

<b>国語</b> <b>3年C組</b>	<b>モチモチの木</b> <b>～人の心に出会う～</b>	<b>志場 俊之</b>
--------------------------	-----------------------------------	--------------

## 1. 単元設定の理由

### (1) 本実践の主張点

#### ①テーマは「豆太にとってのモチモチの木」

今回、「モチモチの木」では、「豆太にとってのモチモチの木」をテーマにして学習を進めた。モチモチの木は、「秋になると、茶色いぴかぴか光った実を、いっぱい振り落としてくれる」恵みの木として存在している。その木に対して、豆太が昼間は「やい、木い、モチモチの木い、実い落とせえ。」といばっている。それが夜になると、「空いっぱいのかみの毛をバサバサとふるって、両手を『わあっ。』とあげる」お化けの木になってしまうのである。

さらに霜月二十日のぼんに一人の勇氣ある子どもにしか見ることのできないモチモチの木にとる灯。豆太にとってのモチモチの木は、霜月二十日のぼんに死んだおとうやじさまも見たことで自分も見たいが見ることができない、届かない願いのようなものとして遠くに光っているあこがれや目標の木だろうか。

最後の三行の豆太の言動から、いつもの豆太と何も変わらない話が繰り返されようとしている。豆太にとってモチモチの木はいまだに怖い存在として位置づけられているのだろうか。では、豆太の生き方に何か変化はあったのか。もし、豆太の中で変わったことがあるとすればそれは何だろうか。

豆太にとってのモチモチの木とはどういうものかについて考えさせたい。

#### ②子どもたちの力で響き合う学習を

子どもたちの学習のこれからの方向を模索した結果、子どもたちの力で進めていく学習を考えた。できる限り子どもたちの手で授業をするのである。響き合いを自分たちの力で感じ取り「モチモチの木」の意味をつかみとる授業を目指すのである。

そうすることで、読むことに対する自信、自分たちで学習を進めていく醍醐味、教師の手をできるだけ借りないで進めていく自主性、満足感が生まれることを期待した。

そのためには、聞くことを特に大切にしなければならない。友達の意見を主体的に聞く、自分の事のように聞く、自分の考えと比べながら聞く、自分の考えをしっかりと持ちながら聞く、友達はどんな事を言うのか注目しながら聞くというような、自分の力で聞き取ることを大切にしたい。教師が、話し手と聞き手の間に入り込まなくても、互いにやり取りできる間柄を作り上げなければならないのである。

話し手になった場合、目的意識や相手意識を持ちながらしっかりと思いを届けることを大切にしたい。誰に話しているのか、誰に聞いてもらいたいのか、何を伝えたいのかを意識させなければならない。話し合いにおいては、聞く側の態度も重要であるが、話す側の届けようとする姿勢が話し合いを活性化できるかどうかのポイントと考えるからである。

この構えについては、国語科の学習以前に、学習集団として学び合うためには必要なこと、互いに響き合う学習をめざすためには意識しておかなければならないことではないかと考える。

今回の実践は「読むこと」を中心にした学習であるが、「話すこと・聞くこと」の力の上に成り立つものであるということを、実践を通して主張したい。

### (2) 教科提案とのかかわり

「関連して伝え合い、初読力を育む」～自己変革を確かめながら～という国語科の研究テーマのもと、初発にいかにか言葉にこだわりながら読むことができるかという力を育てていくことを大切に指導している。新聞や雑誌など、一読して文意をつかむことが、普段の生活の中でも一般的であるためである。その初読力を確かな力として定着させるために、関連して伝え合うことを大切にしている。授業の実際には、友達の考えに関連した伝え合いをさせるために、私は、子どもたちに次の3点を常に要求している。

- ・ 人の話を聞き、自分の出番を大切にすること。
- ・ 結論を先に言うこと、後から理由を付け加えられれば付け加えること。
- ・ 相手意識、目的意識を持ちながら話すこと。

