

2 1	西 尾	平坂中学校	ヒガシナカノ ハルカ 氏名 東 中 野 遥
分科会番号	1	分科会名	国語教育（文学その他）

■ 研究主題 ■

叙述をもとに考えをもち、仲間との交流を通して読みを深める生徒の育成
～1年国語科「星の花が降るころに」の実践を通して～

1 主題設定の理由

学習指導要領では、国語科において、言葉による見方・考え方を働かせながら、言葉で正確に理解し、適切に表現する資質・能力を育成することが求められている。特に、「読むこと」の領域では、文章に表れている叙述を根拠として内容や表現を捉え、自分の考えを形成するとともに、他者との交流を通して考えを広げたり深めたりすることが重視されている。

しかし、日々の授業では、登場人物の心情を感覚的に捉えたり、自分の経験だけをもとに考えを述べたりする生徒が少なくない。また、話し合い活動においても、自分の考えを十分にもたないまま仲間の意見に賛同したり、「同じです」という発言で終わってしまったりする姿がみられる。そのため、交流が考えを深める場ではなく、考えを確認する場にとどまってしまうこともある。

そこで、本実践では、叙述を根拠として自分の考えを形成した上で、仲間との交流を通して互いの考えを比較・検討し、読みを深めていく学習過程を大切にしたいと考えた。自分の考えを明確にもった上で交流することで、多様な見方や考え方に触れ、根拠を基に自分の読みを見直したり、考えを更新したりすることが期待できる。また、作品中の言葉や表現に繰り返し立ち返ることで、叙述と解釈を結び付けて考える態度も育まれると考える。

本実践で扱う『星の花が降るころに』は、中学校生活の中で生じる人間関係の変化や葛藤を描いた教材である。中心人物「私」の心情は、戸部君や夏実との関わりだけでなく、銀木屋の花や情景描写などの象徴的な表現によっても丁寧に描かれている。そのため、生徒が叙述を根拠に人物像や心情の変化を読み取るとともに、交流を通して多面的・多角的に作品を捉えることのできる教材であると考えられる。

以上のことから、本研究では、「叙述をもとに考えをもち、仲間との交流を通して読みを深める生徒の育成～1年国語科「星の花が降るころに」の実践を通して～」を研究主題として設定した。叙述を根拠に考えを形成し、交流によってその考えを吟味・再構築する学習を積み重ねることで、生徒が言葉を大切にしながら主体的に文学作品を読み深める力を育成したい。

2 目指す生徒像

叙述をもとに考えをもち、仲間との交流を通して読みを深める生徒

目ざす生徒像を具現化するために、次のような研究の仮説と手だてを設定した。

仮説1 叙述を根拠に自分の考えを形成する学習活動を工夫することで、生徒は根拠をもとに自分の考えをもつことができるだろう。

【 仮説1の検証のための手だて 】

手だて①：場面や叙述に関連付けて考えを形成する発問の工夫

作品全体の構成を意識して読めるよう、「前は…今は…」や「○場面と△場面ではどのように変化しているか」など、場面と場面に関連付ける発問を設定する。情景描写や繰り返し用いられる言葉に着目させることで、叙述を根拠として心情や人物像の変化を捉え、自分の考えを形成できるようにする。

仮説2 仲間との交流をとおして互いの考えを比較・検討する学習活動を工夫することで、生徒は多面的・多角的に作品を捉え、読みを深めることができるだろう。

【 仮説2の検証のための手だて 】

手だて②：根拠をもとに考えを伝え合う交流活動の設定

交流活動では、「どの叙述を根拠にそう考えたのか」を伝え合うことを意識させる。互いの根拠を比較しながら話し合うことで、自分とは異なる見方や考え方に触れ、多面的・多角的に作品を捉えられるようにする。

手だて③：交流前後のふり返りによる考えの再構築

交流の前後で自分の考えを書いたり見直したりする活動を取り入れる。仲間との交流を通して考えがどのように変化したかを可視化することで、自らの読みを再構築し、作品への理解を深められるようにする。

4 研究の方法

本単元では、場面と場面のつながりに着目しながら叙述を根拠に心情の変化を捉え、交流を通して読みを深めることを目指した。そこで、仮説に基づく三つの手立てを位置付けて単元を構成した。

本実践の検証にあたって次のような指導計画を立て、下記に示す抽出生徒Aの変容を追うことで、それぞれの仮説に基づく手だての有効性について検証していく。

【抽出生徒Aについて】

Aは、話し合いの場面において、考えを意欲的に発言したり級友の発言に賛成の意見を重ねたりすることができる一方で、自分と違う考えに対して、よく考える前に自分の意見を翻してしまうことがある。本単元の学習を通して、発言の根拠に立ち返って思考し、考えを再構築し、伝えようとする姿を期待したい。

