

国語科教科書採用作品の絵本を活用した授業化の試み

—『スーホの白い馬』を例にして—

Attempt to make a work published in the Japanese language textbook
the class using a picture book

— Taking the picture book "Suho's White Horse" as an example —

鎌倉 博 KAMAKURA Hiroshi

1. 絵本作品と絵本を原書とする教科書作品

筆者は過去において小学校教員としての経歴をもつ。その間に勤務した1つの小学校では、小学校学習指導要領（以下指導要領）も参考にしながら、私立学校としての特色を最大限に生かした教育づくりに取り組んでいる¹⁾。当校では、「日本語を豊かに読み、聞きとり、味わい、語り、書く子どもに育てる」ことを国語科の目標に置き、独自の「教材選択の視点」を明確にした上で読み物教材を選定してきていた。その「視点」に沿って価値ある作品と判断されれば、教科書掲載作品ではない、独自発掘した作品でも教材にしていくシステムを採ってきていた。ただし、共通教材にしていく際には、必ずその候補作品を国語部会にかけて吟味し、最終的に年間教科別カリキュラム検討の際に職員会議にもかけて合意を得ていく過程を通すことにしていた²⁾。そうして、絵本そのものも国語科の共通授業教材に位置付けるようになってきた³⁾。

森川は、絵本の絵を教科書掲載の際に省略することを「絵から理解していた内容を、言葉・文章から考え理解する力が引き出すことにつながる可能性がある」として、「絵の代わりになる（X）の部分にあたるものが、国語教育で培う力の一つである」⁴⁾としている。現在の指導要領国語科では、「言葉による見方・考え方を働かせ、言語活動を通して、国語で正確に理解し適切に表現する資質・能力を（筆者による略）育成する」⁵⁾とあり、文字化された「言葉」「国語で」学習を展開していくことを重視すれば、森川の考えも理解はできる。しかし、絵本そのものを使うことで、より「言語活動」を促し、「言葉」「国語で」活性化された「主体的・対話的で深い学び」⁶⁾の授業も展開できると考えている。

教科書で採り上げられている様式のままを教材とするのか、教科書に掲載されていても絵本そのものを教材にするかは、1つには該当教材を使ってどのような力を獲得させていくのかという授業者の学習のねらいによる。そしてもう1つには、現代の「日本型学校教育」⁷⁾における各学校の管理・経営方針による。即ち、読書活動以外の国語科の授業において教科書以外の図書の使用を許容しているか、また絵本そのものを授業展開できるだけの図書条件が整備されているか等の、教育環境条件による。

筆者が本稿をまとめる目的は、教科書に基づいて作成されていることが多い各校の年間学習指導計画にある、学習単元目標を確認した上で、しかもその教科書に提示されている

教材と同じ題材が絵本として出版されていて、その絵本を活用できる条件もあるならば、絵本で授業をするという学習法があるということを伝えたいことにある。その際に、なぜ教科書ではなく、わざわざ絵本で授業をするのかという理解を広げる必要がある。そのことを目的に置いている。

2. 絵本を活用しての読みの授業化の試み

(1) 絵本を活用しての読みの授業

筆者は、絵本をもとにして教科書採用・編集された作品の中で、『おおきなかぶ』（ロシア民話 訳：内田莉莎子 絵：佐藤忠良 福音館出版）や『ろくべえ まってろよ』（作：灰谷健次郎 絵：長新太 文研出版）等を、絵本を活用して授業化した経験をもつ^{8) 9)}。

こうした試みは1つには、絵本作品と教科書で教材として掲載されている該当ページとの比較研究¹⁰⁾に基づいている。もう1つには、教科書で教材文として掲載されている作品であったとしても、原書となる絵本を活用して取り組んだ実践に触発された¹¹⁾ことによる。

(2) 絵本を活用することでの学習効果

では、なぜわざわざ教科書に掲載されている作品を、絵本を活用して授業化するのかについて考察しておきたい。

教科書が優れている点は、国家予算で無償を保障されているものであり、家庭の経済状況に関わらず、全国の児童・生徒が手にできる図書であるということである。しかし、限られた国家予算から発行費用が賄われるため、コストは極力抑えなくてはならない。そのため発行社は、検定基準に見合いつつ各社が考える魅力的な教材を揃える一方で、ページ数は抑えなくてはならない。採算を考慮しつつも、児童により良い教材を提供しようとして編集している発行社の努力は並々ならない¹²⁾。

しかし、その発行社の努力とは裏腹に、採算を考慮した編集で、元々原作としてある絵本作品の魅力が損なわれてしまうことがある。致し方がないことである一方、「主体的・対話的で深い学び」における授業の質向上を意識するならば、授業方法とともに、その授業で活用する教材の質を問う必要もある。このことから、絵本を活用した授業化の試みも進めたいと考えた。

教科書に採用されている作品を敢えて絵本を活用して授業化することの大本のねらいは、絵本を楽しむ・絵本の見方を深める力を育むことにある¹³⁾。このことは、読む力の育成を主目的とする授業を通して、指導要領にも指摘されている「読書に親しむ態度の育成」を進め、「読書習慣を形成する」こと¹⁴⁾にもつながる。国語科の読みの授業で最も目指すべき目標は、授業を通して文学作品の味わい方を深め、読むことが楽しめるようになること、

そうして自ら本を手にして、さらにその本を楽しめるようにしていくことにあると、筆者が考えていることにもよる。

(3) 教材にしていくための絵本の準備

絵本を教材として授業化するためには、児童の間近に絵本がある状態を整えなくてはならない。教科書は無償、かつ全員が持っているのに対して、絵本は買い揃えない限り入手ができないからである。では、どのようにして児童の間近に絵本がある状態をつくっていけばよいのであろうか。その際、著作権にも十分配慮しなくてはならない。以下は、実際に筆者が授業者として行った際の絵本の準備方法である。

