

令和7年8月22日

第75次印旛地区教育研究集会

国語科「読む」分散会提案資料

研究主題

主題を自分なりに読み取り、その内容を自分の言葉
で表現できる生徒の育成。

～協働的な学習を通して～



佐倉市立臼井中学校

国語研究部

目次

1	研究主題・・・・・・・・・・・・・・・・	3
2	主題設定の理由・・・・・・・・	3～4
	（1）学習指導要領から	
	（2）学校教育目標等から	
	（3）生徒の実態から	
3	研究仮説・・・・・・・・	4～5
4	実践例・・・・・・・・	6～
	（1）第1学年の実践・・・・・・・・	6～16
	『少年の日の思い出』を読み、個別最適化を意識した場面の読み取り活動。	
	（主な教材：『少年の日の思い出』教育出版）	
	（2）第2学年の実践・・・・・・・・	17～33
	『夏の葬列』を読み、テーマを意識した帯を作成。	
	（主な教材：『夏の葬列』教育出版）	

1 研究主題

主題を自分なりに読み取り、その内容を自分の言葉で表現できる生徒の育成。～協働的な学習を通して～

2 主題設定の理由

(1) 学習指導要領から

物語の読む力において、登場人物の心情を読み取る力、作品の主となる要素（主題）を読み取る力は必要不可欠である。その力を伸ばすことが、物語を楽しむ心を育み、「自分だったらどうするだろうか」といった、より深い読み取る活動に繋がっていく。しかし、登場人物の心情は、セリフや想いだけでなく、情景描写から読み取ることも方法の一つとしてある。登場人物の心情＝セリフや想いと決めつけるのではなく、どのような道筋からでも答えにたどり着く可能性を秘めていることを知ることで、作者の一言一句を楽しみながら読む力を育むことができると考えた。

主題に設定した「自分なりに読み取る」とは、読み取り方法を自分で選択することで、積極的に読み取ったり、自分にあった形式で内容をまとめたりすることで、自分の言葉を他者に伝わるように表現を工夫するようになると考え設定した。

現行の学習指導要領に示されている国語科の目標では、「言葉による見方・考え方を働かせ、言語活動を通して、国語で正確に理解し適切に表現する資質・能力を育成すること」を目指している。中学校第1学年の「C読むこと」に関する目標である「(1) イ 場面の展開や登場人物の相互関係、心情の変化などについて、描写をもとに捉えること。」「(1) ウ 目的に応じて必要な情報に着目して要約したり、場面と場面、場面と描写などを結びつけたりして、内容を理解すること。」第2学年の「(1) イ 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。」に迫り、生徒に読む力をつけさせたいと考えた。これらを第1学年においては「(2) イ 小説や随筆などを読み、考えたことなどを読み、考えたことなどを記録したり伝えあったりする活動。」第2学年においては、「(2) イ 詩歌や小説などを読み、引用して解説したり、考えたことなどを伝えあったりする活動。」という言語活動を通して指導することを目指した。

(2) 学校教育目標等から

○学校教育目標

明るく 直く たくましく ～すべての活動に真摯に全力で取り組む臼井中生～

○めざす生徒像

- ・すすんで学習する生徒

○学校研究主題

- ・すべての子供たちの可能性を引き出す、個別最適な学びと協働的な学びの実現に向けて

○取り組みの重点

- ・グループ活動やペアでの話し合いを充実させ、より良い学習集団の育成を図る授業。

読み取り方法の選択及び、自分にあった形式で言葉表現する活動を個別最適な学びとして設定した。また、少人数グループで話し合い活動を取り入れることで、他者との協働的な学びを推進し、多様な視点から物語を分析するなど、より深い読みが実現できるよう工夫した。

（３）生徒の実態から

本校は、各学年３クラス、特別支援学級３クラスの１２クラス、全校生徒２９９名の学校である。生徒は明るく素直で、落ち着いた学校生活を送っている。学習に対しては、海外から転校してきて言語理解が追いつかない生徒、内容を理解できない生徒も一定数おり、学習活動の取り組みに対しては大きな差があるため、予め教科書に振り仮名をふり、常時タブレットを起動させて、意味がわからない語句には、すぐに調べられる環境を用意している。

全国学力・学習状況調査では、「目的に応じて必要な情報に着目し要約する問題」が県、全国平均を下回り、課題がある。授業でも、物語において登場人物の発言から心情を考える活動では、積極的に発表する生徒がいる一方で、考えることをあきらめてしまう消極的な姿が見られる。積極的に取り組む生徒も、登場人物の心情を理解することで終わり、作品のテーマや自分に置き換えるといった深い読み取り活動では、手が止まってしまうことも多い。「一つの重要表現から読み取らなければいけない」と難しく考えてしまっていることが、このような結果につながっている可能性がある。また、定期テストでは、平均点は６０点前後であるが、予習・復習を積極的に取り組む生徒もいる一方で、課題を出すことで満足する生徒もいるといった、学習に対する意欲の差もあり、３０点以下の生徒が全体の１０％を占めている。よって、授業の中では教え合いの時間を積極的に設け、協働的な学習形態を取り入れるようにしている。

【生徒アンケート結果】

「国語の学習は好きですか」という問いに対し、約７割の生徒が「①好き、②どちらかというが好き」と答えている。肯定的に答えた生徒に対して、さらに「①物語文②説明文③古文④漢字・文法」の中でどの学習が特に好きかを問うた。その結果、①物語文と答えた生徒が約７割の生徒と圧倒的に多く、その理由として「登場人物の心情を読み取るのが楽しいから。」、「クラスの仲間の感想を聞くことで、自分と違う視点を知ることが面白いから。」等があった。

また、「国語の学習は好きですか」という問いに対し、「③どちらかという苦手、④苦手」と否定的に答えた生徒に対して、「①物語文②説明文③古文④漢字・文法」の中でどの学習が特に苦手かを問うた。その結果、「①物語文」と答えた生徒が一番多かった。その理由として「登場人物の気持ちを読み取るのが、難しく感じるから。」、「場面ごとに時代や時間の流れが変わってしまうことがあり、ややこしいから。」等があった。

次に、「これからさらに伸ばしたい力は何ですか。」及び、「教え合い学習やグループワークで学習内容が深まったと感じた授業はありますか。」という問いに対しては、半数以上の生徒がそれぞれ「読む力」、「物語文」と答えた生徒が半数程度いた。

これらの結果から、今回の単元で多角的な視点から文学作品を読み取る作業を通して、心情理解のアプローチ方法を知ることにより、物語文の苦手意識を克服し、内容を深めることができると考える。そして、生徒が伸ばしたいと感じている読む力をつけるためには、学び合いが効果的な学習であると考え。

3 研究の仮説

仮説（１） 実践１

自分に合った読み取り方を選択し、対話的・協働的な活動をすればより深く登場人物の心情を読み取る力が育つだろう。

- <手だて> ①少人数班による学習。
②意見の共有と助言。
③話し合いの振り返り活動を行う。

仮説（２） 実践２

自分に合った形式で内容をまとめれば、主題やテーマを正確に読み取る力が育つだろう。

- <手だて> ①作品の帯を作成する。
②他学年に作品を共有し、帯を読んだ感想を書いてもらう。
③感想を確認し、振り返り活動を行う。

4 (1) 第1学年の実践

第1学年3組 国語科学習指導案

指導者 高井 陽

展開場所 1年3組

1 単元名 『少年の日の思い出』を読み、語りに着目して登場人物の心情を読み取ろう。

(主な教材：『少年の日の思い出』教育出版)

2 本単元における言語活動

『少年の日の思い出』を読み、語りに着目して登場人物の心情を想像し、自分の考えを伝え合う。

(関連：〔思考力、判断力、表現力等〕C(2)イ)

3 単元について

(1) 単元観

本単元は、学習指導要領第1学年読むこと「イ 場面の展開や登場人物の相互関係、心情の変化などについて、描写を基に捉えること。」を受け、登場人物の心情や行動、情景描写などを注意深く読み進めることを通して、文学的な文章の解釈の仕方を学習する。その際、読み手(生徒)が多角的な視点から読むことが重要であると考え。

