既習事項を活用し，さらに読み深める物語教材の読み方指導

― 中学１年国語科「麦わら帽子」の実践を通して―

稲沢市立明治中学校　教諭　吉次　真奈美

１　はじめに

本年度，「『活用』を意識した授業改善と評価の在り方に関する研究」の研究協力委員となり，授業改善を目指した実践を行うにあたって，まず，その基となる新学習指導要領を見直してみた。

平成20年１月の中央教育審議会答申における国語科の改善の基本方針には，次のように示されている。

> 子どもたちの発達段階を踏まえた学習の系統性を重視し，学校段階・学年段階ごとに，具体的に身に付けるべき能力の育成を目指し，重点的な指導が行われるようにする。その際，小学校においては日常生活に必要な国語の能力の基礎を，中学校においては社会生活に必要な国語の能力の基礎を，高等学校においては社会人として必要な国語の能力の基礎をそれぞれ確実に育成するようにする。

これを受けて国語に関する「改善の具体的事項」が，各学校段階に分けて述べられている。中学校については「小学校までに培われた国語の能力を更に伸ばし，社会生活に必要な国語の能力の基礎を身に付けることができるよう，次のような改善を図る」として，以下のように示されている。

> 「話すこと・聞くこと」，「書くこと」及び「読むこと」の各領域では，小学校で身に付けた技能に加え，社会生活に必要とされる発表，討論，解説，論述，鑑賞などの言語活動を行う能力を確実に身に付けることができるよう，継続的に指導することとし，小学校で習得した能力の定着を図りながら，中学校段階にふさわしい文章や資料等を取り上げ，自らの課題を設定し，基礎的・基本的な知識・技能を活用し，他者と相互に思考を深めたりまとめたりしながら解決していく能力の育成を重視する。

このことから，新学習指導要領に基づく授業改善のポイントとして，「基礎的・基本的な知識・技能を活用して課題を解決することのできる国語の能力を育成する」ために，「言語活動の充実を図る指導の工夫」，「学習の系統性を重視した指導の工夫」が必要であるといえる。

そこで，本年度の取組として，総合教育センター作成の「小学校、中学校及び高等学校の目標及び内容の系統表」を基に小学校，または中学校の現段階までに指導した事項を把握し，活用させることで，中学校１年生として必要な読みの能力を身に付けさせ，２，３年や高等学校での学習とのつながりも意識した指導ができたらと考えた。

以上のことから，研究テーマを「既習事項を活用し，さらに読み深める物語教材の読み方指導」と

し，実践を行うこととした。

２　生徒の実態

本校１年の生徒たちは徐々に中学校生活にも慣れてきており，戸惑いながらも初めての学校行事，学習，部活動や，家族との時間等を通して，それぞれの成長を遂げつつある。この時期の生徒たちにとって，実践単元「心の歩み」で学習する物語「麦わら帽子」は，それぞれの成長や経験と重ねて読み味わうことができる作品であると考えられる。「麦わら帽子」は夏の出来事を通して，登場人物が成長していく様子を描いた作品であり，それぞれの夏休みにおける成長のきっかけを思いながら，興味深く読むことができるであろう。

生徒たちは４月に学習した物語教材「にじの見える橋」で，心情が直接描かれている表現はもちろん，情景や行動の描写からも，心情を読み取ることができることを学習してきている。また，小学校でも，段階的に物語教材を読み味わう学習は積み重ねてきている。

そこで，「読むこと」に関する既習内容を活用するために，小学校，中学校の現段階までの学習状況をとらえたいと考え，本学年の生徒131名を対象にアンケート調査を行った。内容・結果は以下の通りである（**資料１**）。

質問１では，物語を読むことが「好き」「どちらかといえば好き」と回答した生徒が全体の77%となることから，物語教材を読む学習には比較的興味・関心をもって取り組むことができる生徒が多いことが分かる。

質問２の項目は、新学習指導要領の記述を基に設定したものであり、質問３の項目は，「にじの見える橋」の学習内容を基に設定した。

また，アンケートの質問２・３は,質問１で「好き」「どちらかといえば好き」と回答した生徒（肯定群）と，「嫌い」「どちらかといえば嫌い」（否定群）と回答した生徒を分けて集計した。

右の結果から，肯定群の生徒は，否定群の生徒

資料１　アンケート結果

【質問１】「物語」を読むのは好きですか？

好き	(40%)	どちらかといえば嫌い	(18%)
どちらかといえば好き	(37%)	嫌い	(５%)

