

1	公開授業実施日時	2017年9月6日（水）13:38～14:28
2	場所	京都教育大学附属京都小中学校 7年A組 教室
3	対象	7年 A組（中学校1年生）28名
4	授業者	國原 信太郎
5	島名	グローバル・イシュー
6	単元名	挨拶—原爆の写真によせて
7	関連する教科・領域	国語科
8	単元の目標・ねらい	<ul style="list-style-type: none"> <li>・詩を声に出して読む楽しさを知り、その表現の美しさを味わう態度を養う。</li> <li>・詩を読み、そこに用いられている言葉や表現に則して情景や作者の心情に迫る。</li> </ul>
9	グローバル・スタディーズとしての目標・ねらい	<ul style="list-style-type: none"> <li>・現在の国際状況を捉え、人間の生きる姿や国際社会について考えを深める。</li> <li>・グローバルな課題について考え、社会の一員としてつながる力を育成する。</li> <li>・グローバル社会に生じる課題を理解することができる。</li> <li>・グローバル社会の課題を多面的に捉えることができる。</li> </ul>
10	単元の評価規準【教科・領域として】	<ul style="list-style-type: none"> <li>・詩の音読作りを進めることで想像豊かに作品を読み味わい、作者の思いに迫ろうとしている。</li> </ul>
11	単元の評価規準【グローバル・スタディーズとして】	<ul style="list-style-type: none"> <li>・現在の国際状況を捉え、人間の生きる姿や国際社会について考えを深めようとしている。</li> </ul>
12	単元計画	<p>●第1次 JICA主催エッセイコンテストの作品を作成することにより、グローバルな課題に出会う。</p> <p>●第2次 近代詩のおおよそを理解し、親しむことで詩への興味を持つ。</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・第1時 これまでの詩の学習を振り返えり、音読することで詩の鑑賞のポイントを確認する。</li> </ul> <p>●第3次「挨拶—原爆の写真によせて」を言葉や表現に着目し、想像豊かに読み味わう。</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・第2時 作品の音読作りを行う。</li> <li>・第3時 前時に作った音読をクラスで発表しその妥当性を検討する。</li> </ul> <p style="text-align: right;">【本時】</p> <p>●第4次「挨拶—原爆の写真によせて」を「弔辞」（石垣りん）と比較して読み、その違いを考える。</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・第4時 「挨拶—原爆の写真によせて」に用いられている言葉や表現の特徴や効果について考える。</li> <li>・第5時 詩の比較をしながら、平和について自分の考えを持ち、現代社会の状況を考える。</li> </ul> <p>●第5次 世界が抱える諸問題について視野を広げ、自分達の考えを深める。</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・第6時 第1次で作成したエッセイを再検討し、自分の考えを深める。</li> <li>・第7時 作成したエッセイの発表会・意見交流会を行なう。</li> </ul>

