

国語科学習指導案

期 日 平成27年6月4日（木）公開授業Ⅱ

学 級 岩手大学教育学部附属中学校

1年C組 39名

会 場 3B3C教室

授業者 西澤孝司

1 単元名・学習材名 文学的文章の学び方を学ぶ

中心学習材 「タオル」重松清（『中学生の国語1年』三省堂）

補助学習材 「カレーライス」重松清（『国語六 創造』光村図書）

「海の命」立松和平（『国語六 創造』光村図書）

2 単元について

（1）学習者観

学習者にとって『タオル』は、中学校に入学してから初めて出会う文学的文章である。中学校に入学後最初に「中学校の国語学習」という単元で、話し合いの学習を中心にしながらグループでの活動の進め方や決まりを確認した。その後、詩歌や古典作品の音読や暗唱を通し、作品を声に出して読むことの良さや、声に出すことで気づけることはどのようなことがあるのか学習を進めてきた。最初の単元「中学校の国語学習」では、小川洋子『100万回生きたねこ』を中心学習材とし、感想を書いたり、話し合いをしたり、主題を考えたりする活動を行いながら、中学校での学習の進め方などを確認した。協働的な学習を展開するための柱となるグループでの話し合いの進め方や、話題を広げるための発問の仕方や話し合いの展開のさせ方についても学習をした。「100万回生きたねこが最後に生き返らなかったのはなぜか」について、個人の考えをもとに、4人で話し合いを進め、最後に学級全体で交流しながら自分の考えをまとめた。ここでは自分の考えと他者の考えを比較したり、他者の見方や考え方を取り入れたりしながら自分の考えを再考した。この単元で書いた感想文を分析すると、1学年158名中154名は内容に関する感想のみであった。多くの学習者が主題に関すること、登場人物（ねこ）の成長に関すること、クライマックス場面に関することといった、読み取った内容に対する感想が多かった。一方作品の構成や、表現に触れた感想を書いた学習者は4名のみであった。また、話し合いにおいても、書きぶりや表現の工夫を根拠とした話し合いは見られなかった。

以上のことから本単元では中学校で出会う最初の文学的文章を通し、中学校での文学的文章の読み方の視点の一つとして「語り」に着目して作品を読み味わう学習を展開したいと考える。誰が物語をモノガタリ、誰に視点を置いて作品を描いているのか、そして、それらの効果は物語の展開にどのような影響を与えているのかなど、多角的に文学的文章を読み、より豊かな読書が展開できる学習者の育成を目指していきたい。また、学習者に小学校の学習を振り返らせた際に、作品の内容や言語活動は覚えていても、どのような力が身についたかを説明できる学習者は少なかった。そのため、本単元では単元学習シート(One Page Portfolio)を使用し、本単元の学びの履歴をまとめさせることとする。このシートの活用により、単元内の学習をメタ認知しながら学習を展開し、学習後もどのような学びを得たのかを振り返ることができるように考える。本単元で学び得たものを次単元以降の学習や今後の読書生活の中でも意識的に使うことができる学習者の育成を目指していきたい。

(2) 学習材観

本単元では、学習指導要領国語科第1学年の目標(3)「目的や意図に応じ、様々な文や文章などを読み、内容や要旨を的確にとらえる能力を身に付けさせるとともに、読書を通してものの見方や考え方を広げようとする態度を育てる。」ために「読むこと」の指導内容(エ)「文章の構成や展開、表現の特徴について、自分の考えをもつこと」に力を入れ指導しようとするものである。特に本単元では物語の「語り」に着目した読みの学習を中心とし、新たな読みの視点の獲得を目指したい。