【質問２】小学校ではどのようなことに着目して「物語」を読む学習をしてきましたか？　（複数回答可）

	〈好き・どちらかといえば好き〉	〈どちらかといえば嫌い・嫌い〉
１：登場人物の行動	(84%)	(77%)
２：登場人物の性格	(77%)	(65%)
３：登場人物の気持ちの変化	(81%)	(71%)
４：情景描写	(34%)	(26%)
５：登場人物の相互関係	(63%)	(55%)
６：心情描写	(41%)	(32%)
７：優れた表現	(37%)	(32%)

【質問３】「にじの見える橋」ではどのようなことに着目して「物語」を読みましたか？　（複数回答可）

１：登場人物（少年）の行動描写	(84%)	(81%)
２：登場人物（少年）の心情描写	(77%)	(65%)
３：情景描写	(69%)	(55%)
４：物語の主題（テーマ）	(61%)	(42%)

に比べて，小学校時代や中学校の現時点までに学習した物語を読む際の着眼点，すなわち既習事項を意識している割合が多いことが分かる。

また，質問３の項目の選択率が，質問２の対応する項目よりも上昇していることから，「にじの見える橋」の学習を通して，物語の好き・嫌いにかかわらず，登場人物（少年）の気持ちの変化にかかわる心情描写，情景描写に着目した読みができるようになってきていると判断でき，前単元で習得したことも活用させていきたい。

以上のことから，既習の「物語の読み方」を活用する場面を設定し，着眼すべき表現を意識して読むことができるような学習過程を工夫すれば，物語の面白さを味わうことができ，主題（テーマ）に迫る読みができるようになるのではないかと考えた。また，中学校１年生としての「読むこと」の目標の達成を目指すと同時に，小学校の目標の定着や，本単元で学習した物語の「読み方」を今後も活用していくといった学びの系統性を意識して指導していきたい。

３　単元構想

(1) 既習内容を活用して考える場面の設定

本単元「心の歩み」は，人物の心情に寄り添いながら作品を味わうことを目標とする単元で,「麦わら帽子」と「大人になれなかった弟たちに…」の二つの物語で構成されている。「麦わら帽子」は平易な文章で書かれた短編であるが，随所に表現の工夫が凝らされており，表現の工夫に着目することで，より深く作品を味わうのに適した教材である。「大人になれなかった弟たちに…」も，戦争という極限状態の中での登場人物の心情を端的に表す表現が随所に見られ，現に込められた心情や作者の思いを読み取る学習に適した教材である。

指導に当たっては,「麦わら帽子」を中心に，表現の工夫に着目した読み方を習得させたい。その際，既習の物語教材をどんなことに着目して読んだかを想起させ，活用できることはないか考えさせながら指導していくようにする。更に,「大人になれなかった弟たちに…」では,「麦わら帽子」で習得した，表現の工夫からその表現に込められた登場人物の心情や，作者が伝えたかったことを考えるという読み方を活用し，文学作品の読み味わい方の定着を図りたい。

(2) 自分の考えをもち，意見を交流させる場面の設定

表現の特徴に着目できたらそこに込められている意味や心情を読み取らせ，ワークシートに自分の読みを書き込ませる。じっくりと考え，豊かに感じる時間を確保したい。これまでの学習で習得している知識・技能に違いがあれば，それをどれだけ活用することができているかといった点でも違いが生じると思われる。友達と意見を交流させる場面を設定することで，多面的な考えに気が付くことができ，個々の読みを深め，作品のテーマに深くかかわることができるのではないかと考えた。

(3) ものの見方や感じ方をはぐくむための言語活動の工夫

表現に着目し，その表現のよさや意味をそれぞれが読み味わうことができるような言語活動を設定する。読者の想像にゆだねられている内容を考えて表現してみたり，物語を読み味わうために着目した表現を他の表現で言い換えてみたりする活動を通して，個々のものの見方や感じ方をさらに豊かにできるのではないかと考えた。

以上のことを踏まえ，次のような単元の指導計画を立てた（**資料２**）。

資料２　単元の指導計画

単元名　「心の歩み」（８時間完了）

単元の目標

- 作品の面白さを味わったり，作品の背景や登場人物の置かれた状況を考えたりしながら，興味をもって読もうとする態度を養う。【関心・意欲・態度】
- 表現の工夫に着目し，登場人物の心情やその表現に込められた意味・作者の思いなどを読み取ることができる。【読む】
- 着目した表現の工夫や特徴について，自分の考えをもつことができる。【読む】

