

聴き合う・つなぐ・学び合う学習集団づくり

～「大造じいさんとガン」の実践を通して～

中西 正子

子どもが考えたこと、気づいたことから出発し、その聴き合いから学びを深めさせたい。子どもが夢中になって物語を読みおもしろさを味わう、一人では考えつかなかったことが聴き合うことによって見えてくる。そんな姿を思い願って取り組んできた。そのためにまず自分自身の「聴き方」を見直した。子どもが何を伝えようとしているのか―テキストと発言のつながり・発言と発言のつながり―を意識して聴くようにした。

その結果、出された考えが整理できず出しっぱなしになったり、子どもが本質的でないことにとらわれるのを止めることができなかつたりというこれまでの課題が少しずつ改善され、子どもたち同士でつながり合って学びを深める場面が次第に見られるようになってきた。

キーワード：聴き合う、つなぐ、学び合う、大造じいさんとガン、椋鳩十

1. 聴き合う・つなぐ・学び合う

1. 1. 「学び」は成立しているのか

学ばせたいことに合わせて子どもの意見を取捨選択するのではなく、どの子の発言も「いい発言であり素晴らしい発言」だと受け入れながら、質の高い学びに挑戦するにはどうすればいいのだろうか。

これは私自身ずっと考え続けてきた課題である。小学校3年生まで授業中は黙って聴いてノートをとるだけ、いわばお客さん状態だった自分が、4年生の時、初めて話せるようになった。友達の語る言葉がうんと耳に入ってきた。それは、自分の思いを聴いてくれる仲間がいる安心感と友達はどんなことを感じているのだろうと言う興味から生まれたものだろう。自分たちで意見を出し合っていくうちに気づきが生まれ、授業の終わりにいつも満足感が得られた。楽しい充実感があった。その心地よさは今も体で覚えている。

教師になったとき、その感覚を子どもとともに味わいたいと思い、一人学びをして、自分の考えを自由に話し合っていくという学習形態を取り入れてみた。しかし、形態だけ真似をしてもうまくいくはずがない。意見の出しっぱなしで終わり、つながりを持たせることができないことが長年続く。そして行き着いたのが、学びをつくれぬのなら、やはり端的に「教える」「わからせる」方がいいのだろうかという考えだった。ますます授業がやせたつまらないものになっていく。子どもの視線が下がり、発言するのは一部の子もだけ。

これではいけない。もっと子どもを知ろう。どうすれば意欲がもてるのか。ノートに書いたことをもっと見つめよう。子どもはどんな考えをもっているのか。どう感じているのか。話を聴こう。一人一人の学びを成立させるために……。そんな思いで、特に「聴く」「つなぐ」ことを意識し、授業を考え直すところから

はじめた。

1. 2. 聴くこと、つなぐこと

感じていることとはニュアンスが異なるけれども、そのとき浮かんだ言葉でとりあえず言ってみるということがある。そんな場合その子どもが言いたかったことをくみ取って聴けるようにしたい。これまで子どもの言った言葉にこだわり、間違いを正すような切り返しをしてきたのではないか。そのために発言の勢いや流れがそこで切れてしまうことがあった。

くみ取る聴き方ができれば、教師が言葉を補って伝えることができる。「今の考えを、もう一度誰か言って」とほかの子どもに発言を求め、確認することもできる。

また、思いもよらない突飛な考えのように思えても、よくよく考えてみると、その伏線がだれかの発言の中に潜んでいることがある。そのつながりを感じ取ることによって、今それをさらに考えていってもよいものか、それとも別の機会にゆずるべきか、そういう判断が可能になるだろう。

教師がとことん聴いてつなぐことの積み重ねによって、子どもにも形式だけでない自然な発言のつながりが生まれ、聴き合う集団が育っていくものと考えた。

1. 3. 学びの質の高まりを支えるもの

学びの質の高まりを支えるものとして、学校提案では、次の5つをあげている。

- ①聴き合い、学び合える「学級風土」をつくる。
- ②みとりと支援を積極的に行う。
- ③プロジェクト型学習をつくる。
- ④小グループやペアによる共同的な学びを進める。
- ⑤自己の課題となり得るような課題を与える。