1つ目は、1冊の大型絵本を学校予算で購入して活用する方法である。例えば、福音館書店『おおきなかぶ』は、8600円＋外税で大型絵本としても市販されている。高価にも思えるが、時間割を上手に組み合わせれば、1冊を持ち回りして複数クラスで活用することが可能である。また、「定番」の教材であれば何年でも活用ができる。絵本、ひいては学校図書館の活用を促していく学習効果を考えれば、決して無駄な予算投入にはならないと考える。ただし、大型絵本を活用する場合には、児童の手元に文章化された教材文を用意する必要がある。その場合には2通り考えられる。1つは文は教科書を活用する方法、もう1つは絵本版の文を別途打ち出し教材とする方法である。

2つ目は、同様に学校予算で計画的に定番絵本を買い増ししていく方法である。1年間の学校図書予算は決して潤沢でないのが現実である。よって、1度に1クラス人数分を買い揃えることは無理である。しかし、36人学級の場合、初年度に6冊購入すると6人グループで1冊を囲んで活用することができる。そうして翌年にまた6冊を購入することで12冊になる。すると今度は、3人グループで1冊となり、さらに実施3年度にまた6冊購入すれば18冊となる。すると、横並びの2人で1冊を見ることができる。移行期間の2年間は不便もあるだろうが、横並び2人で1冊が用意できれば、1冊の大型絵本よりも間近で絵本を見ることができる。絵本を活用したことによる学習効果も一層高まる。なお、最低2人で1冊になるまでは、大型絵本同様の教材文の準備が必要となる。

3つ目は、2つ目の方法と組み合わせるとより効果的であるが、希望する家庭に個人購入をお願いして冊数を増やしていく方法である。筆者が勤務していた学校では、お奨めの本の購入を積極的に呼びかけていた。そのため、学校図書予算だけでは3年を要するところを、3年待たずに2人で1冊分用意することができた。なおその後、6年卒業時に該当する本を寄贈してくれる家庭もあって、1人1冊分揃えることもできた絵本もある。

横並び2人で1冊、さらには1人1冊の教材としたい絵本が揃うならば、部分的に「絵本を活用した授業」から、本格的な「絵本での授業」になっていく。ただし、教職員及び保護者を含む学校全体で絵本の価値を理解すること、絵本を活用して授業化を進めていくための予算枠を確保することが必要になる。

3. 絵本を活用した授業化と学習上の配慮

本稿では以下、福音館書店『スーホの白い馬』（再話：大塚勇三 画：赤羽末吉）と、令和2年発行光村図書教科書『こくご 二下』所収「スーホの白い馬」（作：おおつかゆうぞう 絵：リー＝リーシアン）とを、絵本版及び教科書版との違いを検討しながら、絵本を活用した授業化と学習上の配慮について論考していく。

物語としてのルーツを調べた先行研究¹⁵⁾によれば、「スーホの白い馬」は、中国で出版された『馬頭琴』に所収されている民話を、大塚が翻訳し物語化したものであること、物語の舞台に位置付けられているモンゴル国内に伝承されている馬頭琴や白い馬にまつわる口伝とは必ずしも重ならないということである。即ち、モンゴルの民話が脚色されて中国の『馬頭琴』ができ、さらに大塚氏が翻訳し物語化する過程でも脚色されたということである。同様に、先に発行されていた絵本版を、教科書版として教材化した際にも加除修正があった¹⁶⁾。

「絵本を活用する」という場合、絵本版をまるごと活用して授業化する場合もあれば、文章は教科書版を使いつつ絵本を活用して授業化する場合がある。しかし、言葉や文章が違えば読み手の受ける印象も変わることがある。そこで、活字化された絵本版の言葉や文章、及び教科書版の言葉や文章にどのような違いがあるのかを明らかにし、それぞれの持つ特徴をよく理解して、各校の条件も踏まえつつ教材を選択できるようにカリキュラム・マネジメントしていきたい。

(1) 文字表記の違いによる学習上の配慮

① 表記の変更による学習上の配慮

絵本版は、裏表紙に「読んであげるなら 4才から じぶんで読むなら 小学校中級むき」とある。読み聞かせてもらう段階から、1人読みが徐々に可能になっていく段階へと知的発達が進む、幼児後期から学童前期の児童を意識して制作された絵本であることが分かる。そのため、絵本版の全ての漢字表記にはルビがついている。

しかしながら、その絵本版では、意図的に漢字表記していないと推察される箇所が見られる。二重の虹が印象的な見開きページにある文章はその典型である。

(絵本版)

このモンゴルに、^{ばとうきん}馬頭琴という、がっきがあります。がっきのいちばん^{うえ}上が、^{うま あたま}馬の頭のかたちをしているので、^{ばとうきん}ばとうきんというのです。

(教科書版p.108)

このモンゴルに、^{ばとうきん}馬頭琴という、がっきがあります。がっきのいちばん上が、馬の頭の形をしているので、馬頭琴というのです。

絵本版では「馬頭琴」「ばとうきん」の両表記が見られる。絵本版では初出のみ漢字表記で、以後全て「ばとうきん」とひらがな表記されている。この他にも絵本版では、「うた声／歌」「なにか／何本」「みつけ／見て・見に出る・見ました」「てあて／乗り手・とのさまの手」「きもち／気がしました」と、場面によってひらがなと漢字が使い分けられている。

文字表記は時として重要な問題となる。例えば、「kodomo」は、公用文書等では「子供」と表記することを文部科学省が確認したとされている。しかし、「従属、隷属を意味する『供』はふさわしくない」等の見解があって、公文書以外では「子ども」「こども」の表記を多く目にする¹⁷⁾。「syougaisya」を巡っても文化庁文化審議会国語分科会は、公用文書等では「障害」と表記することを改めて示している。しかし、常用漢字表にない「〔碍〕」を用いて表記すること等を妨げるものではない。それぞれの考え方に基づいた表記を用いることが可能である。」との見解も示している¹⁸⁾。

