「注文の多い料理店」の学習指導法研究

常　木　正　則*

A Study of Teaching Material "Tyumonno Ooi Ryouriten"

Masanori TSUNEKI

目　　次

はじめに …… 1
1　研究の目標と手続き …… 1
2　常木の立てた学習指導構想案 …… 2
　資料　作品構造表「注文の多い料理店」 …… 6
3　常木案と毛利案・石田案との相違点 …… 9
4　問題の論究 …… 10
おわりに …… 14
注 …… 15
　資料　毛利・石田・常木案の学習指導の分析 …… 15

はじめに

小学校５学年の学習材「注文の多い料理店」（宮沢賢治）の学習指導構想案を提示する。これは私の知る範囲での、公表されている先行構想案とは異なるものである。しかし、学習者に適用可能な構想案である。

1　研究の目標と手続き

１単元１作品のよりよい学習指導法を求める。
研究の手続きは以下のとおり。

1　まず、常木が「注文の多い料理店」の学習指導構想を立案した(1)。
2　先行学習指導構想案である毛利雄一案・石田寛明案(2)と比較し相違点を明らかにした。
3　相違点の内から際立った事項を取り上げ問題を立てた。
4　問題の論究を行い、常木案の特色・適切性を明らかにすることに努めた(3)。
5　２～４の作業及びその後に得た知見を基に常木案の再検討を行い、修正・改善点を示した。

*新潟大学教育人間科学部国語科教育研究室

2　常木の立てた学習指導構想案

以下のとおり。

「注文の多い料理店」（小５・東書）の学習指導構想案

常木　正則

1　学力と学習活動力の実態

⑴　未知の作品を最後まで読み通す忍耐力がある。さらに、１回の読みではよく理解できなかったという自覚があれば、何度でも読み返す忍耐力がある。

⑵　第５学年になって１単元１作品学習の４回目である。

作品の筋を書き出し（資料作品構造表「注文の多い料理店」参照）、話の展開構造や表現のおもしろさを探る学習を積み重ねてきている。

（補足）第１単元「すずめのおくりもの」で提示する「学習の進め方」は以下のとおり（板書し視写させる）。

1　意味を考えながら作品をじっくり読む（黙読）。よく分からなければ２回３回とくり返し読む。

2　初読後の感想をペア・班・全体で紹介し合う。

＊箇条書き風に書いてから。

3　仲間の感想を頭に入れてあらためて読む。

ア　個人で

イ　ペアで（漢字の読み方を確かめる）

ウ　班で（漢字の読み方を確かめる）

4　学習読み

話の筋を書き出しながら、次のことに頭を働かせる。

ア　場面の様子を想像する。

イ　登場人物の経験（していること・考えていること・感じていること）を読み取り、その意味・理由を考える。

ウ　気に入った表現や今度自分も使ってみたい言葉や言い回しに傍線を引いたり書き出したりする。

エ　場面の展開を調べる。

5　４の自学の成果をペアで、班で、全体で紹介し合う。

6　また読む。

7　学習のまとめ－作品の感想と学習の感想を書く。

なお、第２単元「大造じいさんとがん」第３単元「紅鯉」で、学習の進め方及び学習の実際を振り返させる。場合によっては、進め方の事項の省略・順序の入れ替え・付加を行う。

2　学習指導の基本的な考え方

⑴　読んだこと・学習したことの充実感を覚えさせる。

⑵　学習者をしてじっくり読ませる。

⑶　学習読み（作品構造表の作成）をさせる。

⑷　学習読みの成果を交流させることで、作品理解を進めさせる。

(5) 交流が実りあるものとなるために、交流の仕方をキチンと指導する。

3 学習指導の目標

(1) 宮沢賢治の作品4編を読ませる。
　＊「注文の多い料理店」以外の3作品は授業時間外に読ませる。
(2) どんな話なのかを求めてじっくり読ませる。
(3) 学習読みに習熟させる。
(4) 感想や学習読みの成果を交流させ作品理解を進めさせる。

4 学習指導の展開（全7時間）

次・時	主なねらい	時間	主な学習指導と留意点（＊）
○ 1	作家・作品紹介。 読書意欲を喚起する。	20	宮沢賢治という作家を知っていますか。 （間）この人は今から103年前に生まれた人です。そして37歳で亡くなった人です。昔の人です。この人はたくさん作品を書きました。その中から皆さんが読んでも、きっとおもしろいだろうと思う作品を4編用意しました（「雪渡り」「注文の多い料理店」「虔十公園林」「なめとこ山のくま」岩崎書店版を使う）。 明日の国語の時間から、これらの作品を読んでいきましょう。これから配りますから、手製－自分の手で作る－の作品集を作ります。 1　角を合わせてキチンと2つ折りする。 2　ホッチキスでとめる。 3　表紙を付ける。中央部にノリを付けて挟む。 ＊以上はお帰りの会にやらせる。作品集は一晩学校に寝かせておく。表題・カットは適宜時間を見つけて書かせる。
一 1	1．じっくり読み通す力を培う。	45	1．さあ、それでは、「注文の多い料理店」をみんなで学習することにして、後の3編は朝学習や何もすることがないときに読むことにしましょう。もちろん家で読んでもいいですよ。 学習の進め方は、「すずめのおくりもの」「大造じいさんとがん」「紅鯉」（東書版の作品）と同じです。もうずいぶん慣れたでしょう。今度の作品は長いので「作品構造表」の作成が大変です。一部は家でやってもらいますからそのつもりでいて下さい。 「注文の多い料理店」、どんなお話かな、いつものようにじっくり読み進めて下さい。18分程をめどに読んで下さい。
	文意を1文程度でとらえる力を培う。 感想を箇条書きで書く力を培う。		読み終わった人は、いつものように、どんな話なのか1文程度にまとめ、読後の感想を箇条書きしましょう。そこまで終わった人は仲間が終わるのを待ってて下さい。その間はいつものように何をしていてもいいですよ。繰り返し読んでもいいし、ほかの3編を読み始めてもいいですね。

			＊20分経過後まだ読み終わっていない学習者がいたら、その学習者を集めて、１番遅い学習者に合わせて、その後を指導者が読んで聞かせる。なお、そこまで読んだことをほめ、段々速く読めるようになるのだと鼓舞することを忘れない。
2	２・３．話す聞くの力を培う。 仲間の文意・感想を聞くことで、再読の際の読みの観点を得る力を培う。	25 20	２．どんな話なのかと感想の交流を班（４人）でしましょう。 ＊班交流の仕方は分かっていることが前提。 ３．４人に代表して、どんな話なのかと感想を発表してもらいます。１・３・５・７班の３の人お願いします。 ＊代表発表者は代表発表者計画に基づいて行う。 ＊発表者には２の活動中にあらかじめ予告しておく。 ＊話し言葉体で話させる。ノートを下に持ち顔は聞き手に向けて話させる。 ＊４人の発表が終わったら、一人一人に具体的な評語を与える。 （例）「すばらしい。作品の本質に迫る感想である」「話し方の体勢がすばらしい。体がグラグラしていなかった」「表現のおもしろさに触れた感想でした。こういうことに感想が持てたのはすばらしい」「一番後ろの人にもきちんと声の届く発表でした。すばらしい」
3	４．音読による作品理解力を培う。	25	４．隣の人と分担交替読みをしよう。分担は１頁ずつにしよう。いつも言っていることですが、意味を相手に伝えるつもりで読むんですよ。 ＊学習不振児の分担は少なくする。その子の学力に応じた分担を課す。その子をきずつけないよう細心の注意を払いペアの人に指導する。 ＊漢字の読みや言葉の区切りを確かめさせる。
	５．範読を聞くことによる作品理解力を培う。	20	５．私が読んでみましょう。 ＊漢字の読みや言葉の区切りを確かめさせる。
4	６．筋の展開を書き出していく力を培う。その過程で頭を働かせる力を培う。	45	６．それでは、いつものように、作品構造表を書きましょう。書き方は、戸に書いてあった言葉は色鉛筆でそのまま書き出してみましょう。 ２人の紳士の反応をすっきりまとめることが厄介かと思います。２人の反応の表現をしっかり読んでできるだけ短く書くようにして下さい。隣の人と相談しながら進めていいですよ。 この仕事を進めながらやってほしいことを言います。いつも言っているようにいろいろ頭を働かせて欲しいことです。 皆さんの中にはもう頭を働かせて、どうして、山猫は２人

