

【研究論文】

授業から見えてくること

1 文学的文章における

学習問題・板書・発問から

宮島 卓朗

一 はじめに

平成二十五年の十一月、信州大学国語教育学会第二十三回大会において、藤森先生と対談する機会をいただきました。

そのときには、宮島が松本のF小学校に在職していたときの国語の授業をVTRで見ながら、授業で心がけていること、大切にしていることを話させてもらいました。授業実践したときから、すでに六年が経っているにもかかわらず、その授業の様子や子どもたちの息吹を思い出す、私自身にとって至福の時間となりました。

F小学校での話であったという間に小一時間が終わりました。対談の際に配布した資料^①にある上田市のS小

学校での実践までは到底話は進みませんでした。

本稿では、配布しましたS小学校での実践について、学習問題・板書・発問の三点から、見えてくることと心がけていることをまとめてみたいと思います。

二 学習問題から見えてくること

1 単元計画^②

単元名 「賢治文学と私の卒業」

教材文 「やまなし」・他の賢治作品

「イーハトーヴの夢」(光村 6年)

八時間扱い

第一次 導入

・「やまなし」を読み、初発の感想を書く。(1)

・「お話の地図」を書き、学習問題を設ける。(1)

第二次 展開

・「やまなし」について読み深める。(5)

第三次 まとめ

・題名と他の賢治作品について考える。(1)

※1 賢治作品をいくつか教室に用意し、いつでも読めるようにしておく。

※2 「賢治作品を読もう」という読書カードを配布し、

※3 読んだ作品を記録させる。

※3 本単元で考えたことを基に、自分の生き方と卒業について総合的な学習の時間を使い、スピーチを行う。

※4 賢治の生き方を教訓的に扱ったり、正しい生き方として紹介したりすることのないようにする。

2 学習問題一覧

第二次での学習問題は次のとおりです。

第三時	五月の「底」「水の中」「天井」、どこが一番いいところだろう
第四時	「かばの花びら」は「天井のアイスクリーム」にならないのはどうしてか
第五時	十二月の「底」「水の中」「天井」、どこが一番いいところだろう
第六時	「やまなし」は「天井のアイスクリーム」になったのか

第七時 「やまなし」と「かにの親子」と「かわせみ」のどれがいいか

3 五つの学習問題の特徴

この宮島の五つの学習問題は、一般的な学習問題とは異なると思われます。どのような学習問題（言い方は違っていたとしてもその時間で中心となって追究する内容）で実践研究がなされてきたか、手元にある浜本純逸が監修した「文学の授業づくりハンドブック」^[5]に分かりやすくまとめられていました。

そこには、授業実践の方向性として①文芸研の西郷竹彦の行った「主題追究型」、②石黒修が行った法則化による「分析批評型」、③原宏が行った「イメージ尊重型」があるといえます。

それぞれの学習方法やねらう点などについては実践例や先行研究に委ねるとして、宮島実践はどの型かなと思うと、どれもでないのです。

しかし、どれも参考にしたのも事実です。

宮島の五つの学習問題について、「こういうものはない」という点から特徴を挙げるとすると次のようになるでしょうか。

① 心情を問う学習問題がない。

② 視点や表現の効果などを直接的に問う学習問題がない。

③ 主題や主題につながることを、筆者が表したいことを直接的に問う学習問題がない。

①は一目瞭然です。「○○の気持ちはどんな気持ちだったのだろうか」といった学習問題は基本的には設定しません。「基本的」と書いたのは、もし、気持ちを追究していくなかで、さらに大きな「問い」(「読みの迷い」^(註))へと昇華する可能性のある場合は、設定するからです。

当然ですが、宮島の学習問題でも登場人物の気持ちを子どもたちは考えています。授業でも、「かにの兄弟は…な気持ちだった」という子どもの発言があります。

しかし、その気持ちを直接問わない。追究し合わないのです。

②は単純に難しいからです。私たちが教材研究をするときに、この視点を使うことは大切ですが、それを子どもたちが主とした追究に使うのは難しいと思うからです。できる子どもはいいでしょう。でも、少なくとも、