13	本時の目標	<ul style="list-style-type: none"> <li>・詩に用いられている言葉や表現を手掛かりとし、想像豊かに読み味わう。</li> <li>・詩の世界観や作者の思い、考えを表現できる音読を考える。</li> </ul>
14	本時の展開	<p>まず着眼の場面で作品をどのように音読すれば作者の思いや訴えが伝わるのかを、自分の考えと他者の考えを比較することから考えさせる。その比較で生じた相違点から生徒達に認知的葛藤が生じ、その解決を次の分析の過程で行わせる。</p> <p>次の分析の場面では、着眼の場面で生じた認知的葛藤を土台として、作者の思いを伝える音読はどのようなものかを個人、グループで検討させ、その後全体討論で考えさせていく。その際、直感的、感覚的な考え方をさせずに、根拠や理由を論理的に思考させる。</p> <p>一般化の場面では、分析の過程で検討した内容を踏まえて、司会にまとめを行わせる。その際、改めて作者の思いや訴えをそれぞれが考えていくことで作品の読みを深め、作品の本質に迫らせていく。</p>
15	グローバル・スタディーズとしての特徴	本作品の本質は、読者を原爆で亡くなった人たちの立場に立たせ、その不条理の大きさを訴え、同時に現在我々が接している状況への危機感をも訴えているところにある。したがって、そこから、現在の国際状況を捉え、人間の生きる姿や国際社会について考えを深めることもさせたい。原爆は過去のものではなく、今現在、我々の非常に近いところにあるということも認識させ、これから先、自分たちはどう生きていくべきかということも考えさせたい。「核兵器」、「原爆」、「戦争」といった世界規模の問題に関心を持たせ、その問題を社会を構成する一員として考えさせることで、生徒たちにグローバル的な視野を持たすことができるのではないかと考えた。
16	授業者から一言	本作品の書き出しは事実の列挙や作者の感想のようであるのだが、読み進めるに、何の予感もないまま死んでいった人々の立場に立たせられる。ここで生徒たちは、現在我々がおかれている社会の危機的状況を深く認識することになる。地球上に原爆を数百も所持している者がいるという現実に直面することで、国際社会の情勢やそこに生きる人々について考えを深めさせることができ、「核兵器」、「原爆」、「戦争」といった世界規模の問題に関心を持たせることができたと考えている。授業を考えた当初は、社会科との連携や大学との連携を考えていたが、実現できなかった。

## 「挨拶一原爆の写真によせて」

7年A組 28名

京都教育大学附属京都小中学校

7年A組教室

指導者 國原 信太郎

## 1 単元目標

〔教 科〕

- ・詩を声に出して読む楽しさを知り、その表現の美しさを味わう態度を養う。
- ・詩を読み、そこに用いられている言葉や表現に則して情景や作者の心情に迫る。

〔グローバル人材育成に向けて〕

- ・グローバルな課題について考え、社会の一員としてつながる力を育成する。

## 2 単元について

義務教育における詩の学習は、1年から9年（中学1年から中学3年）まで全学年で行われる。もちろん発達段階に応じて指導要領上の目標は異なるのだが、全学年に通じて言えることは、「C 読むこと」において、音読したり朗読したりすることが重要視されていることである。とりわけ、1年から6年までの学習指導要領では「C 読むこと」の指導事項に「音読」という項目があるほどである。7年から9年（中学1年～3年）の学習指導要領では指導事項に音読という項目こそないが、7年の言語活動例に「様々な種類の文章を音読したり朗読したりすること。」と記載がある。8、9年の学習指導要領には、音読や朗読の直接記載はないが、6年までに「語のまとまりや言葉の響きなどに気を付けて音読すること」、「内容の中心や場面の様子が分かるように音読すること」、「自分の想いや考えが伝わるように音読や朗読すること」を目標に指導が行われていることを鑑みると、7年から9年でもその指導を踏まえ、作品の形態や特徴を活かしながら音読したり朗読したりすることで、作品の理解や解釈をより一層深めることが必要であると考えている。

詩は少ない言葉の中に込められるストーリーや感情が豊かであり、多くの言葉が用いられる散文に決して劣ることない言語表現である。また、用いられる言葉が少ない分、そのリズムや表現方法に大きな工夫が有るものが多く、そこに味わいや奥行きが隠れていると考えられる。換言すれば、リズムや表現方法から詩の内容に迫っていくことも可能であると言え、むしろその方がより深く詩を味わうことができると言える。さらに、作品に込められた作者の想いに触ることは、自分自身の「今」を見つめることにも繋がるということを鑑みると、詩の持つ魅力や可能性は非常に大きいものであるといえる。

そこで、詩の学習において指導者が大切にしなければならないことは、用いられている言葉ひとつひとつにこだわり、細かい読みによる解釈をすることではない。解釈ばかりにこだわった読みをすることで、詩の持つ魅力を失わせてしまう可能性があるからである。厳選された言葉や表現を手掛かりにし、韻律の美しさを味わい、想像豊かに読んでいくことで、詩の世界へのイメージを膨らませ、作品の面白さを感じさせることができるのである。

