

I はじめに

Ⅱ 「子どもが読みを開く授業」とはⅡ

子どもが一つの文学作品を読む。最初一読した段階で、何事かの感想を持つ。「おもしろいなあ」「かわいそうな話だな。」などと素朴な感想を持つ。そして、意味調べをしたり、粗筋をとったり、一文ずついねいに読み進めて映像化（イメージ化）していくことで、最初に「いいなあ」「かわいそうだなあ」などとぼんやり感じていたことが具体的な読みとつながって見えてくる。最初は「どういうことなんだろう」とわからなかったことも自分なりに「こうではないか」と自分の読みを持てるようになる。そして、そうした一人一人の読みとりをみんなでつきあわせてみることによって、一層自分の読みが明確になったり、逆に、問題点が鮮明になってきたりする。いわゆる「課題」がうきぼりにされてくる。更にその課題を追求していくなかで、その作品の深い世界が見えてくる。こうした、作品の世界を読み開いていく作業を子どもが主体となって進めていくような国語の学習を創りたい。「子どもが読みを開く授業」というタイトルにはそんな願いがこめてある。

Ⅱ 子どもが自ら読む力を育てる仕事

Ⅱ 個人学習を耕すⅡ

子どもは、本来、豊かな感性をもっている。しかし、それを文学の読み取りの中で生き生きと発動させるためには、基礎的な読みの力がその前提として必要である。「子どもが読みを開く」というとき、当然のことだが、子ども自身が自らの読みを開いていけるだけの力を持っていないければならないのである。それは、自然につくものではない。教師の意図的な指導の中で段階を踏まえて育てていくべきものである。私は、その力を「個人学習」という場において育てようとしてきた。

① 個人学習の手引き

子どもが、自力で読み込んでいくためのすべを、最初は、「手引き」という形で示した。つぎにあげるのは、「手ぶくろを買いに」（新美南吉）の教材での手引きである。すじどりできる力をつけるのが主なねらいの手引きである。

『手ぶくろを買いに』学習プリント②（名前）
「あらすじをつかむ」

1 このお話に出てくる登場人物はだれですか。ぜんぶ書きなさい。

2 その中ではじめから終わりまで出てくるのはだれですか。

それを 主人公 と言います。

3 「手ぶくろを買いに」のお話のなかみをたしかめてみましょう。

①なぜ、母さんぎつねは町へ手ぶくろを買いに行こうと思ったのですか。

②とちゅうから、子ぎつねだけで町へ行くことになったのはどうしてですか。

③母さんぎつねは、どんなほうほうで子ぎつねに買わせようと思いましたか。

④ぼうし屋さんで子ぎつねはどうしましたか。

⑤手ぶくろを買った子ぎつねは人間をどう思いましたか。

⑥そのあと子ぎつねはどうしましたか。

⑦母さんぎつねは、帰ってきた子ぎつねをどうしましたか。

⑧母さんぎつねは、さいごは、人間をどう思うようになりましたか。

◎①〜⑥のことを中心にして、お話ゼンたいのあらすじを書きましょう。

②書き込み読みの力を育てる

言葉にふれて、そこから場面の情景を描いたり登場人物に気持ちや想像したりする力を育てるために、「書き込み読み」の場を取り入れた。しかし、これもいきなりやらせれば、全く何をどう書いていいのかわからない子がかなりでてくる。私は、次のようなステップをふんで、書き込み読みの力を育てようとしてきた。