文字表記が問題になるのは、時として表記が与える印象が異なるからである。本稿の主目的ではないので以上の指摘にとどめるが、大塚あるいは編集社がどのような意図で使い分けたのかは別途調べてみたいところである。

一方、教科書版では、「馬頭琴」という漢字表記で一貫させている。漢字の学年配当は「音訓の小・中・高等学校段階別割り振り表」（以下割り振り表）によって規定されている。そこで、平成29年版割り振り表で照合してみた。「馬・等」ともに小学校第2学年、「琴」は中学校配当漢字に位置づけられている。そのため、初出p.108のみルビ「ばとうきん」を付けて、以下全ページで「馬頭琴」と表示している。

このように、教科書版に見られる絵本版からの変更の典型的な事例は、ひらがな表記から漢字・カタカナ表記への変更である。漢字表記に変更した事例は43であった。カタカナ表記に変更した事例は1であった。第3学年に割り振られている「血」「等」がルビ付きで漢字表記された以外は、全て小学校第1及び第2学年に配当されている漢字であった。指導要領国語科第2学年では、「学年別漢字配当表の第2学年までに配当されている漢字を読むこと」が学習目標とされている。よって、教科書版教材文はこの学習目標が付加されて変更したと言える。

一方、漢字をひらがな表記に変更している事例も15あったが、全て小学校第3学年に配当されている漢字であった。

以上のことを踏まえると、絵本を活用して授業を行う場合には、教科書版で新出漢字として本単元で扱うことに位置づいている「北・牛・引・売・弱」について、教科書版で授業するのと同様に書ける指導もしていく必要があるとともに、絵本版ではひらがな表記であり、教科書版では読み替えの漢字として本単元で読み方を確認していくことになっている漢字表記「草原・少年・二十頭・遠く・食う・兄弟・けい馬・家来・音（ね）」につい

て、別途ルビなしでも読める指導をする必要がある。

(2) 文章表現の違いによる学習上の配慮

文章表現では、次の3点の違いが見られた。1点目は1文における読点の数、2点目は使用している記号、3点目は使用している言葉や文である。

① 1文における読点の数の違いと学習上の配慮

(絵本版)

そしてスーホは、じぶんのすぐわきに、白馬がいるような 気がしました。

(教科書版 p.122)

そして、スーホは、自分のすぐわきに白馬がいるような気がしました。

「そしてスーホは」での違いは置き、「自分の」以下の一節を、教科書版では一まとまりとしているのに対して、絵本版では読点とスペースを挿入している。なぜこのような違いが生じたのかは、作者に確かめる以外に方法はないが、その伝手がないたため、筆者の推論を2点挙げる。

1つ目は、絵本版では読者の対象年齢による音読や意味理解のテンポを考慮して、分かち書きしようとしたためであると考えた。

2つ目は、区切ることによる言葉への重みづけを意図したためであると考えた。例えば、教科書版では一連で表記されているために、淡泊にこの場面を読み進めてしまいがちである。対して絵本版では、まず「じぶんのわきに、」で区切っている。そのことで、スーホと白馬の位置関係を確かめる余韻を感じさせる。次に、再び「白馬がいるような」で区切っている。そのことで、実在はしないが、あたかもしているかのような深い思い入れ、両者の心の接近性を確かめる余韻を感じさせるのである。

同様のことは、次の文章表現にも見られる。

(絵本版) 日は、一日、一日と、過ぎていきました。

(教科書版 p.112) 日は、一日一日と過ぎていきました。

子馬だった白馬が、スーホが「心をこめてせわしたおかげで」、「わかい白馬」(教科書版)として「りっぱに」(絵本版)に育っていった、その月日を伝える文章である。「心をこめてせわした」スーホにすれば、その「一日」がどれだけ大事であっただろうか。

読点は、音読や意味理解のテンポという機能的な役割を運びながらも、一方で、言葉の意味や価値を立ち止まって考えさせる重みづけ、余韻の役割があるものとする。

絵本版で授業化する場合には、ぜひ児童が音読するときにも、「一日、一日と、」で間を取りながら、「一日」を噛みしめて読み味わえるようにしたい。そして、教科書版で授業する場合でも、この「一日」に何をしていたのか、それを何日繰り返していたのか、考え深められる時間を保障しながら読み味わえるようにしたい。それが「読み味み合う力」「深い学び」をつくっていくことになると考えるからである。

② 使用している記号の違いと学習上の配慮

(絵本版)	先頭を走っていくのは…………… 白馬です。
(教科書版p.114)	先頭を走っていくのは、白馬です。

絵本版では、「……………」を用いつつ、さらに2段に文字配列していることで、後続のはるかに先に白馬がいるという距離、圧倒的な速さを感じさせるのである。ところが、教科書版では、行間を極力埋めざるを得ないために、1つ目に「……………」を読点に、2つ目は1段表現に変更している。

絵本版の文字表記とその配列は、推測にならざるを得ないが、絵本として最終構成する段階での画家と編集社とのやりとりで決まったのであろう。「文字配列における芸術表現」と言ってよいのではないだろうか。絵本版を活用した授業では、じっくりこの場面の文と絵とをマッチングさせて、改めてモンゴル平原の広大さ、白い馬の図抜けた速さを、視線をパノラマに動かしながら見て楽しみたいところである。