			の紳士を料理して食ってしまおうとしたのかなあ、と考えている人がいると思います。こんな風に、どんなことでもいい、読みながら書きながら頭を働かせてください。 後で、何について頭を働かせたか、紹介し合うことにしましょう。 私もその時、どんなことに頭を働かせたか紹介します。
5		45	時間は今日の残りの時間ともう1時間とります。それで終わらなかったら宿題にします。 ＊4回目なので、終わらなければ家庭学習に課す。
6	7．聞く話す力と仲間の頭の働かせ方を知って、頭の働かせ方の力を培う。	30	7．頭を働かせたことを班で紹介し合おう。
	8．7に同じ。	15	8．班の中で、おもしろいことに頭を働かせているなあ、と思ったものを全体に紹介してもらいます。班で1つ推薦して下さい。 ＊よい頭の働かせ方であることをほめる。これが学習者の作品を見る目を養うことになる。
7	9．指導者の頭の働かせ方を知らせる。	7	9．私のものを紹介します。 2人が「よほど偉い人たちが、たびたびくるんだ。」とか、「よっぽど偉い人なんだ。奥にきているのは」と考えたのはどうしてか。 普通の人が入れないような高級料理店なので。 「すぐ食べられます」というのは、すぐに食事ができるというのではなく、2人が山猫にすぐに食べられる、ということなのだ。
	10. 読み合うことで作品理解を一層進めさせる。	20	10. 班での分担交替読み。 ＊分担は場面のまとまりごととする。
	11. 好みを紹介し合わせる。	8	11. 4つの作品で一番好きな作品はどれか、班で紹介し合う。
	12. 感想をまとめる力を培う。	10	12. 作品の感想・学習の感想をまとめさせる。

資料　作品構造表「注文の多い料理店」

凡例

1　実際はＢ４判７㎜原稿の縦書き用紙を使わせる。１枚で書ききれない場合は紙を継ぎ足す。構造が一覧できるようにする。上段に約３分の１程度のスペースを取らせる。１文まとめ、場面の見出しなどの書き込み用スペースである。

2　これは私が作成したものであるので、ひらがな表記を漢字表記にしたところがある。

3　＜　　＞は私が頭を働かせ書き込んだものである。実際では行間や下段に書き込んでいく。

4　実際では４色ボールペンを使っている。例えば、戸に書いてあった言葉は赤に、紳士の反応は青に、着目した言葉には緑でサイドラインをというようにである。

5　筋の書き出しの文は、原則として、
　何が何だ
　何が何している
　何はどうである。
の主述の整った形を取る。

注文の多い料理店　宮沢賢治

二人の紳士がだまされてあやうく食べられそうになった話

二人の若い紳士が山奥を歩いていた。
専門の鉄砲うちもどこかへ行ってしまった。
二匹の犬、泡を吐いて死んでしまう。
二人の紳士、帰ることにする。

二人の紳士道に迷う

どっちへ行けば戻れるのか見当が付かなくなる。
風が吹いてくる。
二人の紳士、腹がすく。
一軒の西洋造りの家がある。
玄関に札が出ている。
二人、入ることにする。
二人、玄関に立つ。
ガラスの開き戸に
　［どなたもどうかお入りください。決してご遠慮はありません。］
二人、ひどく喜ぶ。
＜ただでごちそうしてくれる＞
二人、中へ入る。
ガラス戸の裏側に、
　［ことに太ったお方や若いお方は、大歓迎します。］
二人、大喜びする。
＜大歓迎に当たっている＞
水色のペンキぬりの戸の上に、
　［当軒は注文の多い料理店ですから、どうかそこはご承知ください。］
＜はやっているのだ＞

戸の裏側に

［注文はずいぶん多いでしょうが、どうかいちいちこらえてください。］

一人の紳士、顔をしかめる。

＜したくが手間取るけれどもごめんくださいと、こういうことだ＞

また戸が一つある。その戸に、

二人の紳士注文を受ける　**注文1**　［お客様方、ここで髪をきちんとして、それから履き物の泥を落としてください。］

＜作法のきびしいうちだ。よほどえらい人たちが、たびたび、くるんだ＞

二人、髪をけずり、靴の泥を落とす。

風がどうっと入ってくる。

二人、びっくりする。次の部屋へ入って行く。

二人とも、途方もないことになってしまうと思う。

戸の内側に、また変なことが書いてある。

注文2　［鉄砲とたまをここへ置いてください。］

＜鉄砲を持ってものを食うという法はない。よほどえらい人がしじゅう来ているんだ＞

二人、鉄砲を外し、帯皮を解いて台の上に置く。

また黒い戸があり、

注文3　［どうか帽子と外とうと靴をおとりください。］

＜確かによっぽどえらい人なんだ。おくに来ているのは＞

二人、帽子とオーバーコートを釘に掛け、靴を脱ぎ戸の中に入る。

戸の裏側に、

注文4　［ネクタイピン、カフスボタン、眼鏡、財布、その他、金物類、ことにとがったものは、みんなここに置いてください。］

＜何かの料理に電気を使うとみえるね。…。…。＞

二人は眼鏡を外したり、カフスボタンをとったり、みんな金庫に入れじょうをかける。

また戸があって、

注文5　［つぼの中のクリームを顔や手足にすっかりぬってください。］

＜予防なんだ。＞

二人、顔、手、足に塗る。

戸の裏側に、

注文6　［クリームをよくぬりましたか、耳にもよくぬりましたか。］

＜実に用意周到だね。＞

すぐ前に次の戸がある。

注文7　［料理はもうすぐできます。十五分とお待たせはしません。すぐ食べられます。早くあなたの頭にびんの中の香水をよくふりかけてください。］

二人、ふりかける。

その香水、酢のような匂いがする。
二人、戸を開けて中に入る。
戸の裏側に、

注文8　［いろいろ注文が多くてうるさかったでしょう。お気の毒でした。もうこれだけです。どうか、体中に、つぼの中の塩をたくさんよくもみこんでください。］

二人の紳士気づく　二人、ぎょっとして顔を見合わせる。今度という今度は。
二人、がたがたふるえだして、もうものが言えない。
一人の紳士、後ろの戸を押そうとしたが、一分も動かない。
奥の方にまだ一枚戸があって、
［いや、わざわざご苦労です。大変結構にできました。おなかにお入りください。］

