

国語科を中心とした提言（成田 雅樹 先生）

今年度も小学校2校、中学校2校を訪問した。例年どおりたいへん充実した参観になった。訪問した学校ごとに、国語の特定授業とその後の協議会から私が学んだことを述べたい。

1. A 小学校

3年生のファンタジー教材「もうすぐ雨に」の読解学習であった。指導案には児童に不足している点として、「複数の場面や文を関連させて全体を読み取ること」が挙げられていた。本時の授業はこれを踏まえ、教材本文の全体から「ぼく」の気持ちが読み取れる箇所を探して気持ちを想像し、その変化を読み取らせようとするものであった。

本時のめあては、「『ぼく』の気持ちが分かる言葉や文を見つけて、主人公の心がどう変わったかを考えよう。」であり、教師の意図から立てられたように見えたが、実際は前時までの児童のふりかえりから導き出したものであった。いわゆる「秋田の探究型授業」では、児童が納得するめあてを立てることが求められるが、やや強引で丁寧さに欠ける立て方を目にすることも多い。対して本授業では、前時までのふりかえりのいくつかを紹介した上で、めあての文を文頭から読点までの前半と、読点の次から文末までの後半に分けて短冊で提示し、丁寧に全員の解決意欲を喚起していた。

その後児童が「気持ちが読み取れる箇所」として挙げた叙述を、書かれている順に短冊で黒板に提示していった。事前に用意していない叙述はその場で教師が書いて提示した。教師は、気持ちの変化を考えさせるために、黒板に貼ってある前半（右）と後半（左）の二つの短冊に絞った。そこにサイドラインを引いた児童は、ハートカードを黒板の短冊の横に貼った。多くの児童が着目していることが一目で分かるため、児童の意識が自然と二つの叙述とその時の「ぼく」の気持ちに向いていった。

教師は、「黒板の右と左を比べて、どうしてこうなったのか、『ぼく』の気持ちをお隣さんと話してみよう」と促し、続いて「初めのころの『ぼく』とおわりのころの『ぼく』でどう変わったのか、ノートに書きましよう」と指示した。二人の児童が、ノートに書いた内容を発表し、教師が授業のまとめを行った。教師は「どうやったら主人公の気持ちが分かった？」と問い、ある児童が「主人公がしゃべった文やその気持ちを読みました」と答えた。さらに本時の学習方法を、他の文学的文章を読む際にも必要となる「読み取りの方法」として一般化し、意識化していた。

児童に不足している点を伸ばすために、児童に課題意識と意欲をもたせて展開した、手堅い授業であった。

2. B 小学校

5年生の説明的文章教材「天気を予想する」の読解学習であった。本教材の特徴である視覚資料（表・図・写真・グラフ）の効果や筆者の使用意図に気付かせることをねらった授業であった。そのために、本文のみのシートを用意して視覚資料がないとわかりにくいと感じるようにしていた。また、このシートの本文に、「赤：わかったこと」「青：ぎもん」「緑：自分の考え」といった色別付箋を貼り、「文章との対話」を丁寧に進めていた。

授業は、まず第1段落の的中率に関するグラフと本文との関係を検討し、視覚資料のよさに触れてから、「筆者が表やグラフを使った意図やその効果を考え、まとめよう。～なぜ、筆者はこの資料を使ったのだろうか。～」というめあての提示に進んだ。

教師：「的中率は100%か？」

児童：「ちがう」

教師：「そのわけはどこに書かれているか？」

児童：「第5段落」

と巧みに5段落の検討へ進めた。児童はグループで視覚資料の効果を話し合い、その短冊を学級全体で整理し、筆者の意図の検討を行った。

最後に教師は白抜きシートのシートを配付し、児童に効果と意図のまとめを記入させた。効果のまとめは「**数値**があることで**事実**が分かり、表やグラフが**根拠**となって**説得力**が増す。」（ 部分白抜き）というものであった。教師は白抜き部分のヒントとして、候補となる語句のリストも配布した。

教師の入念な教材研究と教具の工夫の成果が、「写真はイメージが湧いて、表やグラフは正確に分かる」や「年ごとの違いが分かる」「ほかの年と比べられる」「資料があると言葉が分かりやすくなる」など、児童の発表に表れていた。

3. C 中学校

2年生の古典教材「徒然草」の授業であった。「仁和寺にある法師」以外に、八つの章段を読み、班ごとに一つの章段を担当してポスターセッションで話し合うという活動が中心であった。

授業はコモンスペースという長方形の広い場所で行われた。前半は前方で、後半は後ろに移動して授業が展開した。各班の発表は、①あらすじ、②気付いたこと、③似たような経験、④メッセージ（教え）から人生訓へと進められた。また集まった他の班の生徒には「心に響く言葉」「どう響いたか」「なぜか」を押さえて聞くようにシートが配布された。教師自作のシートには文法事項もしっかり押さえられており、原文の古文調を身につけるために、序段の暗唱も取り入れられていた。

生徒の授業のまとめには、的を射たことが長文で書かれており、680余年以上も前の古人との共通点を感じて、徒然草が「自分のもの」になっている様子が見られた。その後の「2の1版徒然草」が現代語や古文ふうの表現で書かれたのかどうか、気になる実践であった。

4. D 中学校

1年生の翻訳小説教材「少年の日の思い出」の授業であった。授業もさることながら、参観者・協議会出席者に配布された授業資料の数に驚いた。本時までの授業の様子がマルチシート（B5縦・2穴のファイリング用シート）や付箋の内容から詳しく知ることができた。また、音読用の本文シートも作成されており、丁寧な指導が行われていた。

授業は、生徒の疑問を整理したいくつかの課題について、グループごとに解答をまとめ、発表するというものであった。前時までに班ごとに選んだ課題が、B4サイズの大きな紙の中央に書かれて配布された。班員は自分の考えを付箋に書いて、中央の課題の周りに貼っていき、似ている考えを重ね張りするなどして整理していった。

全体発表用にはB3縦の厚紙が配布され、右に班名と課題（疑問）、左に班の考えが書かれ、黒板に貼られていった。各班の厚紙は以下のように記入されていた（筆者が一部を抜粋・要約）。

- 1班「現在の『わたし』はだれ？→ヘルマン・ヘッセ」
- 2班「なぜ大人の場面から始めたのか？→P213から大人になっても忘れられないことだから」
- 3班「エーメールはなぜ激さなかったか？→ぼくの収集を悪く言った反省から」
- 4班「なぜ母は叱らなかったのか？→告白することがどんな罰より…」
- 5班「なぜ過去のまま終わるのか？→その後を想像してもらうため」
- 6班「エーメールとはその後どうなったか？→エーメールがあきれてぼくを収集家として見ていないのもう話さない」
- 7班「エーメールは怒りを押し殺したのか、冷たく突き放したのか？→もともとそういう怒り方」
- 8班「なぜ勝手に見て盗んだのか？→不思議な蝶がうらやましくて見返してやろうと思った」。

ところで、音読は重要な学習活動であるが、限界がある。本文の解釈を読み声で表すことはできるが、場面の設置意図や順序配置の意図などテキスト外の読み取りは扱えない。そのため本時の授業のように、本文には書かれていないことを読み取る学習も必要である。その際は、やはり本時のように、読み取ったことだけでなく、根拠とした叙述や理由を明らかにしながら、文学を論理的に読み取っていく学習を工夫しなければならない。ただし、このように要求の高い授業では、下学年教材や小学校教材をメタ的に読む経験をさせておく必要があるかも知れない。