

形成的評価を取り入れた授業の工夫

— 小説「少年の日の思い出」の学習を通して —

目 次

I	テーマ設定の理由	83
II	研究仮設	83
III	「国語の力」の基本的な考え方	84
	1. 文部省指導要領の「理解領域」の学年別系統表	84
	2. 文学教材で養われる国語の力	85
	3. 高校入試問題で要求される国語の力	86
	4. 自己教育力の養成に関わるアンケートの結果の分析	87
IV	授業の中で討議や話し合いを取り入れる理由	89
	1. 語彙力をつける	89
	2. 学習意欲をかり立てる	89
V	形成的評価について	89
	1. 形成的評価の役割	90
	2. 評価に関する留意点	90
	3. 形成的評価を生かした補充・深化の学習	90
	4. 国語科における研究	91
	5. ワークシートの活用を中心にした評価	91
VI	授業実践	92
	1. 単元名	92
	2. 単元設定の理由	92
	3. 単元目標	92
	4. 指導計画	93
	5. 教材研究	93
	6. 指導計画案と授業メモ	94
	7. 授業展開（第8時）	95
	8. 分析と考察	97
	9. 資料	99
VII	研究の成果と今後の課題	102

仲西中学校教諭
本 永 美 代

形成的評価を取り入れた授業の工夫

—小説「少年の日の思い出」の学習を通して—

仲西中学校教諭 本 永 美 代

I テーマ設定の理由

中学生になっても、「お」と「を」の書き分けができない生徒に出会うことがある。知能に障害がある訳でもないのに、と個人指導の不足に頭を悩ませていた。とりわけ、漢字力に関してはその開きが大きい。小学校低学年の漢字が読めない子や書けない子、その習熟度は余りにも開きがあり、このまま中学校の指導内容を下ろしていいのだろうかと考えてしまう。表現力もそうである。

また、最近同僚からこんな話を聞いた。家庭訪問の際、「この子は小学校三年生ぐらいの学力しか付いておりませんので、個人指導をお願いします。」といわれたという。二、三家庭から同様のことを頼まれたらしい。同僚は「家庭学習の問題ですよね。」と言いながら、「ドリルを紹介したんですけど、これでいいのかしらね。」と不安気であった。今、いろいろな場で、個別学習のあり方が研究されている。学校においても何等かの対応が必要になってくるのではないだろうか。

一方、中学生を持つ親にとって、最大の関心事は高校入試であろう。入試につながる力をつけさせたいと願う親の気持ちは、どの子の場合も同じである。そのため、学習塾へかり立てたりテストの点数に一喜一憂したりして、学力をややもすれば詰め込み教育と勘違いしてしまったりする。

それでは、いったい国語の本当の力とは何であろうか。それをはっきりさせることが、今最も肝心なことではないかと思う。国語の本当の力をはっきりさせることによって、その力が養われる最もよい場所は授業の中にあることを、教師自らが再認識していきたいと考えている。

更に、どの生徒がどのような点につまづき、どのような手だてを必要としているのかをはっきりさせなければならないと思う。中間テストや期末テストなどの定期テストによって判断することも可能ではあるが、そのテストの結果を次の学習の参考にとり入れていく生徒は希である。そこで单元ごと、あるいは教材ごとの評価をし、生徒のつまづきをとらえ指導に活かしていけば、その生徒の力を十分に伸ばしていけるのではないかと考える。

小説学習においては、課題をみつけ、追求していくという授業が中心になってくる。その中で要求される力とは何なのか、どのように評価をしていけばよいのか等の問題が出てくる。課題追求をする過程で、自己教育力も育てていきたいものである。

小説教材学習において、課題追求をする授業の方法を取り入れ、個人個人における形成的評価をすることによって、国語の力を伸ばすことができるのではないかと考え、本テーマを設定した。

II 研究仮説

小説「少年の日の思い出」の学習において、形成的評価を取り入れ、個々の生徒の理解度を把握し、話し合いによる課題解決という思考活動の場を設定することによって、生徒の理解力や思考力を伸ばすことができるであろう。

Ⅲ 「国語の力」の基本的な考え方

1. 文部省指導要領の「理解領域」学年別系統表

国語の力	中 1	中 2	中 3
要約する	話や文章の要点と事柄をとらえ、必要に応じて要約すること。	話や文章の展開に即して内容をとりえ、必要に応じて要約すること。	話や文章の展開に即して的確に内容をとりえ、目的や必要に応じて要約すること。
ものの見方・考え方を理解する。	話や文章に表れているものの見方や考え方を理解し、自分の見方や考え方を確かめること。	話や文章の内容に含まれているものの見方や考え方を理解し、自分の見方や考え方を広くすること。	話や文章に生かされているものの見方や考え方を理解し、自分の見方や考え方を深めること。
語句の理解	語句の意味を文脈の中で正確にとらえ、理解すること。		文脈の中における語句の効果的な使い方について理解し、自分の言葉の使い方に役立てる。
主題や要旨をとらえる	文章の表現に即して主題を考えたり要旨をとらえたりする。	文章の展開を確かめながら主題を考えたり、要旨をとらえたりすること。	文章を読んで主題を考えたり要旨をとらえたりして、それについて自分の考えを持つこと。
感想を持つ	情景や心情の描かれているところを読み味わい、自分の感想をもつこと。	自然や人物の描写などに注意して文章を読み味わい、自分の感想をまとめること。	文章を読んで人間、社会、自然などについて考え、まとめた感想や意見を持つこと。
文章の構成をとらえる	話や文章の構成や筋道を正確にとらえ、内容の理解に役立てること。	話や文章の中心の部分と付加的な部分とを区別して、論理的な構成や展開を的確にとらえ、内容の理解に役立てること。	話し手や書き手の考えの進め方をとらえ、内容の理解や自分の表現に役立てること。
話し合い活動	話し合いにおけるそれぞれの発言を注意して聞き話し合いの方向をとらえて自分の考えを持つこと。	話し合いにおけるそれぞれの発言の共通点と相違点を聞き分け、自分の考えをはっきりさせる。	
読む	場面・経過・論理の展開などに注意して読むこと。	事実と意見、説明と描写などの表現の違いに注意して読むこと。	表現のしかたや文章の特徴に注意して読むこと。
聞く		話の要点をとらえながら聞き、話の中心点を的確に聞き取ること。	話し手の立場や話の根拠を考えながら話の内容を的確にききとること。

