

「問い」を立てる力の育成にはどのような下ごしらえが必要か

達富 洋二

1. 問題の所在

子どもに「問い」を立てさせさえすれば主体的な学びは実現するのか。そうではない。主体的な学びを実現する「問い」とは、疑問であればどんなものでもよいのではなく、学びにつながる興味や関心から立てたものでなければならない。

子どもが主体的に学ぶには、学びがいがあり、切実な私の「問い」を立てることが不可欠である。誰かに問われるのを待つだけではなく、学びにつながる興味や関心から自ら問おうとすることで主体的な学びがはじまるのである。では、学びにつながる興味や関心からの「問い」を立てる力を育てるためにはどのような日常的な指導（教師の下ごしらえ）が必要であろうか。

2. 「問い」を立てることのよさへの気づき

子どもが「問い」を立てることからはじめる学習のよさに気づきはじめたのは小学校3年の担任（平成6年、大阪市立小学校）としてサトシ（仮名）と出会った頃のことである。実践者のなかでは比較的はやくから「問い」を立てることについて関心をもってきたほうであろう。

2.1 教室の事実（指導ノートから要約）

「サーカスのライオン（川村たかし）」を読む単元である。主人公のじんざが命をかけて男の子の望みを叶え、命を捧げて男の子を救う姿には誰もが感動する。子どもの心に響く物語である。

指導事項は学習指導要領（第3学年）の「（キ）聞いたり読んだりした内容について、感想をまとめたり自分ならどうするかなどについて考えたりすること。」であったと記録している。

学年の打ち合わせでは、単元名を『「サーカスのライオン」のここが好き！』とし、感想をまとめることを目標とした。多くの子どもが「金色に光るライオン」の場面を選ぶと考え、「やがて、人々の前に、ひとかたまりのほのおがまい上がった。そして、ほのおはみるみるライオンの形になって、空高くかけ上がった。ぴかぴかにかがやくじんざだった。もうさっきまでのすすけた色ではなかった。金色に光るライオンは、空を走り、たちまち暗やみの中に消えさった。」の場面を中心に、感想をもたせるための計画を練った。言語活動を設定したとはいえ、まだまだ発問中心の時代である。

教師の思惑どおり進めた結果、「金色に光るじんざ」の部分に線を引き、感想をまとめようとする子どもが多かった。一方で、異なる場面に心ひかれている子どもも少なからずいた。とりわけ、サトシは、自分自身の「ひっかかり」に強く固執していた。サトシはよく「ひっかかり」に立ち止まる子どもだった。「ひっかかり」とは、「気になる！」「分かりそうだけどまだ分からない！」「違和感を覚える！」など、未解決な問題がもつ知的なささくれへの反応である。これが「問い」になり主体的な学びにつながることが多い。

サトシは、「さあ、お食べよ。ぼくと半分だよ。」の文に太くて濃い線を引き、何かと格闘していた。何かを絞り出そうとして唸っていた。今になって思えば、まさにサトシの中に「問い」が立ち上がりかけていたのであろう。とにかくサトシにかかわり、サトシの頭の中を整理し、言語化しようとしたけれどうまくいかない。経験の浅い教師の予定調和的な事前準備では対応できなかったのである。といて、教師の都合でサトシの「ひっかかり」に気づけなかったことにはしたくない。しかしそんなとき、サトシは決まって「先生、ほかのどこ、行ったりいや、おれええし。」と言った。自分

の「ひっかかり」に向き合いたいのになそれを言語化することも解決の見通しをもつこともできないサトシ。自分の「ひっかかり」は教師にとってやっかいなものだと感じさせていたのだろう。罪深い未熟な教師であったことが悔やまれる。この頃は、子どもの多くの「ひっかかり」を表舞台にあげることができず、子どもと同じようにうんうんと唸るしかできなかつたと指導ノートに残っている。

2.2 教室の仕事

感想を書きやすい場面とそうでない場面があるなら、書きやすい場面を適確に指示することも指導の一つであろう。確かに、すべてを子どもに任せ、いたずらに時間をつかい、まとまりのない感想として仕上げたとしても学習成果としては手応えのないものになってしまう。しかし、子どもが選んだ場面が必ずしも学びとして価値のない場面（感想を書く必要のない場面）であるとは限らない。子どもの「やってみよう」という興味や関心、「どうしてこの場面に心ひかれるのか」というその子どもの「問い」（《私の問い》）に向き合うことも学びとして大事なことである。そして、そこから一人一人のその子どもの「問い」（《私の問い》）を立てる力を育てることが教師の仕事なのである。

2.3 教師の都合

事前の学年の打ち合わせの概要は次のようなものであった（学年打ち合わせ簿から抜粋）。

- I ① 「めあて」を提示する。
 - ② 音読を繰り返して物語全体を楽しみ、感想を書きたい場面に線を引かせる。
 - ③ 必要に応じて、場面ごとに発問を通して読み取らせる。
 - ④ 考えを集約する（一部の子どものやりとりだけで進められることもある）。
 - * この場合、ある程度まとまった時間が必要になる。
- II ⑤ 「めあて」をもとに、それぞれが感想を書きたい場面を決めて見通しをもたせる。
 - ⑥ 活動のモデルを示し、学級全体で丁寧に読み、感想を書く準備をはじめさせる。
 - * 活動のモデルは教科書を活用したり、自作したりする。
- III ⑦ 一人一人が書くためにがんばりたいことを決めさせる。
 - ⑧ 互いのがんばりたいことを共有させる。
 - * 互いのがんばりたいことの一覧表を作成する。
- IV ⑨ 自分が見通しをもって感想を書かせる。
 - ⑩ 感想を書くことができない子どもには個別に指導する。
 - * ここからは一人一人のスピードの差が出てくる。
 - * 「書くことがない」ために書けない場合は、①または②に戻る。

