



「読書座談会」を通して、学習者が自分の課題を追究し、考えを形成する文学の授業の在り方：
小学校六年生「きつねの窓」の授業実践を通して

メタデータ	言語: ja 出版者: 公開日: 2024-03-13 キーワード (Ja): キーワード (En): 作成者: 長屋, 樹廣 メールアドレス: 所属:
URL	https://doi.org/10.32150/0002000160

「読書座談会」を通して、学習者が自分の課題を追究し、考えを形成する文学の授業の在り方

—小学校六年生「きつねの窓」の授業実践を通して—

長屋 樹廣

一、はじめに

倉澤（一九八八）は、「主体的に読むというのは、もちろん、客観的な読みがないと成立しませぬ。けれども、客体的な読みもまた、主体的な読みがないと成立しないはずです。そこで、この両者は関連するわけですが、この主体的な読みというのは、いったいどういうものなのかといいますと、それは、読者が一個の自由人として解放され、自由な世界へ行く読みです。その自由な世界へ読者が行ったその時点において、読者は自己を解放し、遠い、わからない未知の世界に目を向けることができるわけです。文章を主とする思想、文章を大事にする考え方は、国語科の体質であります。この体質を汚すことにはできません。が、文章を大事にするとともに主体的な読みを推し進めるためには、文章を読む人間を大事にする考え方が並列していなければなりません。」と言及している。また、「読みの指導は、読み手に『意味を求める心をもたせる』指導でなければならぬ。与えられた文字を忠実に意味化することはもちろん大事であるが、それよりも『所与の文字や文章を生かそうとし、意味をさくろうとする態度』

を養わなければならない。読みの材料にかたよらず、書き手中心の一面倒を許さず、この二つを統一するものとして、読みにおける、読み手の読むこと（はたらき）を重視すべきであると述べている。さらに、「文学教育においては、先生があまりものを言わないほうがよいということである。発問は教師がするものではなく子どもたちがみずから自分に対して発するものだ。どうしてこうなったんだろうな、なぜこんなことしちゃったんだろうな、と、自分に問いかけてみるという発問を、ひとりひとりの子どもにもなるべく多く刺激してやることだ。また、教師が率先して共鳴してやることだ。その共鳴の度合いが、子どもになんらかの影響を与えるだろう。それは、文学教育の指導法として効果がある。だから、発問に対して子どもひとりひとりがどうだなあと自分に納得するような答を自分で出し、また新たな自分になるようになるには時間があるのであって、その時間を十分教師が計算に入れて、子どもと一緒に、しばしば余情にひたるだけの余裕をカリキュラムに持たなければ文学教育はできない。」と指摘している。

首藤(二〇二三)は、言葉が育つプロジェクトを①作る ②演じる ③解明する ④遊ぶ ⑤向上を目指す ⑥味わいを楽しむの六つに分類している。その中の「解明するプロジェクト」については、「問題やテーマについて、調べたり考えたりして、探究的活動をするプロジェクトである。解明する活動を通して育つ力としては、問題発見力、問題解決的思考力、情報の収集・整理・加工・発信力などが期待される。発信・発表の媒体としては、報告書・小冊子・チラシ・ポスター・新聞・インターネット・口頭発表など、いろいろ考えられる。」と述べている。

また、学習指導要領解説 国語編(平成二十九年年度版)第一学年及び第二学年では、「オ 文章の内容と自分の体験とを結び付けて、感想をもつこと」、第三学年及び第四学年では、「文章を読んで理解したことに基ついて、感想や考えをもつこと」、第五学年及び第六学年では、「オ 文章を読んで理解したことに基ついて、自分の考えをまとめること」と示されている。

本論では、倉澤(一九八八)、首藤(二〇二三)等の先行研究を踏まえ、「読書座談会」を通して、学習者が自分の課題を追究し、考えを形成することを視点に授業実践を行った一考察である。

二、「読書座談会」を通して、学習者が自分の課題を追究し、考えを形成するための単元デザイン

(一)単元の概要

本単元で学習する『きつねの窓』は、青と白の織り成す美しい世界の中で繰り広げられるファンタジー作品である。非日常の世界で孤独に生きている「ぼく」は、いつのまにか不思議な世界に入りこみ、きつねに指を染めてもらう。ききょうの花の汁で青く染められた指で作るひし形の窓には、その窓を作る人が一番大切にしているものや、最も慈しみ、愛している人が映し出される。「きつねの窓」を手に入れることで、今は決して会うことのできない少女を見ることができたり、子どもの頃の母や妹の思い出がよみがえってきたりした。ところが、「きつねの窓」を通して再会しかかったこれらのものを、手を洗ってしまうことで再びなくなってしまう。さらには、ぼくと同じ独りぼっちの子きつねとももう会えなくなってしまうという二重の喪失の構造になっている。このように、「現実―非現実―現実」という典型的なファンタジー構造をもつ物語である。本単元では、「人物像や物語などの全体像を具体的に想像したり、表現の効果を考えたりすることで、自分の考えをまとめる力」を学習者に身に付けさせていく。