〈単元前の生徒の姿〉 ・出来事や行動描写をもとに、登場人物の心情について、自分なりの解釈をもつことができる。 ・場面ごとの状況や、場面と人物の描写を結び付けて、内容を解釈する経験が少ない。	
単 元 の 流 れ	
出会う	○みんなが場面と場面のつながりを感じた言葉や文章はどこかな (1) ①② ・2場面の銀木犀の花を「お守りみたい」に「そっとなでた」は、4場面での「ぱらぱらと落とした」とつながっている。 ・最初は銀木犀の木の下に「閉じ込められた」だけど、最後には「くぐって出た」に変わっている。 ・「私」の夏実への気持ちが大きく変わっていると思うな。 ・戸部君への「私」の気持ちが変わっていると思う。 「私」の気持ちの変化はどこから分かるのだろう ○夏実への気持ちに着目すると… (2) ③⑤ ・1場面では夏実と「銀木犀の木に閉じ込められた」と笑い合ったことを思い出している。夏実との楽しかった時間が忘れられない。 ・銀木犀の花を「お守りみたいな小さなビニール袋」に入れていて、どうしても夏実と元通りになりたい。 ・「夏実の他には友達とよびたい人なんで誰もいないのに」から、夏実だけが大事で、それ以外の人では埋められない思いがある。 ・4場面では「お守り」だった銀木犀の花を「ぱらぱら落とした」から、もう夏実がいなくても大丈夫、という気持ちに変わった。 ・「閉じ込められた」から「銀木犀の下をくぐって出た」になっているから、前向きな気持ちに変わった。 ○戸部君への気持ちに着目すると… (1) ④⑤ ・「繊細さのかけらもない戸部君」から、最初はどうとうしい存在。 ・日陰もない校庭の隅っこで……ボール磨きをしている戸部君の姿は、「私」の予想した姿とは違い、自分が幼く感じられた。 ・「わけがわからない」は、変な奴という印象から、笑わせてくれる優しい人という印象に意味が変わっている。 ○何が「私」を変えたのか (1) ⑥⑦⑧ (本時) ・誰もいないところでボールを磨く戸部君の姿に「私」の気持ちが動いた。 ・おばさんから銀木犀の木の話を聞いて、自分もどんなことがあっても受け入れていこう、と前向きになれた。 ・夏実との思い出の「星形の花を土の上にぱらぱらと落とす」ことで、夏実へのこだわりを断ち切る決意ができた。
	教師の手立て ① 場面ごとの状況や、場面と人物の描写を結び付けて、内容を解釈する視点をもてるように、初発の感想で「場面と場面のつながりが感じられる言葉や文を書く」という視点を示す。 ② 単元を貫く課題に迫るために、「物語を通して何が変わったか」と発問する。 ③ 「銀木犀」が象徴するものを理解できるように、『そっとなでた』ものを『ぱらぱら落とした』のにはどんな意味があるのかと問う。 ④ 戸部君の姿や言葉が「私」の心情変化のきっかけであると理解できるように、「2度の『わけがわからない』の違いは何か」と問う。 ⑤ 場面のつながりを意識して読み進められるよう、「前は…今は…」というように比較して振り返りを書くよう促す。 ⑥ より確かな読みにするために、「何が『私』を変えたのか」について意見をもち、そう考える理由をあらかじめ書く。 ⑦ 変化後の「私」の心情に迫るために、『私』はどのように生きていくのだろうと切り返す。 ⑧ 主題に迫ることができるよう、「私」の変化を受けて、あなたはもう思ったか」と振り返りの視点を示す。
〈単元後の生徒の姿〉 ・根拠を明確にして意見を伝え合う中で、自らの考えを再構築することができる。 ・場面ごとの状況や、場面と人物の描写を根拠にしながら、内容を解釈することができる。	

5 実践

(1) 仮説1の検証

【手だて①：場面や叙述を関連付けて考えを形成する発問の工夫】

本単元では、登場人物の心情や変容を一つの場面だけで捉えるのではなく、複数の場面や叙述を関連付けながら読み深めることができるよう、単元を通して発問を工夫した(資料①)。各時間では、

「夏実と『私』は元々どんな関係だったか」「前と比べて夏実と『私』の関わりはどのように変わったか」など、前時までの学習を想起しながら場面同士を比較・関連付ける発問を設定した。さらに、第5時には、「ど

第1時	つながりを感じる文や言葉はどこにあるだろう
第2時	夏実と「私」は元々どんな関係だったか
第3時	前と比べて夏実と「私」の関わりはどのように変わったか
第4時	戸部君への気持ちはどのようにになっているのか
第5時	どうして「大丈夫、なんとかやっていける」と思えたのか

