

公開授業 I 5年2組 国語

## 『みすゞさがしの旅～五ノ二みすゞさがし～』

福田 淳佑

### 1. 授業の主張

金子みすゞという詩人やその作品を語るときに、子どもたちは「やさしい」という言葉をよく使う。それに間違いはないが、その優しさの奥にあるものや、根源となっているものを、子どもたちには考えさせたい。表面に見えるものだけではなく、その奥底に何かがあると考えることは、国語の学習にとどまらず、子どもたちの生活をより豊かにしていくだろう。

【教材】『みすゞさがしの旅』(矢崎節夫)

5下 教育出版

『金子みすゞ童謡詩集 あした』

(矢崎節夫編) 教育出版

### 2. 単元の目標

- 教材文や金子みすゞの詩を読み、金子みすゞという詩人とその作品について、自分の意見や考えをもつことができる。
- 自分の意見や考えを友だちと交流し、深めたり、広げたりすることができる。
- 金子みすゞの詩から、好きな作品を選び、解釈文を書くことができる。

### 3. 主張にせまる手立て

#### (1) 『バタフライ・マップ』の活用

『バタフライ・マップ』とは、信州大学の藤森裕治氏が考案した学習方法で、チョウの形を模した一枚のマップを用いる。チョウの胴体部を『テーマ』『自分の読み』とし、四枚の羽をそれぞれ『根拠』『理由』『問題』『解決』と、6つの部分にわけ

て学習を進めていき、子どもの論理的思考力を育てていくことを提案したものである。

子どもたちは2学期にこの『バタフライ・マップ』を活用した読解の学習に取り組んでいる。取り上げたのは『洪庵のたいまつ』(司馬遼太郎・五上 三省堂)という教材である。そのときは、「なぜ洪庵は出世を断ったのか」を学習問題(テーマ)として考えた。四つの羽はそれぞれ、『事実の羽』『説明の羽』『問題の羽』『解決の羽』と位置づけた。

『事実の羽』に関しては、子どもたちは高い意欲を示し、一人で何十枚もの付箋を貼っていた。子どもたちが苦戦したのは、『問題の羽』であった。これは、「自分の読みに賛成しない立場から見た問題点」を指摘する部分である。手法に不慣れであつたこともあるが、自分の考えに対して、反対の意見を考えるということが、やはり難しかったようである。

#### (2) 『導播作品』の提示

子どもたちが、改めて金子みすゞ作品について立ち止まり、考えることのできる作品として、今回は『箱庭』を提示する。子どもたちにゆさぶりをかけることを意図して教師が提示する作品を、あえて『導播作品』と呼び、位置づけたいと考えた。

以前の学習で子どもたちがつまずいていた『問題の羽』の部分を、今回は教師が提示する形になる。子どもたちは、金子みすゞが優しく、弱者の立場に立つことのできる人物であることは感じ取っている。しかし、その理由について考えている姿はまだ見えていない。ただ『導播作品』を提

示するのではなく、「なぜやさしいのか」という問い合わせを児童に意識させることで、よりその効果も高まると考える。

#### 4. 児童の実態と他者意識

##### (1) 言葉に関する姿を中心として

物語などを読むと、表面的な事象をとらえることはできる。しかし、その要因や因果関係などを考えていくことにはまだ課題がある。

詩に関しては、4月からの音読を通して、親しみをもっている。声に出して読むことに抵抗のある児童は少ない。楽しげな響きの詩は明るく、悲しげな作品は少し抑えて読むということを意識して行うこともできるようになってきている。

##### (2) 他者意識

発言に関しては偏りがある。それは、発言をしない子どもの意欲の問題ととらえている児童が多かったのだが、最近は、もっと仲間の話を聞こうとする姿を見せてきている。意見を言いたくなる児童や、発想の瞬発力のある児童が、少し待つことで、色々な仲間の発言機会をつくろうとする意識が高まっている。

友だち同士の関係は比較的良好で、男女問わず関わりをもつことができ、休み時間など、そろって遊ぶ姿がよく見られる。仲間を大切にしようという意識も高く、友だちの手伝いにも積極的である。

自分勝手なふるまいをしている仲間にに対して、事後に教師に不満をぶつけることもあるが、教師がいない場では、注意ができなかったり、注意を受けた側が受け止めることができなかったりもある。教師の存在が良くも悪くも大きい。

