

自分たちで読み進めるために

—第2学年 ようすや気持ちを思いうかべて読もう「スーホの白い馬」の実践から—

羽 場 邦 子

1 はじめに

本校の複式学級は「異単元異内容」で国語学習を進めている。そのため、両学年が自分たちの力で学習を進めるのを同時に見守る「見守り型」支援を行っている。

本校の国語科は、課題解決的な学習を中心に研究を重ねてきた。「自らが課題をもつ→課題解決に向かう→ふりかえる」という学習過程で重視しているのは、「学び合い」である。「学び合い」を成立させるためには、何について学ぶのか、どのように自分の考えを伝えるのか、どのように他の考えを聞くのかなど支援のあり方が問われる。本稿では、国語学習で課題解決的な学習を行うための「見守り型」支援のあり方を探っていく。

2 国語学習での学習の進め方

(1) 日直がリーダー

国語では、各学年一人ずつのリーダーで進行する。話し合いの場合、発言を聞くことと板書することを一人で行うのは、低学年では難しいため、他の子どもが助けることもある。「分からないことは、まず、リーダーに聞く。リーダーが分からなかったら先生に聞く。」という約束を徹底することにより、リーダーの自覚も生まれる。

(2) 学習は子どもたちに任せて

①ワークシートの活用

「教師がいなくても子どもたちで学習を進めることができるもの」「めあて・課題の確認、学習の進め方の確認、ふりかえりの場の設定」を重視して作成した。

②短冊黒板の活用

本文のキーワード、自分の考えなどを短冊黒板にあらかじめ書いて提示する。教師が板書できない場面が多いので短冊黒板は効果的である。

②学習の約束

少人数であるため、全員参加・全員発言が必然となる。一人一人が発言するためには、自分の考えをもつことが必要である。また、全員ができるまで待つことで、一人一人の学習を保障できる。さらに、子どもたちが互いの学習を認めることにもなる。

3 実践事例—ようすや気持ちを思いうかべて読もう「スーホの白い馬」—

(1) 単元について

本単元は、少年スーホと白馬との心の交流を描いている。場面の様子や登場人物の気持ちを想像し、死を乗り越えての心の結びつきの強さを考えることができるようにする。

—一人一人の思いが集約されていく過程の分かる課題づくり—

本単元は「スイミー」「お手紙」に続いて、3回目の課題づくりである。これまでの2単元のふりかえりを生かし、子どもたち一人一人の思いが集約されていく過程の分かる課題づくりをめざした。

—書いたことをもとに話し合い、読み深める—

低学年では、登場人物に同化することに終始する授業になりがちである。読み手の子どもたちにとって、作品はどのような価値があるのかを考えたい。昨年度、場面毎に白馬に対するスーホの思いを書くことで自分の考えを確かめる場を設けた。本年度は、書

いたことをもとに話し合い、スーホに対する自分の考えを読み深めたり読み広げたりする場を設けた。スーホと白馬の死を乗り越えての結びつきを、どのように受け止めたのかを明らかにしたい。

(2) 指導目標

- 場面毎にスーホと白馬の心の交流を読み取り、死を越えての心の結ぶつきを考えることができるようにする。
- 自分の考えをもち、友達の考えと比べながら話し合うことができるようにする。

(3) 指導内容と計画 (全15時間)

- 第一次 全文を読んで感想をもつ。課題を作り、課題解決への見通しをもつ。… 3時間
- 第二次 場面毎にスーホと白馬との心の結びつきを考える。…………… 9時間
- 第三次 1年生に作品を音読し、感想交流を行う。…………… 2時間
- 第四次 学習をふりかえり、まとめをする。…………… 1時間

(4) 学習の概要

出あう

題名読みは、「スーホの (大好きな) 白い馬, スーホの (大切な) 白い馬」というように

《気持ちの変化》	【手紙文より】	() に言葉を入れてイメージを膨らませた。
たすけてあげる	やさしい えらいね	全文を読み聞かせた後、一次感想 (スーホへ手紙) を書かせた。手紙を発表し、白馬へのスーホの気持ちの変化を話し合い、本単元の見通しを持つことができるようにした。左の表のように、子どもたちは、スーホの気持ちをおおまかにつかんでいる。ここで、課題づくりや解決への手がかりをつかむことができた。
↓	こわいね	
ありがとう	こころをこめて 白馬がすき きょうだいみたいに どんなときもおまえといっしょだよ	
かなしい	だまされている	
↓	帰ってきてうれしい でも、しんだらかなしい いくばんもねむれない かなしみをわすれない	
うれしい	白馬のゆめ	
いつまでもいっしょ	うつくしい音色, 馬頭琴	

