直前に、裏単元名「再び安房直子さんの世界へ～『初雪のふる日』は、ベスト3にくい込めるか～」を子供たちに提示することを決めた。

3.2.2 第2次の①初発の感想を交流し、みんなで話し合うテーマを決める。

〔2時間目：7月17日（金）5限〕

初発における投票結果を伝えた後、「初発の感想要点一覧」を子供たちにも配付し、自分と似た考えがあるかどうか、また、要点なので、もう少し詳しく知りたいと思う人がないかチェックして、挙げさせながら、「感じたこと・気づいたこと」「疑問・みんなで考えたいこと」を整理した。子供たちから出されたのは、児童2と児童9の比喩表現の捉え（2：比喩表現

がたくさん・9：あまり比喩表現が入っていない)の違い、児童27の「女の子は妹?」、児童3、4、6、7、14、17、29、22、23、26、30ら11名が挙げていた「なぜきつねは鉄砲を欲しがったのか(そのうち児童14、23、30については自分なりの考えも記述)」、児童24や児童25、児童8などが捉えている「ぼくの心は変わりやすい」などであった。出会いの時間で学習への向かい方に課題を感じていたA児と国語科の学習に苦手意識のあるB児が、それぞれぼくの視点から「なぜ鉄砲(※原文は「けんじゅう」と記述)をわたしたのか」「この馬鹿、鉄砲あげんな。」と記述しており、また、B児に至っては、最終場面の「全く無意識に、自分の手を洗ってしまった」の記述を捉えて、「ふつう流す?」と記述していたため、彼らの気づきを意識的に取り上げて活躍を促し、主体的な学習参加を支援した。

また、鉄砲に馴染みのない子供たちに、ここで鉄砲を手放すことの重大さを少しでも感じられるように、少し時代は違うかもしれないが、火縄銃のモデルガンを持参し、前述のA児の気づきに関連づけて授業の中で重さを体感する場面を作った。A児は、「普通におもっ。」と発言し、こんなに貴重なものを手放してしまったぼくの行動を全体で考えられるヒントにした。

比喩表現については、指名を受けた児童9が比喩表現の質的な巧みさについての捉えを本文の表現例を挙げながら説明し、同じく指名を受けていた児童2も「ボールが転げるように」の表現を挙げて説明したため、全員でその表現の巧みさを共有することができた。挙げられた項目の中から、限られた残り3時間の中で、まずは何に着目していけばいいかをたずね、次時は、中心人物「『ぼく』の心はどうしてかわったのだろうか」について考えていくことにした。

3.2.3. 第2次の②「ぼく」の心情を読む

[3時間目：7月17日(金)6限]

前時に引き続いて行った授業では、まず、主人公ぼくの心の様子がわかるところに波線を引く個人思考の時間を取ったが、授業2日目でもまだまだ子供との関係ができていない中での個人思考のみとりの難しさを痛感した。結果、個人思考の時間は取ったものの、指導者として、個々の児童の読みについての十分なみとりの無いまま、心情変化を読み取らせる授業をすることになってしまった。子供たちには、本文のどの言葉から考えているのかわかるように意識させ、板書も本文の言葉をより簡潔に表記するよう心掛けた。児童の発言にかかわって、子ぎつねの呼称が13段落の「こいつ」から28段落の「かれ」「親切なきつね」へと変容することを矢印を添えて表記するとともに、上下2段に分けた全段落の中で、どこで大きな変化が見られた

のかを授業者である私が板書上で時間の経過を見立てて右側から左側へと手を動かすことによって意識させ、本文の言葉へと立ち返らせることで、18段落の「しぶしぶ」から「仰天」への変化や22段落の「すっかり感激して」の表現に着目させることができた。児童27が、22段落の「実は、ぼくも独りぼっち」という表現に触れて「同情」という言葉を用いて表現しようとしたが、発言の内容からは「共感」をイメージしていると思われたため、「共感」という言葉を提示してみんなで共有できるようにした。

