

対話的な学習を成立させる学習の在り方

— 文学教材の教材研究で明らかにすること —

A way of learning that establishes interactive learning

— What to Reveal in the Study of Literary Materials —

次世代教育学部教育経営学科

内田 仁志

UCHIDA, Hitoshi

Department of Management for Education

Faculty of Education for Future Generations

要旨：本稿は現学習指導要領の「主体的・対話的で深い学びの視点からの授業改善」の視点から小学校文学教材の指導を研究対象にしたものである。文学教材に研究対象を限定した理由は、文学教材の学習が児童生徒の思いつきの感想に流れ、作品の主題とは大きく異なる解釈も是とする授業が見受けられるからである。しかし、筆者として物語に書かれた作者の意図、工夫は読み取るべきという視点から解決策として教材研究の充実に着目した。教材研究で教えるべき内容を教師側で把握しておけば恣意的な子どもの意見に流されることなく物語の主題をとらえた学習になることを立証したものである。

Abstract：This paper focuses on the teaching of elementary school literary materials from the perspective of the current curriculum guidelines' "improving lessons from the perspective of independent, interactive, and deep learning." The reason for limiting the research to literary materials is that there are classes in which the study of literary materials tends to be guided by students' spontaneous impressions, and interpretations that differ greatly from the theme of the work are accepted. However, as a writer, I believe that the author's intentions and ingenuity written in the story should be read, and so I focused on improving material research as a solution. It has been proven that if teachers understand the content that needs to be taught through material research, it will result in learning that grasps the theme of the story without being swayed by the arbitrary opinions of students.

キーワード：国語科教育, 学習指導要領, 主体的対話的で深い学び, 文学教材

Keywords：Japanese language education, curriculum guidelines, proactive and interactive deep learning, literary materials

1. はじめに

1.1 現行国語科における文学教材の相対的な位置

現在の小学校国語科における文学教材の指導はどのように位置づけられているか。文学教材の指導は平成十年の教育課程審議会の答申において、国語の「改善の基本方針」として、「特に、文学的な文章の詳細な読解に偏りがちであった指導の在り方を改め」、教材は「文学的な文章に偏らないこと」とされた。この答

申をきっかけに小学校版の教科書から大幅に文学教材が削減され、国語科における「文学教材の読み」の重要性は相対的に低くなった。その結果、授業では作品の読み取りは最小限にして（内容だけを理解して）、発展的な活動の時間を取り感想を新聞に書いたり、ペープサートや音読劇をしたり、拡げ読みと称して読書活動に移行したりしている。

1.2 問題の所在

それらの教育を通して児童生徒は物語を読む力がつきたか。小学校学習指導要領で「読むこと」の第五・六学年の目標を紹介する。読むこと領域の構造と内容の把握、精査・解釈（文学的な文章）では「登場人物の相互家計や心情などについて、描写を基にとらえること」「人物像や物語などの全体像を具体的に想像したり、表現の効果を考えたりすること」とある。

この目標で明らかなことは子どもの自由な読みを認めるものではないということである。特に小学校段階では子どもの発達段階を考慮し、言語能力の未熟な部分は指導し改めていかなければならない。読みの誤りは正し、適切な答えに改めさせ、そこで初めて話し合い等の発展学習が成立するのである。現行の指導は読みの時間が少ないために教材の解釈において作者の技巧に触れずに子どもの自由な読みを個性として認め、子どもの考えを全て受容している。例えば「ごんぎつね」の授業でいわし売りの声の大きいのは兵十を元気づけるためだという意見を訂正しない公開授業を見たことがある。このような授業展開では発展学習においても子どもの感想が並列されるだけで、より深い読み（読みの解釈）まで至っていないのが現状である。したがってこの物語で作者は何を言いたいのか主題を明らかにすることまで至っていない。

1.3 現行指導要領から

文科省は現行学習指導要領で「主体的・対話的で深い学び」の視点に立った授業改善を行うことで、学校教育における質の高い学びを実現し、学習内容を深く理解し、資質・能力を身に付け、生涯にわたって能動的（アクティブ）に学び続けるようにすることとしている。この中の対話的な学びを通して子ども同士の協働、教職員や地域の人との対話、先哲の考え方を手掛かりに考えること等を通じ、自己の考えを広げ深めることをねらいとしている。

