

文学作品の読みの指導

「白いぼつこ」を通して

廣 田 隆 志

一 はじめに

小学校で国語の授業を参観すると、ここ三年ほど前から圧倒的に「話すこと・聞くこと」の領域のものが多し。現行の学習指導要領では、互いの立場や考えを尊重しながら言葉で伝え合う能力の育成を重視して、新たに「伝え合う力」が目標に位置づけられた。従来から新しく学習指導要領が出されると数年の間は、その目玉となる事項についての研究が盛んになる傾向がある。今回もその例にもれないものと考えられるが、今まで「話すこと・聞くこと」の領域の指導が、「書くこと」や「読むこと」の領域の指導と比べてやや手薄であったことから、大いに喜ばしいことと言える。しかし、今回の場合は外にもその原因が見受けられるのである。

国語専門の先生たちとの懇談の中で、「読むことの授業に腰が引けてしまう」「とか」「読むことの指導をどこまでやったらよいのか分からない」「とか」「読むことの授業を研究授業でやることに自信がない」などの声が多く聞かれた。これは現行の学習指導要領解説の「改訂の基本方針」の中に、「特に、文学的な文章の詳細な読解に偏りがちであった指導の在り方を改め」という文言があるが、この文言が先生方を及び腰にしているのである。通常の授業では読むことの授業を為されているが研究授業となるとこれを避け、「書くこと」の授業よりも注目を浴びてい

る「話すこと・聞くこと」の授業を、というのが実態のようである。

このためばかりではなからうが、最近特に「読解力の低下」が叫ばれるようになってきている。そこで、今までの「読むこと」の指導における問題点も含めて、文学作品における読みの指導について述べる。

二 文学作品の読み

(1) 作品の構成要素

文学作品の読みの指導を行うためには、文学作品の特質を明らかにしておかなければならない。その特質の内、文学作品を構成している要素は何なのかを取り上げる必要がある。

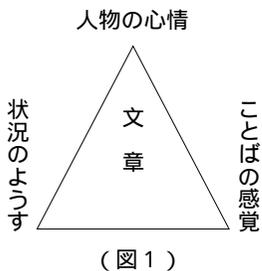
本学にも在籍した岸 武雄は、「視写・聴写・朗読を核とする文学の授業」(黎明書房)の中で次のように述べている。

まず、文学は「人間とは何ぞや」の問いに答えようとする基本的性格を持っているので、作品には必ず人物が登場する。中には動物を主人公とする作品もあるが、動物に託して人生や人間を風刺する場合が多く、動物は人物の象徴にすぎない。また、叙景を主とする作品があったとしても、それを眺める背後の人物の目を忘れることはできない。

ところで、人物が作品に登場する場合、その行動を外側から書くときと、人物の心理を直接内側から書くときと異なるいろいろあるだろうが、ともかく文学的文章には「人物の心情」が太い線で流れている。これが、文学的文章を支える第一の要素である。

次に、文学は抽象的に説明するのではなく、何らかの状況や事件を設定し、具体的なすがたで描写しようとする。すなわち、読者の心の中に、

鮮やかなイメージとして、まるでテレビのように映ることを期待して書かれるのが作品である。その意味で、文学作品は色どりの美しい世界といてもよいであろう。



(図1)

伴っている。

この「ことばの感覚」が、文学的文章を支える第三の要素である。

以上の「人物の心情」「状況のようす」「ことばの感覚」三者が、緊密にからみあい、みことな結晶となっているのが文学的文章である。これを図示すれば、右のようになるだろう。(図1)

この「状況のようす」が文学的文章を支える第二の要素である。

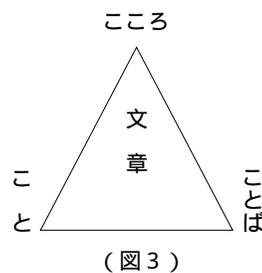
さらに、文学はことばによる芸術であるから、ことば自体の働きが大きな支えになることはいつまでもない。ことばは意味内容を持っていると同時に、語感、リズム、文体等から生まれる独特の音楽的ひびきを



(図2)

表れた世界を指している。いわば「こころ」「こと」というのは、意味内容を指しているのである。その意味内容をつつみこんで表す世界が「ことば」なのである。この「ことば」については、岸 武雄が述べるように、意味内容を持っていると同時に、「語感、リズム、文体」等から生まれる独特の音楽的ひびきを伴っている。

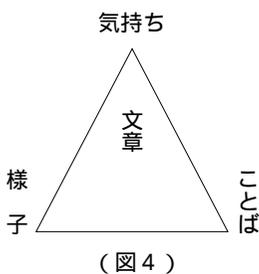
この「こころ」「こと」「ことば」と文章ジャンルとの関係を考えてみると、「こころ」に重点を置いて書かれた文章となると随筆・紀行文・感想文・日記などがある。「こと」に重点を置いて書かれた文章となると説明文・観察記録文・論説文・報道文などがある。「ことば」に重点を



(図3)

置いたものとなると詩・俳句・短歌などがある。

このように文学作品の構成要素は「こころ」「こと」「ことば」であるが、私は子供たちに分かりやすいようにと考え「こころ」を「気持ち」「こと」を「様子」と置き換え、「気持ち」「様子」「こと」とした。(図4)



(図4)

文学的文章の構成要素として、「人物の心情」「状況のようす」「ことばの感覚」を取り上げているこの考えに同調しているのであるが、さらに岸 武雄は、この図を簡略化して次のように表すことも出来るとしている。(図2)(図3)

この三つの図の中で、「こころ」「こと」「ことば」を構成要素とする図(図3)を私は次のように捉えている。

先程、この構成要素のそれぞれに重点を置いた文章ジャンルについて述べたが、それらは重点を置いた構成要素を中心に読めばよいのだが、文学作品の場合はこの三つともに重点が置かれているのだから、この三つを必ず押さえて読まなければならないのである。然るに、私が今まで参観した授業の多くは、「気持ち」だけを読ませる授業に終始している。文学作品は、「気持ち」だけを読ませればよいと思われているかのようである。これでは、約三分の一の授業でしかない。

前述の引用の中に、「状況のよつす」（子供たちには「様子」と置き換えた）は、「具体的なすがたで描写し」それが「読者の心の中に、鮮やかなイメージとして、まるでテレビのように映ることを期待して書かれるのが作品である」という記述がある。「このイメージ化する働きが、「想像力」である。このことについて、菅原恵子は「文学教育基本用語辞典」（明治図書）の中で次のように述べている。

文学の読みの楽しさは想像をひろげる楽しさでもある。人は文学を読む場合、作品の中の描写や叙述を手がかりに、人物の気持ちや情景を具体的に思い描き、その世界を楽しむ。つまり、イメージ化しながら読むのである。このイメージ化するはたらきが想像力である。文学の読みに於いてイメージ化が必要となるのは描写の文章に於いてである。人物のよつすや心理・情景、できごとの様子など描写の文章から思い描いていくのである。

菅原恵子が特にイメージ化が必要と述べる「人物のよつすや心理・情景、できごとの描写」の中で、授業でほとんど取り上げられていないのが「人物のよつす」のイメージ化である。「人物のよつす」が書かれて

いる言葉は取り上げられるが、そこで終わりになってしまう。即ち、具体的には思い描くまでに至らないのである。

次のは私の実践例である。教材は「大造じいさんとガン」（五年 光村図書）である。

「しめたぞ。もう少しのしんほうだ。あの群れの中に一発ぶちこんで今年こそは目にもみせてくれるぞ。」りゅうじゅうをぐつとにぎりしめた大造じいさんは、ほおがびりびりするほど引きしまるのでした。傍線をひいた文のイメージ化である。「顔の表情」「目」「口」「頬」「腕」「足」「体の姿勢」はどのようになっているかを想像させたのである。

顔の表情 緊張した顔、こわい顔、あらあらしい顔、いかつい顔
目 かつと見開いた目、大きな目、鋭い目、射るような目、こわいよ
うな目

口 歯をくいしばっている、きゅつと結んでいる、への字にしている
頬 びりびりするほど引きしまっている、かたくなっている、こわば
っている

腕 力が入っている、力こぶができている、力が入って小さくふるえ
ている

足 あぐらをかいている、膝をついている、投げ出している
体の姿勢 すわっている、しゃがんでいる、立ち腰になっている

このように「人物の様子」のイメージ化は、表情や体の姿勢などを具体的に想像させることによって可能になるのである。

(2) 「読むこと」の学習過程

子供たち一人一人に「自ら学び、自ら考える」態度や力を育成していくことを、「読むこと」の学習過程の面から考えると次のような学習の流れがいつも必要である。



「勉強」という言葉は「学習」でも「学び」でもよい。ABCそれぞれの内容については、小学一年生から中学三年生へ向けて段階的な指導が当然のことながら考えられなければならないが、とにかくこの三つを順に踏んで「読むこと」の学習を進めるということである。

(A) 初めの一人勉強

優れた文学作品の文章では、一つ一つのことばが選び抜かれ、ことばとことばが密接に結びつき、どの一語を抜いても作品の体を成さなくなる。従って、書かれている内容的な事柄を把握すると同時に、どんな短い助詞一つ、句読点、「……」、「」に至るまで、そのことば、記号が使われている意味、ことばとのつながりの中から描き出されてくるイメージなどを丁寧に吟味しながら読み進めることを一度ならず二度、三度と繰り返す。そうすれば、前の読みでは気がつかなかった新しい発見や解釈が生まれ、現在までの自分の読みの力が一層深まりを増すことになる。

今読んでいる一つのことばや文や場面を前までの部分と切り離して捉えたり考えたりしないで、いつもその前までのことばや文や場面とつながら読む。ちょうど、作品の冒頭で握った小さな雪玉が、文

章の展開に従ってころころ転がりながら、次々とことばや文や場面やイメージをその玉の回りにくっつけ、次第に大きな雪玉になっていくように読む。その次第に大きくなる雪玉とは何だろうかという読み方をしていくようにする。

この過程はかなりの時間を要する。

(B) 友だち・先生勉強

参観する国語の授業のほとんどは前述の「(B) 友だち・先生勉強」に位置づく学習であり、その多くが先生を中心にし、先生が主導し、先生の意図に沿って子供たちが発言させられている「全体一斉学習」である。せっかく前の段階の「(A) 一人勉強」で、子供たちがそれぞれ自分の力で読み、まとめた内容、子供たちがみんなに聞いてもらいたい、尋ねてみたい、教えてもらいたいと思っていたことを、自分から求めて発言していくような授業の仕組みにはなっていない。結局は先生のペースで、先生の意図した枠の中で、先生の問いに答えることで「(B) の学習が進んでいく。こういう授業を参観していると、始め意欲満々でいた子供たちが「(A) で自分のやったことや自分の言いたいことが発表出来ず、次第に学習への意欲を喪失し落ち込んだ気分になっていく様子がよく分かる。「先生の設定した枠」の中でしか物が言えないのでは、そうなるだろうな、そしてそういうことの繰り返しが、子供の国語嫌いを助長していくのだろう」という思いによくとらわれる。

これは図で言えば(A) (B)とならないで、(A) (B)となることが問題なのである。こういう授業では恐らく(B) (C)とならずに(B) (C)となるに違いないのである。子供が

(A) で書いた初発の感想と最後のまとめの感想を比べて、どのくらい学習に進展と深化があるのか見てみると、一向に変わらないか、時には(A)の初発の感想の方がよい場合がある。それは学習の流れが、(A) (B) (C) となっているからに他ならないからである。子供一人一人に、「自ら学び、自ら考える」態度と力を育成していくためには(A)(B)(C)がそれぞれ切れて存在するのではなく、(A)から(C)へ向けて先太りになる一本の流れとならなければならないのである。



(A) で子供たちが「現在の自分の持てる力を動員して」「自分で考え、発見し、思いをめぐらして」「自分なりにまとめる」のであるから、問題は(B)の段階を(A)から(C)へ、子供一人一人の読みをより広げ豊かにしていくものとなるようなそういう学習に改めていくことである。現状の(B)の学習の在り方は、(A)から(C)へ流れる「子供一人一人が自ら学び、自ら考える」学習の中へ唐突に入り込んでくる異質なもののように思われる。「友だち・先生勉強」の中心は先生ではなくて、「自ら学び、自ら考えようとする子供一人一人」である。この学習で友だちや先生に語りかけ、問いかけ、友だちや先生の話をも全身で耳にして聞き取り、自分をもっともっと向上させようとする子供たち一人一人なのである。