本来であれば、ここで、振り返りを記述させたいところであったが、2時間続きの授業であったことと既に授業終了の時刻を迎えていたため、「国語嫌い」を誘発するであろう「超過時間での振り返り」は潔くあきらめ、児童の本時の学びが次時へとつながることを願って授業を終えた。

3.2.4. 第2次の③「子ぎつね」の心情を読む

[4時間目：7月18日(金)3限]

4時間目は、最も疑問の多かった子ぎつねの「鉄砲をもらう」という行為について、「なぜ子ぎつねは、鉄砲を欲しがったのだろうか。」というテーマで読み取りを行い、話し合った。まず、「なぜきつねは鉄砲を欲しがったのか」について、初発で既に自分なりの考えを記述していた児童14(母を殺されたから鉄砲をこわす)、23(鉄砲をもらったのは自分のようになんかしませないため)、30(自分にとって不利な鉄砲と交換する作戦)の3人の考えに触れ、それらの考え方や文中の子ぎつねの言動をヒントにしながらか自分の考えを持って話し合えるようにした。これまで、範読1回と「ぼく」の心情読みで黙読1回を経験しているが、視点を変えて読むということを意識させたかったので、全文指名音読をさせることにした。通常18分程度で読み終えたいところであったが、ここでもみとりの甘さが露呈し、予定より5分程長くかかってしまった。そのため、当初、個人思考の後に短時間でも小グループで話し合う時間を確保してから全体で話し合わせたかったが断念し、小グループを飛ばして全体で読み進めることにした。

前時同様、黒板には、子供たちが見つけてきた本文の言葉を板書し、確かめながら読み進めていった。「これぼくの母さんです。」のところで、「だましていたのが無駄になる。」という気づきに触れて、「だましていたのは『ぼく』の方かな、それとも『子ぎつね』の方かな。」と問いかけ、だまそうとしていた「ぼく」が結局は、「子ぎつね」にだまされて鉄砲を手放すことになっていることに気づかせることができた。また、児童28が「(子ぎつねは)自殺をして母にあいたくて、でも勇気が出せなかったから人に鉄砲で撃ってもらおうとして、(でもだめだったから)鉄砲をもらった。」

と発言し、子供たちはざわついた。児童 28 の発言によって、「ぼく」を挑発してむっとさせていることや、人情のところでは「なんだか悲しい話になってきたなあ。」と他人事のように捉えていることに気づかせようと本文に立ち返らせたが、子供たちの反応がいまひとつつかみ切れなかった。本時の振り返りでは、これまでの学習を通して、「ぼく」または「子ぎつね」のことをどう思うようになったかを記述させた。

記述の一部を紹介する。

【児童 13】おたがいだましているつもりだから、自分はいまだましていると思っただけの「ぼく」が、さらにその逆で、きつねにだまされているという風に、二人ともが自分はいまだましている方と思っているのが面白い。

【児童 24】前まではさっぱりわからなかったけど、話を聞いていくうちに、「ぼく」はさくにはまっていたんだなあと思った。一つ一つの言葉をよく見たらいろいろな工夫がしてあるんだな。

【児童 26】最初は、子ぎつねは殺されたくないから人間に化けたんだと思ったけど、しっかり読んでいたら逆に子ぎつねは殺されたくて「ぼく」の前に姿を現したんだなあと思ったからすごいストーリーだと思いました。

【児童 16】私は最初、きつねはだまされているなあと思っただけで、「あっ、きつねがだましているんだ!!」と思って、私はそれまできつねにだまされていました。気づいたときはすごく面白いなあと思いました。(中略)「ぼく」は、それに引かかかっていて、私と同じなんだなあと思いました。

【児童 8】「ぼく」はだまそうとしてだまされて、子ぎつねはだまされるふりをしてだまされた。最初に読んだときと立場が逆になっていてすごくおもしろかったです。児童 28 の言っていた鉄砲をもらってあとで店を壊して死ぬというの今では深く考えてるなあと思います。

【児童 27】わざとだまされて鉄砲をもらおうとしていたのなら、子ぎつねはとてもかしくて、いろんなことを考えてるなあと思いました。「ぼく」や「子ぎつね」の一つ一つの言動に注目して読めば、いろんなことが分かりそうです。

