

I 新しい子どもたちとの出会い

4月、私は新たに3年生の担任となった。男16名、女18名、計・名の学級である。3年生特有の元気がそろったにぎやかな学級だなあ、というのが最初の印象だった。実際、授業を始めてみると、子どもたちの勢いにおしまくられて、1日が終わるとぐったりしてしまうような毎日だった。けれど、私はそんな子どもたちのエネルギーを大事にしたいと思った。しつけて、おちつかせることに意を尽くすよりも、むしろ今は、子どもたちの奔放な活動力をそのまま学習にぶつけさせよう。そして、読むことの楽しさ、みんなで考え合うことの楽しさを具体的に体験させよう。そういう授業を重ねる中で、徐々に本質的な集中力も育てていきたい。そんなふうに学年始めの国語教室を作っていると思った。

II 子どもたちの状況

最初は元気で明るい子どもたち、という単純な印象しかなかったが、2週間もすると、様々な子どもたちの姿が見えてきた。国語の授業の場に限定して、私の学級の子どもの状況・課題を見つめてみると、次のようなことになる。

◎音読（読み下す）力は、一定の子にもついている。しかし、明るく晴れやかな読み声の子は少ない。（集団としての賑やかさはあるが、一人一人の姿としては、非常に弱い）
◎言葉を映像化したり、登場人物の心情に寄りそって読む力は、まだ弱い。心情を問うような発問に反応してくるのは数名、といった状況。
◎話し合い・聞き合いといった子どもどうしの学び合いの姿勢も弱い。自分を主張することは熱心だが、人の考えに学ぶという意識はあまりない。
◎積極的に授業に参加してくる子どもたちのかげになって、ただ、聞いているだけの消極的参加の子ども（女子の約半数）がいる。

III 「雲」（山村暮鳥）の授業でねらったこと。

5月の初め、教科書は詩の単元に入った。その中の一時間で、「雲」（山村暮鳥）の詩を扱うことにした。

雲	山村 暮鳥
おうい雲よ	
ゆうゆうと	
馬鹿にのんきそうじゃないか	
どこまでゆくんだ	
ずっと磐城平の方までゆくんか	

3年初期の子どもたちに、この詩で授業してみようと思ったのは、次のような理由からである。

①みんなが参加できる授業の教材として
私の学級の子どもたちは、非常に活動的で、じっくり話し合い、聞き合うという形の授業より

まず自分たちが活動することを喜ぶという実態がある。その意味で、この詩は音読中心に進めていける教材なので、みんなが参加し活動できるという良さがある。しかも短いから、読む力の弱い子でも抵抗なく取り組めるだろう。

②音読するとはどんなことなのかを具体的に教える教材として
子どもたちは、音読とは「大きな声で、すらすらと、はつきり読むこと」だと考えている。まずそれが出発点だが、より重要なことは「どう生きた言葉として声に出すか」である。そのことを、この詩の音読指導を通して具体的に体験させたい。

③言葉から情景・感情を読み描く初歩の教材として
この詩は、音読指導と結んで詩の世界を読み描いていくことができる。また多様なイメージも生み出せる。まだ言葉を映像化する力が弱い私の学級の子どもたちにとっては、こういう詩で、言葉を映像化する力・イメージ化する力を耕していくのがよいのではないか。

IV 授業の構想

授業をどう展開するかについては、若林先生の「授業検討のための教材集①」のプラン、斎藤喜博先生の「私の授業」をもとに考えた。そのあらまは、次の通りである。

- 1 音読
- 2 めいめい読み
- 3 指名読み（一人に 手入れして何度も）
- 4 詩のあらましをつかむ
- 5 「おうい雲よ」で、どんな声で呼んだのだろうか。
- 6 浮かぶ景色を話し合う。
 - ・ どんな景色が見える
 - ・ どんな雲に呼び掛けているんだろう。
 - ・ 雲はどんなふうに動いているんだろう。
 - ・ どんな天気なんだろう。
- 8 呼び掛けている作者の気持ちにふれる。
 - ・ 呼んでる時、どんな気持ちで呼んでるんだろうか。
- 9 まとめ音読