すべてが欠かせないことであるが、今年度は特に①②④に重点を置いた。

2. 椋鳩十の作品を味わおう ～大造じいさんとガン～

2. 1. 自分たちで読みをつくっていくために

4月から子どもたちは様々な作品と出会ってきた。物語教材は、比較的興味を持って読み進めていく傾向があり、一人学びで書き込んだ自分の読みをもとに、全体の場で交流するという学習活動を多く体験し、読みを深めてきている。しかし、子どもたちの主体的な読みを引き出すことなく、教師の発問に子どもたちが応答していくという一方的な学習になりがちであった。また、一人学びでの取り組みや意欲や深まりにも個人差があり、話し合いの場においても一部の子どもたちの発言しか引き出せないことが多かったように思われる。

そこで、読み進めていくための課題（話し合いのテーマ）を学級全体で精選していく過程を学習の中に位置づけ、それらを小グループやクラス全体で話し合うことによって、「自分たちで読みをつくっていく」という主体的な姿が期待できるのではないかと考え、単元計画を立てた。

第一次（4時間）『大造じいさんとガン』と出会い、読みのめあてをもとう。

- ① どんな物語に興味を持って読み聞かせを聴き、あらすじをとらえる。
- ② 難語句を調べる。新出漢字を学習する。
- ③ ④初発の感想を書く。それをもとに話し合いのテーマを決める。

第二次（7時間）『大造じいさんとガン』を読み味わおう。

- ① 1・2場面で残雪の頭領らしい行動と大造じいさんの心の動きについてノートにまとめる。（一人学び）
- ② テーマⅠについて話し合い、1・2場面での大造じいさんの残雪に対する思いを読み取る。
- ③ 3場面で残雪の頭領らしい行動と大造じいさんの心の動きについてノートにまとめる。（一人学び）
- ④ テーマⅡについて話し合い、3場面での大造じいさんの残雪に対する思いの変化を読み取る。
- ⑤ 4場面で残雪の行動と大造じいさんの心についてノートにまとめる。（一人学び）
- ⑥ テーマⅢについて話し合い、大造じいさんと残雪の関係を考える。
- ⑦ 作者は何を伝えたかったのかを考え、感想を書く。

第三次（3時間） 椋鳩十の作品を読み味わい、感想を書こう。

- ① 朝の読書タイムや家庭学習で文庫本『片耳の大シカ』を読む。（単元を通して）
- ② 『片耳の大シカ』の10編から好きな話を一編選び、『大造じいさんとガン』と共通する点や、心に響く表現、作者の伝えたかったことなどを中心に、感想にまとめる。
- ③ 感想文を読み合い、交流する。

椋鳩十の作品は、野生動物の生き様とそれを目の当たりにし心動かされる人間の姿が描かれているものが多い。『片耳の大鹿』の大鹿、『森の王者』のウルフ、『金色の足跡』の親ギツネ、『月の輪グマ』の母グマなどの行動には、身の危険を回避する知恵やわが身を投げ打ってでも子を守ろうとする本能的な愛があふれており、読者も物語に出てくる人間と共に心を突き動かされる。そんな椋鳩十の作品を子どもと読み味わいたいと考えた。

そのために教科書教材『大造じいさんとガン』をどのように読んでいくか。各場面における大造じいさんの小さな心の動きを丁寧に読むことを一人学びの軸にし、テーマに沿って話し合いを進めていくことにした。初発の感想をもとに話し合っただけのテーマは次の3つである。

- テーマⅠ『ううむ。』と『ううん。』とでは、どちらが強く感じている？
テーマⅡ「大造じいさんの残雪に対する心の変わり目はどこ？」
テーマⅢ『堂々と戦おう』ってどういうこと？

2. 2. 安心して思いを語れるように

本単元では、活発に発言する子どもに隠れて、自分の考えを表現できずにいたり、「わからない」と言い出せないで悩んでいた子どもたちが安心して思いを語れる授業にしたいと考え、以下の点を心がけた。

- ・一人学びの時間を充実させる。書いているときに、一人一人に声をかけ、教師と子どもの対話をもつ。
- ・子どもの言葉に心を砕いて、耳を傾けて、聴く。発言を受けるテンポを落とし、ゆっくりと聴き合えるようにする。
- ・テキストに適宜立ち戻るようにしていく。時には音読を入れ、時にはグループ対話を入れる。
- ・授業の振り返りに友達の名前が出てきたとき、次の授業で紹介したり、学級便りに載せたりする。

3. 単元の実際

《テーマI 『ううむ。』と『ううん。』とでは、どちらが強く感心している?」の授業の振り返りより》

・「ううむ。」は感心している。残雪は特別な方法を見破り、仲間を指導して、えを食べられるようにしたから。「ううん。」はくやしい、残雪にまた負けてしまって『くそお。』と思ったと思う。根拠は「してやられた」という言葉。

