

「ことばが育ち人が育つことを実感して 楽しみになる国語の授業」をめざして

鎌倉 博 *KAMAKURA Hiroshi*

- I —— 本稿のねらい
- II —— 「ことばが育ち人が育つことを実感して楽しみになる国語の授業」の事例
- III —— 「国語の授業」を変える

【要旨】子どもたちにとって国語は「嫌いな教科」になっている。その要因は、「全国学力テスト」に象徴される点数化で競わされていることにもあるが、「教科書ありき」の下で「教材」も「指導展開」も固定化されてしまっていることにも大きな要因がある。巷には無数の読み物があり、学習材になり得るものもたくさんある。今私たちに求められているのは、学習主体である子どもたちが、交わり学ぶ中で「ことばが育ち人が育つことを実感して楽しくなる国語の授業」を生み出していくことである。そのためには「教科書ありき」を脱していかななくてはならない。教科書題材で良いものは活かし、教科書題材よりもよいものがあれば差し替えて導入したい。

このことを念頭に、学習の題材をどう子どもたちの側に立ってとらえ、創造的に発掘し授業化していったのかを示し、今求められている国語の授業の姿を考えてみたい。

I —— 本稿のねらい

「国語」と言えば、算数と並ぶ「きらい」の双壁の教科となってしまっている現実がある。「全国学力調査」の出題が、国語と算数の2教科に絞られていること自体に象徴されているように、国語が点数化されて競わされる教科に変質させられてしまっている現実があるからだ。

では、「国語が好き」と言えるようにするには、どうしたらよいのだろうか。それには、「好き」になる原動力としての「楽しさ」があるかどうかを、学習材と授業の仕組みの両面から検証する必要があると考える。1つ目には、繰り返し読みたくなったり、学習したくなったりするような学習材（読み物としての学習材・文字学習のための学習材等）がセレクトされているか。2つ目に、その学習材が「分かる喜び」「読み進める喜び」「やり進める喜び」につながっていく授業展開として生かされているか。3つ目には、学習材と向き合う時に、「1人でじっくり味わえて楽しい」場面と、「みんなで味わい学習するから楽しい」

場面との両面が大事にされる授業になっているか。4つ目は、学習材に誘発されて、自分の読む力・書く力・読み取る力・表現する力・語る力を発揮できる場が、国語の授業でも、すべての教育活動でも大事にされる学級になっているか。

本稿では、「ことばが育ち人が育つことを実感し楽しみになる」教科として国語の授業が改めて意味づけられる実践事例として、私が低学年で取り組んだ事例を示してみたい。

II ——「ことばが育ち人が育つことを実感して楽しみになる国語の授業」の事例

1. 「ひらがな」が学べる楽しさのある授業

◎「教科書が変わる」が変わらぬ内容

ぴかぴかの1年生の登校が始まると、さっそく「授業」を体験していくことになる。自分専用の机といす、教材や教具が用意されていて、所定の場所で所定の時間を「授業」として過ごしていくことが求められる。しかし近年は、「なかなか席にすわれない」など、「授業」にすんなりなじめない子が増えてきていることが問題になってきている。

2011年度から「学習指導要領」がまた改定される。それにともなって教科書も変わる。「学習指導要領」の改定に伴って内容も変わるが、「新しい教科書観」を受けて「質・量ともに格段に充実した教科書」にしていくことになった。そのために、授業時間が増えるとは言え、教科書のボリュームも増える。現代の子どもたちにマッチした改定なのだろうか。

では、内容は怎なのだろうか。「ひらがな」を例に見てみよう。

ところで、「ひらがなが読み書きできる」とは、何通りの文字が駆使できるようになることなのだろう。「50音を読み書きできること」と思われていないだろうか。そこに大きな落とし穴がある。「ひらがな」は、大別すると、「50音」に象徴される清音のほかにも、濁音・半濁音・促音・拗音・長音・幼長音・助詞特殊音があるのだ。清音以外の文字も1文字1文字大事に獲得させていくと、実に300通りに近い数の文字の読み書きの力が獲得できて初めて、「ひらがなが読み書きできる」ことになるのだ。

しかし、その「ひらがな」学習に、教科書はどれだけのページを割り、授業時間としてカウントしていることだろうか。ぜひ1年生の国語の教科書を見ていただきたい。あまりにも扱いが軽く、教科書では頼りにならないから、市販の「学習ドリル」を別途家庭負担で購入し学習に役立てているのが実情ではないだろうか。ところが、「ドリル」であるから、みんなで楽しく学ぶことよりも、繰り返し美しく正確に1人1人が書いて定着できることが大事にされる。美しく正確に書けるようにすることは、とりわけ入門期では大事な視点であることは当然であるが、それだけが大事にされるならば、共同の学びの場としての「学校」の存在意味が薄くなってしまふ。