(C) まとめ一人勉強

まとめ一人勉強は、(A)初めの一人勉強の段階の「自分」が(B)の友だち・先生勉強を経て、今学習のまとめをする段階にきて、どれだけ「自分の力」を高め、どれだけ「自分を変容」させることが出来たかを確かめる学習である。子供たちに、

- ・ 初めの読みの記録を読み返し、今の自分から見ると、どこがどうなのかを確かめよう
- ・ 自分を向上させるために、自分はどのような取り組みをし、どのような努力をしたのか
- ・ 自分の変容や向上のきっかけとなった友だちの発言内容や方法、先生の指導や助言には何があったか

などを確認した上で、まとめの記録に取りかからせる必要がある。初めの段階はいわゆる感想文の形式を取るが、まとめの記録は学習記録であるから、学習内容を整理し構想を立てて書くことになる。従って初発の感想と大同小異のものは生まれにくい、また、すぐにまとめを書き始めるということにはならない筈である。ところが現状において、学習の最後に、先生がそれではこれでこの教材の勉強を終わりますので、まとめの感想を時間は僅かですが書いてもらいます。」などと子供たちに指示するのは、「学習のまとめ」の考え方、また「学習の過程」の考え方に問題があることになる。

(3) 本時の目標・課題・評価の一貫性

学習指導案の本時の目標の文末は、「く出来る」「くを養う」「くが分かる」などと表現される。ところが、「く出来る」「くを養う」「くが分かる」などという内容が抽象的だと子供たちが具体的に「どんなことが

出来たらよいのか」「どんな気持ちで養われたらよいのか」「どんなことが分かれよいのか」が不明確になる。国語以外の他教科にも触れてみる。その例である

音楽 「曲の前半と後半の対比の美しさに気づき、スタッカートやレガートを生かして歌う。」

算数 「資料をもとに、既習の知識を活用して、問題を解決し問題をつくる」

社会 「学習のまとめとして、パソコンの利便性を有効に活用して、こみを減らす活動や環境を守るためのポスター作りをする。」

国語 「つり橋をどつしても渡ることができないトッコの気持ちと状況を讀み取る。」

まずこれらの授業は、授業に迷いを起こし評価を曖昧にし、子供たちには「出来た」「分かった」という授業にはならないだろうと推測が出来る。それは、目標の抽象性がそれを物語っているからである。音楽の目標に「曲の前半と後半の対比の美しさに気づき」とあるが、それはどんな対比の美しさなのか。また、「スタッカートやレガートを生かして歌う」とは、どのように生かしたらよいのだろうか。算数の目標に「知識を活用して」とあるが、どんな知識なのか。社会の目標に「有効に活用して」とあるが、どのように活用することが有効なのか。国語の目標では、どんな状況を読み取ればよいのであろうか。このような抽象的な表現でしか表せないということは、授業者が教材研究不足で、子供たちに「つきたい力」を的確に把握していないのではないかと疑われてしまう。本時の目標がこれであるならば、評価も同様なことが言える。的確な評価が出来ず、評価のための評価を生み出してしまふことになる。

では具体化・焦点化された目標とはどのようなものか。その例である理科 「子葉には、発芽のための養分が含まれていることが分かる。」算数 「軸から周りまでの長さが、どこも等しいことが分かる。」理科 「同じ重さのものであれば、ものの形を変えても重さが変わらなということが分かる。」

算数 「時計を見て、何時、何時半を読み取ることが出来る。また、時計の文字盤に、何時、何時半の時刻を表すことが出来る。」

国語 『『宇宙人の宿題』と『おみやげ』の二作品に流れる平和の願いや警鐘を読み取ることが出来る。』

社会 「我が国の工業生産は、多くの中小工場に支えられていることをつかむ。」

これらの目標は、何が分かったらよいのか、何が出来たらよいのか、何をつかんだらよいのか、何が明確になっている。これが具体化・焦点化された目標である。従って、評価の観点も明確である。例えば、「子葉には、発芽のための養分が含まれている」ということが、子供たちに分かったかどうかで評価をすればよいからである。また、「時計を見て、何時、何時半を読み取ることが出来る」では、読み取ることが出来たか出来ないかで評価すればよいからである。他の目標も同様に評価の観点が明確になっている。

次は、国語の場合である。参観した授業の学習指導案には、次のように記述されている。教材 「雨の日のおさんぽ」(一年・東京書籍)

本時の目標

川の様子や森の道での様子を読み取り、雨の日の散歩を楽しむほどの気持ちを読み取り、その気持ちを話させる。

学習課題

川や森を歩く、「ぼく」の気持ちを読み取り、お話をしましょう。

評価基準

- A 雨の日の散歩を楽しむぼくの気持ちを想像している。
- B 雨の日の散歩は楽しいというぼくの気持ちを読み取っている。
- C ぼくの気持ちを想像しているが、雨の日の散歩は楽しいという気持ちを読み取っていない。

本時の目標と学習課題と評価基準に一貫性を持たせようとしていることと評価基準を三段階にしているところは評価出来るところである。しかし、曖昧さや不明な点などが見受けられる。

まず、本時の目標であるが、前述した抽象的な表現がある。「川の様子」や「森の道での様子」とは、どんな内容の様子を読み取ればよいのか。同様に、「散歩を楽しむぼくの気持ち」とは、どんな気持ちのことか。これらが具体的に表現されていない。

- ・川の様子「…いつもよりはやく流れている
- ・森の道の様子「…ぬかるみになっていた
- ・川に対する気持ち「…すくくてこわいけどおもしろい
- ・森の道に対する気持ち「…木の上を歩いたが、すべりそうでもずかしいがおもしろい

・雨の日の散歩を楽しむぼくの気持ち「…川や森の道に対する気持ち

これらの内容を凝縮した表現で書き表わされていないなければならない。

また、「その気持ちを話させる」ではなく、「その気持ちを話すことが出来る」と子供側の表現にすることが望ましい。

学習課題では、本時の目標にある「川や森の道の様子」が欠落している。「ぼく」の気持ちは、川や森の道の様子との相関関係から生ずるものである。本時の目標と学習課題の一貫性に欠ける点である。

評価基準では、「ぼくの気持ち」を中心にした三段階の基準であって「ここにも」川や森の道の様子」の評価が欠落している。文学作品の構成要素の中で、授業の多くが「気持ち一辺倒」であることを述べたが、この場合もそれが言える。

当然のことながら、本時の目標と学習課題と評価には一貫性がなければならぬ。本時の目標の具体例は、「白いぼうし」の授業構想の中で述べる。

(4) 「読むこと」の授業に関わる諸問題

授業参観をしているの思いや考えを諸問題として述べる。

子供の思考の流れ

「子供の思考の流れ」の一点目は「課題」に関わることである。授業の始めの段階で、「今日の課題はこれです。読んでみましょう。」とか「課題をノートに書きましょう。」などという活動が行われる。気になるのは、子供たちにいきなり課題を与えていることである。先生には当然のことながら、なぜこの課題で学習するのかは分かっているわけだが子供たちにとっては、なぜこの課題で学習しなければならぬのかという必然性がないということになる。与えられたまま、受け身のまま、否応無しに学習することになる。これでは「自ら学び、自

ら考える「態度力の育成には繋がっていない。従って、課題を与える前に、なぜこの課題で学習するのかというステップが必要である。子供たちにとっては外的条件である課題を、子供たちの内的条件にしていく工夫である。その課題が子供たちの内的条件になった時、なぜこの課題で学習するのが分かり、学習の見通しを持たせることが出来る。そうなる子供一人一人が課題の取り組みについて、「ぼくはこうやってみよう。」「わたしはこの方法でやってみよう。」など、意欲を喚起することが出来、子供の主体的な学習を育てることに繋がる。「自ら学び、自ら考える」態度や力の育成である。それは、課題を子供の思考の流れにのせるということである。

二点目は「子供一人一人に自分の考えの足場を持たせる」ということについてである。示された課題に対して、子供たちがその課題に対する考えをまとめる時間が設定される。この時間は長くても七、八分間が多く、十分間以上というのはなかなか目にはできない。時間が来ると「はい、やめましよう。」という指示が出て次へと進む。この時間は誰が決めたのか。子供が決めたのか。勿論先生であるが、その時間内にすべての子供が課題に対する自分の考えをまとめることができるのであれば申し分はない。むしろ、学級担任として、教科担任として、子供の実態をよく把握されていることに、またその決められた時間内にまとめられるように指導してこられたことに敬意を払いたい。しかし、大抵の場合、何人かの子供たちはまとめきれずに時間が来てしまふ。そうすると、「まだ書いてない子には、後で時間をあげますから。」とおっしゃる。でも、まずそんな時間がもらえないのがほとんどの場合であるし、後でもらってもしかなかったが。また、「書いていなくてもいいですから、やめましよう。」とおっしゃる。この活動は、本

時の課題に対しての自分の考えの足場づくりである。その考えを持つて一時間戦うわけである。自分の考えというのは一時間の戦いの武器なのである。自分の考えをまとめきれなかった子は、武器もなしに素手で戦つか、武器はあっても未完成なもので戦うということになる。これも子供たちの思考の流れを大切にしているとは言えないのである。先生の都合だけで授業を進めていくようであれば、教師主導の授業であることは否めない。一時間で片をつけようと過ぎないで時には二時間で授業を組み、子供たちの足場づくりを十分にさせることの方がむしろ子供たちに基礎・基本を定着させる早道になるのではないかと思われる。

三点目は終末の課題に対する「まとめ」についてである。時間がなからであるが、往々にして先生がまとめをされたり、子供たちのよい発言を集めてまとめをされたりすることがある。そんな時、いつもこれでまとめる力がつくのかと疑問を持ち、学習の流れや子供の思考の流れに即していかないと思うのである。なぜなら、二点目に述べた課題に対する自分の考えの足場が宙に浮いてしまふからである。課題に対するまとめの中心は、始めに持った自分の考えの足場にあるのである。友達の良い考えや先生に教えてもらったことを自分の考えの中に、付加したり修正したりして再構築することがまとめになるのである。そこに、一時間の授業を通しての変容が見られるのである。そして、それが基礎・基本の定着に繋がるのである。

話し合い

子供たち一人一人が文学作品の各場面で読み取ったことを足場にして、確かで豊かな読みをしていくために話し合いが行われる。前述の

「読むこと」の学習過程の「友だち・先生勉強」に該当するところである。これについて三点述べる。その一点目である。

授業の話し合いの時、先生も話し子供たちもどんどん発表する。どんどん発表するのはよいのだが、とにかく話すという方へ意識が動き友だちの話したことをじっくり聞いているように思えない。例えば、「分からないところは聞き返す」というようなことはまず皆無である。

そのかわりこつこつということがよく見られる。先生が授業の中で、「さんの言ったこと、みんな分かったかね？」と尋ねることである。そして、「分からなかった」という声やどうもはっきりしないという表情を確かめると、聞き手の方の聞き方の指導をしないで話し手に「

さん、あなたの言いたいことがはっきり分からなかったよつだから、もう一度話してください。」とか「聞こえなかったよつだから、もう一度大きな声で話して。」などという仲立ちである。本来、聞き手の子供が言わなければならないことをどうして先生が世話をする必要があるのか。高学年になってもこのような授業の光景を見ると、単に聞くことの指導の手薄さだけでなくこつこついうところにも教師中心、教師主導の授業のあることを感ずるのである。子供の方から「はっきり聞こえなかったから、終わりの方だけでもう一度言ってください。」とか「わたしは さんが『』と言ったことの意味がよく分からなかったから、もう一度説明してください。』と言えような「自ら学ぶ」態度や力、さらに言えば真の学習主体者は育たないであろう。

また、次のことも気になることである。

授業の中で感想や意見を尋ねられた時、(前に発表した)「さんと同じです。」で済ませる子がいる。また、話し合いで発言する場合に「 さんの話したことに賛成です。」 さんの意見に反対です。」