難しいと感じる子どもが多数いると思うのです。

しかし、宮島の学習問題も十分、難しいと思います。実際、別の単元での授業では、難しく立ち往生してしまつたこともあります。

③は主題や筆者が表したいことを問わずに、②にある表現や視点から主題などに迫って欲しいと思うからです。

子どもたちは主題を直接的に考えていないのですが、表現や視点を追究しているなかで、主題に必然的に触れていきます。そこを教師がどう取り上げるかが重要になってきます。

では、反対に「こういうものがある」という点から特徴を挙げてみます。

④その学習問題から主題に迫るような大きな学びが広がっているもの。

⑤読者である自分がどう思うか問うもの。

⑥二者択一など、一点を問うもの。

④に関していえば、これがないと学習問題になりません。対談で藤森先生も話されましたが、学習問題を追究していくうちに、大きな「迷い」にぶつかり、そこ

からさらに深い読みにつながっていく可能性のある「問い」を学習問題としています。

⑤は読者である子ども自身がどう感じるかを問うていきますので、いわゆる「正答」がありません。「底」と「水の中」と「天井」どこがいいと思うか、自分自身の「思い」でよいのです。そこには、必ず、「根拠となる表現」があり、その表現からこう考えるといふ「理由」があるはずす。

その「表現」と「理由」を話し合うのです。作品が優れたものであれば、必然的にその表現効果について子ども達は考えるし、主題に迫った発言もしていくのです。

また、読者である自分の「思い」でよいのですから、さほど難しくありません。宮島の学習問題は一見難しく思うに感じますが、子どもはそれほど難しいと感じないのは、ここに理由があると思うのです。

⑥は「天井のアイスクリームになったのか、ならないのか」の二者択一の学習問題です。他の単元でも、「いなくなったのはいつからか」とそのときを問う学習問題もよくあります。五年生のとき行った「大造じいさんとガン」では「おとり作戦」は「ひきょうなやり方」だらうか」といふ学習問題も設定しています。

「いつ」は藤森先生のバタフライマップ法でも「ごん

はいつ」「つぐない」をしようと思ったか」というテーマがありますし、^(註)「語り手は、太一が一度はクエにもりを打つ場面を描くべきだった。是か非か」というテーマもあります。

子どもたちは、考えることが焦点化されて、必然的により主題へと迫った思考をしていくことでしよう。つまり④を含有しているということす。

このようなことを心がけながら、学習問題を子どもたちと設定していきます。この教材では、学習問題はこれで行なければならぬ、ということはありません。子どもたちの実態や学び方の履歴によつて変わります。今、中学校で教鞭を執っていますが、①⑥のことは意識するものの、今回の「やまなし」のような学習問題は当然ながら設定しません。授業が構想できないからです。