また、もう1つ問題にしたいのは、その学習の速さだ。5月中には「ひらがな」を終えなくては、他の教科書教材を1学期中にこなすことができない。だから、清音の学習は1時間で3文字程度で進めていかざるを得ない。しかも、1年生が1番戸惑う促音・拗音な

どの特殊音は、1項目1時間程度で進めざるを得ない。だから、代表ことばだけを学習して、「あとは応用だから」で済ませている。

悲しいかな、これが日本の多くの学校での「ひらがな」学習の実態なのだ。「国語が好き!」「国語が楽しい!」にならないのは、こうした現実からも明らかである。教科書が変わっても、この最初の入りは全く変わっていない。これで、「なかなか席に座れない」入門期の1年生を、学習材で引きこむことができるだろうか。

◎手づくりの「ひらがな」学習

和光小学校では、清音から濁音・半濁音・その他の特殊音までの1文字1文字を取り上げて、丁寧に学習できるカリキュラムを組んで、7月までかけて学習している。通常の2倍の時間数をかけて学習していると言ってよいだろう。しかし、そのぐらい本来時間をかけなくては、1人1人に「ひらがなの読み書きの力」は保障できないはずなのである。入門当初から「落ちこぼされ」、学習への意欲をなくすなんてことがあってはならない。

和光小では、「ひらがな」の学習に入る前段階からを大事にしている。いきなり読み書きから始めるのではなく、語り合うことから始める。毎朝の「発表の時間」で、自分が見た出来事や見つけてきた物などを持ち込んで、1人1人発表し合うのだ。そのやりとりの中でことばが豊かに交され、関係力を強めながら、個別の事物・事象に興味をもち、ことばも豊かにしていく。また、意図的な「ことばあそび」(「○のつくことば探し」「しりとり」「上から読んでも下から読んでも同じことば探し」「ダジャレ」「韻をふんだ詩を読む」など)に出合わせる中で、音やことばに敏感にしていく。鉛筆を正しく持って、手首を駆使して、様々な線描写で形を表現させながら、線画文字に順応できるようにもしていく。

こうした前段階を丁寧に、年間を通して大事にするベースの上で、「ひらがな」の学習に入る。最初は1時間に1文字を取り上げて、その文字の読み書きの力を確かなにつけながら、同時に学び方も学ぶ。「ひらがなを学ぶ」とは、決して「単音しての読み書きの力を育てる」ことではない。実生活では、単音同士が結びついた単語、あるいは文として使われている。だからこそ、授業でも、その単音が入った「ことば探し」、さらにはその単音が入ったことばの「物探し」も大事にしていかななくてはならない。だから教室には「モノ」も持ち込まれる。

これは「し」を学習したときの話である。「しんぶんし」「おかし」「しましまのパンツ」「おはし」「ししとう」などが届いた。モノを持ち込んでも教え合いが始まる。「『ししとう』ってなあに?」——目の前で見ていても、口にしたことがない子にとっては自分の中に取り込めていないわけだ。そこで持ち込んだ子が「たべるとからいよ」と体験を口にすると、他にも体験したことのある子が「とうがらしみたいにからいよ」「ピーマンみたいだよ」と加えて説明をしていった。「食べてみたい!」と声が上がったので、持ち込んだ子の了解を得て、小さくちぎって味を体験させてみた。「にがい!」「うええ、かれ〜!」「しんじょう〜」「せんせい、みずのんできていい?」と教室は大騒ぎだった。

このように、モノ＝ことば＝文字をつなぐ丁寧な指導が、もっと個々の「ひらがな」学習では大事にされなくてはならない。そのために、こちらも工夫した学習プリントを毎回用意して、子どもと一緒に授業をつくっている。

なお、文字学習の順にも工夫を加え、本校では、①一画で書ける文字から画数の多い文字へ ②「でっぶり文字」の「て」「と」「そ」などのように形の似ている文字別に仕分けて一まとまりごとに学んでいく。そのようにして、子どもたちが抵抗なく形をとらえ、書く力に結びつけていけるようにもしている。

◎絵本『あいうえおうさま』で楽しむ

寺村輝夫氏の絵本に、「あいうえおうさま あさのあいさつ あくびをあんぐり ああおはよう」で始まる『あいうえおうさま』（理論社）がある。韻を踏み、4音を基調にした文節で表現されていることもあって、実にリズムよく音読が楽しめる。しかも、その見開きのページには、真っ赤な服に身を包んだ王様が、大あくびをした姿で描かれていて、絵にも引きこまれる。しかし、よくよく見るとその周りにも、何やらちょこちょこかわいい絵も描かれている。それは「あり」であったり、「雨」であったり、「飴」であったりする。描かれているものも、頭に「あ」がつくことばなのだ。だから、読むことから始めて、絵を見て「あ」のつくものを探すと面白さも楽しめ、いつしかしっかりと「あ」を取りこんでいくことができるようになっていく。以降、「い」から「ん」まで1ページ1ページ、同様に豊かに絵と文で描かれている。1人で読んでも楽しいが、特に絵の中に隠れているそれぞれの音のモノ探しを、みんなでやるとなお楽しい。まさに共同で学ぶにもうってつけの学習材である。

