

第3・4学年複式国語科における「意味と内容」のひろがり

3・4年 F組 西村 充司

— 3年:『モチモチの木』, 4年:『ごんぎつね』の学習を通して —

1. 子どもに対する願いと学習指導のねらい

(1) 単元を構成するにあたって

複式の国語科においては、同時間接指導が中心となって学習が進められる。課題に沿った一人読みがあり、その成果や課題を持ち寄りながら、共同学習の場でさらに学びが充実していく。自分で、あるいは自分たちで学習を深めていくためには、学習課題や学びの進め方が、自らが主体的に取り組んでいけるだけの、子どもたちにとって意欲のもてるものでなければならない。

そこで、本単元では、子どもの一人読みそのものから学びが発端することを中心に単元を構成した。つまり、3年生では、段落ごとに一人一人が豆太になりきって「じさまへの手紙」を書く。共同学習では、段落ごとに一人か二人の代表者の「じさまへの手紙」を提示し、それと自分の手紙を比較しながら学習を展開していくこととした。4年生は、一人読みとして、段落ごとにみんなに対し「わたしの問題」を作り、自分なりの答えを考えておく。共同学習では、互いに「わたしの問題」を提示し合い、話し合いを進めていく。どの子どもみんなの意見を踏まえながら自分の問いの模範解答を発表し、それに異議があればさらにみんなから意見を出し合い深めていくこととした。

(2) 単元目標

- ◎文章表現に着目し、場面の移り変わりや情景を豊かに想像することができる。
- ◎学習課題に沿って自分なりに考えたり、書きまとめたりすることができる。
- ◎仲間の考えにかかわりをもって考え、分かりやすくみんなに伝えることができる。
- ☆学習して感じたことを生かし、自分自身の生活を振り返ることができる。

2. 3・4年生の子どもがとらえた「意味と内容」

両学年ともに、「文章表現に着目しながら、場面の移り変わりや情景を豊かに想像することが、本単元で子どもがとらえた「意味と内容」である。とりわけ3年生では豆太とじさまが互いを思いやり支え合いながら生きている様子、4年生では兵十に対するごんの思いの変容を、共に中心となる二人の人物の心に寄り添って読むことに大切な「意味と内容」がある。ただ、複式で学ぶ子どもたちは、3年生は、仲間の「じさまへの手紙」に関わっていかに関心を出し合え、共感しながら読み深め合えたか、また、4年生も、仲間の出した問題についてみんなで考え合い、いかにすばらしい答えをまとめていけたかを重視している。つまり、共有した仲間のまなざしから、それに関わって全体がいかに高まり深まり合えたかという、自分たちの学び方そのものも大切にしている。

3. 「意味と内容」がひろがる場面

(1) まなざしを共有し、生かすために

まなざしを共有し生かすためには、まず、子ども一人一人の一人読みをしっかりと受け止め、その子だけの学びの中にも深まりがもてるよう、常に一人一人の学びに目を向け、その子の実態に即した適切な助言を与えていく必要がある。本単元では、一人読みの時間だけで5時間を費やしている。昨日よりも今日、より充実した一人読みができるよう、取り組む表情やノートに記された実物から一人一人の学びの足跡を確かにとらえ、その子にあったアドバイスをおくっていった。



共同学習の中で共有したまなざしを生かすためには、それをしっかりと全体の場でも評価していかなければならない。それがうなずきや具体的な賞賛、激励の言葉になることもあるし、さらなる深まりや変容を期待しての次の発問へと展開していくこともある。そうして子どもたちに返していく場合には、指導者のまなざしそのものを子どもたちのまなざしまで実際に下げてやることも効果的である。またそれは、少人数の特性を生かした指導であるとする。

(2) 3年生の学びから(4場面前半の授業記録をもとに)

T : ⑰「じさまあつ」と⑱「じさまっ」で、ちがいを話し合ってくれる? (略)

T : ⑰についてたくさん意見出たけど、⑱と比べて言ってよ。

⑰についての自分の思いの伝え合いが続いた。豆太のじさまへの思いに触れていくために、比較して考えていくよう投げかけた。以下は⑰と⑱の違いを意識しながら考えていった。

YY : ⑰はゆっくりって感じで、⑱は速く。

YH : ⑱は、くまみたいなのに気がついて、じさまを心配してる。

T : なるほど。さっき、⑰はゆっくりで、⑱ははやくって、YYちゃんが言ってくれたよね。みんなはどう思う?

C : うなずく。 T : なぜそう思う?

RS : ⑰はね、「あ」があるやろ。でも⑱にはない。

YY : 自分に付け足しで、⑰はじさまがそばにいてと思ってゆっくり言ったけど、⑱はじさまがいないのでびっくりして速く言った。

T : 今のYYちゃんに関わって意見言える人いる? C : . . .