・「ううむ。」はまだあまり困ってなさそうだけど「ううん。」はすごい困ってそうだから、「ううん。」の方が強いと思う。

・「ううむ。」は、たいしたちえをもっているものだなと思われされた。そして「次どうしようかな。でもまだいける。」という感じがする。「ううん。」の方は、「もう作戦ないなあ。くそ〜」という感じがする。

・どちらも感心よりくやしさの方が多と思う。

・「もう少しでたまのとどく距離に入ってくるというところで、またしても残雪のためにしてやられてしまいました。」のところや「大造じいさんは広い沼地の向こうをじっと見つめたまま、「ううん。」とうなってしまいました。の「見つめたまま」のところ「ううん。」が感心していると思う。

・「大造じいさんは、広いぬま地の向こうをじっと見つめたまま、『ううん。』とうなってしまいました。」の「じっと見つめたまま」ぼおとして立ちすくんだ感じ。また残雪にやられてしまったと思っている。だから「ううん。」のほうが強いと思った。

・はじめは「ううむ。」の方が強いと思った。理由は感嘆の声というのはすごく感心しているという意味だと思ったから。でもHさんの「夏のうちから心がけてタニシを5俵ばかり」という意見を聞いて「ううん。」の方が強いと思った。

・残雪にやられることが何度も続いているから、ショックがたまっている。だから、はじめ「ううむ。」と思ったけど今日の話し合いで「ううん。」に変えた。

《テーマII 「大造じいさんの残雪に対する心の変わり目はどこ?」の話し合いより》

はじめにここが変わり目だという2つの意見が出た。

C1: 「大造じいさんは、ぐっとじゅうを肩に当て、残雪をねらいました。が、なんと思ったか、再びじゅうを下ろしてしまいました。」のところで心が変わったと思います。

C2: C1さんの言っている所で残雪を撃つのをやめたから変わったと思うけど、「大造じいさんは、強く心を打たれて、ただの鳥に対してのような気がしませんでした。」のところで感動してもっと変わっているといます。

C3: ぼくは、『どうしたことだ。』じいさんは、小屋の外にはい出してみました。」のところでと思う。わけは、小屋の中で「撃とう」「撃とう」って思っていたのに、あわててはい出したということは、撃つのをやめたってことだから。

C4: じいさんが小屋から出たのは、ものすごい羽音とともに、ガンの群れがシタバタと飛び立ったから、「何が起こったんやろう。見てみよう。」って思っただけで、心は変わっていないのと違うかな。

C1: 今日の話し合いのテーマは「大造じいさんの残雪に対する心の変わり目はどこ?」だから、「残雪に対する心」を考えたら、『どうしたことだ。』のところでは、まだ変わっていないと思います。

C5: C1と同じで、『どうしたことだ。』じいさんは、小屋の外にはい出してみました。」のところでは、まだ作戦通り、ガンの群れを「撃つ」つもりでいると思うんだけど・・・。

T: 今「撃つ」って言うてくれたけど、これまでの大造じいさんの残雪に対する心を振り返ってみようか。

C6: 残雪が来てからガンがとれなくなって、いまいまして思っている。

C7: あの残雪め、今年こそはつかまえるぞと思っている。

C8: 「ううん。」とうなってしまったところでは、ものすごくくやしい思いをしていた。

T: そうだね。そんな大造じいさんの残雪に対する心がどこで変わったのかグループで話し合ってみよう。



写真 グループでの話し合い

4. 単元の考察

テーマI 『ううむ。』と『ううん。』とでは、どちらが強く感心している?」の話し合いでは、感嘆の意味を「強く感心している」ととらえ、『ううむ。』であるという意見がはじめ、大多数をしめた。

しかし、「夏のうちから心がけて、タニシを5俵ばかり集めておきました。」という文に着目したH児の「つりばりを一晩じゅうかかって用意したのにくらべて、今度は夏のうちから用意してるから、失敗したときの

くやしい気持ちが強いとちがうかな。」の発言を皮切りに2場面の大造じいさんの心の動きを感じ取った発言が続く。「もう少しのしんぼうだ。」「今年こそは」「ほおがびりびり」などの叙述からこの作戦にかける思いの強さを自分の言葉で表現していった。そして、失敗したときの「またしても」という言葉について話していたときだった。いつもじっくり考え、思いをノートにしっかり書き込み、じっと友達の意見を聞いているK児が手を挙げた。「広いぬま地の向こうをじっと見つめたままのところ、くやしくてくやしくてことばがでないほどやったと思う。」と発言した。