そこで、本単元は一次・二次・三次で構成する。一次では、「読書座談会」「解説文」のモデルと出会わせることによつて、「解説文」を1階中央廊下に掲示し、全校児童・保護者に紹介しようという意欲と具体的な見通しをもたせるようにする。「読書座談会」を通して、自分が作品から受け取った「解説文」は、端的に紹介するので互いの感じ方の違いも表れやすいものである。

二次では、「読書座談会」を通して、人物像や物語などの全体像、表現の効果等を基に、自分の考えをまとめ、「解説文」の中心文を書く学習を位置付ける。

三次では、二次で書きたててきた「自分の考え」などを読み返し、学習者同士の交流を生かしながら、「解説文」を仕上げるようにする。また、「解説文」を日常の読書活動と関連付けることで、本単元で身に付けた力を単元のみで閉じるのではなく、実生活にも生かせるようにしていく。

(2) 本単元における「読書座談会」について

「読書座談会」の様式は、「自由発言で話し合いを進め、形式ばらない」「話し合いのテーマや切り口は学習者が決める」「叙述が根拠となる話し合いにする」「感想交流より学習者自身の解釈の交流とする」の四点を確認している。自由な発言を重視し、自分の思い、解釈などを互いに発表し合える雰囲気にしていく。ただし、互いに話し合いの方向性を意識する必要がある。「人物像や物語などの全体像を具体的に想像したり、表現の効果を考えたりすること、自分の考えをまとめること」が単元の大きな目標であるので、「自分の考えと他の学習者の考えとの共通点や相違点」「自分の考えになかった新たな考え」「違う視点からの考え」「それらを聞いた、自分の考えの変容」等を目指して、話し合いを進めていく。

「読書座談会」は、学習者にとって初めての言語活動である。「読

書座談会」のよき、おもしろさを味わう機会となればよいと考えているので、朝読書等の帯活動として「ミニ読書座談会」を設定し、「読書座談会」の様式等に慣れ、よきやおもしろさを感じることでできる環境構成を図る。

「テーマ」は、第一次から第二次にかけて学習者とともに作っていく。自分の考えがどのように広がり、深まっているのか等、他者と交流するよきが実感できるようにしていきたい。そのために「読書座談会」の最後には、「読書座談会を通じた自分の考え」を書かせ、「読書座談会前の自分」と「読書座談会後の自分」の考えを比べさせるようにしていく。

本単元でいう「テーマ」とは、「この叙述については、自分なりの考えを持っているので、話し合いたいもの」「この叙述の意味がわからないから、みんなに聞いてみたいもの」「この物語の中で、わからないところがあるから話し合ってみたいもの」である。

本単元でいう「解釈」とは、「話し合う価値のある叙述」「深い意味のある叙述」「優れた叙述に対して、根拠を明確に、自分なりの考えや捉えをもっていること」である。「根拠」とは、「同じ作品内の叙述」「他作者の作品の叙述」「自分の体験」「安房直子さんの生涯から」等を想定しているが、学習者の思考に委ねる余白も考えている。

(3) 育てたい資質・能力

本単元を通して、育てたい資質・能力は、次の通りである。

〈知識及び技能〉

・語句と語句との関係、語感や言葉の使い方に対する感覚を意識して、語や語句を使うことができる。

〈思考力、判断力、表現力等〉

・人物像や物語の全体像を具体的に想像したり、表現の効果を考えたりしたことに基づいて、自分の考えをまとめることができる。

〈学びに向かう力、人間性等〉

・登場人物の関係等に着目して自分の考えを広げることに進んで取り組み、学習課題に沿って互いの意見を交流しようとしている。

これらの資質・能力を育み、学習者一人一人が自己の読みを表現することができるようにしていく。

(4) 単元計画

長屋・竹林(二〇二二)が示している「学びの文脈の重要性」の観点から、学習者が、学びの文脈を実感することができるように単元を構成した。

第一次

○単元の学習の見通しをもつことができるようにするために、「読書

座談会」「解説文」のモデル提示から、単元の学習計画を考える。

第二次

○「解説文」を作成することを見通し、「読書座談会」を通して、ファンタジー作品の構造を解説することができるようにするために、本文の叙述について考える。

○「解説文」を作成することを見通し、「読書座談会」を通して、優れた叙述について解説することができるようにするために、「色彩語」「比喩」「情景描写」などの表現技法について考える。