1.4 対話的な学びは文学教材の読み取りを保障しているか

教師として文学教材の教材研究により教える内容を明確にもっているかを考えたい。

教師としては文学教材の指導にあたり次のことは教材研究で明らかにしていなければならない。

・物語の全体構造

どんな粗筋か、登場人物を把握しどのような役割が

与えられているか

・主人公の把握と行動

なぜそのような行動をとったのか、また主人公の心情把握

・作者の意図やねらい

物語の主題は何か、物語を通して何を描こうとしたのか

少なくともこの程度は教材研究で把握し授業に臨むべきだろう。物語について教師が理解していないと子どもは自分勝手の好きな解釈に陥り例えば作者の技巧に気がつかないまま学習を終えることになる。それは読書であって国語の授業ではない。

1.5 文学教材で対話的な学習を成立させる教師の手立て

以上、現行の学習について問題点を指摘した。では対策をいかにすべきか。筆者は「対話的な学習」に教師側で明確な意図と到達点をもって子どもに臨ませるべきと考える。到達点については特に子どもには「何を明らかにするために話し合いをしているのか」を明確にする。そして一定の答えを必ず出させる。これは対話が議論に収斂させることでもある。詳しい指導例は次章に譲る。

2 対話的な学習を成立させる学習例

2.1 音読で自分の読み取りを表現する授業例

教材名 第1学年教材「おおきなかぶ」

（平成27年度光村図書教科書所収）

2.1.1 学習のめあて

全文を読んで内容を理解する。

自分の理解した内容を友達に音読で伝える。

2.1.2 主体的・対話的・深い学びのための学習活動

・主体的な学習のために

音読には、自分が理解しているかどうかを確かめたり、深めたりする働きと、他の児童が理解するのを助ける働きとがある。友達の意見と対比するためにこの教材文をどう読むか、個別に考える時間を確保する。個別で考えさせることにより、教材文をどう音読するか主体的に考えるようになる。

・対話的な学習のために

個別に音読を考えた後にグループで発表しあう時間

を取る。お互いの音読を聴き合うことで、自分が考えたことが認められる喜びを得たり、さらに友達の音読を聞き自分の音読を修正するなど対話的な学習の効果が期待できる。

・深い学びのために

第1段階としてグループで音読発表会をする。その時点で自分の音読の工夫と友達の音読を比べることにより自分の音読を見直す契機となる。さらに第2段階としてグループでまとめた音読を発表しクラスで共有する。その2段階の学習を通して自分の音読がどのようによく変容していくか理解していくことになる。

2.1.3 学習活動

学習活動は毎時間、以下の進行に統一する。授業の進行が決まると子どもは次に何をすればよいか分かり、安心して学習に取り組むようになる。

- ①. 全文を読む。
- ②. 音読の意義をつかむ。
- ③. 音読で友達に自分の理解した内容を伝える（主体的な学習の場面）。
- ④. グループで共有しグループで統一した音読にする（対話的な学習の場面）。
- ⑤. グループで発表しクラス全体でどの音読がいいか話し合う（深い学びの場面）。

それでは上記の学習活動に沿った展開を紹介する。

- ①. まず教材文「おおきなかぶ」を与える。
- ②. そして音読をすることにより場面が浮かぶようにする。
- ③. 次のような例を出し音読の効果を伝える。

〈学習例〉

「あまいあまいかぶになれ。おおきなおおきなかぶになれ。」

をどのように読むか考える。

- (ア) しり上がりに読むと（「かぶに なれ」を強く発音する）命令調になる。威圧的に感じることを自己に理解させる。
- (イ) 尻下がりに読むと（「あまい あまい」を強く発音する）頼むような口調になる。優しい表現になる。