V 【授業記録】

T 今日、先生が持ってきた詩で勉強します。後ろのお母さんにもいっしょに勉強してもらいます。わからないところは、お母さんにも聞いてね。
先生、これから黒板に書きます。

（この後、黒板に詩をゆっくり説明しながら書く）
「雲」と板書

山村暮鳥
「馬鹿 のんきさう」の読み方、教え、練習する。
「磐城平」読み方教える。

T じゃ、みんな立ちましよう。自分の好きな速さで三回読みましよう。
・まずとにかく読んでみるから出発する。

C 読む

T じゃ、何人か読んでもらおうかな。

C 読みたい。

C のりたか君、読んでやらへん。

T 憲孝君、どうした。むずかしいところ、あった。

先生といっしょに読もう。立って。

憲孝 (立たない。泣き出す。)

T じゃ、しかたないね。後で読んでもらおう。

絵美子ちゃん読んで。

絵美子 (たどたどしい読み)

T 読めた？むずかしい字、なかった？

絵美子 磐城平

T 、じゃ、みんな読んでみましょう。

C いわきだら。

T 今の絵美子ちゃんの聞いてると、まだもうちょっと自信がないみたいやね。一度、先生とみんなでいっしょに読んでみましょう。

(斉読する)

T さあ、ちよつと自信がついてきて、一人でも言えそうだな、という人。

C (参観日のせい、しりごみする)

T 休み時間は元気がなくせに、こういうときになったらべつしゃんこ。こういうのは、だめなんです。まちがいをおそれずにやるのが大事なんです。そういう勇者はいませんか。

(敬志が一人手を挙げる。) そういう人、先生好きだな。はい、敬志君。

敬志 (はつきりとした声。「のんきなさうじやないか」と読み間違える。みんな笑う)

T いいねえ。すぐよかったね。特によかったところ、見つけた人。今の読み間違いなんかたいしたことじゃない。ね。今の敬志君のいいなあと思うところ、いくつもあったけど、見つけた人ある？(手が挙がらない。) 聞いてないでしょ。そうやって、間違えたところだけ、あははと笑う。だめなんだ、そんな勉強は。…亮君、見つけた？

亮 いいにくいところ、スラスラよまった。

T どこや。

亮 ここ。(といって、黒板へ出てきて「磐城平」をさす)

T むずかしいところが、すらすら読めた。はい。他に見つけた人。礼子さん。

礼子 大きな声ではっきり読めた。

T ほうや、特に大きな声で読まったね。はい、かおりちゃん。

香里 まちがってもいっしょけんめいよまった。

T まちがいをおそれない勇者だね。

ここ、むずかしいから、みんなでやりましょうか。

C 「馬鹿にのんきなさうじやないか。」

T ここ、「のんきなさうじやないか」

C 「のんきなさうじやないか。」

T もとしげ君、読んでくれる？

基臣 「ばかにのんきなさうじやないか。」

T はい、じゃ2番目の人。大輔君。

憲孝に象徴されるように、見かけは元氣だが一人としては非常に弱い、という姿がある。

絵美子の読みを聞いて、もっと、文字を音声化する段階をていねいにしておこうと考える。

・説教。こんなことがすぐ伝わるとは思っていないが、私の願いではある。

・これも説教。友達から何か学ぼうという気で聞いて欲しいという願い。

・子どもたちの音読に対する耳の傾け方は、こういうレベルなのだと改めて思った。
(亮・礼子・香里ら)

もとしげ、という子は、私が特に気に掛けている子である。できるだけ授業の場で生きるようにした

大輔 (はつきりとした声。敬志の時より自然な読みになっている)

T ようなつたね。敬志くんのを聞いて勉強したさかい、ようなつたんやね。じゃ、よっちゃん。

義嗣 (明るい読み)

T いいねえ。はい。じゃみつる君。

満 (やや速いが自然な語りかけの調子になってきている)

T はい、だいぶんしっかり読めてきたね。じゃ、もういっぺん自分自分で、今の読まったのにまけないぐらいで読んで。

C 読む

T 先生一つ聞くよ。これ、何のことが書いたる詩か、わかる?