また、授業の終わりには、反省を書かせている。自己の読み取り方や考え方において、授業前との違いを自己変革として位置づけるのである。自分の読み取りがどのように変化したか、意識させることで、読み取るときに押さえるべき主人公の言動や場面設定、情景描写などを、読みを豊かにするために必要なこととして、子どもたちは捉えなおすようになる。そして文章の読み取り方を一つ一つ獲得していくとともに、自分の読みの上達を感じ取ることにつながるのである。自己変革を確かめながら、次の文章を読む力が育つことで、集団学習においてより質の高い響き合いを生む素地を作り上げることができるのである。

「モチモチの木」では、「豆太はおくびょうか、勇気があるのか。」という課題が子どもたちから出ることが予想される。勇気のあるところを見せながら、最後の三行、豆太がじさまを小便に起こすおくびょうな場面で終わっているからである。初読で、条件的な見方の読みをどの程度できるかというところに着目したい。条件的な読みをどれだけ把握しているかにより意見の持ち方が変わってくるからである。五つという年齢を「もう」と見るのか、「まだ」と見るのか、また、豆太をおとうやじさまと比べておくびょうと捉えていることをどのように見るのかなど、話者の語りをどのように解釈するかが大切になるだろう。関連した伝え合いを期待したい。

## 2. 単元目標

- ・ 場面の移り変わりや情景を、話者の語りや豆太の言動をもとに想像しながら読むことができる。
- ・ 読み取った内容について自分の考えをまとめ、一人一人の感じ方について違いがあることに気づくことができる。
- ・ 人間は、豊かで可能性に満ちた存在であることに気づくことができる。

## 3. 単元計画 (全 11 時間 + $\alpha$ )

# 豆太のモチモチの木

### 第1次 「モチモチの木」をどう読んだか。(2時間)

第1時: 「モチモチの木」を読み、初読の感想を書く。(全体像をつかむ)

第2時: 感想を交流し、学習のめあてを持つ。

### 第2次 「モチモチの木」を「豆太にとってのモチモチの木」をテーマにして読む。(6時間)

第1時: 空いっぱいのかみの毛をバサバサとふるって両手を「わあっ。」とあげるモチモチの木。一人じゃしょうべんできない豆太。もう五つ・一人でせっちんぐらい・「じさまあ。」

第2時: 恵みの木となるモチモチの木、お化けの木となるモチモチの木。いばってさいそくする豆太・じさまに「シー」としてもらう豆太

第3時: 勇気のある子どもだけが見える灯のともったモチモチの木。見るのをあきらめる豆太

第4時第5時: 灯がついたモチモチの木。

医者様を呼びにいった帰りに山の神様の祭りを見た豆太。「じさまあっ。」「じさまっ。」ねまきのまんま・はだしで・「モチモチの木に灯がついている。」

第6時: いつものモチモチの木。5場面から全体を見る学習

豆太にとってのモチモチの木とは。(本時)

しょんべんにじさまを起こす豆太「人間、やさしささえあれば、やらなきやならねえことは、きっとやるもんだ。」「じさまあ。」

初読で持った考えを第2次で修正しながら、全体像のつかみ方を修正。

昼間はいばっている  
夜はこわがっている

山の神様の祭り

モチモチの木がこわい

### 第3次 読書の幅を広げる。(3時間 + $\alpha$ )

第1時: 「モチモチの木」と比べながら、斎藤隆介文学を読む。(家庭学習にも含める)

