個が生きる実作優先の詩の授業

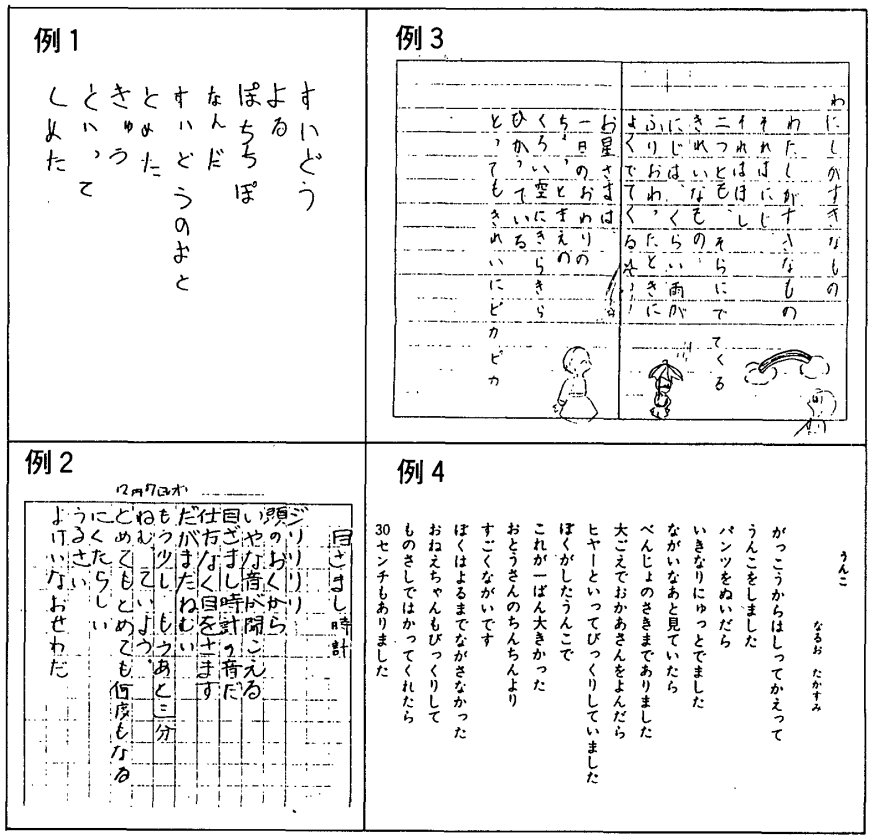
福　島　靖　之

1．はじめに

詩は比喩的な言い方をすれば，心のつぶやき，心のさけびである。心を開いて，心の中にある思いを，素直に文字に表すことができてこそ，よい詩が書けるといえる。3年生の児童は，まだ，文章表現力は幼いが，照れや遠慮が少ないため，自由な発想で文章を書くことができるはずである。従って，詩の指導をするには絶好の機会である。ところが，いざ，詩の指導を始めると，意外に詩を書くことに抵抗を示す子どもが多い。子どもたちの作品あるいは態度やつぶやきから，このことには，次のような原因があると，考えられる。

① 3年生は，詩に親しむ機会がまだ少なく，詩の概念が十分に備わっていない。
② 詩の題材になるものには限りがなく，何を題材にしたらよいのか決めかねている。
③ 文章表現力が幼いため，自分の気持ちや感覚を文字に変換するのが難しい。(例1)
④ ③の場合とは逆に，文章表現力が，成熟しているため，自分の気持ちを素朴に書き表すことが，かえって難しくなっている。(例2)
⑤ 文章を書くこと自体苦手である。
⑥ 照れや遠慮から，自分の気持ちを素直に出すことにためらいがある。「(例3)
⑦ きれいな詩，美しい詩を書こうとする気取りから，本音がかくれて，気持ちが高まらない。

