

草稿と定稿の本文異同を生かした深い学びを得るための発問 — こんぎつねの場合 —

中 條 敦 仁

要旨：平成29年告示の学習指導要領において、学習過程の質的改善を促すための「主体的・対話的で深い学び」という概念が示され、こどもを主体とする新たな学び方の形成が求められるようになった。「主体的・対話的で深い学び」について稿者は「深い学び」を重視している。なぜなら、何を「深い」と既定するかで、どのような主体的活動や対話の姿が変わってしまうからである。

現在、移行期間である小学校課程においては、さまざまな可能性が模索され、具体的授業提案がしめされつつある。中でも発問は重要で、目的や問い方によって授業は大きく変わる。そこで、本稿においては、①「深い学び」の持つ意味、②「深い学び」を促すために本文を比較読みすることの有効性、③『こんぎつね』の持つ新たな教材としての価値、④『こんぎつね』を例とした「深い学び」を促す具体的発問の4点について考察をおこなった。

結果、「深い学び」の「深い」は、a 深い理解、b 深い考えの形成、c 深い探究・追究、d 深い繋がり
の4つの視点があること、『こんぎつね』の草稿と定稿の本文異同がこどもの思考を促し、教材としての新たな価値を見いだせること、また異同本文の比較読みは「深い学び」に繋がることがわかった。それを踏まえ、具体的発問を提示することができた。

本稿では、発問作成箇所を第6場面（結末）のみに限定したため、残りの部分についての本文異同分析と発問の開発をおこなうことが今後の課題となる。

キーワード：学習指導要領改訂、移行期間、国語科、こんぎつね、草稿と定稿、比較読み、発問

1. 研究の背景と目的

平成29年に学習指導要領が告示され、すでに幼稚園では平成30年度より全面実施されている。小学校課程の全面実施は32年度からで、移行期間も残すところ1年となった。

移行期間とは、実施に向けた実験・検証期間であり、各教科でさまざまな方法を試すことを通してよりよい授業方法を考えることが必須であり、国語科においてもそれは急務である。

国語科に対し文部科学省（2017：41）は、「発達の段階に応じた、語彙の確実な習得、意見と根拠、具体と抽象を押さえ考えるなど情報を正確に理解し適切に表現する力の育成（小中：国語）」と記している。32年度全面実施に向け国語科においては、①語彙の習得すること、②情報を正確に理解すること、③情報を適切に表現することの3

点を重視した授業展開を考える必要がある。

また、今回の改定において、学習指導要領改訂の方向性として「カリキュラム・マネジメント」（教育課程編成）と「主体的・対話的で深い学び」（学習過程の質的改善）の2つの考え方が示されたが、教科教育で重要となるのが、後者である。

「主体的・対話的で深い学び」の実現については、学校現場においても喫緊の問題として捉え、多くの講習会や研修会への参加、校内研修における実践と改善検討会がおこなわれている。稿者も教員研修会等での講演や助言で教育現場と関わることがあるが、研修内容のほとんどが、国語科における「主体的・対話的で深い学び」はどうあるべきかである。現職教員の意識として研修の核に据えているのは「主体的・対話的」が多いのであるが、稿者が重視しているのは「深い学び」をどう捉えるかである。それは、「主体的・対話的」

を核に据えると、こどもに対する思考の丸投げや話し合い活動をすれば対話的であるという形式的なものに陥ってしまう可能性が高いからである。今回の改定で重要なことは、こどもの知識・教養の確実な習得、次世代に生きるための能力の向上である。そのためには、こども自身が「深い学び」を得た実感を伴う学習活動の提供が不可欠なのである。形式的なものではなく実質的な授業展開が求められる、つまり授業の質的改善が今回の学習指導要領改訂の最も重要な視点なのである。文部科学省(2017:25)は、「深い学び」を実現するための教員の姿勢について次のように記している。

- 質の高い深い学びを目指す中で、教員には、指導方法を工夫して必要な知識・技能教授しながら、それに加えて、子供たちの思考を深めるために発言を促したり、気付いていない視点を提示したりするなど、学びに必要な指導の在り方を追究し、必要な学習環境を積極設定していくことが求められる。

