

20

蒲郡

蒲郡市立三谷中学校

スイトウ.....マキコ.....
水藤 万希子

分科会番号

1

分科会名

国語教育（文学その他）

研究題目 言葉にこだわって読み、仲間と関わりながら、自分の考えを深める子の育成
～「天のシーソー」に込められた意味とは～（中2国語 安東みきえ『天のシーソー』）

研究要項

1 何のために

蒲郡市国語部会では、これまでに子どもの実態に合った教材の発掘を行い、その教材の特性を生かした実践を重ねてきた。今年度も、子どもの実態に合い、子どもの心が揺り動かされるような教材を選んで研究に取り組むことにした。

本学級の生徒たちは、自分の考えをしっかりともっている生徒が多い。しかし、自分の考えに自信がもてず、発言することをためらってしまう様子があった。「自分たちで活気ある授業を作っていくために」をテーマに学級会を行ったときには、どの生徒もワークシートに自分の考えをしっかりと書いていた。そこで、話し合いの前に、班で意見を交流したり、仲間同士で互いの意見を聞き合ったりする時間を設けた。すると、全員が発言し、自分たちの力で意見をまとめることができた。そこで、少しずつ自分の考えに自信がもてるようになってきた生徒たちに、仲間の意見を聞いて、自分の思考を整理したり、仲間の思いを受け止めたりしながら、自分の考えを広げたり深めたりすることができるようになってほしい。そして、コミュニケーション能力を高め、現代社会でいきいきと生活していったほしいと考えた。

国語の時間では、物語を読むことを好み、一つの場面の登場人物の心情を読み取るときには、心情が直接書かれている表現を中心に、本文の言葉をもとにして、自分の考えをもつことができる生徒が多い。一方で、行動描写や比喩表現、情景描写など、心情が暗示的に書かれている部分に注目する生徒や、一語一語や登場人物の行動の意味を考えたり、複数の場面を関連させて考えたりする生徒は少ない。そこで、生徒にとって共感的に読み進めることができ、情景描写や比喩表現など登場人物の心情を考えるうえで根拠となる表現が工夫されている作品を教材として開発し、生徒が解決したいという思いをもてる単元を設定すれば、意欲的に取り組めるだろうと考えた。また、自分の思考を整理していくなかで、自分の考えをもち、仲間の多様な考えにふれながら、自分の考えを広げたり、深めたりすることができるようになってほしいと考えた。

2 何で

（1）教材について 教材名「天のシーソー」（安東みきえ・作 沢田としき・絵 株式会社 理論社）

本教材は、生徒たちと近い年齢である「ミオ」が主人公であり、その同級生である「佐野」との人間関係が描かれる。主人公の「ミオ」は、興味本位で下校する佐野について行ったことで、佐野が誰にも知られたくないと思っていた家業が、リサイクル業をしていることを知ってしまう。また、このことがクラスの仲間にも伝わってしまい、佐野を怒らせてしまう。佐野に許してほしいと必死に謝るが、佐野は許してくれない。謝り続ける中で、ミオは自分がしてしまったことの重大さや、佐野自身が父親の仕事を恥じてしまう自分に、後ろめたさを感じていることに気づき、佐野を元気づけたいと願うようになる。自分の何気ない行動で、相手を傷つけてしまった主人公たちのように、本学級の生徒も軽い気持ちでやってしまった自分の言動が、友達を傷つけてしまったり、逆に、相手の心ない言動に傷つけられてしまったりした経験があり、生徒達は共感的に読み進められるだろうと考える。また、情景描写や比喩表現など、登場人物の人物像や心情、物語の主題を暗示的に書いている表現も多くある。そのため、生徒たちの経験と作品を結びつけ、共感的に読み進めたり、情景描写や比喩表現など暗示的に書かれている部分に焦点をあて、登場人物の心情を正確に読み取ったりすることができ、さまざまな角度から作品を解釈ができると考えた。

（2）教材の価値

① 生徒達が共感的に読み進めることができるストーリー展開

本作品は、主人公の「ミオ」と同級生の「佐野」を中心人物にした物語文である。生徒たちも、年齢が近く、学校での出来事や放課後の出来事が書かれており、生徒たちにとっても親しみやすく共感的に読み進めることができる。また、主人公の「ミオ」と同様に興味本位でおこした言動により、相手を傷