三 板書から見えてくること

1 本時（第七時）の授業の板書

次ページの写真が、本時の板書です。印刷の関係や白黒の関係で見にくいかもしれませんが。

右側には、学習問題「やまなし」「かにの親子」「か

「わせみ」どれがいいかが書かれています。黒板上部に貼ってある三つの写真は、右からやまなしの挿絵、かへの兄弟の挿絵、かわせみの挿絵です。

2 板書の特徴

私は、板書を、授業で教えたことや学んだことを書いてあるだけのものだ、とは思っていません。

子どもたちの追究を大きく助けてくれるものだと思っています。教師サイドからすると、板書によっても子どもたちの追究を促すことができると考えています。

ですから、板書にも心がけていることがあります。

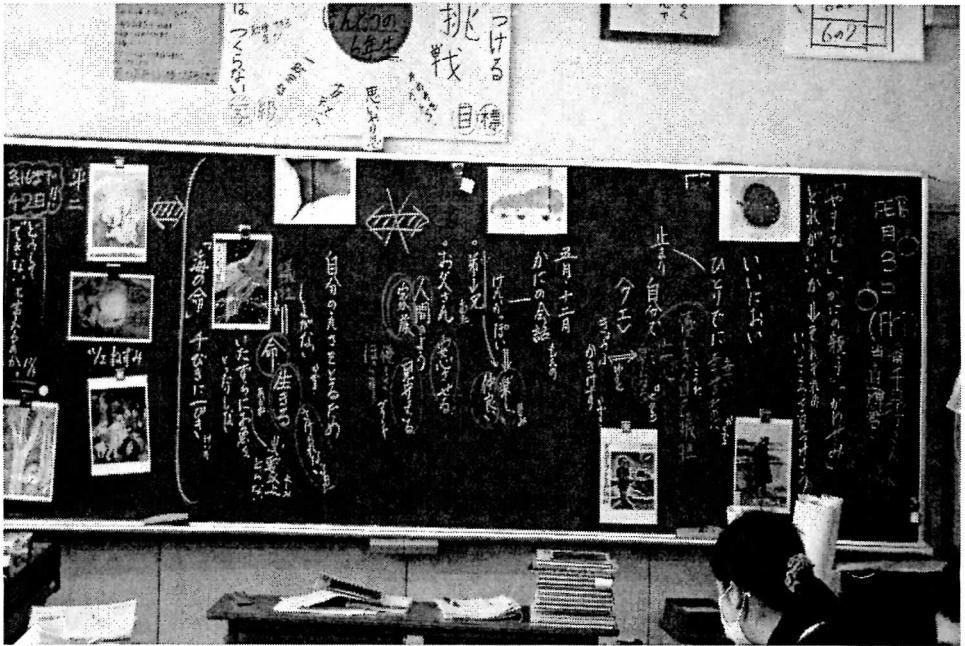
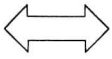
① 空間

三つの登場人物によって、黒板を大きく三等分して使っています。子どもたちが発言したことを書くわけですが、端から羅列的に書くようなことは、あまりしません。こうすることにより、登場人物どうしの比較がしやすくなります。

② 矢印

矢印や線は、宮島の板書でよく使われるもの
す。

上記のような反対の意味を表す両方向の矢印は



今回、二回使っています。中央付近にある矢印は、「やまなし」のよさや「かにの親子」のよさを子どもたちが発言したあとに、教師が、「それに対し、「かわせみ」は死をもたらずので、こうなるのか、ならないのか」と問い返しながら書いた矢印です。

そのあと、子どもたちは、「かわせみ」も生きていくために何かを犠牲にしなくてはならなくてしようがなかった」「海の命」の与吉じいさも同じだった」などと発言し、この反対の意味を表す両方向の矢印は違う、と考えていったのです。だから、矢印の上にXを書きました。

左端にある両方向の矢印については、③ともかかわってくるので、そこで述べます。

③空間の間*

「やまなし」「かにの親子」「かわせみ」この登場人物のそれぞれのよさを子どもたちが感じていた授業終盤、私はこの両方向の矢印を黒板左に書きました。そして、「こうじゃない人って知ってる？」と問います。

わずかですが、黒板の左側が空いています。間があります。この間には、これから思考することが書かれるん

だということを子どもたちは分かっていますから、さらに追究を進めていきます。

そして、「庵十公園林」にでてくる平二や、「ツエねずみ」、「注文の多い料理店」の二人の若い紳士などが、「やまなし」の登場人物と対極をなす人物だと指摘するのです。

両方向の矢印の左側には、「やまなし」などと対極をなすそれらの人物の挿絵が貼られました。

④色の意味

宮島の板書では、色も大きな意味をなしています。もちろん、見えにくさは考慮しなければいけません。

今回は、赤をキーカラーにしました。赤のチョークで書いたものは、次のとおりです。

- ・ 優しさ（二方所）
- ・ 安心
- ・ 楽になる
- ・ ほっこり
- ・ 幸い
- ・ 幸せのために
- ・ 自己犠牲
- ・ 犠牲

赤のチョークで、○のような円で囲った言葉は、次のおりです。

- ・ 楽しい
- ・ 仲良い
- ・ 安心させる
- ・ 人間
- ・ 家族
- ・ 見守っている
- ・ 避けられない道
- ・ 生きる
- ・ 命

これらの言葉は、全て子どもたちの発言の中の言葉です。赤で書かれた言葉や赤で囲まれた言葉を目にするだけで、本時何が大切なのかが見えてくるのではないでしようか。

赤が与えるイメージは、さまざまあると思いますが、その一つに「あたたかさ」があると思います。「やまなし」の登場人物三者には、「あたたかさ」があること、さらには、「優しさ」や「命」、「自己犠牲の思い」があることが視覚的にもはっきりします。