敬志 雲の詩。

T はい、雲が出てくる詩だ。上等やね。他にはわかることはないかな。

亮輔 磐城平の詩

T 磐城平が出てくるんやね。雲が出てくる。磐城平が出てくる。きよし君

清志 雲がどんなふうになっているか。

T ほうや。雲が、どんなふうになっているかの詩や。出てきたね。

功君、ここに出てくる雲ね。「おうい雲よ」て、これ何?

C 呼んでやるの。

T 呼んでやるんやね。だれかが、(黒板に絵を書きながら)

これはだれかわからない。後で考えよう。それが、空の雲にむかって、「おうい雲よ」て呼び掛けている詩ですね。

いという意識がある。

「読み下す」段階の一区切りとして、全員にもどす。

・ここでは、「何が、どうした」というごく基本的な内容が確認できればよい、というつもりで出した問い。

功という子も集中力の弱い子なので、こちらから声をかけている。

今、みんなそんなふうに、雲に向かってよびかけた?

C とうん。

T はい、今ここにずっと空の上のほうに雲がありますね。(板書の絵に付け加える)

この一行だけ、ほんとに雲に呼び掛けているように呼んでみましょう。

はい、自分自分で、空の雲に呼び掛けるつもりで。はい、どうぞ。

C (上に顔を向けて声をはりあげる)

T はい、じゃ、何人かにやってもらおう。じゃ、えまちゃん。

雲はここにあるとしましょうね。(板書で示す) えまちゃんのは、どこらへんまで届いているかな、て聞いてみましょう。

絵麻 (呼び掛けるような読みではあるが、ふつきれない。)

T 「おうい雲よ」、てこれぐらい。(笑い) かずき君
具体的に方向や距離を意識して読ませようとする。

和樹 「おうい雲よ」(遠くに届けるような読みだが前に向かって呼んでいる)

T 和樹君のは、こっちの方(横)へいってるね。(笑い)

じゃ、さよ子ちゃん。

沙余子 「おうい雲よ」(ポンと飛び出るような声)

T おつ、いいねえ。今のはここらへんまできたぞ。

浩美ちゃん。

浩美 「おうい雲よ」(平板な読み)

T どうかな、みんな。ここにもとしげ君がいるのに、(別の方へ向いて)「おいもとしげ君」て、言うかい？絵美子ちゃん、ここにいるのに、「おい絵美子ちゃん」て言うかい。(笑い)言わないね。(きちんと向かって)「おい、もとしげ君」「おい、けん一君」て言うね。今、雲はどこにあるの？

C 上！

T 雲が上にあるのに(前向いて)「おうい、雲よ」なんて言うかい？雲に向かって下さい。はい、立って下さい。遠いところに雲はある。はい、雲に向かってよびかけてごらん。

C (さつき以上に声をはりあげる)

T はい、やったるう、ていう人ない？

礼子ちゃん

礼子 「おーい、雲よ」

T お、いまのよかった。それ、もうちよつと上向いてやってくる？今のだと先生の方へ来ちゃった。

礼子 (上に向かって呼び掛ける)

T はい、やってみようという勇者がだいぶんできたな。慎也くん。

慎也 「おうい雲よ」(おなかから声が出ている。)

T いいねえ。どんどん良くなるね。はい、めぐみちゃん

めぐみ 「おうい雲よ」(まだはずかしがっている読み)

T もういつぺん。

めぐみ(さつきより堂々とした読み)

T はい、じゃ、もうのりたか君読めるかな。やってみいや。(まだ動かない)だめか。…：義嗣君。さつきとつてもよかったんだ。聞いててや。

義嗣 (手をふりながら呼び掛ける)

T いいねえ。「おうい」て、手まで使ったね。

こんどは、…：雅美ちゃんにやってもらおう。

雅美 「おうい雲よ」

T いいねえ。りようすけ君。

亮輔 「おうい雲よ」(口に手を当てて)

けん一 先生、義嗣君のと亮輔君のドッキングさせたら、

「おうい雲よ」(口に手を当て、手を振りながら)

C (楽しそうにまねをする子らもいる)

T はい、じゃ先生、二つめの問題出しますよ。

今、ここにどんな景色が見えますかね。

C (口々に何か言い出す)