「 さんの言ったことに付け加えて」と言う子もいる。前の子の発言内容を「話したこと」「意見」「言ったこと」というように全体的、総合的、一般的なことばでしか言い表せないということは、前に発表した子の話を「何とはなしに」「全体的な感じとして」「漠然と」聞いていたことになる。いくら活発に手が挙がり、たくさんの子が発表して、一見熱のこもった授業のようであっても、そのような話し合いでは学習の質の面から考えて決して幅の広がりも深まりも期待できない。

「今、 さんが言った『』と『』という二つのことに付け加えて」とか「 さんが話した『』」ということばと同じです。」と話させるようにしたらどうだろうか。自分の感想や意見と比べて、相手の話した内容のうちどの部分、どのことばと同じなのか、反対なのか、付け加えることがあるのか、などを明らかにして話すことが出来るということば、それだけ相手の話を正確に聞き取らなければならないからである。

二点目である。参観した授業は国語ではなかったが、その時の子供の姿からの思いである。

ある小学校の校内研究会で、「学級新聞コンクール」を行うことを議題にした学級活動の授業を参観した。とてもすばらしい授業で感銘を受けたが、特に印象に残ったのは次の二つのことである。

一つめは「まとめて話すようにする指導」ということである。この授業では、最初にKさんという女の子が議題についての提案理由を述べたがこれがすばらしいものであった。はっきりとした話し方もさることながら、提案理由をくわしく、しかも要点をしっかりと押さえてよく分かるように話していた。そして、この後の話し合いの中で発言した

子たちは、誰もが自分の考えていることを十分に話そうと努力をしていた。従って一人の子の話す分量が多くなり、話す時間が長くなっていった。

一般的に言って、先生方は授業の中で子供たちに話し急ぐことを要求されておられるように思われる。じっくりとそのことについて考え、自分が話そうとすることをまとめる時間を与えないで、不十分なままでもいいから、断片でいいから話させようとしていらっしやるように思える。先生の問いかけに対し、仮に十のことを答える必要がある場合、そのうちの二をAが答え、「付けたし」と言ってBが二を加え、「それに付け加えて」とCが一を加え、DがEが と付け加えていってやると十のことがまとめられる。私はこれではよいとは思わないのである。

AはAなりに十に近づけるように頑張つてまとめ、Bも十答えるようにまとめる、CもDも同じように十を目指して言うのでなければ、一人一人の子供を練り鍛え、力をつけていってやることにならないのではないだろうか。「それに付け加えて」ということはが安易に使われ乱発されるような話し合いは一見活発に見えるが、子供一人一人に力を付ける観点からみて好ましいことではないと思う。それをこの時の四年生の子たちの発言が教えてくれたのである。

二つめは「まとめて書くようにする指導」である。書記をしていたMさんという女の子は友だちが発言する時、黒板に向かって字を書くということをしなかった。一生懸命その発言に耳を傾けていた。そして、発言が終わるとすぐにくぐく短いことを板書したのである。発言の内容の要点を押さえた的確なことはであった。後の発言の場合もすべてそうしていた。友だちの発言を聞いているMさんを見てみると、ああ今彼女の頭の中では「まとめて」という活動が盛んに行われてい

るなあと感じずにはおられないような実によい表情をしていた。このような聞き方とまとめた書き方とを一人一人の子供の力として是非とも身につけてやりたいと思う。国語の授業の話し合いでは特に、発言する子はKさんのようにくわしく要点を押さえて話せるようにし、聞いている子はMさんのようにじつと発言に聞き入って、その要点を的確にとらえ短いことばにまとめて書けるようにである。

国語の「読むこと」の指導で大切にしなければならぬことは、「表象化」と「概念化」である。「表象化」というのは「くわしい言い換え」であり、「概念化」は「短い言い換え」である。Kさんのようにまとめてくわしく話すのが「表象化」、Mさんのように短くまとめるのが「概念化」である。しかし、一般的にくわしく話す「表象化」についてはよく話題にされ、「息の長い話が出る」ということが称賛される。ところがそれに比べて、短くまとめる「概念化」というのはせいぜい説明的文章の中で要点をまとめる時ぐらいいしか重要視されないし、このことが話題になることはほとんどないのである。この「表象化」と「概念化」は車の両輪のようなものであり、対等に重要視されなくてはならないものである。それが見事に子供の姿となって表れていることに、その指導の確かさに感じ入った次第である。

三点目である。授業参観をしていると当然のことながら、子供の発表することを先生が板書されている場面はどこにでもある。しかし、そのことで気になるのは、子供が発表することに専念し、書くことを先生に任せてしまっていることである。先生は何人かの子供たちの発表することの中から、「先生にとって大事だと思うこと」子供に指導したいこと」を板書していくのであるが、このことを子供たちもやらねばならないと思うのである。発表することばかりに専念しないで、

友だちの発表の中から「自分にとって大事だと思つこと」をノートにメモしながら聞けるようにならなければならないと思つのである。

小学校の高学年になれば、友だちが発表する時には一人一人が自分でまとめるようにメモをしながら聞くことを指導したいものである。例えば、先生もメモをしながら聞いていて、区切り区切りのところで

さん、あなたはこれまでの発表をどのようにまとめましたか。」と発表させ、その子のメモ、内容、まとめを板書してやる。そして、先生も自分のメモ、内容、まとめを板書し、そこでメモの取り方、内容の捉え方、まとめの仕方などを指導するのである。

これと同様なのは先生の板書である。内容的に確に押さえ整然と書かれた板書は、その先生の教材研究の確かさ、時には指導力の確かさを示すものとして感心させられる。しかし、それとも子供たちが自分のノートのまとめ方、友だちの発表を確実に押さえて、まとめ方の典型として受け止め、「自分も先生のようなまとめ方ができるようになるう」という方向に向かわない限り、先生の板書は生きてこないのではなからうか。

高学年でこのような聞き方が出来るようになるためには、低学年から段階をおつての指導が必要になるのは当然のことである。メモの取り方一つをとつてみても低学年の指導が必要であるし、中学年では発表や話し合いの間に時間を区切って、「今までの発表で大事だと思つことをまとめなさい。」とメモする時間をとつてやり、高学年では聞きながらメモをするように指導するといった段階が必要である。箇条書きとか、主語・述語のある文で書かないで大事な内容を的確に表す単語で書く書き方とか、図や記号を使うこととか、線で結んだり囲ったりすることなど、段階的に指導していかないと身につけていけない。

また、ノートにメモをしながら先生や友だちの発表が聞けるためには、その時間の課題に対する自分の考えがノートにしっかりと書かれていることが前提条件となる。自分の考えの足場である。ノートの上段或いは左側にそれが書かれており、ノートの下段或いは右側に先生の話や友だちの発表のメモやまとめを書いていくような指導が、ノートづくりの指導と関わつて大事なことなのである。

三 教科書教材「白いぼうし」と原文「白いぼうし」との比較

(1) 教科書教材「白いぼうし」(四年上 光村図書)

「白いぼうし」は、作者あまみ きみこの代表作である『車のいろは空のいろ』の中の一話である。教科書の五十二ページから六十一ページに掲載されている。

「これは、レモンのにおいですが。」

ほりばたで乗せたお客のしんしが、話しかけました。

「いいえ、夏みかんですよ。」

信号が赤なので、ブレーキをかけてから、運転手の松井^{まつい}さんは、にこにこして答えました。

今日は、六月の初め。

夏がいきなり始まつたような暑い日です。松井さんもお客も、白いワイシャツのそでを、うでまでたくし上げていました。

「ほう、夏みかんでのは、こんなににおうものですか。」

「もぎたてなのです。きのう、いなかのおぶくるが、速達で送ってくれました。においまでわたしにとどけたかったです。」

「ぼうし、ぼうし。」
 「あまりうれしかったので、いちばん大きいのを、この車にのせてきたのですよ。」
 信号が青になると、たくさんの車がいつせいに走りだしました。その大通りを曲がって、細いうら通りに入った所で、しんしはおりていきました。

アクセルをふもつとしたとき、松井さんは、はつとしました。

「おや、車道のおんなすぐそばに、小さなぼうしが落ちているぞ。風がもうひとふきすれば、車がひいてしまつわい。」

緑がゆれているやなぎの下に、かわいい白いぼうしが、ちょこんと置いてあります。松井さんは車から出ました。

そして、ぼうしをつまみ上げたたん、ふわつと何かが飛び出しました。
 た。

「あれっ。」

もんしろちょうです。あわててぼうしをふり回しました。そんな松井さんの目の前を、ちょうはひらひら高くまい上がると、なみ木の緑の向こうに見えなくなっていました。

「はあ、わざわざここに置いたんだな。」

ぼうしのうらに、赤いししゅう糸で、小さくぬい取りがしてあります。

「たけやまようちえん

たけの たけお

小さなぼうしをつかんで、ため息をついている松井さんの横を、太ったおまわりさんが、じろじろ見ながら通りすぎました。

「せっかくのえものがいなくなっていたら、この子は、どんなにがつか

りするだろう。」

ちよつとの間、かたをすばめてつ立つていた松井さんは、何を思いつたのか、急いで車にもどりました。

運転席から取り出したのは、あの夏みかんです。まるで、あたたかい日の光をそのままめ付けたような、見事な色でした。すっぱい、いいおいが、風で辺りに広がりました。

松井さんは、その夏みかんに白いぼうしをかぶせると、飛ばないように、石でつばをおさえました。

車にもどると、おかっぱのかわいい女の子が、ちょこんと後ろのシートにすわっています。

「道にまよつたの。行つても行つても、四角い建物ばかりだもん。」

つかれたような声でした。

「ええと、どちらまで。」

「え。 ええ、あの、あのね、菜の花横町であるかしら。」

「菜の花橋のことですね。」

エンジンをかけたとき、遠くから、元気そうな男の子の声が近づいてきました。

「あのぼうしの下さあ。お母ちゃん、本当だよ。本当のちよつちよが、いたんだもん。」

水色の新しい虫とりあみをかかえた男の子が、エプロンを着けたままのお母さんの手を、ぐいぐい引っぱってきます。

「ほくが、あのぼうしを開けるよ。だから、お母ちゃんは、このあみでおさえてね。あれっ、石がのせてあらあ。」

客席の女の子が、後ろから乗り出して、せかせかと言いました。

「早く、おじちゃん。早く行ってちょうだい。」

松井さんは、あわててアクセルをふみました。やなぎのなみ木が、みるみる後ろに流れていきます。

「お母さんが、虫とりあみをかまえて、あの子がぼつしをそつと開けたとき。」と、ハンドルを回しながら、松井さんは思います。「あの子は、どんなに目を丸くしただろう。」

すると、ぼかすと口をOの字に開けている男の子の顔が、見えてきます。おどろいただろうな。まほつのみかんと思うかな。なにしろ、ちょう

が化けたんだから

「ふふふつ。」

ひとりでに笑いがこみ上げてきました。でも、次に、

「おや。」

松井さんはあわてました。バックミラーには、だれもうつっていません。

「おかしいな。」

松井さんは車を止めて、考え考え、まどの外を見ました。

そこは、小さな団地の前の小さな野原でした。

白いちようが、二十も三十も、いえ、もっとたくさん飛んでいました。

クローバーが青々と広がり、わた毛と黄色の花の交ざったたんぼほが、点々のもようになつてさいています。その上を、おどるようには飛んでいるちようをぼんやり見ているうち、松井さんには、こんな声が聞こえてきました。

「よかつたね。」

「よかつたよ。」

「よかつたね。」

「よかつたよ。」

それは、シャボン玉のはじけるような、小さな小さな声でした。車の中には、まだかすかに、夏みかんのにおいが残っています。

(2) 原文「白いぼつし」

原文の「白いぼつし」は、『車のいろは空のいろ』（ポプラ社）に三話目として、三十三ページから四十一ページに掲載されている。原文を引用しながら、教科書の「白いぼつし」との違いを示すことにする。前の文が原文、後の文が教科書の文である。

「これは、レモンのおいですか？」(原文)

「これは、レモンのおいですか。」(教科書)