以上、二つの音読を実際に体験させどちらがよいかを話し合う。このように自分の考えを実際に音読する

ことにより友達の考えと比べ、より良い音読の表現を考えさせる。

〈実際の指導例〉

実際の音読は次のようになる。

おおきなかぶ うちだりさこ・やく （光村一年上）

おじいさんが、かぶをうえました。

「あまいあまいかぶになれ。おおきなおおきなかぶになれ。」

※（尻下がりに読む。そのことによっておじいさんが祈るようにかぶを植えたことが理解できる。）

あまい、げんきのよい、とてつもなくおおきなかぶができました。

※（しり上がりに読む。そして「おおきな」で一番盛り上がるように読むと大きなかぶが目の前に浮かぶようになる。）

※以降は「うんとこしょ、どっこいしょ」とそれに続く接続詞の繰り返しである。「うんとこしょ、どっこいしょ」を児童がどのように読むかで登場人物がかぶがぬけるかどうか、どう思っていたかを教師側で把握できる。（下線は筆者による）

おじいさんは、かぶをぬこうとしました。

「うんとこしょ。どっこいしょ。」

ところが、かぶはぬけません。

※（おじいさんがかぶは簡単に抜けると思ったのか、なかなか抜けなかったのかキーワードは「ところが」である。逆説なので抜けると思っていたところ、抜けなかったのである。「ところが」を強調して読むと、意外性が伝わるようになる。また軽く抜けると思っていたのだから「うんとこしょ、どっこいしょ」は明るく読むようにする。）

おじいさんは、おばあさんをよんできました。

おばあさんが、おじいさんをひっぱって、おじいさんが、かぶをひっぱって、

「うんとこしょ。どっこいしょ。」

それでも、かぶはぬけません。

※（「それでも」をゆっくり強調して読む。「あれ、抜けないのか」という意外な気持ちが強調される。やは

り「うんとこしょ、どっこいしょ」は抜けるという気持ちを強調するため明るく読むようにする。)

おばあさんは、まごをよんできました。

まごが、おばあさんをひっぱって、おばあさんが、おじいさんをひっぱって、おじいさんが、かぶをひっぱって、

「うんとこしょ。どっこいしょ。」

まだまだ、かぶはぬけません。

※（「まだまだ」を強調してゆっくり読む。「それでも」同様、「やっぱり抜けないか…」という気持ちが強調される「うんとこしょ、どっこいしょ」は「どうせ抜けない」という気持ちを強調するため少し低い口調で読む。）

まごは、いぬをよんできました。

いぬが、まごをひっぱって、まごが、おばあさんをひっぱって、おばあさんが、おじいさんをひっぱって、おじいさんが、かぶをひっぱって、

「うんとこしょ。どっこいしょ。」

まだまだ、ぬけません。

※（「まだまだ」を強調してゆっくり読む。「やっぱり抜けないか…」という気持ちが強調される「うんとこしょ、どっこいしょ」は「どうせ抜けない」という気持ちを強調するため少し低い口調で読む。）

いぬは、ねこをよんできました。

ねこが、いぬをひっぱって、いぬが、まごをひっぱって、まごが、おばあさんをひっぱって、おばあさんが、おじいさんをひっぱって、おじいさんが、かぶをひっぱって、

「うんとこしょ。どっこいしょ。」

それでも、かぶはぬけません。

※（「それでも」よりも「かぶはぬけません」を強調して読むと「あれ、抜けないのか!？」という意外性が強調される。）

ねこは、ねずみをよんできました。

ねずみが、ねこをひっぱって、ねこが、いぬをひっぱって、いぬが、まごをひっぱって、まごが、おばあさんをひっぱって、おばあさんが、おじいさんをひっぱって、

「うんとこしょ。どっこいしょ。」

やっと、かぶはぬけました。

※（「ぬけました」を強調する。そうすることによりかぶが抜けた喜びが爆発するような表現にしたい「う

んとこしょ、どっこいしょ」はかぶを抜くんだ!!という気持ちを強調するため明るく元気に読む。)