つけてしまったことを深く後悔するという経験がある生徒もいる。生徒たち自身の経験も物語を読み進める手掛かりの一つにすることで、本教材を自分事ととらえ意欲的に読み進めることができると考えた。

② 「光」、「影」、「シーソー」のような登場人物の人物像や心情は暗示的に書かれた表現

本作品は、ミオの心情を暗示している表現が多い。佐野がミオのけがに気づく場面では、「校庭に春の光がまぶしくはねているだけだった」という描写があり、気づいてもらったことへのうれしさや、気にかけてくれていることへの喜びと恥ずかしさなどが暗示されている。特に、佐野を傷つけてしまったことを後悔している場面や佐野が自分の心の弱さを打ち明ける場面では、「シーソー」「光」「影」の表現が多く登場する。「シーソー」は、二人の罪の重さを比べている様子や、互いに相手だけは立ち直ってほしいと願う気持ちを表している。また、影は、ミオから見た、輝いた一面をもっている佐野と対比させ、心のうちに抱えた闇を表現している。光は、お互いの心の弱さを認め、その弱さを受け入れて、前に進みたいと思うミオの気持ちを表現している。それらの意味に気づくことは、登場人物の暗示された心情を読み取ることにつながり、物語を深く読み込んでいくことができると考えた。

3 目ざす生徒像

- (1) 一時間ごとの課題に対して、自らの追究の仕方を考え、意欲的に取り組むことができる生徒
- (2) 表現の工夫に注目しながら読み進め、根拠や理由を明確にした自分の考えを構築できる生徒
- (3) 自分の考えと仲間の考えを比較しながら聞き、自分の考えを広げ、深めることができる生徒

4 研究の方法

(1) 研究の仮説

- 仮説Ⅰ 言葉を根拠にしながら、生徒が共感的に読み進めることができる自主教材を開発し、生徒の読み取りや疑問を大切に単元を貫く課題を設定すれば、課題を解決しようと、意欲的に取り組むことができるだろう。
- 仮説Ⅱ 思考ツールを用いて自分の考えを整理し、言葉に注目した自分の考えをもてる個人追究を繰り返し設定すれば、根拠を明確にした自分の考えを構築することができるだろう。
- 仮説Ⅲ グループで自分の意見を伝えたり、困ったことを相談したりできる活動を繰り返し行ったり、仲間の多様な考えにふれる全体追究の場を設けたりすれば、自分の考えと仲間の考えを比較しながら聞き、自分の考えを広げたり、深めたりすることができるだろう。

(2) 研究の手だて

Iーア 共感的に読み進め、さまざまな角度から作品を解釈できる自主教材「天のシーソー」

本教材は、生徒たちの経験と作品を結びつけ、共感的に読み進めたり、情景描写や比喻表現など暗示的に書かれている部分に焦点をあて、登場人物の心情を正確に読み取ったりすることができ、さまざまな角度から作品を解釈ができると考えた。

IIーア 3(スリー)チャートを用いた読み取り

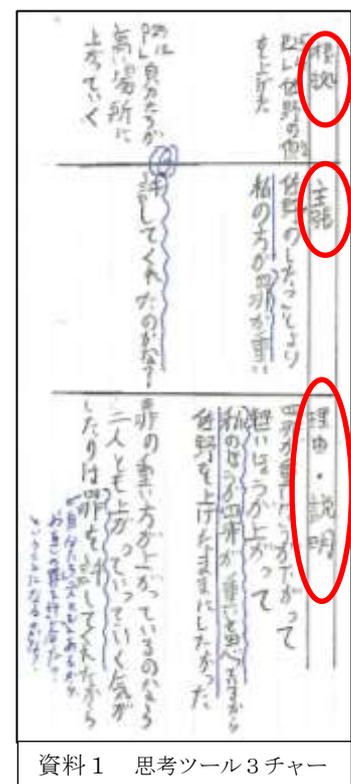
個人追究するとき、3チャートと命名した思考ツール(資料1)を導入し、根拠、主張、理由に分けて整理する方法を繰り返し行う。また、根拠や理由を明確にするために、言葉に着目させるような問いかけを朱書きする。※本実践では、自分の考えのよりどころとした本文中の表現を「根拠」、自分の意見を「主張」、根拠にもとづく自分の推論や解釈を「理由」として捉えることとする。また、根拠、主張、理由の3つ全てを組み合わせたものを3チャートとし、「自分の考え」として捉えることとする。