小説の特徴については、入門期の『桜蝶』で学び、語り及び語り手について『オツベルと象』で学んだ。これらを土台に本教材では、語り手の位置としての人称について学び、場面の展開や心情の読み取りを深めることができるようにしたい。このことは、第2学年『走れメロス』、第3学年『故郷』の学習へと発展していく。

『少年の日の思い出』の内容は次のようなものである。チョウ収集の熱情が絶頂にあった頃、「僕」が「エーミール」のチョウを盗み、自分の手でチョウをこなごなにしてしまう。そして、大人になってからも、この少年の日の苦い思い出に凍りついている「僕」(客)が、この自身の思い出を、「私」に語り始める。それを聞いた「私」が「彼」の少年の日の思い出を、改めて語り直す内容となっている。「僕」の心情の変化が多く表現で描写され、冒頭部分で使われている情景描写も回想場面での登場人物の心情の変化につなげることができる。そのことから、様々な描写に込められた作者の意図や登場人物の心情を多角的に読み取る活動を通して、作品理解につなげたい。そのために、多角的な視点から表現を読み、互いの考えを伝え合う協働的な学習を行いたい。また、「みちしるべ2」に記されている『「私」が語る「客」(＝回想の中の僕)』が聞いたとしたら、自分自身の少年時代について、どのようなことに気づくだろうか。意見を交流しよう。」といった課題や「エーミール」に対する「僕」の恣意的で一方向的な語り方から着目する「エーミール」への「僕」の複雑な心情を読み取る課題等を設定することで深い学びを目指していきたい。

(2) 生徒の実態(男子17名 女子18名 計35名)

生徒はこれまでに、『桜蝶』や『オツベルと象』などの学習を通して、登場人物の心情だけでなく、小説の特徴や語り手の語りから場面を想像する方法を学んできた。

登場人物の心情を理解する時、感情を表す直接的な表現を抜き出すことができるが、情景描写から想像することを苦手としていたり、場面の役割まで考えて読み深めたりすることは苦手な傾向である。

今回の単元にある、多角的な視点から文学作品を読み取る作業を通して、心情理解のアプローチ方法だけでなく、作品そのものの楽しみ方も深まるだろう。

(3) 指導観

第1次では、「学びナビ」を読み、作品の特徴を確認してから本文を読み、あらすじをつかませる。生徒によって語彙力に差があるため、わからない語句はタブレット端末を使用して調べさせ、効率的に作品を理解させる。

第2次では、登場人物の心情を読み取る活動を中心に組み立てる。心情を読み取るために、今回は「登場人物のセリフや行動から心情を読み取る『心理学者』」と「風景や光の明暗といった情景描写から読み取る『美術評論家』」の2つのアプローチ方法を用意した。「時代背景から読み取る『歴史学者』」なども候補にあったが、難易度が高く、生徒の混乱を防ぐため、2つにした。自分にあった方法を選ぶことで、意欲的に取り組み、同じグループの仲間（2人～4人）と話合う（手だて①）ことで、意見の共有や取捨選択ができるようにしていく。活動が止まっているグループには「この表現はどうして書かれているのか？」と投げかけることでサポートしていく（手だて②）。「心理学者」と「美術評論家」での伝え合う活動は少人数グループ（4人と2人 or 3人 or 3人）で設定し、自分の意見を伝える機会が増えることで他者との違いに気づかせることができ、読み深める力を育むことができると考える。読み取り、考える時間を確保するため、事前にパワーポイントで作成した資料をテレビに映し出し、教員の板書時間を減らしていく。また、テレビに映し出されたまとめを全員で確認することで班ごとの差をなくし、読み取り方法は多角的にアプローチできることを全員で共有し、振り返り活動を行う（手だて③）。

第3次では、第2次で行った本文から読み取る情報から発展し、作品には書かれていないその先を本文から考え想像させることで作品理解につながると考える。また、言語活動の中で、気づいたこと、自分の考えの変化が振り返りできるようなワークシートを設定する。

4 単元目標

- ・ 事象や行為、心情を表す語句の量を増すとともに、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話や文章の中で使うことを通して、語感を磨き語彙を豊かにすることができる。

〔知識・技能（1）ウ〕

- ・ 場面の展開や登場人物の相互関係、心情の変化などについて、描写を基に捉えることができる。

〔思考・判断・表現 C（1）イ〕

- ・ 文章を読んで理解したことに基づいて、自分の考えを確かなものにすることができる。

〔思考・判断・表現（イ）オ〕

- ・ 小説や随筆などを読み、考えたことなどを記録したり、伝え合ったりすることができる。

〔思考・判断・表現 C（2）イ〕

- ・ 言葉がもつ価値に気付くとともに、進んで読書をし、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。

〔学びに向かう力、人間性等〕

5 単元の評価規準

知識・技能	思考・判断・表現	主体的に取り組む態度
①事象や行為、心情を表す語句の量を増すとともに、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話や文章の中で使うことを通して、語感を磨き語彙を豊かにしている。 ((1) ウ)	①場面の展開や登場人物の相互関係、心情の変化などについて、描写を基に捉えている。 (C(1)イ) ②文章を読んで理解したことに基づいて、自分の考えを確かなものにしている。 (C(1)オ)	①粘り強く登場人物の心情を把握し、学習の見通しをもって自分の意見を伝えようとしている。

6 指導と評価の計画（全6時間）

次	時配	学習内容と学習活動	指導上の留意点	評価規準（観点）【方法】
第一次	1	・「学びナビ」を読み、内容を整理する。本文を通読し、作品の構成を理解する。	・登場人物と難解な語句に印をつけるよう指示する。 ・通読後、語り手が全文を通じて「私」であることを確認させる。	・難解な語句の意味をICTを使って理解し、語感を磨き語彙を豊かにしている。 (知識・理解①) 【ワークシート①】
第二次	2 本時	・現在の「私」と「客」の場面の「客」の心情を理解する。 ・表現の特徴について考え、話し合う。	・情景描写が「客」の辛い過去に繋がっていることを理解させる。 ・「客」が「彼」「友人」「僕」と違う呼び方をされているが、同一人物であることをおさえる。 ・登場人物のセリフや情景描写など色々な表現から読み取ることができることを確認する。	・場面の展開や登場人物の相互関係、心情を描写からまとめ、伝えあっている。 (思考・判断・表現①) 【ワークシート②】
	3	・「僕」と「エーミール」のチョウに対する考え方の違いを捉え、「エーミール」に対する心情の変化をプリントにまとめる。	・「僕」とエーミールの塔の展翅の仕方を比較し、「僕」がチョウを捕らえることに重点をおいていたことをまとめさせる。	・表現に注目し、登場人物の考え方の違いを読み取り、まとめている。 (思考・判断・表現②) 【ワークシート③】
	4	・「僕」と「エーミール」はお互いのことをどう思っているのかを確かめる。	・「エーミール」の「僕」への想いは、「僕」の考えであることを確認させる。	・粘り強く登場人物の心情を捉えるとともに、見通しをもって小説を

		るかを捉え、盗みを犯した理由を考える。	・エーミールに対する羨ましさ、獲物を手に入れた満足感、盗みを犯した背徳感がヤマユガを潰してしまった絶望感へと大きく感情が揺れ動く様子をまとめさせる。	読んで考えたことを伝えようとしている。 (主体的に学習に取り組む態度①) 【観察】
	5	・「僕」がチョウをこなごなにした理由を話し合う。	・「エーミール」の言葉を聞いた「僕」の「エーミール」に対する感情をおさえる。 ・大事にしていたものを「こなごな」にした僕の気持ちをイメージさせ、事件の原因となったチョウの収集への怒りであることに気づかせる。	・粘り強く登場人物の心情を捉えるとともに、見通しをもって小説を読んで考えたことを伝えようとしている。 (主体的に学習に取り組む態度①) 【観察】
第三次	6	・私が語り直す僕の少年時代の日の話を、現在の僕が聞いたとしたら、僕は何を思うのか考える。	・いま一度、僕がエーミールにしたこと、僕のエーミールへの感情を振り返らせる。 ・大人になった僕が「もう、けっこう」「実際話すのも恥ずかしいこと」と発言したのは、自身の行いを恥じていることの表れであることをおさえさせる。 ・他の意見をもとにして自分の意見を書かせる。	・課題について話し合いながら、語り手について考えていたことをまとめている。 (思考・判断・表現③) 【ノート】