つまり、「深い学び」を得るのはこどもである。知識・技能の教授、指導のあり方や工夫、学習環境の設定など様々な視点から検討し、「深い学び」をどう促すかを考えることが移行期間に教員がおこなうべき責務である。

そこで本稿は「深い学び」を促す方策のひとつとして、新美南吉「ごんぎつね」の草稿と定稿の比較読みによる具体的発問の提示をおこなうことを目的とする。

2. 「ごんぎつね」の教材的価値と「主体的・対話的で深い学び」との関連

「ごんぎつね」は、小学校教材として長年教科書に掲載され続けてきた定番教材である。本作品を初めて採用したのが大日本図書であり、その掲載は1956(昭和31)年に遡る。その後、全国的に採択率の高い光村図書も1971(昭和46)年から、現在に至るまで教材として採用し続けている。これまで幾度もの学習指導要領改訂による学習の概念の変化を経てもなお「ごんぎつね」が採用され

ていることから、本作品が様々な要望に応え得る汎用性・応用性の高い教材であることがわかる。

この「ごんぎつね」には、新美南吉の書いた「権狐」と『赤い鳥』に掲載された鈴木三重吉の改訂を経た「ごん狐」の2種類が存在し、前者が草稿、後者が定稿と呼ばれている。現在教科書に採用されている本文は、後者の定稿本文の字句等を小学校4年生向きに書き改めたもので、これによって授業が展開されているのである。

ここでは、「ごんぎつね」の教材としての価値と学習指導要領に求められる「主体的・対話的で深い学び」との関連付けについて述べる。

また、現状の授業における「ごんぎつね」の主要発問例を示し、今後「主体的・対話的で深い学び」を構築していく上での解決すべき課題についてもまとめておく。

2-1. 「ごんぎつね」の草稿・定稿の教材としての価値

馬場(2012:80)は、「ごんぎつね」の教材としての価値について次のように述べる。

優れた文学作品にはみな同様のことが言えるが、『ごんぎつね』にあってもその⁽¹⁾「解釈」は実に多様であり、⁽²⁾読み手に応じた様々な意見が引き出せるという特性を持つ。⁽³⁾読みやすい「物語」でありつつ、考えさせられる教材、定番化の所以である。「教室」での子どもたちの活発な発言を望む多くの教師にとって『ごんぎつね』は、⁽⁴⁾発問しやすく意見交換の場を容易に設定できるというメリットを持つ。例えば、作品末尾、果たしてごんと兵十とは分かり合えたのかどうか。

作品の結末である第6場面は特に意見交換をおこなう発問が想定しやすく、教師にとって扱いやすい教材であるとし、その扱いやすさは、「ごんぎつね」の本文が草稿から定稿へと改稿されたことによる不確定さに起因することを指摘している。

また、草稿と定稿の本文異同とその価値については、鶴田(2005)に詳しいが、その内容を踏まえた上で、荻原(2014:228-229)は、馬場同様、

第6場面に注目し、草稿と定稿の本文の特徴的異同箇所である〔目をつぶったまま、＜*うれしくなりました【草稿】⇔*うなずきました【定稿】〕部分を取り上げ、文学教材の価値として次のように述べる。

草稿「権狐」は、『赤い鳥』掲載時における三重吉の手入れによって新たな魅力を増したといえる。…中略…

定稿「ごん狐」は、国語科教材「ごんぎつね」となって⁽⁵⁾教師と学習者の間でより深い読みを生成している・第六段落の「ごん」が兵十に銃で撃たれる場面は、⁽⁶⁾教材・教師・学習者が一体となってクライマックスに到達することができる。

同じく6場面の〔ごんは、ばたりとたおれました。兵十はかけよってきました。〕部分を取り上げ、鶴田（2015）が提示する「かけよっていきましました」ではなく「かけよってきました」との本文のあり方の課題を踏まえて、教材としての価値を次のように述べる（下線部は稿者が付したもの）。

⁽⁷⁾学習者が、「ごんぎつね」の作品世界に深く入り込み、「ごん」を含めた登場人物の視点を精緻に読み進めていくことから生じた疑問で、

⁽⁸⁾学習者に作品の構造や表現のあり方を考えさせ、作品がどのように書かれているかをとらえさせるという点においても、教師の圧倒的な支持をうける教材であることがわかる。