S社の教科書では「口の体操」の位置づけで、「みんな げんきだ あいうえお」に始まる文を載せている。他の4社も同様の文を載せている。リズムがよく、声に出して読んでみると読みやすい短文ではある。しかし、所詮「口の体操」のための味気ない教材でしかないのである。絵本『あいうえおうさま』ならば、じっくり向き合いたくなるし、繰り返し読みたくもなる。そうして、単音のつくことばやモノに大いに関心を高め、読み書きの力も獲得していくことになる。さらに、それまでは読み聞かせしてもらっていた絵本が、自分自身が手にして楽しめるものになってしまうのである。

『あいうえおうさま』は、「ひらがなを楽しむ」「絵本を楽しむ」魅力にあふれている。だからこそ本校では、教科書ではなく、この絵本を大事な学習材としている。7月になると、呼びかけて希望者に購入してもらったり、卒業生の親からの寄贈を募ったり、学校予算で順次冊数を増やしたりするなどして、この絵本を1人1冊手にできるようにしてきた。そして、この絵本の楽しみ方を数時間体験した後、夏休みにかけても読んで楽しめるようにしている。

◎大ちゃんの『あいうえおはなし』

学級に大ちゃんという男の子がいた。この子はダジャレが大好きで、いつもクラスに笑いを提供してくれる子だった。しかし、じっと座って学習することが苦手で、座っていても手いたずらやちょっかいが絶えない子でもあった。

ところがその大ちゃんが、夏休みの宿題である「コツコツ・ドカン」(こつこつとやること・ドカンと夏休みにしかできないことの2つを体験しまとめてくる宿題)発表会で、オリジナルの『あいうえおはなし』を作ってきたことを紹介した。

「『あ』 あいうえおかし あめがだいすき あいすもおいしい ああつめたい」

「『ぬ』 ぬいだくつした ぬぎっぱなし ぬいだふくも ぬぎちらかした」

アルバム化されたその作品は、もう立派な絵本だった。ダジャレが得意な大ちゃんは、『あいうえおうさま』に触発されて、夏休み中に、自分で考えたり、自分の生活で思いついたりした「あいうえおはなし」を、お母さんに聞かせていたそうだ。その「おはなし」の面白さと、その活動の意味にお母さんもいつしか気づき、書きとめ始めた。そうして、それを大ちゃんに勧めて、1枚1枚の紙に「おはなし」を清書させ、その「おはなし」に出てくることばを絵でも表現させて、アルバム化していったのだ。まさに母子で作上げた共同作品だ。

◎続『はひふへおはなし』

大ちゃんのこのお話をぜひ学習材にし、彼を「先生」にしてみんなで読み合うことで、大ちゃんを授業に引きこみ、みんなも大ちゃんの作品で楽しもうと考えた。大ちゃんが作った「おはなし」はPCで打ち直し、絵は縮小して取り込んで、「あ行」で1プリントになるように編集し、全員に配布した。そうして、今日は「あ行」、翌日は「か行」のようにして、5日かけて大ちゃんの『あいうえおはなし』をみんなで読み楽しんだ。もちろん、その間の「先生」は大ちゃんだった。「それじゃあ、おまえら、おれさまについてよむんだぞ！」——みんなで「大ちゃん先生」に付いて音読して楽しんだ。

そんなことがあってからしばらく経った。するとその大ちゃんが、「おい、おまえたち、こんどはつづきの本をつくってきたぞ！」と、再び朝の自由発表の時間に登壇した。「こんどは『はひふへおはなし』だ！」——前回は「の」でお話が終わっていたが、授業で取り上げてもらったのに気を良くしてか、続編となる「ん」までの完結本を作って来たのだ。再び学習材にしてみんなで読み楽しんだ。

「ことばあそび」から始まった「ひらがな」の学習と、寺村輝夫さんの『あいうえおうさま』の絵本との出会いが、教科書にない「ことばの世界を楽しみたい」子どもたちの感性和マッチしたのだろう。

2. 子どもに合った詩を発掘し読み楽しんで

◎教科書の詩

「はるの はな さいた／あさの ひかり きらり／おはよう おはよう／みんな いちねんせい」

この詩は、入学したての子どもたちが手にする教科書の巻頭の詩である（M社）。その先に「せんせいに あわせて あかるい こえで」と書かれていることから、この詩を導入した意図が読み取れる。しかし、この詩から「あかるいこえ」を生み出すエネルギーが感じられるだろうか。

◎子どもたちが音読する面白さを発揮する詩——真に学習材となる詩

今まで私は、教科書教材にこだわらず、学級の子どもたちと読んで楽しめ、読んで味わえる詩を掘り出しては子どもたちに提供し、一緒に読んで楽しんできた。その中で、ことばには人間の心や感性を突き動かすエネルギーがあることを実感してきた。そうしたこともあって、とりわけ低学年では、リズムとあそびのある詩を紹介してきた。