7 本時の指導（2／6）

（1）目標

- ・場面の展開や私と客の相互関係、客の心情を描写からまとめ、伝えあっている。

[思考・判断・表現①]

（2）展開

時配	学習内容と学習活動	指導・支援 ○評価（観点）【方法】	資料
2	1 前時の学習を振り返る。 ・登場人物や「僕」のしたことを確認する。	・口頭にて前時の学習内容を確認する。	テレビ （スライド①）
2	2 本時の学習と学習のめあてを知る。		
「客」の蝶への思いを、多角的な視点で読み取ろう。			
3	3 ワークシートの役割分担をする。	・ワークシートを配付し、画像（スライド①）を用いて役割（心理学者・美術評論家）について説明し、班隊形（6人班）に移動後役割分担をさせる。 ・自分にあった役割を選ぶ際に、役割が1人になることがないように、1つの役割において「2～4人」になるように伝える。	ワークシート
※心理学者（3人）：登場人物のセリフや行動に着目し、心理状態を深く掘り下げる。 ※美術評論家（3人）：色や光といった視覚的效果に着目し場面の世界観を捉える。			ワークシート
3	4 冒頭部分の範読を聞きながら、心理学者はセリフや行動に、美術評論家は色や光などに線を引く。	・冒頭部分の範読をする。 ・難しい単語はその場で意味を説明する。	ワークシート
20	5 それぞれの役割でワークシートに取り組む。	○場面の展開や登場人物の相互関係、心情を描写からまとめ、相手に伝わるように工夫している。 （思考・判断・表現①）【ワークシート】 ・美術評論家グループには選んだ「表現の作品上の役割」を、心理学者グループには「客」の思い出との向き合い方、といった考えさせる声かけをしていく。 《「努力を要する」と判断した生徒への手立て》 ・教員が表現を抜き出し、その表現について考えさせる。	

10	6 「心理学者」と「美術評論家」でそれぞれが読み取って考えたことを、相手グループに伝える。	・必要なことは、ワークシートに記入するように指示する。	
5	7 教師が作成した解答例を聞く。	・教師の解答例と異なった表現や、効果を発表させ、全体で共有する。	テレビ (スライド②)
5	8 本時の学習を振り返る。 話し合いで気づいたことを記入する。		

(3) 板書計画 ※読み取る時間を確保するため、プリントと ICT を活用する。

少年の日の思い出 (スライド①)

「客」の蝶への想いを、多角的な視点で読み取ろう。
*多角的…ひとつの物事を様々な角度から分析すること。

①「心理学者」「美術評論家」を選ぼう。

・心理学者…登場人物のセリフや行動に注目。

例…「思い出をつよくそられる」
↓過去、蝶が好きだった。
※セリフや行動を深掘りしてみよう!



・美術評論家…色や光などの視覚的效果や表現技法に注目。

例…「外の景色は闇」
↓暗い表現を使っている。

※なぜ、暗い表現を使っているのか深掘りしてみよう!

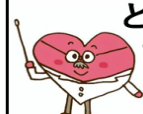


②仲間と協力して表現を抜き出し、伝えられるようにまとめよう。

例…冒頭場面では、〴〵のような表現が沢山使われているので、「客」は蝶に対して〴〵だと思われる。

少年の日の思い出 (スライド②)

○「心理学者」が読み取れること。
いくつか例を紹介!



○P243L12
客「思い出をつよくそられる」熱情的な収集家。」
↓「客は蝶集めに対して、今でも思い出すほどの大きな思い出がある。」
※蝶に対して良い印象がある。

○P243L15
蓋を閉じて「もう、けっこう」
↓「これ以上、蝶を見たくなさそうな言い方。」
※蝶に対して悪い印象がある。

○P244L4
客「残念ながら、自分で思い出を汚してしまった。実際話すのも恥ずかしい」
↓「汚してしまった思い出を、今でも気にしている。」

まとめ
「客」は蝶に対して熱情的な収集家として強い想いをもっているが、忘れられないほどの失敗をしてしまい、大人になった今でも、自分を恥じていることがわかった。

少年の日の思い出（スライド用③）

○「美術評論家」が読み取れること。
いくつか例を紹介！



○P242L2
「昼間の明るさは消え失せようとしていた。」

○P243L3
「外の景色は闇、窓いっぱいには不透明な青い夜色」
↓「光が消える表現が多いことから、今から暗い話を暗示し、蝶の箱を空けてから暗くなっている。その暗い話が蝶の話に繋がっている。」

○P243L4
「私のチョウチョは、明るいランプの光を受けて、箱の中からきらびやかに光り輝いた。+美しい形」
↓「明るい表現が多用されており、語り手の蝶への愛情が強調されている。」

○P244L8
「思い出を語る彼の姿は外の闇からほとんど見分けがつかなかった」
↓「客」の蝶への思い出は暗いものと想像することができる。

まとめ
「暗さ」を表す表現を使い、「客」が蝶にもつ辛い思い出と、これから始まる「客」の暗い過去を想像することができる。

（４）資料（プリント）

少年の日の思い出 組 番 氏名…

「客」の蝶への想いを、多角的な視点で読み取ろう。
* 多角的…ひとつの物事を様々な角度から分析すること。

○「心理学者」「美術評論家」を選ぼう。

・心理学者…登場人物のセリフや行動に注目。
例…「思い出をつよくそえられる」↓過去、蝶が好きだった。

・美術評論家…色や光などの視覚的效果や表現技法に注目。
例…「外の景色は闇」↓暗い表現を使っている。

私が担当するのは（ ）

注目した言葉（表現）	その効果

○「客」の蝶への想いを、まとめよう。

○話し合いで気づいたことを記入しよう。

【仮説に対する成果と課題】

仮説（１） 実践 1

自分に合った読み取り方を選択し、対話的・協働的な活動をすればより深く登場人物の心情を読み取る力が育つだろう。

○成果

- ・「心理学者」「美術評論家」といった自分にあった読み取りをすることで、普段は諦めてしまう生徒も、級友の意見を聞いて、語句に線を引くといった姿が見られ、粘り強く取り組む姿勢がみられた。
- ・対話的・協働的な活動の中で、意見の共有だけでなく、話合うことで「客が蝶の名前を覚えていることから、蝶のことが好き」だけでなく「闇」といった表現が使われていることから、蝶に対して嫌な思い出があり、これから暗い話につながっていくとわかった。」と、いった意見をより深めようとする姿勢がみられた。
- ・心情理解において、多くの読み取り方法があることに気づいた生徒が多くいただけでなく、多くの表現が心情理解につながっていることを実感していた。

○課題

- ・書くことを苦手としている生徒が、言葉を抜き出しても効果を書く時に手が止まっていたので、「その言葉からどんなイメージができるか」といった声掛けをするなど、さらなる支援が必要である。
- ・自分で表現を見つけることができない生徒は、班の仲間の意見を書き写して終わってしまった。そういった生徒には、仲間が見つけた表現を教えてもらい、そこからどんな効果があるかを考えさせるべきだった。
- ・読む活動、書く活動、話合う活動と、内容が多すぎて時間が足りなかった。自分の意見をまとめる時間で1時間、話合って意見をまとめる時間で1時間とるべきだった。

○美術評論家を選んだ生徒のワークシート

私が担当するのは（美術評論家）	（美術評論家）
注目した言葉（表現）	その効果
外の景色は闇 外の闇 闇一面 色あせた湖 昔	闇という悪い印象の言葉 を使って、良くない話が始 まることを示している。 過去を語る前づ伏線
不透明な青い夜色 ニ エキヤヤ	暗く憂鬱な夜の心づ けを表現する
快い薄暗がり エキヤヤ エキヤヤ	過去にヤマカを見ても の欲なし 私の心づが良いいいニ だ、だ、と
○「客」の蝶への想いを、まとめよう。 冒頭場面では、黒い色や闇という悪い印象の言葉が 使われているので、客は蝶に対して良い思い出ても あらず、自分で汚してしまつた蝶を、目へい出である。	
○話し合いで気づいたことを記入しよう。 色々な視点から見ることで、同じことを異なる視点で 新しい発見をする。これがキーだ。	

