

6年 国語科学習指導案

授業者 柴田 将弥

1. 単元名 「私が見る世界-読書生活を考える-」（『くまとやまねこ』 作：湯本香樹実 他6作品）

2. 単元の目標

○『くまとやまねこ』の魅力を考えたり、作品のテーマを見出したりすることで、多様なものの見方を感じることや、自分の背中を押してくれる言葉を見付けることで読書の意義に気付く。

[知識及び技能(3)オ]

○『くまとやまねこ』を異なる視点で味わった友達と「魅力」について語り合うことで、感じ方の違いに気付いたり、互いの考えのよさを認めたりする。 [思考力、表現力、判断力等 C(1)カ]

○『くまとやまねこ』の登場人物の変容の背景に迫るために、叙述に着目して想像したり複数の作品を読んで共通点を見出したりして、自分の考える「作品の魅力」をまとめる。

[思考力、表現力、判断力等 C(1)オ]

○自分の追究したいことに対して目的をもって作品を読むことで、作品のもつおもしろさや、言葉のもつ力を味わい、これから読書生活に生かそうとする。 [学びに向かう力、人間性等]

3. 子どもと教材

子どもを取り巻く言語環境は変化している。これまで社会的課題として「活字離れ」が危惧されてきた。しかし実際は、単に活字を目にする機会が減少しているというより、様々な媒体の普及により言語にふれる個人の選択肢が増え、複雑化してきていると言えるだろう。本学級の子どもにおいてもこの実態は顕著である。学校生活において休み時間等に本を手に取る子どもはほとんどいない。朝読書の時間のためにお気に入りの本を持ち込んでいる子どもは32名在籍の本学級で7名のみである。一方で、5月に子どもに対して実態調査を取った際「物語を味わうことは好きか(小説、絵本、漫画等は問わない)」という問い合わせに対して26名の子どもが「好き」と回答している。また「どんなもので物語を味わいますか(自由回答)」という質問に対しては「TV」「小説(新書含む)」「漫画」「ネット小説」「オーディオブック」「映像配信サービス」など、実に多様な媒体が挙げられた。ここから、言葉を視覚と聴覚とで複合的且つ複雑化して入力していることが分かる。また、ふれている文章の質も文学的に精査されたものから、個人レベルで発信できるものまで実に多様なものである。媒体によって与えられている情報量も異なるだろう。活字のみで得られる情報をもとに想像を膨らめている子どももいれば、読み手の感性が反映した音声で味わっている場合もあり、更にはその世界観が作り手の解釈によって映像となって映し出されたものを受け取っている子どももいる。その違いによって「『言葉』の背景にあるものを想像する」というプロセスと、そこから生み出す想像の幅に大きな違いが生じているのが現状である。

様々な媒体の普及によって時間・場所を問わず個人の趣味嗜好に合ったものを手に取れるからこそ、多様な他者と同じものを指さし、語り合う機会が減少している。5月に『100万回生きたねこ』(佐野洋子作)を扱った際、ある子どもの振り返りには「こうやって『私はこう思う』と考えを話し合える物語を国語でやりたい」とあった。この子どもに記述の意図を聞いてみると「やっぱり国語って他の人の価値観とぶつかれるのがいいよね」と答えた。「ぶつかる」は議論する過程を指すのであろうが、この言葉の本質は「異なる価値観や言語感覚にふれる」ということだと私は解釈している。また、6月に『サボテンの花』(やなせたかし作)を扱った際、子どもは作者が明かされぬままで物語に出会った。多くの子どもが5年生の伝記の学習を想起し、作者がやなせたかしであると推察していた。その中である子どもは「いや…どうだろう。似た価値観の人とかたくさんいそうだからなあ」と可能性を広く探ろうとしていた。その後、作者がやなせたかしであることが明かされると「みんなすごいな、作者ってそんなに意識していくつも読んでるんだな」とつぶいていた。この子どもには愛読している同一作者のシリーズがある。『作者』という視点をもっているであろうがあくまで無自覚的であり、語り合うことで他者が「言葉」