単元の指導計画

次	時	学習内容	指導上の留意事項	・習得させる基礎・基本事項 （活用させる既習事項） ※カタカナは「読むこと」の指導事項と対応
第一次	第1時	・「麦わら帽子」を通読し，感想を交流する。 ・新出漢字・語句の学習をする。	・内容だけでなく語句や表現にも着目して感想を書かせ，交流させる。 ・新出漢字プリント，国語辞典等を利用し，学習させる。	・中１　自分の考えの形成・エ （小３～６　自分の考えの形成・オ） ・中１　語句の意味の理解・ア （国語辞典等の使い方）
	第2～5時	・表現の工夫に着目し，登場人物の心情の変化や表現に込められた意味を読み取る。 ・「マキが言いたかった言葉」を想像したり，繰り返し表現について自分なりの解釈や考えをもったりする。	・既習事項を活用し，物語を読み味わうために着目したい表現の見付け方を学ばせる。 ・自分の考えをもたせ，ワークシートに書き込ませる。 ・意見交流させることで，読みを深めさせる。 ・マキの言葉を想像する活動では，根拠を示して表現させる。 ・繰り返し表現のうち，第３場面の表現の別の言葉への置き換えを考えさせる。 ・同じ表現を繰り返すことについて，理由とともに自分の考えをもたせる。	・中１　文章の解釈・ウ ・中１　自分の考えの形成・エ （小３・４　文学的な文章の解釈・ウ） （小５・６　文学的な文章の解釈・エ） （小５・６　自分の考えの形成・オ） （中１「にじの見える橋」での表現に着目した読み方・ウ）
第二次	第6～8時	・「大人になれなかった弟たちに…」を作品の背景や登場人物の置かれた状況を考えながら，表現の工夫に着目して読み味わう。	・既習事項を活用し，物語を読み味わうために着目したい表現を見付けさせる。 ・表現に込められた意味や登場人物の気持ち，作者の思いなどを読み取らせ，意見を交流させることで作品を読み味わわせる。	・中１　文章の解釈・ウ ・中１　自分の考えの形成・エ （小３～４　文学的な文章の解釈・ウ） （小５・６　文学的な文章の解釈・エ） （小５・６　自分の考えの形成・オ） （中１「にじの見える橋」「麦わら帽子」での表現に着目した読み方・ウ）