○「解説文」を作成することを見通し、「読書座談会」を通して、登場人物の心情変化について解説することができるようにするために、登場人物の行動や会話、優れた叙述などを関連付けて考え、自分の考えを広げたり深めたりする。

○「解説文」を作成することを見通し、「読書座談会」を通して、作品のメッセージについて解説することができるようにするために、登場人物の行動や会話、優れた叙述などを関連付けて考え、自分の考えを広げたり深めたりする。

第三次

○「解説文」を作成するために、毎時間書きたててきた作品のメッセージの下書きを学習者同士で見せ合い、よいところや改善点について交流していく。また、学習者同士で交流し合ったことを生かし

(6) 本時の実際

本時の目標は、「人物像や物語の全体像を具体的に想像するなど、文章を読んで理解したことに基づいて、作品についての自分の考えをまとめることができる」である。

抽出グループ①の「読書座談会」を記述する。抽出グループは、「きつねの窓は、ぼくにとつてどのような窓なのか」をテーマとして話し合っていた。

「一回目の子ぎつねの指の窓には、死んだ母ぎつねが見えたよ」「二回目の窓には、昔好きだった、今は会うことのできない少女が映ったね」「三回目の窓には、霧雨、なつかしい庭、縁側などが映っていたよ」「ぼくと死んだ妹の声などが聞こえたね」など、非現実世界の内容を押さえていた。

ここで、ある学習者が「窓には、プラスイメージ・マイナスイメージ・共通点・相違点があるね」と発言した。

この発言をもとに、「『窓』のプラスイメージ・マイナスイメージ・共通点・相違点」について話が進んでいった。

「窓の中に、大切な人が見えたとしても実際には会えなく、せつないというマイナス面があるね」「ただ、会えないことは悲しいけど、なくなつた人や物を見ることができるようね」「それに、自分にとつて大切にしたいもの、忘れられないものに出会うことができるプラス面があるね」「プラス・マイナスの相違点はあるけど、窓に映るものは、なつかしい人やものなどの共通点はあるよね」「ただ単に『会えない』ではなく

て、『もう二度と会うことができない、失ってしまったもの』に会えるよね」「そうそう、『ぼくにとつての窓』とは、もう二度と会うことができない、大切な思い出が写る窓だね。ぼくが思い出している、もう二度と会えない女の子や家族が写つたからだね」等の意見が出された。窓に映つた「母ぎつね」「一人の少女」「家族の家」に共通していることを考えながら、「もう二度と会うことのできない失つたものであるということ」や「不思議な世界では、一度と会えない失つたものに出会うことができるという設定になつているということ」について考えることができた。

また、『きつねの窓』の作品のメッセージについても意見交流をしていた。「私が考える作品のメッセージは、『過去の悲しみを乗り越える』だよ。理由は、今までは独りぼっちで生きてきたけど、大切な人や物との思い出を胸に、前を向いて生きていこうと考えたのではないかと思うよ」等の意見が出されるなど、学習者なりの自分の考えをまとめることができた。

抽出グループ②は、『現実』にもどつてきたぼくが変わつた「こと」をテーマに話し合った。「窓をもらつた時は、うれしかったと思うけど、指を洗つて窓を失つてしまつて本当に残念だったと思う。」「ぼくは、家族を失つて、そして窓も失つてしまつたんだね。鉄砲も失つて、何もかも失つてしまつたね。現実に戻つてきたぼくには失つた悲しさだけがあると思うよ。」「鉄砲も失つてしまつたね。失つた鉄砲は、もう手にすることはなかったんじゃないかな。きつねを探していたのは、撃つた

めではなく窓を作ってもらったためだよね。「窓を失って、家族や女の子を二度と見る事ができなくなつたね。でも、ぼくの心の中に、ずっといるようになったと思うよ。「独りぼっちでしばらく忘れていた、家族の温かさ、人の温かさを思い出したと思う。その思い出を思い出すことができ、幸せな気持ちになつたんじゃないかな。「家族を見ることはできなくなつた、でも家族との思い出を思い出し、孤独ではなくなつたと思うよ。家族が、心の中で生きていような感じをしているのではないかな。「鉄砲は命を奪うものだけれど、窓は失つたものに会えるものだよね。ぼくは、不思議な世界に入ったことで、生き方自体を変えたのかもしれないね。「最初は、一人ぼっちだったけれど、最後の方に『よく人に言われます』と書いてあるよ。人とかかわりをもてるようになったのかな。「そうだね。この不思議な世界は、ぼくが生き方を変えるために大きなきっかけになつたものなんだね。「私がこの作品から受け取つたメッセージは、家族の大切さ、温かさ、そしてその思い出の大切さだと思う。「等の意見が続いた。