本学習材『タオル』は、「視点人物」である少年が自分の祖父の死に対して、当初はそれを直視することができずにいたが、シライさんを中心とした周囲の人物とのかかわりによって、その死を実感として受け止めることができるようになる姿を描いた作品である。本単元の導入では、小学校での文学的文章の既習学習材を想起させ、それらを用いてどのような学習を小学校段階で行ってきたのかをメタ認知させたいと考える。これまでの文学的文章の学習を通し、どのようなことを学び、何を理解したのか。また、どのような力を身に付けてきたのかをメタ認知させることで、本単元で獲得するであろう力が、単元の終末段階で明らかになると考える。さらには、初読後の感想を書かせ、それを分析させることで、自分にどのような力が身に付いていて、どのような視点で作品を読んだのかを自覚させたいと考える。また、この感想を抱いた元となる場面がどのような場面なのかを共有させることで、多くの学習者が着目している場面である結節点があることを確認させ、本単元の学習につなげていきたい。

本学習材は「少年」を視点人物として描かれた作品である。つまり、この作品は視点人物を一人称の「僕」や「私」ではなく、三人称の特定の名前をもつ個人でもなく、ただ「少年」と設定している。そして、この視点人物「少年」の目となり、耳となり心となって、「少年」に寄り添って書かれている。ここには、重松清の「少年」を主人公とする作品世界の特徴がある。それは、「少年」を視点人物としつつも、同時に「少年」を含む全体を見る語り手としても設定している。小説にとって、作品世界の把握は不可欠である。視点人物による世界の把握は、その人物の個性的なものの見方や感じ方、考え方によって統一的に捉えられていなければならない。確固としたアイデンティティに支えられた世界把握でなければならない。重松清は「少年」を視点人物としつつも、同時に、全体を見る語り手としても設定することでそれぞれの作品で子どもの心の多様性を「少年」を通して多角的に描いて見せている。

本学習材『タオル』では、少年の心情の変化やそのきっかけとなる場面において、一人称視点ともとらえられるような語り方で描かれていることが多くみられる。それらは、短文で状況説明を中心としたものが多く、読者が少年となり擬似的に少年の心情に寄り添うことができる効果があると考えられる。このような場面は少年の心情に共感したり、心情の変化を感じたりすることができるため、学習者が初読で抱く感想の中心ともなりうる場面である。そのような多くの学習者の感想が集中する場面である結節点が、どのように描かれているのかを級友と交流しながら読み深めていくことは、学習者が主体的に課題解決に向かうことができると考えられる。作者が意図的に語り方を変え、客観的に「少年」を見る場面と、「少年」の気持ちや見たもの感じたものを直接的に表現している場面を使い分けていることに気づかせ、文学的文章を読む新たな視点を獲得させることをねらっていきたい。また、視点人物である「少年」が特定の名前をもつ個人ではなく、「少年」として描いている作者の意図も考えることで、物語における「語りの構造」について理解を深めさせ、「語り」に着目して作品を読む新たな視点を獲得させたい。

単元のゴールでは、獲得した視点で同一作品をリリードさせ、再度感想を書かせることとする。その感想の中で、本単元で学習した「語り」の効果に触れながら、読み取ったり、感じ取ったりした内容と合わせた感想を書かせる。また、それを単元の最初にした初読後の感想と比較させることで、自分自身の学びをメタ認知させたいと考える。

(3) 「学びの本質」について

中学校第一学年では、小学校での既習事項を活用しながら、さらに高次の言語運用能力の育成に取り組むことが「学びの本質」として欠かせない。しかしながらその際、学習者の発達段階を踏まえ、スモールステップなくしては高次の言語運用に取り組むことはできない。だからこそ中学校初期段階で「学び方を学ぶ」ことは重要視されるべき事項である。そして、主体的かつ協働的な学びが展開されるような単元をデザインし、他者と相互に思考を深めたり、まとめたりしながら課題を解決し、成就感や有用感が感じられるような学習を展開していきたい。