の背景をどのように想像しているのかを知ることができたのだろう。個人の範疇を越えない読書生活においてその想像や味わいは自由である。しかしその読書生活すらも、言語感覚を磨く営みとして個人に還るものであると考えれば、国語科の授業において、他者と語り合いながら違いを見出し、自身の「読書」について再考する営みを経験することは、国語を学ぶ価値と言えるのではないかと考えた。

本単元では共通教材として『くまとやまねこ』(湯本香樹実・作/酒井駒子・絵) を扱う。本作品を読むことで、人とのつながりや、生きていくことへの希望についてなど、物語が読者に問い合わせてくる。また、亡くした親友を忘れられないくまの悲しさや、前を向いて生きていきたいという葛藤など、子どもにとって共感しやすい要素もあれば、理解し難いほどにくまの過去に対する執着もあり、子どもの思考を誘う箇所が多く存在する。また、くまが未来へ歩みを進めるきっかけとなるやまねこの存在の背景にあるものの情報の少なさも、物語に対して思いをもつ点であろう。思いをいだいたり、思考したりした子どもは他者と語り合いたいという意欲をもつ。そうしていだいたい思いを自由に語り合い、それぞれのアプローチで物語を読み深めていく。作者観を基に物語を読み深めようとする子どもは、同一作者の作品を求めるだろう。また、これまでの国語科の学習を活かし、登場人物の言動や情景を基に物語の中で心情解釈のプロセスを辿る子どももいるだろう。そして、その子ならではの追究プロセスを保障し、読み進めた解釈(感想)を交流することで、アプローチ方法や各自の視点によって同じ作品を見つめても、異なる見え方があることを実感し、言葉の奥行きを感じてほしい。そして、自分の読みのよさを価値付けたり、自身の読みの視点や傾向を知ったりすることで、未来の豊かな読書生活へとつなげていくことを願っている。それが、よりよい言葉の使い手と成っていく一助になると信じている。

4. 本単元における『その子らしく学ぶ』

単元冒頭、アンケートを基に学級の「読書」に関する実態を共有する。子どもは、その頻度や時間、愛好する作品の違いなど、実に多様であることを感じるだろう。その後、これまでの国語科の学びにおいてどのように物語を読み味わってきたかを問う。【登場人物】、【会話や行動】、【情景描写】など、これまで読みの視点としてきたものを多く想起するだろう。単元終末で子ども自身がこれらをどのように使っているかを認知できることを願い、『くまとやまねこ』を提示する。作品と出会った子どもは思い思いに感想を口にしていくことで、他者の解釈にふれて想像の域を押し広げたり、相違を捉え再読の意欲を高めたりしていく。語り合う中で話題に多く挙がるであろう結末部分を「くまはどうして前を向いて生きていけたのか」という学級共通のテーマとし、単元末に解釈交流をすることを学級全体で捉え、各自の追究へと学びの段階を進める。その際、単元終末に設定した共通のテーマの他に、子ども自身が考えたい問い合わせや場面を書き出しておき、単元中盤以降のそれぞれが読み進める段階で、各自が追究していく。

単元中盤ではそれぞれの方法で読み進め、物語を解釈していく。毎時間、子ども自身がその時間をどのように使うのか、何を考えるのかについて個人で考え、ねらいを設定しカードに記入して机上に表明する。ここでは、これまでの読書生活や国語科の学びで活用してきた読み方を直観的に選択し、読みを展開していくことが考えられる。ある子はこれまでの国語科の学びを想起し、物語の中で抱いた疑問を【場面】ごとに読むことで考えていくだろう。また【作者】に着目する子どももいるだろう。その中には、作者自身について調べることで作者の思いを知ろうとする子どももいれば、同一作者の作品を読んで共通点を見出そうとする子どももいる。前者の子どもは、絵本の作者紹介のページや情報端末に手を伸ばし、後者の子どもは他作品を求める。どちらの子どもの学びも保障できるよう教師が事前に用意し、必要感に応じて提示していく。こうして個人の読みを展開していくと、子どもは自身の読みの整合性を確かめようと他者に働きかけたくなるだろう。自身と類似した価値観をもつ相手を選ぶ場合もあれば、親しい関係の相手を選ぶ子どももいる。中には「同じ方法で学び進めている人と話したい」という考えに及ぶ子どももいるだろう。設定したねらいを机上に表明するカードを読みの傾向で色分けすることで、子どもが相手を選ぶ際の一助となるようにしたい。周囲と自分を見比べることで相対的に自身の読みを自覚していくことにつながってほしい。異なる視点で複合的に読むことや誰かと語り合うことで読みの深まりを感じた際には、協働的に学び進めようとする子どもも出てくるだろう。共通の論点を設定し、