2.1.4 教材研究のヒント

低学年の音読指導というとすらすら読めることだけに目的が置かれ「発音」「音量」「読早さ」だけの指導になりがちである。しかし物語の内容を正確に理解できているかどうか、音読によって評価することも可能なのである。本教材のように接続詞に着目させることにより同じ「かぶをぬく」という動作であってもどんな気持ちで抜いているかを明らかにすることができるのである。そしてそのことを子どもたちの対話により気付かせる授業展開を教師としては工夫する必要があるのである。

2.2 作者の技巧を理解することにより物語のおもしろさをつかむ授業例 読書と国語の違いを理解する

2.2.1 教材名 ごんぎつね 光村小学校4年 (平成27年度光村図書教科書所収)

2.2.2 学習のめあて

ごんぎつねはどうして悲しいお話なのだろう。

心のすれ違いが生む悲劇 より悲劇性が強まる読み。

2.2.3 めあての概説（本教材の授業のポイント）

本時のテーマは「作者の技巧を理解することにより物語のおもしろさをつかもう」である。まずごんぎつねを読んで特に最終場面でごんが兵十に火なわじゅうでうたれて命を落とす場面で「ごんはなんてかわいそうなきつねだろう」と感じ「ごんぎつねは悲しいお話だ」と認識するだろう。しかしごんが死んだから悲しいお話なのだろうか。作者の新見南吉はただ悲劇のお話としてこの作品を書いたのだろうか。その疑問から本授業は始めたい。そしてなぜ悲しいお話なのかを作者の技巧を読み取ることにより明らかにしたい。読み取りのヒントとして「ごんはなんてかわいそうなきつねだろう」と思うことが、すでに読み取りが半分しかできていないことを明らかにしたい。

2.2.4 授業の実際

本講座のめあては

心のすれ違いが生む悲劇 より悲劇性が強まる読み
ごんぎつねはどうして悲しいお話なのだろう

ということである。したがってこのめあてに沿って作

者である新美南吉がどのようにごんと兵十の心のすれ違いを描いているかに焦点を絞って読むことにする。

○ 学習活動 1

まずごんはどのようなきつねに設定されているか把握する。次のように発問してみる。「ごんはどんなきつねだろう。ごんのしたことから考えよう。」必ず印象ではなく叙述から考えることにする。

- ・畑へ入っていもをほり散らしたり
- ・菜種がらのほしてあるのへ火をつけたり
- ・とんがらしをむしり取ったり

ごんがいたずらばかりしていたことを確認する。

○ 学習活動 2

どうしてごんはこんないたずらをしたのだろう。考えよう。

ごんぎつねの悲劇のテーマに迫る発問である。ここで感情ではなく必ず叙述から考えさせるようにする。

〈例 子どもから出た意見〉

- いもをほりちらす→おなかが減っていたら食べるはず。いたずらと書いてあるのだから単純に悪ふざけだ。

〈意見の言い方の指導〉

必ず理由をつけて考えを述べるように指導する。

全体として次のようにまとめる。

ごんは悪ふざけでいたずらをしている。「悪い」と思う気持ちはない。

よく読んだ子どもたちから「ひとりぼっちで寂しいからかまってほしくていたずらしている」というように「寂しいから」「村人にかまってほしいから」と、ごんに同情した授業が見られる。しかし、ここで舞台設定、つまり当時の時代背景を考える。ごんのいたずらはいもや菜種がら、とんがらしなど、すべて農民の作物に集中していることをとらえる。

〈考えるヒント〉

物語の背景、時代がいつに設定されているかを考える。当時の農民にとっては自分の命に関わる大事な作物である。その作物をいたずらされるわけである。当然、農民にとってかまってやる相手にはなり得ない。

ごんの設定も考える。ごんは「小ぎつね」で「子ぎつね」ではない。「寂しいから」と感想を述べる児童は「子ぎつね」と何となく思っていて自分の分身のよ

うに作品を読んでいることがある。しかしごんは子どもではなく村人と対等な意識の持ち主ということもきちんと子どもに把握させておく必要がある。

設定を把握した後、次の問を出す。

○ 学習活動 3

いたずらをされた村人はどんな気持ちだろう。

- ・あのごんぎつねめ
 - ・みつけたらつかまえてやる
 - ・今度は許さないぞ
- 憎いきつねであることをおさえる。先ほど述べたように自分たちの命をつなぐ作物をいたずらで荒らすとてもにくい存在であることを理解させる。