４　授業の実際

(1) 既習内容を活用して考える場面の設定（第３時）

資料３　第１次「麦わら帽子」第３時の指導の流れ

段	分	学　習　活　動	形資	手だておよび評価
課題把握	5	1　前時までの学習や，既習の物語の学習について振り返る。	斉	○　前時までの学習とともに，既習の物語「にじの見える橋」での学習を想起させ，表現に着目して物語を読んできたことに目を向けさせる。
	2	2　本時の学習課題をつかむ。	斉	○　物語「麦わら帽子」を読み味わうために着目したい表現を見付けることを知らせる。
		「麦わら帽子」を読み味わうために注目したい表現を見つけよう。		
課題追究	3	3　物語を読む学習で，着目してきた表現について振り返る。	斉	○　作品を読み深める場合，キーワードとなる言葉は，繰り返し用いられる場合が多いことを確認する。
	15	4　作品の中で繰り返し用いられている言葉を見付ける。 (1) ワークシートの本文部分に印をつける。	個 ワークシート	○　全く同じ言葉でなくても，似たような表現が繰り返されている場合も印をつけるよう指示する。 〔表現が見付けられない生徒〕 ・　「キーワード」にこだわらず，繰り返し用いられている言葉をなるべくたくさん見つければよいことを助言する。 〔すぐに見つけることができた生徒〕 ・　見付けた繰り返し表現の中で登場人物の心情が分かる表現がないか考えておくよう助言する。
		(2) 見付けた繰り返し表現を発表する。	斉	○　どのような言葉であっても，繰り返し用いられている言葉なら認め，できるだけ多様な表現を引き出すようにする。 ★　作品の中に繰り返し用いられている言葉に関心をもち，進んで印を付けたり発表したりしている。（ワークシート・発表の様子）
	20	5　見付けた繰り返し表現の中から，登場人物の心情が分かる表現を見付ける。 (1) ワークシートに記入する。	個	○　既習の物語でも，心情が分かる表現に着目して読み深めたことを想起させる。 ○　「にじの見える橋」での学習を，心情の変化が読み取れる繰り返し表現を見つける際に生かすよう助言する。 〔表現が見つけられない生徒〕 ・　この作品にも「にじの見える橋」の「足踏み」のように，心情の変化が読み取れる繰り返し表現が，同じ場面にあるとは限らないことを助言する。 〔すぐに見つけることができた生徒〕 ・　学習活動３の(2)で着目させたい表現が全て発表されなかった場合は，他にも同じような意味のある表現がないか見付けるよう助言する。
		(2) ペアで確認する。	ペア	○　ペアで，繰り返し表現の中でも，心情が分かり，繰り返しの意味のあるものと，そうでないものとの仕分けの確認や理由についての相談をさせる。
		(3) 全体で確認する。 〈着目したい表現〉 ・大いばりで ・まぶしい ・まぶしそう ・まぶしくて ・口をきかず ・口がきけず	斉	○　学習活動３の(2)で着目させたい表現が全て発表されなかった場合は，新たに見付けた表現についても発表させる。 ○　見付けられなかった表現があった場合は，適宜アドバイスをし，補足する。 ○　同じ表現でも，読み取れる登場人物の心情や込められている意味は場面によって異なる場合が多いことや，その違いを読み取ることが作品を読み味わう上で大切であることを知らせる。
		(4) それらの表現が出てくる場面を確認し，ワークシートに赤で印をつける。 1場面 ・大いばりで ・まぶしい ・まぶしそう 2場面 ・口をきかず ・口がきけず 3場面 ・大いばりで ・まぶしくて	斉 板書用カード ↓ 個	○　第１場面に用いられている言葉が第３場面にも繰り返し用いられていることから，第２場面の事件が，心情の変化に大きくかかわっていることに注目させる。 ○　第２場面の「口をきかず」と「口がきけず」 については，言葉の使い分けに着目して，なぜそのように表現されているかを考えることによって心情の違いを読み取っていくことを知らせる。 ★　繰り返し用いられている言葉の中で，登場人物の心情が読み取れる表現を見付けたり発表したりしている。 （ワークシート・発表の様子）
整理・発展	3	6　本時の学習のまとめをする。	斉	○　物語を読み味わうには，心情が分かる繰り返し表現に着目することが大切であることを確認させる。
	2	7　次時の学習内容を確認する。	斉	○　次時は，登場人物の心情の変化に大きく関わっている第２場面の内容を，マキの心情に寄り添ってとらえることを知らせる。

本実践では，物語「麦わら帽子」を中心に，表現の工夫に着目した読み方を習得させ作品を深く読み味わせたいと考えた。そのためには，まず，「まぶしい」「大いばり」のように場面によってそこから読み取れる心情や意味が変化する言葉の使用といった表現の工夫の見付け方を学習することが必要である（**資料３**）。

そこでまず，小学校から現在までの学習を想起させ，「物語の内容を理解するためにどんなことに着目して読んだか」について考えさせた。すると，時の移り変わりや起こった出来事，登場人物の行動や性格，心情やその変化など，様々な着眼点を想起させることができた。次に「それらは何を手がかりに読み取ったか」と投げかけ，「麦わら帽子」を読み深めるために，活用できる既習事項はないか考えさせた（**資料４**）。すると，登場人物の心情の変化を読み取るため，心情の分かる表現に着目して読んだことなど，「表現」にこだわって読んできたことに目を向けさせることができた。さらに，中学校での既習の物語「にじの見える橋」では，にじを見る前と後に使われている「足踏み」という行動描写に着目し，主人公（少年）の心情の変化を読み取ったことを想起することができ，そこから，「繰り返されている表現」に着目するとよいことに気付くことができた。

そこで，「麦わら帽子」の文章中の「繰り返し用いられている表現」を探し，個々でワークシートに鉛筆で印を付けさせた（**資料５、資料８**）。見付けた繰り返し表現を発表させた後，その中から，これまでの学習で着目してきたような「心情の分かる表現」はないかを考え，ワークシートに印を付けさせた。次にペアで，繰り返し表現を登場人物の心情が分かる表現とそうでないものに分け，着目したい繰り返し表現について確認させた（**資料６**）。全体の確認の前に，ペアでの話合いをさせたことで，印を付けた表現の確認をさせたり，表現をふるいにかける作業をさせたりすることを通して，考えを整理することができていた。