文部省新指導要領では、国語科の目標を「国語を正確に理解し、適切に表現する能力を高めるとともに、思考力や想像力を養い、言語感覚を豊かにし、国語に対する認識を深め、国語を尊重する態度を育てる。」としている。この中で養うべき国語の力とは、理解する力、表現する力、思考する力、想像する力の4つをあげることができると思う。4つの力を養うための基礎として様々な学習がある。しかし、それはほとんど小学校で形づくられ、中学校では発展・定着に重きを置く必要があるのではないかと思う。

2. 文学教材で養われる国語の力

(1) 理解力

小説は読みに始まり、読みに終わるといわれる程、読むということが重要視されている。「読む」「聞く」は「理解の能力」として、指導要領の評価の観点にも次のように示されている。「理解の能力（読む力、聞く力）……文章や話の内容を的確に読んだり聞いたりすることができる。」正確に読み、正しく聞ければ理解力があるといえるということになる。小説で事件の流れや筋のおもしろさに引かれて読んでいるうちに、自然に読む力がついてくると思う。聞いて相手の言うことがわかるということも、同じ程度の言葉の数を共有しているからに他ならない。「じっくり読む」「落ち着いて聞く」のは理解力を養うために一番基本となる要素であろう。小説を学習する際にも、「じっくり読ませる」という視点を忘れないよう気をつけていきたいものである。

(2) 表現力

表現の能力として、指導要録には次のように示されている。「表現の能力（作文力、話す力）……表現しようとする内容を的確に文章に書いたり、話したりすることができる。」と。小説の授業では心情や情景をとらえることが主になってくる。そのため答えの大筋は決まっても表現のし方はいろいろある。たとえば「少年の日の思い出」の前半の部分で「もう結構」と言った客はどんな気持ちだったのだろうか、という問いに生徒達は様々な答えを書いた。そして、自分なりの答えを出しあい話しあった。発表や話し合いを聞きながら、自分の答えを修正・補助していく。発言する時は相手に自分の考えを伝えようと努力するだろうし、修正・補助の際には適切な表現をしようと努めるであろう。そういう作業の中で表現力が磨かれていくだろうと考える。

(3) 想像力

「海」という一つの言葉から多くの事が想像される。白いヨットの浮かぶ夏の青い海。寒い灰色の北の海。実際に潜ったことのある海底の海。遠く行ったこともない外国の海。漢字だけを頭に思い浮かべる子もいるだろう。言葉は一つであっても想像するものは違ってくる。言葉を通して考えたり意見を言ったりする時、個人個人の違いはその点からも生まれてくるであろう。例えば、「少年の日の思い出」で、少年が朝から夜までちょう集めに無中になる場面があるのだが、その中に「強くにおう乾いた荒野の昼下がり」という表現がある。「におう」という言葉に表現される夏の暑い日が想像できるだろうか。非常に暑い日にむっとくる草いきれ。土のにおい。その中を駆け回る少年の無我無中さをどれだけの生徒がとらえることができるのだろうか。

読みの深さは言葉の示す範囲の広さと的確さと比例してくるのではないかと思われる。文章を読んで内容がわかり想像できるようになったり、あるいは追体験ができたような手ごたえを感じたならば、想像力が育っているといえるのではないだろうか。授業の中で、そういう個々で違う部分を出し合い、深めていく場を設定していかなければならないと考えている。

(4) 思考力

新指導要領では、理解力・表現力に加えて「想像力」と「思考力」の育成がはっきりと打ち

出されている。このうち思考力の大切さを早稲田大学教授藤原宏氏はこう述べている。「理解力と表現力を基底において支えている言語思考力の育成をゆるがせにはならない。言語学的確・適切に思考できる能力が基盤になってこそ、表面に表れる理解活動も、的確かつ適切なものになる。」と。

大学に通っている頃、方言学の教授から「何語で考えるか」という質問に「方言で考えて、共通語に直してしゃべる。」と答えた学生がいた。なるほど、この人は方言の言語体系がきちんとできていて、その中から適語を選び出し共通語と照応して翻訳してしゃべるのかと、言語の二重生活に深く感心したことがあった。私たちはほとんど共通語で思考する。だから思考力といっても、言葉の数と使用のし方である。言葉の数を増やし、一語一語を適切に使っていかなければならない。言葉一つ一つが大切な、ないがしろにできないものとして改めて考えさせられる。授業の中でも、自分の得た答をそれでよしと留まることをせず、なぜそうなるのかという背景となるものを見つけ出させていきたい。それによって説得力のある答を引き出していく力を養っていききたいものである。授業の中で相手の意見と自分のそれとを比較する時、その相違点を見つけることも思考力である。更に討議によって対立点が出た時、自分はどの意見に賛成なのか決める時にも思考力が磨かれていくものと考えられる。

3. 高校入試問題で要求される国語の力

入試問題の分析を細かくやった訳ではないので、少々気付いた点を書く程度になると思うが、私自身のためにも触れておきたいと思う。高校入試というのは避けて通れない現実であるが故にしっかり踏まえておかないと授業に甘さや勘違いが出てくるのではないかと思うからである。私自身、入試につながると思われがちな中間・期末試験の点数だけをあげるために授業を組み立てたことがある。最後にその年の高校入試問題をさせてみて、いかに勘違いであったかがわかったものである。それは古典教材の時である。徹底して覚えさせテストを繰り返す。古典教材の場合は成功し、ほとんどの生徒がよい成績を納めた。しかし、この学習方法でやった次の単元の小説の授業は失敗だった。教師も生徒もおもしろくない思いですすめていった。感動がないので他の小説教材の学習にも影響を及ぼし、生徒の意欲は薄れていった。小説を読む力もつかず、入試問題解決に役に立つとも思えなかった。教材の性格を考慮しなかった私の未熟さからきたものであった。

さて、入試問題とはどんなものであろうか。63年度に行なわれた国語の問題に目を通した。それを見ると、詰め込んだ知識を思い出して書くだけで答えを得るようなものはごく少数に過ぎなかった。私の授業における勘違いはここから生じたのだ。そのような問題は古典の一部であり、言語事項の一部なのである。