ここで「ごん」と「村人」は決定的な対立関係で物語が始まっていることを理解させる。これが最終場面での悲劇の伏線となる。

○ 学習活動 4

いよいよ物語の設定上、主人公ともいうべき「兵十」について考える段階となる。ここで作者は兵十がどのような人物か読者に印象づけるように描いてる。そこを読み取るようにする。

次の問を子どもに出す。

- 兵十はどんな人物に書かれているだろう。叙述から考えよう。

〈兵十の描かれ方〉

- ・ぼろぼろの黒い着物をまくしあげて
- ・はちまきをした
- ・円いはぎの葉が1まい、大きなほくろみたいにへばりついている

以上が直接的な兵十の描写である。次に兵十の行動から兵十の人物像を想像するようにする。

- ・ごみといっしょにぶちこみました→丁寧ではなく雑な人柄として描かれる。

○ 兵十を見ていたのは→ごん

描写はごんから見た兵十の気持ちの表れであることをつかむようにする。したがってごんは兵十を見てどう思ったのか、容易に理解できる。次のような問を子どもに出す。

兵十を見てごんはどう思ったか考えよう

- ・いたずらには格好の相手
- ・雑な人間の兵十がいた
- ・兵十ならいたずらをして大丈夫

○ 教科書の記述からごんが軽い気持ちでいたずらをしていることをつかむ

・ちょっと、いたずらがしたくなったのです

〈考えるヒント〉

前回からの続きとなる。ごんは決して「寂しいから村人と仲間になりたいでいたずら」をしたのではないことをここで再度確認する。

○ ごんがどれだけいたずら好きか

この兵十との場面はごんのいたずら好きが最大限に強調させる描写がある。ぜひ押さえておきたい。

・下手の川の中に魚を投げ込む

(なぜか?)

上手だとまた、網にかかってしまう→ごんの狡猾ないたずらが分かる描写である。

・うなぎをあなの外の草の葉の上にのせておきました→名もない草の葉→これまでの植物は「すすき」「はぎ」など種類が示されている。この場合、ただの「草の葉」なので、ごんのちょっとした気持ちを強調している。

○ 兵十のごんに対する気持ち

「ぬすっとぎつねめ」

兵十は「ぬすっとぎつね」という言い方をしており、以前からごんを知っていたことがうかがえる。つまりごんのいたずらに悩まされていたことが分かる。

ここで舞台設定をまとめてみる。

(ア) ごんがいたずらをする理由

・単純に村人を困らせている

・それほど深い理由はない→決して寂しいから構ってほしいという理由ではない。

(イ) 兵十

作中の兵十の描写はごんから見た兵十のイメージであることを押さえる。

・ぼろぼろの服を着て、はちまきをして、顔に葉っぱがくっついているのを気にしない

→いたずらをするのに格好の相手として描かれている

以上のことを理解させ物語の続きを読むことにする。

最終場面まで読んだらごんと兵十の気持ちの変化を教科書の場面ごとにまとめてみる。場面ごとにまとめ

ることにより文章では混乱して理解していた場面ごとのごんと兵十の気持ちが整然と理解できるようになる。

教師の教材研究として次のことを押さえたい。

・冒頭

「…聞いたお話です。」

兵十がごんぎつねのことを強く思い、後々まで語っていたことを理解する。そしてそのことを伝え聞いた人たちによって語り継がれてきた物語であることを理解する。

・穴から出て兵十にいたずらする場面

(ごん)

格好のいたずら相手が見つかった。

(兵十)

ぬすっとぎつねめ。またやられた。にくいきつねめ。

(教材研究のポイント)

ごんにとっては軽いいたずらであるが兵十にとっては母の死という憎しみが決定的になる出来事であることを押さえる。

・葬式に出くわした場面

(ごん)