資料４　既習事項の活用

資料５　一人読み

資料６　ペアでの話合い

資料７　全体での確認

全体の確認（**資料７**）では，ペアで話し合った，心情の分かる繰り返し表現について発表させた。「にじの見える橋」でもそうであったように，物語の内容を理解し，読み味わうためには，「大いばり」「まぶしい」のように，異なる場面で繰り返し出てきて，場面によって違った意味や心情が込められていると考えられる表現に着目するとよいことに気付かせることができた。また，「口をきかず」「口がきけず」といった一見同じ言葉の繰り返しのようでも，少しの違いで込められている心情が大きく違いそうな表現にも着目するとよいことも気付かせることができた。

小学校や前単元で学習したことを意識的に活用することで，着目すべき表現を手掛かりにして物語を読み深める方法を学習することができた。

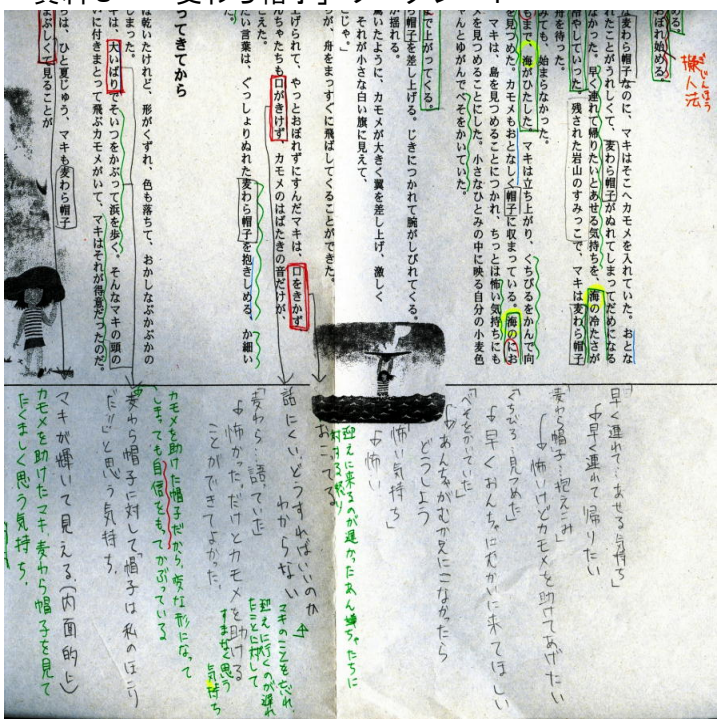
(2) 自分の考えをもち，意見を交流させる場面の設定（第３～４時）

「大いばり」「まぶしい」「口をきかず」「口がきけず」といった，繰り返し用いられている表現や，意図的な言葉の使い分けのなされている言葉に着目できたところで，次はその言葉に込められている登場人物の心情や意味を考える一人読みの時間を設けた。着目した表現から読み取れる心情や意味を，

根拠となる表現に印を付けながらワークシートの下段に書き込ませた。生徒たちはこれまでに「にじの見える橋」で，「足踏み」という主人公の言動がにじを見る前と後に出てきたこと，主人公の少年が「にじを見た」ことで，同じ「足踏み」という行動にも心情の変化が読み取れたことを学習している。また，小学校では「繰り返し出てくる同じ場面」も「同じ」ことによって「違う」ことを際立たせる効果があることを学習している。「サーカスのライオン」（３年東京書籍）では，「火の輪」が最初と最後に出てくる（最後は火の輪の数が増えている）ことによって，ライオンの不在が改めて強調されていること，「一つだけの花」（４年東京書籍）では「コスモス」がゆみ子の幸せを願う気持ちとその現実とをつなぎ，強調していることなど，生徒が考える際に生かせる既習の読みも例に挙げた。

「麦わら帽子」でも第１場面には，「大いばりで日よけがわりとかぶっていられたが」「マキはやっぱりまぶしい思いで」「あんちゃも友達も，ちょっぴりまぶしそうだった」，第３場面には，「けれどもマキは，大いばりでそいつをかぶって浜を歩く」「あんちゃたちは，ひと夏じゅう，マキも麦わら帽子もカモメも，まぶしくて見ることができなかった」と第１場面の表現が第３場面でも繰り返し用いられている。ここに着目した生徒たちは，同じ言葉でも読み取れる登場人物の心情は違うのではないかと考え，この間にある第２場面の事件が，心情の変化に大きくかかわっていることに気付くことができた。生徒たちはこのようにして，既習の「読み方」を生かしながら，登場人物の心情を想像し，ワークシートに自分の考えを書き込むことができた（**資料８**）。