資料①発問の流れ

うして『大丈夫、きつとなんとかやっていける』と思えたのか」と問いかけ、作品全体を俯瞰しながら「私」の変容について考えることができるようにした。

Aは、第2時の振り返り（資料②）において、「私」の心情の変化を捉えていたが、作品全体との関連から叙述同士を関連づけて「私」の変容を考察するまでには至っていなかった。

夏実と私は親友でいつも一緒に帰っていた
でもすれちがいや誤解が重なって一緒に帰らなくなっていった
二場面では私は夏実と仲直りがしたいと思っていたけど
四場面の最後では夏実と仲直りできるならしたいでも違う人
でもいいと読みとれた

そこで、第5時では、「どうして『大

資料②Aの第2時振り返り

丈夫、きつとなんとかやっていける』と思えたのか」という発問を設定し、それまでの学習で扱った場面や叙述を関連付けながら考える活動を位置付けた。

Aは資料③で、「古い葉っぱ」と「新しい葉っぱ」という叙述を、人間関係の変化を象徴する表現として捉えていた。さらに、二場面と終末の叙述を結び付け、「私」の変容を作品全体から説明していた。

銀木犀のある公園で出会ったおばさんが
「どんどん古い葉っぱを落っことして、その代わりに新しい葉っぱを生やふんだよ。」という言葉
私の今の状況としてみてみて古い葉っぱは夏実、新しい葉っぱは違う誰か。
銀木犀は古い葉っぱを落として新しい葉っぱを生やして
生きているから
私も夏実と花を拾えなくても違う誰かと拾うかもしれないから
「大丈夫、きつとなんとかやっていける」と思ったと考えました。

このように、場面や叙述を関連付けて考える発問を段階的に設定したことで、Aは、一つの場面の叙述だけでなく、複数の場面を結び付けながら「私」の変容を作品全体

資料③Aの第5時振り返り

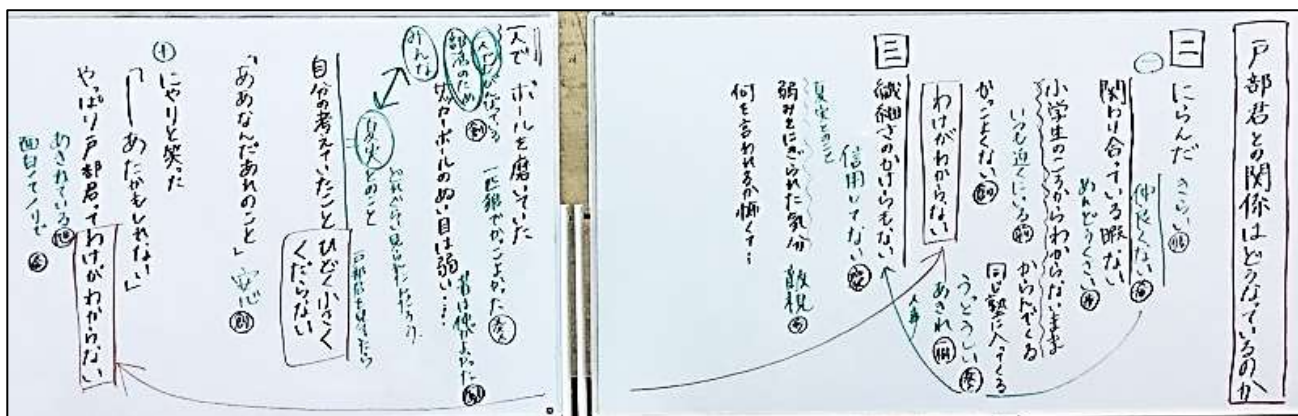
の流れの中で捉え、自分の考えを形成することができた。以上のことから、場面や叙述を関連付けて考える発問の工夫は、生徒が叙述を根拠に自分の考えを形成する上で有効であったと考える。

（2）仮説2の検証

【手だて②：根拠をもとに考えを伝え合う交流活動の設定】

交流では、自分の考えを伝える際に、根拠となる叙述を明らかにすることを意識させた。

第4時では、「戸部君への気持ちはどうなっていたのだろうか」という発問について交流活動を行った。生徒は、着目した叙述を根拠に考えを伝え合い、互いの考えを比較・検討した。教師は、生徒の意見を板書で整理し、どの叙述を根拠にどのような考えが導かれたのかを可視化することで、学級全体で考えを共有できるようにした（資料④）。



資料④第4時 交流活動の板書

Aは交流前の一人読みでは、2場面前半に出てくる「わけがわからない」という本文の言葉を取りあげ、「あきれている」という読みをしていた。

交流後の振り返り（資料⑤）では、自分が着目していなかった叙述に目を向けながら、戸部君への思いを「尊敬」として捉え直していた。これは、交流を通して読みを更新した姿といえる。

■さんが言っていた「自分の考えていたことが、ひどく小さくくだらないことに思えてきた。」と、いうところから夏実との悩みが吹き飛んで戸部くんのおかげでこうなったから戸部くんを尊敬しているから+な気持ちになったのかなと思いました。

