

## 第1学年国語科学習指導案

指導者 観音寺市立観音寺中学校 山崎 大

### 1 単元名

「語り手に着目し、もう一つの物語を見つけよう」

ヘルマン・ヘッセ「少年の日の思い出」(新しい国語1 東京書籍)

新見南吉「ごんぎつね」(新しい国語4下 東京書籍)

### 2 単元について

- (1) 「少年の日の思い出(ヘルマン・ヘッセ)」と「ごんぎつね(新見南吉)」は、それぞれ語り手を意識して読むことで、意味の深まりを感じることができる題材である。「少年の日の思い出」において、「僕」の少年時代の回想場面を語っているのは大人になった「客」である。「少年時代の僕＝大人になった客」という構成に目を向けることで、回想場面を語っている客の心情を読みとることができ、「僕」がチョウを粉々に押しつぶす結末部分の表現をめぐる解釈に広がりをもてるようになる。また、「ごんぎつね」においても最初の1文に着目することで、物語全体が「兵十」によって語られ始めた内容であり、それが村の人の中で伝承され、「茂平」や「わたし」に伝わってきたという意味をもっていることが分かる。「わたしが茂平から聞いた」という展開を意識することで、「ごんぎつね」という物語を語っている兵十の心情やそれを語り継いでいる村人の心情を読み取ることができる。今まで気づかなかった登場人物の心情に気づけたとき、生徒たちは語り手の存在に意味を見だし、語り手を設定している構成や展開の効果を感じることができる。更に、それらを根拠として今まで気づかなかった表現(呼称や描写、句読点の使い方等)に立ち止まり、その効果を考えることもできる。

生徒にとって「ごんぎつね」は小学校で既に学習しており難解な語句も用いられていないため、場面設定や人物像の理解が容易である。故に「語り手」の見方に焦点化して学習を進めやすい。本単元では「少年の日の思い出」「ごんぎつね」の順で教材を扱うことによって、中学校で習得した新たな見方を生徒自身で活用しやすくなるように設定した。

生徒は「語り手」に着目しながら作品を読み進めることで、場面ごとの表層的な心情描写の読み取りを超え、構成や展開、表現の効果に迫ることができる。学習指導要領における〔思考・判断・表現〕における「C 読むこと」の指導事項「エ 文章の構成や展開、表現の効果について、根拠を明確にして考えること。」を指導するに適した単元である。

- (2) 生徒は1学期に「飛べかもめ」や「さんちき」を既習しており、「描写」や「設定」などに着目しながら人物像を読み取ることができている。しかし一方で、「語り手」の存在に対する意識は低く、叙述に語り手の意思が隠れていることに気づけずに表層的な読みにとどまってしまう傾向もある。そこで「語り手」を意識して根拠を探す過程を設定することで、生徒は今まで以上に登場人物の心情を深く理解し、語り手が組み込まれている構成や展開の効果を感じることができるであろう。

また、生徒はこれまでも、中学校の教科書を用いて習得した見方・考え方について、小学校の教科書教材を用いて活用させてきた。その際のアンケート(自由記述による感想)で約80%の生徒が「小学校の時よりも深く読めた(同意含む)」と記述した。生徒にとって、中学校教材で習得した見方・考え方を小学校教材で活用しながら読むことは、自分の「小学生のときの読み」と「中学生になってからの読み」を比較する機会となっている。今回も、習得した「語り手」を意識した見方が自らの読みを深める見方であることを実感させる機会になると予想される。一方、「作者」「語り手」「視点人物」「登場人物」などを混同してしまうつまずきも予想され、そこへの手立ても必要である。

(3) 以上をふまえ、次の点に留意して指導をする。

○ **リライト活動や語り手シートの活用(語り手の見方を定着させるために)**

語り手が物語に与える影響を理解させるために、「少年の日の思い出」を用いて次のような指導を行う。まず、言語活動にリライトを取り入れることにより、語り手を変換しながら物語を再構築できるようにする。「僕」が謝罪する場面を「エーミール」の語りでリライトすることにより、「僕」の身勝手さを把握できるようにする。また、「語り手」の存在を意識させるために、「語り手シート」を活用する。「語り手は誰か」「聞き手は誰か」「何をどのように語ったのか」「どんな思いで語ったのか」をシート内の項目にまとめていく。