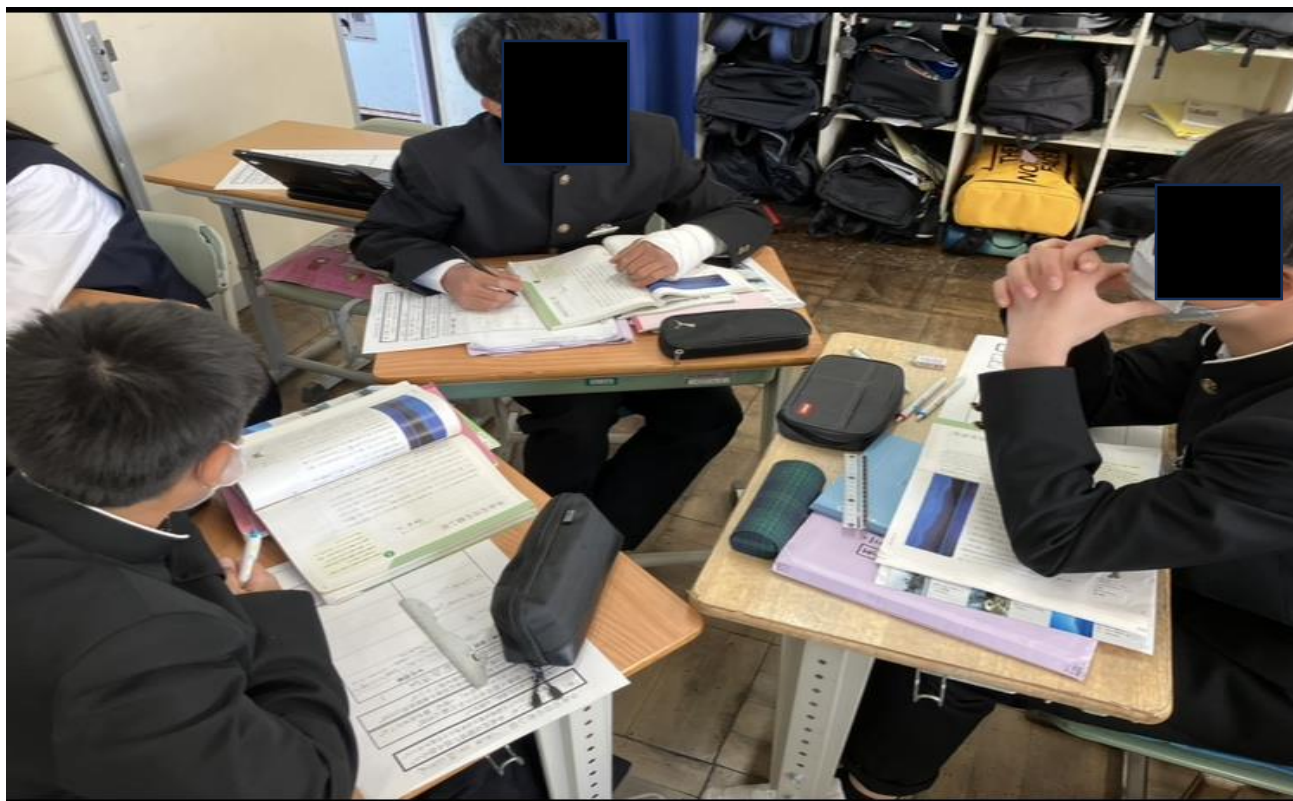
私が担当するのは（心理学者）	（心理学者）
注目した言葉（表現）	その効果
「子どもや幼年時代の思い出について話し合いた。」	思い出を振り返りたい ・自分から少年時代の思い出を語るため
「チウの名前をきいた。」	蝶が好きで名前も覚えている。 ・いろいろなチウを登場させるため。
「箱の中かっ用心深く取出し、」	友人は、チウが大事なものだと思い、友人はチウを大切にしている。今わいにある」といふことを表現する。 ・過去にチウチウのことでいやな思い出を思い出してしまふ。
「もう、うん。」	・幼年時代の悪い思い出を思い出して生かす。 ・自分の恥ずかしい思い出を自分から話した。
「自分でそのうらみをつ閉じてもらおう。」	・バドエントにするため、こころをこころに閉じておく。罪は思い出として残ってしまう。
「「客」の蝶への想いを、まとめよう。」	・「もうだま」など
「客は冒頭部分でチウについてあまり良いイメージを持っていなかったから、チウに対して恥ずかしい思い出になったと思われろ。」	・心理学者で「客」はチウが名前を覚えていたほど好きというところがわかってたけれど、もうだま」などからチウのことを悪い思い出しかくようようにしてある。で、十かあるとわかってたとして、美術評論家では「客」は悪い表現を使わなうの、このことから、心理学者と美術評論家は過去の悪い話のつづきでいく結果あるとわかっていました。
○話し合ひで気づいたことを記入しよう。	心理学者で「客」はチウが名前を覚えていたほど好きというところがわかってたけれど、もうだま」などからチウのことを悪い思い出しかくようようにしてある。で、十かあるとわかってたとして、美術評論家では「客」は悪い表現を使わなうの、このことから、心理学者と美術評論家は過去の悪い話のつづきでいく結果あるとわかっていました。

私が担当するのは（心理学者）	
注目した言葉（表現）	その効果
「あうち」集めを やっているよ。	あうちが嫌いだとわかる。 もう一度始めたことがわかる。
「もう、けこう。」	ユーニールとの嫌は思い出すを急に 思い出しました。ここが分かる。 まことの三つをあうちの想いを暗 かに抑えてきた。怒る。
あうちを見るくさくさ な表情だ。たまたまだ。	昔はあうちが可愛かった。 今はあうちへの好きの想いが 小さくなってゐるのでは？
用心深く取り出し	傷をつけずに言えただろうから。 あうちに話すための知恵。 音のように響くか、人間関係を通し たくなかったことかな。
巻きたばこを私にもめた	あうちを見て、良い気持ちにならな かった。 音の思ひ出がふられて嫌い、嫌な気持ちに なり、巻きたばこを私にもめた。
○「客」の蝶への想いを、まとめよう。 昌彌場面ではあうちに対して、過去形の言葉が使われており、あうちに 関するユーニールの考えは思い出す、せりや行動が、かかれて いるので、客は蝶に対して、蝶をものには嫌な想いはないが、蝶に関する、ユーニール の思ひ出がふす意図、嫌な感情があると思ひ出	
○話し合いで気づいたことを記入しよう。 言葉や行動から、読者取れる、客の蝶への想いと、色や光などの表現技法 から読者とれる、客の蝶への想いも、わかってきたものの読み取り方があ る。したがって、小學校の頃を知った話し合いでできた。	

資料③

話し合い活動の様子

①役割ごとの話し合い



②心理学者と美術評論家の意見の共有



4（2）第2学年の実践

第2学年2組 国語科学習指導案

指導者 草野 健一

展開場所 2年2組

- 1 単元名 「彼」のこれまでの生き方についての自分の考えを広げたりしながら、物語の内容を正しく読み深め、1年生が興味をもつような本の帯を作ろう。

（主な教材：「夏の葬列」教育出版）

2 本単元における言語活動

本単元は、「夏の葬列」に登場する「彼」のこれまでの生き方や、「彼」に救いはあるのかを考えながら、物語の内容を下級生に伝え、興味・関心をもたせるための本の帯を作る活動を通して、自分の考えを広げたり深めたりする。

（関連：〔思考力、判断力、表現力等〕C（1）イ）

他者に物語の内容を正確に伝え、文学作品の表現の面白さを共働的に学習していくものとする。（本の帯の表面には、作品の中の印象的な表現や作品の内容を要約した言葉とイラストを入れ、裏面には自分の考えや物語を要約した書評を入れる。）

（関連：〔思考力、判断力、表現力等〕C（2）イ）

帯を1年生に読んでもらい、物語の内容の予想文や感想を書いてもらう。共働的な言語活動の学びをすることで、さらに考えを広めたり、表現力をひろげる力を高めることができる。

