

## 実践のまとめ（第2学年 国語科）

柏崎市立第三中学校  
教諭 前澤 明里

### 1 研究テーマ

「問い」をもち、解釈することを通して読みを深める授業の在り方  
～「ミニマル・ストーリー」の変容説明を手がかりにして～

### 2 研究テーマについて

#### (1) テーマ設定の意図

変化する時代を生き抜くための力の育成に向けて、主体的・対話的で深い学びの実現が求められている。学習指導要領解説「改訂の基本方針」は、その目的を、子供たちが生涯にわたって能動的に学び続けることができるようにするためとし、一層授業改善の取組みを活性化していくことを求めている。

私が昨年度指導してきた現第3学年の生徒は、全国学力・学習状況調査国語の問題別集計結果を分析すると「文章を読んで理解したことなどを知識や経験と結び付け、自分の考えを広げたり深めたりすることができるかどうかをみる」及び「聞き取ったことを基に、目的に沿って自分の考えをまとめることができるかどうかをみる」問題が全国比で低かった。理解したことに対して、「なぜ、その表現が良いのか。」と自分なりの理由をまとめたり、「主張に対して、自分はどうか考えるか。」と考えを説明したりする力の育みが不足していたと考える。自立した学習者を育てるために、生徒一人ひとりが課題に対して自分にとっての目的意識をもつことへの工夫を講じる授業改善が必要である。

以上のことから、本研究では、文学教材において、「問い」をもつ授業の在り方を工夫したいと考えた。また、「問い」をもち自分なりに解釈することが、言葉による見方・考え方を働かせて考えをまとめたり深めたりすることに効果があるかどうかを検証していく。

#### (2) 研究テーマに迫るために

##### ① ギャップに気づく着目箇所（テキスト）の提示

着目する箇所を限定し、生徒が自分の知識と目の前にあるテキストとのギャップに気づいたとき「なんで？」「おかしい。」と問うことが始まると考える。また、「問い」は、その教材にふさわしい見方・考え方が働くものであることが大切である。松本他（2022）は、生徒の言葉による見方・考え方を働かせ「読み方」を獲得する対話を促すための問いづくりの要件の一つに「着目する箇所（テキスト）を限定している」ことを挙げた。そこで、生徒が問うことの必要性を感じる箇所を示し、問うことを促したいと考えた。

##### ② 自分が働かせた見方・考え方を自覚する「ミニマル・ストーリー」

松本(2015)は、「ミニマル・ストーリー」で読みの変容をみとる方法を示した。初読後と学習後の読み方の変化を生徒自身に説明させることで、生徒自身にどのような言葉の見方・考え方を働かせたのかの自覚を促す方法だ。

また、松本他(2022)は、文学的文章の読みの様式を以下の二つに分けた。

##### (ア) 物語内容駆動

時・人・場の設定／登場人物の様子・心情・人物像／出来事・出来事の展開

### (イ) 要点駆動

語り手・語り／情景描写／象徴表現／空所／構造／

全体像（作品のメッセージ・主題）【作品の書かれ方（仕掛け）に関すること】

要点駆動の読み取りは、学習指導要領の内容で示されている「表現の効果」「表現の仕方」の理解に当てはまる。読みを物語内容駆動に留まらせることなく要点駆動に迫ることで、表現の効果に迫る読み取りができると考える。そこで、要点駆動の内容を問いたくなるようなテキストを提示し、「表現の効果」「表現の仕方」について考えを深めさせる。

### (3) 研究テーマに関わる評価

- ① ミニマル・ストーリーの変化の説明で、要点駆動内容に着目して変化を説明している記述が90%以上になる。
- ② 教材の振り返りで、言葉による見方・考え方の自覚に触れる記述が60%以上になる。

## 3 単元と指導計画

### (1) 単元名

「問い」を立て、解釈をつくろう。（『盆土産』光村・中学2年）

### (2) 単元の目標

- ① 意見と根拠、具体と抽象など情報と情報との関係について理解することができる。  
【知識及び技能】(2)ア
- ② 目的に応じて複数の情報を整理しながら適切な情報を得たり、登場人物の言動の意味などについて考えたりして、内容を解釈することができる。  
【思考力、判断力、表現力等】C(1)イ
- ③ 言葉がもつ価値を認識するとともに、読書を生活に役立て、我が国の言語文化を大切に  
して、思いや考えを伝え合おうとする態度を養う。【学びに向かう力、人間性等】