しかし、読み手がどれほどイメージを膨らませてもそれは単なる想像に過ぎず、詩を生み出した張本人である作者自身のイメージや想いと完全に一致させることは難しい。この読み手と、作者のイメージの乖離が生徒が、詩に対して苦手意識を持つ一因になっているのではないかと考えられる。そこで、生徒には、抱いた詩へのイメージや想いは、その詩を通してその作者と向き合うことでイメージや想いを再構築した自分自身の考えに過ぎないと認識させることが大切である。そして、この自分自身の考えを学習の柱とし、言葉のひとつひとつに追っていくという詩の解釈や読み取りに終始することなく、音読や朗読をひとつのツールとして作品に対して抱いたイメージや想いを大切にできる態度を本単元で育成し、詩に対しての苦手意識を払拭し、親しむ態度を育成していくことで作品の本質に迫らせることを目標とする。

## 3 指導計画（8時間扱い）

- ・第1次 JICA 主催エッセイコンテストの作品を作成することにより、グローバルな課題に出会う。  
夏課題

- ・第2次 近代詩のおおよそを理解し、親しむことで詩への興味を持つ。

## 第1時

これまでの詩の学習を振り返えり、音読することで詩の鑑賞のポイントを確認する。

- ・第3次 「挨拶一原爆の写真によせて」を言葉や表現に着目し、想像豊かに読み味わう。

## 第2時

作品の音読作りを行う。

## 第3時

前時に作った音読をクラスで発表し、その妥当性を検討する。【本時】

- ・第4次 「挨拶一原爆の写真によせて」を「弔辞」（石垣りん）と比較して読み、その違いを考える。

## 第4時

「挨拶一原爆の写真によせて」に用いられている言葉や表現の特徴や効果について考える。

## 第5時

詩の比較をしながら、平和について自分の考えを持ち、現代社会の状況を考える。

- ・第5次 世界が抱える諸問題について視野を広げ、自分達の考えを深める。

## 第6時

外部講師の講話を聴き、世界が抱える諸問題について考える。(大学連携)

## 第7時

第1次で作成したエッセイを再検討し、自分の考えを深める。

## 第8時

作成したエッセイの発表会を行なう。

### 4 本時について

#### (1) 本時の目標

##### [教 科]

- ・詩に用いられている言葉や表現を手掛かりとし、想像豊かに読み味わうことができる。
- ・詩の世界観や作者の思い、考えを表現できる音読を考えることが出来る。

##### [グローバル人材育成に向けて]

- ・現在の国際状況を捉え、人間の生きる姿や国際社会について考えを深めることができる。

#### (2) 本時の教材について

石垣りんによる「挨拶一原爆の写真によせて」は、平明な文体ではあるが、緻密な構成により読者にさまざまなイメージや思いを持たせる詩である。素朴な感想でしかない書き出しを読んだ読者は、四連・五連で厳しい状況認識を迫られることになり、最後の七連では何の予感も無いままに死んでいった人の立場に立たされ、現在の危機的状況を深く認識させられることになる。非常に抽象的で思索的な作品のようであるが、作者自身の感性が捉えた事態を自分自身の言葉で考え、表現しようとする姿勢が貫かれた作品である。詩というジャンルなので、非常に厳選された言葉や表現での作りになっているが、そこに込められた作者の思いはすさまじく大きく、深いものであるため、生徒達が詩を読み、その解釈や読み取りのみに終始することなく、自分のイメージや考えを広げ、変容させ、より作品や作者に寄り添ったイメージや思いを構築していくことができる教材であるといえる。

広島の原爆投下を素材とした作品の多くは、戦争の犠牲者への哀悼や鎮魂が主題となるもの多かった。しかし、本作品は原爆投下を素材としているが、その歴史的事実を一つの教訓として、私たちはこれからをどう生きるのかという問題が提起され、それが主題となっている。作品中の「何かは近づいてきはしないか」の「何か」とは何か、また、「見きわめなければならないもの」、「えり分けなければならないもの」とは何なのかなどについて考えていくことで、今の自分たちの生きる社会の現状を見つめ直すことができ、そして、その社会をこれからをどう生きていくのかということを深く考えていくことができる教材となっている。