（関連：〔思考力、判断力、表現力等〕C（1）オ）

3 単元について

（1）単元観

本単元では、「彼」が幸福の絶頂から奈落の底に、一気に突き落とされる。ここで、「彼」の心情の変化を展開に沿って捉えていくためには、叙述から心情の変化が分かる部分と根拠となる部分を抜き出し、情報と情報との関係の様々な表し方を理解し使う力を高めることができる。また、「彼」のこれまでの生き方を捉え、「彼」には救いがあるのかを自分なりに考えるには、叙述と自分の知識や経験とを結びつけることが不可欠である。第1学年では、「少年の日の思い出」に登場する「僕」がチョウチョをこなごなに押しつぶしてしまったことの意味を説明する活動を通して、叙述に基づいて、自分の考えを確かなものにする力を高めてきた。

さらに、本作品は、自分の考えを確かなものにするだけでなく、過去と現在、登場人物の関係性が複雑に入りまじった構成であるため、正しく作品を読む力も必要とされる。読み取ったことや考えを、他学年の生徒に伝えることで、共働的な学びにも使用できる教材であろう。

(2) 生徒の実態 (男子14名 女子17名 計31名)

知識・技能については、説明的な文章「日本の花火の楽しみ」と「水の山 富士山」における筆者の説明の仕方の工夫を比較しながら読む活動において、12名の生徒が共通点と相違点のそれぞれに、気づき、19名の生徒が複数の共通点と相違点に気づき、教科書に線を引き、ワークシートにまとめ、情報と情報との関係の様々な表し方を理解することができていた。これは、初めに、それぞれの文章における論理の展開や文章全体の構成を把握したうえで教材に入ったことが大きな要因である。

思考・判断・表現については、文学的な文章である重松清著の「タオル」で、各自が学習後の感想を記入したあと、班での他者の意見を聞き、感想や意見を再構成させた生徒が8人しかおらず、他者の意見から自分の考えを広げたり、深めたりすることを苦手とすると思われる。これは、読む方も、他者の感想や意見を読み、それを自分の考えと比較するということに慣れておらず、書く方も、自分の思いや考えを正しく印象深く相手に伝えようとする学習が不足しているからだと思われる。また、文章を推敲する際には、タブレットで行う方がしやすいという意見が大半だったので、すべて、タブレットで打ち、作文、表現活動を行った。

(3) 指導観

第一次の過程では、語り手が三人称限定視点であること、「彼」が「自分」と「おれ」と併記されていることを押さえることで、「彼」の内面が描かれている作品であることを理解できるようにする。

作品を初読した後に感想を書かせ、次時に感想を共有することで、多くの生徒が、彼の生き方を考え、「彼」に逃げ場や救いはないと考えていることを理解せきるようにする。

まとめの学習として、本の帯を作成することで、「彼」のこれからの生き方を考えさせ、複雑な内容の本文をもう一度整理し、作品のキーとなるものは何だったか、またそれをどう表現し、話の内容を興味深く正しく伝えるかを考えさせるようにする。なお、生徒が作成する帯は、作品内の表現の「引用」「要約」、「自分の感想、書評」「あらすじ」など、三つの内容が含まれたものとする。

第二次の過程では、叙述から心情が分かる部分と、根拠となる部分を抜き出させることで、「彼」の心情の変化を捉えることができるようにする。なお、教科書に線を引いたり、ワークシートにまとめたりし、自分なりに情報や心情の変化を整理できるようにする。

4 本単元の目標

- ・情報と情報との関係の様々な表し方を理解し使うことができる。〔知識・技能(2)イ〕
- ・文章を読んで理解したことや考えたことを知識と経験と結び付け、自分の考えを広げたり深めたりすることができる。〔思考力・判断力・表現力C(1)オ〕
- ・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、思いや考えを文章と絵で伝え合おうとする。〔学びに向かう力、人間性等〕

5 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姿勢
①情報と情報との関係の様々な表し方を理解し、使っている。 ((2) イ)	①「読むこと」に置いて、文章を読んで正しく内容を理解して、考えたことを知識、経験と結び付け、自分の考えを広げたり、深めたりしている。(C (1) オ)	①進んで自分の考えを広げたり深めたりして、今までの学習を生かして、本の帯で表そうとしている。

6 指導の評価の計画 (全8時間)

次	時	学習活動	指導上の留意点	評価規準・評価方法
第一次	1	・範読を聴く。 ・どのような話か30字程度でまとめ、初読の感想を書く。 ・語り手と呼称など、登場人物の設定の仕方を押さえる。 物語の大筋を捉えよう。		・登場人物の設定の仕方を捉えることで、本文の大筋を理解することができる。 (本時は、C(1)アに基づいて学習状況を捉え、指導を行うが、単元の目標としていないことから、本単元の評価には含めない。)
	2	・初読の感想を書く。 ・感想を班で読み合う。 ・単元の課題を設定する。 単元の課題を設定しよう 単元の課題 「彼」のこれまでの生き方についての自分の考えを広げたりしながら、物語の内容を正しく読み深め、1年生が興味をもつような本の帯を作ろう。	・本の帯の感想・書評を書く際に比較できるように、全体を通した感想を書くようにさせる。	〔主体的に学習に取り組む態度①〕行動観察、記述分析
第二次	3	・振り返りを共有して、「彼」の心情の変化を捉えることを確認する。 ・「彼」の心情が変化したことが分かる叙述をノートに書き出	・「彼」の心情の変化と根拠となる叙述を線や矢印を用いて結びつけていくようにさせる。	・登場人物の言動の意味を考えることで、「彼」の心情の変化を捉えることができる。 〔思考・判断・表現①〕行動

	す。 ・変化の根拠となる叙述を抜き出して、心情の変化と線や矢印を用いて結びつけることで関連づける。 「彼」の心情はどのように変化しているのだろうか。		観察 記述分析
4	・場面の時間的な展開と本来の時間の流れを比較することを確認する。 ・場面の展開と本来の時間の流れを比較し、回想の場面があることの表現効果を考える。 ・第3場面において、回想があることの表現の効果を考える。 回想の場面は何のためにあるのだろうか。	・ワークシートで時間の流れを確認する。表現や登場人物に注意させ、現在なのか過去なのかを意識させる。回想場面では、表現の仕方にも注意させる。	・場面の時間的な設定と時間の流れを比較することで、表現の効果を考えることができる。 〔思考・判断・表現①〕
5 本 時	・振り返りを共有して、彼の生き方を考えながら、いよいよ「彼」に救いがあるのかを確認する。 ・第5場面を読んで、感じたり、考えたりしたことを班で話し合う。 ・「彼」の生き方を考え、「彼」に救いはあるのかについて、考える。 「彼」の生き方を考えよう。「彼」に救いはあるのだろうか。	・「彼」の生き方を考え、「彼」に救いはあるのかについて、考え文章にし、本の帯の、感想や書評に引用する部分を書き留めておく。	・「彼」の生き方を考え、「彼」に救いがあるのかどうかを考えることで、「彼」の言動の意味や知識や経験と結びつけることができる。 〔知識・技能①〕 行動観察 記述分析 ・「彼」の言動の意味を知識や経験と結び付けて語り合ったり、気づいたことをワークシートに記入しようとしていたりしている。 〔主体的に学習に取り組む態

				度①〕行動観察、記述分析
第 3 次	6 7	・学習してきたことを生かし、1年生が読みたくなるような「夏の葬列」の本の帯を作る。 「彼」の生き方や「救い」について考えながら、1年生に向けた「夏の葬列」の帯を作ろう。	・本の帯の作り方、書き方のワークシートをもとに作成する。 ・イラスト、キーワード、(本文の引用)、本文の内容の投げかけ、などを使用する。 ・裏面には感想や、書評、推薦文などを書いて、1年生が関心を持つような内容のものにすることを意識させる。 ・1年生が読むことを意識させて、言葉の意味など気をつけさせながら書かせる。 ・帯の裏面には1年生が帯から感じた話の内容や、帯の評価を書いてもらうようにする。	・「夏の葬列」の帯を作成し、「彼」の言動の意味や知識や経験と結び付けて考えている。 ・帯を作成し、話の内容や自分の考えを他者に伝えることで、自分の考えを広げたり、深めたりしている。 〔知識・技能①〕 帯の記述分析
	8	・1年生が書いてくれた感想を読み、自ら作成した帯の表現上の改善点や工夫点を見出し、自らの感想。ふりかえりを記入する。	・帯の裏面に書かれた感想や物語の内容から、どう書けば、より伝わりやすかったか考えさせる。 ・興味関心を持たせるキーワードは何だったか考えさせる。	・帯の感想を読み、表現上の改善点や、より正確に内容が伝わるにはどうしたらいいかを考えさせる。 〔思考・判断・表現①〕 ワークシート (ふりかえりシート)