詩は，固く思い詰めながら書くものではなく，気軽に思いのままを書くものであるということを理解させるために，詩集から，例4のような詩を折りに触れて読み聞かせた。詩は人間の内面の吐露であるから，必ずしも美しいものばかりではない。子どもの心の中といえども毒々しい本音が潜んでいるはずである。そういうものを全部吐き出すことから詩の第一歩が始まるのではないだろうか。前述の様な素朴な詩を読み聞かせたところ，案の定，子どもたちは大喜びで目を生き生きと輝かせて聞いていた。また，今日も詩を読んでくれとせがむようにもなった。そういった活動の中から，詩というのは自由に書けるんだな，楽しいものなんだなということを理解してくれる子どもが出てくれたらと願っている。



「一年一組先生あのね」鹿島和夫(理論社)より

2．研究課題

以上述べてきた子どもたちの実態から次のような研究課題を引き出した。

(1) 子どもたちが，自由な発想のもとに，気軽に詩が書けるようにするにはどうすればいいのか。少なくとも詩を書くことに対して，抵抗感を抱くことのないようにするには，どのような手だてが必要か。(今回報告分)

(2) 子どもたちが，ふだんから詩に親しみ，詩を書くことが日常的に行われるようにするには，どのような活動を仕組んでいけばよいのか。

(3) 詩を書くことを定着させた後に，それを子どもの将来にプラスの要因として，どう位置づけるのか。

3．取り組み

(1) 仮説「実作優先型」の詩の授業

一般的には，詩の授業に限らず，およそ授業というものは，予め指導計画を立て，それに従って，授業を進めていくものであるが，今回，授業を設計していく上で，できるだけ子どもたちの実態に沿いながら進めて行くために，次の点に留意した。

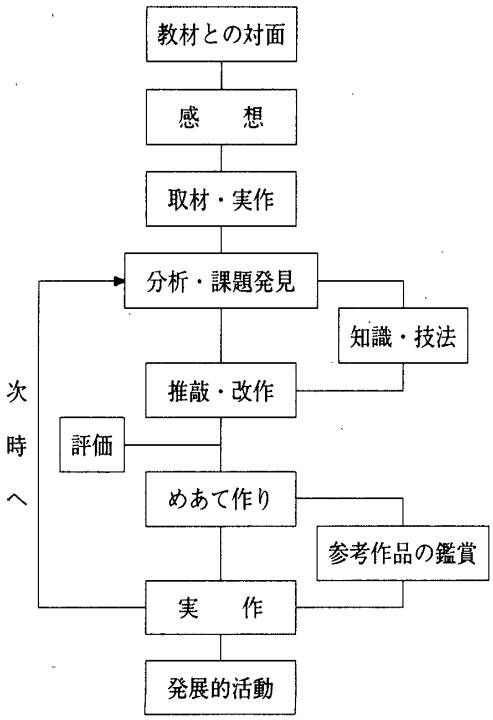
① 実作を先行させて，その中に課題を発見し，その課題を意識させながら，次の実作に移って行く。

② あくまでも児童の作品を授業の中心にすえ，それを深化・発展させるための手段として，既成の詩を用いる。

③ 詩集を作るというめあてのもと，子どもたちが意欲を持って，詩に取り組むように動機づける。

④ 毎時間，前回の子どもの作品から優秀なものを読んでやり，子どもの喜びと意欲に結びつける。

実作優先型授業の形式（案）



教材は詩の雰囲気を大まかにつかむために用い，詳しい読み取りはしない。その後，すぐに取材と実作に入るが，題材の枠は，子どもが戸惑わないように教師が指定しておく必要がある。詳しくは(2)実践の①で述べる。

子どもの作品をもとに，これをもっとよい詩にするためにはどこをどう変えたらよいかを考えながら，次の作品を作る際の課題を導き出す。当初は，子どもに詩を見る目が備わっていないので，教師は予め，子どもの詩を分析し，課題を持って授業に臨むことが必要である。教師が改作した作品を示し，比較させながら詩として備えるべき条件に気付かせるのも一つの方法である。この際，例示する詩の作者名は伏せるとともに，子どもの作品に対して決して否定的な評価はしないように留意する。