見通す

《学習課題をつくる》

課題を作る前に、場面毎に小見出しを考えることにより、話の筋をとらえ、課題を考え

- 小見出し
- ・ ひつじや牛や馬などをかっているモンゴルの人たち
 - ・ はたらきもののスーホ
 - ・ スーホと白い馬の出会い
 - ・ ありがとう白馬
 - ・ 白馬をとられたかなしみ
 - ・ とのさまからにげた白馬
 - ・ しんでしまった白馬
 - ・ 白馬のゆめ
 - ・ 美しい音の馬頭琴

やすくした。課題づくりでは、これまでの「スイミー」「お手紙」での子どもたちのふりかえりを生かした。

- こんな課題がいいな
- ・ 一つの場面で、課題の数が少ないこと
 - ・ 一つの課題で、たくさん話し合いができること
 - ・ 本文から答えの出ない課題はよくないこと

「スイミー」では、子どもたちの課題と教師の課題をともに話し合い、どちらの課題がよいか考える場を設定した。そして、どのような課題がよいかを話し合った。「お手紙」では、子どもたちの作った課題で学習を進めた。課題解決

の場で、いくつかの課題について「先生、このはてな（課題）は答えがない。作り直そう。」との発言があった。子どもたちとともに課題を修正した。

《学習方法を考える》

- (^o^)スーホと白馬（とくにスーホ）の気持ちを考えて学習する。
 ①書いたことをはっぴょうしたり話し合ったりして学しゅうする。
 ②おつかさんのくふうに線を引く。 ③ししやをする。
 ④お手紙を書く。 ⑤リレー読みをする。

左の表は、子どもたちに「どのようにして学習したいですか」と問いかけ

て記述したものをまとめたものである。これをもとに、各場面で学習を進めるためのワークシートを作成した。②学習の前に短冊黒板に書きだし、学習に活用した。④手紙文を書いた後、話し合い、読み深めや読み広げの場とした。①課題解決の話し合いの場とした。⑤本時の音読の場とした。③家庭学習とした。

課題を解決（追究）する 《7場面より》

課題解決 話し合いの場より

- 【課題① どうして白馬の夢を見て馬頭琴を作ったのでしょうか。】
 C1 夢で白馬が優しく言ってくれて、本当にそばにいられると思って作った。
 C2 「そんなに悲しまないでください・・・いつまでもあなたのそばにいられますから」と言ったから。
 C3 白馬はスーホのそばにずっと一緒にいたかったから、スーホも白馬が好きだったから夢から覚めるとすぐに夢中で組み立てた。
 C4 いつまでもいつまでもスーホのそばにいたかったから、その方がスーホが喜ぶから。白馬の夢を見たから・・・。
 C5 2場面でおんがえしをしてくれて、とのさまに白馬をとられてかなしみがきえなかった。白馬が、スーホのことばかり考えて帰ってきたのに、矢が何本もつきささって死んでしまった。なかよくなつたのにくやしい。
 C6 家族のような白馬が殺された。スーホは家族だと思っていた。
 C7 2場面ですーホは「これから先、どんなときでも・・・いっしょだよ」と兄弟に言うように言ったから、死んでも一緒にいたかった。
 C8 夢中では、もうそのことしか頭にない。一生懸命。
 【課題② どうして聞いた人の心をゆりうごかしたのでしょうか。】
 C9 白馬と一緒に草原をかけ回ったり、白馬を殺されたくやしさを思い出したから、聞いた人に通じて、聞いた人の心を揺り動かした。

☆話し合いと板書は子どもたちで進めた。1年を指導する時、2年の話し合いの内容は、板書が手がかりとなる。C1～4のような発言が多かったため、「かなしさやくやしさとほんんなこと」「2場面のスーホの言葉を思い出して」と発問した。その後C5～7の発言が出された。C8は、「夢中で」の意味を問いかけた後の発言。