C 「雲」

T 雲は雲でもいろんな雲があるよ。

C (口々に言っている。もとしげは「くじら雲」と言っている

基臣は、感覚的にはいつも鋭く反応が速い。

沙余子はふだん自分から発言することのない子なので、こんなにはつきり読んでくれたのがうれしかった。

浩美のような読みがまだ一般的状況だろうと思ひ、方向や距離への意識をもう一押し、入れている。

このあたり、子ども声のかなり開かれてきている。

なんとか、憲孝を引き込もうとするが、まだだめ。

雅美もふだんは何も発言しない子なので意識的に当てたのだが、はつきりした読みをしてくれたのでほっとする。

T 入道雲もあるよ。もとしげ君は、くじら雲？(基臣うなづく)ほう。のりたか君は？

憲孝（つぶやくように雨雲という。）

T おっ、面白いね。ここにある雲は、基臣君は、くじら雲みたいな感じがするっていう。それから憲孝君は雨雲みたいな感じがするっていう。

C ぼく、もつくんに賛成。

T あっ、もつくんに賛成。

絵美子 すじ雲

T すじ雲もあるよね。くじら雲やったら、もこもことした雲やね。雨雲っていうたら、わあっとした雲やね。

みんなは、どの雲が好きですか。この詩、読んでると、どんな雲が浮かんできますか。

はい、じゃ、もういっぺん読んでね、ぼくは、くじら雲が浮かんでくるかな、すじ雲が浮かんでくるかな、雨雲がうかんできるとか、考えてください。はい、読んで下さい。

C 読む。

T はい、じゃ、手をあげてもらおう。

雨をふらす、黒い雨雲が浮かんでくるっていう人、手をあげて。（なし）やめちゃったの、のりたかくん。もつといいのが出たかな。

それじゃすじ雲だっていう人。（なし）絵美子ちゃん、やめ？

じゃ、もとしげ君の言ったくじら雲が浮かんでくるっていう人。（全員）わあっ、すごいねえ。

じゃ、うしろのお母さんやったらどこに手をあげやるかな。

ちよつとあげてみて下さい。（全員、くじら雲。見ている子どもたち、楽しそうに笑う。）

C 子どもたちは、楽しそうに笑う。

C 先生は？

T 先生か、先生は、雨雲かなって思ってたんだけど。みんな、

そんなこと、どっこも書いたらへんやろ。くじら雲って。

それでも、くじら雲みたい感じがするって、どこからそんな

こと思ったん？

C あっ、わかった。

C 馬鹿にのんきそう。

雄介 ゆうゆうと馬鹿にのんきそうじゃないか。

T あ、すごいこと言ったね。雄介君、ちよつと立って言って。

雄介 ゆうゆうと、馬鹿にのんきそうじゃないか。

C うん、そうそう。

T うん、そうそう、という人。

C （78人挙手）

T もうちよつとお話して。基臣君。（いやや、と引っ込む）

なんでえや。もったいない。

こうでしょ。みんなは。ゆうすけ君は、「ゆうゆうと馬鹿に

のんきそうじゃないか」という言葉読んだら、すじ雲じゃな

いな、雨雲でもないな。どうも、くじら雲みたいふわあつと

した雲だなあって思った。（板書にくじら雲を書くのを見て

わあわあ言う。）今、ゆうすけ君の言った、あそこを読むと

こんな雲が浮かんでくる、でもう少し言える人ないかな。

亮 くじらがおひれでおよいでる。くじら雲やったら空を泳いで

る感じがする。（テープ、聞き取りにくい）

T ほう。この詩を読んだと、なんか、泳いでいるような感じ

がするの。雲が。……どうして？

ここは、雲のイメージを問題にすることで詩の世界にぐっと入り込めるといふ思わくがあるので、いそがず、みんなの問題にして、ゆったりと進めている。また、こういう具体的な問題でまだ、参加しきれない子どもたちも授業に引き込もうとしている。

子どもたちが直感的につかんでいけるイメージを詩の言葉と結び付けていこうというねらいの問い。

亮 (テープ聞き取れない。)

T ほう、すごい。今の、聞いた？ゆうゆうとって言葉は、なんか、そらをゆったりと泳いでるような気がする。

基臣 ほんなん、空って水色やん。

T 空、青いしなあ。ほうすると、この日は、(基臣「天気、天気」) 天気なんか。空が青く晴れてて、そして、ぽっかりとくじら雲が浮かんで、そして、亮君が言ったみたいに、大空をゆうゆうと泳いでいるような感じがする。うん、なるほど。だいぶ浮かんできたじゃない。ほうすると、今日みたいな、いい天気なんか。この雲は、じっとしているの？