IIIーア 考えを伝え合い、相談できるグループトーク

全体追究を行う前に、グループで自分の考えを伝え合ったり、質問したりする場を設定する。考えに自信をもたせたいときは、考えが似ている生徒同士で、グループを構成し、考えを広げさせたいときは、考えが異なる生徒同士でグループを構成する。全体追究の時も座席をグループトークの形のままにし、仲間いつでも相談できる環境を作る。

IIIーイ 自分の読みや疑問出し合う全体追究

自分の考えを伝えたり、疑問を話し合ったりする場を全体追究とする。個人の疑問やグループトークで出てきた疑問を解決してく場になるよう



生徒たちの疑問や質問を大切にす。すぐに答えがでないような疑問が出たときは、グループで相談する時間を設け、その後全体でも話し合う時間を設ける。

5 実践の記録

(1) 抽出生徒Aについて

生徒Aは、国語の学習に対し、苦手意識をもっている。しかし、物語の読み取りができるようになりたいという思いをもっており、意欲的に授業に取り組んでいる。個人追究の時間では、複数の本文の言葉を根拠に自分の考えを書くことはできる。しかし、理由部分になると、一文一文がとても長くなってしまったり、主語と述語がねじれていたり、自分の考えが整理しきれていない。また、グループでの話し合いでは、積極的に自分の考えを仲間に伝えることができる。しかし、理由部分が、仲間うまく伝わらなかったり、仲間から根拠や理由部分について質問されると、答えられず、戸惑ってしまったりすることがある。このように、複数の根拠をもとに自分の考えをもとうとしているものの、自分の考えが整理しきれず困っている様子が見られる。

本単元では、共感的に読み進めることができる自主教材を用いた読み取りを行うことで、意欲的に読み進めていって欲しい。3チャートを用いた個人追究を行うことで、根拠と理由を明確にして、自分の考えを整理する姿を期待したい。全体追究の前に、ペアやグループトークの時間を設けることで、自分の考えを仲間に伝えるだけでなく、上手く説明できない部分を仲間と相談し、自分の考えを見つめ直していく姿を期待する。また、全体交流で、自分とは異なる考えをもつ仲間の意見に触れることで、自分の考えと比較しながら聞き、自分の考えを広げたり深めたりする姿を願う。

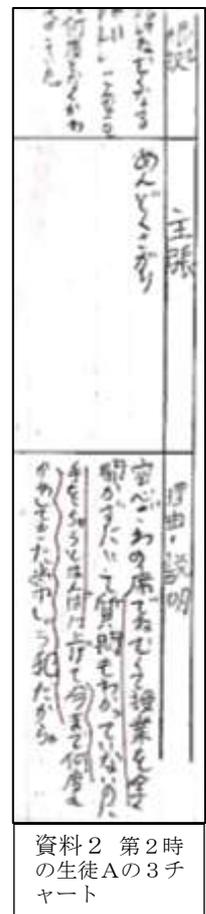
(2) 研究の実際

① 3チャートで自分の考えを整理し、仲間の意見を取り入れながら、

主人公の人物像の解釈を広げていく生徒A（手だてⅡーア、手だてⅢーア）

実践 第1時では、題名に注目しながら読み進めていくために、「天のシーソー」の表紙を見せ、どんな物語であるか尋ねた。生徒Aは、題名や、シーソーの言葉に注目していたため、全体に、どんな意味だと思いか尋ねた。その後、範読を行い、感想、疑問を書く時間を設けた。生徒Aは、感想の中で、「題名の意味は、今はわからないがこれから読んでいくときに、考えて読みたい。」とあった。第2時では、ミオは、どんな人なのだろうについて、個人追究した。生徒Aは、3チャートに、主張「めんどくさがり」、根拠「p 6 L 9 ねむくなる, p 6 L 11 こんなことは何度となくかわしていた」、理由「窓ぎわの席でねむくて授業を全く聞かずにいて、質問もわかっていないのに、手を中途半端に上げていて、今まで何度もかわしてきた常習犯だから。」と書いた（資料2）。その後、グループトークを行い、自分の考えを交流する時間を設けた。生徒Aは、3チャートを見ながら、自分の考えを仲間に伝えることができた。生徒Aの考えに対して、生徒Bが、「授業中ねむくなっちゃうってことは、窓ぎわであったかいものもあるけど、授業の内容もよくわかっていないのかもしれないね」と反応する姿があった。それに対して生徒Aは、「それもあるかも……」と仲間も考えに共感する姿が見られた。その後の生徒のふり返りには、「ミオは、めんどくさがりだったり、少し頭が悪いところもあるんじゃないかと思いました。ミオがどんな人かわかってきたので、全体追究が楽しみです。あと、ミオだけじゃなくて、佐野の人物像も確認したいなと思いました。情景描写には、ミオや佐野の気持ちが隠れているから、情景描写にも注目したいです。」とあった。