しかし、実際には、次のように進めようとしていたのかもしれない（学習指導の記録から抜粋）。

- I ① 「めあて」を提示する。
 - ② ~~音読を繰り返して物語全体を楽しみ、感想を書きたい場面に線を引かせる。~~
 - ③ ~~必要に応じて、場面ごとに発問を通して読み取らせる。~~
 - ④ ~~考えを集約する（一部の子どものやりとりだけで進められることもある）。~~
 - * ~~この場合、ある程度まとまった時間が必要になる。~~
- II ⑤ ~~「めあて」をもとに、それぞれが感想を書きたい場面を決めて見通しをもたせる。~~
 - ⑥ ~~活動のモデルを示し、学級全体で丁寧に読み、感想を書く準備をはじめさせる。~~
 - * ~~活動のモデルは教科書を活用したり、自作したりする。~~
- III ⑦ ~~一人一人が書くためにがんばりたいことを決めさせる。~~
 - ⑧ ~~互いのがんばりたいことを共有させる。~~

- * ~~互いのがんばりたいことの一覧表を作成する。~~
- IV ⑨ ~~自分の見通しをもって感想を書かせる。~~
- ⑩ 感想を書くことができない子どもには個別に指導する。
- * ~~ここからは一人一人のスピードの差が出てくる。~~
- * ~~「書くことがない」ために書けない場合は、①または②に戻る。~~

2.4 サトシの事実

サトシの学びの事実はこうである（学習指導の記録から転記）。

- I ② （たどたどしいが）音読を繰り返して物語全体を楽しみ、感想を書きたい場面として「さあ、お食べよ。ぼくと半分こだよ。」に線を引いた。
- II ⑤ 感想を書く場面を「さあ、お食べよ。ぼくと半分こだよ。」に決めた。
- ⑥ 活動のモデルをもとに書く準備をしはじめたが自分にとって活動のモデルが使いにくかった。
- III ⑦ 書くためにがんばりたいことを決めようとしたが言葉にできず、唸ってしまった。
- IV ⑨ 感想を書くことができなかった。

きっと、III⑦の唸りこそがサトシが「問い」を立てる兆しだったのだろう。

3. 「問い」を立てる力の育成に必要な教師の下ごしらえとしての三つの提案

サトシに限ったことではない。学びにつながる興味や関心からの「問い」を立てることは、学びの基盤である。学びはここから立ち上がる。ただし教師が「学びにつながる興味や関心からの「問い」を立てなさい」と言ったところで「問い」を立てられるわけではない。すべての子どもが「問い」を立てることができるようになるには、教師による計画的な指導としての「学習の下ごしらえ」が必要である。ここでは三つの下ごしらえを提案したい。

3.1 学びにつながる興味や関心を育てる

子どもの興味や関心を無視しては「楽しさ」に欠ける学習になってしまう。興味や関心は学びの原動力である。興味や関心から「ひっかかり」が生まれ、「問い」が立つのである。

ただし、子どもが興味や関心をもつことを生活の中での自然習得だけに任せておけばよいというわけではない。子どもが手もちの興味や関心で選んだ場面が、必ずしも学習として感想を書くことにふさわしい場面であるとは限らない。感想が書けるためには、学習として感想を書くことにふさわしい場面に響く興味や関心が必要である。子どもの興味や関心に合った学習（言語活動）を設定するのであれば、教師として子どもの興味や関心を育てておくことが必要なのである。

サトシが選んだ「さあ、お食べよ。ぼくと半分こだよ。」は、サトシの興味や関心に響いたのである。ささくれに反応し、ひっかかったのである。しかし、「問い」として言語化できず、それを解決して感想を書くという見通しにはつながらなかったのだろう。教師として、サトシが選んだ場面は感想を書くことができない場面ではないと判断したが、どのような思いでその場面を選んだのかは推理できなかった。もしかしたら、サトシの興味や関心を学びにつながる興味や関心として育てていなかったからその場面を選んだのかもしれない。あるいは確かな思いで選んだのかもしれないが、「問い」を立て、それを解決しつつ感想を書いていくという学びの流れをつくる指導をしていなかったから唸ったのかもしれない。いずれにしても、サトシを「自分の書きたい場面の感想を書くことができる」ようにさせられなかったことは事実である。

興味や関心を育てていなかったのであれば、学びにつながる興味や関心を育てる指導の方法を検討したい。

学びにつながる興味や関心であったにもかかわらず「問い」を立てることから感想を書き上げるまでの流れをつくる指導ができていなかったのであれば、「問い」を立てることを教えるとともに、感想を書き上げるまでの具体的な学習行為にかかわる指導（学習行為動詞の具体化）が必要である。

3.2 「問い」を立てる機会を提供し「問い」を立てることを教える

「問い」を立てる力は、「問い」を立てながら育成することが効果的である。上記【Ⅰ－Ⅱ】が「問い」につなぐ過程、【Ⅲ】が「問い」を立てる過程、【Ⅳ】が「問い」に向き合う過程である。

「問い」につなぐ過程とは、「問い」を立てることにつなぐ学習過程のことであり、単元びらきと重なる。作品や題材との出会い、言語活動（言語活動モデル）との出会い、学習課題の理解、学習計画の修正などがこの過程である。子どもが、「問い」につなぐ過程で単元の見通しをもち、学習課題から「問い」を立てるときの足場になる学習のかまえをつくることで自分の「ひっかかり」に気づきはじめ、子どもの学びの世界が一人一人の内側に立ち上がると考えられる。