「学びの本質」を追究するための学習者の学びのプロセスを本単元では以下の通りに考える。

① 学習の見通し

ア「教科の本質」

文学的文章の読みの視点を広げるために、「語り」に着目して読み、文学的文章における「語り」について理解を深める。

イ「学びの本質」

単元、本時の学習の見通しをもちながら、協働的に課題解決する学習を展開する。

② 学びの手がかり

文学的文章の学習事項

【心情・行動理由・情景・人物像・場面展開・語句や表現・主題・語り・人称視点・視点人物】

③ 読解Ⅰ（自立した読者としての読み）

小学校第5学年及び第6学年の既習である「すぐれた叙述について自分の考えをまとめながら読むこと」を発展させ、文学的文章における「語り」について、自分の考えをもつ。

④ 読解Ⅱ（協働的な読み）

他者の考えと聞き比べながら、自分の考えに取り入れる考えや、他の見方・考え方はないか再考し、文学的文章における語り手についての考えを再構築する。

⑤ 学びの振り返り

単元の学習前の文学的文章の読みを振り返ったり、本単元での学習内容について振り返ったりしながらどのようなことが分かり、どのような力が身に付いたのかを文章化することで、学びのメタ認知を図る。

3 単元の指導目標及び評価規準

(1) 指導目標

- ① 文学的文章の読みの視点を広げるために交流させ、「語り」について考えを深めさせる。

【国語への関心・意欲・態度】

- ② 場面の展開や登場人物などの描写に注意して読ませ、内容の理解に役立たせる。

【読むこと ウ】

- ③ 物語の「語り」に着目して読ませ、「語り」の特徴や効果について自分の考えをもたせる。

【読むこと エ】

- ④ 事象や行為などを表す語句について理解を深めさせ、文章の中の語彙について関心をもたせる。

【言語に関する知識・理解・技能】

(2) 評価規準

ア 国語への関心・意欲・態度	イ 読む能力	ウ 言語に関する知識・理解・技能
<ul style="list-style-type: none"> 文学的文章の読みの視点を広げるために積極的に交流をしようとしている。 	<ul style="list-style-type: none"> 場面の展開や登場人物などの描写に注意して読み、内容の理解に役立っている。 物語の「語り」に着目して読み、「語り」の特徴や効果について自分の考えをもっている。 	<ul style="list-style-type: none"> 事象や行為などを表す語句について理解を深め、文章の中の語彙について関心をもっている。

4 単元の指導計画及び評価規準

次	時	学習目標	評価規準	評価方法
第一次	1	<ul style="list-style-type: none"> 小学校での文学的文章の学習について振り返ることができる。 本単元の活動に対して見通しをもつことができる。 	<ul style="list-style-type: none"> これまでの文学的文章の学習について振り返ったり、これからの学習の見通しをとらえたりしながら、積極的に学習に取り組もうとしている。【ア-①】 	観察 記述の分析
	2	<ul style="list-style-type: none"> 『タオル』を読み、初読後の感想を書くことができる。 	<ul style="list-style-type: none"> 作品を読み、初読後の感想を意欲的に書こうとしている。【ア-②】 場面の展開や登場人物などの描写に注意して読み、感想を書いている。【イ-①】 	記述の分析
第二次	3	<ul style="list-style-type: none"> 初読後の感想を分析し、どのような視点で感想を書き、どの場面に着目して読んだのか考えることができる。 	<ul style="list-style-type: none"> 感想を分析し、積極的に交流に取り組もうとしている。【ア-③】 場面の展開や登場人物などの描写に注意して読み、自分の考えをもっている。【イ-①】 	観察 記述の分析 発言の内容
	4	<ul style="list-style-type: none"> 小学校での既習学習材を用いながら「語り」について学習し、『タオル』の冒頭部分を読み、「語り」について理解することができる。 	<ul style="list-style-type: none"> 文学的文章の読みの視点を広げるために積極的に学習に取り組もうとしている。【ア-④】 文学的文章における「人称視点」「視点人物」について理解している。【イ-③】 事象や行為などを表す語句について理解を深め、文章の中の語彙について関心をもっている。【ウ-①】 	観察 記述の分析 発言の内容