二人の紳士泣きだす　二人、泣きだす。
戸の中で、こそこそこんなことを言っている。
二人を呼ぶ。
二人、顔がくしゃくしゃの紙くずのようになる。ぶるぶるふるえ、声もなく泣く。
中では、また叫んでいる。
二人は泣いて泣いて泣いて泣いて泣く。

犬が二ひき飛び込んでくる　そのとき、後ろからいきなり、犬が二匹、戸を突き破って部屋の中に飛び込んでくる。
犬ども次の戸に飛び付く。
犬ども飛んでいく。
戸の向こうの暗やみで声がする。

二人草の中に立っていた　部屋は煙のように消え、二人は草の中に立っていた。
上着や靴は、…。
風がどうと吹いてくる。
犬が戻ってくる。
専門の猟師がやってくる。

二人安心する　二人、やっと安心する。
東京に帰る。
紙くずのようになった二人の顔はもう元のとおりになおらなかった。

3　常木案と毛利案・石田案との相違点

相違している主な事柄及び内容の要点の一覧を示す(4)。

表　常木案と毛利案・石田案との主な相違点

	常木正則案	毛利雄一案	石田寛明案
(1) 配当時数	7時間	12時間。漢字、言葉の練習をする。他の賢治作品を読む各1時間を含む	10時間。第10時は感想文を書く
(2) 学習の進め方の提示	あり	なし	なし
(3) 学び方の学習指導意識	あり	なし	なし
(4) 作品との出会わせ方	学習者による読みで	範読で	範読で
(5) 初読後の感想交流	班での交流	全体での交流	なし
(6) 漢字の読み・語句の意味調べ	学習者自身及び学習者同士で調べる	指導者が教える	範読で教える。指導者が教える。辞書で調べさせる
(7) 作品理解の追り方	全体－全体……	全体－部分……（7分割）－全体	全体－部分……（4分割）－全体
(8) 全文通読の回数	5回（指導者範読1回、黙読2回、音読2回）	3回（指導者範読1回・通読1回、音読1回）	3回（指導者範読1回、音読2回）
(9) 意味を求めての読みの形態	黙読が原則	音読	音読
(10) 音読の目的とその学習形態	明確。作品理解と表現。聞き手を設定して。ペア・班	明確。音読練習。今日学習させるところを意識させる。音読練習の成果を確かめる。聞き手設定意識稀薄	考えは明確。しかし、実践が伴っているのは1事例のみ。音読練習。聞き手設定意識稀薄
(11) 発問・指示・説明の数	発問0回　指示10回　説明2回	発問33回　指示21回　説明0回	発問17回　指示14回　説明4回
(12) 発問の質		A型10　B型20　C型3（ABCの記号の意味は「4問題の論究(2)」を参照）	A型4　B型7　C型6
(13) 学習活動の遅速への対処	あり。静かに待つ。その間何をしていてもよい	なし	あり。活動を繰り返させる（音読練習）。漢字の練習をする。本を読む
(14) 課題提示←→読む	課題提示→読む	読む→課題提示	考えは、課題提示→読む。しかし、案では1事例のみ
(15) 頭の働かさせ方	作品構造表の作成過程で、作成後	発問・指示で	発問・指示で
(16) 何に頭を働かさせるか	明確	指導者の作品解釈に基づく事柄	指導者の作品解釈に基づく事柄
(17) 学習の積み重ねの意識	あり	なし	なし

4　問題の論究

(1)　配当時数

常木案の７時間でさえ時数が多いという印象である。本単元が５年生の文学的な文章学習の最終単元であることによる。それまでの学習の積み重ねがあるからである。

にもかかわらず７時間になったのは、作品がやや長いからである。筋の展開の書き出しとその過程及び作成後、頭を働かしたことを書き込んでいく仕事に時間を取るからである。それと、学習展開の潤滑油の働きも持つペア・班での音読活動も組み込むことから、やや多い配当時数となった。

毛利・石田案の時数は明らかに多い。毛利案では第11時「漢字、ことばの練習をする」第12時「他の賢治作品を読む」を除いても10時間である。両案ともやや長い作品を分割し、分割した部分の精細な読みをさせるから、どうしても時数が多くなるのである。

学習指導・学習の展開の仕方の考え方を変えない限り、１作品多時間配当の実践はなくならない。

(2)　学習の進め方の提示

学習の進め方を提示することは、指導者・学習者共に単元の展開の展望を持つことである。指導者がそれを持つことは普通のことである。しかし、学習者がそれを持つことは少ない。毛利・石田案がその事例の一つである。両氏の案では学習の進め方の提示はない。指導者の指示・説明・発問で学習が進められている。

学習者にも展望を持たせることはよいことである。毛利・石田案では、一つの学習のまとまりが終わると、次はどんなことを学習することになるのか学習者には分からない。これは好ましいことではない。

(3)　学び方

学習の進め方は学び方である。学び方は２回３回と繰り返させることで身に付けさせることができる。

学年の最初の単元で学び方を提示し理解させる。学習指導は丁寧に確実に進める。学習を急がせたり、まだ終わっていない学習者の学習を中断させて先に行ったりすることは極力避ける。回を重ねるごとに学習指導の活動量は減る。また、学習活動時間も短くなってくる。学年の４単元目ともなれば、学習者は自学・共学（小人数グループ・全体）で学習を進めるのである[5]。

毛利・石田案では指導者の指示・説明・発問で学習が進められている。その一連の指示・説明・発問には学び方を学ばせる発想・実際を見ることはできない。

「この教材でこの言語技術を教える」の下での学習指導の構想案である。しかし、「この言語技術」が不明瞭である上、構想案の実際は「この教材での学習指導技術を指導者に教える」となっている。言語技術が明確であって学習者に理解されれば、その言語技術を他作品に適用できる。そうであれば、学び方を学んだことになる。しかし、残念ながらその実際を見ることはできない。

(4)　作品との出会わせ方

学習者自身の読みによることが原則である。指導者の範読による出会わせ方は学習者の労を軽減してやることに他ならない。範読によるのがよいという人には、それでよいのですか、と問いたい。

毛利案では「物語を味わわせるため」の読み聞かせである。これで作品の理解をさせてしま

う。学習者は幼少の頃から読み聞かせを経験している。１回の読み聞かせで、それなりに鑑賞・享受している事実があるのである。小学校５年の時点でやらなければならないことは自分で読んでの鑑賞・享受の学習である。

石田案では「第１時４指示　初めに先生が読みます。新しい漢字や読みにくい漢字には、仮名を振りなさい。」とある。聞き読みの主なねらいを、新しい漢字や読みにくい漢字の読み方を教えることとしている。漢字の読み方などは学習者自身が調べればよいことである。教科書の巻末の資料をはじめとしてそのための資料には事欠かない。

⑸　初読後の感想交流

初読後の感想交流を行わせたい。未知の作品に接して感想が生じているはずである。それを交流させることで作品理解を進める手掛かりを得させることができる。感想は作品理解に基づいて生じるから、他者の感想に接することで作品理解の手掛かりが得られるのである。

交流のさせ方はいろいろな形態がある。口頭でか書いてからか、書かせ方を指示してか（例えば箇条書きで書け）指示なしでか、どういうことを書くか指示してか自由にか、だれと交流するのか、人数は何人か、などなどの組み合わせでいろいろな形態を取ることができる。