資料８　「麦わら帽子」ワークシート



次に，読みを深めることができるように，少人数（４人）のグループで個々の読みをその根拠も述べながら発表させ，意見を交流させた（**資料９**）。全体の場では自分の考えを発表することに抵抗のある生徒も，グループでは自分の考えを友達に伝えることできた。また，なかなか自分の意見がまとまらない生徒も，友達の意見を聞くことで，違った視点からの読みに気付き，ワークシートに書き込むことができた。

資料９　グループでの話合い

その後の全体での話合いでは，グループでの話合いを基に意見を発表することができるので，自信をもって考えを述べることができていた。全体での話合いを通して，第１場面の「大いばり」「まぶしい」は，麦わら帽子をかぶったことで，外見的におしゃれで大人びて見える様子や気持ちを表す言葉で，第３場面ではカモメを助けたマキの内面的な輝きや成長を表す言葉であることを読み取ることができた。また，「口をきかず」「口がきけず」という言葉の使い分けについても，「わざと話そうとしなかったマキ」「口をききたくてもきけなかったあんちゃたち」の気持ちの違いを表現するためであることに気付くことができた。ワークシートには，友達の意

見を聞いて考えが深まったり，新たな読みに気付いたりしたことが分かるよう，色ペンで書き込みをさせた。

表現に着目し，その表現に込められた意味や登場人物の心情を話し合うことで，「麦わら帽子」がマキがやり遂げたことの証であり，成長を象徴するものであるといったことを読み取り，作品のテーマに迫ることができた。

(3) ものの見方や感じ方をはぐくむための言語活動の工夫（第５時）

物語の展開や表現の特徴について考えをまとめ，表現する力を生徒に身に付けさせるための課題として，次のような言語活動を設定した。

課題①　「マキの言いたい言葉は，ぐっしょりぬれた麦わら帽子を抱きしめる，か細い腕が語っていた」とあるが，このときマキはどんなことを言いたかったのか考えよう。

課題②　「大いばり」「まぶしい」という言葉が第１場面と第３場面で使われているが，第３場面で用いられている箇所を違う言葉に言い換えてみよう。
　また，同じ言葉で描写するのとどちらがよいと思うか説明してみよう。

課題①については，「『口をきかず』『口がきけず』といった言葉の使い分けがなぜされていたのか」ということから考えを広げ，マキの言いたかった言葉を考えさせた（**資料10**）。ここで麦わら帽子がだめになったことだけに着目し，カモメのことに全く触れない言葉を考えていた者もあった。そこで全体を「ぐっしょりぬれた麦わら帽子を抱きしめる」という部分に着目させ，「麦わら帽子がだめになってしまったことに対して不満に思っているのか」と問い掛けた。すると，この前の本文に「麦わら帽子がぬれてしまってだめになることはかまわなかった」とあること，このあとマキが「大いばり」で「形がくずれ，色も落ちて，成し遂げたことやその時の気持ちから，あんちゃたちに言いたかった言葉を考えよう」と投げ掛けたところ，おぼれそうになった恐怖感や，麦わら帽子を使ってカモメを助けることができた達成感などを，マキが言いたかった言葉として表現することができた。

資料10　課題①　マキの言いたかったこと

※　事前アンケートで，「物語」を読むのが「どちらかといえば嫌い」「嫌い」と回答した生徒の例

Ｓ１・とても怖かったよ。もう少し早く迎えに来てほしかったな。でも助かってよかったよ。

Ｓ２・おぼれそうになるまでずっと待っていたんだよ。ぬれちゃったけど，これはカモメを助けた一生忘れられない帽子だよ。

Ｓ３・あんちゃの言うことをきかず，島に残って悪かったけど，カモメがかわいそうだから島に残ったんだよ。怖い思いもしたから，早く助けに来てほしかったよ。

課題②については，生徒たちは第３場面の「大いばり」「まぶしい」を，それぞれマキの内面的な成長を感じさせる表現に言い換えることができていた。また，第３場面の表現を違う言葉で言い換えた方がよいか，そのままの表現の方がよいかについては，「言い換えない方がよい」という意見が多かったが，それぞれの立場で，着目した表現について自分の考えをまとめることができた（**資料11**）。