「問い」を立てる過程とは、自分の「ひっかかり」を言語化するための時間である。単元びらきを経て、学習する意欲を高めた子どもが、学習課題から自身の問題意識を喚起する過程であり、学びの世界が立ち上がるための重要な過程である。

「問い」に向き合う過程とは、子どもが、単元を通して他者とかわりながら主体的に「問い」を解決していこうとする過程である。答えを知っている教師が問い、答えを知らない子どもが考えて正解を見つけ、それを教師が評価するという一連の学習をこなすだけではなく、まだ答えを知らない子ども自身が自分に問い、他者と協働的に解決し、集団の中でその適切さについて確かめ合って学び合う学習に没頭することが必要である。問いと向き合う過程とは、まさに子どもが思考し、探求する力を発動させている過程といえる。

それぞれの過程で、「問い」を立てることからはじまる学習の楽しさにふれるようにしたい。そのためには「問い」を立てる機会を日常的に設定し、「問い」を立てることを明解に教えることが必要である。「問い」を立てることを教える具体的な方法（教師の下ごしらえ）を検討したい。

3.3 学習にかかわる行為動詞を具体化する

物語には、感想を書きやすい場面とそうでない場面がある。どこを選んでも、納得した感想が書けるというものではないだろう。それなら、感想を書くには「感想を書く力」とともに、「場面を比べる力」や「場面を分ける力」、そして「感想が書けそうな場面を選ぶ力」が必要である。

「感想を書く」という言語操作（言語行為動詞）だけではなく、それを支える「比べる力」「分ける力」「選ぶ力」などの思考操作（思考行為動詞）など、学習にかかわる行為動詞を具体化して教えることが教師の仕事なのである。

3.4 言語活動を通して学ぶ

教師による計画的な指導としての「学習の下ごしらえ」によって育成された学びにつながる興味や関心、「問い」を立てる力、学習にかかわる具体的な学習行為は、言語活動によって総合化された価値ある学びとなる。

「感想が書けそうな場面を選ぶ力」は、「感想が書けそうな場面はどこか」と問う力である。「問い」は「感想が書けそうな場面はどこか」だけではない。「どの場面に心ひかれるか」「どの場面をもう一度読んでみたいか」「どの場面に行ってみたいか」「どの場面が全体の山場になっているか」「どの場面が転機になっているか」「なぜこの場面が必要か」「この場面はどのような役割をはたしているか」など、学びにつながる興味や関心によって物語にささくれを見つけて反応し、「ひっかかり」をもって「問う」を立て、それを解決することが単元としてのひとまとまりの学習である。

そして、学びにつながる興味や関心からの「問い」を解決していこうとすることで生涯にわたって学び続ける人になれるのである。このことこそが学校での授業におけるSDGsであると言えよう。

4. 今後の展望

本稿では、未解決のことがらもつきさくれへの反応である「ひっかかり」を「問い」として言語化できる子どもを育てることをめざし、「問い」を立てる力の育成に必要な教師の下ごしらえとして、「学びにつながる興味や関心を育てる」「「問い」を立てる機会を提供し「問い」を立てることを教える」「学習にかかわる行為動詞を具体化する」の三つの提案を行った。

その具体的な方法についてはその概要を以下の「資料」に掲載するにとどめ、考察については、次の機会とする。全国の学校現場にて「問い」を立てることからはじまる実践が量産されている昨今、教師の都合で子どもに「問い」を立てさせさえすれば主体的な学びになるという表面的な事例も少なからず見られる。本稿でもふれたように、平成6年から取り組んでいる「《私の問い》を立てることからはじまる単元学習の教育効果の測定」についても発表の機会をもちたいと考えている。

参考文献

- ・大村はま（1970）『国語教室の実際』、共文社
- ・大村はま（1973）『教えるということ』、共文社
- ・大村はま（1990）『教室で学ぶ』、小学館
- ・達富洋二（2023）『ここからはじまる国語教室』、ひつじ書房

（本学教授）

資料 事例／子どもが「問い」を立てることからはじめる学習

本事例は、2024年2月に鹿児島県公立中学校で行った「《私の問い》を立てることからはじまる単元」の記録の一部である。以下に単元の概要と生徒が記述したものを掲載する。

本実践では、本稿で提案した「① 興味や関心を育てる」「② 「問い」を立てる機会を提供し「問い」を立てることを教える」「③ 学習にかかわる行為動詞を具体化する」ことを実際に行っている。

① 学びにつながる興味や関心を育てる

- ・教師が小説・論説・随筆の違いやそれぞれの読み方を語る^{資料④}ことで随筆の面白さを知る。
- ・教師が向田邦子の生い立ち、家族、兄弟姉妹、趣味嗜好などを語る^{資料④}ことで、筆者に親しみをもつ。
- ・教師が「字のない葉書」にまつわるエピソードを語る^{資料④}ことで、書いてあることの背景を想像する。

② 「問い」を立てる機会を提供し「問い」を立てることを教える

- ・教師が年間を通して「問い」の立て方を日常的に教える^{資料④}ことで、中学校入学以来「問い」を立てることに慣れる。
- ・教師が「問いの一覧^{資料①}」を作成することで、他者の「問い」を知り、「問い」を共有し、「問い」の質を高めていく。
- ・教師が「問い」のスタイルの書き換え方を教える^{資料②}ことで、筆者にたずねなければ分からない「問い」から自身で解決できる「問い」に書き換え、解決の見通しを立てる。

③ 学習にかかわる行為動詞を具体化する

- ・教師が年間を通して教科書の「学習のてびき」を活用する資料⑥ことで、自ら教科書（作品および学習のてびき）を読み、学習課題を解決するための思考操作や言語操作を具体化する。
- ・教師が生徒の「問い」とその解決の見通しの一覧資料①・②を作成することで、他者の解決の見通しから自身の思考操作や言語操作を具体化する。