また、全体を通して教科書版では、「？」2ヶ所、「！」9ヶ所の省略も見られる。

(絵本版)	どうしてこういう、がっきができたのでしょうか？
(教科書版p.108)	どうして、こういう、がっきができたのでしょうか。

(絵本版)	「早く、あいつをつかまえろ！つかまらないなら、ゆみでいころしてしまえ！」
(教科書版p.118-119)	「早く、あいつをつかまえろ。つかまらないなら、弓でいころしてしまえ。」

教科書では、筆者が知る限り「？」「！」が使われることがない。先の「……………」の変更も含めて、記号によって印象付けられる心情が必要以上に高ぶることを抑え、あくまでも冷静に読み進めていけるようなことが考慮されての措置と推察される。

しかし、小学校教員経験者である筆者は本題材で7回授業しているが、教科書教材で授業をしていた際にも、目の前の世界として物語に浸る児童は、「！」で表現されているが如

く、感情を込めた表現読みをしていた。絵本版では記号を活かして表現読みができる。ぜひ教科書版での授業でも、本単元の学習目標である「読んで、かんじたことを つたえ合おう」に則って、場面を深く読み取って音読表現できるように進めていきたい。

③ 使用している言葉や文の違いと学習上の配慮

第1に、絵本版と教科書版では17ヶ所の言葉・文章上の違いが見られた。ここでは3例を示す。

(絵本版)		(教科書版)
・りっぱに	⇒ p.112	すくすくと
・小さな白馬が	⇒ p.112	わかい白馬が
・いやしいひつじかいのくせに	⇒ p.116	ただのひつじかいが

第2に、絵本版を主にして見ると、言葉・文章が9ヶ所で教科書版では削除されていた。ここでは3例を示す。

・スーホは、この馬が、かわいくてたまりませんでした。 ⇒ 教科書版p.112 「思わず見とれるほどでした。」の後文にあった上記1文が削除された
・けいばの場所には、見物の人たちが おおぜい集まっていました。 台の上には、とのさまが、どっかりと こしをおろしていました。 ⇒ 教科書版p.114 「町へむかいました。」の後文にあった上記2文が削除された
・あなたを、なぐさめてあげられます。 ⇒ 教科書p.121 「そばにいられます。」の後文にあった上記1文が削除された

第3に、逆に絵本版にはなかった言葉・文章が、10ヶ所で教科書版では追加されていた。ここでは文として追加された2例を示す。

・「本当にありがとう」以下に教科書版p113では以下が挿入された。 ⇒ これから先、どんなときでも、ぼくはおまえといっしょだよ。

・「いころしてしまえ！」以下に教科書版p119では以下が挿入された。

⇒ 家来たちは、いっせいにおいかけてました。けれども、白馬にはとても
おいつけません。

これらの変更について1つ1つコメントする紙幅はないので、特徴点だけ挙げたい。

絵本版は、白い馬を「馬」「白馬・白い馬」の2通りで使用している。一方で教科書版では「白馬・白い馬」で統一されている。用語・表記を統一して不要な混乱を避けようとしたものと思われる。その点では納得のいく作業であった。絵本版を教材にしていく場合には、「馬」「白馬・白い馬」は基本的に同一であることを確かめつつ、児童の気づきがあればなぜこの場面では「馬」「白馬・白い馬」を使い分けたのかを考えさせれば、より言葉を「味わう」学びの姿勢が育成されていくことにもなる。

しかし、変更・削除したものの中には、大塚の深い思いが込められていたと思われる内容表現も見られる。

(絵本版)

(教科書版)

・心配でたまらなくなりました。⇒ p.111 しんぱいになってきました。

※教科書版でもその後「しんぱいでたまらなくなっころ」の表現がある

・走ってきました。⇒ p.111 帰ってきました。

・スーホは、大好きな白馬に ⇒ p.114 スーホは、白馬に

絵本版の文を活用した方が、より一層場面を思い描く読み手のイメージ化が進むものとする。絵本版を使用する際には、大事にしたい言葉の表現として児童が気づけるような日常的な読みの指導をしたい。

④ 絵本版と教科書版の両方を活用した読みの授業

『スーホの白い馬』では具体化できないまま現役を退いたが、初めて福音館書店発行の絵本『おおきなかぶ』を児童が手にして授業化したとき、授業後数日間、児童が様々な発行社の「おおきなかぶ」を持ちこんできた。児童の学習意欲を大切に、それをクラス全体で共有する授業づくりに心掛けていた立場から、持ち込まれた絵本を読み聞かせた。その流れで、国語科教科書で唯一教材文も絵描写も違っていた発行社の「おおきなかぶ」も含めて全て読み聞かせた。それらの図書はほぼB5サイズで決して大きくはなかった。しかし、初めて絵本そのもので授業化した取り組みの中でも、絵本を楽しむ・絵本の見方を深める力を培った児童は、絵の違いやことば表現の違いにも目耳を働かせて、その違いを声に出し、それぞれの表現を楽しんでいた。

即ち、絵本を活用した授業では、絵本版か教科書版かの2者択一ではなく、両方を1単元学習として活用することで「深い学び」にしていくことも可能なのである。

4. 絵本の絵画を活用した授業

(1) 挿絵と絵本

教科書は、コストをふまえつつ、日々児童が持ち歩くランドセルの大きさやそこに詰める教材総重量等も踏まえての目安¹⁹⁾もあることから、コンパクトに掲載していかざるを得ない。よって、ページ数も抑制しなくてはならないために行間を縮めるなどしているのと同様に、絵も「挿絵」として必要最小限の画数とスペースにならざるを得ない。

一方、絵本も発行コストを抑えたい事情は教科書と同様であるものの、作者・画家・編集社の協議によっては多様性がある。実際に書店で見ても、他の書籍コーナーの書棚はサイズがある程度揃って収納されているのに対して、絵本コーナーの書棚は背の高さも面の幅も違うために、非常に不揃いに見える。揃って見えるのは敢えて言えば厚さぐらいである。そのぐらい三者の協議でバリエーションがある。