第2・3時: 「モチモチの木」についての感想を書く。

#### 4. 単元の考察

##### (1) 主張点とかかわって

###### ①テーマは「豆太にとってのモチモチの木」

実際、最後の三行が今までの豆太の行動とつじつまが合わないということで、話し合いが活性化した。「同じ豆太か」という課題は、はじめ、モチモチの木を見てこわがっていた豆太が最後の三行でも同じくこわがっていることから、はじめと終わりの豆太の言動から捉えた「同じ」という考えと、じさまを助けようと必死に行動している豆太の言動を成長と捉えた「ちがう」という考えの対立の構図がある。1の場面から5の場面まで、場面読みで豆太にとってのモチモチの木を捉えてきたことで、豆太はモチモチの木をこわがってはいるが、じさまを助けたくて、こわいのを必死にこらえたというように、両者の歩み寄りを持つことができる。

モチモチの木をこわがっている豆太を捉えれば捉えるほど、じさまを助けたくて必死でがんばっている豆太を捉えれば捉えるほど、また、両者の意見が対立すればするほど、豆太の行動が、じさまの言う「人間やさしささえあればやらなきゃならねえことはきっとやるもんだ。」という言葉に限りなく近づいていくことができることを話し合いで証明することができた。

###### ②子どもたちの力で響き合う学習を

「話すこと・聞くこと」の力が授業で発揮された。話す側の目的意識・相手意識を持った話し方により、聞く側の、意見の受け入れ方がスムーズに行われた。話し手の方を見てうなずきながら聞き、時には相槌を打ち、教室が一体となった雰囲気を感じられた。まだ、子どもたちだけで話を進めていくことはできなかったが、教師が媒体となって話を広げていかななくても、子どもたちだけで伝え合いを行うことができたことは、課題の善し悪しだけでなく、みんなに伝えようとしたり、話を聞き取ろうとしたりする関係や、お互いが誰の話もしっかり受け入れようとするような学習文化の育ちが授業には絶対に必要であることをこの授業で実感することができた。

##### (2) 互いのまなざしが響き合う姿は

「同じ豆太。じさまが元気になって、豆太はほっとして安心して、じさまが何も病気になってない。27 段落で、『腹痛が治って元気になった』って書いてるから、安心してトイレにじさまを呼んだ。」

「付け足して、じさまが元気になってトイレに起こした。じさまのために勇気出して、じさまが死ぬ必要がなくなったから。」

上記の M.K と H.S の 2 人の意見が話し合いでのポイントであった。2 人は、「同じ」という考えを持っていた。ほかにも「同じ」という意見はたくさんあったが、この 2 人に共通しているのは、必要な時に必要なことをして、じさまが元気になったから、いつもの豆太にもどったという、じさまの言葉「人間、やさしささえあれば、やらなきゃならねえことは、きっとやるもんだ。」の通りの豆太になっていることを示していると言える。作品の「意味」につながる意見であり、大切にしたいと考えた。

その 2 人が続けて発言したので、一気に作品の「意味」へと話し合いを持っていかうとして、「じさまのための勇気？じゃあ、必要なくなったら・・・」と、じさまの言葉につながる問いかけをした。

しかし、次に発言した子が、モチモチの木に灯がついているのを見れたことを取り上げ、

「ぼくは、ちがうと思う。67 ページ 5 行目に、勇気のある子どもだけ見れるってある。豆太は勇気が出せたから、72 ページに『モチモチの木に、灯がついている。』って書いてるし、見れたんやからちがう豆太だと思う。」

と発言した。これは、2 人が言う「出さなければいけないときにさせる勇気を豆太は持っているけれど、出す必要がないから出さない。だから同じ豆太である。」という考えとすれ違いを起こしている。その後、続いた発言には、

「ぼくも。最初は自信なくてついていってもらって、最後は自信と勇気ついたけどついていもらった。」

というように、すれ違ったところで発言している。

それまでの話し合いの構図は、「同じ」という意見がはじめと終わりの同じような行動を根拠にしている

のに対し、「ちがう」という意見は、途中の豆太の勇気のある行動を根拠にしていた。そこへ出てきた M.K と H.S は、作品全体を見渡して豆太の勇気を理解しようとしている発言であり、先ほども述べた、「じさまの言葉」につながる発言でもあり、作品の「意味」へとつながる発言である。