この指摘からもわかるように、「ごんぎつね」の結末となる第6場面だけでも、さまざまな視点からの授業が可能であることがうかがえ、作品全体の教材研究を踏まえた時、その教材としての価値は高いことは容易に創造できる。

また、馬場の「草稿から定稿へと改稿されたことによる不確定さに起因する教材としての扱いやすさ」や、荻原の「第6場面の草稿と定稿の本文異同〔目をつぶったまま、＜*うれしくなりました

た【草稿】⇔*うなずきました【定稿】〕部分の比較読みから、例えば、「どちらの本文の方がよいか.」、「なぜ、“うれしくなりました”を“うなずきました”と書き換えたのか」などの主体的思考活動を促す発問が想定できる」ことを踏まえると、草稿と定稿の比較読みという観点から生まれる発問は、両者の教材としての価値は高いことを裏付ける指摘である。このことの詳細は本稿「4. 研究結果」において述べることとする。

馬場と荻原の指摘からもわかるように、学習者であることにもっとも授業者である教師にとっても「ごんぎつね」の草稿と定稿は、存在価値の高い教材といえる。

2-2. 「主体的・対話的で深い学び」はどう関連付けられるか

先に示した馬場と荻原の指摘（引用部分）に付した下線部(1)～(8)を抜き出すと以下となる。

- (1) 「解釈」は実に多様
- (2) 読み手に応じた様々な意見が引き出せる
- (3) 読みやすい「物語」でありつつ、考えさせられる教材。
- (4) 発問しやすく意見交換の場を容易に設定できる
- (5) 教師と学習者の間でより深い読みを生成している
- (6) 教材・教師・学習者が一体となってクライマックスに到達することができる。
- (7) 学習者が、「ごんぎつね」の作品世界に深く入り込み、「ごん」を含めた登場人物の視点を精緻に読み進めていくことから生じた疑問
- (8) 学習者に作品の構造や表現のあり方を考えさせ、作品がどのように書かれているかをとらえさせる

学習指導要領が改訂される以前の馬場（2012）および荻原（2014）の指摘は、すでに「主体的・対話的で深い学び」の内容を含んだものとなっている。以下、どのように関連しているかを示していく。

(1)について

* 「「解釈」は実に多様」は、主体的思考を促す要素を含む。…①

(2)について

* 「読み手に応じた様々な意見が引き出せる」は、主体的思考を促す要素を含む。…②

(3)について

* 「読みやすい「物語」でありつつ、考えさせられる教材」は、主体的思考を促す要素を含む…③

(4)について

* 「発問しやすく意見交換の場を容易に設定できる」は、対話を促す要素を含む。…④

(5)について

* 「教師と学習者の間で」は、対話的要素を含む。…⑤

* 「より深い読みを生成」は、深い学びをさす。…⑥

(6)について

* 「教材・教師・学習者が一体となって」は、対話的要素を含む。…⑦

(7)について

* 「学習者が、「ごんぎつね」の作品世界に深く入り込み」は、主体的要素を含む。…⑧

* 「(学習者が,)「ごん」を含めた登場人物の視点を精緻に読み進めていくことから生じた疑問」は、主体的要素を含む。…⑨

(8)について

* 「学習者に作品の構造や表現のあり方を考えさせ」は、主体的要素を含む。…⑩

* 「作品がどのように書かれているかをとらえさせる」は、主体的思考を促す要素を含む。…⑪

上記のように馬場、萩原の指摘内容を「主体的・対話的で深い学び」と関連付けると、主体的 (①②③⑧⑨⑩⑪)、対話的 (④⑤⑦)、深い学び (⑥) となり、萩原の指摘が鶴田 (2005) を踏まえたものである点も考慮すると、「ごんぎつね」は、すでに主体的学びや思考活動を促す要素を含む価値ある教材として扱われていることがわかる。

ただ、一方で、「ごんぎつね」の教材としての価値を引き出すためには、対話のための活動について「意見交換の場の設定」の工夫や「教材・教師・学習者、教師と学習者がどのように一体となって」学ぶための具体的方法の検討、「深い学び」に関わる「より深い読みを生成」ということばの持つ意味を明らかにし、どのような工夫によって深い読みを得させるかを考えることも重要である。