①初期の段階

初期の段階では、どんな言葉に目をつけ、どんなことを書いたらよいかがどの子にもわかるように、次のような助言いりのプリントを与えてやらせた。

＝「手ぶくろを買いに」での例＝

子どものきつねは、遊びに行きました。・どん齧してる。いつも同じ気分でかけたんだろうか。

・駆け回るとてんをにげてるだろう。駆け回ると気持ちわるい。

まわたのようにやわらかい雪の上をかけ回ると、雪の粉が、しぶきのようにとびちって、

小さいじがすつとうつるのでした。

すると、とつぜん、後ろで、ドタドタ、ザツツと、ものすごい音がして、パン粉のよう

・きつねは、何を思ったかな

な粉雪が、ふわあつときつねにおつかぶさつてきました。

きつねはびつくりして、雪の中に転がるようにして、十メートルも向こうへにげました

・きつねは、どんちの齧にかかっているだろう。そつと振り返ったんかと振り返った。

なんだろうと思って、ふり返ってみましたが、何もいませんでした。

それは、もみのえだから、雪がなだれ落ちたのです。

きつねは、どんなに見えたかな

まだ、えだとえだの間から、白いきぬ糸のように雪がこぼれていました。

こういうプリントで一人ひとりが書いたものを発表しあいながら、どんなことを書けばよいのかをわからせていった。

②自力で言葉にひっかかり、自分の読みを書いていく段階

書き込みのやり方がわかってきた次の段階では、自分の力で言葉にふれ、自分の読みを作れるような力をつけたいと思って次のような手引きを渡した。

書き込みのしかた

◎登場人物のしたこと、言った言葉に注意しながら読んでいきましょう。

登場人物のしたこと・言ったことが書いてある文がでできたら、そこで一度立ち止まりなさい。そして、

「どうして、こんなことをするんだろう」

「なぜ、こんなふうにするんだろう」

と考えてみましょう。「きっとこんな気持ちでしたんだろう。」「こんな気持ちでいったんだろう」と自分で考えたことを書き込みなさい。

「なぜ、こんなことをするのかよくわからない。」「なぜ、こんなことを言うのかわからない。」というところは、問題としてしるしをつけておきましょう。

【子どもたちの書き込みノートの例】

Ⅲ 学び習得の援助者としての教師への亦及甘卑

Ⅱ 子どもの内なる感性を引き出し耕す仕事……「春の歌」（草野心平）の授業からⅡ

「子どもが読みを開く授業」を成立させるためのもう一つの重要な側面は、学習の援助者としての教師への変革ということである。教師の解釈を教え込むのではなく、あくまで子どもが読み取ったものを展開の軸に置き、子どもが自らの読みを吟味、追求し、発展させていくための援助者としての姿勢にたつこと、それが「子どもが読みを開く授業」を根底で支えるものである。

しかし、これは、従来の教師主導型の授業に比べれば、格段にむずかしい。授業の中で、子どもの発言を聞き取りながら、そこに対応し、次の展開を生み出さねばならないからである。

私が、自分なりにそうした仕事の手応えをつかんだのは、「春の歌」（草野心平）の授業からであった。この授業では、教師の発問で展開させるのではなく、子どもがこの詩から読み描いているものから出発して、それをより鮮明で具体的なものにしていく。学習の援助者としての教師という姿勢を大事にしたいと思って取り組んだ。「子どもが読みを開く」「子どもの読みを援助する」といったことを考えるために、授業記録の一部を紹介してみたい。

春の歌

草野心平

ほっ、まぶしいな。

ほっ うれしいな。

みずはつるつる。

かぜはそよそよ。

ケルルン クック。
ああいにおいだ。
ケルルン クック。
ほっ いぬのふぐりがさいている。
ほっ おおきなくもがうごいてくる。
ケルルン クック。
ケルルン クック。