ほりばたでのせたお客のしんしが、はなしかけました。

ほりばたで乗せたお客のしんしが、話しかけました。

「いいえ、夏みかんですよ。」

しんごうが赤なので、ブレーキをかけてから、うんてんしゆの松井さんは、にこにこしてこたえました。

信号が赤なので、ブレーキをかけてから、運転手の松井さんは、にこにこして答えました。

きょうは、六月のはじめ。

今日は、六月の初め。

夏がいきなりはじまったようなあつじ日です。松井さんもお客も、白いワイシャツのそでを、うでまでたくしあげていました。

夏がいきなり始まったような暑い日です。松井さんもお客も、白いワイシャツのそでを、うでまでたくし上げていました。

「ほう、夏みかんでのは、こんなににおうものですか？」

「ほう、夏みかんでのは、こんなににおうものですか。」

「もぎたてなのです。きのう、いなかのおふくろが、速達でおくつてくれました。においまでわたしにとどけたかったです。」

「もぎたてなのです。きのう、いなかのおふくろが、速達でおくつてくれました。においまでわたしにとどけたかったです。」

「ほう、ほう。」

「あまりうれしかったので、いちばん大きいのを、この車にのせてきたのですよ。」

「あまりうれしかったので、いちばん大きいのを、この車にのせてきたのですよ。」

しんごうが青にかわると、たくさんたくさんの車クルマがいつせいに走りだしました。信号が青になると、たくさんたくさんの車クルマがいつせいに走りだしました。

その大通りをまがって、ほそいうら通りにはいったところで、しんしはおりていきました。

その大通りを曲がって、細いうら通りに入った所で、しんしはおりていきました。

アクセルをふもうとしたとき、松井さんは、はっとしました。アクセルをふもうとしたとき、松井さんは、はっとしました。

「おや、車道クルマ道のあんなくそばに、小さなぼうしがおちているぞ。風がもうひとふきすれば、車クルマがひいてしまうわい。」

「おや、車道クルマ道のあんなくそばに、小さなぼうしが落ちていぞ。風がもうひとふきすれば、車クルマがひいてしまうわい。」

みどりがゆれているヤナギの下したに、かわいい白いぼうしが、ちょこんとおいてあります。

緑がゆれているやなぎの下したに、かわいい白いぼうしが、ちょこんとおいてあります。

松井さんは車クルマからでました。

松井さんは車クルマから出ました。

そしてぼうしをつまみあげたとたん、ふわっとなにかがとびだしました。

そして、ぼうしをつまみあげたとたん、ふわっと何かが飛び出しました。

「あれっ!？」
「あれっ。」

モンシロチヨウです。

もんしるちようです。

あわててぼつしをふりまわしました。

あわててぼつしをふり回しました。

そんな松井さんの目のまえを、チヨウはひらひら高くまいあがると、並木のみどりのむこうに見えなくなってしまいました。

そんな松井さんの目の前を、ちようはひらひら高くまい上がると、なみ木の緑の向こうに見えなくなってしまいました。

「ははあ、わざわざここにいたんだな。」

「ははあ、わざわざここに置いたんだな。」

ぼつしのうらに、赤いしゅう糸で、小さくぬいとりがしてあります。

ぼつしのうらに、赤いしゅう糸で、小さくぬい取りがしてあります。

たけ山ようちえん たけのたけお

「たけやまようちえん

たけの たけお」

小さなぼつしをつかんで、ためいきをついている松井さんのよこを、

ふとつたおまわりさんが、じろじろ見ながらとおりすぎました。

小さなぼつしをつかんで、ため息をついている松井さんの横を、太ったおまわりさんが、じろじろ見ながら通りすぎました。

「せつかくのえものがいなくなっていたら、この子は、どんなにがっかりするだろう。」

「せつかくのえものがいなくなっていたら、この子は、どんなにがっかりするだろう。」

ちよつとのあいだ、かたをすぼめてつたっていた松井さんは、なにをおもいついたのか、いそいで車にもどりました。

ちよつとの間、かたをすぼめてつたっていた松井さんは、何を思いついたのか、急いで車にもどりました。

「うんでんせきからとりだしたのは、あの夏みかんです。」

「運転席から取り出したのは、あの夏みかんです。」

まるで、あたたかい日の光をそのままそめつけたような、みごとないでした。

まるで、あたたかい日の光をそのままそめ付けたような、見事な色でした。

すっぱい、いいにおいが、風であたりにひろがりました。(行変え)

すっぱい、いいにおいが、風で辺りに広がりました。(行変えなし)

松井さんは、その夏みかんに白しろいぼうしをかぶせると、とほないように、石いしでつばをおさえました。

松井さんは、その夏みかんに白しろいぼうしをかぶせると、飛とばないように、石いしでつばをおさえました。

車くるまにもどると、おかっぱのかわいい女の子おんなこが、ちょこんとうしろのシーツシーツにすわっています。

車くるまにもどると、おかっぱのかわいい女の子おんなこが、ちょこんと後ろうしろのシーツシーツにすわっています。

道みちにまよったの。いってもしいって、四よかくいたてものばかりだもん。

道みちにまよったの。行いっても行いっても、四よ角かくい建た物ぶつばかりだもん。

つかれたような声こゑでした。(行い変へえなし)

つかれたような声こゑでした。(行い変へえなし)

「ええと、どちらまで？」

「ええと、どちらまで。」

「え？ ……ええ、あの、あのね、なの花はなよこ町まちってあるかしら？」

「え。ええ、あの、あのね、菜なの花はな横よこ町まちってあるかしら。」

「なの花はな橋はしのことですね。」

「菜なの花はな橋はしのことですね。」

エンジンをかけたとき、とおくから、げんきそうな男おとこの子この聲こゑがちかづいてきました。

エンジンをかけたとき、遠とほくから、元げん氣きそうな男おとこの子この聲こゑが近づちかづいてきました。

「あのぼうしぼうしの下したさあ。おかあちゃん、ほんとうだよ。ほんとうの子こウチヨウチヨが、いたんだもん。」

「あのぼうしぼうしの下したさあ。お母おとこちゃん、本ほん当とうだよ。本ほん当とうのちちょうちょうちよよが、いたんだもん。」

水色みずいろのあたらしい虫むしとりあみをかかえた男おとこの子こが、エプロンをつけたままのおかあさんの手てを、ぐいぐいひっぱってきます。

水色みずいろの新しい虫むしとりあみをかかえた男おとこの子こが、エプロンを着きけたままのお母おとこさんの手てを、ぐいぐい引ひっぱってきます。

「ぼくが、あのぼうしぼうしをあけるよ。だから、おかあちゃんは、このあみでおさえてね。あれっ、石いしがのせてあなあ。」

「ぼくが、あのぼうしぼうしを開ひけるよ。だから、お母おとこちゃんは、このあみでおさえてね。あれっ、石いしがのせてあなあ。」

客きやく席せきの女おんなの子こが、うしろからのりだして、せかせかといいました。客きやく席せきの女おんなの子こが、後うしろろから乗のり出でして、せかせかといいました。

「早く、おじちゃん。早く行いってちょうだい。」

「早く、おじちゃん。早く行いってちょうだい。」

松井さんは、あわててアクセルをふみました。
松井さんは、あわててアクセルをふみました。

ヤナギの並木が、みるみるうしろにながれていきます。
やなぎのなみ木が、みるみる後ろに流れていきます。

「おかあさんが虫とりあみをかまえて、あの子がぼうしをそうつとあけたとき」と、ハンドルをまわしながら、松井さんはおもいます。
「お母さんが、虫とりあみをかまえて、あの子がぼうしをそうつと開けたとき」と、ハンドルを回しながら、松井さんは思います。

「あの子は、どんなに目をまるくしただろう。」
「あの子は、どんなに目を丸くしただろう。」

すると、ぼかっと口をOの字にあげている男の子の顔が、見えてきます。
すると、ぼかっと口をOの字に開けている男の子の顔が、見えてきます。
す。
す。
す。
す。

「おどろいただろうな。まほつのみかんとおもつかない。なにしろ、チヨウがばけたんだから。」
「おどろいただろうな。まほつのみかんとおもつかない。なにしろ、ちよつが化けたんだから。」

「ふふふつ。」

ひとりでにわらいがこみあげてきました。(行変え)
ひとりでに笑いがこみあげてきました。(行変えなし)

でも、つぎに、

「おや。」

松井さんはあわてました。

でも、次に、

「おや。」

松井さんはあわてました。

バックミラーには、だれもうつっていません。

ふりかえっても、だれもいません。

ふり返っても、だれもいません。

「おかしいな。」

松井さんは車をとめて、考えかんがえ、まどのそとを見ました。

(行変え)

松井さんは車を止めて、考え考え、まどの外を見ました。(行変えなし)

そこは、小さな団地のまえの小さな野原でした。

そこは、小さな団地の前の小さな野原でした。

白いチョウが、二十も三十も、いえ、もっとたくさんとんでいました。白いちょうが、二十も三十も、いえ、もっとたくさん飛んでいました。

クローバーが青あおとひろがり、わた毛ときいろの花のまぎったタンポポが、てんてんのもようになつてさいています。

クローバーが青々と広がり、わた毛と黄色の花の交ざったタンポポが、点々のもようになつてさいています。

その上を、おどるようにとんでいるチョウをぼんやり見ているうち、松井さんには、こんな声がきこえてきました。

その上を、おどるように飛んでいるちようをぼんやり見ているうち、松井さんには、こんな声が聞こえてきました。

「よかつたね。」

「よかつたよ。」

「よかつたね。」

「よかつたよ。」

それは、シャボン玉のはじけるような、小さな小さな声でした。それは、シャボン玉のはじけるような、小さな小さな声でした。

車のなかには、まだかすかに、夏みかんのにおいがのこっています。車の中には、まだかすかに、夏みかんのにおいが残っています。

原文「白いぼうし」と教科書の「白いぼうし」を比べてみると次のようなことが言える。

- ・ ことばや文の付加や修正は全くなされておらず、原文通りである。
- ・ 原文では、「四」「二十」「三十」の三つの漢数字には振り仮名がうたれていないが、それ以外のすべての漢字に振り仮名がうたれている。
- ・ 一度出た漢字にもうたれている。この作品の対象を小学校二～四年生向きとしているからであろう。それに対して、教科書の方で振り仮名がうたれているのは、「松井」「O」「団」の三つだけである。

・ 原文では「平仮名」で表現されているものが、教科書では「漢字」で表現されているものが多い。これは第一学年から第四学年までの学

| | | | | | | |
|-----|---|---|---|----|---|----|
| 乗 | 入 | 向 | 急 | 建物 | 着 | 考 |
| 話 | 落 | 取 | 付 | 菜 | 引 | 外 |
| 信号 | 緑 | 息 | 見 | 横 | 開 | 青々 |
| 運転手 | 置 | 横 | 事 | 遠 | 言 | 黄色 |
| 今日 | 何 | 太 | 色 | 元 | 早 | 交 |
| 初 | 飛 | 通 | 辺 | 気 | 流 | 点々 |
| 始 | 出 | 間 | 広 | 近 | 化 | 残 |
| 暑 | 回 | 立 | 席 | 母 | 次 | |
| 曲 | 前 | 思 | 後 | 本 | 返 | |
| | | | 行 | 当 | 止 | |
| | | | 角 | 新 | | |

逆に、原文では漢字で表現されているが、教科書では「平仮名」というものが二つある。一つ目は原文「並木」、教科書「なみ木」である。これは「並」が第六学年の配当になっているからである。二つ目は原文「たけ山」、教科書「たけやま」である。これは、名前を全部平仮名でそろえようとしたものであろう。

- ・ 原文では片仮名で表現されているものが、教科書では平仮名で表現されているものがある。

ヤナギ やなぎ、モンシロチョウ もんしろちょう

チヨウ チョウ、チヨウチヨ チョウちよ

学習指導要領解説に「指導に当たっては、擬声語や擬態語、外国の地名や人名、外来語などについて、文や文章の中での実際の用例に数多く触れながら、片仮名で書く語が一定の種類に限られていることに気付くようにする」とあることから、動植物は片仮名にしたと考えられる。

・ 表記を統一したものとして次のものがある。

「？」。「。」。「!？」。「……」「」「」

学習指導要領解説には、句読点やかぎかぎ、「」(「)についての説明はあるが、「？」。「!？」。「……」(「)についての説明はないことから学習指導要領解説の範囲内で統一したものと思われる。「」(「ダッシュ」)については同教科書の四十二ページに説明がある。