資料11　課題②　生徒の意見（★は上記「資料10」の生徒）

大いばりで

★自信満々で（Ｓ１）　★自慢げに（Ｓ２）　★得意そうに（Ｓ３）　堂々と

自信をもって　カモメを助けた証として　など

まぶしくて

★輝いていて（Ｓ１・Ｓ２）　★たくましく思えて（Ｓ３）　成長したように見えて

頼もしく感じて　うらやましくて　など

言い換えた方がよいかどうか（人数は１クラス分の集計）

○言い換えた方がよい（５人）

・小学生など小さい子たちが読んでも気持ちの変化が伝わりやすくなるから。

・違う言葉で表現した方が気持ちが変わっていることが分かりやすいから。

・他の言葉で表現した方が意味がはっきりするから。　など

○言い換えない方がよい（２８人）

★同じ言葉を繰り返した方が，人物の心情が想像できるから。（Ｓ１）

★前後のつながりを考えるとそのままの言葉の方がぴったりくるから。（Ｓ２）

★作者が工夫して使っていて，この表現の仕方はいいなと思ったから。（Ｓ３）

・なぜ同じ言葉を繰り返し使っているのか考える勉強になるから。

・作者がこだわって同じ言葉を使っているので，その意味の違いを考えた方がいいから。

・同じ言葉の方が，登場人物の気持ちの変化を考えようと注目できるから。

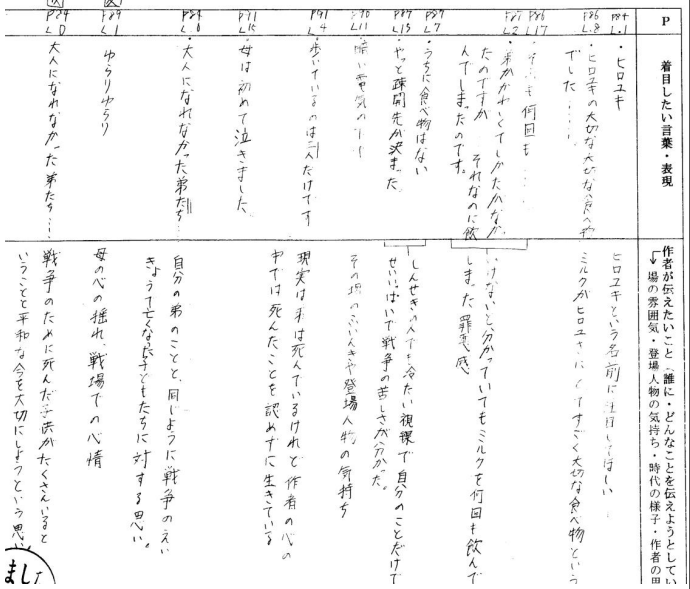
・言い換えると一つの意味でしか読めないけれど，「大いばりで」「まぶしくて」は，読む人によってとらえ方が違って考えながら読めるから。　など

(4) 「麦わら帽子」での学習を生かした「大人になれなかった弟たちに…」の実践

「大人になれなかった弟たちに…」は，「麦わら帽子」での学習事項を生かして読むことができるようにした。まず，物語を読み味わうために着目したい表現を自ら見付けさせたいと考えた。そこで，どんな表現に着目したらこの物語を読み味わうことができるか」を考えさせたところ，「にじの見える橋」「麦わら帽子」や既習の物語教材で学習してきたように，「繰り返し表現」「行動描写」「心情描写」「情景描写」に着目するとよいことを確認することができた。そのほかにも，「なぜこのような表現が使われているのか」と考えることで，内容の理解に至る表現として，小学校で学習した「ヒロシマのうた」（６年東京書籍）に出てきたような「ヒロシマ」・「ナガサキ」、弟の名「ヒロユキ」といったカタカナ表記にも目を向けさせることができた。また，「…」が多いことや，題名が「弟たちに」と複数形になっていることにも気付かせることができた。

生徒たちは，着目したい表現を抜き出し，作者がその表現を用いることで何を伝えたかったかを考え，ワークシートにまとめた。その後，グループごとに意見を交流し，自分が気付かなかった表現や意見はワークシートに書き加えた（**資料12**）。