【挿入楽記録】

|| 前略 ||

T はい、もうすでに5回も6回も読んだね。

じゃ、最初、この詩ばつと読んでどんな感じがしましたか。

はい、公美さん。

公美 ケルルンクックのクックでかえるがわらつている。

T ほう、ケルルンクックがわらつているような感じがする。どのケルルンクック？

公美 全部

T ああ、これが笑っているような感じがしたんだ。ふうん。はい、そんなふうに、ぼくこんなこと感じたというの出して。

はい、朝子さん

朝子 くーちゃんのいわつたケルルンクックという笑いは、
一つにまとまってるんと、ところどころにあるから、うれしさがときどきばつ、ばつと出でくるような感じ。

T おもしろいこといわつたね。なんていわつたかわかった？大裕 はい、ぼくわかった。あのな、時々きえたりするさかい、

T うん。なんかぼつんぼつんでくるから、そのたんびにうれしさがむくつ、むくつ、てわいてくる。そんな感じがする、ていうてやるんやね。おもしろいね。

他に。はい、なつ希さん。

なつ希 ほっ、いぬのふぐりがさいている、のところで、
かえるがびつくりしてるわうな感じがする。

T ほうれ、すごいこというね。この「ほっ」でなんかびつくりしてるような感じがする？ふうん。

はい、他・優子さん。

優子 ほっ、のところで、なんかとんでるような感じがする。

T 飛び回っているような感じがする？どの「ほっ」が？

全部？（うなづく）

みんなもそんなふうに思った？

T 「ほっ」が、ここにもあります。ここにもあります。（板書

ばくぜんとした印象でよいから、子どもたちがどんな感じ方をしているのかさぐろうと思った。

子どもはもつと具体的なかえるを思い浮かべている。

ここは、一人の発言にあまりこだわらないで、一人ひとりが感じたものをいろいろ引き出そうという気持ちでやっている。

朝子の読みは非常におもしろいので、ほかの子にも広げようとしている

発言を聞いているほかの子

への
意識

の詩に線を引く)

優子さんは、ほっ、てとびあがつて喜んでるのかびつくりしてるのかしらないけど、そんな感じがするって。

C ちがう

T ほう、また違うこと考えた人ある？大裕君

大裕 水はつるつるとか、ようじろじろよう見ながら言うてる

T 水はつるつる。よう見ながら……へえ。

大裕 そよそよとかも

T これも？なんやて。じつとみてやる？

大裕 うん、もつとあるよ。くもがうごいてくるとか。

T くもがうごいてくる、とかもじつとようみてやるような気がする(うん)ほう。

政義 冬の間な、そんなくもとか、水たまりとかいつこもみてへんさかい。

T おっ、今なんかすごいこといったぞ。

今の聞いてた人。

C あんまり聞こえへんかった。

T ちよっと政義君の聞いたって。

政義 冬やつたでな、土の下で生活してやつたんやで、空とか水たまりとかいつこも見てへん。

T いつこも見てへん。……だから

政義 だからじつと見ている。

T ほう。

C (口々に語り出す)めずらしい。なつかしい。

T 今のでわかってきた、という人言ってください。はい、西津君

西津 もう冬がすぎて、久しぶり。地上に出るのが。

T ずうっと地面の中において、久しぶりに出てきた。だから、めずらしいし、……直也、何て言った？

直也 あんな、なつかしい。

T うん、わかるわかる、いう人。勝仁君。

勝仁 ちよっとわからん。

直也 あんな。前は陸で生活してやつてな、冬にだんだん寒くなつてきたさかいな、土の中にもぐつてな、生活してやつてな、また春がきたででてきたらな、なつかしい。どこも何もおんなじやつたん。前と。

T ほれ、直也は今こういうこといつてるのね。土の中に入る前

去年の春とか夏にくらしてた(大裕思い出しとるん)

それを、久しぶりに出てきたときに、ああ、なつかしいな。

前とおんなじだなんて見ている。うん。おもしろいね。

朝子さん。

朝子 えっと、土の中は暗いのに、おひさまとかが光つてて、す

この大裕の発言が一つのきつかけを作る。

大裕の発言をうけて、ここで政義がぱつと発言しだす。

・冬眠中のくらしを思い浮かべている。

ここで、かえるの状況が学級全体に広がる。

冬眠前のくらしにまた出会えたなつかしさをとらえている。

土の中のくらしをふまえて「ほっ」の驚きの感情

つづく明るいところで、ほつていうのがほんとにびっくりしたり、じつとみてるというのの思ひ出しながら、あつこんなことがあつたんやな。というような。

T ……はい、智将君

智将 前から地上にいたんやったらほつ、とはいわないけど、出てきたばっかりだから、まぶしかったり、水がつるつるしてたからびっくりした。

T ほう。……ずっと地面の中におったから、一つひとつ見るものが、びっくりしたり、めずらしがったりしているんだ。みんな、だいぶんわかってきた？どうですか。今の友だちの聞いていて。ほういうと、なんかびっくりしているような気がするなあとか、そんな感じがするなあとというところ見つかる？みんなにも。