そして何よりも「絵本」というほどに、絵がまず目に飛び込むように作られている図書である。よって、絵本を活用した授業では絵の持つ効果を十分に活用することになる。

「スーホの白い馬」に焦点化して見た場合にも、次のような違いが見られる。

絵本版	教科書版
240 × 320mm サイズ	182 × 257mm サイズ (B5 サイズ)
48 ページ	16 ページ
横書き	縦書き
単独出版	教科書内の 1 教材
26 画面の絵 (表紙を含む)	8 画面

絵本版で言えば、赤羽は著書で次のように綴っている。「この本をつくる最初、出版社の営業から（筆者による略）と言われた。営業としてはもっともな発言だと思う。しかし、（同中略）つっぱねた。それでよかったと思う。これは松居さんのいう、本の形は内容によってきまる一のそれである。」²⁰⁾。また、「作家と絵かきとが紙面で、巖流島の決闘をやって秘術をつくすべきだと思う」²¹⁾とも綴っていることから、体裁は赤羽、大塚、そして出版社とで「秘術をつく」して完成させたものと言える²²⁾。「出版された一九六七年当時、外国にも多くはないだろうといわれるほど画期的」²³⁾「絵巻物のよう」と評されている²⁴⁾ように、当時としては異例のサイズ、ページ数であったとされている。

(2) 絵と文、文と絵を往復して学ぶ

ページを繰るたびに目に飛び込んでくる圧倒的なインパクトと、その絵の枚数は何よりものの絵本の魅力である。

教科書を教材として授業をしていたときの児童は、活字でその場面を読み取っていくので、挿絵に注目していくことがほとんどなかった。一方で、絵本を教材にして授業をしていたときの児童は、場面ごとに見開いていく絵に対して感じたことを声にしていき、その後活字でも場面を読み取って、さらに活字で分かったことを再び絵で確かめるという、絵と活字との往復を繰り返すことで一層場面理解を深めていた。ここが読み聞かせとして活用されている時の絵本との、児童の中での位置付けの違いなのである。

絵本を活用して授業化するには、このような視点を授業者はしっかりと持って、十分な時間的な見通しと授業展開のイメージをもっていることが大切である。

以下、絵本版で小学2年生に授業化した際の児童の反応を基にして、児童がどのように学習を深めていけるのか論考してみたい。

① 見開き画面での気づきで学習を深める

絵本版の表紙には、タイトルの通りに「スーホ」「白い馬」が描かれているとともに、本物語の舞台である広大なモンゴルの草原が描かれている。表紙を裏表紙まで広げれば、広大な草原は一層広がる。このことは誰もが認めるところであろう。

しかし、とりわけ幼児期後期から学童前期の児童は、細かい描写を見落とさず、しかもそれをあたかも大発見したかのように声を挙げる。絵本『ウィーリーをさがせ』が幼少期児童の心をとらえたのも頷けるものであるし、絵本作家マーティン・ハンドフォードと出版社は、そうした児童の心理を巧みに引き出せるように絵本化したと言える。

筆者が2人で1冊の絵本が手にできる環境を整えた中で授業化を始めた際、配本した時点で表紙からの様々な発見の声が挙がった。その中に、描かれているスーホの右方向にぼつりと建つ白い建物を発見した児童がいた。建物であることはその児童にも分かったが、何の建物かが分からなかったため、「この白いおうちみたいのはなあに？」と質問したのである。

このとき、大人は概して目的をもって絵本の絵画を見ってしまう傾向があることに気づかされた。即ち、「スーホの白い馬」のお話であるから、表紙に「スーホ」と「白い馬」が確認できれば、ある種満足して、その先の世界を求めたがってしまう。

ところが、児童はそれはそれとして、それとはまた違った見方をするのである。画家の赤羽も恐らく、その場面では主たる目的でないものの中に「秘術をつく」したのであろう。その白い建物が何であるかは、特にこの一連の物語上では主目的には位置づかない。しかし、そうであるにも関わらず、何らかの意図があって赤羽は描いたものと思われる。なぜならば、赤羽にとって、「白」は存在を際立たせるために意識的に使っていたことが窺える

からである²⁵⁾。

このような児童の気づきの事例は他にもあった。2例だけ紹介だけする。

・スーホが競馬の大会に向かうために旅立つ場面で児童は、「スーホははだしだね」と発言した。すると、他の児童も含めて、それまでのページをめくり返しながら、「ほんとうだ。ここでもはだしだ。」と立派になった白馬を抱いている絵の場面や、羊を追うために馬に乗っている絵の場面での裸足を確認していた。そうして、そのページの「まずしいひつじかい」という言葉表現にも改めて目を向けていた。

・王様の前にいるスーホが抱えている白い物を見つけて、「これなあに」と質問をした児童がいた。槍だと発言する児童もいたが、優勝トロフィではないかと発言する児童もいた。児童の発言を聞く中で、赤羽は「白」に何か特別な意味を込めていたのではないかと気づかされた。確かにこの場面での特別の意味を踏まえれば、優勝トロフィなのだろうと思わされた(参加番号札という説もある²⁶⁾)。

こうした学びの姿が、赤羽がいう「絵をよむ」²⁷⁾「視覚文学」²⁸⁾として絵本を見る目を育成していくことなのだと痛感した。

② 連続性をもって画面を見ての気づきで学習を深める

また、児童は各画面での発見を発言するだけでなく、再び同じものが描かれていた画面で、以前の絵画描写との共通または違いを発見して発言もする。

先の表紙の「白い建物」であるが、活字のない、競馬の大会が開かれる町の様子が描かれている画面で、再び児童が発見した。「ここに白いおうちがある！」と発言した児童に促されて絵本をよく見ると、確かに町の向こうに、やはり草原にぼつりと描かれているのである。登場するのは表紙と合わせてこの2画面だけである。しかし、全く目的なく描くことはない。授業の中で児童がこれ以上発言することはなかったが、後々の物語・画面を見て思い返すならば、競馬の折り返し地点として目印にしている寺院ではないかと筆者は考えた。しかし、そう思うように絵本の絵を見返させたのは、児童の発見が契機であった。