	5	<ul style="list-style-type: none"> 少年が祖父の死を実感できない場面の「語り」を分析し、「語り」の効果について自分の考えをもつことができる。 	<ul style="list-style-type: none"> 文学的文章の読みの視点を広げるために積極的に学習に取り組もうとしている。【ア－⑤】 文学的文章における「語り」について理解を深め、内容理解に役立てている。【イ－④】 事象や行為などを表す語句について理解を深め、文章の中の語彙について関心をもっている。【ウ－②】 	観察 記述の分析 発言の内容
	6 (本時)	<ul style="list-style-type: none"> 少年が祖父の死を実感できない場面の「語り」の効果が、最後に少年が涙を流した場面にどのように関わっているのかを考え、「語り」について自分の考えをもつことができる。 	<ul style="list-style-type: none"> 文学的文章の読みの視点を広げるために積極的に交流に取り組もうとしている。【ア－⑥】 文学的文章における「語り」について理解を深め、その効果を考えている。【イ－⑤】 事象や行為などを表す語句について理解を深め、文章の中の語彙について関心をもっている。【ウ－③】 	観察 記述の分析 発言の内容
	7	<ul style="list-style-type: none"> 視点人物である「少年」が特定の名前ではなく、「少年」として描かれていることの効果について、自分の考えをもつことができる。 	<ul style="list-style-type: none"> 文学的文章の読みの視点を広げるために積極的に交流に取り組もうとしている。【ア－⑦】 文学的文章における「視点人物」について理解を深め、その効果を考えている。【イ－⑥】 	観察 記述の分析 発言の内容
第三次	8	<ul style="list-style-type: none"> 単元の学習で獲得した「語り」に着目した読みを活かして感想を書くことができる。 単元の学習を振り返り、学習したことを自分の言葉でまとめることができる。 	<ul style="list-style-type: none"> 本単元の学習を振り返り、新たに獲得した文学的文章の読みの視点を活かして感想を書こうとしている。【ア－⑧】 「語り」に着目しながら文章を読み、内容と合わせて読んでいる。【イ－⑦】 	観察 記述の分析 発言の内容

5 本時について

(1) 主題

文学的文章における「語り」の効果について検討する

(2) 指導目標

文学的文章における「語り」について自分の考えをもたせ、交流を通し考えを深めさせる。

(3) 評価規準

- ① 文学的文章の読みの視点を広げるために積極的に交流に取り組もうとしている。
【国語への関心・意欲・態度】
- ② 登場人物の心情描写や行動描写に着目して読み、内容の理解に役立っている。
【読むこと ウ】
- ③ 文学的文章における「語り」について理解を深め、自分の考えをもっている。
【読むこと エ】
- ④ 事象や行為などを表す語句について理解を深め、文章の中の語彙について関心をもっている。
【言語に関する知識・理解・技能】

(4) 指導の構想

前時までに、物語における「語り」について学習し、本学習材である「タオル」が同一作品内で「語り」が変容していることを踏まえ、「語り」が変容していることの効果と、それが、結節点である最後の場面にどのように関わっているのかについて、自分の考えをもち本時の学習に臨んでいる。

本時では、学習材である『タオル』において、「少年」を視点人物とし、その「語り」が場面によって変容していることの効果について、協働的な学習を通して自分の考えを深めていくことをねらいとしている。

導入ではまず、前時の振り返りを行い、本時の学習課題を設定する。ここでは、本時の授業が、前時で考えたことをグループや全体で交流しながら、本時の学習課題である『「語り」が場面によって変容していることの効果は何だろうか。』に迫る一時間であることを確認し、学習者が主体的に学習に取り組めるよう、本時の見通しをもたせたい。