はい、じゃ、そういうことを頭において、もう一ぺん自分で読んでください。ここからはどんなかえるがうかんでくるか。もつとくわしくうかべてみましょう。

かなり詩の世界に触れる発言ができたので、いったん各自読みにもどして、さらに新しい読みを見つけてほしいという意図で。

後略

この授業では、私の予想を越えて、子どもたちがさまざまなイメージを豊かに読み描いてくれた。一人の発言が他の子に響き、その子のイメージを触発して新たな読みを生み出すということもいくらかできたように思う。

この授業で私のしている仕事は、一人ひとりの子どもの発言を受け止め、他の子どもに広げるといふ司会者的な仕事を中心になっている。「子どもが読みを開く授業」とは、こういうものでよいのではないかという手応えをつかんだのがこの授業だった。

Ⅳ 個人学習習自から一斉学習習自への展開

個人学習を通して子どもの読みの力を育て、また、一方で、授業者としての私自身の課題を克服しようと試みながら、4年の2学期まできた。ここで、現段階での私が追求している「子どもが読みを開く授業」の全体像を「とびこめ」(レフトルストイ作)で述べてみたい。

① 学習習自の△主体計画 (△主・時間)

第1次 (作品の内容をたしかめ、読みの方向をさぐる)

- ・ 読み聞かせによる作品との出会い、初めの感想を書く | 1
- ・ 感想の交流 (大まかな読みの課題) と音読練習 | 1
- ・ 視写 | 2
- ・ 書き込み読み (言葉の意味調べもここに含む) | 3
- ・ 読みの課題作り | 1

第2次 (作品を読み深める)

第3次

- ・課題に即して、内容追求
- ・作品を朗読し、終わりの感想を書く

1 | 5

② 学子羽白の「実次第」

① 読み聞かせによる作品との出会い

まず、私が全文を読んだ。子どもたちは、静かに聴き入っていた。

読み終えたあと、「どんなこと思った？」と軽く尋ねてみた。すると、直也が「なんで海へとびこまされたん。」と素朴な疑問を出してきた。すぐ、智将が、「甲板やったら粉みじんやけど、海のほうが、ちよつとはいたいけど、ましやで。助かるさかい。」と応えた。

他の子どもたちも何かは感じているようだったが、まだ言葉にできないようだったので、もう一度、今度は、一文ずつ子どもたちに読ませていった。

その後、「ここ、よくわからなかったなあ、でもいいし、ここがよかったでもいい。とにかく、一言感想を言って。」と、みんなの感想を出させてみた。

宏 さるがからかっているところがおもしろい。
大裕 「うっぞ」で何でいうたんか、わからん。

なつ希 「ズボッ」のところで、少年が助かってよかった。
宣彦 最後のところで、船長は何で泣くところをみられなくなかったのか、わからん。泣いてもよいのに。

治武 何で泣いたのかわからん。
直也 ようとびこんだなあ。

ざつとそんな感想を引き出し、板書した上で、全員に、初めの感想を書かせた。

② 感想の交流とおおまかな読みの課題作り

子どもたちの感想を場面ごとに整理したプリントを渡して、それを発表させた。これによって、それぞれの場面でみんながどんな感想をもち、また、どんなところを問題にしているかをみんなが共有させたいと考えた。

【初めて読んだ時の感想】

さるがみんなをからかう場面について

・ここに出てきたさるは何なんだろうな。みんなを楽しませるのがとくいそうだなと思った。それに、少年だけにかぎって、ばかにしたようからかう。ここもなんかおもしろかった。

(祐子)

・おもしろかったところは、さるがこつけいにしかめたりしてみんなをたのしませているのがすごくおもしろかった。そして、さるが、むきになってからかっているのが、とてもおもしろかった。(なつ希)

- ・なんでみんなをよるこばせていたのかな。(哲也)
- ・さるがからかった所がにくたらしかった(美由紀)