考察 第1時の振り返りの一部を見ると、生徒Aは題名に注目して読み進めようとしていることがわかる。また、第2時の生徒Aの3チャートを見ると、根拠が二つ書かれており、理由部分では、根拠について自分のなりの解釈を説明している。グループトークでは、生徒Bが生徒Aの考えに反応を返していたことから、仲間に対して自分の考えをわかりやすく伝えることができたことがわかる。さらに、グループトークを終えたあと生徒Aのふり返りを見ると、生徒Bの「授業が分からなかったのでは？」という意見を取り入れた「頭が悪い」というミオの人物像も書かれており、根拠として取り上げた表現の解釈を広げていることがわかる。以上のことから、3チャートを用いて、主張、根拠、理由を分けて書いたことで、自分の思考を目に見える形で整理でき、生徒Aが二つの根拠をもとに、自分の考えをもつこ

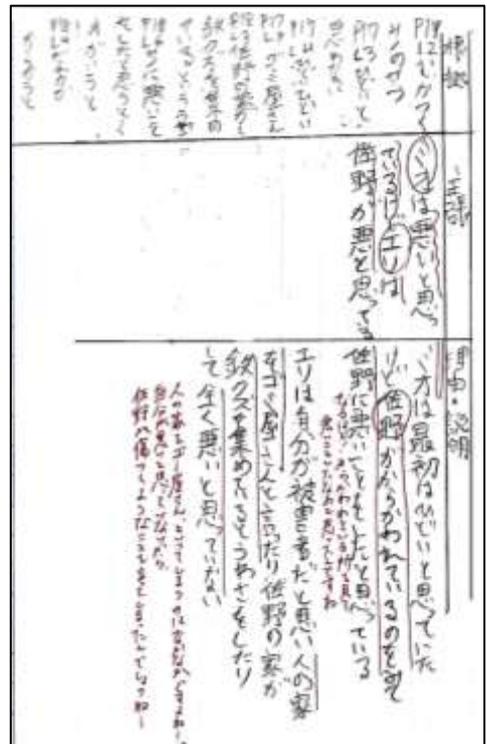


資料2 第2時の生徒Aの3チャート

とつながったと考える。また、グループトークを行い、その後自分の考えに対して再度見直す時間を設けたことで、生徒Aは、自分にはなかった仲間の考えを取り入れることができ、考えを広げることにつながったと考える。

② 全体追究で疑問を交流したり、繰り返し本文を音読することで、暗示的に書かれている部分の心情に気づいたりしながら、心情変化を追いつつ始めた生徒A (手だてⅡーア・手だてⅢーイ)

実践 第3・4時では、「佐野には黙って尾行していたとき、ミオたちはどんなことを思っているのだろう」について考えた。その中で、生徒Aは、「本当の家ではないが、佐野の家を見つけて大成功だと喜んでいいると思う。」と発言した。生徒Aの「本当の家ではない」という発言から、生徒たちは、この言葉がミオの心情変化のきっかけではないかと考えだした。その後、生徒Aはふり返りに、「ミオは、最初はいやがっていたけど、佐野の家が気になるという好奇心が勝ち、ストーカーを始めた。見つからないか心配だったけど、面白くなってきて、佐野の家を見つけたと思い、尾行は大成功だと思っている。次回は自分の家の噂が広まってからかわれたときに佐野が顔を赤くしてにらみつけた行動を二人がどう思っているのか、二人の行動に注目して読み取ってみたいです。」と書いていた。そこで、第5時では、「自分たちが見つけた家が、本当の佐野の家ではないと知った時、ミオたちはどんな気持ちだったのだろう」を課題とし、個人追究を行った。生徒Aは、3チャート(資料3)に、主張「ミオは悪いと思っているけど、エリは佐野が悪いと思っている」と、ミオとエリ二人の立場に立った考えを書いた。その後、グループトークを行い、全体追究を行った。そこでは、本文にも書かれている「悪いことをした」という言葉を根拠にする生徒