【児童 5】「ぼく」はだまそうとしていたけれど、最終的に子ぎつねにだまされて、だまそうとしていたことをわすれていたのかなあと思いました。

【児童 10】私は「ぼく」に残念だなんて言いたいです。「ぼく」はきつねにだまされたふりをしているのに、いつのまにか鉄砲でうたずにきつねに指を染めてもらっています。しかも、鉄砲をあげて、指を洗って…不幸な人だなあと思いました。

4. 本時での学び

4.1. 本時について

本時では、まず前時の振り返りの中から前述の【児童 10】の考えに焦点をあて、「ぼく」は不幸な人だと思っただけかという読者視点から物語全体を捉えさせる。そこでは多くの児童が「不幸」と考えると思われる。そこで、もう一つの視点「作者・安房直子」を提示し、「素敵な指をもった『ぼく』に手を洗わせたのはなぜだろう。」と問いたい。本教材を学ぶ上で最後となるこの問いについては、本文の記述を拠り所として、グループで知恵を巡らせて考えを導き出させたい。振り返りでは、本単元全体を通しての自己の学びについて記述させたい。

最終の投票前には、児童には明かしていない「裏単元名」を提示し、主教材「きつねの窓」と共に副教材「初雪のふる日」にも関心を抱かせて単元を終わりたいと考えていた。

4.2. 本時の目標

中心人物「ぼく」に手を洗わせた作者の意図を考えることを通して、物語の全体像について考えることができる。

4.3. 本時案 ※次頁図 4 参照

4.4. 本時の記録

7月25日(水) []: 時間経過
T: 授業者 < >: 板書
C: 児童。発言者不明 (): つぶやき
【 】: 発言以外。音読や動き。

T: 机の上テキスト、ノート用意してください。

さっきくばった振り返りの一覧を開いてください。

[9:20]

T: 最初に第2回の結果をお知らせしておきます

児童 2: やっぱり。やっぱり。前と変われへん。

T: このくらい差が空いたということです。

T: 今日最後の授業です。このままいくのかもしれませんが、今日の授業で、ええ、そうなんって、落ちることもあるかもしれません。みなさんはまったく付度なしで、自分の意志で最後の投票をしてください。

[9:22]

T: 皆さんにお配りした振り返りを見て下さい。

気になるなという人はありますか。

児童 14: 児童 4 のやつで、自分のことで書いてる。

T: 子ぎつね、ぼくで書いてねと言ったけど、自分サイドで書いている子は「自」と書いています。児童 4 くんは、きつねがんばれから、絶対きつね殺すなに変わっていった。

T:他どうでしょう。こんな言葉を使っている。もうちょっと聞いてみたいよ。

児童23:児童9ちゃんの、子ぎつねのことこわいってどういうこと。

児童9:特になんやけど、鉄砲とったのがお母さんのためにとったやったら分かるんやけど、作戦とかやったら、私の域超えてきて、人間以上に賢いなんて思って怖いなんて思って、そういう意味で。

T:いろんな言葉を使っているんですけど、児童20くんは、例によって面白い。指流してどうして、って。今日はこの人を見てほしいと思います。許可はいただいていません。

<児童10の感想を拡大したものを貼る>

児童10さんの見て。なんて書いてる。

C:(口々に)