それらの見方を活用させる「ごんぎつね」の学習では、語り始めた兵十の思い、それを語り継ぐ村人の思いを語り手シートに整理した後、新美南吉による草稿と鈴木三重吉による定稿を比較しながら「兵十の思いがより伝わる語りはどちらか」と吟味していく。その際、語られた「内容や表現」の違いとそこから見える語り手の「思い」の違いをそれぞれ語り手シートにまとめていくことにより、「語り手」の存在を意識しながら根拠を探せるようにする。

○ **ストーリーマップを用いた単元末の振り返り(学びの自覚化を促すために)**

生徒が単元の振り返りを行う際にはストーリーマップを使用する。「①自らの最初の読み」「②着目した見方」「③使ってみた考え方」「④自らの最終的な読み」の順でまとめることで、「語り手」に着目した自らの学びを物語化して再生成し、本単元で用いた見方・考え方に対する自覚を高めることができる。

### 3 単元の見方

- (1) 心情を表す語句の量を増やすとともに、文章の中で使うことを通して、語感を磨き語彙を増やすことができる。 [知識及び技能] (1) ウ
- (2) 文章の構成や展開、表現の効果について、根拠を明確にして考えることができる。 [思考力、判断力、表現力等] C (1) エ
- (3) 言葉が持つ価値に気づくとともに、進んで読書をし、我が国の言語文化を大切に、思いや考えを伝え合おうとする。 [学びに向かう力、人間性等]

### 4 単元の評価規準

知識・技能	思考・判断・表現	主体的に学習に取り組む態度
①心情を表す語句の量を増やすとともに、文章の中で使うことを通して、語感を磨き語彙を豊かにしている。 (1) ウ	①「読むこと」において、文章の構成や展開、表現の効果について根拠を明確にして考えている。(C (1) エ)	①登場人物の言動の意味や語り手という存在の意味について積極的に考え、学習課題に沿って考えたことを語り合おうとしている。

## 5 単元の学習指導計画（全9時間）

時	目標	学習内容・学習活動	評価規準・評価方法等
1	・事象や行為、心情を表す語句の量を増やすことができる。	・「少年の日の思い出」を通読して語句を確認する。 ・あらすじを考える。 ・人物関係をまとめる。	[主体的に学習に取り組む態度] ① ワークシート・観察 ・進んで文章を読み、内容を理解しようとしている。
2 ・ 3	・描写を基に「僕」と「エーミール」の人物像を捉えることができる。	・「僕」と「エーミール」の蝶収集に着目し、二項対立チャートにまとめる。 ・模擬裁判を行い、「僕」の盗みに対する判決を考える。	[知識・技能] ① ワークシート ・心情を表す語句を理解し、それを根拠として自分の考えをまとめている。
4 (習得)	・語り手を意識しながら俯瞰的に人物の言動と心情を捉えることができる。	・クジャクヤママユの盗難から謝罪を受けるまでをエーミールの語りでリライトする。	[思考・判断・表現] ① ワークシート ・語り手の転換が物語に与える影響について、心内語の変化を根拠にしながらまとめている。
5 (習得)	・語り手の存在を意識するとともに、構成の効果や表現の効果について考えることができる。	・「僕」が大人になり、「客」の立場で「私」に語った理由を語り手シートにまとめる。 ・最後の1文の行動に込められた「僕」の思いを考える。	[主体的に学習に取り組む態度] ① ワークシート・観察 ・自分の解釈と友達の解釈をつなげたり比べたりしようとしている。
6 (活用)	・語り手の設定や展開の効果に気付き、登場人物の心情を捉えることができる。	・「ごんぎつね」を通読する。 ・語り始めた兵十、語り継いだ村人の思いを語り手シートにまとめる。	[思考・判断・表現] ワークシート ・語り手が誰かを捉え、その人物の心情について表現を根拠に記入している。
7 ・ 8 本時 (活用)	・語り手の存在を意識しながら原案と変更案を比較することで、表現の違いによる効果について自分の意見を書くことができる。	・南吉による原案(草稿)と三重吉による変更案(定稿)を語り手シートにまとめて比べながら、どちらの語り方が兵十の思いをより伝えているかを考える。	[思考・判断・表現] ① [主体的に学習に取り組む態度] ① ワークシート・観察 ・原案と変更案の表現の違いについて、語り手の思いとつながって考察し、語り合っている。
9	・どのような「見方・考え方」を働かせて課題解決に向かったかをまとめることができる。	・ストーリーマップを用いて単元の振り返りを行う。	[主体的に学習に取り組む態度] ① ワークシート ・自らの問題解決の過程を自分の言葉で整理し、見方・考え方を他の小説の読みに活かそうとしている。