- 生徒 中学校第2学年（生徒数10名）
- 単元名 語り継ぐ人 一父、向田敏雄の人がらー
- 学習材 「字のない葉書」光村図書2年
- 学習課題 この単元では、文章の構成や表現の効果について考えることができるようになる学習をします。課題は、何に注目するかを決め、そのことを比較したり、結び付けたりして、「語り継ぐ主人公 一父、向田敏雄の人がらー」を書くことです。
- 資料
 - ① 十分な音読のあとに教科書を見て立てたはじめの《私の問い》
 - ② 修正した《私の問い》と解決の見通し
 - ③ 言語活動モデルを見たあとの生徒と教師の交流
 - ④ 言語活動終了後のさらなる《私の問い》
 - ⑤ 言語活動／試し書き
 - ⑥ 言語活動／完成

■資料① 十分な音読のあとに教科書を見て立てたはじめの《私の問い》

	はじめの《私の問い》
生徒A	「おい、邦子！」から「向田邦子殿」に突然変わり、こそばゆいような晴れがましいような気分になったと表現したのはなぜか。
生徒B	字のない葉書は、誰がどこにしまったのかそれともなくなってしまったのか、私が一度も見ていないのはなぜか。
生徒C	どうして二つの話で構成されているのか。
生徒D	なぜ、優しい父の姿を見せたのは手紙の中だけだったのか。
生徒E	父が最初に手紙を書いたとき、新しい東京の社宅の間取りから庭の植木の種類まで詳しく書いたのはなぜか。
生徒F	向田と弟が家庭菜園のかぼちゃを全部収穫したときに、小さいのに手をつけると叱る父もこの日は何も言わなかったのはなぜか。
生徒G	一つの随筆に二つの出来事を書いているのはなぜか。
生徒H	妹が帰ってきたとき、はだしで表へ飛び出してまで妹を抱いて泣いたのはなぜか。
生徒I	なぜこの随筆は二つの話で構成されているのか。また、そのことによりどのような効果があるのか。
生徒J	いちばん思い出に残ったものだけを書けばいいのにそれをしなかったのはなぜか。父はなぜ、手紙の中だけしか優しくないのか。

■資料② 修正した《私の問い》と解決の見通し

	《私の問い》	解決の見通し
生徒A	「おい、邦子！」から「向田邦子殿」に突然変わり、こそばゆいような晴れがましいような気分になったことから父のどのような人がらが分かるか。	手紙の中の父親が好きだったのだろう。しかし、十三歳らしく「少しはずかしいような」とは書かずに、「晴れがましい」と書いたのだろう。

生徒B	字のない葉書について、あえて「私は一度も見えていない」と表現したことから、父のどのような人から分かるか。	父が大切に保管していたのではないだろうか。父の家族思いの面を遠回しに伝えようとしているのだろう。
生徒C	二つの話で構成されていることから父のどのような人から分かるか。	ふつう、小説や説明文は一つの話について深く書かれている。
生徒D	手紙の中だけで「優しい父の姿を見せた」と表現したことから、父のどのような人から分かるか。	父はふだん、優しい姿をあまり見せなかったのに、手紙でそういうところを見せるということは、本当はすごく優しく子どもを大切に思っていることが分かった。
生徒E	最初に手紙に新しい東京の社宅の間取りから庭の植木の種類まで詳しく書いた（表現した）ことから父のどのような人から分かるか。	とてもかわいらしい父親だと思う。
生徒F	向田と弟が家庭菜園のかぼちゃを全部収穫したときに、小さいのに手をつけると叱る父もこの日は何も言わなかったと表現したことから父のどのような人から分かるか。	父が家族のことをとても大切にしていることが分かった。大切な家族を喜ばせてあげたいから小さいのに手をつけても何も言わなかったのだろう。
生徒G	二つの出来事で構成されていることから父のどのような人から分かるか。	向田の父親への考え方が伝わってきた。手紙の中だけ優しく父を向田は好いていた。
生徒H	妹が帰ってきたとき、はだしで表へ飛び出してまで妹を抱いて泣いたと表現したことから父のどのような人から分かるか。	厳格な父である反面、家族を想う優しさが伝わってくる。
生徒I	随筆が二つの出来事で構成されていることから父のどのような人から分かり、どのような効果があるか。	子どもたちのことを思う父親の愛情が伝わってくる。
生徒J	いちばん思い出に残ったものだけでなく二つの思い出を書いた（表現した）ことで父のどのような人から分かるか。手紙の中だけしか優しくないと表現したことで父のどのような人から分かるか。	実は、父は優しく子ども想いなひとなのではないか。手紙の中では優しく妹がやせほそって帰ってきたときも泣いていたのはそうだからではないか。

■資料③ 言語活動モデルを見たあとの生徒と教師の交流

言語活動モデルを見たあとの生徒と教師の交流	
生徒A	私たちが「家の鍵をかけたかな」と気になってしまう「心配」と向田の父の「心配」は同じでないように感じます。邦子のことが好きであることは間違いないでしょう。「愛情」と「心配」とを重ねた感情。もしかしたら「心配」ではない別の言葉のほうが向田敏雄を表現しやすいかもしれません。
生徒B	「家族思いだからこそ、家族とのつらい歴史を封印したのだろう」というBさんの読みは妄想ではなく深く読んだからこそ導くことができた結論です。ぜひ、「字のない葉書をやりとりしたという事実」と「それを超えて戻ってきた親子の涙の再会という事実」について書いてください。字のない葉書は戦争が家族の中に入ってきた負の事実、涙の再会は戦争でさえも壊せない愛情が家族にはあるという正の事実です。
生徒C	「相手に伝える」だけではなく、「相手に伝わる」ためには、まず、自分が「本当に分かること」が大事です。「分かっていないこと」はどんなにがんばっても「伝わりません」。自分が「分かる」ためには、平易平明な言葉で表現することです。まずは、あたりまえの言葉で、自分だけの気づきを書くのです。そして読み直します。そうすることが「相手に伝わる」ことになるのです。
生徒D	「手紙の中で優しくできるのなら、普段から優しくできるだろう」と考えるのではなく、「普段は優しくできなかったのに、手紙の中では優しくできる父」とはどういう人物像なのだろうか、と考えてみましょう。書いてあることを否定的に疑うのではなく、書いてあることから（書いてあるこ