常木案に形態の１例がある。もう１例に山口勝威氏（実践時上川村立上条小学校教諭）の実践を紹介する[6]。

１　感想カードに感想を書く。
２　グループ内交流（３～４名）をする［司会者は輪番：３番の児童］
　a　グループ内で感想カードを回し読みし、色ボールペンで印（同じ感想はサイドライン、気づかなかった感想は破線）をつける。
　b　一人ずつ自分の感想を発表する。
　c　「感想交流」をしての「感想」をノートに書く。
３　全体で交流する。
　a　各グループの代表者による発表［２番の児童］。＊ノートを見ないで発表
　b　質問やつけたしなどの交流。

氏のこの感想交流のさせ方はかなり重量のあるものである。最も軽量な形態は一口感想を口頭で隣の人と交流するというようなものである。

毛利案では全体の場での感想の交流になっている。恐らく数人の感想発表であろう。させるからには全員に表出の機会を与えたい。その方法は山口実践のように班内交流をさせればよい。39人の感想を次から次へと聞いていくより、３人の感想をきちんと聞き取らせる、または読み取らせる方が学習効果がある。

⑹　漢字の読み・語句の意味調べ

自学に委ねる。漢字の読みはペア音読・班内分担交替読みでほぼ解決する。語句の意味調べは、文脈の中で意味を確定させることを原則として、どうしても気になる語句は周りの学習者に聞くか辞書を引かせる。毛利・石田案のように指導者が教えることはしない。

⑺　作品理解の迫り方

この問題は、作品全体を対象にして作品理解に迫らせるか、作品を幾つかに分割してその部分部分の理解を積み重ねさせるか、という問題である。

毛利・石田案は後者である。どちらが良いか。前者である。なぜか。話には筋がある、筋の展開を追うことにおもしろさがあるからである。

作品を分割して、あれはどうなっているこれはどうなっている、と問われての学習では、作

品を読むことのおもしろさを経験させることはできない。また、その学習に価値があるとも思われない。この問題は⑿「発問の質」で論究する。

⑻　全文通読の回数

常木案は５回。内訳は指導者範読１回、黙読２回（その内の１回は作品構造表作成のため）、音読２回である。毛利案では３回。内訳は指導者範読２回（読み聞かせ１回、聞き読み１回）、音読１回である。石田案では３回。内訳は指導者範読１回（聞き読み）、音読２回である。ただし、学習時の空いた時間とか家庭で何度も繰り返し読むことをうながしている。

毛利・石田案での通読回数は少なすぎる。また黙読による通読がないのも問題である。高学年では意味を求めての通読の形態は黙読である。音読は黙読による意味理解を基にした表現活動である。

⑼　意味を求めての読みの形態

黙読が原則である。音読は⑻で述べたように黙読による意味理解を基にした表現活動である。

毛利・石田案では各時の学習の初めに、分割した作品部分を読ませている。その形態は音読である。

⑽　音読の目的とその学習形態

常木は表現にねらいを置いている。その理由は⑻で述べた。表現としての音読であるから、ペア・班のいずれでも聞き手を設定している。

毛利案では音読練習、今日学習させるところを意識させる、音読練習の成果を確かめる（これは指導者のねらい）、である。音読の形態は一斉音読・指名読・役割読み・代表者発表読みである。役割読み・代表者発表読みを除いては聞き手を設定する意識は稀薄である。音読のねらいを音読練習・音読による作品理解に置いているからである。

石田案でも音読のねらいを音読練習・音読による作品理解に置いている。音読の形態は一斉音読・指名読である。聞き手を設定する意識は毛利と同様稀薄である。

音読学習のねらいを表現学習、理解学習のいずれに置くかによって音読学習の形態の違いがでた。

⑾　発問・指示・説明の数

常木案では発問０、指示10、説明２である。毛利案では発問33、指示21、説明０である。石田案では発問17、指示14、説明４である。

発問・指示が多くなると、学習活動にどういう事態が生じると予測されるか。１つの発問・指示による学習活動時間が短くなる。思考時間が少なくなる。発問・指示に即応しなければならない。理解の速い学習者の応答で学習が展開する。大方の学習者は問いと答えのセットを受容することになる。

１発問・指示・説明当たりの配当時間を単純計算で出してみる。毛利案では第11・12時を石田案では第10時を除いて計算した。

毛利案約９分・石田案約12分、常木案約26分である。

毛利・石田案は、発問・指示による小刻みな学習の展開になっている。

⑿　発問の質

発問を以下のように分類し、両氏のそれを類別した（資料の凡例の３を参照）。

A　学習者の思考・調査を促し作品理解に寄与する発問

B　学習者自身が読み取っていけばいいことをいちいち聞いている発問

C　学習者には難問に属する発問

なお、両氏の案では発問と指示の境界線が判然としない。発問・指示の中には、発問が指示に、指示が発問に相当するものがある。しかし、これは考慮しなかった。

結果は次のようになった。

	毛利	石田
A	10	4
B	20	7
C	3	6

毛利案にはB型が多い。石田案はC型が目立つ。C型の発問は言語不明瞭及び作品解釈の不適切によるものである。

⑬ 学習活動の遅速への対処

学習活動の速い学習者には終わった後何をしていればいいのかへの配慮がいる。遅い学習者には個別の学習指導が必要である。常木案にその配慮がある。毛利案にはない。石田案には速い学習者への配慮がある。

遅い学習者の様相は個々に異なる。その学習指導は個別となる。それを案に具体的に書くことはできない。しかし、配慮は欠かせない。

⑭ 課題提示↔読む

これは何のために読むのか課題を提示してから読ませるのか、読ませてから課題を提示するのか、という問題である。当然前者が望ましい。後者では課題を意識して改めて読み直さなければならないことがある。それなら初めに課題を提示した方がよい。

常木案では課題提示→読むが原則である。毛利案は読む→課題提示が原則となっている。石田案は原則は課題提示→読むである。しかし、案の実際は1例を除いては読む→課題提示となっている。

⑮ 頭の働かさせ方

学習者自らが読み調べ頭を働かせることが望ましい。

常木案ではこの原則にのっとっている。学習者自身がどんな話なのか求めて読んでいる。

作品構造表を作成する過程及びその後に精細な読みを行っている。書くことが「考えること」を促す。書く過程で、言葉の意味、言い回し、場面の展開などの気付きを促す。

毛利・石田案では発問・指示で学習者の頭を働かさせている。これを考えれ、あれを考えれ、と考えさせている。考えたことの表出は全体の場である。何人かの発表があり、大方の学習者はそれを聞いて、自学と照らし合わせている。

⑯ 何に頭を働かさせるか

次の4つのことである。

ア　情景を思い浮かべる。

イ　経験（行為・思考・感情）を読み取り、その意味・理由を考える。

ウ　場面の展開を認知する。

エ　言葉の意味を考える。気にいった表現、これまで知らなかった言葉遣いを見いだす。

ア・イはどんな話なのか、題材・主題に関することである。ウは構成に関することである。エは表現に関することである。

毛利・石田案では、指導者の作品解釈に基づいているようである。解釈内容の内から適宜取

り出して、学習者の頭を働かさせているようである。

(17) 学習の積み重ねの意識

少なくともその学年の第１単元からの学習の積み重ねを意識して、学習指導・学習を構想・実施する。実践の実際では当然のことである。しかし、公表されている構想案でこれが示されていることはほとんどない。毛利・石田案でも示されていない。