また、作品は非常に分かりやすい文体で読みやすくなっているのだが、読み手の考え方のある方向へ導く構成となっている。「あ、」というこの作品の書き出しが、作者が写真で見た原爆の犠牲者たちの顔への驚きであるのだが、作者が本当に驚き「りつぜん」とまでしたのは、原爆の犠牲者たちの焼けただれた顔ではなく、今を生きる人々の「すこやか」で「すがすがしい」顔なのである。今の社会状況を把握せず、油断して生活している人々の表情にこそ作者はもっとも驚きを持っているのである。

詩の書き出しが事実の列挙や作者の感想のようであるのだが、四連・五連まで読み進めると、読み手は厳しい状況を突きつけられることになる。最後の七連では、「死んだ二十五万人」も「油断していた」という結びで、何の予感もないまま死んでいった人々の立場に立たせ、ここで読み手は社会の現在の危機的状況を深く認識することになる。原爆による死の不条理を訴え、原爆投下による犠牲者二十五万人への哀悼の気持ちを抱きながらも、地球上に原爆を数百も所持している者がいるという現実があるということが、この詩で作者が最も訴えたことになる。換言すると、今の平和や幸福が永遠に続くと思い込み、何の危機感も感じていない者たちへ、作品を通じて作者は警鐘を鳴らしていると言える。

#### (3) 生徒分析と指導

国語科における見方	国語科における考え方
与えられた情報を多面的・多角的に捉えよう とすること。 ・感受性 ・語感	情緒を働かせて自分の思いを表現していく考え方。 ・相互理解 ・言葉の使い方 ・論理性 ・内省的
本時における見方	本時における考え方
「感受性」 ・作品をどう音読すればよいかを考えることで、その内容に深く触れ、そこに込められた作者の想いに気付く。	「論理性」 ・作品中に用いられている言葉や表現を手がかりとして作者の想いを表現できる音読を創り、その根拠を論理的に説明する。
見方に対する認知的葛藤の場面	考え方に対する認知的葛藤の場面
・作品をどう音読すればよいのか考え、その考え方を交流することで、それぞれの作品の捉	・作者の想いを表現できる音読を、作品中の言葉や表現を手がかりとして創り、その根拠を交流していくことで

え方、また音読の表現方法に生じる違いから生じる論理性（考え方）の違いから認知的葛藤が生じる。認知的葛藤が生じる。

ドイツの学者で解釈学の旗手であるハンス・ゲオルク・ガダマーはその著書の中で、「詩は声に出して読まれることで初めてその本来的な仕方で現実に存在できるようになる」と述べている。これはすなわち、ただの文字列である詩を音読することで、その文字列に文学作品としての生命を与えるということと言える。また、数々の文学教育の実践を生み出した武田常夫氏も、作者の感情・思想・意思・情熱といった作品の核心へ肉迫するためにも、声にして作品を読むことが欠かせないと述べている。国語教員であっても、音読という行為を読解のための準備や確認の作業と捉える者が多いが、その行為は実は作品を解釈する上で非常に重要なことであると言える。教員の捉え方でさえそうであるのだから、生徒達はよりその傾向が強いのではないかと考え、本学級では本年度国語の授業が開始される4月に詩に関する意識調査を行った。すると、「詩の理解に必要なもの」という項目で、最も多かったのは「表現技法の理解」であり、続いて「言葉の理解」、「自分たちの実体験や感覚」と続いた。選択肢形式の調査であったが、「音読すること」と答えた生徒は0名であった。詩の理解において音読というものがいかに生徒達に軽視されているかが伺える結果であった。その結果を踏まえ、授業では、「野原はうたう」（工藤直子）、「河童と蛙」（草野心平）を扱い、解釈というよりは、音読に重きを置き授業を行った。音読を行うことで、詩の内容や本質に迫っていく授業を実践し、再び意識調査を7月に行った。すると、「詩の理解に必要なもの」では「音読すること」と回答した生徒が7人に増え、しかも、「詩の学習は好きか」という項目では「嫌い」と回答する生徒が4月に比べ7人減少した。（調査結果詳細に関しては別紙参照）音読を重視した授業により、そのリズムを味わい、そこから自ずと詩の情景を思い浮かべ、詩の内容理解に繋がったからだと考えられる。