「めがでる めがでる め・め・め／えだにも つちにも め・め・め／みどりの みどりの め・め・め」（まどみちお『め』）

私は入学式の日最初の「授業」で、「なぞの種」を子どもたちにプレゼントしている。「いったい何のたねかな？ 何ができるかな？」——学校で種をじっくり見て観察し、種埋めを体験した後、家庭にも持ち帰ってもらう。家庭でも栽培と観察を楽しんでもらいたいからだ。そうした中で、国語の時間のことばあそびでこの詩も紹介した。活動としての発芽への期待と同時に、「め」という韻を踏んだ表現が加わって、必然的に詩にも思いがこもり、子どもたちは力強く読み始めた。何度も何度も読んでいるうちに、ことばから生み出される躍動感が出て来た。すると、紹介したときの授業時間だけではなく、埋めた種の成長の観察に出かけるたびにこの詩を口ずさむようになった。まさに、子どもをつき動かし発展させていく価値があった学習材だと言えよう。

◎チャイムが鳴っても座れなかった子たちを授業に引きつけた詩

『まどみちお全詩集』（理論社）から、「ざっくりんぶっくりん」「あたまはてんてん」「なかよしスリッパ」などの詩を学習材として発掘した動機は、2年生で初めて出会った子どもたちの実態からだった。チャイムがなっても座らない。座らせようとすると逃げる子どもたちを追いかける。これがこの学級のスタートだった。そこで、チャイムが鳴ったら紙芝居や楽しい詩を読み聞かせ始めて、「見てみたい」「一緒に読んでみたい」衝動から授業に向かわせるように、授業観を変えた。

「ざっくりんぶっくりん」の、何とも言えない言い回しが子どもたちは面白くて、創作意欲をかき立てられた。最後まで自分の席に座らないで教室のすみにいた2人の子が、「さっこりんぼっこりん」「びっくりんばっこりん」などと言って、この詩に共鳴し始めた。そこで、「ざっくりんぶっくりん」のところだけを、その2人の作り替えことばに変えて読んでみるなどして、幾重にも楽しんで音読した。この詩は、彼らが席に座れる＝授業に興味を持てるきっかけを作ってくれた。

「あたまはてんでんてん」では、ことばに合わせて頭や胸をたたく動作を入れて、体操しながら読み楽しんだ。

「なかよしスリッパ」は、1人で読んでももちろん楽しめるが、「ぺっちゃら」の部分を2グループに分けて、輪唱のように読む工夫を教えて読んでみると、なお音読する面白さが広がった。「今度は男と女でやろう」「1・2・3号車と4・5・6号車でやろう」「9月生まれまでの人と10月生まれからの人でやろう」というように、グループ読みの面白さを子ども自らが広げていった。

◎おうちの人への読み聞かせ——「文学宅配便」

和光小では、「教科書ありき」とはせず、子どもたちにとって表現においても主題においても価値ある作品を発掘し提供するようにしている。だからこそ、子どもたちだけではなく、親にもその面白さをともに読み味わってほしいと思っている。そこで、授業で取り上げた学習材を、毎日毎日読み聞かせする宿題を出すようにした。物語の今日取り上げた場面を読み聞かせてきてもらうこともあるが、その日の授業が文字学習や作文学習の時間だった場合には、新しい詩を紹介し、毎日新鮮な読み物が、子どもたちにも家庭にも提供できるようにしてきた。

家庭には「音読カード」で読み聞かせしてもらったことが分かるように、サインで返してもらった。ところが、家庭によっては、子どもの読み方の感想やその作品の面白さの感想、中にはサインの代わりに読み聞かせてもらって浮かんできたイメージを、絵に表現して返して下さる家庭もあった。親達からも「先生、毎日の文学宅配便をありがとうございます。子どもがどうして国語を楽しみにしているのか、どう読む力をつけていっているのかが、日に日によくわかります。」と、好評だった。子どもたちもこうして一緒に楽しんでくれる家庭の応援もあって、日々音読することを楽しみにしていった。

「教科書ありき」ではなく、目の前の子どもたちがことばのエネルギーに触発されて、繰り返し読みたくなる読み物を発掘していくことの大切さを、改めて子どもたちの姿から感じさせられた。

◎読んで楽しい詩との出会いは子どもの創作意欲を掻き立てる

読み物への関心の高まりは、子どもたちの創作意欲へのエネルギーにもなっていく。

私は、1年生の6月頃から、書きたいときにいつでも絵や文で知らせたいことが書ける

「あのねノート」（中学年以降では「生活ノート」）を持たせている。「いつでも書ける」から、一斉に国語の時間に書くこともあれば、休み時間や家庭で書くこともできる。そうしてそこで書かれたものは、「子どもたちの発表」の時間で自由に発表することもできるし、発表しなくても教師が学級通信に載せて紹介していくこともある。すべての作品を紹介することは難しいが、なるべく多くの作品を子ども同士に返せるように努めている。

