

特集

新版教科書で つくる新しい学び

4月から、令和2年度版教科書が使用開始されました。新版教科書には、新しい教材や、新しい工夫がいっぱい！今号では、そんな教科書の魅力を、授業リポート、先生方へのインタビューを通してお伝えします。



授業リポート

「帰り道」(六年)

筑波大学附属小学校

青山由紀 先生

六年生(四十名)

「帰り道」は、同じ出来事について、「1」では「律」の視点から、「2」では「周也」の視点から語られていることが、作品の大きな特徴です。また、等身大の登場人物たちの心情が、巧みな情景描写やキーワードなどから実感をもって子どもたちに伝わります。

登場人物たちの思いや考え、その変容といった作品の内容から、構成や描写などの作品の書かれ方まで、さまざまな角度から味わうことができる教材の実践を取材しました。

撮影：鈴木俊介

指導計画(全4時間)

第1次

1時

「1」のみの範読を聞き、気づいたこと、感想を話す。
「2」を配布・黙読し、さらに気づいたこと出し合う。

第2次

2時

「1」と「2」を比べて、それぞれの人物像を捉える。

3時

人物像の違いと二人の関わりをまとめる。二人は、「言葉」や「言葉にすること」に対して、どのような思いや考えをもっているか話し合う。

第3次

4時

二人それぞれの変容を捉える。
感想をノートにまとめる。

1時 語り手の違う物語と出会う

「1」と「2」の特徴的な構造をもつ本作品。青山先生は、まず「1」のみを抜粋したプリントを配布し、範読から授業を始めました。範読を聞き終わった子どもたちは、これまでに培った読みの力を使って、語り手が律であることや、さまざまな比喻表現、場所の変化、気持ちの変化など気づいたことを話し始めました。

まずは、比喻表現に着目し、キーワードである「みぞおち」に関わる表現を追うことで、律の気持ちの変化を大まかに押さえました。

「1」の内容を押さえたところで、先生は子

どもたちに問いかけます。

先生 みんなは律タイプ？ 周也タイプ？ 二人はどんな性格だと思った？

児童 律は気にするタイプ。

児童 周也はあっさり。気にしない。

子どもたちが口々に答えた後、先生は「2」を配布しました。夢中で黙読する子どもたちからは、「語り手が変わってる！」「周也も気づいてたんだ。」という声があがりました。

「1」「2」を一気に読まず、先に律の視点から大まかな内容を押さえたことで、視点が変わるおもしろさに引き込まれた子どもたちでした。

2時 二人の人物像を捉える

前時を受けて、「律」と「周也」がどんな「タイプ」かについて、話し合いが始まりました。

児童 「いつだって、マイペース」とあるから、律はマイペース。

先生 律は自分でマイペースって言ったの？

児童 周也から見るとマイペース。

先生が丁寧に視点を確認しながら進めます。

「律」と「周也」の違いがいくつか挙がったとき、Aさんが手を挙げました。

Aさん 違いじゃなくて、似ているところについてなんだけど……。律は引きずるタイプで、周也は、「軽くつつこんだつもりが、律の顔を見て、重くひびいてしまったのが分かった」の後、野球の練習を休んじやうくらいだから、引きずるっていうかなんか……。

先生 引きずっているのは律だとみんな言っていたけど、Aさんは違うことを言っているよ。

児童 周也も気にしている。

先生 どこから気にしていると言ってた？

児童 野球の練習を休んだところ。

先生 練習休んだんだっけ。最初の話だと……。

児童 律には、監督が急用って言うていたけど、本当は休んでいる。

先生 実は休んでいた。

児童 実はいいやつ。

児童 実は引きずる性格。

「実は」を切り口に、さらにわかったことが



2時間目からは、「1」を上段、「2」を下段に配置したプリントを使用。

ないか、先生が問いかけました。

Bさん 実は、お互いにあこがれている。

先生 どこにも「あこがれている」とは書いていないんだけど、どこを証拠にするのかな。

児童 律のほうは、「周也とちゃんとかたを並べて、歩いていけるのかな。」と心配しているところ。周也のほうは、「ぼくにはない落着きっぷりに見入っている」というところ。

