

1. 単元名 大人たちを再読へと誘う『少年の日の思い出』の「小説版 flier」を作る
 ～根拠を明確にして「名作」の“新”解釈に挑戦する～ (8時間)

2. 単元の概要

本単元は、「場面の展開や登場人物などの描写に注意して読み、内容の理解に役立てること」(第1学年「C読むこと」ウ)に重点を置き、生徒の実際に沿って具現化したものである。

本学級の生徒は、本実践までの間に文学的な文章(物語)を教材とした学習を2度行っている。5月に実施した『花曇りの向こう』では、場面の展開とともに揺れ動く登場人物の心情を様々な描写から捉え、最後に主人公である「僕」の日記を書き綴るという学習を行った。また、7月に実施した『ベンチ』では、時代背景を踏まえながら、文中では直接語られていない語り手以外の登場人物の心情やものの見方・考え方を捉える学習を行った。生徒は、物語の登場人物に焦点を当てたこれらの学習を通し、場面の展開や様々な描写を基に、登場人物の心情や人物像、行動の理由などを捉える力が身に付いた。一方で、より深い理解や解釈を求めて多様な観点から根拠となる情報を集めようとしたり、それらの情報を関連付けながら考えようとしたりする意識が不足していると感じていた。これらの原因として考えられるのは、自身の解釈の妥当性や信頼性を問い直したり、複数の観点から読みを深めたりする学習経験の不足である。

この現状を踏まえ、本単元では、『少年の日の思い出』を教材として課題の改善を目指した。1947年以降、半世紀以上にも渡って教科書教材として採用され続けている本作品は、時代ごとに新たな命を吹き込まれ、現在まで読み継がれている。おそらく生徒の親や祖父母の中にも中学生時代に読んだことのある人が多くいることだろう。

本作品は、大人になった「僕」が、数十年の歳月を経て少年時代の苦い思い出を語り、その語りを第三者である「私」が語り直すという設定となっている。また、現在から過去へと場面が展開した後、現在の場面に戻ることはないまま終わりを迎えるという構造上の特徴がある。そのため、登場人物に関することを語り手の設定や構成の特徴などを踏まえながら捉え直すことで、初読時には得られなかった深い解釈を見出すことができる教材であると考えた。

そこで本単元では、中学生時代に「少年の日の思い出」を読んだことのある大人が思わず再読したくなるような作品の flier (宣伝、告知を目的としたちらし) を作成することを、単元を通して課題解決を目指す言語活動として設定し、生徒一人一人が抱いた問いについて場面の展開や描写を基に解釈するという学習を行った。作品を読んだことのある人の再読につなげるためには、当然のことながら説得力が欠かせない。そのため、必然的に妥当性や信頼性を求めて自分の解釈を問い直したり、様々な観点からの情報を関連付けながら読みを深めたりする生徒の姿が期待できると考えた。

単元の評価規準は、以下のよう設定した。

【関】国語への関心・意欲・態度	【読】読む能力	【言】言語についての知識・理解・技能
①観点を明確にして『少年の日の思い出』を読み、作品に描かれている世界観をより深く読み味わおうとしている。	①登場人物の相互関係や心情の変化、行動の理由などを、複数の場面や描写を関連付けながら解釈している。(ウ) ②語り手の設定や構成の特徴を捉え、その効果を考えながら、作者の思いや考えに対する自分の考えをもっている。(エ)	①語り手のものの見方や考え方を表す多様な語句について理解を深めるとともに、文章の中の語彙に関心をもっている。((1)イ(ウ))