C ううん。動いてるの。

T 動いてるんだね。どっちの方かわからないけど。ずーつと、こっちの方に。こっちの方に何があるの？(C 磐城平) こっちの方に磐城平があるんですね。だから、「ずーつと磐城平の方までいくんか」て見ながら言ってるんですね。

ほしたら、みんな、晴れた空で、ぽっかりと大きなくじら雲がゆうゆうと泳いで流れていく。そういう雲に向かってよびかけてる。そういうつもりで、もういっぺん読んでもらいましょう。じゃ、さき子ちゃん。

紗喜子 (早口でさっと読んでしまう)

C 速い。

T 速いとあかんかい？(C うん)

さき子ちゃん。速いとあかんにやて。速いと、なんか、「ゆうゆうと」いう感じがせんにやて。(C ほうよ)

さき子ちゃん、もういっぺん読んで。もっとゆっくりと。

紗喜子 「おうい雲よゆうゆうと」

T はい、ストップ。「おうい雲よゆうゆうと」じゃなくって。

「おうい、雲よ。：：ゆうゆうと」もういっぺん。

紗喜子 「おうい雲よゆうゆうと」(変わらない)

T はい、ストップ。だめなの。早くすわりたいな、て思いながら読んでるでしょ。だめなの、そんなの。「おうい雲よ」息すって、「ゆうゆうと」。はい、やってみます。

紗喜子 「おうい雲よ(T 息すって)ゆうゆうと馬鹿にのんきそうじゃないか。(T 息すって)どこまでゆくんだ。ずっと磐城平の方まで行くんか」

T はい、さつきよりずっとよくなったね。

みんなも、大きく息すって。さき子ちゃんに言ったみたいに つるつる読んだらだめなの。はい、やってみて。

C 読む

T はい、じゃみんな。空の景色はだいぶん浮かんできたね。

じゃ、こんどは、「おうい、雲よ」て呼び掛ける人。こつちをみんなで考えてみよう。

「おうい雲よ」てよびかけてる人。暮鳥さんかね。暮鳥さんは、どこで、どんなふうにしてこの雲によびかけてると思いますか。

どんなところで？

基臣 広いところで。

C 草むら

C 広いところで (T 何人かに聞いて回っている)

C 野原

子どもたちの読みが出かけているが、十分でないので、私の方でできれば、もっといろんな子どもたちに語らせたいところではあった。

この段階で、まだこういう読みにとどまっている子をそのままにしておけなかった。

また、新しい角度から詩を見つめてみる。こうした階段を一つずつあがっていくような展開が、この時期の子どもたちにはよかったような気がする。

T ひろーいのつばらが浮かんでくるっていう人。(多数)
広いのつばらでどうしてる？

美奈 ねころんでる。

T ねころんでね。ひろーいひろつばで、ごろーんとねころんで
淳 うんとな、立って、こうやって(手を口に当てて)呼んでる

T ほう、なるほど。まり子ちゃんは。

まり子 ねころんで。

憲孝 山のな、近く

T うん？何。(近くへ寄って聞き直す)ああ、違うのが出た。

今の聞こえた。もういっぺん言ったって。

憲孝 山のてっぺん。

T 山のところから、やまびこみたいに。

うん、山の上からよびかけてるのもいいなあ。

雄介 アストレッチ(学校にある)

T うん、ああいう高いところに登ると気持ちよくなるもんね。

で、このときのこの人の心の中を想像してごらん。

どんな気持ちでよびかけてるんでしょう。

うれしいんかなあ。(C いい気持ち)

楽しいんかな。うらやましいんかな。(C いい気持ち)

ああ、いい気分。

あと、どんな気分がある？さびしい。

さあ、どんな気分なんか。みんな、この中のどこかに入ったあ
る？(うん。はいったある)

ようし、じゃ、手上げて下さい。この時は、なんかうれしい気
分で言ってるんだと思う人(なし)