推敲の後，各自に自分なりに改作させてみるのも面白いだろう。作者本人はもちろん，他の子どもたちも即座に課題を実践に移すことによって，より明確に意識付けられるであろう。既成の詩作品から，作風の似たものがあれば紹介してやれば子どもたちは安心して次の作品作りに取り組むことが出来る。ただし，捜すのに手間がかかるという難点がある。

このような形態によって授業を進めていけば，子どもたちは，詩をより身近に感じながら作っていけるのではないだろうか。また，自分の詩が授業で紹介されるかも知れないという楽しみがあり，授業に対する積極性も生まれてくると考えた。

「個が生きる」という観点から考えると，次のような利点があると考えられる。①自分の作品が例として出された子どもは，みんながそのよさを認め，さらによくしようと考えてくれることで，友だちの支えを感じながら学習できる。②他の子は友だちの詩を自分なりに改作してみるという活動によって，どの子も自分の意見を主張しながら一つの学習課題に取り組むことができるので，自分なりの満足感を達成できる。③詩集に自分の作品が掲載されるまでに，それぞれの目標を持って，自らの詩を高めていこうとする意欲が生まれてくる。以上の仮説に従って実践を行った。

(2) **実践**

① 題材をつかませる

詩の題材は，一言でいえば，「何でもよい」のだが，それでは子どもが困惑してしまう。従って，教師がある程度の枠組みを作って，その中で選ばせるのがよいだろう。子どもにとって，詩の出発点は，自らの生活の中にあると思う。いわゆる生活詩である。詩の題材には自然や抽象概念もよく用いられるが，それらは，子どもにとっては縁遠いものであり，仮にその題材で書かせたとしても，その作品は，おそらく通り一遍の表現による，内容の乏しい詩になってしまうであろう。やはり，初期の題材は，子どもの生活に密着した，具体的なものがよい。それも，なるべく人間臭い生活臭のぷんぷんするようなものがよい。そのようなことを子どもに告げた後，詩を書かせ，どんな題にしたか聞いてみたところ，次のようなものが出された。

おつかい　大げんか　買い物　お姉ちゃん　こけた　だまされた　ジョンのさんぽ　妹　わたしっていじわる　どろんこ　お兄ちゃん　犬　なげ合いこ　けが　おじいちゃんの弟　兄弟げんか　トイレそうじ　おふろばで　鳥　バイオリン　お母さんのねつ　おしっこ　お父さんのおなら　お兄ちゃんの部屋　福島先生　うんこ　バスの中

もちろん詩には，言葉の美しさを追求するという大きな目的がある。しかし，今の時期の子どもたちに言葉の美しさを説くことは難しい。へたをすれば，教師の自己満足だけの空虚な言葉の知識を与えるだけになってしまう。やはり，子どもが一番使いたい言葉を，遠慮なく出させることが，詩の第一歩であるように思う。

② 指導のステップ

実作に入ってからの９時間分の学習目標は以下の通りである。なお，これは子どもの作品をもとに作られた目標であるので偶然性も高いが，意図的に少しずつ程度を高めていけるよう段階的に目標を並べてある。このステップを一通り消化すれば，３年生として備えるべき詩の条件は満たすことができると考えている。(＊印のものは教師が一方的に出した目標である。)

ア　文を短く切って行をかえてみよう。　……(改行)
イ　つなぎの言葉を使わずに書いてみよう。　……(接続詞の省略)
ウ　いらない言葉をのけてすっきりさせてみよう。　……(簡略化・焦点化)
エ　自分でおもしろい言葉を作ってみよう。　……(擬声語・擬態語・イメージの造語)
オ　同じ言葉をくりかえしてリズムをつけてみよう。……(繰り返し)
カ　詩で言葉遊びをしてみよう。　……(踏韻)
キ　たとえを使って分かりやすくしてみよう。　……(比喩)
ク　材料がなくても詩は書けるよ。