詩には日常で見落としていることを気付かせてくれたり、自分とは違った見え方、感じ方、捉え方を示してくれたりするものもあり、そこに面白さが潜んでいる。声にして読むことでその面白さに触れ、詩の奥深さを感じ、想像することの楽しさを味わい、作者の思いを読み取り、表現が生み出す効果についても自分なりの考えを持ちながら読むことができる力を育成できるように指導を行い、詩に対して苦手意識を持たせない授業を行ないたいと考えている。

本時に扱う「挨拶一原爆の写真によせて」は、教材観でも述べた通り、原爆による死の不条理を訴え、原爆投下による犠牲者二十五万人への哀悼の気持ちを抱きながらも、我々が今置かれている危機的な状況への認識を訴える詩となっている。したがって、この詩を読む読者は、自分達が現在置かれている危機的な状況を想像することが求められ、世界に散らばった数百個の原爆の危機に我々は面しているということを認識しなければならない。

詩の学習では、言葉や表現を手掛かりに、想像豊かに読み味わう力を育成することが何よりも大切である。本作品は、文体が平明であり、用いられている言葉も難解なものが無いため、詩の世界観や作者の主張がイメージしやすい。したがって、解釈や表現技法の学習だけではなく、想像豊かな詩の読みを大にし、さまざまなイメージや思い、考えを持てるような指導を行う。その際のツールとして音読を用い、音読することからさまざまなイメージや考えを構築できるようし、自分の考えを深めていくことで、作者の想い迫っていくことを目指し、授業を開拓していく。

そこで、まず着眼の場面で作品をどのように音読すれば作者の思いや訴えが伝わるのかを、自分の考えと他者の考えを比較することから考えさせる。その比較で生じた相違点から生徒達に認知的葛藤が生じ、その解決を次の分析の過程で行わせる。

分析の場面では、着眼の場面で生じた認知的葛藤を土台として、作者の思いを伝える音読はどのようなものかを個人、グループで検討させ、その後全体討論で考えさせていく。その際、直感的、感覚的な考え方をさせずに、根拠や理由を論理的に思考させる。

一般化の場面では、分析の過程で検討した内容を踏まえて、司会にまとめを行わせる。その際、改めて作者の思いや訴えをそれぞれが考えていくことで作品の読みを深め、作品の本質に迫らせていく。

この作品の本質は、読者を原爆で亡くなった人たちの立場に立たせ、その不条理の大きさを訴え、同時に現在我々が接している状況への危機感をも訴えているところにある。したがって、そこから、現在の国際状況を捉え、人間の生きる姿や国際社会について考えを深めることもさせたい。原爆は過去のものではなく、今現在、我々の非常に近いところにあるということも認識させ、これから先、自分たちはどう生きていけばよいのかということも考えさせたい。「核兵器」、「原爆」、「戦争」といった世界規模の問題に关心を持たせ、その問題を社会を構成する一員として考えさせることで、生徒たちにグローバル的な視野を持たすことができるのではないかと考えている。

#### 〔分析時の思考タイプ〕

[Aタイプ] (心象重視)	詩に用いられている言葉や表現を手掛かりとし、作品を想像豊かに音読することで、作品の世界観を構築し、そこから作者の心情に迫る。
[Bタイプ] (解釈重視)	詩に用いられている言葉や表現にこだわった細かい解釈を行うことで、そこから作者的心情に迫る。
[Cタイプ] (経験重視)	直観や感覚といった経験的な考え方や判断、知識に頼った解釈を行うことで、そこから作者の心情に迫る。