T : ちょっとここ見て。(「まくら元でくまみたいに体を丸めてうなっていたのは、じさまでした。」に線を引きながら。)

YY : あっ。⑰はくまがいてこわくて言って、⑱はじさまの様子を心配して、どうしたん? って感じで速く言ってる。

HM : 付け足しで、⑱は、じさま、だいじょうぶかなって心配してて、速く言ってる。

T : でもね、⑰はくまがいて、食べられそうで、殺されそうなんやろ? ⑱は、だいじょうぶって心配してるだけだったら、⑰のほうが速く言いそう違う?

豆太がいかにこわかったか、子どもたちのまなざしからは今ひとつ臨場感を感じ得なかった。自分たちの考えの根拠をより充実させ、ここでの豆太の実際の心持ちに寄り添えるよう、違った見方をわざとぶつけて揺さぶった。

HJ : ⑰はこわかっただけやけど、⑱は「こわくて、びっくりした」から。それにじさまが初めて腹痛になったので、豆太は医者を呼びに行かなあかんと思ったから。

YY : さっきも言ったんだけど、⑰はすぐとなりにはじさまがいてると思って安心してた。けど、今度はじさまはいてるけど、助けてくれないから。

YH : 自分がくまに殺されるより、「大すきなじさまの死んじまうほうが、もっとこわかったから」。

HJ : 豆太は一人だと何もできないから。

KH : 一にも「豆太はおくびょう」って書いてたやろ。おくびょうで、夜だとトイレにも行けないし、五才だと何もできないやろ、なのに世話してくれる人がなくなるから。

MO : 豆太が死んでもじさまは生きていけるけど、じさまが死んだら豆太は生きていけない。

KH : ⑰だったら、じさまといっしょに逃げられるかもしれないけど、じさまが死んだら豆太も生きていけなくて、やから、二人とも生きなければならない。

(以下、略)

HJ君の「読みの深まり・ひろがり」ふりかえりカードより

思ったことは、じさまが死んでしまったら、豆太が幸せにくらせないということ。

気づいたことは、どちらも大切だよということ。

授業を振り返って

17段落の「じさまあつ」と18段落の「じさまつ」の比較から、豆太にとってのじさまの存在や思いについて、「意味」のひろがる学習が展開できた。じさまがいなくて何もできない豆太。生きていけない。豆太はそれを知り尽くしている。じさまが死んでしまうことは、あれだけこわがっていた夜のモチモチの木よりも、くまよりもこわい。もしかして自分の命よりも大事なんじゃないか。だって、じさまが死んだら、豆太だって一人で生きていけないもん。そんな子どもたちの豆太に対するまなざしを共有することができた。また、HJ君をはじめ、一人読みでの「じさまへの手紙」とふりかえりカードの比較からも、共同学習を通しての確かな読みの深まり、「意味」のひろがりをつかえることができた。

(3) 4年生の学びから(3場面の授業記録をもとに)

HHの問題：「次の日に、ごんが山でくりをどっさりひろって、それをかかえて持っていた時の気持ちは？」

TO：これ、食べてくれるかなあ。 KK：喜んでくれるかなあ。

MH：おれがくりや松たけを持っていったら、どう思うかな。

TO：松たけは32段落で出てくるので、松たけは違うと思う。 (以下略)

HHの答え：「よし、兵十のやつ、いわし屋の人にひどい目にあわされるだろうな。よし、明日は松たけを持っていくか。で、理由は、ごんはいたずらをして目立ちたいから。みんなの意見を聞いては、・・・う～ん・・・」

KS：28で、次の日は、その前の日よりごんはちょっとやさしくて、それにまだ兵十がいわし屋のやつにぶんなぐられるとは思っていなかったし、いわしを投げこんだ時も、ごんはいたずらをしようと思ったんじゃない。

TO：この日はくりを持っていっただけで、29段落で兵十のひとり言のところ、兵十がぬすびどと思われて、松たけも、32で、次の日の、その次の日の、その次の日だから、まだ違う。

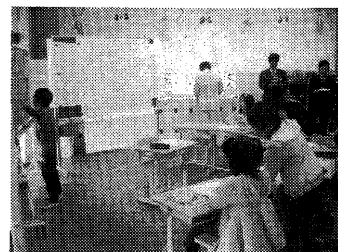
HH：自分のには、「いいこと」というのがなかったような気がして、ごんはいわしを投げこんだのは、いたずらじゃなくて、いいことをして、それで、ぼくもやっぱり喜んでくれるかなあって思いました。

T：そうやね、今は前のごんとは違うんやね。じゃ、その変わり目はどこかな？ (略)

T：なるほど、いい意見だね。もう一つ、いい？ 31で、くりを置いてってあるね。いわしはどうだった？

C：投げこみました。

T：そうやね。置いてと、どう違うかな？



子どもたちのまなざしからは、つぐない以上の兵十に対するごんの思いを見とることができなかった。「おれと同じ、ひとりぼっちの兵十か。」前後の具体的なごんの行動に着目し比較して考えることで、ごんの気持ちの変容に迫っていきけるよう問いかけた。