常木案ではこのことの意識がある。構想案に示している。

5　常木案の修正・改善点

先行構想案である毛利・石田案からは、常木案に取り入れたい知見はなかった。両氏の学習指導の考え方と私のそれとが大きく異なっているせいであろう。

修正・改善点を２点挙げる。

(1) 語り合いを充実する

本稿作成過程で出会った小西甚一の見解(7)、

わたくしの考えでは、批評の本質は「語りあい」ではないかと思う。（中略）作品そのものについての「語りあい」を通じ、これまでに気づかなかった点に新しく気づかされ、その作品への理解や感動がいっそう深まることこそ、批評の第一義でなくてはなるまい。

に影響されての修正・改善点である。

語り合いの主な話題は初読の感想、学習読みの成果である。自学の学習成果をペアで班で、そして時には全体で交流させる。

交流の充実を図るカギは交流の仕方である。そのため次のことを一層徹底する。

ア　伝えたいことを相手にキチンと伝えること。

イ　相手の伝えたいことをキチンと受け止めること。

ウ　受け止めたことを自分の自学と照らし合わせて、自分と相手の成果を吟味検討すること。

(2) 学習時間を削減する

どうするか。作品構造表の作成学習を一部家庭学習に課す。そうすれば時数を削減できる。

作品構造表作成学習は精細な読みを促す手段である。書くことで考えを促す効用がある。しかし、多くの時間と労力を要する。といって、学習読みの課題としてカットはできない。第４単元目である。この学習の積み重ねがあれば家庭学習に課すことは十分可能である。また、国語の家庭学習の課題としても適切である。

おわりに

本学習指導構想を学習者に適用してみて欲しい。そして、本構想の利点・問題点を教えて欲しい。

本構想は小学校４年生の学習者から適用可能であると思っている。学習材が異なっても応用適用ができる。

本稿の校正中に、適用実践の報告に接した（新潟教材研究会月例会、1999．４．30)。三村孝志氏（実践時新潟市立小新中学校教諭）の学習材「水仙月の四日」（宮沢賢治、三省堂１年）による実践である。具体的なことをここでは紹介できないが、本構想を支持・補強する知見を得た。

他者が開発した学習指導構想を適用してみることも、実践研究の一つの方法である。実践界では、一人一人の指導者の創意工夫を促す風潮がある。この風潮は好ましいことである。しかし、他者が

開発した学習指導構想を適用してみることを拒否する風潮は好ましくないことである。日頃実践している方法を離れ異質な方法を実践してみることで見えてくるものは多いはずである。

注

(1) この構想案の作成過程は以下のとおり。
初案は平成9年8月中旬に作成した。「21新潟国語教師の会」夏季研修会（1998.8.29）の「『注文の多い料理店』学習指導案競演ライブ」のためにである。この会で参加者からいただいた批評を取り入れて修正構想案を作成した。この修正案をさらに2つのことから修正した。一つは、修正案を参考に山口勝威氏（実践時上川村立上条小学校教諭）に実践していただき、その報告から得た知見を取り入れたことである。氏の実践報告は第56回＜冬季＞新潟国語教育学会（1999.2.6）でなされた。もう一つのことは、この構想案に接する読者の便宜を図ったことである。読者のための情報を補足として付け加えた。これが本稿に載せた構想案である。

(2) 毛利雄一・石田寛明の作成した学習指導構想案は『実践言語技術教育シリーズ小学校文学教材8注文の多い料理店』（渋谷孝・市毛勝雄編集、明治図書、1997年）に収録されている。本書の構成は、「まえがき」「なぜ言語技術教育が必要か」「この教材でこの言語技術を教える」となっている。「この教材でこの言語技術を教える」に両氏の構想案が収録されている。正確に言えば実践報告である。学習の様相も一部記録されている。教科書は東京書籍版を使っている。
比較の対象に選んだのは、次の2つの理由による。
ア　近年の構想案であること。
イ　各時の学習指導の実際が具体的で明確であること。

(3) 2～4の大まかな研究を行い、その成果を上述の新潟国語教育学会の講義で紹介した。講義題目は「学び方を教え学ばせる－小刻みな発問・指示による学習指導・学習は、さようなら－」である。本稿はこの講義を基に作成した。

(4) 毛利・石田と常木とでは、学習指導構想案の書式が異なる。相違点を明らかにするための作業では書式を両氏のそれにそろえた。作業の結果を本稿末尾にのせる。

(5) 机上の空論ではない。実践事例がある。渡邉元栄氏（実践時新潟市立大形小学校教諭）による「わらぐつの中の神様」実践（5学年、平成10年1月実施）である。その実践記録は氏の修士論文『自学・共学による物語教材の学習の研究』に収められている。

(6) 山口勝威「『注文の多い料理店』をどのように構想し、授業実践するか」（第56回＜冬季＞新潟国語教育学会、1999.2.6、発表資料）による。実施は1999年1月27日から2月2日。全5時間。児童数13名。

(7) 小西甚一『日本文藝の詩学』みすず書房、1998年、10-11頁。

資料　毛利・石田・常木案の学習指導の分析

凡例

1　毛利・石田の学習指導の構想案の構成は、教材のねらい・文章構成・指導計画・言語技術指導の実際・言語技術指導の成果と反省、となっている。それに加えて、編集者、渋谷・市毛の「実践の分析」がある。毛利・石田案の「言語技術指導の実際」から「各時の指導内容」と「発問・指示・説明」を原文どおり書き出した。

2　（　　）内は、「言語技術指導の実際」の「各時の指導内容」と「発問・指示・説明」以外からの引用である。

3　「発問」の後の＜　＞は、発問を下記のように分類した分類記号である。

A　学習者の思考・調査を促し作品理解に寄与する発問

B　学習者自身が読み取っていけばいいことをいちいち聞いている発問

C　学習者には難問に属する発問

4　［　］内は、案に接しての常木の主な問題意識－疑問・感想・意見である。

毛利雄一案　言語技術指導の実際（12時間扱い）

第1時　物語の大体の内容をつかみ、感想を持つ。

1指示　（板書）きょうから宮沢賢治の「注文の多い料理店」を勉強します。題名と作者名をノートの新しいページに書いて下さい。

2発問＜A＞この題名からどんなお話だと思いますか。（一般的な「注文の多い料理店」のイメージをつかませておく）

［題名から内容を予想させている。予想をもたせることで、学習者の集中した読みが期待できる］

3指示　始めに先生が読みます。教科書は開かないでください。（物語を味わわせるために教科書は開かないように指示する）

［なぜ、学習者に読ませないのか。どんなお話か予想させ、読むことへの意欲を持たせているではないか。読み聞かせをするというのであれば、それだけで学習を閉じたらいいのではないか。読み聞かせによる文学作品の享受は大事な学習経験である。自分のことを「先生」と言わないほうがいいのでは］

4発問＜A＞おもしろかったところや不思議に思ったことなど、何でもよいので話してください。

［読み聞かせ後の読み聞かせ者への感想報告である。学習者同士のペアまたは班での交流がいいのではないか。感想報告者が一部の学習者になっているのではないか。ペア・班であれば全員が感想を述べることができる。これ発問になるのか］