資料12「大人になれなかった弟たちに…」ワークシート



P	着目したい言葉・表現	作者が伝えたいこと・誰に・どんなことを伝えようとしている場の雰囲気・登場人物の気持ち・時代の様子・作者の思
P124 L1	・ヒロユキ	ヒロユキという名前に注目してほしい
P126 L8	・ヒロキの大切な大切な食べ物でした……。	ミルクがヒロユキにとってすごく大切な食べ物という
P126 L17	すぐに何回も……	
P127 L2	・手がかゆくてしかたがないのですが，それなのに飲んでしまったのです。	いけないと分かっていてもミルクを何回も飲んでしまった罪悪感
P127 L7	・うちに食べ物はない	しんせきの人でも冷たい視線で自分のことだけでせいいっぱい戦争の苦しさが分かった
P127 L13	やっと疎開先が決まった	
P128 L11	暗い雰囲気の中で	その場のふいんきや登場人物の気持ち
P131 L4	歩いているのは私たちだけです	現実は手は死んでいるけれど作者の心の中では死んだことを認めずに生きている
P131 L6	母はあのとき泣きました。	
P134 L6	・大人になれなかった弟たち……	自分の弟のことと，同じように戦争のえいきょうで亡くなったすべてのたちに対する思い。
P134 L8		
P134 L11	ゆっくりゆっくり	母のべの揺れ，戦場でのべ情
P134 L17	大人になれなかった弟たち……	戦争のために死んだ子供がたくさんいるということと平和な今を大切にしようという思い

全体の話合いでは主題につながる「カタカナ表記」や題名について話し合い，戦争を背景としたこの作品を通して，作者が伝えたかったことを考えることができた。「麦わら帽子」や他の物語での既習事項を活用した読みを意識させることで，「表現に着目する読み方」ができるようになってきた。

５　成果と課題

⑴ 成果

・　小学校や中学校の現時点までで既習の基礎・基本を「小学校，中学校，高等学校の目標及び内容の系統表」で確認することで，既に習得している既習事項を活用することができる場面を設定することができ，また小学校，中学校，高等学校のつながりを意識して指導することができた。

・　既習事項を活用する場面を意識的に設定することで，生徒が思考を働かせて課題を解決することができ，物語を読み味わうために着目すべき表現の見付け方，またそれらの表現に着目する物語の読み方が身に付いてきた。

・　考えを交流する話合いの場を設定したことで，自分の考えをしっかりもって伝えたり，友達の考えを聞いたりする活動を通して，一人では気付かなかった考えにも気付き，読みを深めることができた。

・　生徒が既に身に付けている事項を活用することができるような言語活動を設定することで，そぞれの思考・判断，表現の能力を発揮することができ，さらに読みを確かにすることができた。

⑵ 課題

・　新しく身に付けさせたい力と，その力を身に付けさせるためにどのような既習事項を活用することができるのかを，事前にしっかり把握して指導していく必要がある。そのためには，中学校の学習内容だけでなく，小学校からのつながりや高等学校への橋渡しという点も意識した段階的・螺旋的な指導が重要になってくる。

・　思考を深めるためには，グループ等の話合い活動を積極的に取り入れ，生徒同士が読みについての意見を伝え合い，高め合う場を設けることが有効であるが，学習効果を高めるためには話合いのスキルの向上が必要である。

・　限られた時間の中で，生徒が思考・判断，表現力を発揮せざるを得ない場面をいかに作り出すか，言語活動をいかに充実させるかを考えることが必要である。

・　生徒たちが習得した基礎的な知識・技能を活用して，課題を解決するために必要な思考力・判断力・表現力等をはぐくむことができたかどうかを評価する方法のさらなる研究が必要である。

６　おわりに

今回の実践を通して，「活用」を意識した授業改善には，小学校・中学校・高等学校のつながりを意識した指導が大切であることを改めて実感した。今までにどんな知識・技能を習得してきたのかを教師が把握した上で，何を活用させ，どんな力を身に付けさせたいのかを考えて計画を立てて授業をつくっていく必要がある。指導する側がその学年の目標だけでなく，それまでに身に付けてきた力や，今後身に付けた力をどのように発展させていくのかということまで考えなければならない。

これからも，今回，研究に携わらせていただいたことを生かして，小学校・中学校・高等学校の連携と「活用」を意識した授業改善を試みていきたい。