魚の命を奪う「かわせみ」にもです。「かへの親子」を恐怖に陥れる「かわせみ」にもです。授業の中で子ども

もたちはそれが明らかになると、次のような発言をします。

- ・ 「海の命」とつなげて、与吉じいさの言葉「千匹に一匹でいいんだ」生きるために魚を捕っていた。かわせみも悪気があったわけではない。
- ・ 「よだかの星」が私は好きで、よだかが弟のかわせみに別れを告げるときに、「どうしてもとらなければならない時のほかは、いたずらにお魚をとったりしないようにしてくれ」^(注)とあって、私は、「やまなし」の「かわせみは最低限で、魚やかにを困らせたくやったんじゃない。

「やまなし」に登場する「かわせみ」を、別の面から見ることができたのでした。藤森先生との研究でいう「読みの迷い」でいうと、「かわせみ」は「やまなし」と「かへの親子」と同じ側の登場人物かどうかということになるでしょう。

さらに、赤を使った箇所があります。

・ 「やまなし」「かへの親子」「かわせみ」の三つを囲った線（全部は囲えないので、左端だけ）という線です。

この線により、上記の赤で書いたことが「やまなし」の登場人物にはあることがまとめられました。

そして、三②③に書いたような矢印により、他の登場人物とのちがいを考えていくのでした。

板書は学びを構造的に捉え、構造的に表すことを心がけています。板書が重層的でないと、学びも重層的にならず、薄っぺらなものになってしまいます。

さらにいうと、指導案を考えている際に、頭の中では、板書計画も構想しており、本時案と板書計画がマッチしたときは、もう子どもたちとの学びが楽しみになっているときなのです。

残念ながら板書については、先行研究があまりされていないと思われまます。豊かな学びを生むためには、板書は非常に重要だと思えます。研究がさらに進むことを望んでいます。

四 発問から見えてくること

1 発問の基本型

指導案を見ながら、そこに書かれた発問をする先生がおりますが、私は行いません。学習問題もそうです。指導案を見ながら書くことは絶対しません。

発問を吟味するのは当然のことですが、それが自分の

ものとなり、授業のある瞬間で発しられてこそ、価値があるのだと思います。

基本的には、次のような発問の型があります。

- ・ 問いかけの発問
- ・ 共感の発問
- ・ 促しの発問

もちろん、これらは基本中の基本であって、例えば、問いかけの発問の中にも、

- ・ 理由を問いかける発問
- ・ 叙述や場面を問いかける発問
- ・ どんな感じがするか問いかける発問
- などがあります^(注)。

2 共感の発問

この稿では、「共感の発問」に焦点を当てて、述べてみたいと思います。

学会での対談の時には、『注文の多い料理店』の実践の授業最終盤にあった、Yさんの次のようなつぶやきが紹介されました^(注)。

普通の人間なら両方あるよ。

「注文の多い料理店」に登場する二人の若い紳士の「泣く」（そのときは、青で板書）と、「雪渡り」の四郎とかん子の「泣く」や「虞十公園林」の家族の「泣く」（こちらは赤で板書）とのちがいを読み取ったときのつぶやきです。

このつぶやきのあと、次のように続きます。

教師…普通の人間なら両方ある。

Yさん…だつてさあ、けんかしたりして泣きわめ

いたりするし。

教師…こつちだ。（青の板書部分を指さし）

Yさん…うれしくて泣いたりするときもある。

教師…こつちもあるんだよね。（赤の板書を部分

分を指さし）Yさんはそうやって考えた

んだ。

子どもたち…（周りの子と笑顔でつぶやきあう）

私は、まずYさんのつぶやきを鸚鵡返しに共感します。それしか言えなかったというのが本心です。同じ言葉でただただ共感するしかなかったのです。と同時に、一瞬にして私も自分自身のことを考えたのです。

Yさんは教師の共感により、けんかしたときとうれし

かったときについて語ります。

私は板書を用い共感します。

このYさんのつぶやきは、私自身の考え方に一石を投じ、クラスの友だちにも波紋を広げさせてくれました。子どもたちは「自分もそうだ」と友と語り出したのでした。

これとまさに同じことが『やまなし』の授業でもありました。

授業の終わり間際、Nさんのつぶやきです。

私も、ブドリになりたいって思う。

この直前には、賢治が「やまなし」になりたいと感じている、という話題になり、さらに、『グスコープドリの伝記』のグスコープドリも賢治がなりたかった人物だと授業が展開したとき、Nさんのつぶやきが発せられたのです。