全体で話し合う前にグループで話し合ったとき、K児の考えがT児やI児に評価されていたのだった。休憩にK児と話をする。「ぼくの考えを言うとIちゃんたちが『あ〜。うんうん』ってゆってくれたんよ。」と嬉しそうだった。

このテーマで話し合ったのはよかった。しかし『『ううむ。』と『ううむ。』では、どちらがう？』と問いかけた方が、感心する気持ちとくやしい気持ちが入り交じった大造じいさんの心にはじめからせまっていたように思う。

テーマII「大造じいさんの残雪に対する心の変わり目はどこ？」の話し合いでは、C1・C2の発言からさらに広げて吟味につなげたいと考えたが、C3の発言が飛び出した。「撃つをやめた」という表現をしたので、これは間違っていると思い、これまでの私ならずぐに「そうかなあ？」とたずね返してしまうところだが、しばらく続けて聴いてみることにした。

C3はじいさんの「わくわく」した気持ちが事態の急変で「どうしたことだ。」と一瞬めんくらったことをとらえて、そこで気持ちが変わったと読んだのだ。きつとうまくいくという自信・緊迫感にせまることができているからこそその発言だと感じた。「どうしたことだ。」ということばにかくれている動揺、小屋の外に「出てみました」ではなく「はい出してみました」というところからじいさんの動きを思い描くことができている。1年目2年目と失敗があつての3年目のこの作戦にかける思いの深さも読み取っている。

そんななか、C1の「残雪に対する心の変わり目」という発言で話し合いが軌道修正された。C3の発言の後、子どもを信じて待ってみてよかったと思った。同時にC3の発言の意味づけを教室全体でできるような返しができるのであれば、「それだけの思いがあったのにじゅうをおろしたじいさん」の心にもっと深く迫れたのではないかと思う。

このとき、私自身も焦っていたのか窓際の席のY0児が挙手していることに気づかず、グループの話し合いに入ってしまった。Y0児はグループの話し合いのあと気を取り直して、発言した。彼はじいさんの心を変えさせた残雪の行動について語った。

授業の中で瞬時に対応していく難しさと日々の聴き合う関係作りの大切さをあらためて感じた。

5. 成果と課題

「教材」が見えていること、子どもの「思い・考え」が見えていること、「子どもの考えと教材の核とのつながり」が見えていること、この3つが見えていることが学びの質を高めるために欠かせないと感じた。

子どもたちは、授業のために教材に出会うのではない。つなぐ授業をしなければいけないからつないで考えるのではない。物語の中身をどこまでも考えたいと思ったときに、ごく自然につながりが生まれ、そのことによって、学びは深まるだろう。

だから学習課題をどう投げかけるかが大きなポイントとなると痛感する。学習課題は子どもたちから出ることが望ましいが、教師が設定するとしても「考えてみたい」「話し合ってみよう」と思えるかどうかを鍵をにぎる。いかに子どもをその気にさせるかによって、子ども同士の関わりも違ってくると思われる。

また、授業の終わりに「話してよかった」「聴いてよかった」という感想をもたせさせることができたかどうか次の話し合いにつながり、人と話すことが喜びとなることもあらためて実感した。

普段ほとんど発言しないYA児が研究授業の日、少し沈黙が続いた時、すくっと手を挙げ、みんなが注目して耳を澄ますなか、ノートに書いていたことを発表した。前日の一人学びのノートを返すとき「さすがYA君。今までの話し合いをよく聴いて、このような考えをもったのかな。きっとYA君のこの考え、みんな聴いてみたいだろうなあ。」と一声かけたことが背中を押したのかもしれない。また、聴き合う雰囲気によりやく安心感をもてるようになったのかもしれない。その後もYA児は少しずつであるが、みんなの前でも発言するようになったのだ。

どの子にも、考え学ぶおもしろさを味わえるようにするためには、一人一人の関心や考えを察知し、学びの中身や可能性を考え、子どもたちを分断し孤立化させない授業展開が鉄則だと学んだ。

聴き合い、語り合い、支え合える仲間とともに学びを進めることで、すべての子どもの授業参加が可能になり、そうすることによって、一人では得られない学びも学ぶ喜びも実現できる。

参考文献

- ・石井順治『学び合う学びが生まれるとき』2004 世織書房
- ・佐藤学『教師花伝書』2009 小学館
- ・青木幹勇『「第三の書く」の授業展開』1993 国土社
- ・斉藤喜博『授業と教材解釈』1995 一莖書房
- ・石井順治『子どもと教師の「学び合う学び」ことばを味わい読みをひらく授業』2006 明石書店