### (3) 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
意見と根拠、具体と抽象など情報と情報との関係について理解している。 (2)ア	「読むこと」において、目的に応じて複数の情報を整理しながら適切な情報を得たり、登場人物の言動の意味などについて考えたりして、内容を解釈している。(C(1)イ)	より良い意見をもつために、自分の思いや考えを伝え合おうとしている。

### (4) 単元の指導計画と評価計画（全7時間、本時4／7時間）

	学習内容	学習活動	主な評価規準と方法
1 次 2 時 間	・教材文『盆土産』を読み、初読のミニマル・ストーリーを書く。	・人物相関図を書く。 ・注目する部分を探し、ミニマル・ストーリーを書く。	<u>知識・技能</u> 情報と情報の関係を理解する。【ワークシート】

2 次 1 時 間	「えびフライ」に込められた「少年」と「父」の気持ちを読み取る。	・少年にとっての「えびフライ」を説明する。【課題①】 ・自力解決→班で解決→全体共有→説明まとめ	<b>思考・判断・表現</b> 目的に応じて複数の情報を整理しながら適切な情報を得たり、登場人物の言動の意味などについて考えたりして、内容を解釈している。 【話し合い・ワークシート】
3 次 3 時 間	場面のすれ違いに「問い」をもつ。  自分の「問い」の答えを解釈する。	・「場面3 停留所には、すれ違いがある。」から「問い」を立てる。【課題②】 ・質問・疑問を挙げる。 ・質問・疑問を「問い」にする。  ・自分の追究したい「問い」を選ぶ。 ・本文の根拠をもとに解釈する。 ・自力解決→同じ「問い」のグループで解決→全体共有→説明まとめ	<b>主体的に学習に取り組む態度</b> より良い意見をもつために、自分の思いや考えを伝え合おうとしている。【話し合い】
4 次 1 時 間	『盆土産』を読むときに働かせた見方・考え方を自覚する。	・まとめの「ミニマル・ストーリー」を書き、変化を説明する。 ・発表し、要点駆動の読み方について考える。 ・教材の振り返りを書く。	<b>知識・技能</b> 情報と情報の関係を理解する。【ワークシート】

## 4 単元と生徒

### (1) 単元について

本教材には、随所に表現の工夫がちりばめられている。気持ちがにじみ出る会話文の効果、登場人物の心情が伝わる行動描写、家族の繋がりを伝える象徴的要素など、作者の意図が巧みに表現されている作品である。一方、直接的な感情表現が少ないこの物語は、生徒にとって変化の乏しい退屈な物語ととらえられがちである。淡々と雑魚を釣る少年、黙々と雑魚を食べる父、今では珍しくはないえびフライを心待ちにする家族。ストーリーの理解は簡単だが、この話全体の面白さはどこなのか、なぜこの言葉なのか、意識的に課題をもって読み込まなければ表現の巧みさも読み飛ばしてしまうことが多い作品とも言える。

そこで、登場人物の言動の意味や表現の仕掛けについて考え、自分なりに解釈することを学習課題とする。

### (2) 生徒の実態

授業の課題に対して前向きに取り組む生徒が多い。また、他者と考えを深めることを好む生徒が多い。一方、「にいがた学びチャレンジ」の記述問題では、記述量が少なかったり、無回答だったりする生徒もいることから、自分で結論を導き、説明することに苦労している生徒は少なくないことが分かる。自立した読み手として、自分で結論を説明しようとする主体的な態度の育みが必要だと感じる。

考える内容に対して自我関与を高め、一人ひとりに追究させることで、自立した読み手として主体的に物語を読む授業を目指したい。

## 5 本時の展開(令和5年10月18日実施)

### (1) ねらい

フィッシュボーンに疑問を整理し、条件に沿ってより良い「問い」を立てることができる。

## (2) 展開の構想

本時の課題は「焦点：『場面③停留所には、すれ違いの違和感がある。』から『問い』をつくろう。」である。前時で学習した「少年」と「父」の家族の繋がりに反して、別れの場面にある繋がれない違和感を示す。その意外性をきっかけにし、登場人物の言動の意味、表現の工夫の意図に疑問をもたせる。その疑問から、物語全体を明らかにする「問い」を立てさせたい。