詩の分析時の生徒の思考タイプを上記のように分類した。詩のような言葉の少ない韻文教材を扱うと、表現技法や、用いられている言葉ひとつひとつにこだわった細かい読みによる解釈を行うBタイプの生徒がスタンダードになる。(詩に関する意識調査参照) 作品に用いられている言葉の数が少ないからこそ、ひとつひとつの言葉を解釈し、内容に迫りたいと思うのかもしれない。しかし、詩の解釈で必要なことは、用いられている言葉のひとつひとつを追っていき、細かい読みをし、解釈することではなく、数少ない厳選された言葉を手掛かりにし、その詩を想像豊かに読むことで、その詩の世界へのイメージを膨らませていくことである。つまり、作者の心情に迫るような詩の解釈しようとするならば、表現されている言葉の意味だけを捉えるのでは不十分であり、用いられている言葉や表現を手がかりに詩の世界観を広げていく必要がある。声に出して読むことで詩の世界観を広げ、作品を解釈し、作者の心情に迫ることができるものではAタイプの生徒であるといえる。Bタイプの生徒には、詩に用いられている言葉や表現のひとつひとつを追い、内容を正しく読み取ろうとすることよりも、用いられている言葉や表現を手掛かりに作品を音読し、世界観を深め、イメージを膨らませるように指導する。Cタイプの生徒には、直感や感覚といった経験的な考え方や判断、知識だけで解釈を考えさせず、ひとつひとつの言葉からイメージを膨らませ、世界観を広げるよう指導し、この作品を味わわせ、本質に迫らせたい。

#### (4) 本時の展開

分節	○生徒の学習活動	◆指導者の支援及び留意点
I 着眼	<ul style="list-style-type: none"> <li>○前時の学習を振り返る。</li> <li>○本時のめあてを知る。</li> <li>○詩の一斉読みを行う。</li> </ul> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; text-align: center;">代表班が前時に考えた音読の仕方を紹介する。</div>	<ul style="list-style-type: none"> <li>◆前時の復習を行う。</li> <li>◆本時の目当てを伝える。</li> <li>◆詩の一斉読みを行わせる。</li> </ul>
II 分析	<ul style="list-style-type: none"> <li>④自分達が考えた音読とどう違うのかを考える。</li> <li>○代表班に質問をする。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>④代表班なぜそのような音読になったのかを説明させる。</li> <li>◆代表班に質問を受けさせる。その際、すぐに回答させないようにする。(メモを取らせる。)</li> </ul>
III 一般化	<div style="border: 1px solid black; padding: 5px; text-align: center;">代表班の音読が作者の思いを伝えるものになっているかを検討する。</div> <ul style="list-style-type: none"> <li>【代表班以外の生徒】</li> <li>④代表班の音読の妥当性を検討する。</li> <li>【代表班】</li> <li>④着眼の場面ででた質問を検討する。(全体交流)</li> <li>【代表班以外の生徒】</li> <li>④質問、意見、考えを出し、代表班の音読をより洗練できるようにする。</li> <li>【代表班】</li> <li>④代表班以外から出た質問、意見、考えに回答をし、考えに変更があれば変更をし、よりよい音読作りをしていく。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>④代表班以外には代表班の読みの妥当性を検討させ、代表班には着眼の場面で出た質問を検討させる。</li> <li>◆机間指導を行い、生徒がどのような考えを持っているか確認する。(全体交流)</li> <li>④作者の思いに迫ることができる音読を全班で検討することで読みを深めていかせ、作者の思いに迫らせる。</li> <li>④音読に関しては、作品の内容に照らし合わせながら、強弱(声の大、小)・緩急(速さ)・抑揚(昇調、降調)、間の取り方(間の大、小)を観点にさせ、検討させる。</li> <li>◆生徒達の意見、考えを柱に作品の理解を進めていくが、解釈がずれそうであれば、助言を行う。</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>○分析の過程での検討を元に、司会がまとめを行なう。</li> <li>○指導者のまとめを聞く。</li> <li>④作者の思いを読み取り、作品の本質に迫る。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>◆分析の過程ででた意見や考えを元に司会にまとめを行わせる。</li> <li>④原爆による死の不条理だけが作者の訴えではなく、我々が現在面している危機への認識を訴えているということを確認させ、作品の本質に迫らせる。</li> </ul>