それなのに、また、授業の序盤のような話の展開へと戻ってしまう発言が続いてしまった。これは、まだ、子どもたちの中に作品全体を見て、はじめと終わりの豆太の行動と中盤の勇気のある豆太の行動を同時に見て考えようとするまで成熟していないのではないかと考えたのである。

そこで、「同じ」という考えを持っている子の中でも、豆太の行動に疑問を持っている子どもを取り上げ、全体を同時に見るようにさせるため、「同じ」と「ちがう」の考えをすり合わせることで次の2人の疑問を出そうと考えた。

「同じ豆太になったと思う。70ページには、勇気があって医者さま呼びにいった。でも、28段落、最後はじさまあってトイレに呼んだからもとに戻った。ふしぎやなあ。真ん中で勇気出したのに、戻ったから。」

「豆太は夜に一人でトイレに行けなかったやろ。ついていってもらっている。で、真夜中に一人で村に行った。灯のついた木を見てるやん。勇気があったのに、73ページの後ろから3行目に、元気になるとまたじさまを呼ぶようになった。」

2人は、「同じ豆太」であると考えながらも、途中に出した豆太の勇気をふしぎに思っている。また、勇気を出したのにまた同じ豆太に戻っていることをふしぎに思っている。この発言を受けて、3人の子どもが、全体を見通した発言をしている。3人は、豆太の勇気ある行動を意味づけしている。

「はじめこわかった。真ん中へんは、じさまが死ぬのがいややったから、モチモチの木はこわくなかった。最後はまたこわい。」

「ぼくも。じさまを助けたくて、モチモチの木のことは忘れていた。」

「じさまのことを豆太は大好き。死んだらいややから、本当は勇気がないのに死んだらいややから勇気を出した。だから、最後はもとに戻ってしまった。」

このように、豆太の行動を意味づけできたことで、勇気を出したのはじさまの病気を早く治そうと思っただけの豆太の気持ちから出たことであり、ふだんはおくびようであっても力を出さなければならぬ時には出せる豆太を発見することができた。

そうして、次に挙げるような作品の「意味」を獲得していると見られる発言が出てくるようになった。

「じさまを呼ぶために勇気もらって、この勇気は大事なときしか使えない。はずかしい勇気。大事なときしか出せやん勇気。最後は、言ったらついてきてくれるから勇気を出さなかった。」

「危険な時に秘められた力が出る。豆太も理屈は同じ。持ってるけど、なかなか出せない。危険な時だけ出せる。」

2人の疑問を出そうと思ったのは、M.K と H.S の発言に対して言った M.A の発言が、M.K と H.S の発言の本質を見ずに、「同じ」という結論だけを受けての発言であり、話し合いが進展しないのみとりをしたからである。その支援として、2人の疑問を出したのは、その勇気をどのように意味づければよいのかという問題提起にもなると考えたからである。ここが授業でのポイントであったと考えている。

## 5. 成果と課題

「授業の成立」と「学びの成立」の違いについて、もう少し意識する必要があるように思う。「授業の成立」という教師の側に立った見方の、より質の高い授業やより深みのある授業を目指すという色合いが、この指導には強く出ているのかもしれない。「学びの成立」という、子どもの側に立った見方で考えれば、「どの子どももジャンプできる授業」がよく理解できる。深く「意味」を捉えることができた反面、一部の子どもたちでの響き合いに終わってしまったという反省も残るからである。

そのためには、「響き合う学習」を目指す前提としての、聞くことの大切さや聞き合える関係作りを、なお一層、学級経営における重要な課題として位置づけることが必要であると実感した。

どの子どもも授業に参加し、どの子どもも課題に対して積極的にアプローチを繰り返し、そうして、自分の力で学び取ったという喜びを実感できる「学びの成立」を目指した授業を作り上げることを目指したい。そして、それが、より質の高い、深みのあるものになるようにしたいと考えている。