7 本時の指導（5／8）

（1）目標

- ・場面の時間的な設定と時間の流れを比較することで、表現の効果を考えている。

〔思考・判断・表現①〕

- ・話し合い活動で、他者の意見から、自分の考えを深めようとしている。

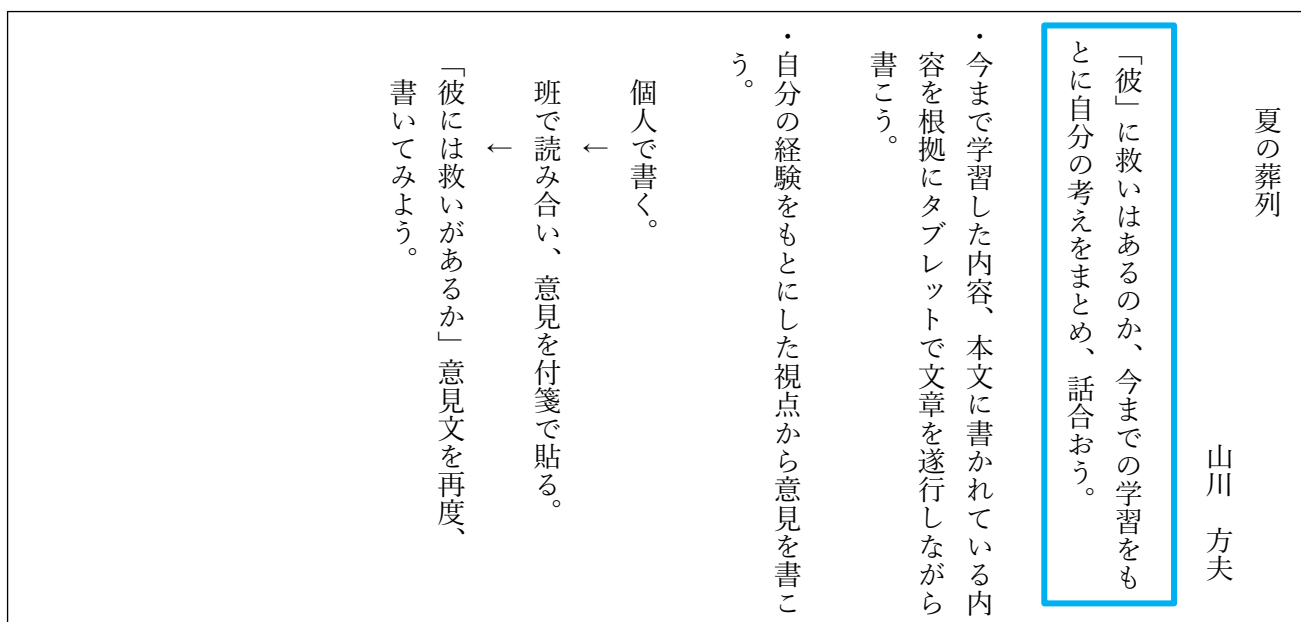
〔主体的に学習に取り組む態度〕

（2）展開

時 配	学習内容と学習活動	指導・支援 ○評価（観点）【方法】	資料
5	1 前時の学習を振り返り、本時のめあてをつかむ。 【見出す】 前時までの学習「場面の移り変わり」と「彼」の心情の変化について振り返り、初発の感想が多かった「救いがない」について考える。	・本時のめあてを達成する見通しがもてるよう、前時までのワークシートを参考に「彼」の行動や言葉、心情の変化に着目させる。 ・本時のめあてをつかむことができるように、初発の感想が多かった「救いがない」について考えていくことを伝える。	前時のワークシート ワークシート
学習課題 「彼」に救いはあるのか、今までの学習をもとに自分の考えをまとめ、話し合おう。			
15	2 立場を明確にした上で、個人の考えをまとめる。 【自分で取り組む】 心情の変化に着目し、叙述をもとにした根拠と、自分の経験をもとにした根拠の視点から考え、自分の意見をタブレットのワークシートにまとめる。	・考えの意図を明確にできるよう、心情に着目し、叙述と経験と結び付けるよう促す。 ・考えがまとまらない生徒には立場が明確にできるよう、「事実を知らなかったこと」は果たして「救い」なのか問いかける。 ◎叙述と自分の知識や経験を結びつけて考えようとしている。 （思・判・表① 【ワークシート】）	ワークシート
20	3 書いた内容を基に、タブレットを見せ合い、班で話し合う。 【広げ深める】 どのような表現に注目すれば	・各自に付箋を配り、自分の考えに影響を与えた意見を付箋に書き、ワークシートに貼っていく。 ・次時の学習の帯作り時に、自分の意見を明	

	「彼」の心情をつかめるかを考える。また、そこから、自分の意見を導き出す。「見方・考え方」を働かせ、他人の考えを聞く。疑問点や、自分と異なる考えにつながる根拠をまとめる。	確に表現できるよう、他人の異なる意見や根拠を付箋に書いておく。 ・共有が停滞している班には、話し合いが深まるように、「記憶の追放」、「封印」、「未来の別の夏」など、過去と未来を示す表現に着目するように助言する。 ・叙述と自分の知識や経験を結びつけて考えようとしている。 (思・判・表① 【ワークシート】) ◎意欲的に話し合いに参加し、他人の意見を付箋に書き込もうとしている。	
	予想される意見 生徒：事実を知らなければ、「彼」はずっと逃げていたのかもしれない。知ってしまった今、「救い」はない。 生徒：「二つの死が永遠に続くかもしれないのだ」と事実を知ったことで、自分自身と向き合えたことは救いだと思う。 生徒：「逃げ場所はないのだ」「彼の足取りをひどく確実なものにしていた」という表現から、自分自身、もう「逃げ」がないことを認め、「逃げ」を求めているのではないのか。	(態①) 【付箋】【行動観察】	
10	4 本時の学習を振り返る。 【まとめあげる】 他人の意見を聞いて、書いた付箋をもとに、もう一度、「彼」に救いはあるのかの自分の言葉で、再度、意見文をタブレットのワークシートで推敲する。	・共有することで考えを広げ、深められたことを確認できるよう、付箋に注目し、振り返りを仕上げる。 ◎他人の意見をメモした付箋を参考に違う視点での意見文を書き、より根拠立てた意見文を書いている。 (思・判・表① 【ワークシート】)	ワークシート付箋

(3) 板書計画



【仮説に対する成果と課題】

仮説（２）：自分に合った形式で内容をまとめれば、主題やテーマを正確に読み取る力が育つであろう。

○成果

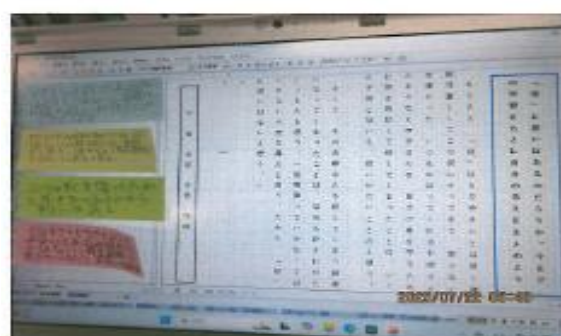
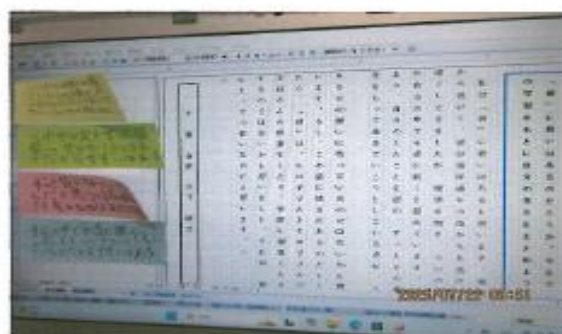
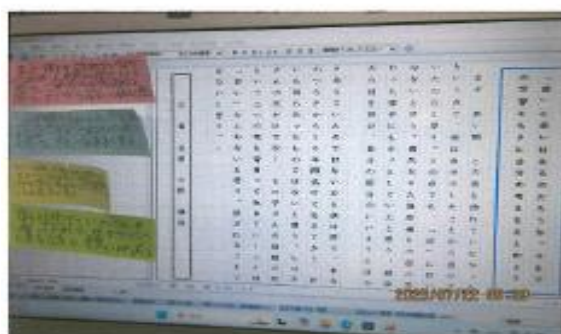
- ・生徒は、彼に「救い」はあるのかを考え、意見文を書き、それを級友と意見交換することで、自分だけの考えでなく、他者の感想や意見を聞き、より深く正確に物語を読むことができた。また、この作業で、対話的・協働的な学びをすることもできた。
- ・そういった学習をしたうえで、物語の帯を作成することで、その主題となる表現やフレーズを各自とらえられるようになった。1年生からは「来年、この勉強をするのが楽しみになった」という意見も書かれており、興味・関心をひく部分でもよかったのではないかと思う。