T:ここ見てほしい。不幸。不幸って何。不幸って何。

児童18:幸せじゃないこと。

T:幸せじゃない。

<不幸な人 不幸じゃない>

T:皆さんはどう思います。隣同士で話してみてください。どっちか決めて下さい、2分後に聞きます。

【ペア学習】

T:児童10さんの言うように、不幸だと思う人手をあげてください。数えます。<21>

いやいや、不幸じゃないでしょ。<8>

<21 → 20に修正>

T:理由聞いてみよう

児童17:窓を作ったのに窓がなくなったら鉄砲ただあげたこと。もったいないそれは。

児童28:鉄砲を海にすてて、染めたものも洗ったから、お金を見ずに流したのを同じだから不幸かなと思います。

T:不幸じゃないと思う人。

児童13:ぼくは不幸じゃないと思って、・・・ぼくがやってもらうことやから、鉄砲はあげてなくなったけど、ちょっとの時間でも・・・やから、不幸じゃないと思いました。

児童2:ぼくも児童13くんに似てるけど、窓に出会えたことがあるから、それは不幸じゃないし、鉄砲をあげたのも自分の意志だと思うから。

T:なるほど、どちらもあるんですけども、こっちが多い。児童10さんの書き方見てもらったら、私はこう思います。まずぼくの視点、次に狐の視点で読みました。ここに書いているのは、読者の視点ですね。読者の視点として自分はどう読み取るかを書いています。今日、それ以外の視点で。すごくワクワク感を持ってくれているんだけど、別の視点で。

C(親狐)

T:親狐で確かに見てないんだけど、親狐が出ていない。

学 習 活 動	○指導上の留意点 ◆評価
<p>1. 前時の振り返り一覧に示された「ぼく」の行動を悲観する考えに対して自分の考えを持つ。(読者視点)</p> <p>《発問》手を洗ってしまった「ぼく」は不幸だと思いますか。それとも不幸ではないと思いますか。</p> <p>〈予想される児童の反応〉</p> <ul style="list-style-type: none"> ・不幸だと思う(鉄砲もなくなってかわいそう・狩りができなくなった) ・いろんなものを失ってその上・殺す気がなくなっていたのにかわいそう) ・不幸ではない(自業自得・一度見られただけまし※皆無かもしれません) <p>2. 作者・安房直子さんの視点に立って「ぼく」に手を洗わせた意図を班ごとに考える。(作者視点)</p> <p>《発問》素敵な指をもった「ぼく」に手を洗わせたのはなぜだろう。</p> <p>〈予想される児童の反応〉・安房さんは動物を助けたかった</p> <ul style="list-style-type: none"> ・親ぎつねをしとめようとした罰・ぼくに反省させようとした・せつない気持ちが強くなりすぎないようにした・ひとりぼっちでもがんばっていけるように・現実世界へと連れ戻そうとした・「初雪のふる日」のときも <p>〈補助〉このまま「ぼく」が手を洗わなかったらどうなっていただろう。</p> <p>〈補助〉素敵な指をもった後の「ぼく」は、どんな様子だったかな。</p> <p>〈補助〉ぎつねの窓を通して「ぼく」に見えたもの、見えなかったものはなんだろう。</p> <p>〈補助〉「初雪がふる日」と似てるところはないかな。</p> <p>3. 班で考えたことを聴き合い、作者の意図を考える。</p> <p>4. 本単元の学習全体を振り返って読後の感想を書き、最終投票をする。</p>	<p>○児童の言葉をそのまま取り上げて問うことによって、問いに対する必然性が生まれるようにする。</p> <p>◆本時の学習へ意欲的に参加しようとしている。(関:観察)</p> <p>○読者視点のとらえでは理解し難い状況を作ることで視点変化へ意識を向けられるようにする</p> <p>○読者視点を示す人型と作者視点を示す安房直子さんの写真を用意することで、視点の違いを明確に意識できるようにする。</p> <p>○話し合いの状況に応じて班ごともしくは、全体をまとめて補助発問を投げかけるようにする。</p> <p>◆積極的に話し合いに参加し、作者の意図を見付けようとしている(関:観察)</p> <p>○見付けた表現を板書し、テキストで確かめさせながら発表を聴き合い考えられるようにする。</p> <p>○本時だけでなく、単元全体の学びを振り返って記述させるようにする。</p> <p>◆作者の描こうとしたファンタジー作品の面白さに気づき、物語の全体像について感想を書いている。</p>

図4 本時案

児童 24：ききょう

T：ききょう、なかなかおもしろい。

T：このお話、実際はぼくは手を洗ったんよ。誰が洗わたん。

C（自分）（水）

T< 写真を貼る >

児童 28：（あっ、お話を作った人）

C（あわなおこさん）

T< 作者 安房直子さん > 今日では作者の視点で考えてもらおうかなと思います。これが分かれば、大体このお話が読めたって言えるかなあ。

< 素敵な指を持った「ぼく」に手を洗わせたのはなぜだろう > ううん・・・いいですね。さっとテキストに手がいきましたよ、児童 26 くんは。テキストにしかな答えはないんです。まずは文章を読みましょう。