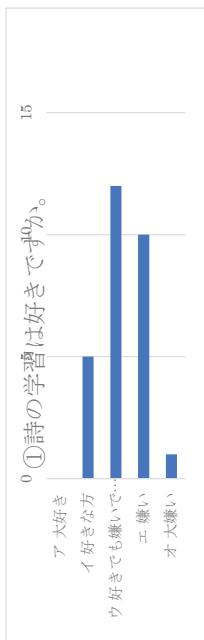
#### (5) 本時の評価

##### [教科]

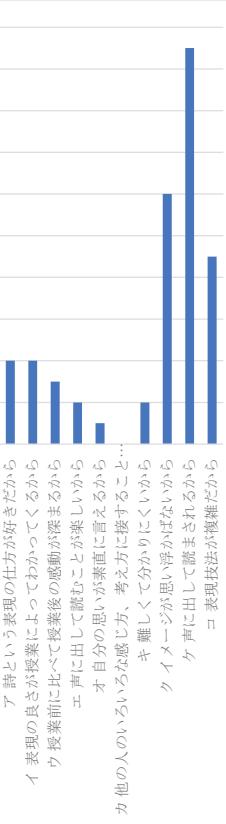
- ・詩の音読作りを進めることで想像豊かに作品を読み味わい、作者の思いに迫ることができたか。
- [グローバル人材育成に向けて]
  - ・現在の国際状況を捉え、人間の生きる姿や国際社会について考えを深めることができたか。

## 7年A組 詩に関する意識調査結果と分析（9月6日 提案授業 準備資料）

【7月】



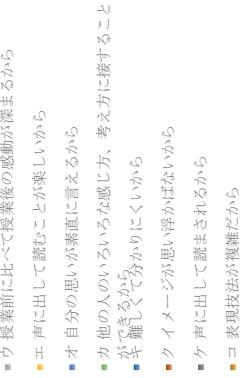
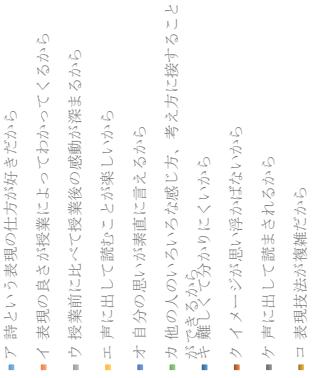
②①の理由を答えなさい。(2回答)



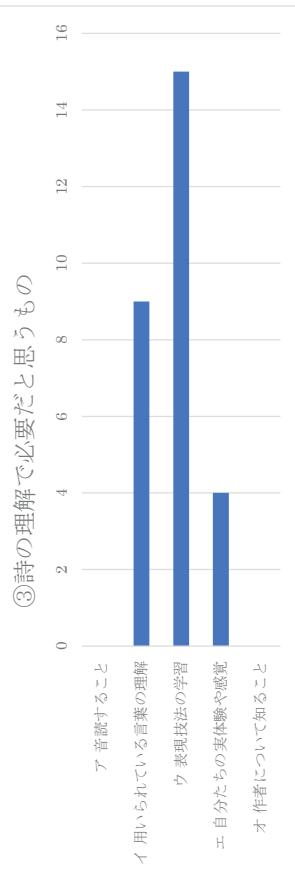
②①の理由を答えなさい。(2回答)