「おばあちゃんの おみまい／びょういんに いった／てくとく てくとく／あるいて
 いった／右を見たら よもぎがあった／左を見たら よもぎがあった／てくとく て
 くとく 右左／ずーっと ずーっと よもぎのみち」（『よもぎのみち』ことね）

「本をよんでいると／ふわり ふわり／「おばけだ！」／カーテンだった／おばけみた
 いな／カーテン カーテン／いっしょに あそぼう／ふわり ふわり／カーテンくん」
 （『カーテン』みずき）

みずきちゃんは、B6サイズのスケッチブックを詩の専用ノートにして書きためて、「詩集」にしていった。

これらの詩や作文は、次々活字化して、次の国語の授業の音読学習材にしていった。そしてその日のうちに「文学宅配便」として各家庭にも紹介されていった。「音読カード」に、作者である子への感想を書いて届けてきてくれる家庭もあった。それを紹介すると、自分の親だけでない人にも褒められた気になって、さらに書く意欲・作る意欲を広げていった。

こうして、子どもたちが繰り返し読みたくなる作品を発掘したり、子どもたち自身が創り上げた作品を教師が授業で取り上げたりして提供し、みんなで読んで楽しむことで共有してきた。そうして、家庭でも読み聞かせるシステムを設けてきた。このような取り組みがあったことで、子どもたちのもつ創作力・表現力・感性が大いに発揮できたと言えよう。

3. 再話『おおきなかぶ』は1つではないからこそ

◎教科書にある2つの『おおきなかぶ』

『おおきなかぶ』といえば「うんとこしょ どっこいしょ」の力強いかけ合いことばが印象的で、知らない人がいないほどの作品であろう。それもそのはず、2011年度教科書見本を見ても、参入5社すべてで採用している唯一の作品なのだ。まさに不動の位置を占めている作品と言えよう。

ところが、その全社の『おおきなかぶ』をよく見てみると、2つの大きな違いがあることに気付く。1つ目はパッと飛びこむ絵。描かれているものが微妙に違いながらもタッチが似ている絵（K・G・T3社）。グラフィックデザインで描いている絵（S社）。黄色いカブの絵が印象的な絵（M社）と三様ある。2つ目が文。「うんとこしょ どっこいしょ」の表現は同じながら、文の作りが明らかに違うのだ。M社の教科書は「(略) いぬを ねこ

が ひっばって、ねこを ねずみが ひっばって (略) とうとう かぶは ぬけました。」とあるのに、他の4社は全て「ねずみが ねこを ひっばって、ねこが いぬを ひっばって (略) やっと かぶは ぬけました。」なのだ。これは、ロシアの民話を再話した訳者の違いによるものだ。4社は内田莉莎子氏のものを採用しているのに対し、シェアが一番高いとされているM社だけが西郷竹彦氏のものを採用している。

◎学習材にするからにはどちらの訳文を採用するか

絵にしる文にしる「大した違いではない」と思う方もおいでだろう。しかしそれは大人の考え。いつも考えなくてはならないのは、学習主体である子どもの側に立って学習材を考えることだ。まずは、2つの『おおきなかぶ』を文にこだわって見たい。

入門期の1年生にとっては文構造を学ぶことが大事な学習課題である。単体文字としてのひらがなを単語として使えるように学習を進めてきた1年生は、今度はさらに単語を助詞でつなぎ合わせて、文として読み書きできるようになっていく。西郷氏訳では「ねこをねずみが ひっばって」文を採用しているが、基本文型をしっかりとつかませたい1年生であることを考えれば、やはり「ねずみが ねこを ひっばって」という、まさに基本文形で表現している内田氏訳の方が適しているのではないかと私は思う。

さらにもう1つ注目したいのが、最後の「かぶは ぬけました」文の接頭語だ。西郷氏訳が「とうとう」に対し、内田氏訳は「やっと」になっている。1人おじいさんがひっばるところから始まって、次々と応援を増やして抜いていった心情から察すれば、「やっと」の方が人物の実感ある心情を描いていると言えるのではないだろうか。

無学の私にはロシア語を訳す力などない。もしかしたら、西郷氏訳の方が再話を忠実に訳しているのかも知れない。しかし、入門期の1年生の学習材としては内田氏訳文の方がふさわしいと考える。

◎『おおきなかぶ』の世界を変えかねない挿絵

次は絵。「ことばを教える」立場で教科書を見るならば、挿絵に着目することはないだろう。しかし、それは大きな間違いだと思う。ならば「絵本」など意味をなさないことになってしまうからだ。