資料⑤Aの第4時振り返り

このように、叙述を根拠に考えを伝え合う交流活動を設定したことで、生徒は仲間の考えを取り入れながら自分の読みを見直し、叙述を関連付けて多面的・多角的に作品を捉えることができた。以上のことから、叙述を根拠に考えを伝え合う交流活動は、生徒が仲間との交流を通して読みを深める上で有効であったと言える。

【手だて③：交流前後のふり取りによる考えの再構築】

本単元では、各時間の終末に振り返りを位置付けた。振り返りでは、「今日の授業で考えが変わったことや深まったことは何か」「その理由は何か」を記述させることで、自分の学びを整理するとともに、交流を通して得た新たな視点を基に考えを再構築できるようにした。また、単元の終末では、これまでの学習を振り返り、『私』はどのように変容したのか」という視点で作品全体を捉え直す活動を設定した。

私の変わったところは夏実への執着と銀木犀の木の下からの出かただと思いました。
一つめの
夏実への執着は最初は夏実と仲直りしたい。夏実の他には友達と呼びたい人なんて誰もいないのに。という感じだったのにたいして
最後にはここで夏実とまた花を拾えるかもしれない。どちらだっていいに変わってる
二つ目の銀木犀の木からの出かたは夏実といた頃は2人で木に閉じ込められたと言って笑っていた
でも1人でいた時は木の下をくぐって出たになっている
四場面の最初のところにここにいれば大丈夫、どんなことから木が守ってくれる。そう思っていたなら木からはくぐって出ないと思った
この2つが今回の授業で分かりました

資料⑥Aの単元終末の振り返り

Aは、単元の終末に、「私の変わったところは夏実への執着と銀木犀の下からの出方だと思いました。一つ目の夏実への執着は、『夏実と仲直りしたい。夏実の他に友達と呼びたい人なんていないのに。』という感じだったのに対して、最後には『ここで夏実とまた花を拾えるかもしれない。』『どちらだっていい。』に変わっている。二つ目の銀木犀の木からの出方は夏実といた頃は『二人で木に閉じ込められた』と言って笑っていた。でも一人でいたときは『木の下をくぐって出た』になってい

る。四場面の最初のところにここにいれば大丈夫、どんなことから木が守ってくれる。そう思っていたなら木からはくぐって出ないと思った。」(資料⑥)と記述している。

この記述から、Aは、「夏実への執着」「銀木犀の木の下をくぐる場面」「『大丈夫、きっとなんとかやっつけられる』という終末の叙述を関連付けながら、「私」の変容を作品全体の流れの中で捉えていることが分かる。また、「銀木犀の木の下をくぐる」という行動を、「私」が新たな一步を踏み出す象徴として解釈しており、交流を通して得た仲間の考えも踏まえながら、自分なりの読みとして再構築していることがうかがえる。学級全体の振り返りにも、仲間の考えを基に読みを深めた記述が多く見られた。

このように、交流前後の振り返りを継続して位置付けたことで、生徒は自分の考えの変化を自覚するとともに、仲間との交流を通して得た視点を基に考えを整理・再構築することができた。以上のことから、交流前後の振り返りを位置付けることは、生徒が自らの学びを振り返り、叙述を根拠に作品を多面的・多角的に捉え直す上で有効であったと考える。

6 成果と今後の課題

仮説1 叙述を根拠に自分の考えを形成する学習活動を工夫することで、生徒は根拠をもとに自分の考えをもつことができるだろう。

○場面や叙述を関連付けて考える発問を設定したことで、生徒は複数の叙述を根拠に「私」の変容を捉え、自分の考えを形成することができた。以上から、手立て①は有効であった。

仮説2 仲間との交流をとおして互いの考えを比較・検討する学習活動を工夫することで、生徒は多面的・多角的に作品を捉え、読みを深めることができるだろう。

○根拠を基に考えを伝え合う交流活動と振り返りを位置付けたことで、生徒は仲間の考えを取り入れながら読みを再構築し、多面的・多角的に作品を捉えることができた。以上から、手立て②③は有効であった。

(2) 今後の課題

今回の実践により一定の成果は見られたが、次のような課題も明らかになった。

- 交流活動では、仲間の考えを受け入れることはできても、その考えを基に自分の考えをさらに発展させることが難しい生徒も見られた。今後は、根拠となる叙述を比較したり、互いの考えの共通点や相違点を問い返したりする交流活動を取り入れ、自分の考えをより深められるような学習活動を工夫していきたい。
- 複数の場面や叙述を関連付けて考えることには個人差が見られた。今後は、比較・関連付ける視点を明確に示す発問や思考ツールを活用し、作品全体を俯瞰しながら考えることができるよう支援を充実させていきたい。