古典教材の時成績を上げたのは学習方法が適していたのであって、どの教材にも当てはまるという訳ではない。それでは入試の大部分はどんなものであろうか。それは「理解力」「表現力」「思考力」「想像力」を必要とするものといえるであろう。たとえば「……と彼はなぜ言ったのだろうか」という質問に、役に立つのは記憶した知識ではないことは確かである。文章表現に即して想像していく以外はない。そうであるならば、普段の授業でも、上記の四つの力を身につけていくようにしなければならないはずである。つまり、他の教科のように、教えた内容がそのまま

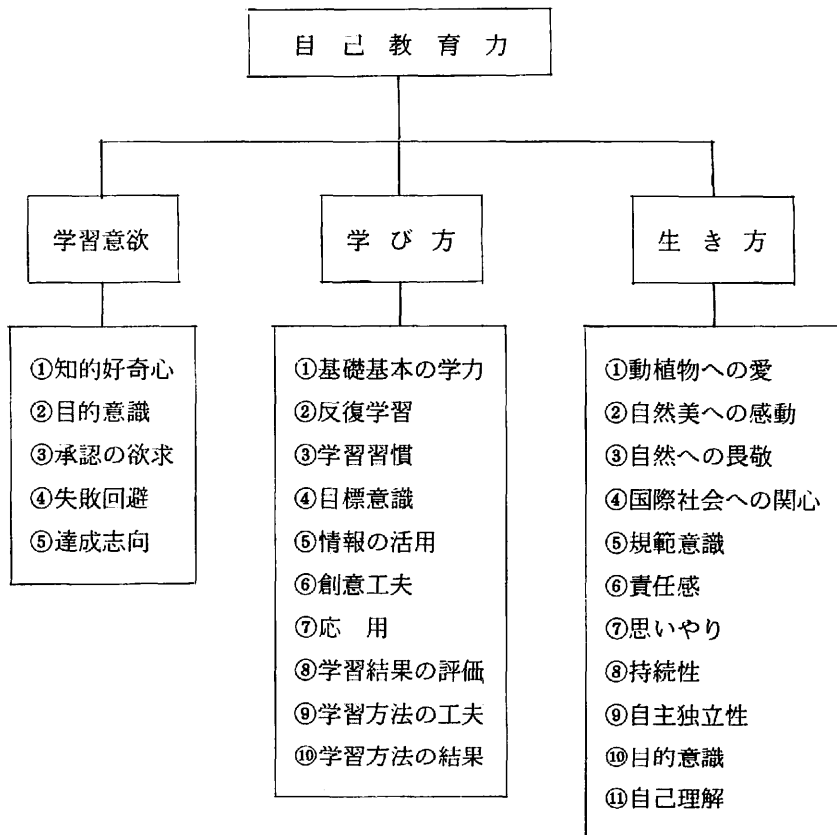
出題されるのが大部分というのとは違い、全然見たこともない文章から出題されるのが多い。身についた諸々の力で対応するしかないという国語の特質を忘れてはならないのである。定期テストのように、二、三週間に習ったものを出题されて、よい成績を納めたから入試も大丈夫という生半可なものではない。大切なのは、力が身につくようにその時その時に思考し理解し表現していく以外ないのではないかと思われる。

国語の授業は意欲と感動に左右される。意欲によって思考を活発にし、感動によって脳裏に刻まれ身についていくような小説の学習をしていきたいものである。

4. 自己教育力の養成に関わるアンケート結果の分析

「自己教育力」について、61年度教科審の報告書には「自ら学ぶ意欲と、社会の変化に主体的に対応できる能力の育成」とある。つまり、「自己教育力」とは「学習への意欲」「学習の仕方」「変化の激しい社会における生き方」からなるものとしている。

それを受けて、全国教育研究所連盟より「自己教育力に関する実態調査報告」が1988年6月3日に出版されている。上の三項目を更に細分化し、次のように整理されている。



この分析と資料を基に、仲西中学校一年生 146 人を対象にアンケートをとってみた。国語の授業と直接関係があると思われる「学び方」の項目のみに絞ってみた。その結果を全国平均と比較してみると、本校の一年生は全国平均に比べて、学び方の習得が高いと判断しているのには驚い

た。その比較を表にすると次のようになる。

	質 問	全 国	仲西中
基本的学習習慣	私はだいたい毎日時間を決めて、家で勉強しています。	2.4	2.6
” (反復学習)	私は習ったことが自分の身に付くように繰り返し勉強しています。	2.3	2.6
学習方法の評価	私はテストの結果を見て、自分の勉強のし方を替えてみます。	2.9	2.9
学習方法の工夫	私は成果が上がるように、自分で工夫して勉強のし方を替えてみます。	2.5	2.7

〔得点は四肢選択で、「よくあてはまります」を4点、「だいたいあてはまります」を3点、「あまりあてはまりません」を2点、「ぜんぜんあてはまりません」を1点というように得点化して、それを設問別に合計し平均得点を出してあります。〕

この調査は、あくまでも自己判断によるものであって客観的なものではない。それにしても、仲西中の得点平均が全国のそれを上回っているのに驚いている。全国的にみて学力が低いといわれている本県にあって、どの項目においても高いというのはなぜだろう。生徒一人一人が自分を省みる時、基準とするものがだいぶ低いところにあると考えられる。その基準から判断すると、本人はやや満足なのであろうか。反面、それは自分を見つめる甘さとつながり、努力することを怠る傾向にいきかねない。沖縄県は家庭での絶対学習量が不足しているといわれている。しかし、生徒の自己判断はそうではない。30分やれば毎日きちんとやっているの項目に○をつけるのではないだろうか。この課題をもっと追求したかったが、仲西中1年生の実態をつかむだけにとどめ、次の課題としたい。

さて、仲西中一年生4クラスの生徒上位20%と下位20%の生徒を比較して、どの項目において

最も開きがあるのかを調べてみた。合計点の高い子は学習方法が身につけていると考え、一番どの点に特徴があるのかを知りたいと考えた。

開きの大きい項目の順序

順位	項 目	高い子の平均	低い子の平均	差
1	学習方法の工夫	3.5	1.7	1.8
2	学習方法の評価	3.7	2.0	1.7
3	目 標 意 識	3.4	1.8	1.6
4	学習結果の評価	3.4	1.9	1.5
5	創 意 工 夫	3.4	2.0	1.4
6	反 復 学 習	3.2	1.9	1.3
7	学 習 習 慣	3.1	1.9	1.2