23 ページから。4 人ぐらいいきましよう

[9：36]

児童 30【音読】「ぼくはとても感動しました。」

T：ちょっと待ってください。ファンタジーって入り口出口ありましたよね。初めなんでしたか。

C・・・

T：一番初めどこだった、入り口。

児童 16：きつねがいらっしゃいましたって言うてくれた所だと思います。

T：分かりますか。出口を今から読んでもらいます。

児童 30【音読】

児童 23【音読】

児童 17【音読】

児童 13【音読】

T：ありがとう。いくにちも、やな。

[9：41]

T：今日はグループで。グループの形になって。

【机移動】

T：各グループにホワイトボード 1 枚渡しますので、縦書きで書いてください。前の時計で 50 分をめぐり、10 分ぐらいで相談してください。

【グループ活動】

児童 28・25・3・24 グループ

児童 25 は 33 段落。児童 28 は 36 段落から、ファンタジーが終わったのだから、それと同時に窓をのぞくと見えるという世界も終わる、という考え。

[9：53]

児童 3：ファンタジーの教材では入口と出口があるから手を洗わせなきゃいけないのと、まったく無意識だったのです、それが長い間の習慣だったものですか、と書いてあるからです。

児童 8：なんかファンタジーの世界ってさ、もう一回入ったら、現実入りたくないと思いたくない？死んだお母さんと会えるから、断然いいやん。～終わったらだらしのない大人になると思うんよ。だから筆者は現実

逃避をさせないために、手を洗わせたんだと思います。

T：ひらがなで書いてくれたけど、漢字でこう書きます < 現実逃避 >

児童 30：考えていることは同じなんですけど、25 ページの～～に、～でしょうかって書いてるやん、見てたら～～先のことまで考えているから、お母さんに会いたって思ってた、そのまま考えて、洗って、主人公のぼくの悲しみを引き立たせるような感じに手を洗わせたんかなって思います

T< 母 >

児童 13：1 班と似てて、ファンタジー～～、こっちの 4 つのやつでも全部入り口と出口あるから、ファンタジーのルールとして必要なと思うから、手を洗って～と思いました。

児童 1：現実じゃない昔の家の様子見て切なくなるっていうのはあんまりよくないかなっていうことで、手を洗わせたんじゃないかなと思います。

< 切なくなりました >

児童 28：現実で言ったら夢見るやんな。起きたら出口やんな。起きてまだ夢見てたらちょっとやばくない？ここやったら 33 と 36 で出口はどっちかっててもめてたんやけど、わたしは 36 で、～って書いてて、私 がもし包丁持ってたとするやろ、夢から起きたら包丁持っていないやん。起きたらついてないのと同じやから、落ちてしまったところから出てきたなと思いました

< 夢 33?36? >

T：児童 28 さんは深いこと言うね。33 はあきらかに境目

児童 20：青い指を洗わないとファンタジー物語が終わらないっていうのと、【テキストめくる】32 段落に「ふうっと大きなため息をついて僕は両手をおろしました。なんだかとっても切なくなりました」だから、ずっと染まったら余計に切なくなると思いました。

T< せつなくなりました >

T：赤で書いたところを見てほしいんだけど、もちろんファンタジーの出口入り口があるんだけど、ぼくを現実世界へ引き戻したのは、誰？

C・・・（筆者）（安房直子さん）

T：お話の中で

C（お話の中で）

T：ヒント。このお話覚えていますか、ウサギにさらわれそうになる。でも前に一回もどってきたことがある、ヨモギのお話をしてくれたのは誰。

C（おばあちゃん）

T：おばあちゃんが現実の世界へ引き戻してくれた。

ぼくは？ぼくはなぜ洗い流してしまったん。

C（長い習慣）

T：それはだれが。

C お母さん

T：お母さんがしつけてるんよ。おかあさんのしつけ

が、ぼくをここから救ってる。ここ、おばあさん。家族を大事にしてるって橋本さんは書いてた。もしかしたら安房さんのなかにそれがあるのかもしれない。僕を現実逃避から救ってくれたのは、お母さん。というところで、このお話、終わりにしたいと思います。