同様のことで、もう1つ印象的だった事例を挙げれば、スーホが抱えていた「白いもの」についてである。スーホが打ちのめされている画面で、スーホを前にした家来が、それを取り上げて殴りつけている姿を描いている。形からその前のページの「ゆうしょうトロフィでたたいてる」とある児童が気づいたのである。そしてさらに「白かったトロフィの色がかわってる」「血じゃない?」「血なら赤だよ」と論争めいたやりとりになった。叩かれたことによる血で白い優勝トロフィが色づいたのかは結局まとまらなかったが、せっかく得た優勝トロフィで叩くのはひどいということでは一致していた。文章上には「おおぜいになぐられ、けとばされて」としか書かれていないが、王様の命令に従った家来たちのスーホに対して行った残虐さは、暴力だけでなく、名誉に対する傷をも負わせるものだったかのように、児童はこの場面を、活字に加えて絵から一層リアルに読み取っていたと言え

る。

③ 絵と文、文と絵を往復して学ぶ

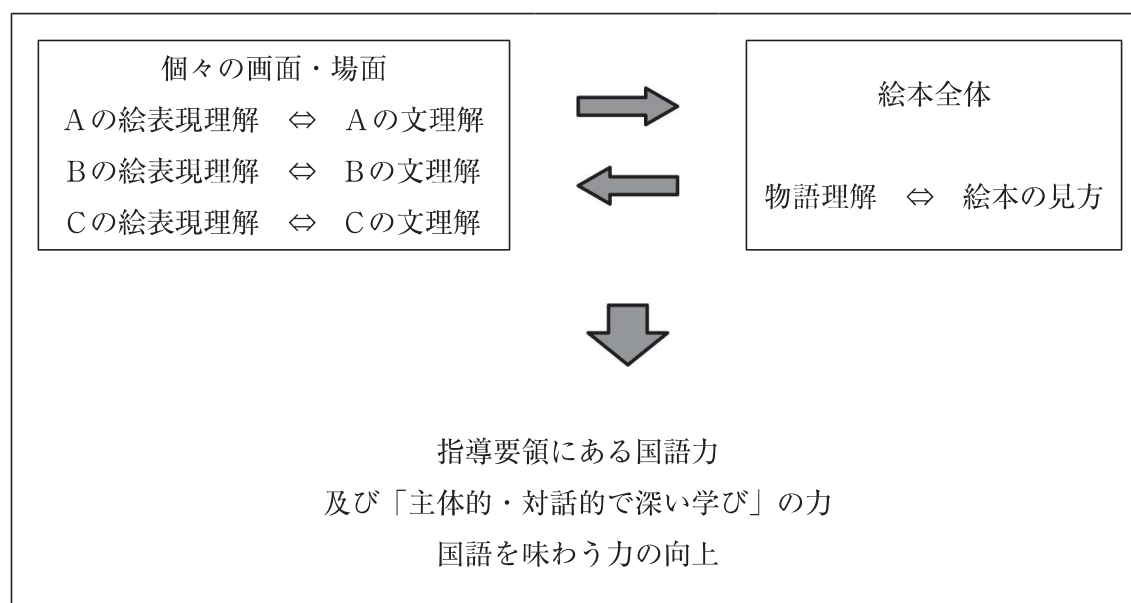
「絵本を読む」という場合、1つ目には第三者による読み聞かせの際にその絵本の世界を一緒に読む、2つ目には読書活動として1人で読む、そして今回紹介した「絵本を活用して」その読みをクラス単位等で共有しながら読み深めるという、3形態で行われている。

1つ目の場合には、主に絵を見て、物語はその絵を補うものとして耳で伝え聞いている。2つ目は、年齢によると考えられるが、幼児は主に絵で絵本を楽しみ、学童は幼児期の絵本の楽しみ方を継続しているケースと、逆に文字を中心に読んで絵で場面を補っているケースが多いと、児童を観察していて感じる。即ち、絵または文のどちらかを主にして読み進めていると考えられる。

ところが、絵本を活用して授業で読む活動では、「授業」という学習形態が元々帯びている、気づきの共有という行為が大事にされている。現指導要領では、「主体的・対話的で深い学び」として「対話」による学習を重視していることから、さらに授業における気づきの共有が活発化するように展開していかなくてはならない。

その気づきであるが、絵本を活用した授業の場合には、絵から気づいたことで文理解が深まる、文から気づいたことで絵表現理解が深まるという、2方向で進んでいる。そして、そのどちらかではなく、その両方が位置づきながら、文も絵表現理解も深めていると言える。そうして、物語理解と絵本の見方も相まって深まっているのである。

図示すれば以下のようなになる。



絵本を活用した授業化をすすめるためには、以上のように学校全体としての理解を広げることとその予算化なくしては進まない。しかし、以上のような学習効果は、指導要領にある国語力、「主体的・対話的で深い学び」の向上につながるとともに、筆者が国語科において目標とすべき「国語を味わう力」の向上にもつながる。ぜひこのことの理解を広げ、国語科教科書掲載作品を絵本を活用して授業化することの意味を各学習単元の機会に検討し、積極的に授業化が進むことを願いたい。

