

# クニマスの保護活動に協力しよう

——目的に応じて要旨を捉える——

使用教材: 幻の魚は生きていた(1年) 群馬県藤岡市立東中学校教諭 坂爪新太郎

## 1 指導計画(全五時間)

### ● 目標

◎ 説明的な文章の中心となる文や語句に着目しながら、要旨を捉える。

◎ 筆者の考えを基に、人間の生活と生き物や環境との関係について考えを深める。

### ● 展開

#### 第一次(一時間)

・ 文章を読み、内容の大体を理解するとともに、筆者がこの文章を書いた目的や意図について考える。

・ 筆者の目的や意図を受け、「クニマス」の保護活動を周知させるためのチラシを作成することを伝える。

#### 第二次(三時間)

・ 複数のチラシを比較し、その内容と構成について整理する。

・ 文章を読み、中心となる文や語句を手がかりに要旨をまとめ、グループで検討する。

・ 目的や相手を考え、構成を工夫したチラシを作成する。

#### 第三次(一時間)

・ 文章の内容を踏まえ、人間の生活と生き物、自然との関わり方について考

え、四千字程度の意見文を書く。

## 2 指導の工夫・学習の実践

説明的な文章教材を深く読むためには、文章に表現されていることだけでなく、その「背景にある筆者の目的や意図」について捉えていくことが大切である。そのうえで、文章の内容と実生活とを結びつける言語活動を設定することが必要であると考えた。

第一次では、筆者がこの文章を書いた目的や意図について考える。特に、結論で述べられている「クニマスの『里帰り』を手がかりにし、生徒が筆者の視点から文章を読み直し、その目的や意図を捉えられるようにする。そのうえで、「クニマス」の保護活動や人間の生活、文化との関わり方についてまとめ、多くの人に周知することを目的としたチラシ作りを行うことを伝え、学習の見通しをもたせる。

第二次では、文章の要旨をまとめることの必要感を生徒にもたせるために、チラシの内容と構成について整理する。要旨を捉える学習では、これまでの学びを生かし、中心となる文や語句を見

つけ、まとめる自力解決的な学習活動を設定する。また、チラシの作成に關しては、「チラシを読んだ人たちが保護活動に関心をもってもらえるのか」

を生徒の評価の観点として示す。要旨をまとめる際には、文章としてまとめるのではなく、チラシの特性を生かして、要旨と必要な写真、絵、図表とを関連づけて書くように助言する。

第三次では、議論する活動を行う。「人間の生活と生き物、自然との関わり方」をテーマに、文章を読んで考えたことをグループで議論する。比較検討することで自分の考えを深め、文章にまとめる。

## 3 考察

説明的な文章は、内容や構成などといった表面的な読み取りに終始してしまふことが多い。「筆者の目的や意図という視点」や「実生活を想定した言語活動」を取り入れた今回の学習によって、生徒は主体的に文章に向き合い、筆者の意図や目的を考えながら、深く読むことができるようになるのではないかと考える。

## わたしの『大人になれなかった弟たちに……』

—登場人物の心情が伝わる朗読をしよう—

使用教材:大人になれなかった弟たちに……(1年) 埼玉大学教育学部附属中学校教諭 廿樂裕貴

## 1 指導計画(全六時間)

## ● 目標

- 描写を基に場面の展開や人物の関係、心情の変化などを捉える。
- 語句の辞書的な意味と文脈上の意味との関係に注意して使うことを通して、語感を磨き語彙を豊かにする。
- 粘り強く描写を基に読み、学習の見通しをもって朗読しようとする態度を養う。

## ● 展開

- 第一次(一時間)
  - 範読を聞き、感想をもつ。
  - 吉永小百合さんの原爆詩の朗読の動画を見て、朗読のよさを見つける。
- 第二次(三時間)
  - 「僕」か「母」の心情が表れている部分から自分が朗読したい場面を選ぶ。
  - 同じ場面を選んだ生徒どうしでグループを組み、場面を選んだ理由、登場人物の心情、着目した描写を伝え合う。
  - ワークシートに解釈を書き込みながら、朗読の仕方を考える。
- 第三次(二時間)
  - 朗読発表会を行う。