[10:03]

この後5時間全体を振り返っての感想を書いてください。最終投票も。もう一つ。みんなにはかくしていたのですが、実はこのタイトルには隠しテーマがあります。

<再び安房直子さんの世界へ「初雪の降る日は」ベスト3にくいこめるか>

この共通性で、どこまでいけるかなあと考えています。

[10:10]

T 時間が来ましたので、授業はいったんここまでにします。

5. 本実践を振り返って

5時間という限られた時間で、この難解な「きつねの窓」というファンタジーを果たしてどこまで読み切れるだろうか・・・という不安を抱きながらも、この教材の魅力に触れることで子供たちのファンタジー作品への興味・関心を高めたい、ひいては国語科の学習への苦手意識克服の一步にしたいと考えて取り組んだ単元であった。国語科に苦手意識を持つ児童を多数抱える国語教室では、第1次で教材文と子供たちを会わせる前に、全ての子供たちに「読んでみたい。」「どんなお話なんだろう。」「早く読みたい。」という思いを持たせてから教材へと出会わせるための仕掛け、すなわち「第0次」の重要性を常に考えてきた。

今回は時間的な制約もあったため、第1次の1時間目の前半に「第0次」を組み込むような形で単元を組み、特にA児やB児の興味・関心や学び方をバロメーターとして出会いの1時間目を行った。A児が食い入るように本文を見ながら18分間の範読についてきた様子やB児が少ない言葉の中にも主人公の言動を端的にとらえて初発の感想を記述していたことなどから、教材文との出会いは十分なものになったといえるだろう。

また、単元を通して児童の興味・関心を持続させながら学習へと向かわせるために単元名を「再び安房直子さんの世界へファンタジー教材お気に入りポイント総選挙『きつねの窓』はセンターをうばえるか」とした。単元名は常に子供たちに提示し続けるものであり、そこに児童が学習に向かう上でのワクワク感・ドキドキ感(=児童の気持ち=「気」)が表現されており、なおかつ、その単元で行う言語活動(=児童が体現すること=「体」)が明示されている必要がある。

今回は、「気」の部分の人気アイドルグループAKB48にちなんだ「総選挙」や「センター」という言葉に委ね、「体」の部分として「ファンタジー教材のお気に入りポイント」を決めるためにファンタジーを読むという活動が見えるように表現した。

当初の予想に反して、主教材が最初から1位になってしまったこともあり、途中、同一作者の物語でありながらポイントの低かった「初雪のふる日」の再読への興味・関心をどこまで高められるかも視野に学習を進めることになり、最終投票では、僅差ながら、「くじらぐも」をかわして「初雪のふる日」が2位に食い込むこととなった。

授業では、児童の「なぜきつねは鉄砲を欲しがったのだろうか。」「なぜぼくは鉄砲を渡(わた)してしまったのだろうか。」「あの子ってだれなんだろう。」「女の子は妹のことなのか。」「最初はつかまえるつもりだったのに、最後にはつかまえることを忘れてる。」「なぜ昔のことが見えるのだろうか。」「最後の文の終わり方が不思議。」といった初発の感想に引き寄せながら、「ぼくの視点」「きつねの視点」そして「作者の視点」と視点を変えて読むことで、「ぼく」ときつねのたまし合いやきつねが鉄砲をもらおうとした理由、「ぼく」のお母さんが作品中で果たした役割、「初雪のふる日」との類似性などに気づかせるよう展開した。

ペア学習や小グループ学習の時間を授業の中にもう少し設定できればよかったと思うし、本時の記録にもあるように、最終、少々児童の学びを引っ張ってしまった感は否めない。しかし、子供たちの対象となる本文の言葉に着目し、他者の発言にもしっかりと耳を傾け、対象・他者・自己の3つの対話を繰り返しながら学ぶ姿は見る事ができた。そして、本実践で何よりも大事にしたかった「苦手意識のある児童が主体的に学べる単元」になっていたかどうかの答えは、以下に示すA児とB児の本単元を振り返っての感想から判断できると思う。