展開でのグループでの話し合いは、次の2点が話し合いの柱となる。1点目は「祖父の死を実感できない少年」が描かれている場面で語りが変容していることの効果。2点目は、少年が祖父の死を実感できない場面の「語り」の効果が、結節点である最後の場面にどのように関わっているかである。いずれも前時終末段階で、これらに対する自分の考えをもっているため、個々の考えを互いに説明したり、共有したりすることができ、話し合いがスムーズに展開されると考える。話し合いでは、自分の考えだけではなく、根拠とした叙述を明確にして交流させることを注意させたい。その中で、他者の考えを聞いたり、比較したり、質問したりさせながら考えを深めさせていきたいと考える。グループでの話し合いは、司会者を設け、「話し合いの進め方」の手引きを参考に進行をする。中学校初期段階で、話し合いの進め方を定着させることは、国語科の授業はもちろん、他教科、領域の授業で協働的な学習を展開する力へとつながると考える。また、話題を広げたり、まとめたり、互いに質問をしたりしながら協働的に課題解決に向かう力は実生活にもつながると考える。

グループでの話し合い後は、幾つかのグループの発表をもとに、教師がコーディネートしながら、全体で考えの深化を図りたいと考える。特に「少年が祖父の死を実感できない場面の「語り」の効果が、結節点である最後の場面にどのように関わっているか」については、単に「少年」の心情が理解しやすいということとどまることなく、最後の場面では行動や状況に関する説明が中心となる書きぶりであるにも関わらず、「少年」の気持ちに寄り添いながら読むことができることに気づかせたい。これらの交流を踏まえ、終末では本時の学習課題である『「語り」が場面によって変容していることの効果は何だろうか。』について自分の考えをまとめさせる。また、本時の授業を通して「何がわかったのか」、「どのように課題を追求したのか」を単元学習シートに書かせ、課題解決のプロセスや今日の学びのメタ認知を図りたい。

(5) 本時の展開

段階	学習活動	学習内容	時	学びの本質とのかかわり
導 入	1. 本時の学習課題を確認し学習の見通しをもつ。	<p>【前時の振り返り】</p> <ul style="list-style-type: none"> ・「語り」が場面によって変容していること。 ・「語り」が変容していることの効果と、その効果が結節点である最後の場面にどのように関わっているのかについて自分の考えをもつこと。 <p>【本時の見通し】</p> <ul style="list-style-type: none"> ・グループで話し合い、課題解決すること。 ・全体交流を通し、考えを広げたり、理解を深めたりすること。 	5	
	<p>【学習課題】</p> <p>「語り」が場面によって変容していることの効果は何だろうか。</p>			
展 開	2. 少年が祖父の死を実感できない場面で「語り」が変容していることの効果と、それが、結節点である最後の場面にどのように関わっているのかについてグループで話し合う。		20	<p>■協働的学び</p> <p>他者の考えを共感的に聞き、自分の考えと比較したり、質問、説明をしたりしながら理解を深める。</p> <p>■批判的思考力</p> <p>根拠を明確にし、その妥当性を考えながら、自分の考えを説明したり、聞いたりする。</p>
	<p>【話し合いの進め方】</p> <p>テーマ：少年が祖父の死を実感できない場面で「語り」が変容していることの効果と、それが、結節点である最後の場面にどのように関わっているのか。</p> <p>方 法：本文の叙述を根拠にしながらか自分の考えを述べたり、説明をする。</p> <p>進め方：司会者が進行しながら、互いに説明したり、質問したりしながら多様な考え方を探っていく。</p> <p>帰着点：グループで考えを一つにまとめる（収束型交流）。</p>			