「かぶ」と言えば、日本では白がお馴染みだ。しかし、M社の挿絵だけはなぜか黄色い。実は「ロシアの友人たちはみな一様に『かぶは黄色だよ!』と答え」るほど、ロシアの店先に並ぶかぶは「たいいてい、皮も中味も金色っぽい黄色やレモン色」なのだそう(『文学教育の視点からの「おおきなかぶ」のおはなし』(ユーラシアブックレット119 田中泰子 東洋書店)。M社はロシアの民話として、ロシアでの情景に忠実であろうとしたのだろうか(画家不明)。M社の挿絵で言うと、常に疲れた表情のおじいさんの姿も気になる。

新たに国語教科書に参入したS社は、藤枝リュウジ氏のイラストを採用している。絵のタッチから受ける印象は、楽しいお話としての『おおきなかぶ』というところだろうか。

3社が採用する挿絵はどうだろうか。その作者の佐藤忠良氏は、福音館書店から『おおきなかぶ』の絵本を出しておられるが、3社採用の教科書の絵は、著作権上の問題からなのだろう、描いている場面は同じでも、それぞれ微妙に変えてある。しかし、生き生きとそれぞれの人物や動物が、大きなかぶを引くために力を尽くしている姿が伝わってくる。

教科書を開いた子どもたちが最初に目にするのは何だろうか。おそらく多数の子は挿絵であろう。挿絵との出会いはその作品のイメージを形成する上で欠かせないものであるとの思いから、私は学習材を選ぶ際には挿絵の評価も欠かせないと考える。

◎福音館書店の絵本『おおきなかぶ』（内田莉莎子訳／佐藤忠良画）

1992年第10回和光小学校公開研究会で、故平野正美氏が、「絵本で読む『スーホの白い馬』」の実践を報告した（同発表要項に掲載）。参加者にも同じ職場の私たちにも、新しい国語の授業観として衝撃を与えた。再び1年生を担当する機会を得た年、私は「絵本で読む『おおきなかぶ』」の授業づくりに挑んだ。なぜならば、福音館書店の『おおきなかぶ』の絵本を、その視点で改めて読みこんでみると、授業観が変わってきたからだ。訳者も画家も同じであるが、福音館書店の絵本の『おおきなかぶ』では、訳文の世界を膨らませるドラマが豊かに描かれているのだ。文とともに「絵を読む」ことで、『おおきなかぶ』の世界観が変わることを、自分自身が実感した。

そこで、福音館書店の絵本で授業をする意味を熱く語って、賛同して下さった家庭に購入してもらったり、小学校を卒業する6年生の家庭に呼びかけて寄贈してもらったりして、事前に1人1冊手元で読めるようにした。

◎絵本で読む『おおきなかぶ』

さっそく絵本を使って『おおきなかぶ』の授業を始めた。

その2回目の授業で、どこの教科書にもない4・5ページの絵を見ながらの場면을授業した。文は「あまい げんきのよい とてつもなく おおきいかぶが できました。」である。同じ佐藤氏の挿絵でも、教科書3社は、「とてつもなく おおきいかぶ」を印象的に描いている。T社の挿絵では、おじいさんはかぶのてっぺんを見上げているほど、「とてつもなく おおきいかぶ」を印象的に描いている。

ところが、福音館の絵本で読んでいる私の学級の子どもたちは、かぶの様子に着目すると同時に、おじいさんの様子にこだわった。「このおじいさんもげんきだね」「あしがあがってるって、からだがやわらかいのかも」「ゲッツ（ダンディ坂野が一時流行らせたポーズ）してる！」「おじいさん、わらってるよ」「よろこんでいるんだよ」——M社の疲れたおじいさんとは対照的で、その後子どもたちは、元気なおじいさんとして挿絵のおじいさんを見ながら読み進めていった。だからこそ、その後疲れて座り込んでしまう姿に、「とてつもなく おおきいかぶ」を実感したとも言えよう。

10・11ページの場面で授業をしたときも印象的だった。「おばあさんは まごを よんで

きました。」の場面だ。教科書ではさらりと扱われかねない文だ。ところが、絵本で学習している子どもたちは、文と絵が矛盾していることを発見した。「ねえ、おばあさんがまごをよんできたのに、まごがおばあさんをおいぬいてるよ」「おばあさんはとしよりだから、わかいまごにはかてないんだね」——挿絵を通してこのことに気付いたから、14・15ページ「まごは いぬを よんできました。」の場面を見開きにして授業をしたときには、「犬がこんどはまごをぬかしてるよ!」「こんどは、(抜くのに疲れたおじいさんと一緒に)おばあさんもすわりこんじゃった」「ぬくのにつかれちゃったから、まごも(走るのが)おそくなっちゃったんじゃない」ととらえていた。