このときは、私に、次のように共感しました。

オレもなりたい。でもね、なかなかないよね

作品の登場人物になりたいという気持ち。でも、「ブドリ」や「虔十」、賢治のいう「デクノボー」の生き方はなかなかできるもんじゃない。

このときも本当に、Nさんのつぶやきに、共感するしかなかったのです。

「やまなし」の授業では、次のような共感もありました。

K君..かに達にとつては「いきなり飛びこんできました」というかわせみは怖いイメージがあるけど、かわせみの側からしてもかにの姿は見えるはずで、これはしょうがないけど、行きますつて感じで入ったんじゃないかな。

教師..かわせみ、行きまゝす。ごめんね、かに。

子ども達..(笑い)

生きるために何かを食べないといけない、必要最小限で他を犠牲にしているかわせみの姿をK君は発言したのですが、それをちよつとコミカルに共感したのです。

このあと、「よだかの星」発言、「海の命」発言が続きますから、こういう共感も、追究を支えていくのだな

と思うのです。

このような共感の発問は、指導案を見ながらではできません。子どもの考えに耳を傾け、自分自身の感覚に触れたものを素直に共感する。

このつぶやきは拾う、このつぶやきはスルーする。この発言には共感する、この発言には共感しない。といったことは、なにかテクニツク的な感じがします。

しかし、発言やつぶやきに素直に共感することは、それを凌駕した授業観や子ども観だと思うのです。

五 終わりに

今回の拙稿は、対談の続きのような感覚で書きました。配布した資料の授業を、もし対談するならば、こんなような話をしただろうなと思つて書いたのです。だから、文末表現もこのような形をとりました。

資料が手元にならない会員にとつて見ると、とても分かりにくいかもしれません。申し訳ありません。

また、「授業から見えてくること」というテーマですが、宮島が「授業で心がけていること」という方が合っているかもしれません。論というものになりきれない

いことは重々承知ですが、一つの授業に多くのことが含まれており、同じ授業を何回見直してみても、新たな発見があることを、今回改めて感じることとなりました。「迷ひの会」を四年間で十二回も開くことを大いに認めてくださったS小学校のT校長先生(当時)は、研究紀要に

教師は職人である。授業は子どもたちと教師がつくる芸術である、作品である。

と書かれています。「やまなし」という作品を何度読み返しても発見があるように、私たちの授業という作品も、何回考察しても、新たな発見があるのです。

今回(今回のみならず今までも)このような機会を設けご指導くださった藤森裕治先生には感謝の言葉もありません。また、書写書道研究室の小林比出代先生にもご連絡やご助言をいただき、ありがたかったです。

学会の懇親会の折に西一夫先生が、私の恩師であります、信州大学教育学部教授 京極興一先生(故人)との懐かしい(私にとって恥ずかしい)エピソードを語られました。学会誌にこのような論考を表すことで、京極先

生にも「宮島は教師としてどうにかやっている」ことが伝わればいいなと思っています。

【注】

- i 配付した資料は「信濃教育」第一五〇五号の「テーマ私
が大事にしていきたいこと、こだわりたいこと」に宮島が
投稿した「ほんとうの幸い」を願いながら」
- ii 詳細は、上田市立清明小学校「研究のまとめ」第四十七集
(二〇一二)を参照のこと。
- iii 「文学の授業づくりハンドブック」授業実践史をふまえて、
浜本逸純監修(溪水社、二〇一〇)
- iv 「読みの迷い」についての詳細は、研究紀要「附属松本学
校園公開研究会」(信州大学教育学部附属幼稚園・附属松本
小学校、二〇〇七)を参照のこと。
- v 「大造じいさんとガン」の実践は、上田市立清明小学校「研
究のまとめ」第四十六集(二〇一一)にまとめてある。
- vi 「バタフライ・マップ法」藤森裕治(東洋館出版、二〇〇
七)
- vii この発言は、次の文庫本を開きながらしている。
「風の又三郎」宮沢賢治作(岩波少年少女文庫、二〇〇〇)
- viii 発問については「第五六回 長野県国語教育研究協議会

上小大会」(上小国語研究会、二〇一一)に「モチモチの木」の授業実践でまとめてある。

詳細は、「附属松本学校園公開研究会の記録」(信州大学教育学部附属幼稚園・附属松本小学校、二〇〇七)参照のこと。

(みやじま たくろう 上田市立第三中学校)