5指示　教科書を開いて小さな声で音読してください。読めない字があったら聞いてください。（声に出して読むことにより、読めない字の確認や誤読の発見ができる）

［声に出さなくても確認できる。誤読の発見はできない。そう読むと思い込んで読んでいるから。読めない字は自分で調べる。初読はどんな話なのかを求めての黙読である］

6指示　全文を声に出して読んでみましょう。お家の人に聞いてもらってください。（音読練習を家庭学習として取り入れる）

［小学3年生ころまでの家庭学習であろう。もう少し高級な課題を出したい］

第2時　場面分けをし、おおまかな構成をつかむ。

1指示　場面分けをします。大きく三つに分けたいと思います。先生が読みますので、どこで分けたらよいか考えながら聞いてください。

［これは難題だ。どことどこで分けられるかの問題意識で指導者の読みを聞くことになる。指導者は先へ先へと読み進めるであろうから、ここかなとはゆっくり考えてはいられないからである。調べ読みは学習者自身による黙読であろう］

2発問＜A＞どんな場面に分かれますか。ノートに書きましょう。～の場面という形で答えてください。（一人一人に十分考えさせるためにノートに記述させる）

［どことどこで分けられるか。どういう場面とまとめられるか。もう一度じっくり読まなければ、的確な答えは期待できないであろう。調べ読みをさせた形跡はない。理解力のある学習者のみが活躍することになる］

3 発問＜A＞それらの場面は、何ページの何行目で分けられるでしょうか。

［前記 2 発問に対する問題意識と同じ］

4 指示　②の場面には、たくさんの注文がでてきます。注文の順に 1 から番号をつけましょう。

［戸に書かれている言葉は13ある。そのうち注文の言葉は 5 ～12である。このことを毛利・石田の両氏は理解していない］

第 3 時　第 1 節を読み、二人の紳士の考え方や性格を読み取る。

1 指示　今日は、①の場面を勉強します。九十四ページの七行目まで読んでください。全員立ちましょう。読み終わった人から座ってください。（ひとりひとりに今日学習するところを意識させると同時に、家庭での音読練習の成果を確かめる。指導者は机間巡視し、誤読がないかどうかを確かめることが必要である。一斉音読の後、二名程度指名して音読させ、読み方の確認をする）

［今日学習するところを確かめるために読ませる必要があるのか。音読練習の成果、誤読の有無を机間巡視で確かめるとあるが、そんなことができるのであろうか。 4 ～ 5 人の学級なのだろうか。30人前後の学級であると、それは神業だ。

二名程度指名して音読させ読み方の確認をする、とある。これも必要なことか。ここまでに学習者は、指導者の読みを 2 回聞いている。 1 回音読している（第 1 時 5 指示）。家の人に聞いてもらっての音読練習（第 1 時 6 指示）をしている。読み方の確認なら、ペアか班での読み合いでできる。どのような学習者を指名するのか述べていないが、学習指導のねらいからすれば、誤読の多い学習者がふさわしい。しかし、指名された学習者はつらい思いをするのではないか］

2 発問＜B＞紳士とはどんな人でしょう。

3 発問＜B＞二人の紳士の人柄が分かる行動や会話を見つけて線を引きましょう。

［読ませてから問題を出すのではなく、問題を出してから読ませる。そうすれば、 1 指示での音読は不要になる］

4 発問＜B＞行動や会話から二人の紳士はどんな人柄だと思いますか。

［ここで人柄を問うことはふさわしくない。作品全体での行動・会話を視野にいれさせてとらえさせのがよい。

3 発問・ 4 発問のつながりは不自然だ。 3 発問で人柄をとらえる思考を働かせているからだ。同様の事例が第 4 時の 4 ・ 5 発問、第 8 時の 2 ・ 3 発問である。第 9 時 5 発問のように一緒にするとよい］

第 4 時　第 2 ・ 3 節を読み、西洋料理店を見つけてむじゃきに喜ぶ二人の紳士の様子を読み取る。

［第 2 ・ 3 節とあるのは第 1 ・ 2 節のことのようである。しかしそうすると指導内容の文言との不整合が生じる（詳細略）。「むじゃきに喜ぶ」とは指導者の解釈である。指導者の解釈を指導内容に設定することは避けた方がよい。紳士の様子をどうとらえるかは学習者にゆだねたい。第 5 時～第 9 時の指導内容についても同様である］

1 発問＜B＞二人の紳士の人柄について思い出してみましょう。

2 指示　今日は、九十五ページの七行目まで勉強します。全員立って読んでください。読み終わっ

た人から座ってください。
3指示　今日勉強するところを、紳士1、紳士2、地の文と役割を決めて読んでもらいます。
4発問＜B＞今日勉強するところに、その場面の様子を表している表現があります。見つけてノートに書きましょう。
5発問＜B＞この文からどんな様子を想像しますか。
6発問＜B＞突然、西洋料理店が現れましたね。そこへ二人の紳士は入っていきます。どうして入っていったのでしょう。
7発問＜B＞二人の紳士は、おなかがすいていたんだね、どれほどおなかがすいていたかが分かる部分を二つ以上見つけて線を引きましょう。（（前文略）その元には、腹がすいてしかたなく、それを満たしたいという欲求によるものがあることを理解しておくことを確認する発問）
［確認するまでもないと思うのだが］
8指示　今日勉強した部分を読んでもらいます。（毎時間、授業の最後にまとめの音読を行う。（中略）斉読・指名読みなど形態を変えて行っている。）

第5時　注文を自分の都合よく解釈する紳士の様子を読み取る。
1指示　戸や文字の色、1～4の注文、紳士の会話部分をノートに次のようにまとめましょう。（形式は、板書して示す）
2発問＜B＞一つめの注文を読んだ紳士たちが喜んだのはどうしてですか。それが分かる部分に線を引きましょう。
3発問＜B＞二人の紳士がそう考えたのは、注文のどの部分からですか。線を引きましょう。
4発問＜A＞私たちがお客さんに対して言うとき、「決してごえんりょはありません」という言い方はおかしいと思います。何と言うのが正しいのでしょうか。ノートに書きましょう。（「決してごえんりょはありません」には、客が店に対する遠慮ではなく、店が客に対して遠慮をしないという意味もあることに気づかせる）
［私はこの指摘に接するまで「決してごえんりょはいりません」と読んでいた。なるほどそう理解できる。学習者がそのことに気づくことは稀有であろう。気づかせるというがどのようにして気づかせるのか。気づかせるための学習指導がいるのではないか。同様の学習指導事項が第7時4指示、第9時4発問にもある］
5発問＜B＞太った人や若い人が大かんげいなのはどうしてでしょう。説明してみましょう。
6発問＜B＞三つめと四つめの注文には「注文が多い」ということばが出てきます。二人の紳士はこのことばをどのようにとらえていますか。分かる部分に線を引きましょう。
7発問＜A＞最初の戸がガラスの開き戸で、文字も金文字だったのはどうしてですか。説明してみましょう。
［本時の一連の発問は理解させたいことを問うては答えさせている。なんとかこの一問一答式を打開できないものか。5発問などもあえてする必要はない。通読でこの話を「二人の紳士が戸に書かれていた言葉にだまされて危うく食べられそうになった話」ととらえられれば自ずと理解されることである］

第6時　不審に思いながらも、判断力を失って行動する二人の紳士の様子を読み取る。
1発問＜B＞5～10までの注文は、今までの注文と少し違います。どんな点が違いますか。説明してみましょう。

2発問＜C＞5～10の注文、それに対する紳士側の受け取りかたと山猫側の考えを次のようにノートにまとめましょう。（（前略）二人の紳士の考えと、本来の目的である山猫の考えを想像し比較させる）