2-3. 従来の授業における主な発問例と改訂学習指導要領実施に向けた課題

学習指導要領改訂に向けた議論の中で、アクティブラーニングという用語が使われるようになって以降、国語科の発問もこどもの主体的活動を意識したものが増えつつある。

しかし、「ごんぎつね」の学校現場における発問は、例えば6場面を例の取ると、以下に示す①～⑮のような、語句の意味を具体化する発問、内容を押さえる確認的な発問、あるいはいくつかの発問を積み上げ考える段階的な発問が中心となっている。

以下の発問例の①～⑤は光村図書 (2016) に示された発問であり、⑦～⑮については、これまで参観した授業や配布された手持ちの指導案等から取り出したものである。

【発問例 (6場面)】

- ① 場面や人物の行動、気持ちを表にまとめましょう。
- ② 前の場面で「引き合わない」と思ったごんは、どんな気持ちで栗を持って兵十の家に行ったのでしょうか。
- ③ 兵十は、ごんがうちの中に入って行くのを見て、何を思いましたか。
- ④ 土間の栗が目についてからの兵十の気持ちを考えましょう。
- ⑤ うなずいたときのごんの気持ちを考えましょう。
- ⑥ ごんは兵十のうちに最初何を持っていったのですか。次に何を持っていきましたか。
- ⑦ なぜ、持って行くものを変えたのですか。
- ⑧ 「縄をなう」はどういうことをすることか

- 知っていますか。
- ⑨ 兵十はなぜいたずらをしに来たなと思ったのですか。
 - ⑩ ごんは兵十のいうように、いたずらをしに来たのですか。
 - ⑪ 「取り落とす」とはどういう意味ですか。
 - ⑫ ごんは、ほんとうに不幸せだったのでしょうか。
 - ⑬ ごんは結局幸せだったのですか、そうでなかったのですか。
 - ⑭ 煙は白いイメージですが、なぜここでは「青い煙」という表現になっていると思いますか。
 - ⑮ 「青い煙」は何を表していますか。

ここに示した発問は、「ごんぎつね」の読解上必要な発問であり否定するものではない。しかし、これら発問は授業における運用の仕方を間違えると内容の確認作業的で表面的な読みに留まり「浅い学び」に帰結する、ともすると教師主導型授業に終始してしまう可能性が高い。いかに「主体的・対話的」活動を伴った「深い学び」を促すための発問を構築するのが重要な課題となる。

3. 対象教材と研究方法

冒頭にも述べたように、本稿の目的は「深い学び」を促す方策のひとつとして、「ごんぎつね」の草稿と定稿の比較読みによる具体的発問の提示をおこなうことである。本稿2-3に述べたように、表面的な読みによる浅い学びから脱却できないことが国語科における発問の問題点である。今回の学習指導要領の改定で文部科学省が重視することは、本稿1に示したように「子供たちの思考を深めるために発言を促したり、気付いていない視点を提示したりする」ことである。そのためには、こども自ら疑問や課題を見出し、情報を得ながら、さまざまな可能性を想定して考え（仮説を立て）、検証できる発問が必要となる。

3-1. 対象教材について

発問の検討に際して土台とする「ごんぎつね」の草稿と定稿本文は、山本（2016）に付された資

料②「草稿「権狐」→『赤い鳥』版「ごん狐」」である。また、必要に応じて『国語四下 はばたき』（光村図書出版 2017版）を参照した。

草稿「権狐」は、代用教員をしていたころに執筆用の「スパルタノート」といわれるものに記した新美南吉自筆の元原稿である。

1931（昭和6）年10月4日の日付手で「権狐「赤い鳥に投ず」とあるように、鈴木三重吉が主催していた『赤い鳥』に投稿、審査を経て1932（昭和7）年1月号に「ごん狐」として掲載される。ただし、『赤い鳥』に掲載されたものは、三重吉の校訂を経たことにより南吉の書いた本文とは異なる箇所が多い。しかし、現在この本文が一般に広く知られたために草稿に対して定稿と呼称されることとなった。

このように、「ごんぎつね」の本文には草稿と定稿の二種類存在しており、教科書本文は定稿を底本とし学年に応じて漢字表記・用字など一部修正したものを用いている。

3-2. 研究方法と本稿における「深い学び」の定義

山本（2016）資料②において、特に第6場面に注目し「ものや心情に対する形容」、「心情や行動」、「場面や状況」、「固有の名称」、「本文の削除や追加」を視点に本文異同のある箇所を取り出した上で、「深い学び」を得るための発問を提案する。