さらに、挿絵を通した読みで子どもたちは、何度も現れるおじいさんやら孫やらが様々な工夫をして抜こうとしている姿にも注目し始めた。8・9ページの挿絵では、「おじいさん、2本のはっぱ(正確には莖)をひっぱってたのに、こんどは1本だけもってるよ。」「(前は足を開いて引っ張っていたが)こんどは足をそろえてるよ」「まえは上だったけど、こんどはかぶをみているよ」と発見した子どもたちは、その後読み進んでいくに従い、孫の引き方にも目を凝らし始め、12・13ページでは横一文字だったのに、16・17ページでは足を開いて斜めを向き、21・22ページでは体をくの字にし、24・25ページではまた足を開き斜めを向いてと、毎回引き方を変えていることを見つけた。

このように、絵本を使って授業をすることで、文の中からは感じ取れなかった印象やドラマを発見し、それを言語化して共有しながら作品の世界をさらに深めることができるのだ。また、福音館の絵本を使って『おおきなかぶ』を読む授業をすることで、教科書では感じ取れなかった「元気な者たちが」「知恵を使い工夫した力を集めて」かぶが抜けたという、よりダイナミックな世界を読み取ることもできた。つまり、どんな文章、どんな挿絵であるかによって、同じお話でも作品観が変わってくるのだ。

◎絵本の世界で『おおきなかぶ』が次々広がる

私は、福音館書店の絵本で『おおきなかぶ』を子どもたちと読み楽しんだ後に、「こんな『おおきなかぶ』のお話もあるんだよ」と言って、教科書の『おおきなかぶ』を、絵を見せながら読み聞かせた。

始めは、内田氏訳・佐藤氏画の教科書を使った。「なんかえがちがう」「よんでくるえはないの?」と、福音館書店の絵本との違いを感じ取っていた。次にM社のものを読み聞かせた。「『あまく げんきのよい とてつもなく おおきな』じゃなかったよ」「なんかへん、もう1かいよんで。(略)『おじいさんが かぶを』じゃなくて、『かぶを おじいさんが』って逆になってた」と、文にも違いがあるお話だったことに気付いた。

「こんなふうに、いろんな『おおきなかぶ』のお話があるみたいだよ」と話すと、「うちにも『おおきなかぶ』の絵本があるよ」という子が、さっそく出て来た。「じゃあ、ぜひ持ってきてね」とお願いした。すると、翌日から、様々な出版社の『おおきなかぶ』が集まり出した。次からの国語の時間は、しばらく色々な出版社の『おおきなかぶ』の絵本を見

開きしながらの読み聞かせの時間となった。

講談社のものは、日本人風のおじいさんで描かれ、「えんやら どっこ！」でかぶを抜くのが特徴。こぐま社のものは、掛け声がない分、登場する者の数だけ「ひっばって」を繰り返すのが特徴。ひかりのくに社のものは、最後に抜いたかぶをスープにして食べる場面まで描かれているのが特徴。プティック社のものは、「よい子とママのアニメ絵本シリーズ」とあって、道徳的に描かれているのが特徴であると同時に、孫が2人登場するのも特徴。子どもたちは「こんなにいろいろ『おおきなかぶ』がいっぱいあって、おもしろかったよ。」「ぜんぶかならずちがうところがあったし、ぜんぶのおはなしがおもしろかったよ。」という感想を書いている。

「絵本で読む授業」は、「絵本」の面白さを味わい、読書意欲を高めていくことにもつながった。作品を子どもたちの学習材として提供していく際、どういう文と挿絵の作品を使うのか、その学習材をどういう形で提供するのか、どうその学習材で授業を展開していくのかを、私たちは丁寧に検討しながら授業づくりしていかななくてはならない。

Ⅲ — 「国語の授業」を変える

1. 「関係の中でことばが育ち人が育つ」

授業は、教師と子ども、子どもと子どもの人間関係を深めながら織りなされて深まり、高まるものである。「ことばは教えて育つ」という学習観があるが、決してそれだけではない。教師と子ども、子ども同士、「ことばの世界」で見れば子どもと子どもと関わる社会（家庭・地域・学校・世の中など）との関係が深まり、コミュニケーションが豊かに展開されることでことばが育ち、人として人が育つのである。

静かに読み込んだり、集中して丁寧に書いたりする時間も大切である。しかし、それだけならば「学級」としてダイナミックに学習を展開していける「学校」の存在意義が薄れてしまう。今学校で必要なのは、教師がことばや文字を教えて育つ授業観から、子ども同士の関係を深め、そこからことばを豊かに交し合いながらことばや文字を獲得していくような国語の授業を創り出していくことではないだろうか。声に出して表現し聞き合う、読み聞かせ合う、読んで分からなかったこと・思ったこと・感じたこと・考えたことなどを交流し討論できる、書いたものを読んで紹介し合えるなどの授業が豊かに展開されてこそ、「関係が深まることでことばが育ち人が育つ」授業として、国語科の意味も見えてくるだろうし、子どもたちにとっても「楽しい国語の時間」になっていくことだろう。