左の表を見ると、仲西中の実態として、自己教育力の高い子は、評価をし反省をして学習の方法を工夫する生徒に多いということが言える。評価を学習の中に取り入れていくことによって、プラン・ドゥ・シーの学習の基本が身

1. 形成的評価の役割

- (1) 学習活動の展開に即して、児童・生徒一人一人がどこまで学習目標を違反しているかを把握する。
- (2) 児童・生徒一人一人について、学習活動のどこにつまづきを生じ、どこで伸びを示しているかを把握する。
- (3) それぞれの児童・生徒の学習に対する経験、適性、意欲、関心、態度などについて把握する。
- (4) 児童・生徒の学習目標の達成度によって、その後の指導計画の見直しの手がかりを得る。
- (5) 児童・生徒の学習活動の傾向から学習活動の調整と授業改善を行う。
- (6) 児童・生徒の学習上のつまづきを回復させ、問題点の解消を図るための指導の方針と指導法の工夫の手がかりを得る。
- (7) 児童・生徒自身に学習目標の達成状況を理解させることにより、達成できたという満足感を与える。
- (8) 児童・生徒に学習上の問題点を把握させることにより、自らの学習活動を調整させ学習法を工夫させる。

2. 評価に関する留意点

- (1) 指導すべき目標及び評価の基準が明確になっている。
- (2) 十分な教材研究のもとに周到な指導計画が立てられ、評価がいつ、どこで、どのような形で行われるかが明確になっている。
- (3) 児童・生徒一人一人について、認知的と情意的の両面から学習活動を進める上での特徴が十分に理解されている。
- (4) 児童・生徒の自己評価、相互評価に対する配慮がなされている。
- (5) 学習状況に即して、直ちに指導の展開を修正し、あるいは補充・深化の学習活動を行えるような柔軟さを持つ。
- (6) 形成的評価の意義について正しい理解を持ち、評定のための評価活動になったり、評価のために展開する学習指導になったりすることのないようにする。

3. 形成的評価の結果を生かした補充・深化の学習

- (1) 十分達成していない部分について、全員を対象にしてもう一度学習を行う。
- (2) 児童・生徒一人一人について達成不十分な部分を明らかにし、その内容に即して補充学習を行う。
- (3) 目標を達成し、足ぶみ状態が見られるときはさらに学習を深化し発展させるための学習活動を行う。
- (4) 学習の展開に対して抵抗を示す者が見られる場合は、その状況に応じて指導の進度を当初の計画より遅らせたり、発問、板書、補助教材の使用などを工夫したりする。
- (5) 評価結果によって個別学習、グループ学習を設定し、児童・生徒に応じて、達成不十分な部分に対しては補充学習的な課題を与える。

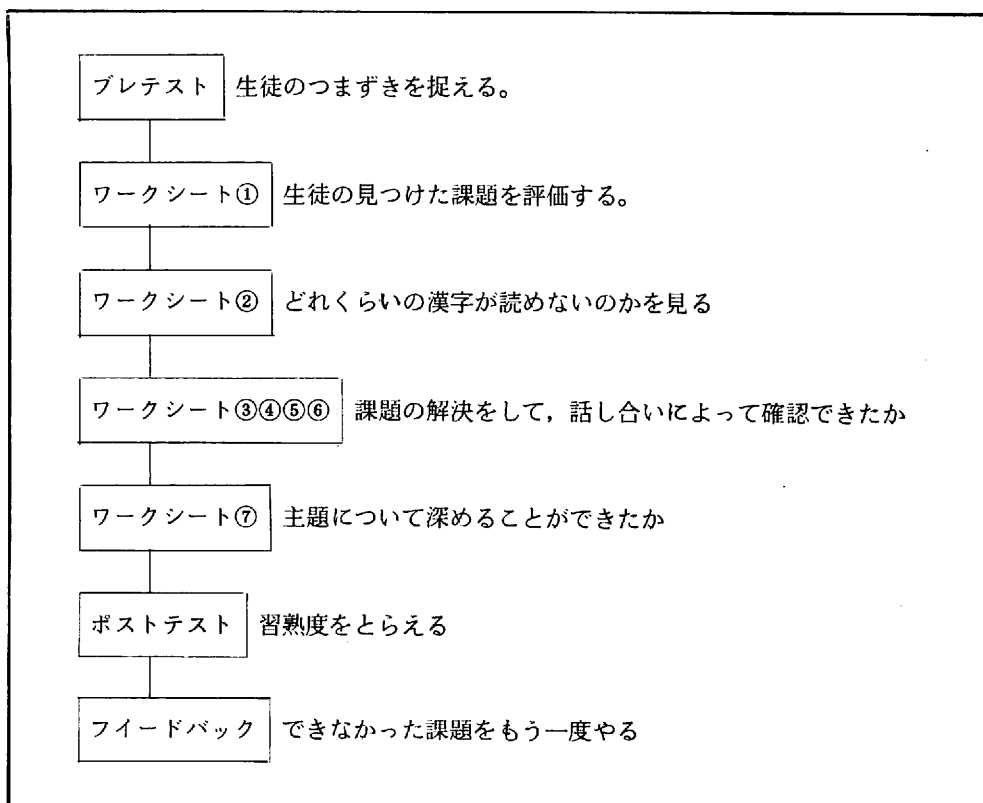
4. 国語科における研究

- (1) 目標分析にかかわる研究
- (2) 指導計画への評価の位置づけあるいは評価の実施の手順に関する研究。
- (3) 評価の方法にかかわる研究
- (4) 評価結果の活用にかかわる研究

以上「国語教育研究大辞典」より抜粋

5. ワークシートの活用を中心にした授業の展開

ブレテストを行い、漢字の読み書きの習熟度や文章表現などの習熟度を個人表にした。その中で、読み書きができていないにもかかわらず、他の項目ができず、テストの成績もふるわない生徒を見つけることができた。その逆もあった。次にワークシートに、自分なりに解決した課題の答えを記入させ、それを生徒同士の話し合いによって検討させた。話し合いによって得た答えを書かせ、自己判断による理解度をチェックさせた。話し合いによって得られた答えをきちんと書けたかを教師が評価し、自己判断による「○△×」と比較してみることにした。比較することによって、教師の評価と自己判断による評価が一致しているかどうかもみることにした。最後にポストテストとして、自作プリント2枚をさせた。その成績を参考にフィードバックの時間を一時間設けることにした。表にすると次のようになる。