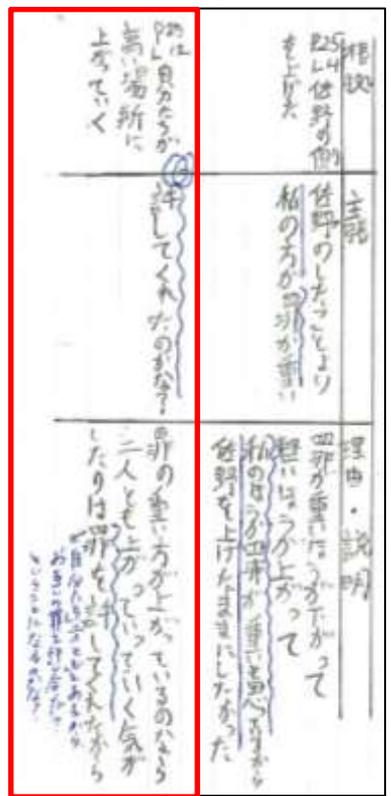
資料3 第5時の生徒Aの3チャート

が多くいたため、「ミオにとって、悪いこととはどんな行動か」と切り返しの発問をした。本文の言葉に立ち返るために、音読を行ってから、切り返しの発問について話し合う時間を設けた。生徒Aは、「ミオは、佐野についていくことを迷っていたけど、エリの誘いに断れずに一緒にストーカーしてしまったら、エリの行動を止められなかったことが悪いことだと思っていると思う」と発言した。他にも、「ストーカーしてしまったこと」「自分の理想のイメージを佐野に押し付けてしまったこと」などができた。

考察 第4時の生徒Aの振り返りを見ると、二人(ミオ、エリ)の行動に注目して心情を読み取りたいとある。これは、3チャートを用いて自分の考えを整理し、根拠をもとにした自分の考えがもてるように繰り返し個人追究を行ってきた成果だと考える。第5時の生徒Aの3チャートには、尾行をする前のミオの気持ちと見つけた家が佐野の家ではないと知った時のミオの気持ちの両方を書くことができています。これは、疑問を解決する全体追究を繰り返し行ったことで、自分たちの力で心情の変化を読み取っていくことにつながったと考える。また、第5時の個人追究で生徒Aは、すでに主人公の心情変化を読み取っていることから、場面ごとに順番に読み進めていくことは、生徒Aの考えを深めることにつながったと考える。

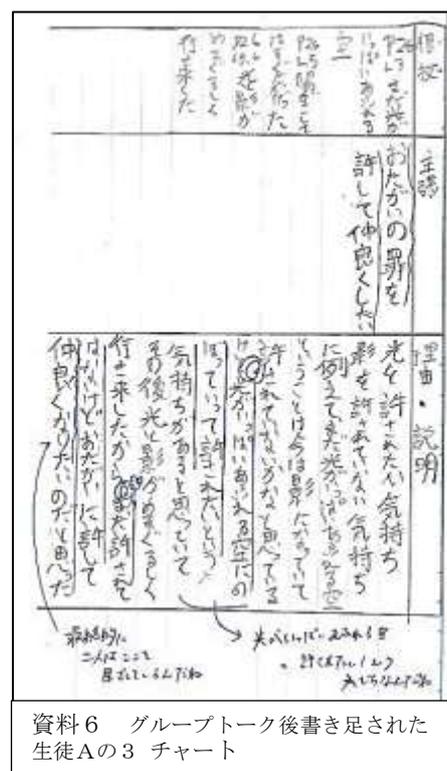
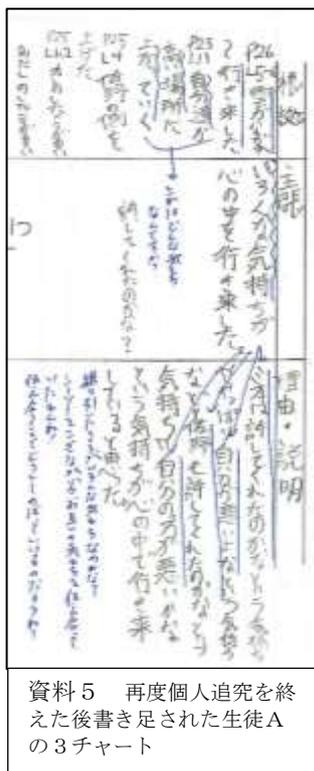
③ シーソーを漕いでいるときの主人公の気持ちを読み取りながら、初読の疑問や題名の意味を考え始める生徒A (手だてⅡーア, 手だてⅢーア・イ)