☆課題②は、考えにくそうだった。手紙の交流の後に再度話し合うことを提案した。

課題解決 話し合いの場より

- (話し合いは、「〇〇君が・・・と言っていたので、ぼくもそう思った」「わたしもそのことに気がついた」といった発言がしばらく続いた。)
 C10 T君は、「馬頭琴をいつも持って行くんだね。馬頭琴をこわさずにね」と書いていた。馬頭琴は、白馬の心が詰まっているから大切にしたいと思ったのだと思う。わたしもそのことに気がついた。
 C11 馬頭琴をこわさないでというのは、その中に白馬の思いがいっぱい詰まっているから、馬頭琴は白馬の命みたい。
 C12 馬頭琴になって白馬がまた生き返ったみたいに音を出し始めた。だから、こわしちゃいけない。2場面からの・・・白馬の命。生き返ったように思っている。
 C13 いつまでも大切にしている。
 T スーホは幸せになりましたか。
 C14 本当は生き返ってはいないけど、美しい音が聞かれていつもいっしょだから、半分ちょっと幸せ。
 C15 白馬の夢を見たからうれしい。でも、本当は生き返った訳じゃない。だから、半分ぐらい幸せ。
 T どうして聞く人の心を揺り動かしたのでしょうか。
 C16 白馬みたいにきりっと引き締まってすごいまかった。
 C17 思わず聞いてしまうほど美しかった
 C18 白馬の美しい心がこめられているから心が伝わった

☆「自分の力じゃ、もう、どうにもならないから、いくばんもねむれなかったのですね」「5場面のスーホと白馬は、まるでちょうのう力をつかって話しているようだね」「ゆめで白馬が馬頭琴のことを考えてくれたんだと思う」「スーホが白馬のこと大すきだから音がうつくしいんだと思う」等の手紙文も話し合いで取り上げていた。超能力という言葉は、互いの心が通じ合っているという意味で使っていた。

本場面のスーホを子どもたちは「えらいね」と言う。それは、夢を信じて馬頭琴を作ったからだそう。白馬を馬頭琴でよみがえらせたことを「白馬の命」「半分幸せ」と表現した。「広いモンゴルの草原中に広まった。それほどどうつくしかったんだよ」「楽器を作ったから半分うれしくなったね。でも、その半分はまだかなしいね。その半分もうれしくなるといいね」等からも、死を越えての結びつきに思いをもったと考えられる。

スーホの気もちを考えられた。ほかの友だちの人の聞くことかてきた。

- ① 七場面をリレー読みしましょう。どのようかよむかばにちやうどよむべし。
- ② ①を話し合ひましょう。
- ③ スーホへお手紙を書いて、は、びょうしよしよしよ。
- ④ 友だちのお手紙を聞いて、思ったことを話し合ひましょう。

スーホの白い馬(七)

ふりかえる

ふりかえりは、次のワークシートを使用した。話し合った後、個人で記述した。

- ①? (課題) をみんなで作って…。
- ②日直の司会をして…。
- ③場面ごとのリレー読みをして…。
- ④線を引いて話し合うのは…。
- ⑤お手紙を書いて話し合ったのは…。
- ⑥スーホの白い馬を学習して…。
- ⑦次のお話を読むときには…。
- ⑧おおつかさんのくふうは…。

①「一人で作るよりみんなで話し合っ作っていい? ができた」と振り返った。自分の? が取り上げられなかったことを振り返り、次はもっとよい? を作りたいと考えているようだ。
 ②「日直の人に分からないことを聞いて、自分が日直の時に生かされたからよかった」「少し助けてもらったけれど黒板にかけた」等、司会も板書も懸命にやろうとする姿があった。

⑤「人のお手紙を聞いて気づいたことや思ったことをしっかり言えた。自分では書いていなかったが、ほかの人が書いていたから」「お手紙を書いたら人の気づいたところがよがよく話し合えたからよかった」子どもたちは、書くことで自分の思いを整理し、その思いに友達のを重ねて聞くことができつつある。聞きながら自然にメモを採り始めた子どもの姿があった。

スーホの白い馬(かえり)