## (3) 展開

時間 (分)	○学習活動	◎教師の働き掛け ・予想される児童（生徒）の反応	□評価 ◇留意点や支援
5	○「父」と「少年」がエビフライをはさんで通じ合っていたことを確認する。	◎「えびフライ」をはさんで、「父」と「少年」はどんな気持ちを持っていたのだろう。 ・家族を喜ばせようとする気持ち。 ・父をいたわる気持ち。 ・家族への愛情。	◇「家族の繋がり」が物語のテーマであることを確認する。
【場面3《停留所》は、すれ違っている。】から「問い」をつくろう。			
10	○すれ違いがある部分を挙げる。 【ペア】	◎通じ合っているはずの「父」と「少年」だったが、《停留所》では通じ合えない感じがある。さて、どの辺がすれ違っているだろうか。挙げてみよう。 ・「さよなら」と言いたいはずの「少年」に苦笑する「父」との気持ちのすれ違い。 ・別れの場面で「少年」が、うっかりエビフライと言っているのは場違いな感じがする。	□叙述に注目し、すれ違いを理解することができる。(2)ア ◇たくさんの意見に触れられるようにICTを使い共有する。
5	○自分が感じた疑問を付箋に書き出す。 【個人】	◎見つけたすれ違いについて、聞く相手を決めて質問をしてみよう。 ・「父」に聞く。苦笑したときの「買ってくるすけ…」の「…」では何を言おうとしたのですか。	◇オープンクエッションの質問にさせる。
5	○付箋に書いた疑問をフィッシュボーンに整理する。	・「書き手」に聞く。なぜ、この場面で「えびフライ」と言わせたのですか。	

1 5	○解決させたい疑問を1つの「問い」にする。【班】	◎解決させることで作品全体の理解が深まる「問い」を一つ選びましょう。 ・「父」が言おうとしたことをはっきりさせれば、すれ違う親子の本当の気持ちがわかるかもしれない。 ・すれ違いを描いたのは「書き手」だから、「書き手」の考えを深めてみたい。	□意見を交流させたり、対話したりして、より良い「問い」を立てようとしている（主体的に学習に取り組む態度） ◇作品テーマに迫るために、以下の条件を守る。 ①考える根拠が本文にある。 ②物語全体のテーマが説明できる。
5	○共有する。【学級】	◎各班で出た「問い」を共有し、自分が明らかにしたい「問い」を持ちましょう。	◇その「問い」を追究したいと考えた理由も発表させる。
5	○自分が追究したい「問い」を決める。	◎次回は、「問い」に自分なりの解釈をもつことを伝える。	

#### (4) 評価

① 意見と根拠、具体と抽象など情報と情報との関係について理解している。

(思考・判断・表現(2)ア)

② より良い意見をもつために、自分の思いや考えを伝え合おうとしている。

(主体的に学習に取り組む態度)

## 6 実践を振り返って

### (1) 授業の実際

「問い」をもつために、予想外を生む学習過程を組んだ。まず、第2次2時間目【課題①】「少年にとっての『えびフライ』を説明しよう。」で、「えびフライ」は、家族の愛情の象徴だということを読み取った。だからこそ、別れの場面ですれ違う「父」と「少年」の様子に着目し、すれ違う親子の悲しさに着目させた。授業者からは「違和感がある。」と提示し、生徒に疑問・質問を挙げさせた。さらに、その疑問・質問から「問い」を立てさせ、解決させたい「問い」を絞らせた。

絞らせるときに提示した【条件】「物語全体のテーマが説明できる。」が効果的に働き、問いを精選して選択する様子がみられた。以下、生徒の問いである。(表1)

表1

問い	内容	問う相手	見方・考え方
①	「父」は苦笑した時、どんな気持ちだったのか?	「父」	人物の心
②	なぜ、車掌は別れの場面で痰を吐いたのか?	「車掌」	人物の心
③	「また買ってくるすけ……。」の「……」は、どんなこと言おうとしていたのか。	「父」	言葉の意味
④	なぜ、車掌に痰を吐かせたのか?	「書き手」	表現の効果

それぞれの問いに対し解釈するときも【条件】が効果的に働いた。以下、問い④について解釈する生徒の意見交換の様子である。(図1)