ケ　(＊)話しかけるように書いてみよう。

STEP 1－授業記録Ⅰ参照

STEP 2－授業記録Ⅱ参照

STEP 3－初期の段階には，詩に状況説明をいれた作品が多い。いらない部分を省くだけでも，いい詩ができることを指導した。(資料1参照)

STEP 4－子どもには，大人には想像もつかないような面白い言葉を生み出す能力がある。そんな作品を，ことあるごとに紹介していった。(資料2参照)

STEP 5－同じ言葉を繰り返し使うことに面白さを感じる子どもは多い。またこの形式にすると，事実，書きやすい。(資料3参照)

STEP 6－偶然，ある子どもが資料4のような作品を作っていたので，谷川俊太郎氏の「ことばあそびうた」から作品をいくつか紹介した。これは，読むだけでも楽しいので子どもは大いに喜んでいた。(資料5参照) しかし，子どもが作るには難しく，指導は失敗であった。

STEP 7－授業記録Ⅱ参照。ここでは詩から離れて，「～のような～」「～みたいな～」といった直喩の使い方の学習もした。

STEP 8－詩を書き進めていくうちに，題材選びで行き詰まることは，どの子もみな経験することである。そんな悩みを詩にしていた子どもがいたので，紹介し，これも立派な詩であることを話した。以後，これに類似した作品はよく見られた。(資料6参照)

STEP 9－詩も，手紙文のように相手を意識して書くと，より感情が入りやすくなる。低学年向きの書き方であるが，これも書きやすい形式である。(資料7参照)

資料1

ぼくがはじめて打ったこと

昼休けい、ぼくは、
野球をやっていた。
ぼくたちは先こうだった。
ぼくは3番、一るいこるいだった。
二ストライク二ボール
ピッチャーがなげた。
ぼくはおもいきりふった。
あたったヒットだ。
ピッチャーの手をかすめて
とんでいった。
←
二ストライク二ボール
ピッチャーがなげた。
ぼくは
思いきりふった。
当たったヒットだ。
ピッチャーの手をかすめて
ボールがとんでいった。

資料2

ツイ　プルポロレ

プルポロレ
おもちかロボっ　と
こわれた。
プルポロレ
自動車こわれた。
プルポロレ
これでおしまい
プルポロレ

資料3

めざましどけい

ジリリリリ
なんだろう
ジリリリリ
うるさいなも
ジリリリリ
だれかとめて
ジリリリリ
早くとめて
ジリリリリ
おきればこんばしら
ジリリリリ

資料4

かえる
かえるがかえる
まちがえる
あおがえる

資料5

かっぱ　谷川俊太郎

かっぱかっぱらった
かっぱらっぱかっぱらった
とってちってた
かっぱなっぱかった
かっぱなっぱいっぱかった
かってきってくった

「口すべり歌」より

資料6

詩

何を書こう。
さいりょうなんて何もない。
何書こう。
さいりょう…。さいりょう…。
さいりょう…。
何にもなりよお。
じゃあこれを詩にしよう。
ノートにかこう。
どんどんかこう。

資料7

お母さん
お母さん、
このごろ
よくおこるね。
お母さん
むかしは
おこらなかったのに。
お母さん
つかれてるの
ねた方がいいよ。

資料8

とんぼ
とんぼがとんでいる
まるでひつじみたいだ

いぬのし，ぼ
いぬのし，ぼ
ふんじゃった
どうしよう

この外，詩には，「名詞止め」「倒置法」「暗喩」「対応」などの高度な技法も用いられるが，これらは高学年で学習されるべきものであるので，子どもの詩に偶然出ていることもあったが，取り立てて指導はしなかった。