少年がさるをおいかけてマストを登っていく場面について

- ・少年が真つ赤になっているのに、船員たちはどつとわらっている。そんなふうと思うとかわいそうと思う。でも少年は真つ赤になってもサルを追いつめていくから、きつと少年は強いんだなあと考えた。でもその後船員たちはどつとわらうのをやめたため息をついていた。なぜか私もわからない。私はあんまり高い所がすきじゃないから、あんな高い所まではいけない。きつとあの少年は気が強いと思う。(衣利子)
- ・よじのぼったのがすごいなあとおもった。(勝仁)
- ・よくそんなさきまで登れたなあと考えた(公美)
- ・なんで、さるがぼうしをとってマストの上に乗っただけで、むきになるのだろう。(和樹)
- ・十二才の少年も負けずぎらいな子どもだなあと考えた。(明代)

「どびこめ。うつぞ」と船長が言った場面について

- ・まるでどびこめーとどなっているようなかんじです。(洋志)
- ・かわいそうだった所は、才のむすこにむかって父親がうつぞーといったのが、とつてもかわいそうでした。(なつ希)
- ・どうして大事なむすこをてつぼうでうとうとしたのがわからない(有香)
- ・一つわからないところがある。それは船長の父親がむすこに「うつぞ」なんていうのがおかしい。(由美子)
- ・私は大ゆう君と同じで、どうしてお父さんが「うつぞ」なんていったのかなーと一回目読んだ時思った。でも、2回目よんだら時私はわけがわかった。だれかが、ふねにおちたらしんでいるけど、海におちたらまだふかい所に地面があるからだいじょうぶ。(優子)
- ・少年の父親(船長)が、「海へ。海へすぐとびこむんだ。うつぞ。」と言ったのは、少年を助けるために言ったんじゃないかなあと考えた。(明代)
- ・「うつぞ」といったのは、かんぱんに落ちるよりも海におちたほうがましだから船長がいったと思う。(和幸)
- ・ぼくは、自分の子どもにうつぞと言ったのは、海にとびこむのがこわくてどびこまないからてつぼうでうたれてしぬよりまししということをつたえて海へとびこませたと思う。(海にはまるよりおそろしいことをして見せた)(智将)

少年がとびこんだ場面について

- ・あんな高い所からよくとびこめたなあと考えた。よつぼど水泳せんしゅでもとべないほどの高さなのに。(美由紀)
- ・ぼくは、海の中へズボともぐりこみました。のところでぼくだったら気をうしなっていたなあと考えた。(直也)
- ・私は、海の中へよくとびこめたなあと考えたし、かんぱんへ落ちるよりもましだけど、あんな高いところからとびこんできぜつしないのかなと思った。(ゆう気があるなあ) そんな高

いとこからとびこんで40秒もたったのに、息をふき返して助かってよかったなと思った。
(朝子)

船長がなきだした場面について

・へんだなと思ったのは、船長だった自分がむすこに「とびこめ、でないとうつぞ。」なんていったのに、そのあと、どうして船長がなかなければならないのか。そのわけを知りたい。
(祐子)

・なぜとつ然大きな声でうめくんだろな。(邦臣・宏)
・なぜせんちょうは、ないいているところをほかの人たちにみせたくないのだろう。(宣彦)
・最後に船長は、とびこむしかないと思っていて、ほんとうにとびこんだから、びっくりしてないてしまった。(由美子)

③視写・書き込み読み

まだろくに読めていない段階で視写をさせれば、ただ書き写しの作業になるおそれがある。一定読め、おおまかな問題も見えた段階でもう一度ていねいに読む活動としての視写をさせたかったのである。

書き込み読みについては、この教材では、新たに「線を結ぶ」仕事を教えた。書き込み読みは、部分に目を向けるため、文脈のつながりをとらえられない危険性がある。叙述の前後の繋がりを意識して読ませようという意図で、「線を結ぶ」仕事を入れた。

【子どものノート例】

④読みの課題作り

書き込み読みで一人ひとりが自分の読みを作った段階で、「まだ、よくわからないところ」「もつとくわしくみんなでかんがえたいところ」を出しあった。すでに一人ひとりが一定読みこんだ上での問題だから、追求にたえうる問題が設定できたように思う。