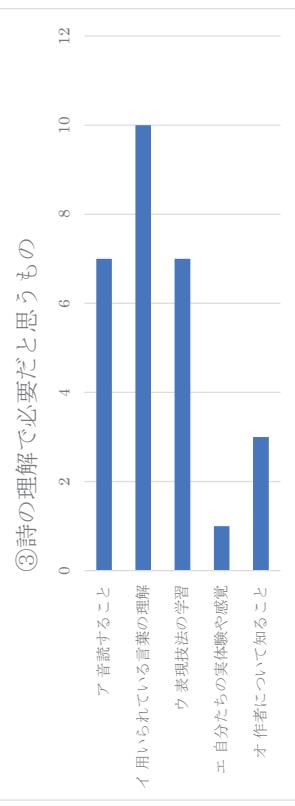
②①の理由を答えなさい。(2回答)



## 【4月】



## 【7月】



### 【分析】

「音読」を意識した授業を行う前と、行った後では調査結果に大きな変化が表れた。最も大きな変化は、設問①の「詩の学習は好きですか。」という項目である。4月当初は、「嫌い」、「大嫌い」を合わせて11名と、実に40%ほどの生徒が詩に対して嫌悪感を抱いていたが、授業で音読を中心とした詩の授業を行うことで、その数が7月には4名となり、14%にまで減った。これは、詩のリズムや表現方法を味わい、楽しむことで詩に対する嫌悪感が減少したと推測できる。

その関連と思うが、設問③「詩の理解で必要だと思うもの」に関しては4月調査で「音読すること」が0名だったのに対して、7月調査ではその数が7名にまで増えた。音読することができた、詩の内容理解に繋がると感じた生徒が授業により増えたことが伺える。

また、設問②「好き、嫌いの理由」を問う設問では、「声に出して読みされるから」という項目を選択した生徒が大幅に減り（12名減）「他の人のいろいろな感じ方、考え方につけることができるから」が0名から14名にまで大幅に増えた。このことから、詩を声に出して読むことへの抵抗感が減り、詩の解釈の面白さを実感する生徒が大幅に増えたことがある。

詩の学習では、言葉や表現を手掛かりに、想像豊かに読み味わう力を育成することが何よりも大切である。しかし、どんなに想像豊かに読みみを深めて作品や作者に対峙したとしても、本質的に作者の想いと完全に一致するということは難しい。それは、作者が自らの知識や経験、感性などをフル活用して目の前の情景や状況から作品を生み出すに対して、解釈する読み手は、自らの経験、知識、感性のみで作品の世界に迫ろうとするからである。これでは、作者の想いと読者の読みを一致させることは難しく、そのことから生徒たちは詩に対して苦手意識を持つのではないかと考えられる。したがって、授業で詩の学習を目指すべきことは作者のイメージと読者のイメージの完全一致ではないことを伝え、「自分の考え」を深めていくことで、作者のイメージするものや語えたものや語るという面白味を感じる生徒が授業により増えたのではないかと思われる。

「音読」を意識した授業を行った後では、「声に出して読むこと」への抵抗感が減り、詩の解釈の面白さを実感する生徒が大幅に増えたことが伺える。また、設問②「好き、嫌いの理由」を問う設問では、「声に出して読むから」という項目を選択した生徒が大幅に減り（12名減）「他の人のいろいろな感じ方、考え方につけることができるから」が0名から14名にまで大幅に増えた。このことから、詩を声に出して読むことへの抵抗感が減り、詩の解釈の面白さを実感する生徒が大幅に増えたことがある。

詩の学習では、言葉や表現を手掛かりに、想像豊かに読み味わう力を育成することが何よりも大切である。しかし、どんなに想像豊かに読みみを深めて作品や作者に対峙したとしても、本質的に作者の想いと完全に一致するということは難しい。それは、作者が自らの知識や経験、感性などをフル活用して目の前の情景や状況から作品を生み出すに対して、解釈する読み手は、自らの経験、知識、感性のみで作品の世界に迫ろうとするからである。これでは、作者の想いと読者の読みを一致させることは難しく、そのことから生徒たちは詩に対して苦手意識を持つのではないかと考えられる。したがって、授業で詩の学習を目指すべきことは作者のイメージと読者のイメージの完全一致ではないことを伝え、「自分の考え」を深めていくことで、作者のイメージするものや語えたものや語るという面白味を感じる生徒が授業により増えたのではないかと思われる。