授業記録Ⅰ

教師のはたらきかけ	児童の反応
1 ・今から，先生が書くことをノートに写しなさい。（詩を板書）書き終えた人は，よく読んでいなさい。誰の詩か分かっても，だまっていましょうね。	（板書をノートに写す。）
資料ア	
・この詩を読んで，何か気が付いた人。 ・どうして，そう思ったのですか。	C1：何か作文みたいです。 C1：言葉が長く続いているし，「　」とかがあるからです。 C2：つけくわえます。「…ました」という言葉があるのも，詩みたいじゃなくて日記みたいな感じがします。
2 ・先生，この作品は生き生きしてて楽しそうで，とっても面白いと思いました。でも，みんなが気付いているように，詩の形になっていないね。先生，このままにしとくのはとてももったいないと思ったので，詩の形になるように書き直してみました。今から黒板に書くので，これもノートに写しなさい。	ーまた書くんね。ー （板書をノートに写す。）
資料イ	
・先生は，どこをどのように直したと思いますか。	C3：たくさん行をかえてあります。 C4：「…ました」の代わりに，「…た」を使ってあります。 C5：先生，質問。「せん場」って何ですか。 C5：「せんそう」が「せん場」にかわっています。
・戦争をする場所という意味です。	
・もっとみつけてみよう。	C6：前はお母さんの言葉は「おふろに入りなさい。」だけだったけど，今度のは「早く上がりなさい。」もついています。
・これはね，「おふろに入りなさい。」に対して，こんな言葉もきっとあったんじゃないかなと思って，付け加えました。このように詩では，ある言葉に対して，もう一つそれに答える言葉を入れたりもします。これは難しいことだけど，よく気付いたね。	C1：「お母さんの声。」の所は「…た」がついていないのに，終わっています。
・すごいことに気が付いたね。そうです。詩では「…た」や「…だ」を付けなくても終わってもいいんです。よく注意して見ていたね。 ・この言葉がなくても，詩の意味は十分分かると思ったのでのけました。これもいい発見だ。外になくなっている言葉はありませんか。	C7：○○君の言葉がなくなっています。 C8：「くりかえしていて」や「つづけていて」という言葉がなくなっています。 C3：「そこで」とか，「そして」という言葉がなくなっています。
3 ・どんどん見つけるね。「そこで」とか「そして」というようなつなぎの言葉は，詩にはあまり使わないほうがいいのです。覚えておくといいね。みんながたくさん見つけてくれたので，先生もいい勉強になりました。今日出た意見の中で，先生は，「文を短く切って，改行して書く」というのをめあてにしてはどうかと思います。ではそのことに気をつけて，詩を一つ書いてみましょう。 （後略）	

※本時では，「文の簡略化」「常体文」「対応」「名詞止め」「接続詞の省略」が学習されたが，子どもには，多くを意識させず，「改行を伴う文の簡略化」に焦点を絞り，本時の学習のめあてとした。