Bさん 周也のほうは同じだったけど、律のほうは、「ここ一年でぐんと高くなった（中略）ぐんぐん前に進んでいくんだろう」というところ。

さらに、子どもたちから、「律」のみぞおちに刺さった問題の言葉、「どっちも好きってのは、どっちも好きじゃないのと、いっしょじゃないの。」についても、「実は」が出されました。

児童 問題の言葉は、律は重く受け止めていたけど、実は、周也は軽く言ったつもりだった。悪気がなかった。

先生 両方読んだら、同じ言葉でも、それぞれの立場で捉え方が違っていた。言葉に対して、「律」と「周也」は違いがあると思ったんだね。

先生 Eさんはどこからそう思ったんだと思う。

児童 周也視点の「2」の「何も言えない。言葉が出ない。」のところ。いい言葉を言おうとすると、何も言えなくなる。

児童 最後に、「投げそこなった。」とあるから、律がチャンスを作ってくれたのに、言葉にできなかった。

先生は、黒板に貼った「周也」の会話を指さして、問いかけました。



先生は、子どもたちの発言から、次回の問いとして「二人にとって、『言葉にすること』とは」を提示し、二時間目の授業を終わりました。

③ 3時

「言葉」に対する
思いを捉える

三時間目の初め、前回言い残したことがあるというCさんが話し始めました。

Cさん 「1」の最後の「ぬれた地面にさつきよりも軽快な足音をきざんで、ぼくたちはまた歩きだした」と、「2」の最後「しめった土のおいがただよトンネルを（中略）受け止められたのかもしれない」のところで……律は、周也に初めて伝えたいことが言えて、周也は律のことを初めて受け止めた。そして変わった。

先生 今のCさんの言いたいことわかった？ 前の時間で見つけた問い、「二人にとって言葉にすることは、どういうものなのか、それについて違いがあるのか。」ということを考えていたら、Cさんの言いたいことがわかるか

先生 こんなこといっぱい言えるのにね。これまでプリンの他に、何言ってたかな。

児童 夏休みのこととか、一輪車のこととか。どうでもいいこと。

児童 だからピンポン玉の壁打ち。

児童 軽い。

児童 話に実がない。

先生 どうでもいい話をしていることは、周也に自覚があるのかな。

児童 自覚はある。

三時間目の最後には、二人が「言葉」や「言葉にすること」について、どう考えているのか、一文ずつ書く時間を設けました。

④ 4時

感想をまとめる

四時間目、それぞれが挙手をして、三時間目に書いた文を発表します。何人かが発表した後、Fさんが手を挙げました。

Fさん うまく言えないんだけど……。 「周也

もしれないね。

先生は、あらかじめ用意した「律」と「周也」の会話を「誰の言葉かな」と問いかねながら黒板に貼り始めました。「1」「2」のどちらの視点にも出てくる会話は、その書かれ方の違いを押さえます。一通り確かめると、「二人にとって、『言葉にすること』とは」という問いについて、隣どうしで話す時間を設けました。すると、話し合いの途中でDさんたちのペアが、「言葉にすること」だけじゃなくて、「言葉にすることや、言葉とは」にしてくれないと、考えにくい」と先生に伝えました。

先生 Dさんたちは、どうして「言葉にすること」だけだと困るのかな。

Dさん 周也は、「言葉にすること」はできているから。でも、受け止めることができないってことを書きたい。

Eさん Dさんは、周也は「言葉にすること」ができていると言ったけど、できていないと思う。実のない話ができるけど、本当の自分の気持ちを言葉にすることは、周也もまだできていない。

子どもたちの感想文から

僕がすごいと思ったのが比喻です。律視点の比喻表現は、みぞおちの異物です。これは、あの周也が放った言葉がまだ胸に残っていることだなと思いました。こういう表現は、すごく分かりやすかったです。周也視点は、天気雨が降ったときにそれが無数の白い球みたいに見えたという比喻です。なんか、周也がぼんぼん放ってきたピンポン球の逆襲みたいですごかったです。

この作品は「クラスメイツ」に少し似ているなと思いました。具体的には、一つの出来事が何人かの目線に分けて描かれているところや、学校生活内のあるある(?)をモデルにしているところです。私は「カラフル」のような一人の目線で非現実的な事を描いている作品もとても好きです。でも、今回の作品のような描き方のほうがスッキリして共感できやすくなっているということがとてもすごいと思いました。