VI 授業実践

1. 単元 少年の日々

2. 単元設定の理由

この単元は中学生になってから初めての、小説作品を本格的に扱う単元である。第四單元にかなり長文の小説「水門で」があるが、これは「平和への願い」という単元の中ということもあり、小説の本格的な読み方を主眼としたものではなかった。本単元では中学生となった生徒が、作品の詳細な描写を読み、そこに描かれている個性的な人物像に対し、読者の一人として主体的な意見や感想をもつという貴重な体験の場となる。その意味では今後の文学作品の読み方、楽しみ方に大きな影響を与えるはずである。

文学作品は他人の生活の記録や報告ではない。それは読者がすでに持っている自分自身の断片的な体験を呼び覚まし、再構成し、それによって新しい体験を味わうことを可能にしてくれる文章の芸術である。それ故、他人ごととして読んでいるうちは、文学的感動が乏しい。作品中の描写の文章の一部が自分の体験の一部を呼び覚ましてくれたとき、生徒は作中の世界に没入することができる。

中学生という年齢は、自我に目覚め、自分自身の人生を考え始める時期である。人生の入り口を意識し始めるこの大切な時期に、人生を真剣にとらえようと努力する主人公を描く文学作品に出会うことは、人生をまじめに考えるきっかけを生徒に与えることになるはずである。

「赤い実」では、微妙に、また激しくゆれ動く少年と少女の心の表現を通して、「少年は、幾度か心の挫折を経験しつつ、それを乗り越えることにより大人になっていく」ことをとらえさせる。それを土台に「少年の日の思い出」では、一步踏みこみ、一人の世界の身勝手さや、人間関係のもたらす複雑さ、つらさ、優しさなどを中心に心情をとらえ、「一度起きたことはもうつぐないのできないものである」という主題を深めていきたい。

この単元の評価は、生徒が同種の文学作品を読む意欲を示すか否かにかかるといってよい。文学作品を読むことにより、人生を広く知ることができるという実感を多くの生徒がもちうるような指導計画をたてていく必要がある。

3. 単元目標

- ① 人物の心情を読み味わい、作品の主題にせまる。
- ② 全体の構成・展開をつかませる。
- ③ 場面ごとに、巧みな情景の描写や心情の表現に気づかせ、味わい取らせる。
- ④ 登場人物の行動・性格を読み取ったり、それについて考えさせる。
- ⑤ 登場人物の心情や行動の表現を通して、人生についての主題を感じ取ったり、それについて考えたりさせる。
- ⑥ テープの朗読を聞いて作品の味読を深めさせる。
- ⑦ 語句の意味と用法に注意させる。
- ⑧ 読めない漢字をなくす。

4. 指導計画 _____ 11時間
- (1) 通読して自分なりの感想や学習課題を持つ。 _____ (1時間)
 - (2) 読めない漢字の克服と新出漢字の練習をする。 _____ (1時間)
 - (3) 設定した課題の、解決の見通しを立て、自分なりの答を見つけること。 _____ (2時間)
 - (4) 話し合いを取り入れて、学習課題の解決をする。 _____ (4時間)
 - (5) 主題について深める。 _____ (1時間)
 - (6) まとめのプリント学習。 _____ (1時間)
 - (7) 発展読書、フィードバック。 _____ (1時間)

5. 教材研究

作者ヘルマン・ヘッセはロマンチズムの小説家であり、詩人である。この短い作品にもその傾向は表れている。この小説は世にいわれるビルドゥンクス・ロマン（教養小説）の代表的なものといわれている。

構成は、大きく前後二つの部分から成り立っている。わたしの書齋で、客と話すうち、ちょうの収集の話になり、客がちょうにまつわる暗い思い出を語り出す部分。回想の中で、十歳ごろのちょうの収集の様子を語る部分。十二歳ごろの事件の展開で、となりの少年エーミールのクジャクヤマムを盗み出し、つぶしてしまった部分。この三つの場面からなっている。



不思議なはん点をもつ
クジャクヤマム蛾

生徒にとっては新出漢字や難語句が多く、翻訳小説による独特な表現も手伝って読むのに抵抗を示すのではないかと考え、書き取りはさておいても十分読めるよう配慮していきたいものである。山場となる盗みを犯す場面では、僕はヤマム蛾をどうしても見たいという気持ちの背景をとらえ、その気持ちが盗みを犯すことになる過程を読みとらせていく。その後、見つかることを恐れ隠そうとしてつぶしてしまう。その一切を勇気を出して母親に打ち明ける。その流れの中で、僕の心の中でおこる葛藤を生徒自らが自分の心の中にある同じものに気付き、重ねて読んでいく様になってほしいと思っている。

もうひとつの葛藤は、謝りに行く場面における、考え方の違う生身の人間同士のものである。謝りに行った時、絶対に許さないエーミールの厳しさと、許してくれるのをどこかで期待している僕との戦いで、詳細に表現された文章から、人間関係の複雑さ、一人よがりの身勝手さを読みとっていきたい。そこで僕が悟ったものは「一度起きたことはもうつぐないのできないものである」ということで、これが主題になる。しかし、この主題は現実の社会では必ずしもあてはまらないのではないかという疑問を生徒に投げかけ、ではどうとらえたらよいかを深めていきたい。それは、自他両面から考える必要があり、自分の心に築く規律（＝自律）と大いに関わってくる。たとえ償うことができて、本人としてはぬぐいされない、してはならないと、とらえた。