	とを根拠に) 書いていないことを合理的に想像することが大事です。
生徒E	「手紙の中の父」も事実。「現実の父」も事実。どちらも同一の向田敏雄です。前編の父も後編の父も向田敏雄です。「見えて、触れられて、怒鳴られる動く世界の父」父と「手紙という一方向的な止まった世界の父」を、Eさんが現実と隔離された空間と捉えたのはたいへん興味深いです。だからこそ、それが同一人物であり、「父からの手紙」である前編と「父への手紙」である後編の対比が必要なのでしょう。
生徒F	「照れ性でもあった」と父のことをずばりと表現している部分は直接表現。「はだして表へ飛び出した」と一見、父親の行動を描写しているだけに見えるが、実は、それくらい末の娘のことを待ち続け、なりふりかまわず抱きしめるほど、父は愛情深い人からであることを描いている部分は間接表現。
生徒G	文章には直接表現と間接表現が多層的に書かれていることが多いです。ですから、前半には直接表現しかないとか、後半はすべて間接表現である、と決めつけて読むのではなく関連付けて読むといいでしょう。「はだして表へ飛び出した」という間接表現の直後に、「声を立てて泣く」という直接表現があります。大事なのは直接か間接かの判断ではなく、その表現からどんなことをどのように感じ取るかなのです。Gさんの言うように「その裏にこっそりと隠れている」ものを見つけたとき、文学がもっと好きになります。
生徒H	「何度も気恥ずかしい父を手紙の中で演じようとするだろうか。」と問うだけではなく、「何度も気恥ずかしい父を手紙の中で演じようとしたことから父のどのような人から分かるか」と問うのです。書いてある事実を疑うのではなく、書いてある事実をもとにどのように読解できるか、が大事なのです。
生徒I	「はだして外に出るくらい娘に会いたいと思っていた」父が「わざわざ客間よりも遠い茶の間に座って」いた。Iさんの読みは事実です。では、この事実からどんなことが分かるか。かなり不器用というか、かっこつけというか、素直でないというか。そんな父親ができる精一杯の娘を喜ばせる方法が「かぼちゃを客間に一列に並べさせる」ことだったのでしょう。実は、敏雄の家族への愛情の深さとそれを表す方法の下手さとのアンバランスが「敏雄らしさ」なのかもしれませんね。
生徒J	「父が素直になれない」その背景は読者の想像にまかされています。過去に何かあったのかもかもしれません。しかし、それを知る手がかりはありません。過去の事件はわかりませんが、「字のない葉書」に書かれている小さな出来事はわかります。わたしたちは作品の中に書かれている小さなこと（もちろん大きなことも）から、それを事実として合理的に読むしかないのです。ただ、書いてあることをもとにして、書かれていないことを合理的想像することが「読むたのしさ」なのです。

■資料④ 言語活動終了後のさらなる《私の問い》

	さらなる《私の問い》
生徒A	父にとっての「手紙」は父の心配を表現しているだけか。
生徒B	邦子が葉書を一度も見っていないのは父の家族思いの面を伝える表現なのか。
生徒C	効果的な表現が見られる表現をどのように引用すればいいか。
生徒D	手紙の中だけで優しい姿を表すことから父のどのような人から分かるか。
生徒E	手紙の中の父と現実の父が切り離されているように表現されていることから父のどのような人から分かるか。
生徒F	父の人物像が直接的に表現されている部分と、間接的に表現されている部分とをどのように関連付けて父の人からとすればいいか。
生徒G	前編のどの間接表現から父の「照れ性」が読み取れるか。
生徒H	父が大量の手紙を送ったという表現から父のどのような人から分かるか。
生徒I	父がかぼちゃを客間に並べさせたという表現から父のどのような人から分かるか。
生徒J	父が手紙に社宅の間取りや植物の種類を書いたという表現から父のどのような人から分かるか。

父、向田敏雄

① 私は「字のない葉書」に見られる描写から、車室内で暴君になれる家族への信頼と女性愛のある家族思いな父だと思つた。表現の効果として次の二点に注目したい。手紙の中で

生徒B

と愛情にあふれた非のうちどころのない父親ではなく、暴君のような父親であつたことが伝わる。父の家族への信頼を効果的に表現している。

② ひとつは私を貴女とよび丁寧な言葉で訓戒を添えられていたが、実際は「ばかやろう」の罵声やげんこつは日常であつたことだ。照れ性だ。たため、威厳

父、向田敏雄

僕は「字のない葉書」に見られる描写から、父は本当は優しいといふことを感じた。その理由は二つある。

生徒D

と表している。もうひとつは、東京大空襲で疎開して来た妹が帰って来た時に、茶の間に座つていた父がはだして表へ飛び出して妹の肩を抱き、声を上げて泣いたところである。

父は、部屋で妹を待っていたが、少しも早く会いたいと、帰って来た瞬間に、表へ一早く迎えに行つた。そして、妹を抱きながら父は、声を立てて泣いた。今まで、父が泣くことはなかったのに泣いた。そこには、安心したのさう。