みんなで考えたい問題

【問題 1】

とつ然、さるは、船長のむすこで、十二才になる少年にとびかかり

・さるは、どうして船長のむすこにとびかかったのだろう。

【問題 2】

みんなふきだしてしまいました。

・なぜ、ふきだしてしまったのだろう。

【問題 3】
わらっていいものやらおこっていいものやらわかりません。

・この時の少年はどんな気持ちだろう。なぜおこらなかったのだろう
【問題 4】
船員たちは、どつとわらいこけました。

・みんなは、どうしてそんなにわらうんだろう。
【問題 5】
少年は、真つ赤になって、ジャケットをぬぎすてると、さるの後を追いかけて、マストにとびつきました。

・どうして、さるにぼうしを取られただけでこんなに真つ赤になっておこるのだろう。
【問題 6】
少年のほうもすっかりむきになってしまい、負けまいとしておいかけます。

・なぜ、そんなになって追いかけるのかな。
【問題 7】
マストから手を放すと……わたり始めました。

・なぜ、そんなあぶないことまでしてビリビリのぼうしをとろうとするのか。
【問題 8】
横げたの上をわたり始めたのを見ると、おそろしさにはっと息をのみました。

・どうしていきなりわらいがとまったのだろう。どうしてもっと早くとめなかったのか。
【問題 9】
みんなは、だまって、どうなることかと少年を見つめていました。

・みんなはどんな感じで見つめているのかな
【問題 10】
マストの上のむすこを見ると、いきなりむすこに鉄ぼうを向けてさげびました。

・どうして自分のむすこに鉄ぼうを向けたのだろう。
【問題 11】
「とびこめ。でないとうつぞ。一、二。」

・どうして大事なむすこをてっぽうで「うつぞ。」と言ったのだろう。
【問題 12】
みんなには、長い時間のように思われました。

・どうして四十秒が長い時間に思われたのか。
【問題 13】

船長は、これを見ると、まるで何かにのどをしめられたように、とつ然大きな声でうめきだしました。

・なぜ、うめきだしたのか。

【問題 ・ ・】

ないているところを人に見られないように、自分の船室へかけこんだのです。

・どうしてみんなにないているところをみられなたくないのだろう。

⑤ 課題に即して作品を読み深める

読み深めの1例として、「問題3・4・5」を扱ったときの授業記録の一部を挙げる。

【授業記録】

「少年は、わらっていいものやらおこっていいものやらわかりません。」
◎少年はこの時どんな気持ちだったのか。

T はい、意見のある人出してごらん。

美由紀 みんながわらっているので、わらっていいのか、わからないし、おこったら、よけいみんなにわらわれるから。ほんとは、心の中では、おこりたい。

邦臣 十二才にもなるのに、ぼうしぐらいでおこったら、船員たちに笑われる。ほっといたらまた、おりてくるだろう。

T 今、邦臣がいったことは新しいね。わかった。

治武 十二才にもなるのにな、ぼうしとられたぐらいでおこったら、船員とかに笑われる。

T 智昭君もそう書いてたね。言ってごらん。

智昭 12歳のくせに、ぼうしを取られただけでおこったら、恥をかく。

T ここ、もうちよつとはつきりしましょう。十二才にもなってるのに、ぼうしぐらいでおこってたら笑われるって、どういうことでしょう。

大裕 うんとな、それくらいやったらまた、お父さんに買ってもらえばいいのに、ほやのに、赤ちゃんみたいに、取られたら泣くように。そんなことしたら笑われるから。

T 邦臣、もうちよつと言ったってくれる。12才にもなってるのに。ということ。

宏 6年か中学校ぐらいにもなってる、おこったらあかんの。

T なんで、12才にもなってるなら、おこったらあかんの。

T ようちくさいね。はい、美由紀

美由紀 もうすぐ、おとなになりかけやのに、こんなことしてたら、

T 半分おとなみたいなものやのにね。

紗織 大人になったら、はじをかく。

T 大人が、さるがちよつとふざけたぐらいで、かんかんになったらかっこ悪いよね。そういう気持ちがあるから、おこってられない。