指導と評価の計画は以下の通りである。

時	学習活動	指導上の留意点	評価規準・評価方法
1	○単元の課題（“新”解釈）に挑戦する）を知り、学習の見通しをもつ。 ○全文を読み、感想を書く。	○課題と実生活の関連を実感させるために、作成する flier の活用法を伝える。 ○感想を書いた後、登場人物や語り手、場面の転換点を確認する。	【関】の① ・感想シートの観察
2 ・ 3	○自分の疑問を分類する。 ○疑問を基に、自分が探究したい問いを設定する。	○自分の抱いた疑問が、どの場面における何（誰）についての疑問なのかを自覚させるため、疑問を分類しながら整理できるような疑問分類シートを準備する。 ○問いを設定させる際は、探究の対象となる人物と探究の観点を明確にさせるとともに、切り口となる場面や描写を考えさせる。	【関】の① ・机間指導による観察 ・疑問分類シートの観察 ・問い設定シートの観察
		【対象】A 登場人物 B 語り手 C 作者 【観点】A 「登場人物に関すること」 B 「語り手に関すること」 C 「構成に関すること」 D 「表現に関すること」	
4 ・ 5	○問いを探究する。 ○問いを探究する中で発見した自分の解釈を基に、flier の下書きを作成する。	○複数の根拠を相互に関連付けながら、解釈させるため、場面ごとに色分けした付箋紙に根拠となる描写や語句を記入させる。	【読】の①・② 【言】の① ・机間指導による観察 ・探究シートの観察
6 本 時	○類似する問いについて探究している生徒と交流し、自分の解釈の妥当性を確かめる。	○類似点や相違点を捉えやすくするために、自分の解釈を説明する際、flier を活用させる。 ○交流する際、根拠となる場面や描写に注目させる。	【関】の① 【読】の① ・机間指導による観察 ・探究シートの観察
7	○異なる観点で探究している生徒と交流し、自分の解釈を異なる観点から捉え直す。 ○根拠を明確にして、自分の解釈をレポートにまとめる。	○語り手や構成の観点を踏まえて再考させる。 ○主体的な対話が生まれるように、生徒個々が探究している問い（対象となる人物や観点、切り口とした場面や描写）が一目で分かるような資料を配付する。	【関】の① 【読】の①・② ・机間指導による観察 ・探究シートの観察 ・レポートの観察
8	○自分の解釈を基に、大人を再読へと誘う flier を完成させる。	○再読を目的とした flier への情報の載せ方や文章の書き方について考えさせる。	【読】の①・② ・flier の観察

3、指導にあたって

(1) 本単元で目指す生徒像

- ・登場人物の相互関係や心情の変化、行動の理由などの解釈の妥当性を問い直し、必要に応じて根拠となる描写を新たに付け加えたり、場面の展開と関連付けたりすることができる生徒。
- ・描写を基に解釈したことを、語り手の設定や構成の特徴などの側面から捉え直し、新しい解釈を見出すことができる生徒。

(2) 重視した資質・能力と、発揮させるための手立て

生徒の読みを深めさせるには、まずは読みを深めたいと思える課題が必要となる。それにより、生徒の知的好奇心が刺激され、必然的に「基準」に基づいた思考・判断・表現の繰り返しが生じることになると考える。そこで本単元では、教科の本質をつき、かつ単元が進むにつれて学習意欲が高まっていくような「作品の“新”解釈に挑戦」という共通の課題のもと、生徒が個々に設定した「探究テーマ」に基づいて課題解決を目指すという学習活動を計画した。

本単元で重視して育てる資質・能力は「場に応じて判断基準を作る力」である。それを学習活動6・7の交流中、及び交流後の個で再考する場面で発揮させることを想定し、以下のような手立てを講じた。

学習活動2 個人で探究する課題の設定に向けた疑問や違和感の分類

初発時に抱いた疑問や違和感を「作者（ヘルマン・ヘッセ）に関すること」と「内容に関すること」とに分類させた。内容に関する疑問についてはさらに「現在の場面」と『客』が過去を語る場面」とに分類させた。その分類を見ながら、何に対するどんな疑問があるのか、また、どの場面に違和感を抱いている人が多いのかなどを全員で確認した。

本学習を行った理由の一つは、自分が抱いた疑問や違和感を具体的かつ自覚的に捉えさせることで生徒が個々に探究する課題の質を高めたいと考えたことである。「具体的かつ自覚的に捉える」とは、例えば、自分が抱いている疑問とはどの場面の誰の何に対する疑問なのか、また、自分は何でそこに違和感を抱くのかなどを自覚するということである。自分が抱いた疑問や違和感を的確かつ具体的に捉えることで、生徒自身が設定する課題の質が高まると共に、どのような切り口から迫ればよいのか、どのような描写に着目すればよいのかなどの見通しをもつことができると考えた。