父、向田敏雄

わたしは「字のない葉書」に見られる描写から父は、子供のころに存るに配性でも本人の前では心配してゐる素振りを見せない人だと感じた。表現の効果として、二カ所の「手紙の表現」に注目した。

生徒A

邦子が生きてゐるか、今日邦子は元気か知るために手紙を書いていると思つていたが、もうどけなくたは一人残つた。邦子のことがしても心配のたへ感じた。一人残つた邦子のことを誰よりも気にしている。父も手紙の届く回数で表現している。

この作品の基座にある「家族への愛」は手紙を巡る出来事や手紙の届く回数や手紙の書き方から読み取れる。父はこれかどう邦子と付き合、たさう。もつと素直でいてほしい。

父、向田敏雄

私は「字のない葉書」を読んで「照れ性で他人行儀という形ですが手紙が書けない家族思いの父」だと思つた。そこで、「照れ性な父」と「家族思いの父」に注目したい。

生徒C

訓戒も添えられ手紙の中でしか「優しい父」がでることを分かつた。後半は、妹の状態を知るため字を書けない妹にさうめんが筆で自分宛て宛名を書いた。葉書は届いてはたがマルが小さくなり、バツに変わり届かなくなつた。妹が帰つてくると、「はだして表へ飛び出した」というが妹が心配で靴も履かずに出たというところが

分かつた。そして、「やさしい妹の肩を抱き、声を上げて泣いた」ということから疎開に行かせた罪悪感があることが分かる。このことから、「家族思いの父」ということが分かつた。この作品の基座にある「家族への愛」は筆者への優しい手紙や妹が帰つて来た場所など随所に見られる。父から手紙や字のない手紙は、「じこにい、てしまつたのださう。この家族の愛を語り継いでほしい。

父、向田敏雄

私は「字のない葉書」に見られる描写から、父が非常に心配性であると感じた。表現の如

生徒F

いう父の強い思いが感じられる。編入試験の為とはい

父、向田敏雄

「字のない葉書」を讀んで父の「不器用さ」が父と邦子の「教師と生徒」のさうな一

生徒E

存言葉や態度で示すことができない。可い。恥ずかしがり屋

父、向田敏雄

「字のない葉書」に見られる描写から「父、向田敏雄」は心配性で家族を大切に

生徒H

が、「貴女の学力」では頼りない。漢字もあ

父、向田敏雄

私は前編と後編で構成された理由が父の「照れ性」と「家族

生徒G

前編で「他人行儀」という形がけな

父、向田敏雄

わたしは、「字のない葉書」に見られる描写から、父は心配性で家族思いな人ではないかを感じた。その理由は二つある。

一つ目は、優しい父の姿を見たのは、この手紙の中だけである。父はお酒を飲むとかんしゃくを起こして母や子達たちに手を上げたり、「ばかやろう」と罵声やげんこつをしたりしていた。そんな

生徒J

父は、手紙の中で「はいつもの父ではなく、優しくなつた。」と書いていた。このことから、父は素直でなく、照れ性があることが感じられる。二つ目は、元気が日はマルを書いて、毎日一枚ずつポストに入れた父の言葉である。妹は、まだ小さく、字が書けない。そんな父は、元気が日はマルを書いて、ポストに入れた。妹の安否がすぐ先に

まだ父の妹を疎開させるのがとても心配なところ。この父の言葉から、父は心配性であることが感じられる。このことから、父は家族思いであることが分かる。この作品は、二つの構成でかくことで、父の人びらが細かく分かれ、本当は父はとても優しい人であるということが強調されている。少し愛情表現をし、も、と仲良い家族になりたいたい。

父、向田敏雄

私は「字のない葉書」に見られる描写から、父は照れ性で、日頃子や母に手を上げてしまふか、家族への愛情を溢れるほど思っている。父の行動について書かれている部分に注目したい。

一つ目は、前半に書かれていた、娘に封筒の行動に差加あることだ。父は子や母に手を上げたり、かんしゃくを起こしたり、かん

生徒I

くをおこしたりするなどの、怖いイメージがある。その一方で、手紙を来た三日あけずに出すなど、子に対して愛情をもって接していることが分かる。二つ目は、後半に書かれていた、下の妹が帰ってくる前の父の様子である。父は子を喜ばせるために、いつもなり怒るはずの小さいおぼやちやを収束することや許したり、容問にかばちやを並べせることを許したりした。父は家の中で一番良い部

屋で子を元気づけようとしたのではないかと、父が子加帰ってきたとき、はだして表へ飛び出したのは、待たせられないという気持ちを表しているのではないだろうか。この話は、前半で父の怖い印象を書くと、後半に書かれていた父の子に対する愛情が強く印象に残るようになった。父の思いは子に伝わっているのだから、父よ、もっと素直になつた方がよいと思う。

父、向田敏雄

私は「字のない葉書」に見られる描写から、我が子を愛する父性愛のある家族思いな父だと感じた。

下の妹の疎開の出来が済むと、元気な日はマルを書いてポストに入れるように言ってきた。父は、字の書けない妹を送り出す父ほど、大きなマルがバツに変わり、バツの葉書も来なくなつたとき、父は

生徒B

打ちひしがれたに遠くない。目に見えない我が子を抱え、う気持ちは何とも言えない。父が家族を思う姿は下から感じられる。帰りを待つ間の不安は、はかり知れない。はだしで表へ飛び出し、やせれた妹の肩を抱き、声を上げて泣いた。幼い我が子を手放してしまふ、長罪悪感も少なからずあつた。父のかもしれない、父としての強い責任を感じていた。かぼちや