○課題

- ・自分に合った形式とは、なかなか曖昧で、それを見つけるのが難しい。物語であるならば、今回のような、読み深めるための、自分の思いを書く、正しく読んで、他者に紹介する文を書くという以外の方法があるのか、色々な方法を実践してみる必要がある。
- ・時間のかかる学習過程であるため、通常の教育課程で、すすめるのは難しいとも感じられた。

資料① 「彼」に救いはあるのだろうか。今までの学習をもとに自分の考えをまとめよう。

※右は個人が書いたもので、左側の吹き出しが班の生徒が貼った付箋です。下は、それを参考に書き直したものです。



生徒 1

の	一
学	彼
習	一
を	に
も	教
と	い
に	は
自	あ
分	る
の	の
考	だ
え	ろ
を	う
ま	か
と	。
め	今
よ	ま
う	

「彼に救いはないと思う。」

有頂天になり、子供たちに聞かなくていいことまで聞いて、事実を知ってしまった。事実を知らなければ、ヒロ子さんの死も偶然の事故としてすんだかもしれないが、事実を知ってしまったからには、ヒロ子さんのお

母さんの死も、自分の責任として受け入れなくてははいけない。これは、偶然の事故ではすまされない。「彼」自身も、「もはや逃げ場はない」と言っている。確実な足取りで歩いていく姿にも、彼には救いがないことを理解したからこそ、「救い」がないことを認めたのだと思う。

有願天に於るの仕
仕方のないことだと
思う。

もはや逃げ道は
ないとわかってい
るので悪いはある
と思う。

自分自身、悪い
がないことをわかっ
ていると思う。

悪いがなくても
現実を受け止
めたことで救わ
れたと思う。

生徒 1

「彼に救いはあるのだろうか。今までの学習をもとに自分の考えをまとめよう」

「彼に救いはないとは思いますが、そうとも」

言えない部分もある。ヒロ子さんが生きていたと勘違いして有頂天になってしまったのは仕方のないことだ。事実を知らなければ、ヒロ子さんの死も偶然の事故としてすんだかもしれなかったが、事実を知ってしまったからに

は、ヒロ子さんのお母さんの死も、自分の責
任として受け、「救い」などはない。しかし
「もはや逃げ場はない」ことがわかつている
のは、救いがあるとも言える。確かな足取り
で歩いていく姿にも、救いはなくとも、現実
を受け止めたことで、救われたと思う。

有願天になるのは
仕方ないことだと
思う。

もはや逃げ道は
ないとわかっている
ので戦いはある
と思う。

自分自身、悪い
がないことをわかっ
ていると思う。

強いながらも
現実を受け止
めたことで救
われたと思う。

生徒 2

事実を受け入れて生きていく覚悟をもっているということは、救いがあるのだと思う。 自分の罪と向き合っている気持ちで生きていこうとすれば救いはある。 自分のしたことから逃げずにいることは大切。救われはしないが、救いはある。 二つの死が永遠に続くというのは、事実を受け入れたこと、救いがある。	ら、救いなんかないと思う。 てしまい、自殺した母の家族の思いを考えた 殺された親の気持ち、そのせいで気がちがつ けてその罪を償っていくべきだと思う。娘を とと思う。だから、僕は、「彼」に救いはないか と。それつきとした殺人だと思ふ。一生か 省していかないということになるのではないか 本意の言い方だと思ふ。つまり、「彼」は反 という言葉で片付けている。あくまでも自分 事実を知った「彼」は、その経過を「皮肉	「彼」に救いはあるのだろうか。今ま の学習をもとに自分の考えをまとめよう
---	---	--

生徒 2

事実を受け入れて生きていく覚悟をもっているということは、救いがあるのだと思う。 自分の罪と向き合っている気持ちで生きていこうとすれば救いはある。 自分のしたことから逃げずにいることは大切。救われはしないが、救いはある。 二つの死が永遠に続くというのは、事実を受け入れたこと、救いがある。	だと思ふ。一生かけてその罪を償っていくこ とが彼の「救い」になるのだと思ふ。 悟をもっているという事は、救いがあるの 持っているであろう。「彼」に救いはないと思 つていたが、現実を受け入れて生きていく覚 本意の言い方ではあるが、救いを求めたい気 という言葉で片付けている。あくまでも自分 事実を知った「彼」は、その経過を「皮肉	「彼」に救いはあるのだろうか。今ま の学習をもとに自分の考えをまとめよう
---	---	--

資料編② 1年生が読みたくなるような「夏の葬列」の帯を作ろう。

上段は2年生が書いた帯です。中段は1年生が書いた感想や、物語の内容の予想です。

一番下に書かれているのが、1年生の感想を読んだ2年生の反省点や感想です。

葬列

山川方夫

2707 死と記憶
よみがえる

この帯の良かつたところを挙げて置く。

分がわかりやすく、かつが人望に描かれている
見出しがよいといひですな。色を使つて
強調してゐるのが良かったです。あらあら
も糸田がよく詳しく、分がかりやすいです。最後
のセリ方も大変素晴らしいといひですな。餘だ
けで戦時中だと表すのはよいといひです。

1年生からの昔の感想や、物語の内容の予想を讀んでの改善点や工夫点を入れよう。これは自分なりに表現を工夫した点です。簡潔にわかりやすく書かれたという言葉も嬉しい。1年生が興味を持って読むように工夫した方も良かった。(15)

彼は、殺人を犯した。

戦時中に疎開児童としてある町に今入った彼と
にロクさん。ある日不審者のおまみじやを分るに
外へ出ると、突然鬼退治騒音と激しい連撃音が
ある町をおさる。その時騒音は、絶対的国防と
おまみじやを着て、ロクさん。彼は今後の大
きく変えようとする。ア

帯を見て、どんな帯か予想してみよう。

戦時中に急に空襲におそわれ、主人
ムとヒロ子さんは必死に逃げる。どうどう
と燃える火の中には主人の家族がいて
……。ヒロ子さんは負傷し、小室鉄二トで主人
とが生き延びるために二トで殺人を犯す
ホラーサスペンス。

上組 イニシャル〇

乙組 イニシャル

終わらない夏"二つの死"



「戦争の夏に集った」
 ○○を記した、戦時中の
 あの夏に「二つの夏の物語」

この帯の奥かたところを書こう。

大切な戸名を 色を変えてたり「」を使って、
 いいなと思えました。イラストの足の所だけ黒くなくて
 足が関係してるのかなと思えた。
 海岸なでり端所とかでいい、そのぼんやりとさうきう多ま
 ことなでりできた。
 この言もさうこよんでみたいて思いました。
 来年自分もやる、が楽しめてる!!