#### 5. 展開計画（全8時間）

##### 【第0次】

金子みすゞという詩人やその作品への興味をもつ。

○毎時の詩の音読。

○金子みすゞについて意識をする。

##### 【第一次】

金子みすゞ作品と出会い、矢崎節夫氏について知る。（2時間）

- 『大漁』を読み、意見や感想を語り合う。
- 矢崎氏の感想を読み、自分たちの読みと比べる。
- 学級選集をつくるという見通しをもつ。
- 教材文を読み、矢崎氏の金子みすゞ作品への思いの強さを感じる。

##### 【第二次】

金子みすゞ作品についての意見や考えを深めたり、広げたりする。（4時間）

- 金子みすゞという人物について、自分の考えをもつ。
- 考え方の根拠を明確にする。
- 『事実の羽』と『説明の羽』をつくり、友だちと交流をする。
- 『箱庭』を読み、金子みすゞの『やさしさ』について考える。
- 『解決の羽』を、友だちとの交流を通してつくる。

##### 【第三次】

金子みすゞ作品に解釈文をつけて、学級選集をつくる。（2時間）

- 金子みすゞ作品を読み、選集にのせたい作品を選ぶ。
- 自分が選んだ作品の解釈文を書く。

#### 6. 授業後の省察と実践後の児童の様子

##### (1) 『導搖作品』について

子どもの考え方や解釈を深めたり、広げたり、ときにゆさぶったりするために、教師が提示する作品という位置づけで、本時は『箱庭』という金子みすゞ作品を子どもたちに示した。

金子みすゞ作品やその人柄を語るときに『やさしい』という言葉は必ず使われる。協議会の中でも、『みすゞの呪縛』という言葉が用いられた。

私自身は、みすゞ作品を『やさしい』と解釈することを間違いだとは考えていない。『やさしい』という一言だけで解釈を終えてしまったり、解釈

をしたつもりになってしまったりすることに対しては、もっと考えるべきではないかという立場である。

今回提示した『箱庭』は、せっかくつくった箱庭を、忙しい母親に見てもらえることができず、そっとそれを壊す女の子の姿が描かれた作品である。それを読んで最初に感じるのは、「悲しみ・寂しさ」といった感情である。忙しい母親を気づかい、あえて声をかけない女の子は、とてもやさしい子である。「この作品にもみすゞさんの『やさしさ』がある」と語ることもできる。しかし、「悲しみをしっているからこそ、人にやさしくできるのではないか」「やさしいからこそ、感じてしまう寂しさがあったのではないだろうか」など、『やさしさ』という感情について、深く感じたり、考えたりしてほしかったのである。

この作品を提示したことや、この作品のもつてゐる価値については、参観者の方々からも共感を得られたと感じている。今後は、この作品の活かし方をよく考えていただきたい。

作中の「わたし」は、みすゞ自身なのか、それとも創作上の人物なのかなどの読みの土台を考えることや、作中の言葉や表現の読解や解釈など、作品をより深く理解していくためのご意見を、協議会ではいただきました。

また、『導播作品』を提示する時機やその前段階についても、改めて考える機会となった。今回ならば、子どもたちから、「みすゞ作品は、本当にやさしいだけなのかな」などの疑問を引き出したり、「こんな作品があったよ」などの発見を促したりしたうえでの提示とした方がよかつただろう。

## (2) 授業者の省察

まずは、先述した通り『導播作品』の位置づけと提示にいたるまでの過程についてである。子どもたちと解釈をしていく上で、考えたいことが多くあったのだが、その重点の整理が自分の中で明確にしきれていなかった。読みの視点についても、段階的な分類はしていたが、それが授業の中で混在することとなってしまっていた。作品の読解・

解釈という、基本的な部分での指導方法や教師の出について、継続して考えていく。

次に、みすゞ作品について、参加者の方々の解釈や実践について聞くことができ、私自身、勉強になる部分が大きかった。金子みすゞという詩人は、今後も大きな存在感を教育の場だけではなく、日本中でもっていくだろう。『ごんぎつね』や『大造じいさんとがん』などのように、児童期の共通体験であり、ある意味で教養にもなっていくと考えている。だからこそ、これからもしっかりと金子みすゞ作品については、向き合っていくことが大切である。みすゞ作品を読んで、感想画を描いたという実践が、そのときに児童作品のお話とともに、印象に残っている。