じゃ、雲っていいなあ。うらやましいなあ。ていう人。あ、亮
君。いますね。雄介君。そういう読み方できるよね。自分へ行
けないけど、雲は自由にすきなところへ行けるからいいなあ、
おれもいきでえなあ。そういう読み方だつてできるでしょ
詩っていうのは、答えが一つなんてないんです。ぼくは、こう
読んだ、でいいんですよ。

じゃ、いい気分だつていう人(残り全員)

今日は、テストで百点とつて、宿題なし。きょうは、何にもす
ることがねえなあっていうとき、ごろんとねころんでね。

…：さびしい、とか、悲しいとか、思った人ない？(もとしげ
ぜったい0人)…：先生、さびしいんじゃないかな、て思うん
だけど、だれか、賛成してくれる人ない？

うしろのお父さん、お母さんはどうかな。先生の味方が出るか
もしれないぞ。

(後ろのお母さんたちは、全員「うらやましい」)

じゃ、先生の味方する人ないかな。あつ亮輔君。香里ちゃんも
そう。どうしてそんなに思える？言える？(香里うなずく)

香里 一人でさびしいの。

C えっ？

T すごくいいこと言ったね。もういっぺん言つて。

香里 一人でさびしいの。

T みんなが楽しそうにあそんでるのに、ひよつとしたらこの人
ひとりぼっちなんじゃないかな。一人でぼつんとねころん
でるときに、雲をみて、雲はいいなあ、おれ、さびしいなあ、
てそんな気持ちで、おうい雲よ、おれと友達になろうかって。

・ここは、やや教師の一方的な展
開になってしまっている。多くの
子が「いい気持ち」と言っている
のだから、それを受け止めて、「
いい気持ち」の中身を具体的に想
像していった方が楽しかった。

作者はさびしいんだろう、という
読みは、3年生では出ないかもし
れないと思つたが、やはりそんな
風に感じられる子もいる。

亮輔君はどんなに考えた？

亮輔 あのかな、さびしいからな、大きな声で雲にいつて、元気が
でてきたの。

T あっ、亮輔君すこいこといったね。今の聞いた？もういつペ
ん言うたって。

亮輔 さびしいからな、大きな声でゆうてな、さびしいのをふき
とばしてるの。

雄介 ぼくかて、そんな時ある。

T そういう時あるやね。お母さんにおこられた。おもしろくね
えや。そんな時「おうい、雲よ、馬鹿やろう」て。

Ⅱこの後、もう一度自分自分の好きなイメージで読ませる。まだ
この時間一度も発言しなかった子に、ひとりずつ音読させて終わ
る。Ⅱ

VI 終わりに

この授業を終わったとき、私としては、素直に子どもと向き合えて楽しかったなあ、という実感があつた。ただ、授業の質としてはそれほどは思っていたので、記録をおこすこともしないでした。サークルの例会で、ビデオを見てもらったら、学年始めの子どもたちとの授業としてはおもしろいのではないか、という評価を得て、急遽合宿研究会で報告することになった。記録をおこしてみると、授業しているときは、無意識にやっていたのだが、案外うまく展開できるところもあるなあと自己満足している。私の授業の分析を通して、学年始めの子どもたちとの授業をどう作っていくかについての具体的なコメントがいただければ幸いである。

【付記】

研究会では、様々な指摘をいただくことができた。今後の私の授業の課題として受け止めたい。指摘されたことのうち主なものは、次の通りである。

- ・もつと一人ひとりが今どんな読みをしているのかをきちんと見抜いていなければならぬ。
- ・絵美子を指名して読ませたとき、読めなかったこと、憲孝が読めずに泣き出してしまったこと、それらは、私の子どもを把握する目がぶかったゆえのことである。こういう甘さが結局子どもを引っ込ませてしまうことにつながるのだ。
- ・授業の展開は、あくまでその学級の子どもに即して作られなければならない。斎藤先生が一行目だけを取り上げて音読指導されたのは、非常におとなしい学級の子どもたちという状況に即してのことだった。それをそのまま、形だけまねするから、内容が入らず形式的に声だけが大きくなる。詩の場合、部分で切らずに丸ごと読ませることが原則。

- ・子どもの実態については、一人一人の個人に即して具体的につかんでおくこと。全体の印象的な実態把握などでは、具体的な指導につながらぬ。