【参考文献】

- 1) 学校法人和光学園和光小学校では、鎌倉博『きらめく小学生』（合同出版 2012 年）他、様々な出版物を発行して、その教育づくりを広報するとともに公開もしている。現在、ドキュメンタリー映画として『あこがれの空の下 教科書のない小学校の一年』（監督：増田浩・房満満 配給：パンドラ 2020 年）も上映されている。
- 2) 鎌倉博「ことばと教育～体験・実感・つながり～」(第 23 回和光小学校公開研究会発表要項 基調報告 2007 年) 筆者は当時、国語主任として和光小学校の国語教育の考え方の体系化を進めていた。特に、読む・聞く・書く・話す力の向上を目指すことに加え、ことばを「味わう」、即ち深く考えて読み・聞き・書き・語る力の育成も目標に据えることと、その実践化を意識的に進めてきた。
- 3) 平野正美「絵本で読む『スーホの白い馬』」(第 10 回和光小学校公開研究会発表要項 実践記録 1992 年) の発表が、和光小学校が絵本そのものを国語科の授業教材として積極的に位置付けていくことになった契機であった。
- 4) 森川拓也「絵本を論理的・構造的に理解することについての考察」(桜花学園大学保育学部研究紀要 第 21 号 2020 年 p.140)
- 5) 小学校学習指導要領 第 2 章各教科 第 1 節国語 第 1 目標
- 6) 平成 29 年告示 小学校学習指導要領 第 1 章総則 第 3 教育課程の実施と学習評価では、「1.主体的・対話的で深い学びの実現に向けた授業改善」の重要性が掲げられた。
- 7) 中央教育審議会の 2020 年 12 月答申「『令和の日本型学校教育』の構築をめざして」では、標題の通り「日本型学校教育」という表現を使っている。
- 8) 2) 及び鎌倉博「『ことばが育ち人が育つことを実感して楽しみになる国語の授業』をめざして」(和光大学現代人間学部紀要 4 2011 年 pp.183-196) では、教科書にも掲載されている「おおきなかぶ」を福音館絵本で学習したことによる学習効果を明らかにしている。
- 9) 鎌倉博「『ろくべえ まってろよ』の教科書教材文の考察」(名古屋芸術大学教職センター第 5 集 2017 年 pp.015 - 028) では、授業実践をもとにして絵本を活用した授業のイメ

ージを紹介している。

10) 絵本作品が教科書教材化された場合の比較研究を試みた先行研究としては、加古有子「教科書・絵本・記憶のなかの「おおきなかぶ」研究」(愛知教育大学大学院国語研究 第26号 2018年 pp.50-35)、中島賢介「赤羽末吉『スーホの白い馬』に関する研究」(北陸学院大学・北陸学院大学短期大学部研究紀要 第6号 2013年度 pp.29-40) などがある。

11) 筆者にとって初めての影響は3) による。最近目にした日本民間教育研究団体連絡会発行の「民教連ニュース」No.260 2020年11月号にも、倉富寿史「『スーホの白い馬』を絵本で読む」と出した絵本版を活用しての授業実践が紹介されている。

12) 教科書協会『教科書発行の現状と課題』2020年

13) 2) p.24 には、自身の実践を通して「1冊の絵本だけでも、その読み味わい方を印象的に学ぶと、子どもたちは次から次へと本に向かっていくのだと、改めて感じさせられました。」とまとめている。

14) 小学校学習指導要領 第2章各教科 第1節国語 第3指導計画の作成と内容の取扱い 2. 第2の内容の取扱いについて 3 (1)

15) 横田和子「小学校国語科教材と集合的記憶」(目白大学教育研究所所報『人と教育』No.12 2018年 pp.89-93) を参考にした。

16) 福音館書店『スーホの白い馬』(再話:大塚勇三 画:赤羽末吉 以下絵本版)の大塚は「再話」として紹介されているのに対して、令和2年発行光村図書教科書『こくご 二下』所収「スーホの白い馬」(作:おおつかゆうぞう 絵:リー=リーシアン 以下教科書版)では「作」としている。絵本版の文を一部加除修正して教材文にしていることから、「作」に変更したのであろうか。

17) 「文科省、「こども」表記を漢字に統一 公用文書で」(2013年9月13日記事 日本経済新聞電子版) 及び「どっちが正しい表記なの「子ども」と「子供」」(2013年10月7日記事 中日新聞朝刊)

18) 文化庁文化審議会国語分科会「「障害」の表記に関するこれまでの考え方(国語分科会確認事項)」2019年11月22日

19) 文部科学省「小学校・中学校・高等学校用教科書「体様のめやす」

20) 赤羽末吉『絵本よもやま話』偕成社 1983年改訂 p.148

21) 同上 p.98

22) 赤羽は「絵本はドラマをかくので、図鑑をかくのではない」(『絵本よもやま話』p.31)、「文を視覚化することは、あるいは原作からはなれるかもしれぬが、「はなれて核心をつく」努力をする」(『私の絵本ろん』偕成社 1993年 p.43) とし、「二重虹を巻頭と最後に」、「動」と「静」と中間の「暗い」、「山場を色彩的に盛りあげる」、「スピード感と広さ」「王さまのにくにくしさ」などの工夫があったことを明かしている(以上『絵本よもやま話』pp.144-147)。

- 23) 赤羽志乃『絵本画家 赤羽末吉』福音館書店 2020 年 p.392
 24) 小西正保『絵本と画家の出会い』日本エディタースクール出版社 1998 年 p.17
 25) 『絵本よもやま話』 p.145
 26) 3) の平野の実践記録
 27) 『私の絵本ろん』 p.54
 28) 同上 p.32

【資料編】

① 本文で紹介した以外の表記変換事例 その1 (漢字・カタカナ表記への変更)