展 開	<p>【少年が祖父の死を実感できない場面で「語り」が変容していることの効果】</p> <ul style="list-style-type: none"> ・少年の心情が伝わりやすくなる。 ・少年の気持ちに共感しやすくなる。 ・その場に自分もいるような臨場感を感じさせる。 ・少年の気持ちを擬似的にとらえることができる。 ・少年にしか分からない気持ちであることが強調される ・祖父との関係が強調される。 <p>〈根拠となる叙述〉</p> <ul style="list-style-type: none"> ・おじいちゃんが死んだ。 ・それは、わかる。 ・かわいがってもらった。 ・おじいちゃんが死んだのは悲しいことだ。 ・それも、わかる。 ・悲しいときには、泣いてしまう。 ・それだって、ちゃんとわかっている。 ・なのに、涙が出てこない。 ・悲しいかどうかははっきりしない。 		
	<p>【結節点である最後の場面にどのように関わっているのか】</p> <ul style="list-style-type: none"> ・少年の複雑な心情を共感できたことにより、最後の涙の重みが出てくる。 ・最後の場面は行動や状況描写が中心だが、その行動の理由や少年の心情が伝わりやすくなる。 ・最後の場面に表現されていない心情描写まで読み手に想像させることができる。 ・少年の心情の変化が読み手に強調して伝わりやすくなる。 ・少年の思いに強く共感できたからこそ、「まぶしさに目を細め、またたくと、熱いものが、まぶたからあふれ出た。」という一文が生かされてくる。 ・最後の場面に自分のも立ち会っているかのように感じることができる。 <p>〈根拠となる叙述〉</p> <ul style="list-style-type: none"> ・額にきつく巻きつけた。 ・水道の水ですすぎきれなかった、潮のにおいが鼻をくすぐった。 ・おじいちゃんのおいだ、と思った。 ・まぶしさに目を細め、またたくと、熱いものが、まぶたからあふれ出た。 ・かすかな潮のにおいは、そこにもあった。 		
	<p>3. 全体で交流をする。</p>	15	

【全体交流の進め方】

テーマ：少年が祖父の死を実感できない場面で「語り」が変容していることの効果と、それが、結節点である最後の場面にどのように関わっているのか。

方 法：他のグループの発表を比較して聞きながら考えを広げたり、理解を深めたりする。

進め方：グループ代表の発表をもとに教師が質問をしたり、話題を広げたり、関連付けたりしながらコーディネートしながら進める。

帰着点：この全体交流を踏まえ、本時の学習課題である『「語り」が場面によって変容していることの効果はどのようなことだろうか』に対する自分の考えをまとめる。

終 結	4. 学習課題に対する自分の考えをまとめる。		5	■批判的思考力 自分の考えと、他のグループの考えを比較しながら聞いたことを踏まえながら、自分の考えをまとめる。
	【「語り」が場面によって変容していることの効果】 ・少年の涙や行動から、心情が読み手に伝わり、物語での祖父への気持ちの変化が強く伝わる。 ・少年の最初の戸惑ったような思いから、最後の悲しみを実感した思いへと変化していく心情を明確にとらえることができる。 ・語りを変えることで、自然と物語に読者を引き込み、感情移入させて読むことができる。 ・自分が主人公である少年になり代わって擬似的に読み進めることができる。 ・客観的に見ただけでは感じ取れない少年の気持ちを分かりやすく読み手に伝えることができる。 ・少年に寄り添った「語り」を混ぜていくことで、場面によって行動描写や状況説明だけでも少年の心情を伝える効果が増す。			
	5. 本時の学習を振り返る。		5	■メタ認知 本時の授業を振り返り、学び得たことについて振り返る。
■次時の学習内容 ○視点人物である「少年」が特定の固有名詞ではなく、「少年」として描かれることの効果について考える。				

6 参考文献

- ・全国大学国語教育学会編（2013）『国語科教育学研究の成果と展望Ⅱ』学芸図書株式会社
- ・井上敏夫（1982）『井上敏夫国語教育著作集第2巻 生活読みの理論と実践Ⅰ』明治図書
- ・井上敏夫（1982）『井上敏夫国語教育著作集第4巻 生活読みの理論と実践Ⅲ』明治図書
- ・二瓶弘行（2011）『二瓶弘行の「物語授業づくり一日講座」』文溪堂
- ・小森陽一 他（1991）『読むための理論 - 文学・思想・批評』世織書房
- ・田近洵一／井上尚美（2013）『国語教育指導用語辞典』第四版 教育出版
- ・『評価基準の作成，評価方法等の工夫改善のための参考資料（中学校国語）』国立教育行政研究所教育課程研究センター