抽出グループ③は、「なぜ、母に会えるかもしれないのに、窓を見るのをやめたのか」をテーマに話し合った。ただ「悲しい」というだけではなく、「母や妹に会えないのがつらい」「一人ぼっちであることを強く感じてしまう」など窓のマイナスイメージについて意見が出された。また読書座談会が進んでくると、「なんだか、とてもせつなくなりました」と書いてあるのに、ぼくはまったくすてきな指をもちました。こ

の指はいつまでも大切にしたいと書いてあるのはなぜか?」という疑問が、ある学習者から出された。「会えないことは悲しいけど、なくなつた人やものを見ることができない」という表面的なおさえだけではなく、「自分にとつて大切にしたいものが映る」「自分にとつて忘れられないものが映る」など、窓のプラスイメージについても意見が出された。三つの窓の共通点について考えた際には、「映るものは会えない人や物」「思い出を見ることができる」「見えても会えない」「命の大切さ」「家族の温かさ」等の意見が出された。

自分の考えを話すときに、他の学習者に見えるようにした付箋紙と「話し合いシート」を用いた。音声言語が消えて

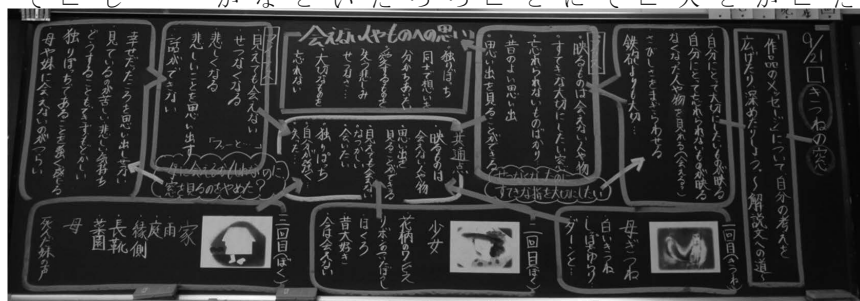


図1 本時の板書

人数で、時には全体で協働的に対話を進めることで、自分自身の読みを広げたり、深めたりすることができた。他の学習者の読みが自分自身の読みに生かされたり、自分の読みが他の学習者の読みに生かされたりする姿が見られるなど、学習者が自分の課題を追究し、考えを形成する等、成果が見られた。

一方、課題として、学ぶ側に立つ指導・支援において、さらなる一人一人の学びのストーリーの構築を目指していく場面においては、指導の個別化、学習の個性化など「個に応じた指導」の充実を図ること、つまり「個別最適な学び」を一層重視することが求められる。このことについては、学習者の日常の学習においても、意図的・計画的に様々な経験を積ませ、学年の発達段階に応じて、学習内容や学習方法などを子供たちに委ねる場面を設定するなどして、今後も授業改善を推進したい。

参考文献

- ・倉澤栄吉(一九七九)『読解指導の方法』(新光閣書店)
- ・倉澤栄吉(一九八八)『倉澤栄吉国語教育全集 単元学習の発想による読書指導』(角川書店)
- ・倉澤栄吉(一九八八)『倉澤栄吉国語教育全集 単元学習の発想による読書指導』(角川書店)
- ・西郷竹彦・堀浩一(一九九三)『文芸研教材研究ハンドブック二六』(安房直子)『きつねの窓』(明治図書)

- ・首藤久義(二〇二二)『国語を楽しく』(東洋館出版)
- ・渋谷孝・市毛勝雄編(一九九七)『実践言語技術教育シリーズ・小学校文学教材編十一 六年「きつねの窓」の言語技術教育』(明治図書出版)

・白水始(二〇二〇)『対話力』(東洋館出版)

- ・長屋樹廣(二〇二二)「子ども思考が連続する授業づくり」子ども『問い』を出発点として』(月刊国語教育研究) 608 2022年12月号 日本国語教育学会、pp.50-55)

- ・長屋樹廣・竹林亨(二〇二二)「学びの文脈を生かした国語科授業の創造」(カリキュラム・マネジメントの視点を生かして) (北海道教育大学教職大学院研究紀要第12号、pp.91-103)

- ・奈須正裕(二〇二二)『個別最適な学びと協働的な学び』(東洋館出版)

- ・日本国語教育学会(一九九二)『ことばの学び手を育てる 国語単元学習の展開 理論編』(東洋館出版)

- ・日本国語教育学会(二〇二〇)『豊かな言語活動が拓く 国語単元学習の創造 理論編』(東洋館出版)

- ・日本国語教育学会(二〇二〇)『豊かな言語活動が拓く 国語単元学習の創造 小学校高学年編』(東洋館出版)

- ・浜本純逸(二〇二二)『国語科教育総論』(溪水社)

(ながやたつひろ)北海道教育大学附属釧路義務教育学校)