(絵本版)		(教科書版)
・ほう	⇒ p.108 以降も	方
・ひろがり、ひろい	⇒ p.108 以降も	広がって、広い
※教科書版p.114 では「ひろびろとした」になっている		
・かたち	⇒ p.108	形
・ととった	⇒ p.110	年とった
・まい朝	⇒ p.110	毎朝
・うたいました、うた声	⇒ p.110	歌いました、歌声
※絵本版でも「歌」が使われているがここではひらがな表記		
・なにか (なん日)	⇒ p.111	何か (p.117 何日)
※絵本版でも「何本」が使われている		
・みつけ (みせ)	⇒ p.111	見つけ (p.117 見せ)
※絵本版でも「見て」「見に出る」「見ました」「見とれる」が使用されている		
・くわれ (くい)	⇒ p.112	食われて (p.120 食い)
・からだ	⇒ p.112 以降も	体
・ひき	⇒ p.112 以降も	引き
・おもわず	⇒ p.112	思わず
・め	⇒ p.112	目
・なき声	⇒ p.112	鳴き声
・たち (たて)	⇒ p.112	立ち (p.116 以降 立て)
・じゅう	⇒ p.113	中
・きょうだい	⇒ p.113	兄弟
・いう (いい)	⇒ p.113 以降も	言う (p.115 言い)
※教科書版p.108 では「という」になっている		

・ほんとうに	⇒ p.113 以降も	本当に
・しらせ（しらんふり）	⇒ p.113	知らせ（p.115 知らんふり）
・けいば	⇒ p.114	けい馬
・一とう	⇒ p.114 以降も	一等（ルビ付き）
※「等」は小学校第3学年の配当漢字である		
・しらんふり	⇒ p.115	知らんふり
・きた	⇒ p.116	来た
・あげ （はねあがり、起きあがり）	⇒ p.116 以降も	上げ（p.118 はね上がり、おき 上がり）
※教科書版p.122では「できあがり」になっている		
・けらい	⇒ p.116 以降も	家来
・おおいばり	⇒ p.116	大いばり
・てあて	⇒ p.117	手当て
※絵本版でも「乗り手」「とのさまの手」が使われている		
・いれた	⇒ p.117	入れた
・きもち	⇒ p.117	気もち
※絵本版でも「気がしました」が使われている		
・あいだ	⇒ p.118	間
・ゆみ	⇒ p.118 以降も	弓
・や	⇒ p.119	矢
・かたかた	⇒ p.119	カタカタ
・きずぐち	⇒ p.120	きず口
・ち	⇒ p.120	血（ルビ付き）
※「血」は小学校第3学年の配当漢字である		
・よわり	⇒ p.121	弱り
・光り	⇒ p.121	光
・け	⇒ p.121	毛
・くみ	⇒ p.122	組み
・まわった	⇒ p.122	回った
・じぶん	⇒ p.122	自分
・だした	⇒ p.122	出し

② 本文で紹介した以外の表記変換事例 その2 (ひらがな表記への変更)

(絵本版)		(教科書版)
・住む	⇒ p.108 以降も	すむ
・起きると	⇒ p.110	おきると
※白馬が帰ってきた場面では絵本版も「はねおきて」になっている		
・助け	⇒ p.110 以降も	たすけ
・暗く	⇒ p.110	くらく
・地面	⇒ p.111 以降も	じめん
※「地」は第2学年配当漢字である		
・心配	⇒ p.111	しんぱい
※教科書版も「心をこめて」では漢字表記している		
※「心」は第2学年配当漢字である		
・持ち主	⇒ p.112	もちぬし
・乗った(乗って・乗り)	⇒ p.114 以降も	のった(のって・のり)
・聞いて	⇒ p.119	きいて
・流れ	⇒ p.120	ながれ
・死	⇒ p.120 以降も	し
・使って	⇒ p.121	つかって

③ 本文で紹介した以外で文字・文章が変更された箇所

(絵本版)		(教科書版)
・ひろい草原がひろがり、 そこに住む人たちは、	⇒ p.108	広い草原が広がっています。そこ に住む人たちは、
・けれど、どうして	⇒ p.108	いったい、どうして、
・うれしそうにわらいながら	⇒ p.111	にこにこしながら
・あせでびっしょりぬれてい ました。	⇒ p.113	あせびっしょりでした。
・あせだらけになった	⇒ p.113	あせまみれになった
・ひらかれている町へと	⇒ p.114	ひらかれる町へ
・つれてきたわかもの	⇒ p.115	つれてこられた少年
・びんぼうな、ひつじかい	⇒ p.115	まずしいみなのひつじかい
・むこにする、やくそく	⇒ p.115	むこにするというやくそく
・こうなると、馬をみんなに	⇒ p.117	もう、白馬をみんなに
・さかもりをひらきました。	⇒ p.117	さかもりをしました。

・はをくいしばって	⇒ p.120	はを食いしばりながら
-----------	---------	------------

④ 本文で紹介した以外で文字・文章が削除された箇所

(絵本版)		(教科書版)
・長い間、ひとりで、おおかみと	⇒ p.113	長い間、おおかみと
・国じゅうから集まった、たくま	⇒ p.114	たくましいわかものが
しいわかものが		
・きえませんでした。	⇒ p.117	きえません。
・さて、そのさかもりのさいちゅ	⇒ p.117	そのさいちゅう
う		
・いよいよ白馬に乗って	⇒ p.117	白馬にのって

⑤ 本文で紹介した以外で文字・文章が追加された箇所

(絵本版)		(教科書版)
・かっていました。	⇒ p.108	かって、くらしていました。
・しらんふりして	⇒ p.115	知らんふりをして
・馬にまたがりました。	⇒ p.117	白馬にまたがりました。
・白馬は	⇒ p.120	わかい白馬は
・馬にささっている	⇒ p.120	白馬にささっている
・死なないでくれ！	⇒ p.120	しなないでおくれ。
・つぎの日	⇒ p.121	そして、つぎの日
・そばにいられます。	⇒ p.121	そばにいられますから。