授業記録Ⅱ

教師のはたらきかけ	児童の反応
1 ・今日は，この詩について学習していきましょう。ノートに写しなさい。（詩を板書）写せた人はよく読んでみましょう。	（詩をノートに写す。）
資料ウ	
2 ・この詩を読んでどんな感想を持ちましたか。	C1：「ホカホカ」という言葉から，あたたかさがよく分かります。 C2：「氷のように」と「ストーブみたいに」を比べて言っているところで，ちがいがよく表れています。 C3：この人が手ぶくろがすきなことがよく分かります。 ーだって大すきって書いてあるよ。
3 ・先生も，気持ちがよく表れたいい詩だと思います。でも，皆さんが，これまでに学習して来たことを使えば，もっとすばらしい詩になりそうです。どこをどう直したらよいですか。 ・どこで切ったらよいでしょう。 ・では，行を変えて書き直してみますよ。 （板書）	C4：1行が長すぎるので短く切ったらよいと思います。 ・（略）
資料エ	
……だいぶんすっきりしましたね。 ・もう直すところはありませんか。 （赤チョークで直しながら，意見を聞く。）	C2：「ホカホカ」は，「ホッカホッカ」にしたほうが，あたたかい感じがすると思います。 C5：「ストーブみたいに」というのは，ストーブはあたたかいというより，あついという感じだから，「こたつみたいに」とかいうほうがいいと思います。 C6：つめたいのが「氷のように」だから，あたたかいのは「お湯のように」がいいと思います。 ーへんなよー C7：「あったかい」という言い方はへんなので「あたたかい」に直したほうがいいと思います。
・つなぎの言葉は使わない。というのを前にやったね。よく覚えていたね。では，ここまでに出た意見をまとめると，こういうことになりますよ。（全体を通して読む）	C8：「だから」という言葉はいらないと思います。 （何となく納得がいかない様子）
資料オ	
4 ・先生は，何となくこの詩を書いた人の気持ちが伝わって来なくなったような気がするんだけど，どうしてだろうね。 ・そう，いいことに気が付いたね。詩を直すときは，その作者の気持ちが出ている言葉は消さないようにとっておかないといけないんだね。また一つ勉強したね。では，先生の考えも入れて直したものを書きますから，ノートに写しましょう。	C4：この作者の思った言葉が　なくなっているというか，少なくなっているからだと思います。たとえば，「あたたかい」なんかは，もとのように「あったかい」のほうがいいと思います。 （改作した詩をノートに写す。）
資料カ	
・先生は最後の一行をとりました。訳が分かる人。 ・いい意見が出たね。今言ってくれた人は詩を見る目がしっかり育っているね。 （後略）	C4：前の行にも「手ぶくろ」という言葉があるので，二つもいらないからだと思います。 C3：「だいすき」とわざわざ書かなくてもすきな気持ちがよく分かるからです。

※本時では，改作を通して，「改行」や「接続詞の省略」の外に，表現の仕方による語感の違いを学習している。この後，各自が，自分なりの表現で改作した。

なお，別の時間に，この教材で比喩の学習を行った。

資料ア

おふろはで

お母さんが、
「おふろに入りなさい。」
といって○○と入りました。
それで入ってからきゅうに、○○が
「おれ、コーチにこんなことされた。」
といっておなかをくすぐってきました。
そこで、ぼくは、水でっぽうをもってきて
○○をうちました。
そして、それをくりかえしていて
せんそうになりました。
それをつづけていて、
お母さんにおこられてすくあがりました。

資料イ

「おふろに入りなさい。」
と、お母さんの声。
○○といっしょに入った。
○○がおなかを
くすぐってきた。
負けてなるものかと
水でっぽうで
○○をうった。
おふろ場は
たちまちせん場になった。
「早く上がりなさい。」
また、お母さんの声。
あわてて上がった。