6. 指導計画案と授業メモ

単元名		少年の日々			単元構成	
単元目標		人物の心情を読み味わい、作品の主題にせまる。			① 赤い実……………	8時間
教材名		「少年の日の思い出」 ヘルマン・ヘッセ作			② 少年の日の思い出……	11時間
教材目標	①	情景や人物の心情を読み味わう。			③ 漢字の学習……………	1時間
	②	作品の構成に注意して読む。			④ 言葉の窓……………	1時間
	③	作品の主題につながる心情を読み取る。			⑤ 豊かな読書感を……………	6時間
計 27時間						
指導過程						
時	指導内容		留意事項	期日	授業メモ	
1	・通読して自分なりの感想や学習課題を持つ。		・ワークシート①を配布、回収する。	6/19	・シートの配布回収をスムーズに運ぶ。	
2	・読めない漢字の克服と新出漢字の練習をする。		・机間巡視をしながら質問に答える。	6/20	・読めない滞字がない子と60を越える子。	
3	・ワークシート③④を個人学習する。		・記入方法を明確に	6/21	・時程変更で不足。	
4	・話し合いによる課題解決① 登場人物の照応によって文章の構成をとらえ、客の心情を想像する。		・話し合いのし方をはっきりさせる。	6/22	・心情を想像する課題が深まらず、教師の答を待つ姿勢あり。	
5	・話し合いによる課題解決② ちょう集めに熱中する少年の様子を読み取る。		・様子がよくわかる表現をおさえる。	6/26	・「無数の瞬間」のとらえ方がまちまち。	
6	・ワークシート⑤⑥を個人学習する。		・自力解決は基本。	7/3	・時間が不足した。	
7	・話し合いによる課題解決③ 盗みを犯した時の少年の様子や、心情の変化を読み取る。		・語尾を中心にとらえさせる。「…たい」「…思う」等。	7/4	・母親像をとらえる時、この小説を現実と比較しながら読む。	
8	・話し合いによる課題解決④ 謝る時の少年の気持ちをエーミールの態度と比較してとらえ、主題を見つける。		・つぶした側とつぶされた側の両方の立場を知る。	本時 7/5	・生徒が積極的になり、討議が成立した。	
9	・話し合いによって主題を深める。		・現実に照らして。	7/6	・意見が多発する。	
10	・漢字の読みがな50問と精選した課題についてのテストをする。		・プリント2枚を配布・回収する。	7/7	・20分～40分の差がある。	
11	発展読書及びフィードバック		・各列ごとに競争。	7/8	・全員合格は五列だけ	

7. 授業展開 (第8時)

●本時の目標……謝りに行った時の僕の気持ちを考え、主題を見つける。

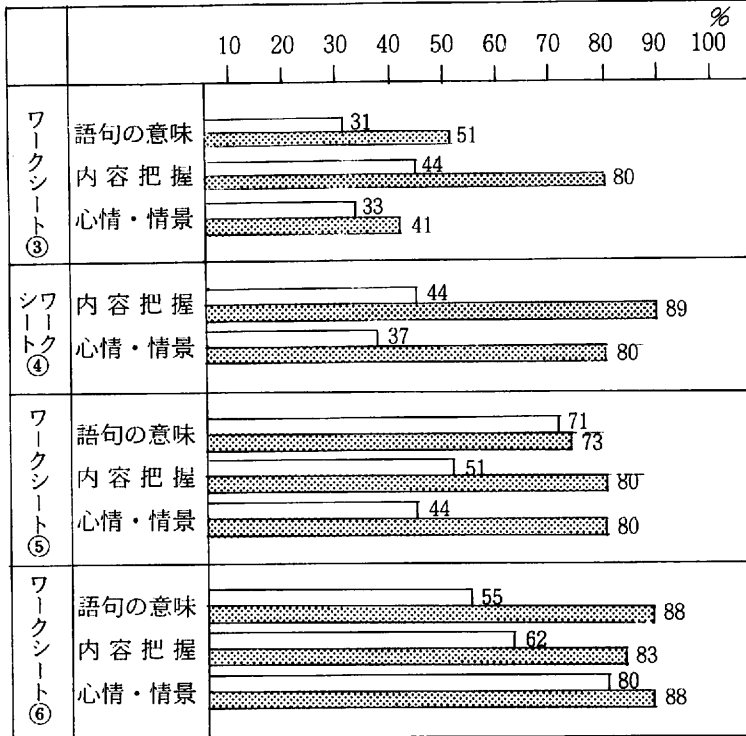
	学 習 内 容	発問・指示・留意点	意見・感想・生徒の様子
導 入	<ul style="list-style-type: none"> ・フラッシュカードに書かれた漢字を読む。 ・教科書を開きP258～P263をテープで聞く。 	<ul style="list-style-type: none"> ・カードの漢字を見て、わかった人は静かに手をあげること。 ・テープを聞きながら、次のことを確認する。一つは○で囲んだ読めない漢字の読み。二つはワークシートの自分の答。 	<ul style="list-style-type: none"> ・カードをめくる度に手のあがる数がかかる。心情を考えるのは面倒がるが漢字の読みは得意という生徒達も意気があがる。ちょっとした工夫だが、この方法はどの教材でも必要だと感じた。
展 開	<p>▲課題1<表現に即して内容を読み取る></p> <p>①少年が謝るのをしぶった理由。</p>	<ul style="list-style-type: none"> ・前々時で記入したワークシートの答を基に発表させる。表現に即してとらえることが中心なので、具体的に文章表現を押さえることを指示する。 	<ul style="list-style-type: none"> ・「模範少年だから」という答も割といた。しかし「彼が僕のいうことをわかってくれないし、おそらく全然信じようとしないうから」という正解がすぐに出た。 ・その時、なぜ僕はそう思い込んだのかを追求させようとしたが、そのまま終わらせてしまった。 ・冷談に構え、依然僕をただ軽蔑的に見つめていた。ちょうの収集を全部やると言った。(T君) ・僕はもう悪漢だと決まってしまう、エーミールはまるで世界のおきてを代表するかのよう、冷然と正義をたてにあなどるように僕の前に立っていた。(Mさん) ・エーミールは模範少年だけど、僕はにくったらしく思っている。(S君) ・エーミールは冷淡に僕を軽蔑した。僕はどうしようもなかった。 ・生徒達からは多種多様の発言があったが、教師がまだ課題を構造的にとらえてないせいもあって、発言を有効に生かせなかった。全課題にまたがるきめ細かい指導の手だてを怠ってはならないと反省した。
	<ul style="list-style-type: none"> ・模範少年だから ・おそらくわかってくれないし、全然信じようとしないうから。(正答) 	<ul style="list-style-type: none"> ・エーミールの様子を表現している所や、僕の様子を表現している所を探し、比較して、その場面を理解しよう。 	
	<p>②謝る場面の様子を読み取る。</p>		
	<p><僕></p> <p>僕がやったのだと言い、説明しようと試みた。</p> <p>↓</p> <p>「おもちゃをみんなやる」と言う。</p> <p>↓</p> <p>「ちょうの収集を全部やる。」と言う。</p> <p>↓</p> <p>どうにもしようがなかった。</p> <p>↓</p> <p>悪漢だと決まってしまう。</p>	<p><エーミール></p> <p>「ちえっ」と舌をならし、「そうか、つまり君はそんなやつなんだな」と言う。</p> <p>↓</p> <p>軽蔑的にみつめていた。</p> <p>↓</p> <p>「結構だよ。今日、君がちょうをどんなに取りあつかっているか知ったさ」と言う。</p> <p>↓</p> <p>世界のおきてを代表するかのよう、冷然。ののしりさえしない。</p>	