を客間に並べた邦子と弟の姿も、夜遅くまで待っていた描写も、戦争で元壊せない家族の愛情の強さが伝わってくる。「字のない葉書」の描写からは、家族を大事に思う父の姿が伝わってくる。見つかからない字のない葉書は家族思いだからこそ家族とのつらい歴史を封印するたために、誰にも分らない場所にした。父は、父の子を思う父の愛情を受けとってほしい。

父、向田敏雄

「字のない葉書」に見られる描写や自分が親に対して思っていることから、父は子供に對して不安や心配という形で愛情表現をしていると感じた。

父は、一人残った邦子のことやとても心配だ。だから手紙を一日二通出した。誰よりも邦子のことを心配している父を直接でなく手紙の届く回数で表現しているのが美しい。

生徒A

妹が疎開するときも父は誰よりも妹のことを心配していた。けれど一家全滅しないように疎開させることにし、父は妹に自分宛ての宛名を書いた葉書を渡した。これも妹のことが心配という形の愛情表現だ。私たち子供も親のことを心配することがある。それは、私たち子供も親に「いつまでも元気でいてほしい」と思うが、直接言うのは恥ずかしいから心配という形にする。それと

同じで親も心配という形の愛情表現をする。不完全で不器用な人間は心配という形で愛情表現するの人間らしくても愛おしい。「字のない葉書」は、父が子供のことを心配しているのが手紙を通してよくわかる。でもこの心配は、不器用な人間（父）の唯一の愛情表現である。これから父は不器用ながらもどのような愛情表現をしたのか、精一杯の愛情表現をする父について語り継いでいきたい。

資料 6 言語活動 / 完成

語り継ぐ主人公（人から）

父、向田敏雄

生徒D

「字のないう葉書」にみられる描写から、父、向田敏雄は、優しいけれど、照れ性で、家族思いだと感じる。そこで、「照れ性な父」と「家族思いの父」に注目したい。呼び捨てにされ罵声やげんこつが日常のことだったのに文中筆者を責めとよび、「難しい漢字もあるが、勉強になるからよめに字引を引くように」と訓戒

「字のないう葉書」にみられる描写から、父、向田敏雄は、優しいけれど、照れ性で、家族思いだと感じる。そこで、「照れ性な父」と「家族思いの父」に注目したい。呼び捨てにされ罵声やげんこつが日常のことだったのに文中筆者を責めとよび、「難しい漢字もあるが、勉強になるからよめに字引を引くように」と訓戒

語り継ぐ主人公（人から）

父、向田敏雄

生徒C

私は「字のないう葉書」の描写から父は、「照れ性で他人行儀という形でしか手紙が書けない家族思いの父」と感じる。そこで、「照れ性な父」と「家族思いの父」に注目したい。呼び捨てにされ罵声やげんこつが日常のことだったのに文中筆者を責めとよび、「難しい漢字もあるが、勉強になるからよめに字引を引くように」と訓戒

私は「字のないう葉書」の描写から父は、「照れ性で他人行儀という形でしか手紙が書けない家族思いの父」と感じる。そこで、「照れ性な父」と「家族思いの父」に注目したい。呼び捨てにされ罵声やげんこつが日常のことだったのに文中筆者を責めとよび、「難しい漢字もあるが、勉強になるからよめに字引を引くように」と訓戒

語り継ぐ主人公（人から）

父、向田敏雄

生徒F

僕は「字のないう葉書」に見られる描写から、父は敬者だと感じた。表現の効果として、一つのシーンに着目していく。

三日にあらず手紙もよこし、一日に二通来ることもあつた手紙、と聞いてどう思ったろうか。別におかしくはない。多くの人が「多すぎ」と思ふたろう。ではこの意味は何かと考えたとき、娘とつな

僕が「字のないう葉書」を読んで父の「不器用さ」が娘たるへの愛情と引き立てられていると感じた。父の「子供らしさ」や邦子の伝えたいこと、精成や手紙のやり取りから考察していきたい。

まず、構成から観ていきいたい。もし邦子が父の家族思いの部分だけを伝えたか、たのたのしさを後半はいらないと思う。だが、わざわざ

語り継ぐ主人公（人から）

父、向田敏雄

生徒E

僕が「字のないう葉書」を読んで父の「不器用さ」が娘たるへの愛情と引き立てられていると感じた。父の「子供らしさ」や邦子の伝えたいこと、精成や手紙のやり取りから考察していきたい。

まず、構成から観ていきいたい。もし邦子が父の家族思いの部分だけを伝えたか、たのたのしさを後半はいらないと思う。だが、わざわざ

前年と後年2つに分けたのは「父からの手紙」と「父への手紙」のように通信し合うことが父の子供らへ必要だった。次に父の子供らしさや何処にあるのかを説明したい。父は娘たちと直接的な言葉や態度でふれ合うことができなかった。そんな父が本心を出せる場所がある。「手紙」だ。父は現実の世界と手紙の世界を切り離して考えていると思う。まるで「

語り継ぐ主人公(人から)
父、向田敏雄

生徒H

わたしは「字のない葉書」に見られる描写から、父、向田敏雄は心配性で家族を大切にしようとする父親だと感じました。
向田敏雄が心配性であるから、父、向田敏雄は心配性で家族を大切にしようとする父親だと感じました。
向田敏雄が心配性であるから、父、向田敏雄は心配性で家族を大切にしようとする父親だと感じました。
向田敏雄が心配性であるから、父、向田敏雄は心配性で家族を大切にしようとする父親だと感じました。
向田敏雄が心配性であるから、父、向田敏雄は心配性で家族を大切にしようとする父親だと感じました。
向田敏雄が心配性であるから、父、向田敏雄は心配性で家族を大切にしようとする父親だと感じました。
向田敏雄が心配性であるから、父、向田敏雄は心配性で家族を大切にしようとする父親だと感じました。
向田敏雄が心配性であるから、父、向田敏雄は心配性で家族を大切にしようとする父親だと感じました。
向田敏雄が心配性であるから、父、向田敏雄は心配性で家族を大切にしようとする父親だと感じました。
向田敏雄が心配性であるから、父、向田敏雄は心配性で家族を大切にしようとする父親だと感じました。