実践 第6時では、悪いことをしたと気づいたときのミオの心情を整理していた。第7時では、多くの生徒たちが疑問を抱いていた、二



資料4 第5時の生徒Aの3チャートと書き加えた生徒Aの3チャート

人がシーソーを漕いでいる最後の場面を取り上げた。課題は「シーソーに乗っている時の二人はどんな気持ちだったのだろう」とした。生徒Aは3チャートに、主張「佐野のしたことより私の方が罪が重い」、(資料4)と書いた。その後、グループトークを行い、生徒Aのグループでは、『自分たちが高い場所に上がっていく』ということはどういう意味なのか」という疑問について話し合っていた。「相手側を上げる行動は、自分の方が重いということを示しているけど、どういう意味なんだろう」という生徒Bに対して、「上がっていくということは、お互いに許したということなのかな?」と生徒Aが答えていた。その後の3チャートを見直す時間で、生徒Aは、「許してくれたのかな?」という考えを3チャート



トに書き加えていた。(資料4) 全体追究では、ミオの気持ちだけでなく、佐野の気持ちにも注目した「佐野も自分が悪いと思っている」という意見や「どちらが悪いかわからない」という意見が出てきた。その中で、『まだ光があふれる空に、ふたりでのぼっていけるような気がした』とはどんな気持ちなのか?』という疑問が出てきた。そこで、この疑問を全体の課題として、第8時に再度個人追究を行った。生徒Aは、3チャートに、主張「いろいろな気持ちが心の中を行き来した」(資料5)と書いた。その後、グループトークを行い、生徒Aは、「お互いに許して、仲良くしたい。」(資料6)という考えを書き加えた。全体交流では初め、「お互いに自分が悪いと思っている」という意見が出てきた。その後生徒Aが発言した。生徒Aの発言を受け、光と影に注目する生徒が出てきた。

考察 第7時のグループトークを終えた3チャートには、『自分たちが高い場所に上がっていく』を根拠にして、「許してくれたのかな?」という生徒Aにとって新しい考えが書き足されていた。これは、グループトークの中でこの表現に注目し話し合ったことで、生徒Aにとって新しい視点が加わり、その後再度個人追究の時間をとったことで、自分の考えを整理でき、生徒Aの考えを広がることにつながったからだと考える。全体追究では、『まだ光があふれる空に、ふたりでのぼっていけるような気がした』という表現に対する疑問が生まれ、それが次の全体追究の課題となり、生徒たちの疑問で授業を進めていくことができた。これは、グループトークで自分たちの考えを交流するだけでなく、仲間の考えに質問したり、自分の疑問を相談したりすることを繰り返し続けた結果であると考えられる。また生徒Aは課題に対し、「光」と「影」という心情が暗示的に書かれている表現に注目して読み進めることができた。これは、本教材には、主人公の心情が暗示的に書かれている表現が数多くあるため、自然と情景描写に目が行き、作品を読み深めていくことにつながったと考える。

④ 題名の意味について、自分のなりの考えをもつ生徒A(手だてⅠ—ア・手だてⅢ—イ)

実践 第8時では、「天のシーソーとはどんな意味が込められているのだろう」についての再度考えることにした。「シーソー」の意味について、尋ねると生徒たちは、「罪をはかる天秤」や「二人がお互いのことを許し合えた場所」と考える生徒たちが多かった。「天」の意味について尋ねると戸惑っている生徒が多かった。そこで、「天」についてグループトークを行うことにした。生徒Aは、「空よりも高い場所」と考えていた。グループトークででてきたことをまとめ再度、「天のシーソー」の意味を考えた。グループトークで考えた「天」の意味から、この物語にふさわしい意味を選ぶために、再度最後の場面を音読し、その後題名の意味について考えることとした。生徒Aは、「天のシーソーはお互いの罪を許し、仲良くなった。」という意味だと考えた(資料7)。その後、本単元を終えたあとのふり返り(資料8)