・ 原文では行変え、教科書では行変えをせずに続けている箇所が四か所見られる。例えば、次のようなところである。

原文

うんてんせきからとりだしたのは、あの夏みかんです。まるで、あたたかい日の光をそのままめつけたような、みことないうでした。すっぱい、いいにおいが、風であたりにひろがりました。

教科書

運転席から取り出したのは、あの夏みかんです。まるで、あたたかい日の光をそのままめつけたような、見事な色でした。すっぱい、いいにおいが、風で辺りに広がりました。

学習指導要領の第三学年及び第四学年の「言語事項」ウの(イ)に「段

落の始め、会話の部分などの必要な箇所は行を改めて書くこと。」とある。「すっぱい、いいにおいが、風で辺りに広がりました。」は段落の始めの文ではなく、前の文の夏みかんに関わる叙述であることから、行変えをせずに続けたと考えられる。

四 授業 構 想

授業構想として、次の内容で記述する。

(1) 教材文「白いぼつし」(各場面)

教材文は、一行あけてあるところから次の四場面に分けることができる。

第一場面「松井さんと夏みかんとしんし」

五十二ページから五十四ページ二行目まで

第二場面「白いぼつしと夏みかん」

五十四ページ三行目から五十七ページ三行目まで

第三場面「女の子と男の子」

五十七ページ四行目から五十八ページまで

第四場面「ちょうの声」

五十九ページから六十一ページまで

(2) 教材解釈

(3) 本時の目標

(4) 板書

(5) 発問

(6) まとめ板書

(1) 教材文《第一場面》

「これは、レモンのにおいですか。」

ほりばたで乗せたお客のしんしが、話しかけました。

「いいえ、夏みかんですよ。」

信号が赤なので、ブレーキをかけてから、運転手の松井^{まつい}さんは、にこにこして答えました。

今日は、六月の初め。

夏がいきなり始まったような暑い日です。松井さんもお客も、白いワイシャツのそでを、うでまでたくし上げていました。

「ほう、夏みかんでのは、こんなににおうものですか。」

「もぎたてなのです。きのう、いなかのおふくろが、速達で送ってくれました。においまでわたしにとどけたかったのですよ。」

「ほう、ほう。」

「あまりうれしかったので、いちばん大きいのを、この車^⑲のせてきたのですよ。」^⑳

信号が青になると、たくさん車が^㉑いっせいに走りだしました。その大通りを曲がって、^㉒細いうら通りに入った所で、^㉓しんしはおりていきま^㉔した。

(2) 教材解釈

「これは、レモンのにおいですか。」

・ 会話文で始まっていることの意味

・ 読者をいきなり作品世界へ誘い込むための工夫

・ 「レモン」実は「夏みかん」を印象づけるための工夫

・ 「これ」というのは「レモン」ではなく、「におい」のことであり、実物を見ているのではない。

・ 作品の世界には「におい」もあること

・ 「におい」で始まって、作品の最後まで「におい」で終わっている。

・ 最初と最後の対応した工夫

「ほりばた」

・ 掘端……城の掘……城下町とも考えられる

「しんじ」

・ 品格があつて、礼儀にあつい人

・ 「ですか」……ていねいな話し方をしている。

・ 「話しかけた」時の様子……笑みを浮かべながら、にこにこしながら、おだやかな表情で

「ですよ」

・ 松井さんも丁寧な対応をしている。

「赤」

・ 作品の世界には「色」もあること

「ブレーキをかけてから」

・ 慎重さ、注意深さ（性格）

「にこにこして」

・ 人柄のよさ、話し好き、客あしらいのよさ（性格）

・ 車に持ち込んだ夏みかんが話題になつたうれしさ

）までの文

- ・ 会話文、地の文（説明）、会話文、地の文（説明）の繰り返し
- 「六月の初め」
- ・ 作品世界の時期、季節
- 「夏がいきなり始まったような暑い日」
- ・ 「夏が始まったような」と比較……「いきなり」を強調
- ・ 「いきなり」……別の言葉に言い換えると「急に」「不意に」
- ・ 「」のような「…… 比喩、暑い日」のたとえ
- 「白」
- ・ 色
- 「たくし上げていました」
- ・ たくしあげる……手でまくり上げる
- ・ あまりの暑さのために
- 「夏みかんのてのは」
- ・ 普通の言い方になると「夏みかんというのは」
- 「こんなににおう」
- ・ 話しかけたきつかけ
- ・ においの強さとさわやかさ
- 「もぎたて」
- ・ もぐ……ねじって引き離す、ちぎる
- ・ 「もぎたてなのです」「……」「もぎたて」だから「こんなににおう」「いなかのおふくろ」
- ・ 松井さんはいなかから出てきて、この町で運転手をしている。
- ・ いなか……夏みかんのとれる南国のいなか、松井さんのふるさと
- ・ おふくろ……母親を親しんで呼ぶ語
- 「速達」

- ・ 速達郵便……郵便物の送達にあたって、他の郵便物に優先して運送し、配達するもの
- 「においまで」
- ・ 夏みかんの実+におい、ふるさとの夏みかん+ふるさとのにおい
- ・ 母親の息子に対する思いやり、いたわり、やさしさ
- 「でしょう」
- ・ 「とどけたかったです」との比較……母親の思いを推量
- 「ほづ、ほづ」
- ・ 紳士が感心している返事……親子のうるわしさ、仲のよさ
- 「あまりうれしかったので」
- ・ 母親の思いが松井さんにも伝わっている
- ・ 笑顔での会話、率直さ
- ⑲「のせてきた」
- ・ 母親への感謝の気持ちから身近に置いておきたい。
- ・ よい香りをお客にも味わわせてやりたいという配慮
- ⑳「青」
- ・ 色
- ㉑「走りだしました」
- ・ 言外に松井さんの車も
- ⑳「細いうら通りに入った所」
- ・ 松井さんの乗っている車はタクシーであることが分かる。
- ・ 次の場面の舞台
- ㉓「しんしはおりていきました」
- ・ 紳士の会話を想像
- 「においのごちそうありがとうございました。」

「さわやかなにおいがありがとつ。」
 「むすこ思いのお母さんによるしく。」など

書き出しは会話文で始まっており、この場面は夏みかんの香りの漂う場面である。松井さんはタクシートの運転手である。そのことは直接書かれていないが、「お客」「細いうら通りに入った所」とか、第三場面での「ええと、どちらまで。」という表現から分かる。ちなみに『車のいろは空のいろ』（ポプラ社）の第一話「小さなお客さん」の冒頭に、

空いろのぴかぴかのタクシーが、一台、とまっています。

そのうしろにしゃがみこんで、さつきから、ねっしんにタイヤをしらべているのは、この車のうんてんしゅ……松井五郎さんです。

とある。しかし、「白いぼうし」にはタクシーの運転手であることがはつきりとは書かれていないので、先程の表現から子供たちに考えさせる必要がある。

松井さんの人柄については、次の表現から分かる。「ブレーキをかけたから」返事をしている慎重さ、注意深さ。「にこにこ」して答えている人柄のよさ、話し好き、客あしらいのよさ。「あまりうれしかったので」という率直さ。「この車にのせてきた」という母親への感謝の気持ちとお客にも夏みかんのもぎたてのよい香りを味わってほしいという配慮。こんなことから善良な松井さんの人柄が分かる。また、夏みかんを「速達で送って」くる松井さんの母親の思いやり、いたわり、やさしさ。都会で、神経をすり減らす仕事をしている我が子への深い愛情が伺える。ふるさとと、ふるさととのおいでである夏みかん。その母親の気持ち

よく分かっている松井さんでもある。従って、この夏みかんは松井さんにとつてかけがえのない大切なものである。

(3) 本時の目標

- ・ 送られてきた夏みかんから、母親の思いやりやさしさが松井さんに伝わり、うれしさのあまり車に持ち込んだことが分かる。
- ・ 会話文中心の展開、夏みかんのおい漂う場面、色彩、性格を表す表現が分かる。

(4) 板書

上段は読み取らせたい内容の手がかりとなる言葉（キーワード）であり、下段は読み取らせたい内容で予想される子供の反応である。

レモンのにおい
 しんし
 ですか
 ・ 会話文 作品の世界へ
 ・ れいぎ正しい人
 ・ ていねいなたずね方
 ・ にこにこしながら
 ・ おだやかな表情

ですよ
 ブレーキをかけてから
 にこにこして
 ・ 注意深い
 ・ おだやか、話しすぎ、よい人
 ・ お客を大切にしている人

夏がいきなり始まったような
 ・ 夏みかんの話になったうれしさ
 ・ その人らしさが分かる書き方
 ・ 「いきなり」を強めている

急に、ふいに、だしぬけに
 比ゆ
 ・ 「～のようない」「～のようない」
 ・ 手でまくり上げる
 ・ あまりの暑さに
 ・ 話しかけたわけ
 ・ こんなににおう
 ・ ちぎる

さわやかなにおい
 ・ あまずっぱいにおい
 ・ 松井さんのふるさと
 ・ 町へ出てきている
 ・ お母さん
 ・ 少しでも速くとどくように
 ・ 実だけでなく
 ・ 新しいうちに、とれたてのうちに
 ・ ふるさとの味とにおい
 ・ 思いやり、やさしさ
 ・ 感心している
 ・ 親子のなかのよさ
 ・ 母の思いが伝わる
 ・ にこにこして、うれしそうに
 ・ 自分のそばに置いておきたい
 ・ お客にもおいのサービス
 ・ 松井さんの車も

細いうら通りに入った所
 ・ タクシーの運転手
 ・ おりていきました
 ・ においのこちそうありがとう
 ・ さわやかなにおいをありがとう
 ・ 赤白青
 ・ 色

「読むこと」の学習過程の中で、次のことを述べた。
 (5) 発問

「読むこと」の学習過程の中で、次のことを述べた。
 (5) 発問
 参観する国語の授業のほとんどは前述の「(B)友たち・先生勉強」
 に位置づく学習であり、その多くが先生を中心にし、先生が主導し、
 先生の意図に沿って子供たちが発言させられている。「全体一斉学習」
 である。せつかく前の段階の「(A)一人勉強」で、子供たちがそれ
 ぞれ自分の力で読み、まとめた内容、子供たちがみんなに聞いてもら
 いたい、尋ねてみたい、教えてもらいたいと思っていたことを、自分
 から求めて発言していくような授業の仕組みにはなっていない。結
 局は先生のペースで、先生の意図した枠の中で、先生の問いに答える
 ことで(B)の学習が進んでいく。

これから記述する発問は、前述のような「先生が主導し先生の意図に
 沿って子供たちに発言させる」ためのものではない。私の授業では、私
 の発問から授業が始まるのではない。まず、子供たちの読み取りを優先
 して発表させ、読み取れていない所やもう少し深めて読んでほしい時、
 それに読み方を教える時のみ発問をするのである。従って、私の授業に
 は課題がない。私が先に枠を与えたり課題を提示したりしないで、まず
 子供たちが自分で読み取ったことを自分から話すようにした授業スタイル

ルである。これから記述する発問は、子供たちが読み取っていれば不用な発問も含まれていることをまず断っておきたい。

もう一つ断っておきたいことは、一つの場面をある程度のまとまりごとと読んでいくということである。これを子供たちと相談して「立ちどまり」とネーミングした。場面全体を対象にして子供の発言を優先にすると、いきなり場面の最後の部分の発言であったり、真ん中辺りであったりとはばらばらで拡散的になってしまふ。また、子供たちの読みも部分的に終了してしまう。それで、作品は時間の流れに沿って展開していること、読む場合もそれに沿って積み上げながら読んでいくことの必要性を理解させた上でのことである。

第一場面での「立ちどまり」は、次の通りである。

「立ちどまり」 始めから五十二ページ十行目まで

「立ちどまり」 五十二ページ十一行目から五十三ページ九行目まで

「立ちどまり」 五十三ページ十行目から十四ページまで

- (a) 「 」のついている文を何文と言つか。
- (b) 会話文から始まっているのはなぜか。
- (c) 「しんし」とは、どのような人のことを言うのか。
- (d) しんしの「ですか」という言い方から分かることは何か。
- (e) しんしはどのような表情で話したのか。
- (f) 松井さんの「ですよ」から分かることは何か。
- (g) 松井さんの「ブレーキをかけてから」ということから分かることは何か。
- (h) 「にこにこして」から松井さんはどんな人か。
- (i) 「夏がいきなり始まったよな」と「夏が始まったよな」と比べ