もう一つの理由は、新たな読みの観点への気付きを促したいと考えたことである。この作品を一読したとき、多くの方は『客』が過去を語る場面」に目を向けることが予想される。つまりそれは、「現在の場面」により深い解釈の可能性が存在するということである。その可能性が生徒たちに深い読みへの欲求をもたらすとともに、新たな読みの観点への気付きにつながると考えた。

学習活動3 個人で探究する課題の設定時における丁寧な指導

課題の設定は以下の五つの項目で行わせた。

- | | |
|--------------------|---|
| ①研究テーマ | 例) エーミールの本音について |
| ② “新” 解釈を発見するための問い | 例) エーミールにとって「僕」はどんな存在であり、事件のあと、それはどのように変化していったのか。 |
| ③研究の対象 | 例) 登場人物：「少年時代の僕」と「エーミール」 |
| ④研究の観点 | 例) 登場人物に関すること |
| ⑤切り口となる部分 | 例) 「すると、エーミールは激したり、僕をどなりつけたりしないで、低 |

く『ちえっ。』と舌を鳴らし、しばらくじっと僕をみつめていたが、・・・」

その際ポイントにおいたのは、五つの項目の整合性である。ここに矛盾や曖昧さがあると、探究活動の質は高まらないということを生徒とも共有し、何度かやりとりを行った上で、課題を設定させた。

学習活動4・5 場面や描写を関連付けながら解釈に向かわせるためのワークシートの工夫

右にあるのが、ある生徒のワークシートである。ワークシートはA3判の用紙に、中枠の線と十字の線を重ねただけのものを使用させた。二種類の枠線を設けた理由は、その枠線をどう使うかを考え、自分なりのルールで活用していくことにより、自然と複数の場面や描写、観点などを比較したり、関連付けたりしながら解釈に向かうようになるのではないかと考えたからである。

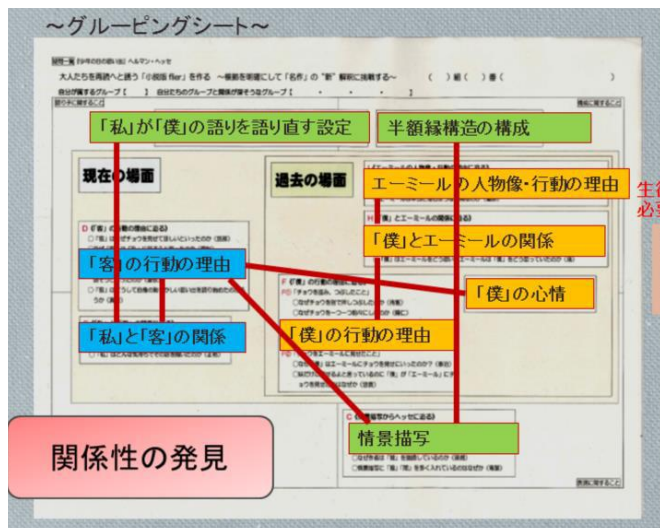
今回は根拠となる描写を明確にさせるため、付箋紙を活用して整理させた。黄色の付箋紙には「客」が過去を語る場面」から見つけた描写を、ピンクの付箋紙には「現在の場面」から見つけた描写をそのまま書き写すことを共通のルールとした。それ以外は、生徒それぞれの思考の広がり方を大切にし、整理の仕方に特別な制限は設けなかった。



学習活動6・7 解釈の妥当性を問い直すきっかけとなる交流のさせ方の工夫

今回の交流活動は、初めに類似した課題をもつ生徒同士でグループを作り、解釈そのものの違いや、根拠の確かさについて意見交換をする時間を設けた。その後、自分の課題と関連のある課題に取り組んでいる他のグループの生徒と自由に交流をし、最後に集めた情報を整理したり、これまでの解釈を見直したりする時間を設けた。