そこに向かう個人のねらいを意識できるようにした上で教室内を開放的に使用する。そうすることで、個人で追究する子どもも、他者と共に読み進めていく子どもも共生して学べる空間を創っていく。

単元終盤、全体で個人の読みを交流する場を設定する。『くまとやまねこ』の叙述を基に読み深めてきた子どもは解釈した中心人物のくまの心情を語る。対人物であるやまねこの行動を基にくまの心情が変化していることから「支えとなる他者の存在」や「似た経験をもつ者同士の仲間意識」といったものを解釈するだろう。作者観で解釈してきた子どもは、湯本さんの作品の共通点にある「生きるはどういうことか」といった投げかけをその子の価値観と結びつけながら解釈するだろう。「生きる上で、別れや悲しい思いも必ずあるんだよ。でも、しあわせなことも必ずある。それにくまが気付けた」や「出会いと別れは繰り返されるもの」といった解釈が予想される。どの視点で読み進めてきたかと合わせて解釈を語り合うことで、物語の見え方や想像の域の範囲に違いがあることを捉えていく。そこで「この語り合いを受けて自分は次の時間でどう読むか」を問う。「他の作品を読むと共通点が見えて『くまとやまねこ』にも同じ見え方ができると気付けるんだと分かった。次は他の作品を読んでみたい」「もっと『くまとやまねこ』の中に考えたい部分がある。次も続けて疑問を解いていきたい」など、多様な見方にふれた上で自身の読み方を考える中で、子ども自身が読みの傾向を捉えたり、多様な解釈ができる『言葉』のおもしろさに気付いたりしてほしい。また、教師から新たな視点として「テーマ読書」を紹介する。『くまとやまねこ』のように、物語の主題を感じられる作品を教師が選出し、紹介する。選出の意図を説明することで、子どもがそのような読書があることを知ったり、自身でもテーマ読書の本を探してみようしたりする契機としたい。そうして再度物語について追究し、最後には個人が捉えた作品の魅力を文章にして紹介するとともに、自身の読み方について振り返る場を設定する。

個人の読みの視点を意識しながら読み深めることで、日常的に自分がどのように言葉をみようとしているのかを6年生段階ながらに感じてほしい。「言葉」という切り口で自分を捉えることが、自分自身のよさに気付いたり、多様な見方や考え方が周囲に点在していると知ったりすることにつながると考えている。また、本単元の「読書活動」を通じて「言葉」の背景には実に広大な世界があることにおもしろさを感じてほしいと願っている。子どもがそこにおもしろさを見出し、日常でよりよい言葉を選ぼうとしたり、捉えを広く模索しようとしたりする姿が実現されれば、言葉を磨き、自分らしさを磨いていくという国語科の存在意義の証明となるだろう。

5. 単元構想（全6時間扱い／本時は第④時）

＜教師の投げかけ＞ 子どもの表れ 最終時における子どもの表れ

① <みんなはどんな読書生活を送っているのかな？>

- ・『成瀬あかり』シリーズおもしろいよね！誰が読んでるんだろう？
- ・週末は家人と一緒に本を読む時間を10分だけつくっているよ
- ・国語で物語を読むくらいかも。家ではなあ…
- ・ネット小説おもしろいよ！読みだすと1時間くらい没頭しちゃう！

<国語の物語の授業ではどんなことをやってきたかな？>

- ・色や景色の情景描写で心情を考えてきたね。
- ・登場人物には中心人物と対人物、周辺人物とか役割みたいなのがあるよね
- ・語り手も読むときの貴重な手がかりだったよ
- ・作者の考え方も物語に影響してたよね。やなせさんとか、宮沢賢治とか
- ・『帰り道』が心に残っているよ。なんか、叙述っていうより、「なんか分かる！」って感じ！