発問作成において明確にしておかなければならないことは、「深い学び」をどう捉えるかである。ここで本稿における「深い学び」を定義づける。

「深い学び」について文部科学省は具体的に示しておらず、研究者や実践者によりその定義の揺れが大きく、いまだ精選されていないのが現状で、これという決定的な定義は示されていない。紙幅の都合上、ここでは稿者の見解の概略とその定義の骨格部分のみ留め、詳細については、稿を改めたい。

文部科学省（2017：22）は、「深い学び」について次のように解説している（以下、引用本文中の下線は稿者が引いたもの）。

【深い学び】

習得・活用・探究という学びの過程の中で、

各教科等の特質に応じた「見方・考え方」を働かせながら、a 知識を相互に関連付けてより深く理解したり、b 情報を精査して考えを形成したり、c 問題を見いだして解決策を考えたり、思いや考えを基に創造したりすることに向かう「深い学び」が実現できているか。

【例】

- ・事象の中から c 自ら問いを見いだし、課題の追究、課題の解決を行う探究の過程に取り組む
- ・精査した情報を基に自分の考えを形成したり、目的や場面、状況等に応じて d 伝え合ったり、考えを伝え合うことを通して集団としての考えを形成したりしていく
- ・感性を働かせて、思いや考えを基に、豊かに意味や価値を創造していく

この解説のうち、稿者の見解として「深い学び」の具体的内容といえる箇所に引いた下線部のもとに何が「深」ければいいのかを考えると、a から「理解」、b から「考えの形成」、c から「探究・追究」、d から「繋がり」の4つを重視しており、「豊かな意味や価値の創造」が求められていることがわかる。よって、本稿では「深い学び」を、a 深い理解、b 深い考えの形成、c 深い探究・追究、d 深い繋がり の4つの学びとする。

4. 本文異同と深い学びを促す発問

山本 (2016: 資料② 1-12) にまとめられた草稿と定稿との比較結果を見ると、語句の挿入・削除、文や語句の配置換えや置き換え、句読点の挿入など改訂の度合いの大小はあるものの鈴木三重吉による加筆・修正が細部に至るまでおこなわれ、その数は320箇所以上にのぼる。

中でも、第1場面「語り手の詳細な情報とその削除」、「権狐とごんの表記」、「鰻を持ち帰ると格闘」、第3場面「まつたけときのごや薪」、第5場面「引き合わないと神様へのうらめしさ」、第6場面「うなずくとうれしく」の違いは、物語の展開上重要な改訂で、この本文異同は、こどもの「な

ぜ？」を生み、思考を刺激することに繋がるのである。

本稿では、先にも述べた第6場面を取り上げ、特に「うれしくなりました。⇔うなずきました。」を中心に a～d の視点から発問の検討をおこなう。本文引用に際して、常用漢字体および現行の仮名遣いに改めて示す。

4-1. 第6場面結末の本文異同

表1は『ごんぎつね』の草稿と定稿の本文異同である。新美南吉執筆本文である草稿を基本（上段）とし、鈴木三重吉改訂本文との異同箇所に破線を引き、その下に定稿の本文の異同本文のみを示した。本文中にある「×」は、その本文をどちらかが欠いていることを示す。

4-2. 4つの視点から見た発問例

表1に示した第6場面の本文異同を活かし、先に示した、a 深い理解、b 深い考えの形成、c 深い探究・追究、d 深い繋がり の4つの視点ごとに作成した発問が以下である。

a 深い理解

深い理解とは、「知識（既習や新たな知識）を相互に結び付ける」ことで物事についてより詳しく知る状態のことで、「熟知」や「精通」という語句に置き換えられるものと捉える。よって、知識を活用し、十分に考え、自身の考えを相手に説明する活動を促す発問であることが求められる。