【課題】「なぜ、車掌は痰を吐いたのか。」  
 生徒A：車掌が少年たち親子に恨みがあったからに決まっている。  
 二人のしんみりした感じをじゃましたんだ。  
 生徒B：そうかな……。逆に、父が何かを言いづらそうにしているところをさえぎって、父を助けたってこともあるんじゃない？てか、恨みって…なくない？  
 T：迷ったときは【条件】に戻ってくださいね。その解釈は、「作品のテーマが説明できる」解釈ですか？どうだろう？  
 生徒A：え？作品のテーマ？家族の愛情？  
 生徒B：恨みって…テーマにならないでしょう。

図1

飛躍した解釈をしそうになった生徒は、そこで軌道修正をはかることができた。最後、全ての問いの解釈を共有したとき、「全て、父から少年への優しさが隠れていた。この場面のすれ違いは、父から少年への優しさからきていた。」とまとめた。

## (2) 研究テーマに関わって

「ミニマル・ストーリーの変化の説明で、要点駆動内容に着目して変化を説明している記述が90%以上になる。」(評価①)について、以下の結果が得られた。

第1次2時間目と第2次5時間目に、ミニマル・ストーリーを作成させた。初読段階では、多くの生徒が内容駆動で物語をまとめていた。(表2)学習を進めたまとめの段階では、全員がまとめ方を変え要点駆動で物語をまとめていた。(表3)

表2

初読ミニマル・ストーリー	内容	割合
出稼ぎに出ている家族の暮らしが分かる物語	内容駆動(設定)	10%
「少年」がエビフライを初めて知った物語	内容駆動(出来事)	45%
「父」が土産にエビフライを持ってくる物語	内容駆動(出来事)	25%
貧乏な家族がえびフライを食べる物語	内容駆動(出来事)	5%
悲しき家族の貧乏物語	要点駆動(全体像)	5%
エビフライをきっかけに家族が久しぶりに集まり団らんする物語	要点駆動(全体像)	10%

表3

まとめミニマル・ストーリー	内容	
「少年」が「父」との別れるまでの物語	内容駆動(設定)	6%
「えびフライ」を通じた家族の絆の物語	要点駆動(象徴)	40%
「父」からの愛情・優しさの物語	要点駆動(空所)	30%
思い合う「父」と「少年」の寂しさと切なさを伝える物語	要点駆動(構造・全体像)	23%

初読のミニマル・ストーリーでは、要点駆動でまとめた生徒が15%であった。その後、まとめのミニマル・ストーリーでは、要点駆動でまとめた生徒が93%であった。要点駆動でまとめた生徒の記述を分析すると、「象徴」「空所」「構造」に着目して読み取っていることが分かった。

「教材の振り返りで、言葉による見方・考え方の自覚に触れる記述が60%以上になる。」(評価②)について明らかにするために、単元の振り返りの記述欄で生徒が何を振り返って自己評価するのかを分析した。(表4)

表 4

記述内容	観点	
話し合いなどに積極的に参加できた。書くことができた。	活動の様子の振り返り	33%
様々な解釈を検討し、共有することで、言葉や設定を解釈する面白さを感じた。	言葉による見方・考え方の振り返り	37%
要点駆動的な読み方（象徴・描写等）を獲得できた。	言葉による見方・考え方の振り返り	30%

振り返りで言葉による見方・考え方に触れる生徒が67%になった。それぞれが立ち上げた「問い」を解釈することが、言葉による見方・考え方を発揮し、自覚することに効果的であることが分かった。

### (3) 今後の課題

「問い」をもつことは、生徒の自由な発想を引き出すと同時に、よりテーマに迫る解釈をする姿を実現させた。生徒は、作品のテーマを前提に解釈しようとしたとき、言葉による見方・考え方を働かせて何度も自問自答することで自立した読者となっていた。一方、「教科書に根拠がある」という条件は、解釈を広げるときにはあまりこだわらない方が良くも分かった。「問い」を立ち上げさせる授業をしたとき、何を目的にするかを改めて考える必要があると感じた。

授業者として、今後も自立した学習者を育てることを目標に授業づくりに励みたい。

#### 【参考文献・引用文献】

- 松本修. 『読みの交流と言語活動 国語科学習デザインと実践』. 玉川大学出版部. 2015年  
立石泰之. 『国語教育2023年 4～9月号』. 明治図書. 2023年  
松本修・佐藤多佳子・桃原千英子. 『続その問いは、文学の授業をデザインする 中学校国語科』. 明治図書出版. 2022年  
『中学校学習指導要領（平成29年告示）解説国語編』. 文部科学省. 2017年