この交流活動における工夫点は、類似した課題をもつ生徒をグルーピングしたシートを用いたことである。それぞれのグループを示す囲みの中には、「『僕』の行動の理由に関するもの」や「情景描写に関するもの」といった課題に迫るための観点を示すとともに、それらを、「現在の場面」と「『客』が過去を語る場面」、さらには「作者に関すること」の三つに分類して配置した。このような情報を掲載することによって、例えば、自分と他の生徒との課題の共通性に気付くなど、生徒自身が様々な関係性を自ら発見し、その結果、自分の解釈に説得力をもたせるためには、複数の場面や観点を横断的に読んでいく必要があるという意識が自然と身に付いていくのではないかと考えた。



4、授業の実際（第6時）

(1) 目標

自分の解釈と、その根拠となる場面や描写との論理性に基づいて、自分の解釈の妥当性を評価し、解釈を深めることができる。

(2) 展開

学習活動	指導上の留意点	評価規準・評価方法
《課題》 解釈と根拠の関係に注目し、自分の“新”解釈の確かさを確かめよう。		
<p>1 学習課題と本時の流れを確認する。 【全体】</p> <p>2 自分の解釈を説明する準備をする。 【個】</p> <p>3 類似する問いについて探究している生徒と交流し、自分の解釈の妥当性を評価する。 【グループ→自由交流】</p>	<p>○前時までの流れを確認した上で、本時の課題を確認する。</p> <p>○探究シートを振り返らせ、自分の解釈の根拠となる場面や描写を確認させる。</p> <p>○他の生徒の説明を聞く観点が、解釈と根拠との論理性であることを確認する。</p> <p>○類似点や相違点を捉えやすくするために、説明の際は視覚情報となるflierを活用させる。</p>	<p>評価場面</p> <p>【評価規準】</p> <p>〔読む能力〕の①</p> <p>〔関・意・態〕の①</p> <p>【評価方法】</p> <ul style="list-style-type: none"> ・机間指導による観察 ・探究シートの観察 <p>【手立て】</p> <ul style="list-style-type: none"> ・根拠が一つの描写、または一つの場面からしか見出せていない生徒に対しては、異なる場面から根拠になる部分がないかを探してみよう助言する。 ・解釈と根拠との論理性に欠ける生徒に対しては、根拠となる描写や場面の結び付け方について再考するよう助言する。
<p>目指す生徒の姿の例</p> <p>【探究テーマ】「僕」と「エーミール」の関係について</p> <p>「僕」は、「評判になる発見物があってもないしょにし、妹たちにだけ見せる習慣になった」と言っているのに、コムラサキを捕らえた時、「僕」はエーミールにだけコムラサキを見せている。これは、「僕」にとってエーミールが特別な存在だったことを意味している。チョウを盗み、謝罪に行くときも、「他の友達だったらすぐに」とも言っているし。一方、エーミールの「君はそんなやつなんだ」という言葉は、裏を返せば、『僕』がそんなやつだとは思っていなかった」という意味だから、実は、エーミールは『僕』のことを、仲間だと思っていたのではないか。ただ、まだそれを言い切るには、根拠が少ない。</p>		
<p>4 自分の解釈を再考し、まとめる。 【個】</p>		

5、成果と課題

○本実践の5ヵ月後に実施したアンケートの結果から、約100パーセントの生徒が学びの実感を得ていることが分かった。特に、解釈をする際に複数の描写を関連付けて考えることの大切さや付加的に見える部分の効果を実感している生徒が多かったことは、大きな成果と言える。生徒一人一人がもつ疑問や着眼点に基づいた学習課題を設定することが、主体的な思考・判断・繰り返しに結び付きやすいということをあらためて実感した。

▲「flierを作成する」という言語活動の設定には大きな課題残った。言語活動を設定する際には、教材分析によってその特性やよさを十分に理解し、付けたい力と合致させた活動にする必要がある。言語活動はあらためて大事であるが、付けたい力と乖離している場合、生徒の学びを阻害することにもなりかねないことを十分に理解しておく必要があると感じた。