【発問例】

<異同本文>

草稿・・・足音をしのばせて行って、今背戸口から出て来ようとする権狐を「ドン」とうってしまいました。

定稿・・・足音をしのばせて近づいて、今戸口から出ようとするごんをドンとうちました。

<発問>

1. 「しのばせて行って」と「しのばせて近づいて」だと、兵十の行動はどう変わるかな。動作で表して、違いを考えてみましょう。

良いと思った方の理由、良いと思わなかった方の理由も一緒に考えましょう。

<発問作成の視点と解答のヒント>

3. 「うれしく」には、すでにごんの感情が込められていることから、なぜうれしくなったのかを含めて考える必要がある。「うなずく」は単なる動作を表したに過ぎないことを前提になぜうなずいたのか、どういう気持ちでうなずいたのかを含めて考える必要がある。この2つの基本的な情報をもとに、感情を素直に表すほうが良い、読者からすると感情が書かれていないほうが読んでいろいろ想像できるなど、こどもの視点で思考を働かせることができる。

c 深い探究・追究

深い探究・追究とは、与えられた場面や状況に起きている解決すべき客観的事実である「問題を見いだして」、その問題を解決するために考えるべき課題を設定し、解決に向かうことで、「掘り下げ」や「深掘り」という語句に置き換えられるものと捉える。よって、場面や状況に対してこども自身が解決すべき問題を見だし、解決するための課題を設定し、ひたすらその課題と向き合う活動を促す発問であることが求められる。

【発問例】

<異同本文>

表1に示した本文全体（掲出省略・表1参照）

<発問>

4. 新美南吉の書いた本文と鈴木三重吉の直した本文を見比べて、気づいたことや疑問に思ったことを書き出しましょう。気づいたこと・疑問に思ったことをもとに問題を作って友達に解いてもらいます。自分で問題を作り、答えと理由も考えましょう。

<発問作成の視点と解答のヒント>

4. 本文が違うことに注目するこどもが多いと予想されるが、それ以外にも注目するこどもも予想される。大切なことは、こども自身が「問題

点を発見→課題の設定→解答・理由の制作」をおこなう課程を大切にすること。優れた発問をこどもが作ることを主眼としない。

d 深い繋がり

深い繋がりとは、「伝え合ったり、考えを伝え合うこと」によって、他者との関係を構築、密にし、互いに高め合い、共に成長することで、「親密」や「切磋琢磨」という語句に置き換えられるものと捉える。よって、頭を突き合わせて一緒に悩み、解決に向かい、共に考え答えを導き出す楽しみや喜びを感じる活動を促す発問であることが求められる。

【発問例】

<異同本文>

草稿・・・「おや—————。」

兵十は権狐に目を落としました。

「権、お前だったのか……………いつも栗をくれたのは——。」

権狐は、ぐったりなまま、うれしくなりました。兵十は、火縄銃をぱたりと落としました。まだ青い煙が、銃口から細く出ていました。

定稿・・・「おや。」と兵十は、びっくりしてごんに目を落としました。

「ごん、おまいだったのか。いつも栗をくれたのは。」

ごんは、ぐったりと目をつぶったまま、うなずきました。

兵十は、火縄銃をぱたりと、とり落としました。青い煙が、まだ筒口から細く出ていました。

<発問>

5. (班活動・話し合い) みなさんに、今度「ごんぎつね」の最後の場面の簡単な動作も含んだ朗読劇してもらいます。新美南吉さんの書いた本文と鈴木三重吉さんの直した本文のどちらで演じてもいいです。班で話し合っ、どちらの本文で朗読劇をするか考えましょう。

＜発問作成の視点と解答のヒント＞

5. 数名で比較読みをすることで、本文の違いを共有し話し合うことで読みの深まりに繋がるとともに、どちらがなぜよいかということ伝え合うことにより自分とは違う考え方があることを知り、多様な価値観に触れることができる。また、劇としてともに作り上げることで仲間意識や一体感を感じることができる。表現として、「おや—————。」と「おや.」, お前だったのか……。 いつも栗をくれたのは——。」と「おまいったのか。 いつも栗をくれたのは。」にあるように、「— (ダッシュ)」や「… (リーダー)」をどう捉えるか、「うれしく」と「うなづく」をどう捉えるかで、セリフ回しや状況設定が変わるなど、短い文章ではあるがどちらを選択するか意見が分かれるポイントも明確で、話し合い高め合う点では有効である。

4-3. 「深い学び」を促すために

以上、5つの発問例を示したが、「深い学び」を促す発問を作成する上で重要なことは、単純な一問一答や二項対立によるどちらが良いのという発問ではなく、こども自身が問題点を見だし課題を設定し、悩み、思考し、生みの苦しみを持って答えを導き出すような設定をすることである。