[A児の感想]

ぼくは、はじめてこくごがたのしいと思いました。なぜならぼくは本とか小説とかをよむのががただったけどきつねの窓の本をよんで本とかをよむのがたのしくなってきたそうです。きつねの窓のストーリーはそんな作者の考えでこんな本がうまれたのがすごい。ファンタジー天才!!(原文そのまま)

[B児の感想]

すごい切ない話で何回も読んだら悲しくなってくる。今まではファンタジー物語の中で一位はくじらぐもだったけど、今はきつねの窓に順位が変わった。ファンタジーが一番おもしろいきつねの窓。(原文そのまま)

6. 学級担任からみた「きつねの窓」の学びとA児の変化

本実践の最終授業では、授業者から児童に対して『ぼくを現実の世界へ引き戻したのは誰だろう。』という問いが投げられた。きっと児童は、「作品を書いたのは作者だから、それはきっと作者でしょ。」と考えただろう。それは、児童が読者の視点で考えた答えだったと思う。しかし、その後の授業者からの問いで、児童は登場人物の視点で問いの答えを考え始める。『ぼくを現実の世界へ引き戻したのは、誰?』の答えを作者であると言ってしまえば、国語の学習での問いは全て作者が考えたからという結論になり、それ以上の考えは生まれにくい。しかし、本実践ではそこから登場人物に視点を変えることで、読者である児童を作品世界の中へと導いていた。それがあったからこそ、児童22の既習の安房作品での気づきと関連付けた『安房さんは家族を大切にしている』という考えにも広げていくことができたのではないと思う。児童はこれからも多くの作品と出合うだろう。そんなとき、見方を変えて作品と向き合うことで新たな気づきがあることを児童は学んだのではないだろうか。また、本実践を通して、私自身もそのことに気づかせていただくことができた。

この実践の後、本学級では宮沢賢治の「やまなし」の学習を行った。そこでは、補助教材である「イーハトーヴの夢」を先行して学習をし、作者の想い・作者の生い立ち（本学級では「作家史」と呼び学習を行った）から、「やまなし」の読み取りを行った。児童は、「やまなし」を登場人物の見方や作者の見方を使いながら作品の中にある問いを話し合い、自分なりの解釈をもった。作品だけを深く読むのではなく、作家史と関連させることで新たな読みを楽しむ児童の姿があった。その後、これまでに学習してきた作品をもう一度「作家史」を働かせた読み取りを一人一人が行った。

そこでもA児は「先生、物語じゃなくて詩でもいいの。」と尋ね、金子みすゞの「私と小鳥と鈴と」を取り上げたいと言ってきた。A児はタブレット端末を使いながら金子みすゞの想いや生い立ちやを調べ、自分なりの解釈を入れながら、これまでは気づかなかった新たな読みをしていた。そこには、これまで以上に国語科の学習に興味・関心を持って取り組もうとするA児の姿があった。

7. おわりに

国語科の授業において、主体的・対話的で深い学びを実現するためには、まず学級の全児童が主体的に学習へと向かっていることが前提となる。そのために、私たちはまず苦手意識のある児童の興味・関心に寄り添い、いかにして学習のステージへといざなうのかを考えて国語科の授業づくりをしなければならない。「第0次」の充実、「気」と「体」の見える単元名の工夫、そして、児童の気づきや疑問から引き寄せた児童にとって必然性のある対話を位置づけた授業によって新しい学習指導要領の示す学びを実現できるよう今後も研鑽を積んでいきたい。

注

- 1) 和歌山市国語教育研究会は、和歌山市内の国語科を専門教科とする小・中学校教員が所属する任意の研究団体。小学部と中学部があり、毎年、夏季休業中に集合研修を行っている。

参考資料

- 国語科教科書 1年下 3年上 4年上 4年下（光村図書）
 国語科教科書 6年下（教育出版）
 学習指導要領解説 国語編（文部科学省）
 「第5回学習基本調査」報告書2015（ベネッセ教育総合研究所）