るとどう違うか。

(j) 「いきなり」を別の言葉に言い換えてみよう。

(k) 「よのような」「よのよに」という書き方をどう言つか。

(l) 「たくし上げる」とは、どうすることか。また、なぜそうしたのか。

(m) しんしが松井さんに話しかけたわけになる言葉はどれか。

(n) 「もぎたて」とは、どういう意味か。また「もぎたて」だからどんなにおいがするか。

(o) 「いなかのおふくろ」から分かることは何か。

(p) 「速達」とは何か。

(q) 「においまで」からお母さんのどんな気持ちが分かるか。

(r) しんしの「ほう、ほう」からどんな気持ちが分かるか。

(s) 松井さんの「あまりうれしかった」「のせてきた」から、松井さんのどんな気持ちが分かるか。

(t) 「走り出しました」から分かることは何か。

(u) 松井さんは、どんな自動車の運転手なのかをてがかりとなることばから考えよう。

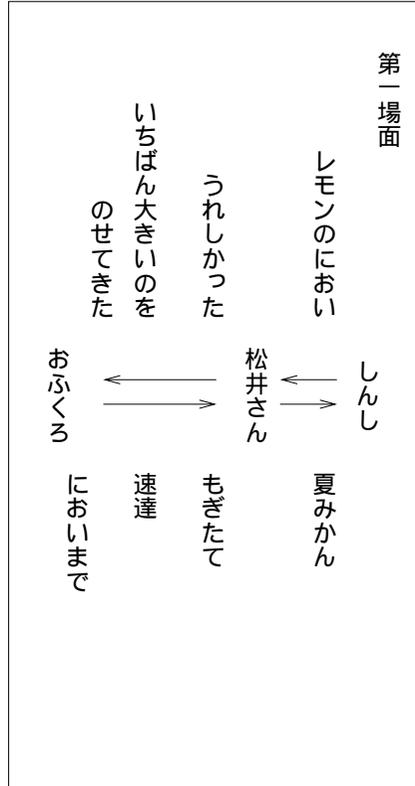
(v) しんしはおりていく時、松井さんにどんな話をしただろうか。

(w) この場面では、どんな色が出てきたか。

(6) まとめの板書

授業の終末でのまとめは、「あいだの感想」、場面の小主題、「まとめの一人勉強」のように先生や友だちの教えや意見を付加したり修正したりするなどがある。しかし、四十五分の中で時間を十分に用意してまとめさせるというのは、先生にとっても子供にとってもなかなか難しいことである。そこで「もの・こととの相関関係」を図で表す方法を取り入れ

る。「もの」と「もの」とは「者」「物」のことであり、「こと」「出来事」のことである。それがどのような関係になっているかを図で示し、その関係をキーワードで表すというものである。この関係図でまとめをしておけば、他のまとめ方にも十分活用できるからである。



(1) 教材文 《第二場面》

アクセルをふもつとしたとき、松井さんは、はっとしました。

「おや、車道のおんなすくそばに、小さなぼつしが落ちていぞ。風がもうひとふきすれば、車がひいてしまつわい。」

緑がゆれているやなぎの下に、かわいい白いぼつしが、ちょこんと置いてあります。松井さんは車から出ました。

そして、ぼつしをつまみ上げたたん、ふわっと何かが飛び出しました。

「あれっ。」

もんしろちようです。あわててぼつしをふり回しました。そんな松井さんの目の前を、ちょうはひらひら高くまい上がると、なみ木の緑の向こうに見えなくなっていました。

「はあ、わざわざここに置いたんだな。」

ぼつしのつらに、赤いしゅう糸で、小さくぬい取りがしてあります。

「たけやまようちえんたけのたけお」

②① 小さなぼつしをつかんで、ため息をついている松井さんの横を、太ったおまわりさんが、②② じろじろ見ながら通りすぎました。

②③ 「せつかくのえものがいなくなっていたら、この子は、②④ どんなにがっかりするだろう。」

②⑤ ちょっとの間、かたをすばめてつっ立っていた松井さんは、②⑦ 何を思いついたので、②⑧ 急いで車にもどりました。

②⑨ 運転席から取り出したのは、あの夏みかんです。③⑩ まるで、あたたかい日の光をそのままそめつけたような、③⑫ 見事な色でした。③⑬ すっぱい、いいにおいが、③⑭ 風で辺りに広がりました。

③⑮ 松井さんは、その夏みかんに白いぼつしをかぶせると、③⑯ 飛ばないように、③⑰ 石でつばをおさえました。

(2) 教材解釈

- ・ 思いがけない出来事に驚く様子
「はっと」「
- ・ 落ちているぞ」
- ・ 小さなぼうしだから、小さな子が落としていったと考えた。
「車がひいてしまっわい」
- ・ ぼうしが車にひかれてしまうことを心配する松井さんのやさしさ
・ 「わい」は主に男性が使う。「うまくいったわい」
- ・ 「わい」は主に男性が使う。「うまくいったわい」
- ・ 「緑がゆれているやなぎ」
- ・ 「やなぎの緑がゆれている」と比較……「緑」を強調
- ・ 「ゆれている」から強風ではなくそよ風
- ・ かわいい白いぼうし」
- ・ 子供のぼうしだから車にひかれてしまうことを心配した。
「置いてあります」
- ・ 「落ちているぞ」……松井さん
- ・ 「置いてあります」……語り手
- ・ この違いが次への伏線になっている
- ・ 車から出ました」
- ・ 「風がひとふき」しても車にひかれなところへぼうしを持って
いこうとした。
- ・ 「何が」
- ・ 思いがけないことだったので、ちょっとの間松井さんには分から
なかった。
- ・ 「あわてて」「ふり回しました」
- ・ 逃がしてしまったもんしろちょうをつかまえようとした。

- ・ ぼうしを虫かこのかわりにしていた。
- ・ 松井さんが口走ったことは「しまった」「何だ、何だ」「どうなっ
ているんだ」
- ・ 「目の前」「なみ木の緑の向こう」「見えなくなつて」
- ・ 遠近法
- ・ 松井さんの様子……高くまい上がったちようをどうすることもでき
ずにぼうせんと見送っている。
- ・ 「なみ木の緑」……「なみ木」を強調。見えなくなったのは、な
み木があつたから
- ・ 「ははあ」
- ・ 別のことばで言い換えると「なるほど」「そうか」「そういうこと
か」
- ・ 「わざわざ」「置いた」
- ・ 自分の思い違いに気づく……「落ちている」から「置いた」へ
「赤」
- ・ 名前がよく分かるように、白地に赤のししゅう糸
- ・ 「ぬい取り」
- ・ 布地の上に糸でぬつてあること
- ・ 名前が消えないように、目立つように……母親の思いやり
「たけ」
- ・ 語呂合わせのようになっており、ユーモアとかわいい感じ
- ・ 松竹……「松」松井さん、「竹」たけのたけお
- ・ 「ため息」
- ・ どうしたらよいかと考え込んでいる松井さん

②① 「おまわりさん」

- ・ 忘れ物、落とし物というとおまわりさんを連想させるが、それを見越したおまわりさんの登場。これもユーモアのおもしろさ
- ② 「じろじろ見ながら」
 - ・ 小さなぼうしを持って、ため息をついている松井さんの様子に、何かあやしさを感じているおまわりさん。
 - ・ 松井さんの方は考え込んでいて、おまわりさんに「じろじろ」見られていることに気づいていない。
- ③ 「せっかくのえもの」
 - ・ 幼稚園へ通ったけお君が一生懸命になって、苦労して、初めて捕まえたと思われるもんしろうちょう
- ④ 「がっかりするだろう」
 - ・ 自分の思い違いのためにもんしろうちょうを逃がし、たけお君をがっかりさせることはできない。
 - ・ 松井さんの人柄のよさ
- ⑤ 「かたをすぼめて」
 - ・ 肩を縮めて
 - ・ たけお君に申し訳なく思い、元気がない様子
- ⑥ 「つつ立っていた」
 - ・ まっすぐに立つ
 - ・ 逃がしたもんしろうちょうのかわりになるものをじっと考えている。
- ⑦ 「何を思いついたのか」
 - ・ 語り手には松井さんの心の中が分からない。読者には第一場面の夏みかんから想像できる。
 - ・ 第一場面の「夏みかん」が第二場面の伏線になっている。

- ⑧ 「急いで」
 - ・ たけお君が来るまでに、思いついたことをやってしまおうと思っただことが松井さんを急がせた。
 - ⑨ 「あの夏みかん」
 - ・ しんしが「レモンのにおいですか。」と聞いた夏みかん
 - ・ いなかのおふくろが速達で送ってくれた夏みかん
 - ・ いちばんおおきいのを車にのせてきた夏みかん
 - ・ たけお君をがっかりさせないこととおわびのため
 - ・ 運転席のボックスに入れておいたのである。
 - ⑩ 「まるで」
 - ・ ちよつど、さながら、あたかも
 - ⑪ 「あたたかい日の光をそのままそめたような」
 - ・ あたたかい日の光……母親の愛情も重ねている
 - ・ 「まるで」のような……夏みかんの色の比喩
 - ⑫ 「見事な色」
 - ・ 母親の愛情に輝く色、ふるさとを表す色
 - ⑬ 「すっぱい」
 - ・ 第一場面では、どんなにおいかは書かれていなかった。
 - ⑭ 「石でつばをおさえました」
 - ・ 白いぼうしが風で「飛ばないように」と同時に、置いてあることがよく分かるように
- 松井さんの目から見たぼうしは「落ちていそ」であるが、説明の部分（語り手）には「置いてあります」と書かれている。この松井さんの思い違いが事件を展開する。この「落ちていそ」と「置いてあります」

をきちんと押さえておかないと、車道のすぐそばに落ちていた小さいぼうしが車にひかれてしまうとして行動を起こす松井さんのやさしさが無に帰してしまふ。やさしい松井さんでも「置いてある」ことに気がついたら、こんな行動には出なかつたはずである。

「ふわつと何かが飛び出しました」という文は、松井さんがぼうしをつまみ上げた時である。「ふわつとちようが」とは表現されていない。

松井さんは「落ちていているぞ」と思い込んでいるため、まさか中から何かが出てくるとは思っていない。従って、出てきたものが何であるか分からないわけである。ところが、語り手は「落ちていている」のではなく「置いてある」ことは説明しているから知っている筈である。然るに、「ふわつとちようが」でなく「ふわつと何かが」と表現されているのは、語り手の目と松井さんの目が重なっているからである。語り手もぼうしの中にもんしろちようが入っていたことは知らなかつたことになる。

もんしろちようを逃がしてしまい、松井さんはやつと自分の失敗に気づく。「ははあ、わざわざここに置いたんだな」と。ため息をつき、途方にくれた松井さんであったが、ぼうしの主をがっかりさせたくないことから、松井さんにとってかけがえのない夏みかんをかわりに入れておく。この場面では緑、白、赤の色彩があり、風とすっぱいにおいが流れる舞台となっている。

(3) 本時の目標

- ・もんしろちようを逃がしてしまつたおわびに、松井さんにとってかけがえのない夏みかんをぼうしの中に入れてそのやさしさが分かる。

- ・色彩、遠近法、強調、比喩などの表現が分かる。

(4) 板書

落ちていているぞ
車がひいてしまつたわい
緑がゆれているやなぎ
置いてあります

何かが

あわてて
ふり回しました

目の前

なみ木の緑の向こう
見えなくなつて
ははあ

わざわざ

置いた
赤
ぬい取り

- ・小さな子が落としていった

- ・心配、やさしさ

- ・緑を強調

- ・語り手

- ・「落ちていているぞ」松井さん

- ・伏線

- ・松井さんにも語り手にも何か分からない

- ・もんしろちようをつかまえようとした

- ・ぼうしを虫かごのかわり

- ・「しまった」「何だ、何だ」「どうなっているんだ」

- ・遠近法

- ・「なみ木」を強調

- ・ちようをぼんやり見送っている

- ・なるほど、そうか、そういうことか

- ・思いちがいに気づく

- ・白に赤、目立つ

- ・名前が消えないように

- ・お母さんの思いやり

(5) 発問

| | |
|---------------|-----------------|
| たけ、たけ、たけ、 | おもしろい書き方 |
| ため息 | かわい |
| じろじろ見ながら | しょんぼりして |
| せつかくのえもの | 考えこんでいる |
| がっかりするだろう | あやしい、変な人間 |
| かたをすぼめて | 松井さんは気がついていない |
| 何を思いついたのか | 小さい子 |
| 急いで | 一生けんめいになってつかまえた |
| あの夏みかん | はじめてかもしれない |
| | 自分の思いがち |
| | やさしい、思いやり |
| | 元気がない様子 |
| | 語り手にはわからない |
| | 夏みかん 第二場面の伏線 |
| | たけお君が来るまでに |
| | しんしがにおいを聞いた |
| | おふくろが速達で送ってくれた |
| | 一番大きいのを車にのせた |
| | おわびのため |
| あたたかい日の光をそのまま | 夏みかんの色の比喩 |
| そめつけたような | 風で飛ばないように |
| 石でつばをおさえました | 置いてあることがわかるように |
| 緑白赤 | 色 |