［山猫側の考えを想像させる必要はあるのか。例えば、「お客様がた、ここでかみをきちんとして、それからはき物のどろを落としてください。」には「どろがついていたら、ジャリジャリしておいしくない。」という解答例である。意味のある想像とは思われない。しかし、この問題意識で読んでいくと、下着をも脱がせて丸裸にしてしまう注文が落ちていることに気が付く。

山口実践では、紳士の反応に対する山猫側の様子（心の中）を想像させている。例えば、上の注文では「だまされたぞ」という解答例がある。想像の対象としてはこちらのほうがおもしろい］

3発問＜C＞注文に対する二人の紳士の受け取りかたからどんなことに気づきますか。

4発問＜C＞注文を出している山猫に対してどう思いますか。

［3・4発問は焦点がはっきりしない］

第7時　だまされたことを知り、恐怖におびえ、泣き続ける二人の紳士の様子を読み取る。

1指示　十一番目の注文をノートに視写しましょう。

2発問＜A＞「すぐ食べられます。」には、二つの意味があります。どういう意味でしょう。

3指示　十二番目の注文をノートに視写しましょう。

4指示　「どうもおかしいぜ。」と思ったのは、十二番目の注文のどの部分からだと思いますか。線を引きましょう。（「塩をもみこむ」という表現は重要である。ただ、かけるのではなく、もみこむという行為が肉として食べるためであることに気づかせたい）

5発問＜B＞この物語での西洋料理店ということばの本当の意味が示されている部分を四角で囲みましょう。

6発問＜A＞「さあさあ、おなかにお入り下さい。」のおなかということばには、二つの意味がかけてあります。その二つの意味とは何でしょう。

第8時　山猫たちの会話を聞いて、泣くことしかできない二人の紳士の様子を読み取る。

1指示　今日勉強するところを山猫1、山猫2、地の文と役割を決めて読んでもらいます。（ここでは、三人組を作らせ、それぞれに読みの練習をさせた後、数グループに音読発表をしてもらった）

［音読練習のさせ方の知恵である。しかし、この活動は作品の理解の後、5発問の後であろう］

2発問＜B＞山猫の子分たちの会話から親分をどう思っていますか。それが分かる部分に線を引きましょう。線を引く場所はいくつかあるので注意してください。

3発問＜B＞山猫の子分たちは親分をどう思っていますか。線を引いた部分から考えてください。

4発問＜B＞二人の紳士のおびえる様子がよく分かる部分はどこでしょう。分かる部分に線を引きましょう。

5発問＜B＞それほど紳士がおびえたのは、山猫たちの会話のどの部分からだと思いますか。自分がこれは、おそろしいと思う部分を見つけ自由に発表してみましょう。

第9時　助け出された二人の紳士の様子と考え方を読み取る。

1指示　今日は、二人の紳士が助け出された場面を学習します。その前に、最初の場面を読んでもらいます。起立してください。読み終わった人から座りましょう。

［何のためによむのか。目的が後から示される読みは避けたい］

2 発問＜B＞最初の場面を思い出してください。二人の紳士はどんな性格だったでしょう。

3 指示　今日学習する場面を読んでもらいます。二人の紳士がどのように助けられたのか、助けられた後に紳士はどんなことをしたかを考えながら読んでください。

［ここでは目的を示した後で読ませている。しかし、読みの形態は黙読がふさわしい］

4 発問＜B＞二人の紳士は、白くまのような犬に助けられます。その犬とはどんな犬だったでしょう。最初の場面を思い出してみましょう。（愛情を持っていなかった犬に助け出されたということに気づかせる）

5 発問＜A＞恐ろしい目にあったことで、二人の紳士の性格は変わったでしょうか。それが分かる紳士の行動や会話の部分を見つけて線を引きましょう。その部分からどんなことが分かりますか。

6 発問＜A＞紙くずのようになった二人の顔が元のとおりにならなかったのはどうしてだと思いますか。自分の考えをノートに書いてみましょう。

第10時　印象に残った場面を絵と感想文で表す。

1 指示　「注文の多い料理店」の中で印象に残った場面を絵に表してもらいます。どんな場面が印象に残りましたか。場面をひとつ選んでください。

2 指示　選んだ場面をプリントに書いてください。その場面を絵にするために参考になる表現を教科書から抜き書きしてください。

第11時　漢字、ことばの練習をする。

1 指示　新出漢字の練習をします。黒板の漢字を読んでみましょう。

第12時　他の賢治作品を読む。

1 指示　図書室から宮沢賢治の作品を借りてきました。選んで賢治の他の作品を読んでみましょう。

単元全体を通しての問題意識

(1)　部分部分の学習指導・学習の展開は適切なのだろうか。

毛利案では、この作品を８つの節に分けている。それを１、１・２、３・４、５、６、７、８に分割して、それぞれ１単位時間を当てている。話は連続して展開しているのである。連続した話は始まりから終りまで通して読ませることのほうがよいのではないか。

(2)　学び方を培っているのであろうか。

学習事項（人柄・性格、人物の様子、場面の様子、行為の理由、感情の理由、思考の理由、言葉遣い、言葉＜言明＞の意味、事柄の意味・理由、人物像＜観＞）及び不分明な内容（第６時２・３・４発問）を発問・指示で次から次へと課している。学習者は言われるままに学習している。これでは学び方を培うことはできないのではないか。

(3)　発問・指示間の時間が短いことが推測される。その場合以下の２つのことが問題になるであろう。

ア　じっくり考える余裕がない。理解の速い学習者の応答で答えが収束する。大方の学習者はその答えを側聞し受容することになる。

イ　自学の成果を他者に発信する機会が全員に与えられない。数名の学習者のみが発表できるだけである。

(4) 学習者の作品に対する感想や問題意識が封鎖されている。

第1時の4発問による活動を除いては、学習者の感想や問題意識を表出して語り合う場がない。作品を巡って語り合うことで作品理解を進める学習があったほうがよいのではないか。

(5) 学習者自身が読み取ってはいけばいいことをいちいち聞いている発問が多い。

全発問33の内20である。難問に属する発問を3を加えると23である。

石田寛明案　言語技術指導の実際（10時間扱い）

第1時　全文を通読して、読み方の確認をする。

1指示　教科書の新しいところを開けなさい。題の下に丸を十個書きなさい。（丸は、音読で最後まで読む度に、一つずつ塗りつぶす）

［音読力を培う音読練習である。学習時に音読の時間を保証しているのは1回のみである。後は家庭学習に課したようである］

2指示　ノートの新しいページを開けなさい。

3指示　（板書）今日から勉強する新しい物語の題名と作者名です。ノートに書きなさい。

4指示　初めに先生が読みます。新しい漢字や読みにくい漢字には、仮名を振りなさい。

［まずはどんな話なのかが聞き読みの問題意識である］

5指示　読みを確かめたい漢字があったら、質問しましょう。

6指示　全員起立。これから音読をします。

［注文の多い料理店　宮沢賢治］ハイ。

第2時　登場人物を確認し、場面分けをする。

1説明　今日は初めに登場人物を確かめます。（音読をする前にあらかじめ課題を告げることで、読みのめあてができる）

2説明　一度通して読みましょう。「注文の多い料理店」ハイ。

［立って読ませたようである。調べ読みは黙読である］

3発問＜B＞登場人物を挙げなさい。

4説明　これから場面を分けます。全体を「起・承・転・結」の四つに分けます。

5説明　これから、起承転結のそれぞれの場面の区切れを言いますから、教科書に線を引きなさい。

6指示　承の場面を四つに区切ります。これから言うところに点線を引きなさい。

7説明　承の場面を、「りっぱな西洋造りの料理店を見つけ、次々と注文を受ける二人のしんし」の場面とします。

8発問＜A＞起と転と結の場面を探して、承と同じように「～二人のしんし」とまとめなさい。

［主部と述部のある文の方が書きやすいのではないか。例えば、二人の紳士が道に迷う、二人の紳士が注文を受ける、二人の紳士が注文されていることに気付く、二人の紳士が助けだされる、のように］