最後に、子どもの学習感想や考えを解釈するときにかかっている教師のフィルターについて考えておきたい。

子どもたちが金子みすゞ作品に対して『やさしい』という言葉での解釈に終始してしまっているのではないか、子どもたちは単純に『やさしい』という言葉を使ってしまっているのではないかと、私は子どもたちの様子や学習感想から考えていた。そこに対して、「子どもたちは、『やさしい』と言うだろう、言っているのだろう」というフィルターがかかっててしまっていたのではないか。冷静な目で見れば、子どもたちの考えは多様であり、『箱庭』につながる問い合わせ、本当は子どもたちから出たはず」という意見をいただいた。真摯に考えていかなくてはいけない。

## (3) 子どもたちの他者意識について

当日の児童は、教室を離れ児童館という環境の中で、緊張をしながらも熱心に詩の解釈に取り組んでいた。読みの力が高まっていることを、私自身も感じたし、参加者の方々のご意見からもそれを感じることができた。

普段よりも友だちの声がきこえにくい状況の中、いつも以上に耳を傾けている姿もあった。このことについても、「子どもたちのきき合う姿があった」という声もいただけた。

他者意識という点で改めて考えていかなくてはいけないと感じたのは、発言する児童についてである。

私は、普段以上に発言者に対して、「もう少し声を大きく」「友だちの方を向いて」といった声かけをしていたし、児童の発言のくり返しをしていた。それが必要になっていたということについて、発言した児童が、誰に向かって話していたのかということを振り返らなければいけないだろう。

自分が話したいことを話す場になってはいなかったか、みんなで作品の読みを深めていくという場になっていなかったのではないかという視点にあえて立ち、子どもたちの他者意識について、見つめ直さなくてはならない。

#### (4) みすゞ選集解釈文・Tくんの様子

研究発表会後、子どもたちと本時の感想を交流し、学級みすゞ選集にのせる作品を選び、解釈文を書く活動に取り組んだ。

その中で、一人の児童に注目したい。本時にも、注目したい児童の一人としたTくんである。

彼は、『まゆと墓』という作品を選んだ。

『蚕は繭にはいります、／きゅうくつそうなあの繭に。／だけど蚕はうれしから、／蝶々になって飛べるのよ。／人はお墓へはいります、／暗いさみしいあの墓へ。／そしていい子は羽が生え、／天使になって飛べるのよ。』

この作品を読んだTくんの解釈文を書くための構成表には、「死の恐怖」という言葉があり、自身が思い出される体験として、「穴の中に入って、暗かったのが怖かった」と描いていた。

確かに、暗いイメージのある作品であるが、私は最後の『天使になって飛べるのよ』という部分にも着目をした解釈を彼には期待をしたかった。そこで、彼の構成表に、「天使という言葉が最後にあるので、先生は、なんだか安心できるように思いました」とコメントを記した。

彼が書いた解釈文は下記の通り。

金子みすゞさんは「まゆと墓」の共通点を最初に言っている。最後にはこの二つの意味の大きな違いを言っていて、墓は悲しい暗闇だが、まゆはうれしい暗闇で、その大きな価値の違いがよくわかります。

ぼくは暗い穴に入ったことがあります。その時は、出られるか不安で怖かったです。みすゞさんは暗いのがあまり好きではないのかもしれません。

ぼくがみすゞさんの詩「まゆと墓」で好きな場所は、「そして、いい子は はねがはえ、 天使になって とべるのよ」です。この所は天使という言葉を使って詩にふんわりとした感じを与えてくれているからです。

最後に「天使」という言葉に着目をしたのは、教師のコメントを、彼が強く意識したからであろう。私は「安心」という言葉を使ったが、Tくんは、「ふんわりした感じ」と、彼なりに表現を工夫している。

彼の解釈を否定し、教師の解釈を押しつけてはいけない。けれども、児童の解釈を深めたり、広げたりするために必要な言葉への気づきを促すことは必要な指導である。

このTくんの姿と私の解釈については、意見が分かれるかもしれない。しかし、Tくんのみすゞ作品への視野は広がったと言えるだろう。

#### 参考文献

藤森裕治 (2007) 『バタフライ・マップ法』

東洋館出版社