## 6 本時の学習指導

### (1) 目標

- 語り手の存在を意識しながら原案と変更案を比較することで、表現の違いによる効果について自分の意見を書くことができる。

### (2) 学習指導過程

学習内容・学習活動	予想される生徒の反応	教師の支援・評価
1 前回の活動でどんな違いに着目したのかを確認する。	<ul style="list-style-type: none"> <li>(原)権狐⇔(変)ごん</li> <li>(原)うってしまいました⇔(変)うちました</li> <li>(原)ぐったりなまま、うれしくなりました⇔(変)ぐったりと目をつぶったまま、うなずきました</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>前方の黒板に、違いとして挙げた語句を貼っていき、根拠であることを意識づける。</li> </ul>
<div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin: 10px auto; width: fit-content;">兵十の思いがより伝わる語りは、原案か、変更案か</div>		
2 課題についての考えを班や全体で共有する。(班→全体)	<p><b>【原案】</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>「<u>相違いない</u>」の方が、<u>兵十が怒っていることが伝わってきてよい。</u></li> <li>「<u>うってしまいました</u>」の方が<u>兵十の罪悪感が伝わってきてよい。</u></li> <li>「<u>(権狐は)うれしくなりました</u>」は<u>兵十の予想であり願いでもある。切なさが伝わってくる。</u></li> </ul> <p><b>【変更案】</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>「<u>ばたり</u>」の方が静かな感じがして、<u>兵十の後悔が伝わってくる。</u></li> <li>「<u>うなずきました</u>」と見たままの光景を述べるだけの方が、<u>兵十の動揺している心の内を表してよい。</u></li> <li>「<u>ごん</u>」というやわらかい呼称の方が<u>このキツネに対してやさしいイメージになってふさわしい。</u></li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>前時までの意見を変えたり、付け加えたりする場合は青色のペンで記入させることで、自分の意見の変容を自覚できるようにする。</li> <li>根拠を増やしたり、再検討したりして、青で記入できているかを評価する(Bと判断する状況)。</li> <li>Cと判断する状況の生徒に対しては、比較させた後に、「自分がごんの立場だったら？」などと感じ方の違いについて問う。</li> </ul>
3 「うれしくなりました」と「うなずきました」を考える。	<ul style="list-style-type: none"> <li>ごんはきっと嬉しかったはずであり、それを兵十自身が分かってあげたことを示すためにも入れたほうがよい。</li> <li>うなずきの意味は兵十にも分からないはずだから、見たままを書いた方が自然である。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>「一番大きな違いはどこ？」と質問することで、この箇所を考察する意識の流れを作る。</li> </ul>
4 本時の学習を振り返りながら、自分の最終意見を書く。	<ul style="list-style-type: none"> <li>最初は〇〇と考えていたけれど、授業で△△と発見し、今は□□と考えている。疑問は…</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>書く際の型を示し、1時間の思考の流れを自覚できるようにする。</li> </ul>