おれと同じ一人ぼっちの兵十か。(同情)

(兵十)

描写なし。ごんにたいする心情の変化はなし

(教材研究のポイント)

ごんの気持ちが兵十への同情に傾く場面である。しかしこの同情はごんだけのものであり、決して兵十はいだいていないことを子どもに理解させたい。そうしないと子どもたちはごんの気持ちに同化し兵十もごんに親しみを感じていると漠然と感じた授業に陥りがちになるからである。ここから最終場面まではごんは兵十に対してどんどん心を許していくが、兵十のごんに対する気持ちは一貫して「にくいごんぎつねめ」であることを押さえる。

・イワシを投げ込む場面

(ごん)

一ついいことをした(喜び)

・山からくりを持ってくる場面

(ごん)

兵十のためいいことをしよう

・兵十と加助の話を聞く場面

(ごん)

引き合わないなあ。(でも続けよう)

・最終場面①（撃たれる前）

（ごん）

入り口ではなく中へ入っている。（親近感。安心）

（兵十）

あのごんぎつねめが。またいたずらをしに来たな

（教材研究のポイント）

ごんと兵十の気持ちの乖離が決定的に描かれている場面である。特にごんの栗の置き方の変化に気付かせたい。最初は入り口に置いたのに今では家の中にかためて置くようになっているのである。これは警戒を解いていることの表れである。

・最終場面②（撃たれた直後）

（兵十）

うちの中を見ると（ごんを見たのではない。うちの中がどんないたずらをされたのが気になっている）

（教材研究のポイント）

兵十がごんのことを何とも思っていないことが分かる残酷な描写の場面である。兵十がまず気にしたのは仕留めたごんのことではなく（おそらくいたずらされたであろう）自分の家の中なのである。

・最終場面③

（ごん）

こくりとうなづきました→兵十と気持ちが初めて一つになる。

（兵十）

「おや」驚き

ごん、おまえだったのか→疑問の氷解。ごんと気持ち一つになる。

ばたりと取り落とししました→絶望

（教材研究のポイント 深い学びの実現も視野に入れて）

全文を学習し終えたまとめとして、深い学びの段階としてごんぎつねのテーマ「ごんぎつねはどうして悲しいお話なのだろう」ということを子どもたちに考えさせたい。本単元はサブタイトルとして「心のすれ違いが生む悲劇 より悲劇性が強まる読み」とした。最終場面に至るまでのごんと兵十の心の移り変わりをまとめてみる。

物語の初読の段階ではほとんどの子どもは「ごんが撃たれて死んでしまうから」と答える。つまりごんが死ぬことが悲しいのであり、それまでのごんと兵十の気持ちのすれちがいにも全く触れていないのである。ましてや物語は自由に想像できるとして「実はごんは死んでいない」ということでごんと兵十がこの後、どう暮らしたかと想像させるような授業展開を見たことも

ある。これは完全に誤りであり作者の意図から外れた解釈はさせるべきではない。

ではどうしてごんぎつねは悲しい物語なのだろう。

これはごんと兵十の気持ちの移り変わりを場面ごとにまとめていけば理解できるはずである。どんどん兵十への警戒を解いていくごん、一方にいくごんぎつねのまま変わらない兵十の気持ち、その心のすれ違いが生む悲劇なのである。

「死」によって初めてごんと兵十の気持ちが通じ合えた。これまで分かってもらえなかったごんの気持ちが初めて兵十に分かてもらえた。そしてその悲劇の大きさから兵十はこの話を代々語り継ぐようになった。その悲劇の大きさゆえ、現代のわれわれの心を震わせる内容になっているのである。