<今日は『くまとやまねこ』を読んでみよう>

- ・やまねこのタンバリンはやまねこにとってどんなものだったんだろう
- ・やまねこがくまを誘ったのはくまの中にある悲しさに気付いていたから？
- ・くまが最後は前に進んでいる感じがあつてよかった。ハッピーエンドだね
- ・普通、死体を持って歩くかな…。それほどの思いがあつても、やまねこと話しただけで前向きになれるかなあ
- ・こんなくまを描いた湯本香樹実さんってどんな人なんだろう
- ・絵も素敵な話だね。ところどころピンクになっている部分はなんなんだろう

くまが前を向いて生きていけるようになったのはどうして？

○教師の働きかけ

○「読書」と「学習」のつながりの意識が薄い子どもも一定程度数いると推察される。読書生活の実態を紹介し、自分たちほどのように物語と生活の中でつながっているのかを意識できるようにする。

○教師が作者の湯本さんと連絡を取っていること、湯本さんと双方向のやりとりも可能であることを伝え、読書に対する意欲を高める。

○授業で物語に出合うことで内容読解に意識が強く働く子どもも多い。味わう意識を大切にできるよう、自由に感想を交流する時間を設け、「語り合いの共通テーマ」として単元の方向性をつくる。

○次時以降の個人追究に見通しをもてるよう、各個人の追究したい問い合わせを書く時間を設けたり、どのように考えていくかを問うたりしていく。

<自分で『くまとやまねこ』を読み味わっていこう>	
<p>【個人の問いの追究】</p> <ul style="list-style-type: none"> どうしてあんなにことりに固執するのかな タンバリンは誰の物だったのかな。それをくまに渡したのは、くまに何か感じたからだよね <p>【『くまとやまねこ』の精読(*a)】</p> <p>【場面ごとの心情読み】</p> <p>くまはことりのよう共感してくれた人には会いたかったのかも。うさぎの言葉はくまが欲しいものとは違う。やまねこのことりはくまに渡したのは、くまに何か感じたからだよね</p> <p>【『くまとやまねこ』の精読】</p> <p>ことりはただの仲良しというより理解し合える相手だったのかな。くまは自分を分かってほしくて箱を見せたのかもしれない。</p>	<p>【作者観からアプローチ(*b)】</p> <p>【別作品の読書】</p> <p>どれも「命」、「出会い」が取り上げられていると思う。湯本さんは生きる上で大切なことを書いているのかも。</p> <p>【作者について】</p> <p>インタビューで「川に落とされた過去」について話していた。命について考える経験が多くかったからこそくまの悲しみが強く描かれているのかな。</p>
<p>④(本時) <自分で読み進めた『くまとやまねこ』を語り合おう></p> <p><くまが前を向いて生きていけるようになったのはどうして?></p> <ul style="list-style-type: none"> やまねこが思いを受け止めてくれる相手だったから。だからことりとの別れも受け止められた、みたいな きっとくまも前に進みたいという思いをもっていたんだよ。真っ暗な部屋に閉じこもっていたのに、気持ちの良い外に出たのはまさにそういうことじゃない? 湯本さんがそんな経験をしているなんて知らなかった。そう考えると、物語後半のくまの気持ちが明るくなっていく様子に励まされるような感じがするよ 大切なことを埋めるときすでにくまは前に進めていたんだなって思う。やっぱり、自分を分かってくれる出会いっていいよね <p><この語り合いを経て、次の時間はどうに読んでみる?></p> <ul style="list-style-type: none"> 私はうさぎのような人も悪い人じゃないって思う。こういう人だって大切なやないかってすごく考えさせられたんだ。次も続けて追究してみようと思う 先生が紹介する「テーマ読書(*c)」っていうのもやってみようかな。読んだことがあるものもあるし、作品を楽しみながら命について考えるのもおもしろそう 	<p>・湯本さんは「辛いことがあってもきっと新しい出会いが救ってくれる」というメッセージを込めてると思うよ</p> <p>・湯本さん自身が命の危険を感じる経験をしていることが大きいと思う。そこから前に進めた自分をくまに反映して、自分の人生をくまで描いたのかな、なんて思ったよ</p>