第二場面での「立ちどまり」

- 「立ちどまり」 五十三ページ十四行目から五十四ページ七行目まで
「立ちどまり」 五十四ページ八行目から五十四ページ十四行目まで
「立ちどまり」 五十四ページ十五行目から五十五ページ六行目まで
「立ちどまり」 五十五ページ七行目から五十五ページ十四行目まで
- (a) 松井さんが「落ちている」と思ったのはなぜか。
(b) 松井さんの「車がひいてしまうわい」からどんなことが分かるか。
(c) 「緑がゆれているやなぎ」と「やなぎの緑がゆれている」とを比べてみるとどこが違うか。
(d) 「置いてあります」とは誰が言っているのか。
(e) 「置いてあります」と「落ちているぞ」の違いから次に事件が起こることになるが、事件の前に「置いてあります」と書いておく書き方をどう言うか。
(f) 「何が」とあるが、なぜもしろちょうと分からなかったのか。また、誰に分からなかったのか。
(g) 「あわてて」「ふり回した」のは、何をしようとしたのか。また、その時どんなことを言いながら「ふり回した」のか。
(h) ぼっしは何のかわりだったのか。
(i) 「目の前」「なみ木の緑の向こう」「見えなくなって」と近くからだんだん遠くなっていく書き方をどう言うか。また、その時の松井さんはどんな様子だったか。
- (j) 「なみ木の緑」と「緑のなみ木」を比べてみよう。
(k) 「ははあ」を別の言い方にしてみよう。
(l) 「わざわざ」「置いた」から、松井さんには何が分かったのか。

(2) 教材解釈

「おかつぱ」

・ 前髪を切り下げ後髪を襟元で切りそろえた少女向きの断髪

「かわいい女の子」「ちょこん」

・ もんしるちようのイメージ

「シート」

・ 座席

「すわって」

・ ドアや窓が開いていたかどうかの記述はないが、いつの間にか車に入り込んでいた。

「道にまよったの」

・ 男の子（たけお君）に追われ、つかまってしまったから

「四角い建物」

・ 自分（ちようちよ）たちの住む生活環境とは異なる

・ 花の咲いている野原をさがしている

・ ビルディングと言わないのもちようちよらしい

「つかれたような声」

・ 男の子につかまえられたり、白いぼつしから逃げたりしたから

「え。 ええ、」

・ 行き先を聞かれるとは思っていなかった驚きと、
「ダッシュ」

は、行き先を考えている間、時間

「菜の花横町つてあるかしら。」

・ ちようちよが好む「菜の花」を出していることからもちようちよ

の化身であることが分かる。

・ 「あるかしら」からまでまかせに言っていることが分かる。

「菜の花橋のことですね」

・ 松井さんの一人合点

「遠くから、元気そうな男の子の声近づいてきました」

・ 遠近法

・ 「近づいて」来るのを語り手、松井さん、女の子が車の中から見ている。

・ 男の子の「元気そうな声」と女の子の「つかれたような声」は対

照的

「本当だよ。本当の」

・ 「本当」の繰り返し。恐らく初めてちようちよをつかまえたのであろう。そのうれしさ一杯の声

「水色の新しい虫とりあみ」

・ 色 水色

・ 「新しい」から初めて買ってもらった虫とりあみであろう。

・ 「虫とりあみ」を持っていたが、虫かごは持っていなかった。

「エプロンを着けたまま」

・ 何か仕事をしていたお母さんをひっぱり出している。

・ ちようちよをつかまえた事実をお母さんに見せてほめてほしいという思いから

「ぐいぐい」

・ 自分のつかまえたちようちよを早く見てほしいという思い

「おさえてね」

・ 虫とりあみをかぶせてつかまえる

「後ろから乗り出して」「せかせか」

・ せかせか 物言い、動作など落ち着かず気ぜわしい様子

- ・ お母さんの手を「ぐいぐい」引っぱってくるのは、自分をつかまえた男の子であることを女の子に分かっている。
- ・ 居ても立ってももられない思いが、「後ろから乗り出して」「せかせか」とした様子になっている。

「早く」「早く」

- ・ 「早く」の繰り返し
- ・ 男の子から早く離れたい、逃げたい
- ・ 倒置法

②「みるみる後ろに流れて」

- ・ 車のスピードを上げたこと

この場面から幻想的になっていくが、幻想の中にも現実（男の子やお母さん）があり、幻想と現実がミックスした世界になっている。女の子がちょうちょの化身であることは「かわいい女の子」「ちょこん」「道にまよったの」「四角い建物」「菜の花横町」など多くのことから分かる。例えば、「せかせか」とした口調で言った女の子は、男の子につかまえられるでいたちょうちょであり、松井さんがうっかりして逃がしてしまっただから、「早く、おじちゃん。早く」と松井さんをせかすのである。ちょうちょにしてみれば、疲れ果てて近くにあった松井さんの車に入り込んだのであるが、結果的には自分を助けてくれた松井さんの懐に飛び込んだことになる。

(3) 本時の目標

- ・ ちょうちょをつかまえてうれしくてたまらない男の子と、必死で

逃げようとするちょうちょの化身である女の子と両方にかかわりを持つ松井さんであることが分かる。

- ・ 幻想と現実の入り交じった世界であることが分かる。

(4) 板書

かわいい女の子

ちょこん

道にまよった

四角い建物

つかれたような声

え。 ええ、

菜の花横町

あるかしら

遠くから

近づいて

新しい虫とりあみ

エプロンを着けたまま

ぐいぐい

後ろから乗り出して

せかせか

- ・ にげたもんしるちょう

- ・ おいかけれ、つかまったから

- ・ さがしている所とちがう

- ・ つかまえられたりにげたりしたから

- ・ 行き先を聞かれたおどろき

- ・ 行き先を考えている

- ・ 菜の花 ちょうちょ

- ・ 思いつき、でまかせ

- ・ 遠近法

- ・ 見ている 語り手

- ・ 松井さん 女の子

- ・ 買ってもらったばかり

- ・ 仕事をしていたお母さん

- ・ 早く見てほしい

- ・ 自分をつかまえた男の子（たけの

- たけお君）

- ・ じっとしてられない

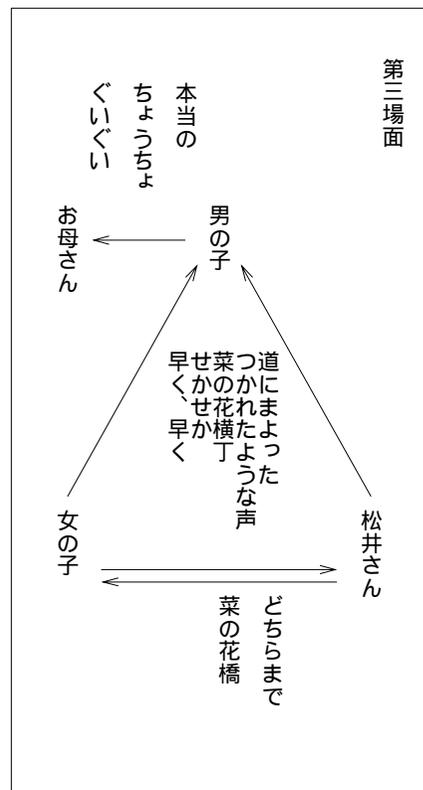
- (n) 「みるみる後ろに流れて」というのは何を表しているか。
どんな色が出てくるか。
- (m) 「みるみる後ろに流れて」というのは何を表しているか。
どんな色が出てくるか。
- (l) 女の子が「後ろから乗り出して」「せかせか」と「早く、早く」と言ったのはなぜか。
- (k) 男の子がお母さんを「ぐいぐい」と引っぱってくるのはなぜか。
- (j) 「エプロンを着けたまま」のお母さんは何をしていたか。
- (i) 「新しい虫とりあみ」からどんなことが分かるか。
- (h) 男の子やお母さんを見ているのは誰か。
- (g) 「遠くから」「近づいて」という書き方を何と言ったか。
- (f) 「菜の花横町」「あるかしら」からどんなことが分かるか。
- (e) 「え。ええ」から女の子のどんなことが分かるか。
- (d) なぜ「つかれたような声」をしているのか。
- (c) 「四角い建物ばかり」と女の子は言っているが、さがしているのはどんな所か。
- (b) 「道にまよった」のはなぜか。
- (a) 「かわいい女の子」「ちょこん」から何を想像するか。

(5) 発問

- 早く、早く
- みるみる後ろに流れて
- 水色
- ・ 早くはなれない、にげたい
- ・ スピードが上がった
- ・ 色

第三場面での「立ちどまり」
 「立ちどまり」 五十六ページ一行目から五十六ページ十行目まで
 「立ちどまり」 五十六ページ十一行目から五十七ページ八行目まで

(6) まとめの板書



(1) 教材文《第四場面》

「お母さんが、虫とりあみをかまえて、あの子がぼつしをそつと開けたとき。と、ハンドルを回しながら、松井さんは思います。「あの子は、どんなに目を丸くしただろう。」」

すると、ぼかと口をOの字に開けている男の子の顔が、見えてきます。

「おどろいただろうな。まほつのみかんと思っかな。なにしろ、ちようが化けたんだから。」

「ふふふつ。」

ひとりでに笑いがこみ上げてきました。でも、次に、

「おや。」

松井さんはあわてました。バックミラーには、だれもうつっていません。ふり返っても、だれもいません。

「おかしいな。」

松井さんは車を止めて、考え考え、まどの外を見ました。

そこは、小さな団地の前の小さな野原でした。

白いちようがが、二十も三十も、いえ、もっとたくさん飛んでいました。クローバーが青々と広がり、わた毛と黄色の花の交ざったたんぼほが、点々のもようになってさいています。その上を、おどるように飛んでいくちようがをぼんやり見ているうち、松井さんには、こんな声が聞こえてきました。

「よかつたね。」

「よかつたよ。」

「よかつたね。」

「よかつたよ。」

それは、シャボン玉のはじけるような、小さな小さな声でした。車の中には、まだかすかに、夏みかんのにおいが残っています。

(2) 教材解釈

「お母さんが、虫とりあみをかまえて、あの子がぼうしをそうつと

開けたとき

これは会話文でないことが次のことから分かる。

ア 松井さんは「思います」と書かれていること

イ 会話文であれば、

「お母さんが、虫とりあみをかまえて、あの子がぼうしをそうつと開けたとき」。

という表記でなければならぬから

「あの子は、どんなに目を丸くしただろう。」

改行していないからこれも会話文ではない。

「ほかつと口をOの字に開けている男の子」

この時の男の子を会話文で表すと「えっ、何で」「あれっ、夏みかん」「ちようちよがいらない」「本当だよ。本当のちようちよがこの中にいたんだよ。」「ちようちよが、夏みかんになった。」