それからね。龍法くんもちよっとおもしろいことかいといたの。
さつきまでわらってたのに、て。

龍法 少年は、本当は、おこりたいけど、さつきまで、わらってたから。
T わかる？

直也 わかる。さつきまで、さるがな、へんなことしたりして笑ってたで。わらってたさかい
にな、急に……

朝子 さつきまで、そのさるのやり方とかみてたら、すごいおかしかったのに。それなのに、
自分がとられておこっていたら、それこそ恥や。

T さつきまで、いっしょにわらってたんやね。それがきゅうにおこったらへんやなあ、て。
紗織 さつきまで、わらってたのに、急におこったら、みんなからわられる。

智将 さるはふざけているけど、少年は、それにかまってたら、みんなにわられる。
T たかが、ふざけとるだけやものね。そんなのにかんかんになってたらおかしい。

だいたい、それでいいかな。

【問題 5】

少年は、真っ赤になって、ジャケツをぬぎすてると、さるの後を追いかけて、マストに
とびつきました。

・どうして、さるにぼうしを取られただけでこんなに真っ赤になっておこるのだろう。

今日は、もう一つ考えたい。最初は、そんな気持ちであつた少年が、どうなったかとい
うと、「真っ赤になってジャケツをぬぎすてると、さるの後を追いかけて、マストにとびつ
きました。」やろ。もう、かんかんになっておこつてますよね。なんで、そうなつちや
つたんだらうて問題ね。

直也 ほんなんよ、「ますますむきになってぼうしをやぶつて」

洋志 さるが、少年をばかにしたりからかったりするから。

T ああ、いいね。(C同じ・似てるの声)

宣彦 なんか、さるがしてるのを見ていたら、ばかにしている感じになってきたから。

邦臣 少年をばかにするみたい、したり、少年がどなりつけたりしても、さるは、ますます
むきになってぼうしをやぶつてたから、船員たちは、どつとわらつたから、真っ赤になつた

勝仁 似てる。あんな、船員たちが、どつとわらつたからな、あんな、真っ赤になつた。

直也 ほれもあると思う。

朝子 さるがよけいむきになってぼうしをやぶつているところを船員たちはわらいこけている
のに、少年は、船員たちがわらいこけているのは、少年のことだと思つて真っ赤になつて、
はずかしくなつてそれをとめようとした。

直也 ばかにされた。

T 真っ赤になつたの中には、さつき洋志がいったように、からかわれてにくたしくなつ
た、いうのもあるし、その、どつと笑つたから、真っ赤になつた、自分のことを笑われて
いるみたい。そこ、もうちよつと言つてごらん。西津君

西津 真っ赤になつたのは、さるが、少年を恥かかしたみたいになつたで、真っ赤になつてお
こつた。

直也 船員たちも、さるといっしょにばかにしたみたいになつたでよけいおこつた。

T この笑いは、さるを笑うというよりは、少年をばかにしてわらつてるように思えた。(C
うん)ほんではずかしくなつた。

大裕 「どっとわらいこけました」やで、みんなにな、少年は責められてるようにおもわったん。

略

V 終わりに

「子どもが読みを開く授業をめざして」ということで、この2年間の仕事をまとめてみた。個人学習を中核とした「子どもが読みを開く学習過程の創造」という点では、ほぼ大まかな全体像が見えるところまで来たように思う。しかし、真に重要でまたむずかしいのは、IIIで述べた「学習の援助者」として確かな力量をもった教師になることである。なんとか授業者としての力量をつけようと、ビデオに自分の授業をとり、それを記録におこし、サークルの仲間と検討してもらおうという仕事を続けて10年以上にもなる。授業記録をおこすたび自分の教師としての力量の無さにうちのめされることの連続であるが、そんな中で「春の歌」の授業のように、まれに、自分なりの手応えを感じられる授業が生まれることもある。そんなただどしい歩みでしかないが、これ以外に授業者としての力をつける道はないのだという覚悟でこれからも自分なりの歩みを続けようと思う。「子どもが読みを開く授業」もその中で結実していくであらう。