授業構築において、すべてこのような発問を作れというわけではない。教材一つに対して一つはじっくり時間をかけて自己と向き合い、他者とともに考え、答えを導き出す喜びを味わう時間を作ることが、「主体的・対話的で深い学び」を体現するための近道であると考えられる。

5. まとめと課題

本稿においては、平成29年度告示学習指導要領実施に向け、主体的・対話的活動を伴った「深い

学び」を得るための発問の重要性を述べ、「ごんぎつね」を例として、「深い理解」「深い考えの形成」「深い探究・追究」「深い繋がり」の4つの視点をもとにした発問例を示すことで、深い学びを得るためには比較読みが有効であることを示すことができた。

しかし、本稿の問題点は「ごんぎつね」に特化して考えるのであれば、約320ある異同箇所のごく一部を例にとって発問の提案のみをしたにすぎないことである。今後の課題は、他の本文異同も取り上げ、『ごんぎつね』の草稿と定稿の比較読みによる発問集を作成し、提案することである。

引用文献

- ・萩原桂子 (2014) 「文学教材の研究 — 新美南吉「ごんぎつね」(小学校四年)の言語表現 —」『九州女子大学紀要』50(2), pp. 221-235.
- ・鶴田清司 (2005) 『なぜ日本人は「ごんぎつね」に惹かれるのか』星雲社, 238p.
- ・馬場重行 (2012) 『「ごんぎつね」詩論 — 「物語」による共生 —』田中実・須貝千里 (編) 『文学が教育にできること — 「読むこと」の秘鑰 —』, 教育出版, pp.72-89.
- ・文部科学省 (2017) 「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 —」, 文部科学省
http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/new-cs/_icsFiles/afieldfile/2017/09/28/1396716_1.pdf, (閲覧日: 2018年12月21日).
- ・山本 (2016) 「「権狐」・「ごん狐」・「ごんぎつね」 — 作品の改変と若き日の南吉の思い — <付 資料①・資料②・資料③>」『新美南吉記念館 研究紀要』23, pp.39-59, pp.資料① 1-15, pp.資料② 1-12, p.資料③ 1.

By comparing sentences, you acquire thinking skills: In the case of “GONGITSUNE”

Atsushi CHUJO

The new National Curriculum Standards, which concern the concept of “proactive, interactive, and deep learning,” and which were deliberated in 2017, were presented to encourage qualitative improvement of the learning process. Thus, the formation of a new way of learning that particularly targets children has been found to be necessary. With respect to “proactive, interactive, and deep learning,” the author places emphasis on “deep learning” because depending on what is established as “deep,” the form of independent activities and interactions changes.

At present, in elementary school, curricula are undergoing a transition; various possibilities are being explored, and concrete lesson proposals are being highlighted. Among these, “teachers’ questioning” is important, and depending on the objectives and method of questioning, the lesson changes significantly. Therefore, in this paper, we conducted an examination of the following four aspects:

- ① The meaning of “deep learning”;
- ② The effectiveness of a comparative reading of texts to encourage “deep learning”;
- ③ The value of “Gongitsune” as a form of new teaching material;
- ④ Specific teachers’ questioning that encourages “deep learning,” with “Gongitsune” serving as an example.

Therefore, the “deep” in “deep learning” was found to be composed via the four perspectives of (a) deep understanding; (b) the formation of deep thinking; (c) deep exploration and pursuit; and (d) deep connections. Moreover, the differences in texts between the original manuscript of “Gongitsune” and the manuscripts used after editing were found to promote critical thinking in children, thereby making possible the detection of the new value of teaching materials. Furthermore, the link between a comparative reading of the differences in the texts and “deep learning” was ascertained. Based on the foregoing, it was possible to indicate specific “teachers’ questioning” as being propitious for the development of future curricula.

In this paper, as the aspect of the development of teachers’ questioning is limited only to six scenes (conclusions), we plan to focus on textual differences in the remaining areas and on developing teachers’ questioning as a future challenge.

Keywords: National Curriculum Standards revision, transition period, Japanese language (school subject), Gongitsune, original manuscript and manuscripts after editing, comparative reading, teachers’ questioning