視点を変えて書かれた「1」「2」という構成は、読んでいてとても面白かったし、「2」でしか気づけなかったことがいろいろわかりなぞときをしている気分だった。この構成はとてもすばらしいと思う。私が一番面白いと思ったところは、三の場面である。なぜなら、律が周也の口数が減っていった原因を、返事をしないぼくに白けたと思っているが、実は律にいい球を投げようと考えているという、このもどかしさがなんかすごく好き！まだ、律のように上手く言い表せないが、もどかしいと感じるこのムズムズ感やドキドキ感が個人的に好き！

どちらかというと、私は律の視点で描かれているときの方が深く共感できました。私はいつも頭になんとかある感情をあと一步のところで出せません。必ず周也みたいな、自分の言葉をすぐ出せる人にたよってしまい、自分の意見が出せず、辛くなります。でも律が周也に自分の意見が言えたときに、私もがんばろうと思える、元気をもらうことができました。

また、物語を読み、「言葉にすること」について考えるきっかけにもなりました。前まではずっと言葉にすることは話すことだと自分で思っていたけれど、考えてみて、自分なりの答えが出ました。「言葉にすること」は、「自分の感情をその場に应じるように頭の中で語句を選び、話す。」ということです。私はまだ全然できていないけれど、この物語を読んで自分でちゃんとできるようになりたいと思いました。



にとって『言葉にすること』とは、簡単なものだけど、難しいものでもある。」
先生 簡単なんだけど、(板書の「会話のキャッチボール」を指して) こういうことをしようと思うと難しい。律のところにも「難しい」って

書いていたよね。律にとっての「難しい」と周也にとっての「難しい」は違いそうだね。

児童 周也にとっては会話が難しい。僕も、「表面上は簡単だが、相手の言葉を受け止めて返すことは難しい」と思っている。」って書いた。

児童 考えずに話すのはできる。深く考えるとできない。

児童 本当に心から思っていることは、言葉にできない。

「律」と「周也」の言葉に関わる思いについて話した後、先生は、「1」と「2」の天気雨の場面を音読する時間を設け、最後に問いかけました。「周也は投げそこなった。でも『受け止めることができた』って思ったんだよね。この変容、前の時間にCさんが一生懸命言っていたことだね。」

「律」と「周也」の変容を捉えたところで、感想文を書くことを伝え、感想の手引きとともに、原稿用紙が配られました。

毎時間、授業が終わるごとに、話し足りない子どもたちが、先生のもとに集まる姿がとても印象的な四時間でした。

青山先生作成「感想の手引き」

「帰り道」感想の手引き

◆内容に着目して

- ・「律」と「周也」の人物像や言動、考え方、二人の変化を、自分の経験と重ねて。
- ・自分はどちらの人物に共感できたか。
- ・題名から感じたこと、考えたこと。
- ・物語をきっかけにして、「言葉」について考えたこと。
- ・今後の二人は、あるいは二人の関係は、どのように変化すると思うか。

◆書かれ方に着目して

- ・視点を変えて書かれた「1」「2」という構成に対して、どのように感じたか。また、それによって、どのような効果が表れているか。
- ・言葉の使い方や比喻などの表現で、特に印象に残っていること。
- ・伏線やその効果について、考えたこと。

★作品のみりよくについて

授業者より

二人の視点で描かれるからこそ、それぞれの内面について読者だけが知り得る面白さを子どもに味わわせたいと思いました。

視点や人物の変容は、作品の特性から自然と学ぶことができます。加えて、等身大の登場人物を自分に引き寄せ、自分は「言葉」とどのように向き合っていくか考えさせることもねらいました。「自分はどちらのタイプに似ている？」と問いかけたのはそのためです。

自分の内面を見つめるという文学を読む意味を体験させることを意図したのです。



東京都生まれ。日本国語教育学会常任理事。全国国語授業研究会理事。著書に『青山由紀の授業「くちばし」「じどう車くらべ」「どうぶつの赤ちゃん」全時間・全板書』(東洋館出版)などがある。光村図書小学校『国語』教科書編集委員。