このような授業観は、何も国語だけの課題ではない。他の教科でも、学級活動・学校活動などのあらゆる場面でも意識されていくことが大事であろう。

2. 学習材研究・授業研究が命

多忙と管理が強まる中で、ますます教科書にしばられざるを得ない現実がある。しかし、

「国語嫌い」が一向に減らない現実の中で、ボリュームだけが来年度からまた増える。こうした中で、私たちは手をこまねているしかないのだろうか。

子どもたちは決して始めから「国語嫌い」なのではない。子どもたちは、本当に面白い読み物や授業展開に出合うならば食いついてくるのだ。「国語嫌い」は子どもの問題なのではなくて、そうさせてしまっている私達大人の問題なのだ。

ことばや人は「関係の中で育つ」とともに、授業の中では「どのような学習材と出会い」「どのように学習を展開していくのか」も「ことばが育つ・人が育つ」上で欠かせない視点だ。

その点で、まず前提として以下のことを大事にしたいと考える。

1つ目は、学習材の選択権は担任である教師個々に保障されるべきであることを、改めて確認することである。

その上で2つ目に、学習材を目の前の子どもの側から検証し、必要に応じて発掘もしていく姿勢をもつことである。授業に生かせる学習材は、国語科の場合は特に無数にあるといつてよい。読み物1つ取って見ても、どれだけの量が巷に出回っていることだろう。教科書の教材はお奨めであって、もっと価値あるものが無数にあるのだ。とりわけ今、子どもたちが繰り返し読んでみたい学習材、触発されてさらに自ら学びの世界を押し広げてみたくなる学習材と出合わせてあげることを大事にしたい。「教科書ありき」から目を転じていける教師でありたい。

3つ目に、自分の授業観を、目の前の子どもたちとのやりとりの中で常に検証していける教師でありたい。『おおきなかぶ』は一般的には劇化もしながら音読を楽しむ作品として扱われている。しかし、今回紹介したように、同じ作品を取り上げても、「絵本で読む」という視点で授業化をすることで、まったく子どもたちの目のつけどころは違ったし、「絵本の世界を読み広げていく」という、子どもたちが広げた学習の世界も違ってきた。その学習材の価値は何か、その価値を最大限に発揮させるにはどのような学習展開をイメージすればよいか、そのためにどんな用意をしていかななくてはいけないのかを、常に考えていきたい。また、子どもたちが学習で触発されたら、それを大いに発揮させ、学級で共有できる時間も大事にしてあげられる授業観も大事にしていきたい。

このように、「ことばが育つ・人が育つ」「楽しみになる」国語の授業にしていきたいためには、一般的には「教材研究」と言われている学習材研究や、授業のあり方や展開の仕方を小まめに検証して次に発展させていく授業研究が欠かせない。

3. 「既定の指導計画ありき」「教科書ありき」を突き破る

では、「既定の年間指導計画ありき」「教科書ありき」の中で、自主的な学習材も取り込んでの工夫した授業はできるのだろうか。もし可能とするならば、どのようにしてその道を切り拓いていくことができるのだろうか。

1つ目は、「やることはやらないと村八分」状態の中で、「指導計画」にあることはやる

としても、単元や作品で軽重をつけて扱う工夫をすることだ。教科書の中には、学習材となり得る価値ある作品も含まれている。それらをよく見ると、そのほとんどは作者がはっきりとした作品だ。ところが、作文や話し合い活動の単元で象徴的のように、無署名、つまり書き手がはっきりしない作品は、くり返し読んでみたくなる作品には思えない。学習指導要領に辻褃合わせをするために書かれた、大変味気ないものに思えてしまう。それならば、やることはやるとしても、作者がはっきりとし、学習材として価値のあるものには時間をかけよう。そうして、価値の薄いものは軽く扱って、そこに時間のゆとりを生みだし、より意味のある学習材を導入していかう。

第2は、「単元のねらい」をしっかり達成させるために、あえて学習材を入れ替える発想ももとう。国語科ではしばしば「単元名」と「教材名・題材名」が混同される。「単元名」に『大造じいさんとがん』と書かれている「指導案」を見かけることがある。「単元名」は本来学習課題を象徴するものである。だから、「人物の気持ちをとらえて読もう」＝「人物の気持ちをとらえて読む力をつけよう」が「単元名」である。その目標を達成するにふさわしい学習材として、例えば『大造じいさんとがん』が教科書では掲載されているわけである。しかし、「人物の気持ちをとらえて読む」ことをねらいにするならば、学級の実態で他にもたくさんの文学作品があるわけだから、『大造じいさんとがん』でしかそのねらいが達成できないわけではない。例えば、ハンデを抱える子どもたちとの関係に目を向けさせながら「人物の気持ちをとらえて読む」とするならば、本校の5年生が読み深めている丘修三作の『ぼくのお姉さん』も勧めたい。やらなくてはならないのは、本来その指定の「教材」なのではなく、その「教材」を選択した視点となっている「単元名(学習のねらい)」である。この視点の仕分けをしないと、「教科書ありき」からはいつまでも脱することはできないであろう。

〔かまくら ひろし・和光学園和光小学校教務主任〕