HH：置いての方が、やさしい気持ちが行き届いている。

KK：気持ちがこもってる。 T：どんな気持ちがこもってる？ KK：う～ん。

MH：つぐないをしようとして反省している気持ち。

KS：つぐなう気持ちというか、なんかこの時のごんの気持ちは前とは変わってて、兵十に対してやさしい気持ちになっている。

TO：兵十は自分と同じで、ひとりぼっちでさみしいから、兵十のことを思ってる。

HH：兵十がうれしいと自分もうれしい。だから兵十が喜ぶことをしようとする。

KK：前はうなぎを食べさせてあげられなくて、もやもやしてたけど、今はすっきりした気持ち。

MH：前はつぐないをしようという気持ちだったけど、兵十がどんなにさみしいか知っているの、つぐない以上に、兵十を幸せにしてあげたいと思ってる。 (以下略)

授業を振り返って

問題の提示者HH君の明らかな読み誤りは、子どもたちの共同学習の成果として修正できた。HH君が問いとしたのはこの場面の終わりの部分ではない。しかし、子どもたちの話し合いは、その部分にも触れながら展開された。そんな中、子どもたちのまなざしからは、ごんに対して兵十へのつぐない以上の心持ちを見とることができなかった。そこで、「(いわしを) 投げこんで」と「(くりを) 置いて」を比較することとした。すると、HH君の「置いての方がやさしい気持ちが行き届いてる」が飛び出し、いったんMHちゃんの「つぐない」に戻りかけながらも、KSちゃんの「ごんの気持ちは前と変わっていて、兵十に対してやさしい気持ちになってる」、すなわちごんの変容へと「意味」がひろがった。また、その理由としてTO君が「おれと同じ、ひとりぼっちの兵十か」にかかわれ、MHちゃんも、「兵十がどんなにさみしいか知っているの、つぐない以上に兵十を幸せにしてあげたい」へと、ごんに同化して変容できた。心情だけを考えてもなかなかたどり着けない話し合いであり、ごんの具体的な2つの行為に着眼して比較したからこそその成果だと考える。また、HH君のふりかえりカードには、「3場面では、皆の話聞いて、いっぱい分かった事がありました。一番印象に残った事は、1番終わりのごんの気持ちはです。つぐない以上に兵十を幸せにしてあげたいと聞いて、兵十が嬉しいとごんも嬉しいということが分かりました。また、それから、ごんだから兵十にそうしてあげられたんだと思います。もしごんでなければ、そうして兵十にしてあげられなかったんだと思いました。そして、この30や31や32から、ごんのやさしい気持ちが伝わってきました。」と記されている。本時におけるこの子の「意味と内容」のひろがりも明らかである。

4. 成果と課題

自分たちの一人読みの成果を学びの中心に据えたことで、子どもたちは普段以上に意欲や集中力を高い状態に保って学習を進めることができた。また、複式少人数の特色を生かし、どの子も主役となって活躍できる場面をもつこともできた。

3年生の学びで言えば、各時間子どもたちに提示した「じさまへの手紙」は、決してその場面の内容を最もよく捉えていると思われるものばかりではない。指導者が全体として捉えた子どものまなざしの実態を踏まえ、手紙内容のレベルから、また全員が主役とされるよう配慮した上で、あるいは単元やその時間の目標を達成していくために、とりわけ話し合い深めておきたい文や内容について触れているかなどの観点から、最適と考える手紙を選んだ。そうすることで、話し合いは活性化され全体としての「意味と内容」のひろがりがあった。ところが、はじめから内容をしっかり読み取れていた子どもの学びはどうであったか？もちろん、その子が発言することで仲間からの同意により自分の読みを確かめたり、仲間の付け足しによりその子なりの考えが高まったり、毎時間確かな「意味」のひろがりがあった。しかし、その時間は自ずと限られてしまう。今後は、一段高い子どものまなざしを起点に、それに共鳴し「意味と内容」をひろげていける、より質の高い学びが成立する学習集団の形成を目指していきたい。そのためにも、課題や方法をもっと工夫し、一人一人がしっかりと共同学習へのレディネスを整えておけるような、一人読みのさらなる充実に努めたい。

また、上学年である4年生の学びでも、その時々子ども同士の間には集中でき、仲間の考えと比較しながらのすばらしい意見を出し合っても、指導者の発問がないとなかなか自分たちの学びを深めていけるような質問や揺さぶり、意見のぶつかり合いは見られない。それは、さらにその上にある本時なり単元なりの、自分たちの学びの大きな目標に対する意識がもてていなかったからである。しかし、これは学びの指針を明確にできていない指導者の責任である。自分たちが今向き合っている学習対象における「意味と内容」が明らかであってこそ、子ども同士が、まなざしの共有を生かし、さらにひろげていけるものとする。学びの目標の明確化に、より留意したい。