「おどろいただろうな。まほうのみかんと思うかな。なにしろ、ちようが化けたんだから」。

これは表記からみて、会話文

・ 「まほうのみかん」 ちようが夏みかん変っているから

・ 「なにしろ」 なんにしても、なににせよ、とにかく

・ 「ちようが化けた」 松井さんは、ちようが夏みかんになったことを言っているが、読者からするとちようが女の子になったこと
も「ちようが化けた」ことになる。

・ 「ひとりだに」

・ 自然に、おのずから

・ 「こみ上げて」

・ いっぱいになって、おさえてもあふれそうになる

「バックミラー」

・ 自動車の運転台などに取り付けて後方を見るための鏡

・ 一人笑いをしたので、女の子に変に思われなかとバックミラー越しに女の子に目を走らせた。

「だれもうつっていません」

・ バックミラーにうつっていないということは、誰もいないことになる。走行中の車から降りられるわけではないのに、誰もいない。

「だれもいません」

・ 誰もいないことが信じられずに、今度はふり返って見たのである。「おかしいな」「考え考え」

・ 走行中だからドアが開いていないのに、あの女の子はいなくなっ
てしまった。

・ 松井さんにとっては狐につままれた思い

・ どう考えてもわけがわからない出来事

・ 女の子はちようの化身だから、ちようになって窓の間から飛び出したのである。

「小さな」「小さな」

・ 「小さな」の繰り返し ちようのイメージ

・ 「小さな野原」が女の子に化けたちようの住んでいた所であろう。

「団地」

・ 住宅、工場などが計画的に集団をなして建っている土地

「白」「青々」「黄色」

・ 色

「おどるように飛んでいるちよう」

・ 女の子に化けたちようが自分の住んでいた所へ帰れたうれしさや

無事に帰ってきたちようを喜んで迎えている様子が「おどるように」である。

「松井さんには、こんな声が聞こえてきました」

・ 「松井さんに」ではなく「松井さんには」と「は」が入っているのは、結果的にはあるがちようをほうしから逃がしてやり、車にのせてちようの住んでいる所へつれてきてやったから「聞こえた」のである。松井さんにしか聞こえない会話であるという「こと」である。

「よかつたね」「よかつたよ。」

・ 無事に戻れたちようと仲間のちようの喜びの会話

・ 会話文が上下に書かれ、繰り返しになっているのは、ちようがおどるように飛びながら、仲間たちと会話を交わしている様子を表している。

「シャボン玉のはじけるような」

・ 「小さな小さな声」を説明する比喩

「小さな小さな声」

・ ちようのイメージに合わせて

⑳「夏みかんのにおいが残っています」

・ 第一場面と第四場面、作品の始めと終わりが「におい」で統一されている。

運転をしながら、松井さんは男の子の様子を想像する。それも男の子の顔が見えてくるほどに。そういう松井さんであるが、自分がちようを乗せているとは全く思ってもみない。「まほつのみかんと思っかな。なにしろ、ちようが化けたんだから」「ということばから、松井さんの化けたというのは「ちよう 夏みかん」のことである。しかし、松井

さんは気づいていないが、自分の車の後ろの座席にはちようが女の子に化けて乗っているのである。松井さんがもらした「ちようが化けたんだから」には二つの意味を持っている。

小さな野原で、松井さんには「シャボン玉のはじけるような、小さな小さな声」が聞こえてくる。「松井さんには」ではなく「松井さんには」聞こえてくるのである。松井さんにはそんなつもりはないのだが、結果的には男の子につかまえられたちようを逃がしてやり、自分の車に乗せてちようの住む場所へ送り届けたことになる。その行為が「松井さんには」聞こえることにつながるのである。

「よかつたね」「よかつたよ。」という繰り返し、ちようが飛んでいるように上下に書かれている。無事に戻れたちようと仲間のちようとの喜びの様子を表している。

幻想の世界に入り込むことが出来たのは、松井さんが人間に対して自然に対してもやさしい心を持ち、深い愛情を持っているからである。

この場面は、視覚 聴覚 臭覚と変化している。

(3) 本時の目標

- ・ ちようが化けたという意味にはちよう 夏みかん、ちよう 女の子という二つの意味があることと松井さんにしか聞こえないちようの会話を聞いたことが分かる。

- ・ 飛ぶちようを表す会話やにおいて始まりにおいて終わっている表現の仕方がわかる。

(4) 板書

よかつと口を〇の字に ・ 「えっ、何で。」

開けている男の子

ちようが化けた

おかしいな

考え考え

おどるようにとんでいる

ちよう

松井さんには

聞こえました

「よかつたね。」

「よかつたよ。」

シャボン玉のはじける

ような声

夏みかんのにおいが

残っています

白 青々 黄色

(5) 発問

第四場面での「立ちどまり」

「立ちどまり」 五十七ページ九行目から五十八ページ十三行目まで

「立ちどまり」 五十八ページ十四行目から五十九ページ最後まで

・ 「あれっ、夏みかん。」

・ 「ちようちよが夏みかんになった。」

・ ちようが夏みかんに変っている

・ ちようが女の子になっている

・ 車が走っているのに

・ ドアも開いていないのに

・ わけがわからない

・ 窓のすきまから飛び出した

・ ぶじに帰れたうれしさ

・ ぶじに帰ってきたのを喜んで

・ 松井さんだけに

・ ちようをにがしてやったこと

・ ちようの住む所へ連れてきたこと

・ 無事だったことを喜びあっている

・ ちようが飛んでいるような書き方

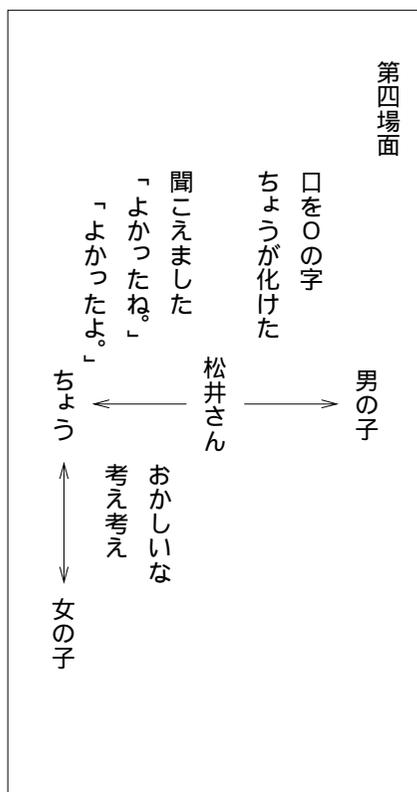
・ 小さな小さな声の比喩

・ 始めと終わりに「におい」

・ 色

・ 色

- (a) 「ぼかつと口を〇の字に開けている男の子」が話したとしたら、どんなことを言うと思っか。
- (b) 「ちようが化けた」と松井さんが言っているのは、何が何に化けたのか。
- (c) 松井さんは気づいていないが、「ちようが化けた」ものがもう一つあるがそれは何か。
- (d) 「おかしいな」「考え考え」から、松井さんは何を「おかしい」と思って考えているのか。
- (e) 「おどるように飛んでいるちよう」から、ちようのどんな気持ちがかかるか。
- (f) 「松井さんには」と「松井さんに」を比べてみよう。また、なぜ松井さんには聞こえたのか。
- (g) 「よかつたね」「よかつたよ。」の「よかつた」というのは何のことか。また、この書き方で気づいたことは何か。
- (h) 「シャボン玉のはじけるような声」は何を説明しているか。このよくな表現の仕方を何と言ったか。
- (i) 最後の文「夏みかんのおいが残っています」と一番始めの文「これは、レモンのおいですか」と比べて分かることは何か。どんな色が出てくるか。
- (6) まとめの板書



五 「白いぼつし」の作者と作品

「国語教育研究の大辞典」(国語教育研究所編明治図書)からの引用である。

あまんきみこ 一九三二(昭和六)年

児童文学者。本名阿万紀美子。中国遼寧省(旧満州)生まれ。日本女子大学(通信)卒。一九六五年、日本児童文学者協会の新日本童話教室に第一期生として参加、坪田譲治の主宰する童話雑誌『びわの実学校』に作品を発表する。第一回日本児童文学者協会新人賞に輝く『車のいろは空のいろ』(一九六八)以後、メルヘンタッチのファンタジーを中心とする数多くの作品を発表し、児童文学界にユニークな位置を占める。最初の短篇童話集『車のいろは空のいろ』は、松井さんというタクシーの運転手と、さまざまな客との出会いを描いた連作形式の作品であるが、空想の豊かさや感覚の新しさに作者の非凡な才能が發揮されている。空

色の車の乗客となる子ぎつね・モンシロチョウ・山猫などの動物たちに対応する、松井さんの優しい心に触れさせることは、思いやりの心情を培う教材として適している。

未知の世界へ読者をいざなうテクニクは実に見事で、『きつねみちは天のみち』（一九七三）、『おかあさんの目』（一九七六）、『続・車のいろは空の色』（一九八二）と続く作品などでも、美しい夢の世界を楽しませてくれる。他に旺文社文学賞（一九八一）を受賞した『こがねの舟』や、小学館文学賞（一九八三）を受賞した『ちいちゃんのかげおくり』などがある。

作品は豊かな感受性と優しい心情に満ちており、読ませたり読み聞かせたりして幻想的なイメージの美しさに浸らせることは、豊かな情操の育成に有効である。教科書教材には、「名前を見てちょうだい」、「きつねの写真」、「白いぼうし」、「くもんこの話」などがある。

六 おわりに

「はじめに」のところで、現場の先生方が「読むことの授業に腰が引けている」ということや「読むことの指導をどこまでやつたらよいのか分からない」ということを述べた。しかし、三領域の中で国語の中心基盤となるのは、「読むこと」の領域なのである。作品を読ませることは子供たちに、語感、文体、リズム、構成、表現技法、語彙などを学ばせることになるのである。それが「話すこと・読むこと」の領域や「書くこと」の領域に浸透していくのである。従って、「読むこと」に腰がひけていては、三領域にわたって力をつけることができない。

腰がひけている原因は、「詳細な読解に偏りがちであった指導の在り

方を改め」という文言にあるとも述べた。すべての作品に対して詳細な読みをしてきたから、他の領域の指導に手が回らなかつたのである。すべての作品が必ずしもよい作品、子供に適した作品とは言い切れないのである。それは、教科書改訂の際に教材の入れ替えが行われることからも分かることである。教師自身が教材の厳選をし、時間をかける教材とそうでない教材を区別する必要がある。一般的に、各学校の国語のカリキュラムは、教科書会社の指導書の時間配分に依るところが多い。その時間配当は標準的・平均的なものである。子供の実態に合わせた時間配当を教師は考慮すべきである。実態に応じて教材に主従をつけ、時間配当をすればよいのである。主となる教材は時間を多くして詳細な読みをし、従となる教材は時間を少なくし必要最小限のを行えばよいのである。詳細な読みをしなければ、読む力はつかないのである。「話すこと・聞くこと」、「書くこと」の時間は示されているから、残りの時間の「読むこと」の中で、いかに詳細な読みの時間をつくるかを工夫することである。

参考文献

- (1) 「視写・聴写・朗読を核とする文学の授業」 岸武雄・木村孝雄・廣田隆志・中島勝之著 黎明書房 一九五二年刊行
- (2) 「小学校文学教材事典」 日本文学教育連盟編 鳩の森書房 一九七七年刊行
- (3) 「国語教育研究大事典」 国語教育研究所編 明治図書 飛田多喜雄代表 一九九一年刊行
- (4) 「国語教育」 授業に生きる文学教材研究事例集 授業技術研究会編 明治図書 一九八五年刊行
- (5) 「国語教育」 文学教育基本用語辞典 明治図書 大久保典夫・根本正義・鈴木敬司編 一九八六年刊行

- (6) 「国語科重要用語三〇〇の基礎知識」 野地潤家編 明治図書 一九八一年刊行
- (7) 「小学校学習指導要領解説国語編」 文部省東洋館出版社 一九九九年刊行
- (8) 「新小学校教育課程講座国語」 小森茂編著ぎょうせい 一九九九年刊行
- (9) 「小学校新学習指導要領国語編」 本堂寛・大熊徹編 教育出版 一九九九年刊行
- (10) 「教科書四年上 白いぼつし」 光村図書 宮地裕著 二〇〇六年刊行
- (11) 「車のいろは空のいろ」 あまんきみこ作 ポプラ社 一九九四年刊行
- (12) 「教科書にでてるお話四年生」 西本鶏介監修 ポプラ社 二〇〇六年刊行
- (13) 「国語大辞典」 小学館 金田一春彦ほか編集委員一九八二年 刊行
- (14) 「広辞苑」 新村 出編 岩波書店 一九七七年 第二版補訂版 第二印