ではこの悲劇を子どもにどう理解させるか。次に対話的な学習のポイントを述べる。

3 授業のヒント まとめにかえて

3.1 対話のとりえ方

対話というとはまず想像できる学習活動はグループワークである。しかし文科省はあらためて対話的な学習を打ち出し、次のように方針を打ち出している。

子ども同士の協働、教職員や地域の人との対話、先哲の考え方を手掛かりに考えること等を通じ、自己の考えを広げ深める『対話的な学び』が実現できているか。

文部科学省資料「新しい学習指導要領の考え方―中央教育審議会における議論から改訂そして実施へ―」より

グループ学習は「子ども同士の協働」だが対話的な学習は他にも選択肢があることが分かる。本教材では作者との対話も取り入れることにする。

その結果、作者から学んだこととして重要な登場人物（ごんは動物だが擬人化されている）二人に与えられた設定を明らかにする。

3.2.1 教材研究1

深い読みのためになぜ「ごんは死んでいない」は誤りかを考えてみよう。

冒頭で「村の茂平というおじいさんから聞いたお話です。」という書き出しがある。この物語は代々語り

継がれてきたお話だということを教材研究でつかみたい。では誰が語り継いできたのか？兵十である。最終場面でごんが死んでいなかったら当然、兵十はその後のごんとの生活を語り継いでいたはずである。しかし話はごんが撃たれる場面で終わりを迎えている。したがってごんはここで死を迎えたと読むのが自然である。

3.2.2 教材研究2

なぜ「ごんが死んだから悲しい話」の読み取りではいけないのかを考えてみる。

「ごんが死んだから悲しい話」でまとめる授業も多く見受けられる。深い学びとして作者が用意しているより強い悲劇性に気がつくようにしたい。そのためには最終場面に至るまでのごんと兵十の気持ちの変化をまとめていく。下記のようになる。

・ごんの兵十に対する気持ちは

格好のいたずら相手→「おれと同じ一人ぼっちの兵十か」（同情）→クリやマツタケを届ける（同情）→兵十と加助の話聞く（引き合わないな－（親近感））→クリを届けに行く、うちの中に入る（安心感）→こくりとうなづきました（分かってくれた）
というように変わっているのが分かる。

・兵十のごんにたいする気持ちは

ごんを憎む気持ちはごんが死ぬ時まで変わらないことを理解させる。

ここで注意しなければならないのは兵十の心情を著す描写がないために学習が進みごんの贖罪の行為を学んでいく過程で子どもは往々にしてごんと兵十の気持ちを混同し、兵十もごんに対して親近感を抱いているように錯覚してしまうことである。

では兵十がごんのことを憎んでいる描写を押さえてみよう。

「あのごんぎつねめが。またいたずらをしに來たな」

「ごんぎつねめ」「また」という叙述から兵十のごんにたいする憎しみが理解できる。「また」という表現に着目してみる。ごんはうなぎの一件以来、いたずらはしていない。それを「また」と兵十が表現するところにごんに対する憎しみの深さがうかがえる。

兵十の行動からもごんへの憎しみが伝わってくる描写がある。それは「うちの中を見ると」である。

兵十はかけよって初めに何を見たか？ごんを見たのではない。うちの中がどんないたずらをされた、そこを最初に見ているのである。ごんがどんないたずらを

したのかが気になって。つまり兵十にとってごんは「殺しても何の痛痒も感じない相手」なのである。

3.2.3 教材研究3

・ごんぎつねはなぜ悲しい物語なのか

ここで心のすれ違いがいつ分かり合えたかを考える。つまりそこは「兵十の考えが変わったとき」のはずである。最終場面を読んでみよう。

「おや」→驚き。初めて兵十の意識がごんに向かった場面である。

「ごん、おまえだったのか」→疑問の氷解。ここで初めてごんと気持ちが一つになる。

ばたりと取り落とししました→兵十の絶望が表される場面である。

このようにごんぎつねは「ごんが死んだから悲しい物語」なのではない。ごんと兵十のすれ違った気持ちが「ごんの死によって初めて一つになったからである。しかしその時にはごんはもういない」という悲劇が描かれているから悲しい物語なのである。そしてそれを悲しんだ兵十が後々まで語り継いでいる物語なのである。そこまで教師としては理解して授業に臨むべきだろう。

そして教材研究で物語の主題を教師が理解し、子どもの対話的な学習が主題から逸れていくのを防がなくては行けない。

以上、教材研究の重要性を述べて本稿の結びとする。