<p>▲課題2 <心情を想像しよう></p> <p>①その時の僕とエーミールの気持ちの違いをとらえる。</p>	<ul style="list-style-type: none"> ・エーミールはどんな少年でしょう。 ・僕はエーミールに何を期待して、謝りに行ったと思いますか。 	<ul style="list-style-type: none"> ・二人の気持ちを深くとらえることによって、単なる「盗んではいけない」という観念的なものではなく、人間関係のきびしいすれ違いを知ってほしかった。しかし、実際の授業では、僕の気持ちをとらえることに固執しすぎて、エーミールの気持ちを十分に生徒につかませることができなかった。この対立点をしっかり踏まえることができたか、自分がどちらかの立場だったらどうするか、などは第9時の授業でとりあげることにした。
<p>エーミールは非の打ちどころがなく、難しい技術を心得た、手きびしい批評家であり、専門家。</p>	<p>→ 許さない</p>	
<p>僕はつぶすつもりはなかった。あやまちでやった。足が二本欠けていてもたいしたことはないと考えるおおらかさ。</p>	<p>→ 許してほしい</p>	
<p>②ちょうを粉々に押しつぶした時の気持ちを想像する。</p>	<ul style="list-style-type: none"> ・自分の大切なちょうをひとつひとつ押しつぶしたのはなぜだと思いますか。自分なりに考えたことを発表しましょう。 	<ul style="list-style-type: none"> ・生徒から次の意見が出る。「エーミールに許してもらいたい」「全部忘れてしまいたいから」「自分で自分を罰するため」
<p>おもちゃや自分のちょうで、そのつぐないをしようとしたが、できなかった。その自分に対する甘さを罰するため</p>	<ul style="list-style-type: none"> ・ちょうを粉々に押しつぶして喜んだり、得をしたりするのは誰でしょう。(全員「いない」と答える) ・それでは、つらい思いをしたり、損をするのは誰でしょう。(「僕」という答が多く出る) ・僕が、この場面で悟ったものは何でしょう。 	<p>三番日の意見に賛成が多かった。その答をより深めるため、左の質問をした。ワークシートに書いてある課題から発展しているので、自分の考えをあらかじめ持つことができなかったのか、手を上げる生徒が限られてきた。何らかの方法で正答であることが保障されないと発表がにぶるようである。</p>
<p>↓ 主題につなげていく。</p>	<ul style="list-style-type: none"> ・この主題に関しては、明日みんなて話しあって、深めていきたいと思います。 	<ul style="list-style-type: none"> ・「つぐなう」という言葉の意味を「相手に与えた損害を、金・物・労働で補うこと」という意味を紹介し、現実にはつぐなうことができていることを知らせる。
<p>▲課題3 <主題をとらえる></p>		
<p>一度起きたことはもうつぐないができないということ。</p>	<ul style="list-style-type: none"> ・意味を調べてきた生徒は黒板に書いて下さい。みんなて確かめましょう。 	<ul style="list-style-type: none"> ・自信を持って多くの生徒が手あげた。板書された意味を文脈に即してとらえ、説明を加えた。
<p>▲課題4 <語句の意味を確かめる></p> <p>丹念= 冷淡=</p>		
<p>ワークシートに話し合い後の答を書き、自己判断の欄に「○△×」を記入する。</p>	<ul style="list-style-type: none"> ・ワークシートに記入して提出して下さい。 	<ul style="list-style-type: none"> ・生徒はワークシートの記入にだいぶなれて、早く書きあがった。

8. 分析と考察

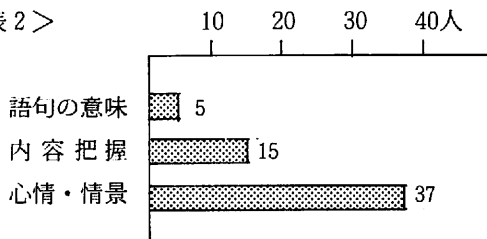
(1) 話し合い学習の前後の正答の比較（教師採点）

<表1の考察>



<表1> □話し合い学習前の正答 ▨話し合い学習後の正答

<表2>



(2) もう一度学習したい項目の選択

<表2の考察>

ワークシートごとにもう一度学習したい項目があったらその項目を書くように指示してあった。もちろん、「なし」と書いた生徒も多かった。表の数字はワークシート③④⑤⑥の全員の合計である。それをみると、心情・情景について考えたいと希望する生徒が一番多くなっているのがわかる。小説教科のおもしろさはやはりこのあたりにあるのだと実感した。それに<表1>の心情・情景の正答率が高いのとあわせて考えると、次のようなことが思われてくる。ひとつは、意見を出し合い盛りあがった部分で少々わかりかけた所なので、もっとわかりたいという意欲がでてきたのではないかとこの点である。<表3>の心情・情景の項目は、自己判断で