資料ウ

てぶくろ

ホカホカ
何てあったかいてぶくろなんだろう
氷のようにつめたい手に
ストーブみたいにあったかいてぶくろ
だからてぶくろ大すき

資料エ

ホカホカ
何てあったかい
てぶくろなんだろう
氷のように
つめたい手に
ストーブみたいに
あったかいてぶくろ
だから
てぶくろだいすき

資料オ

ホッカホッカ
何てあたたかい
氷のように
つめたい手に
こたつみたいに
あたたかい手ぶくろ
手ぶくろだいすき

資料カ

ホカホカ
何てあったかい
氷のように
つめたい手に
ストーブみたいに
あったかい手ぶくろ

4．結果と考察

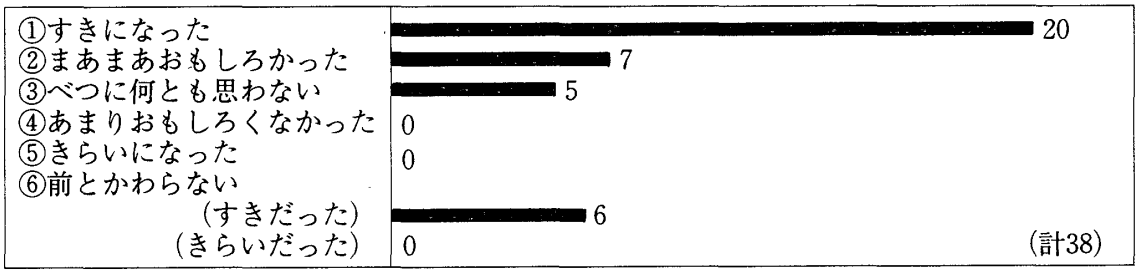
この指導法は，子どもの実作にもとづいて指導していくものなので，偶然性に期待するところが大きく，その意味では，常に不安がつきまとっていた。しかし，結果的には，順序はともかく，おおよそ期待通りのめあてを引き出すことができた。つまり，子どもは意識していなくても，教師が意識して分析していけば，意図するものは引き出せるということである。ただし，一つの授業を消化する度に，また次の授業のための作品を拾い上げて，分析しておかねばならず，事前の計画がいらないぶんだけ，余計に教材研究が必要となる。毎回子ども全員の作品に目を通すのは大変であるが，この子はこういう傾向の詩を書くというものが把握できれば，ある程度的を絞って教材研究が出来るかも知れない。とはいえ，よりよいものを求めようとすれば，より多くの作品に目を通したくなるので，このために時間を裂かれるのも仕方がないであろう。

指導のステップとして特に時間をとった訳ではないが，なかなか詩が書けない子どもに対して有効であったものに，一行詩というものがある。これは，一行ないし二行程度の短い作品であるが，その中に自分の思いを込めて書くのである。考えようによっては，難しい書き方であるが，子どもは短くてすむという面を歓迎し，意外に抵抗なく書いていた。（資料８参照）これは６学年での短歌や俳句の学習にもつながり，興味深い。一部の子どもにしか書かせてないが，全員に取り組ませてみても面白いかも知れない。

5．反省と課題

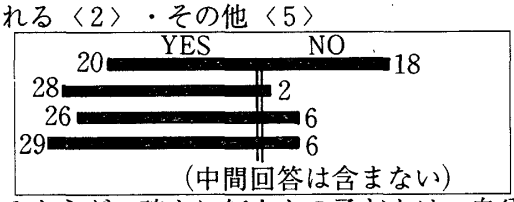
この単元の学習を終えて，子どもたちの詩に対する意識は，どう変わったのか。詩を書くことに対して積極的な気持ちを持つことが出来ただろうか。学級の子どもたちからとったアンケートを集計した結果をもとに反省してみたい。

(1)　あなたは，詩の学習をして，詩を書くのがすきになりましたか。



(2)　どんなことがおもしろかったのですか。（①②と回答した児童，〈　〉内は人数）
・気持ちをそのまま表現できる〈5〉・すきなことが書ける〈5〉・読むのが楽しい〈5〉
・いろんな書き方がある〈5〉・いろんな題で作れる〈2〉・その他〈5〉

(3)　授業の外でも詩を書いてみましたか。
(4)　もっと，詩を書くのがうまくなりたいですか。
(5)　これからも詩を書いてみたいですか。
(6)　これから詩の本を読んでみたいですか。



心に思うことと，実行することとは，かなり差があるようだ。確かに何人かの子どもは，自分から日記帳等に詩を書いて，見せに来た。中にはめったに日記を出さない子が，詩を書いて来て，教師を驚かせたこともあった。しかし，自分から進んで詩を書く必要性のない現状にあって，日常的に詩を書き続けることは，難しいことのようである。ただ，多くの積極的回答が示すように，将来的な展望は，十分感じられる。

詩集を作るという作業は大変な時間と手間を要するので，何度もできるものではない。今後は詩のノートや学級通信などによって継続的に詩を書いたり，発表したりする機会を設けていきたい。そのことによって，表現豊かな子どもの育成を文字文化の側面から担っていきたいと考えている。