① スーホの白い馬の学習をよりかえりましょう。

② ①をみんなで作ってどうしたか。

③ ②を話し合ひました。

④ ③を話し合ひました。

⑤ ④を話し合ひました。

⑥ ⑤を話し合ひました。

⑦ ⑥を話し合ひました。

⑧ ⑦を話し合ひました。

⑨ ⑧を話し合ひました。

⑩ ⑨を話し合ひました。

⑪ ⑩を話し合ひました。

⑫ ⑪を話し合ひました。

⑬ ⑫を話し合ひました。

⑭ ⑬を話し合ひました。

⑮ ⑭を話し合ひました。

⑯ ⑮を話し合ひました。

⑰ ⑯を話し合ひました。

⑱ ⑰を話し合ひました。

⑲ ⑲を話し合ひました。

⑳ ⑳を話し合ひました。

㉑ ㉑を話し合ひました。

㉒ ㉒を話し合ひました。

㉓ ㉓を話し合ひました。

㉔ ㉔を話し合ひました。

㉕ ㉕を話し合ひました。

㉖ ㉖を話し合ひました。

㉗ ㉗を話し合ひました。

㉘ ㉘を話し合ひました。

㉙ ㉙を話し合ひました。

㉚ ㉚を話し合ひました。

㉛ ㉛を話し合ひました。

㉜ ㉜を話し合ひました。

㉝ ㉝を話し合ひました。

㉞ ㉞を話し合ひました。

㉟ ㉟を話し合ひました。

㊱ ㊱を話し合ひました。

㊲ ㊲を話し合ひました。

㊳ ㊳を話し合ひました。

㊴ ㊴を話し合ひました。

㊵ ㊵を話し合ひました。

㊶ ㊶を話し合ひました。

㊷ ㊷を話し合ひました。

㊸ ㊸を話し合ひました。

㊹ ㊹を話し合ひました。

㊺ ㊺を話し合ひました。

㊻ ㊻を話し合ひました。

㊼ ㊼を話し合ひました。

㊽ ㊽を話し合ひました。

㊾ ㊾を話し合ひました。

㊿ ㊿を話し合ひました。

⑥「夜、とび出したスーホのゆう気やおおかみとたたかった白馬のゆう気やスーホと白馬のゆうじょうやねばりや楽しさやかなしさやうれしさがよくわかりました」「スーホと白馬がどんなになかよしだったか(どんなに好きだったか)がよくわかりました」「モンゴルのことがわかりました」等、一人一人違った思いを持っていた。

4 考察

(1) 子どもたち一人一人の思いが集約されていく過程の分かる課題づくり

①初発の感想を生かす

初発の感想を「スーホへの手紙」で書かせた。読みあい、板書にまとめるた。スーホの気持ちの変化とスーホに対する子どもたちの思いを板書により、共有することができた。

②学習方法を考える

子どもたちは、本単元のめあてを決めた後、どのように学習していきたいかを考えた。これまでの学習を思い出しながら決めていった。学んだことを本単元で生かそうとする子どもの姿が見られた。

③小見出しをつくる

小見出しも既習事項であった。一人一人の案を板書し、話し合っていた。子どもに任せた。小見出しをつくることで、さらに、課題が考えやすくなったと考える。

④課題づくり

子どもたちは、これまでの学習から「こんな課題がいいな」という思いをもっている。それらを手がかりに一人一人の案を板書し話し合った。2年生の物語文で3回目ということもあり、全くはずれた課題はなかった。どのようにして決めたらよいか迷ったとき、指導した。取り上げられなかった理由を明らかにすることで、さらに質の高い課題をつくることができるようにしたい。

(2) 書いたことをもとに話し合い、読み深める

①書く前の話し合い

本文に線を引いたキーワードを子どもたちが短冊に書いて提示した。それを手がかりに話し合った。1年生の指導をしている時は、子どもに任せることになる。本単元では、話し合いが意見の羅列になる場合があった。キーワードを絞り込むこと、課題が2つあった場合、特に、話し合いの手順を明確にすることが課題となった。

②書いた後の話し合い

「聞く」力は育ってきている。「〇〇さんが・・・と書いていましたが」とだれの書いたことを話そうとするのか、必ず、述べた。また、聞きながら自然にメモを採るようになった。はじめは「聞いて初めて気づいた」「聞いて自分もそう思った」といった気づきが多かったが、そのうち、一つの言葉を取り上げて話し合うことができるようになった。書くことで自分の考えを整理し、聞き合うことで、読み深めたり読み広げたりできると考える。何について書くのかを絞り込むことで、より深まる話し合いができるようにしたい。

(3) 「見守り型」支援

低学年でも、学習リーダーとして、司会や板書を意欲的に行うことができた。ワークシートで作成した「学習ガイド」を一人一人がもち、全員で確かめながら学習を進めた。「学習ガイド」による学習では、立ち止まったり軌道修正したりすることがしにくい。その時間にもった問いや気づきを子どもたち全員で考える場を保障できるように、進め方を工夫していきたい。

5 おわりに

年間を通して物語文をどのように学習していくのかを、子どもたち自身が見通すことにより、主体的な学びとなる。質の高い「学びあい」になるよう支援していきたい。