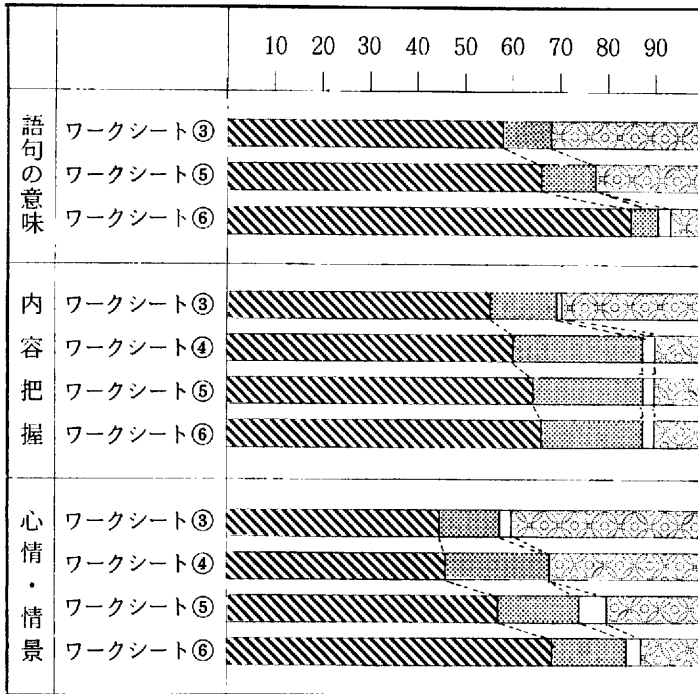
①話し合いで解決する学習に慣れてくるにつれ、正答も多くなっていくのがわかる。

②語句の意味は辞典で調べて書くのが中心なので、個人学習も割と高い数値を示しているが、使いこなせるかが不安である。しかし、ワークシート③に比べると意欲的に調べてくるようになった。

③内容把握の項目は「文章表現に即して内容を理解する」という課題設定であった。具体的に教科書の文章を押さえたので、正答も書きやすかったのであろうか、高い値を示している。④心情・情景の項目は「気持ちを想像しよう。考えよう」という課題である。ここに授業の山をおき、思いきり意見を出させた。一番盛りあがった最後の時間は正答記入率もよい。

(3) 自己判断による理解の程度

<表3>



〇 △ □ × 図記入なし

わかったという生徒がほとんどである。にもかかわらず、もう一度学習したい項目ではワークシート⑥の心情・情景が最も多かった。ふたつめは意見がまだ言えずにもやもやしているうちに授業が終わってしまったという物足りなさではないかと思う。やはり、小説学習においては、心情・情景を中心にすえてかかるのが妥当であるといえるのではないだろうか。その意味でこの「少年の日の思い出」は生徒の興味を引きつけるのにも、主題を深めるにも最も適当な教材であった。

<表3の考察>

- ① 語句の意味を辞典で調べ、ワークシートに記入し発表することによって、語句理解に対する意欲を育てようと思った。だんだん自分で調べるようになってきて、意欲を感じさせるが、学習した語句を自分のものにして使用させるまではいかなかった。語句理解の場合は短文作成やその他のきめ細かい手だてを特に設ける必要があると思った。
- ② 課題2の「文章に即して内容を理解する」項目では、理解力を育てていきたいと思っていた。たとえばワークシート③の質問に「季節はいつか」というのがある。答は夏である。客が語る暗い雰囲気や夜という場面から「冬」と答えた生徒もいた。それで「ではなぜ夏なのか、冬ではいけないのか」という理由を話し合わせることによって、しっかりと文章表現を押さえて理解する力を育てようと思った。しかし、対立する意見が出なかったり、間違いを恐れて話し合いが盛りあがらなかったりした。文章表現を押さえるということは、結局正確な答を要求されるので次第に話し合いは成り立ちにくくなっていった。にもかかわらず、「〇」の生徒が多いのは、答がはっきりしているのが確認するのが容易であったのであろう。また、他の項目に比べ「△」が多いのは、教科書で具体的に確認できたと思い板書を省略したせいであろう。ここでは、特に板書が必要であったようだ。
- ③ 課題3の質問のしかたは「気持ちについて考えよう」とか「場面を想像しよう」という形

VII 研究の成果と今後の課題

1. 成果

- ① 思考力や想像力を育てるために、自分なりに答を書かせたものを基にして話し合い学習をさせたのは効果があった。
- ② ワークシートを使用することによって、個人個人のつまづきや、理解の程度を知ることができた。
- ③ 漢字の読みの学習で、カードを使った方が成果が出るということがわかった。
- ④ 小説を読む楽しさを感じさせることができた。自分の内面にある同じものと対比させたり、現実と重ねあわせて考えたりして、小説の本格的な読みを知ることができた。
- ⑤ 日頃の授業を反省するよい視点となり、今までの小説学習に対する自分の壁や迷いを整理することができてよかった。

2. 今後の課題

- ① ワークシートで個人個人のつまづきをチェックできたにもかかわらず、指導に生かすことができなかった。授業を進めながら、学習相談の機会を設ける必要があると感じた。
- ② ワークシートによる形成的評価に時間がかかりすぎる。簡単に処理できる方法が必要。
- ③ 課題1の言語事項に関するものは、単独で時間を設定した方がよいが、総時間数をとりすぎるので、配当時間をもっと検討すべきである。
- ④ 課題2の学習は、板書して確認した方が、理解力の足がためとなる。話し合いだけでは不十分だった課題の補充のしかたを研究する必要がある。
- ⑤ 課題全般にわたって、教師の研究が不足していて生徒の意見をうまくリードできなかった。
- ⑥ フィードバックの方法を、検討する必要がある。

3. おわりに

「国語の力」という大きなテーマに取り組んだことを、恥かしくも思う。研究するにつれ、ますます、雲をつかむように手がかりをなくしたり、又、細分化された研究の深さに迷い込んでしまうかのようであった。しかし、この機会に多くのものを吸収していきたいという思いも強かった。この気持ちとつりあわない技術の未熟さに涙しそうになったのも度々であった。その度に力を添えていただき、数々の示唆に富む言葉をかけていただいた多くの皆様に感謝したいと思います。生徒達が小説を好きになり、国語の力としてだけでなく、考える力や生きる力につながる理解力・思考力の育成であってほしいと願いながら、研究報告を終わりたいと思う。

<主な参考文献>

『国語教育大辞典』	国語教育研究所編	明治図書	1988年
『子どもは創る』上・下巻	全国教育研究所編	ぎょうせい	1989年
『教育評価展望Ⅱ』5	教育評価研究協議会	明治図書	1988年
『研究紀要』（127号）	岩手県立総合教育センター		1988年
『研究紀要』（41号）阿部さとみ	新潟市立総合教育センター		1988年
『小学校教育実践講座4 児童を生かす評価』	石田恒好・鈴木健一 藤原藤祐	ぎょうせい	1981年