第3時　第1節の音読練習をし、人物描写に注意しながら読む。

1指示　起立。起の場面を三回読みます。

［読みの目的なし］

2 発問＜B＞この二人のわかいしんしの姿が分かる部分に、線を引きなさい。

［また、この問題意識で読み直さなければならない］

3 発問＜B＞しんしとは、どんな人をいうのですか。

4 発問＜C＞この二人のわかい男の人はしんしだと言えますか。言えると思う人は○を、言えないと思う人は×を書きなさい。

［語り手は紳士と言っているのである。仮に質の悪い紳士であったとしても紳士であることには変わりはない。］

5 発問＜C＞どこからそれが言えますか。教科書から探しなさい。

第4時　第1節の音読練習をし、人物描写・自然描写に注意しながら読む。

1 指示　起立。起の部分を三回読みます。（音読はすらすら読めるようにするのが、まずは大切である。音読を繰り返すと、文章が自然に頭に入り、後の課題解決の時に大いに役立つからである。読み慣れた文章ならば、さらに集中して音読をさせるために、課題を先に伝えて、考えさせながら音読させる場合もある）

［音読を繰り返させることで、その後に何を聞かれても即、答えられるよう準備させることのようである。しかし、そんな準備はできるのだろうか。後者の音読の事例は本実践では第2時1説明・2説明による1回のみである］

2 発問＜B＞この事件の起きた場所はどこですか。教科書の言葉を使って、書きなさい。

3 発問＜B＞二人のしんしの目的は、何ですか。

4 発問＜A＞不思議な事件の始まりはどこでしょう。

［あれはどうだ、これはどうだの連続］

第5時　第2、3、4節の音読練習をし、しんし二人の会話に注意しながら読む。

1 指示　山猫軒の注文に①から番号をつけなさい。

［1指示の前に音読練習がなされているようだ。第6・7・8・9時も同様］

2 発問＜C＞注文①の意味は何ですか。（表の意味…とにかくだれでもいいから遠慮なく入ってください。裏の意味…どんな人でも、遠慮なく食べさせてもらうよ。）

［だれにとっての意味なのか。山猫か、紳士か、読者か。言葉足らずの発問である］

3 指示　山猫軒の注文と、それに対するしんしの態度をプリントにまとめよう。

［この課題で2～13の言葉の裏の意味を書かせている。裏の意味があるのは2のみである。後は表の意味である］

第6時　第2、3、4節の音読練習をし、しんし二人の会話に注意しながら読む。（第5時の続き）

1 指示　前時のプリントの続きを行いなさい。

2 発問＜A＞戸や文字の色の意味を考えなさい。

第7時　第5、6節の音読練習をし、しんし二人と山猫とのやりとりに注意して読む。

1 指示　山猫軒の注文と、それに対するしんしの態度をプリントにまとめよう。

2 発問＜B＞①～④と⑤～⑧の注文の違いは何ですか。

3 発問＜C＞①～④までの注文を受けているときのしんしの欲と、⑤から⑨までの注文を受けてい

るときのしんしの欲の違いは何ですか。

［趣旨が今一つ私にははっきりしない］

第８時　第７、８節の音読練習をし、助かった二人のしんしの行動について読み取る。

１発問＜Ｂ＞山猫軒が消えてしまった後の、二人のしんしの様子はどうでしたか。

２発問＜Ａ＞紙くずのようになった二人のしんしの顔は、どうして元通りにならなかったのですか。

第９時　物語のおもしろいところについて話し合う。

１発問＜Ｃ＞しんし二人が食べられるのはどこで分かりましたか。

［だれ（読者である学習者がか、二人の紳士がか）と何時（初読時にか、初読後か）がはっきりしない］

２発問＜Ｃ＞「注文の多い料理店」のおもしろかったところはどこですか。①場所　②人物の様子　③動作　④会話　⑤注文　の中から項目を３つ以上選んで、ノートに書きなさい。（ここで各自のおもしろかったところを一度整理しておくと、後で感想文を書くときに役立つ）

［交流なし。「おもしろかったところ」ではなく「おもしろかったこと」のほうがよいのでは。おもしろさの核心は「だまされてあやうく食べられそうになったこと。二人の紳士が自分に都合のいいように戸の言葉を理解していること」辺りにあるのである］

第10時　感想文を書く。

単元全体を通しての問題意識

指示・発問の質

毛利案では指示21、発問33、石田案では指示14、発問17である。石田案は精選されている。しかし、その質には首をかしげるものがある。上の作業過程で記した第３時４発問「この二人のわかい男の人はしんしだと言えますか。」同５発問「どこからそれが言えますか。教科書から探しなさい。」第５時２発問「注文①の意味は何ですか。」同３指示「山猫軒の注文と、それに対するしんしの態度をプリントにまとめよう。」第７時３発問「①～④までの注文を受けているときのしんしの欲と、⑤から⑨までの注文を受けているときのしんしの欲の違いは何ですか。」第９時１発問「しんし二人が食べられるのはどこで分かりましたか。」同２発問「『注文の多い料理店』のおもしろかったところはどこですか。①場所　②人物の様子　③動作　④会話　⑤注文　の中から項目を３つ以上選んで、ノートに書きなさい。」である。

常木正則案　学習指導の展開（全７時間）

第０時　作家作品紹介。読書意欲を喚起する。

１説明　作家・作品紹介。

２説明　作品集の作り方

第１時　じっくり読み通す力を培う。文意を１文程度でとらえる力を培う。感想を箇条書きで書く力を培う。

１指示　じっくり読み進めて下さい。18分をめどに。読み終わった人は、１文まとめと感想を箇条

書きで書きなさい。

第2時　話す聞くの力を培う。仲間の文意・感想を聞くことで再読の際の読みの観点を得る力を培う。

1指示　1文まとめと感想の交流を班で行いなさい。
2指示　1文まとめと感想の全体発表です。4人にお願いしてあります。

第3時　音読による作品理解力を培う。範読を聞くことによる作品理解力を培う。

1指示　ペアで頁分担交替読みをしなさい。
2指示　私が1回読みます。聞き読みをしなさい。

第4・5時　筋の展開を書き出していく力を培う。その過程で頭を働かせる力を培う。

1説明　作品構造表を作成します。

第6時　聞く話す力と仲間の頭の働かせ方を知って、頭の働かせ方の力を培う。

1指示　頭を働かせたことを班で紹介し合いなさい。
2指示　おもしろい頭の働かせ方を班で1つ選んで全体発表してもらいます。

第7時　指導者の頭の働かせ方を知らせる。読み合うことで作品理解を一層進めさせる。好みを紹介し合せる。感想をまとめる力を培う。

1説明　私が頭を働かせたことは、…。
2指示　班での分担交替読み。どこで交替するかを決め、役割読みの工夫をしなさい。
3指示　一番おもしろかった作品は何か、班で紹介し合いなさい。
4指示　作品の感想・学習の感想をまとめなさい。