## 2 指導の工夫・学習の実例

本単元ではあえて言語活動を提示する前に範読を行った。本作品には戦時体験に裏付けられた切実な訴えがあるため、虚心坦懐に作品に出会わせられたからである。

朗読への構えができた後に、女優の吉永小百合さんの原爆詩の朗読の映像を見せ、よさを分析した。声量や間だけだけでなく、声の硬軟、高低、相手意識なども挙げられた。朗読自体が目的ではないが、朗読を理解し、表現にもこだわることで、より深い思考、判断を促すことができると考えた。

第二次では、自分の朗読したい場面を選ばせたが、「僕」か「母」の心情がわかることを条件とした。観点が多岐にわたると、指導事項が曖昧になる危険性がある。言語活動は資質・能力を身につけるために行うので、つけた力に即した場面選択が大切である。また、同じ場面を選んだ生徒でグループを組み、それぞれの読みを検討させた。例えば、「ヒロユキ」をおぼつて帰る場面を選択したグループでは、「三人」という言葉をどう捉えるか」を議

論した。当初は「ヒロユキ」は死んでも大切な家族だと「僕」が考えている」と解釈していたが、「ヒロユキ」が死んでしまったことを受け入れられていないという現実感のなさが表現されている」と解釈が変わっていった。

第三次で行った朗読会では、朗読自体が目的とならぬよう、朗読の後、その場面をどう捉えたのかを解説させた。また一グループごとに質疑応答の時間を設け、互いの読みを吟味・検討できるようにした。ちなみに本番の朗読会では、朗読だけでは表現しきれないということ、ピアノ伴奏を付けるグループもあった。朗読を通して、作品世界に浸ることができたといえよう。

## 3 考察

生徒たちは初めからまっすぐ作品を味わっていたが、生徒どうしで解釈を伝え合うことによって、暗示的に表現されている心情にも気がつくことができた。多様な読みが出てくるときこそ、「みんな違ってみんないい」とならない厳密さを求めることが読みの深まりにつながると思われる。

## 徒然草は、だからおもしろい!

使用教材:仁和寺にある法師——「徒然草」から(2年) 福井大学教育学部准教授 萩中奈穂美

## 1 指導計画(全三時間)

## ● 目標

- 人物の言動や心情を解釈したり想像したりして古典のおもしろみを味わう。

## ● 展開

- 第一時
  - 語句に注意して音読し、大意をつかむ。
- 第二時
  - 人物の様子や心情について話し合う。
- 第三時
  - 作者のものの見方・考え方を読み取り、自分の考えをまとめる。

## 2 指導の工夫・学習の実例

▶あなたは、「かばかり」をどう解釈するか。

この段において多様な解釈の可能性を含みつつ叙述に、法師の心内語「かばかり」(「これだけのもの」と口語訳が付いている)がある。「これだけ」と事実を目で確認するレベルとも、「なんだ、この程度か」という期待外れのレベルとも受け取ることができる。この解釈如何によって、あとの法師の言葉「聞きしにも過ぎて、尊くこそおはしけれ」の意味合いが大きく変わる。

前者を取れば愚直すぎる法師像が、後者を取れば見栄っ張りの法師像が浮かび上がる。授業では後者を取る生徒が多く、「本物を見ていないのにその価値がわかる」と誇示する姿は滑稽だけれど、こういう心理は誰にでもある」と理由付けていた。

▶あなたは、「かたへの人」がどのような思いや様子で話を聞いていたと想像するか。

第二段落では、「かたへの人」の心中を想像させる。法師は自慢げに参拝を報告するが、石清水の知名度を踏まえれば、「かたへの人」が法師の失態をお見通しなこと、後半の語りがある暴露になったことなどは容易に読み取ることができる。ここで、「かたへの人は、どんな思いや様子で聞いていたでしょうね」と投げかけた。古典嫌いの生徒でも身を乗り出す。老人が「年ごろ思ひつること、果たしはべりぬ」と満足しているのだから、目配せしてそっとしておいただろう。気の毒なので今度こそ参拝できるようお伴したくなっただろう。すかさず「それ、石清水ではないですよ」と、「神へ参るこ

## 3 考察

本実践では、解釈に幅のある叙述を「どう捉えるか」、書かれていない部分を「どう想像するか」と問うた。「あなた」を主語とするこうした問いを軸に、個々の味わい方を交流することが、古典に自ら心を寄せ、その世界を楽しむ態度を育むものと期待する。それには、根拠を求めつつ多様な読みのできる叙述を探る教材研究が必要である。