語り継ぐ主人公(人から)
父、向田敏雄

生徒G

「字のない葉書」は父の「照れ性」と「家族思い」という二つの部分を強調するため二つの話で構成されています。作品の描写から父、向田敏雄は、家族思いだが、照れ性でもあるため素直になるのが苦手な父だと感じました。
十三歳で初めて親元を離れた娘。一人でバツ細い味方だと伝えるため、父は、普段とは違おうな訓戒まで添えられていつと二つから向田敏雄が心配性であるから、父、向田敏雄は心配性で家族を大切にしようとする父親だと感じました。
向田敏雄が心配性であるから、父、向田敏雄は心配性で家族を大切にしようとする父親だと感じました。
向田敏雄が心配性であるから、父、向田敏雄は心配性で家族を大切にしようとする父親だと感じました。
向田敏雄が心配性であるから、父、向田敏雄は心配性で家族を大切にしようとする父親だと感じました。
向田敏雄が心配性であるから、父、向田敏雄は心配性で家族を大切にしようとする父親だと感じました。
向田敏雄が心配性であるから、父、向田敏雄は心配性で家族を大切にしようとする父親だと感じました。
向田敏雄が心配性であるから、父、向田敏雄は心配性で家族を大切にしようとする父親だと感じました。
向田敏雄が心配性であるから、父、向田敏雄は心配性で家族を大切にしようとする父親だと感じました。
向田敏雄が心配性であるから、父、向田敏雄は心配性で家族を大切にしようとする父親だと感じました。

語り継ぐ主人公(人から)
父、向田敏雄

生徒J

私は、「字のない葉書」に見られる描写から、父は、不器用で愛情に満ちた、家族思いであると感じました。
邦子が親元から離れてから、父は三日に一回に二通来たたりする。一日に二通来たたりすることもある。父は、手紙の中だけでは優しいが、邦子がまだ親元から離れる前、父は、大酒を飲んではかみし、くを起こし、母や子供を驚かす。父は、手紙の中だけでは優しいが、邦子がまだ親元から離れる前、父は、大酒を飲んではかみし、くを起こし、母や子供を驚かす。
父は、手紙の中だけでは優しいが、邦子がまだ親元から離れる前、父は、大酒を飲んではかみし、くを起こし、母や子供を驚かす。
父は、手紙の中だけでは優しいが、邦子がまだ親元から離れる前、父は、大酒を飲んではかみし、くを起こし、母や子供を驚かす。
父は、手紙の中だけでは優しいが、邦子がまだ親元から離れる前、父は、大酒を飲んではかみし、くを起こし、母や子供を驚かす。
父は、手紙の中だけでは優しいが、邦子がまだ親元から離れる前、父は、大酒を飲んではかみし、くを起こし、母や子供を驚かす。
父は、手紙の中だけでは優しいが、邦子がまだ親元から離れる前、父は、大酒を飲んではかみし、くを起こし、母や子供を驚かす。
父は、手紙の中だけでは優しいが、邦子がまだ親元から離れる前、父は、大酒を飲んではかみし、くを起こし、母や子供を驚かす。
父は、手紙の中だけでは優しいが、邦子がまだ親元から離れる前、父は、大酒を飲んではかみし、くを起こし、母や子供を驚かす。
父は、手紙の中だけでは優しいが、邦子がまだ親元から離れる前、父は、大酒を飲んではかみし、くを起こし、母や子供を驚かす。

語り継ぐ主人公(人から)
父、向田敏雄

生徒I

私は「字のない葉書」に見られる描写から、父は照れ性で、娘への愛情を素直に表せないが、その愛情を溢れるほど思っている人だと思つた。
まず、私は前半に書かれていた、父の照れ性など、父の注目した。普段の父と全く違う父の手紙の中で書いていた。それ三日あらずによこすなど、娘も驚かす。父は、手紙の中だけでは優しいが、邦子がまだ親元から離れる前、父は、大酒を飲んではかみし、くを起こし、母や子供を驚かす。
父は、手紙の中だけでは優しいが、邦子がまだ親元から離れる前、父は、大酒を飲んではかみし、くを起こし、母や子供を驚かす。
父は、手紙の中だけでは優しいが、邦子がまだ親元から離れる前、父は、大酒を飲んではかみし、くを起こし、母や子供を驚かす。
父は、手紙の中だけでは優しいが、邦子がまだ親元から離れる前、父は、大酒を飲んではかみし、くを起こし、母や子供を驚かす。
父は、手紙の中だけでは優しいが、邦子がまだ親元から離れる前、父は、大酒を飲んではかみし、くを起こし、母や子供を驚かす。
父は、手紙の中だけでは優しいが、邦子がまだ親元から離れる前、父は、大酒を飲んではかみし、くを起こし、母や子供を驚かす。
父は、手紙の中だけでは優しいが、邦子がまだ親元から離れる前、父は、大酒を飲んではかみし、くを起こし、母や子供を驚かす。
父は、手紙の中だけでは優しいが、邦子がまだ親元から離れる前、父は、大酒を飲んではかみし、くを起こし、母や子供を驚かす。
父は、手紙の中だけでは優しいが、邦子がまだ親元から離れる前、父は、大酒を飲んではかみし、くを起こし、母や子供を驚かす。