<語り合いを経て、もう一度作品を見つめよう>	
<ul style="list-style-type: none"> 『橋の上で』のおじさんと『くまとやまねこ』のやまねこって、全然違うキャラ(性格)だけど、なんだか不思議な雰囲気をもっている感じが似てるなって思った。何より二人は、相手を否定しない感じがあるよね。「くま」も「ぼく」も前に進んだ感じがするのはその後だよ クスノキが少年に伝えたことの一部が、くまが心の中で感じていることなのかなと思う。「生きているからこそ」みたいな部分がくまの心を前に押してくれたんだよ、きっと 読み直してみたらうさぎとくまは何気なく会話できる関係なんだね。これりが亡くなる前はきっと友達の一人だったんだと思う。だけど、そのときの状況によって言葉の伝わり方が違って嫌な相手に見えてるのかなって思った 『くまとやまねこ』についての湯本さんのインタビューがあったよ。やまねこが独立した存在の象徴で、誰しもの中にやまねこのような部分があると言っている。湯本さんも「そうありたい」と思って描いているのかな?作者さんの思いを直接調べて読書するのもおもしろいな 	<p>(*a/*b)</p> <p>(*a/*b/*c)</p> <p>(*b)</p>

<『くまとやまねこ』の作品の魅力を紹介しよう>	
<ul style="list-style-type: none"> 生きていく中で訪れる様々な悲しみはあるけれど、自分を理解してくれる人の出会いは必ずあるんだということを教えてくれる本です。「良い事ないな」「苦しいな」と思って生活しているときに読みたいと思います 親友を思う優しさ、それとくまの「今」のありのままを受け入れてくれるやまねこの優しさ、そのどちらもいいなと思えました。悲しみに明け暮れていたくまの心がだんだん晴れて、前を向けるようになるところがとっても素敵です <p>湯本さんのことを調べた人の考えがおもしろいなと思いました。自分で読んでいる時は、やまねこの優しさで前を向いたと思ったけど、くまの中にも前を向いていきたいという強さがあったのだと感じる事ができました。好きなシリーズの作者のことも調べてみたいと思います。</p>	<p>「〇〇なときに読みたい」という考え方があまりありませんでした。これから、自分を元気にしてくれる本を見つけたいなと思いました。また、物語に対して自分にはない感想をもつ人がいて「感覚の違いってこうやって生まれるんだ」って発見でした。</p>

○どのような視点で自己追究していくかを明確化したり、友達の学びの様子が可視化したりできるよう、毎時間個人で設定しためあてを色別のカードに書き、机上に提示するようにしておく。

○個人追究の中で同じ視点で語り合いながら読みたい子どもや、調べ学習をしたい子どもなど、自分の読みに向き合えるよう教室内の形態を流動的にしていく。

○作者観をもつ子どもが必要に即して活動できるよう、複数の書籍を用意しておいたり、インタビュー記事を情報端末で共有したりする。

○読み込み速度の個人差を想定し、単元前に学級図書として本を置き、事前に他作品にふれられる環境を設定する。

○物語に対する見え方の違いを生み出す一因に、視点の違いがあることを意識できるよう、教師は「どこからそう思ったの?」や「どうやって追究してきたのかな?」と、子どもの解釈の根幹について問い合わせていく。

○個人追究の段階で、複合的な視点で読み進めたい子どももが出てくることが予想される。

○子どもが意欲をもって向かえるよう、意図を問うたり、価値付けたりしていく。

○「目的をもって読む」という読書もあることを子どもが知ることができるよう、教師が「テーマ読書」を紹介し、主教材と構造が似ていたり、物語のテーマに共通点があったりする作品を紹介する。

○単元末には語り合いではなく「作品の魅力」をまとめ作

者に伝えることを提案し、子

どもが見通しをもって、個人

追究の中でも「物語を味わう」という意識を働かすこと

ができるようになる。

○魅力まとめは語り合い活動の代わりであること、これまで共に読み深めてきた学級の仲間と作者の湯本さんを対象としていることを共有し、推薦文ではなく読書活動に近しい「純粋に読み進めた魅力」について子どもの思考が向かえるようにしていく。

○子どもが「自分の読書生活」というものを俯瞰的に見つめられるよう、「自分の読み方やこれからの読書についてどのように考えたか」と単元終末で問い合わせ、振り返るようにする。