「1年生からの帯の感想や、物語の内容の予想を読んだの、成瀬京や工夫点を入れよう。
 自分の書いた「言葉」から、いろいろ想像してくれてうれしかった。話の予想は、いい感じに伝わっていてよかった。
 来年自分がやるのが楽しみたいと思えた。」「二つの死」という言葉から話がひろがったように効果
 的だったと思う。(24)

葬列

山川方夫

敗戦の夏のあの記憶

時加経ち海岸の小さな町にきた彼。あたり一面には、
 芋畑が広がる。一つの葬列が行われていた。それを
 見て彼はふとあの夏の日の悲劇を思い出す。
 戦争の末期のあの日、小學生だった彼とヒロ子さんに観た
 悲劇とは、いったい何があったのか。そして、「二つの死」
 とは何なのか。

帯を見て、どんな話が予想してみよう。

彼とヒロ子さんが、学校帰り戦争が始まってヒロ子さんは足で
 ぶんぶん、おたけにけり、5枚の安全な場所へいった。
 0年後に葬列を見て、「おれのじいじでヒロ子が」といって
 彼は0年前に介して、犯人だった。そして
 二人とも、かなしいけつまつが、ま、ている。
 という言もかな。て思えた。

2組 イニシャルG

何かを引きはかす ような

激しい 連続音

この書の良いところを書こう。

大切な所を大きく書いたり、字をかえたりして

いいなと思いました。

最後の「この町にきています…」でこの本を讀んで
どういことが知れてみたいでず。

「艦載機だ」は本の中で大切な所なのかと思
います。けれども意味がわからないでず。

とても見やすくてとてもなりました。

葬列

山川方夫

「艦載機だ」

あれは戦争の末期、疎開先として、この町
に三ヶ月くらい住んでいたのだ。あれ以来
俺は一度もこの町を離れたことがない。その
餘が今は大学を出、就職先も一人前の
出張屋のワリ-マンの人として
この町にきています…。

書を見て、どんな話か予想してみよう。

おれは、戦争の「艦載機」として、いきなりこの町にきて、

おれは、その「艦載機」に「おれ」で、おれだけいきのこして、

市金で場所を移して、大学でまたその町に行いて

「おれは〇〇のおかげで」ここまで「きた」として

〇〇の「おれ」が「おれ」で「おれ」といって

くるしくなると「おれも〇〇みたい」と言ってみて

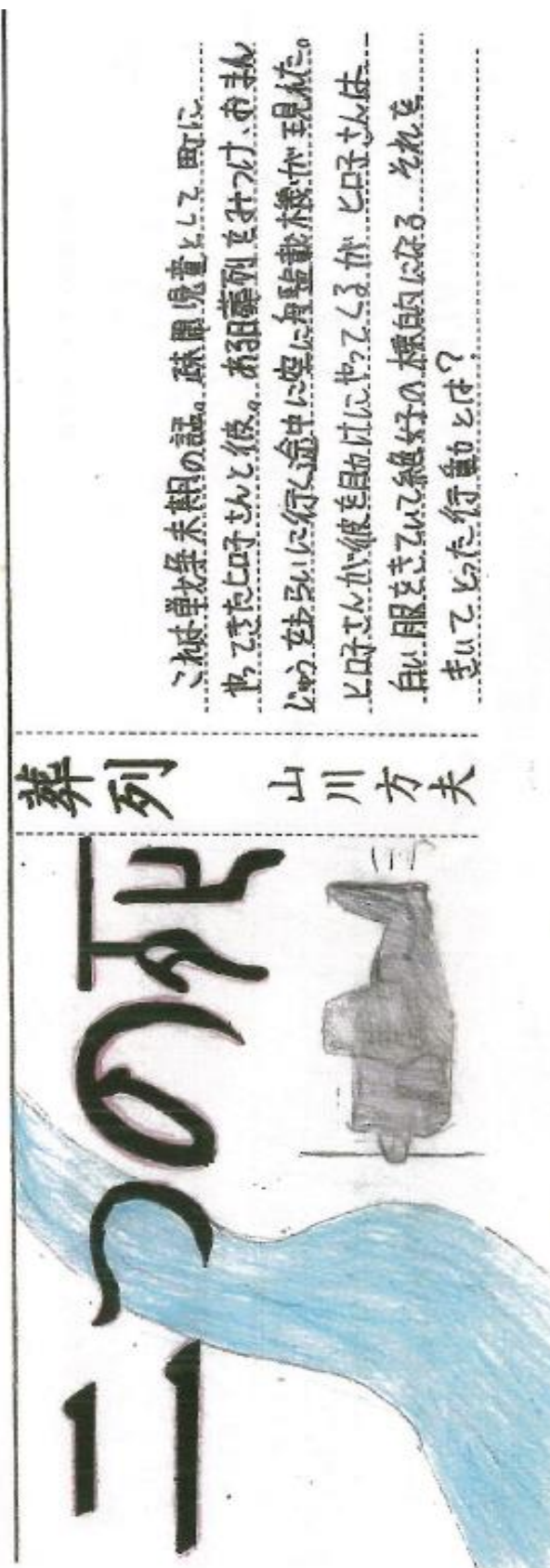
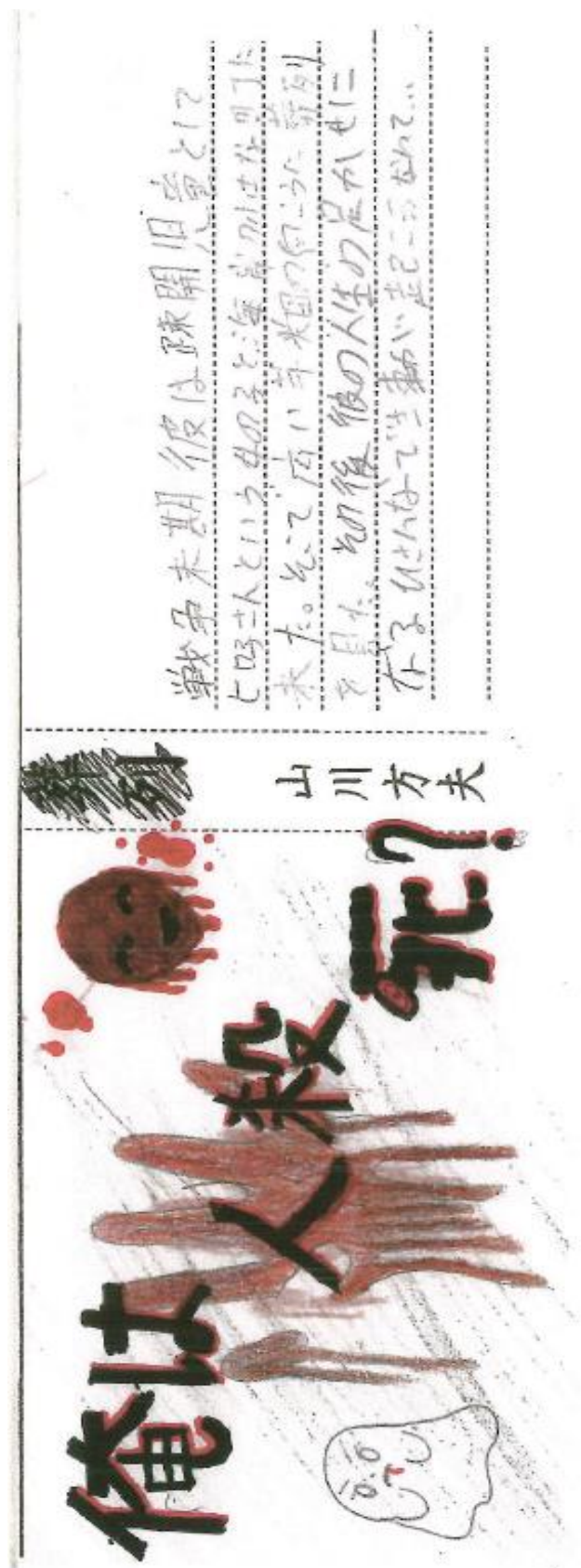
おれかなと思いましたが 2組 イニシャル

1年生からの帯の感想や、物語の内容の予想を讀んでの改題点や工夫点を入れよう

言葉で伝えることの難しさを感じたが、同時に、表現することのおもしろさも感じた。自分の言葉が相手に伝わり、そこからイメージをすることも楽しかった。話の内容の予想も楽しかった。話の内容の予想も楽しかった。話の内容の予想も楽しかった。(33)

資料③

こんなキーワードや文章、こんな絵で表現していました。その他の作品です。



俺は、人殺し
ではなかった
のだ。

葬列

山川方夫

十数年ぶりに「あの時」の町を訪ねた彼。鼻に入り込んでくる芋畑のにおいや葬列があの時とがさなる。あの時彼の中で芋畑に突き飛ばし「殺した」はれとロ子さん。今葬列で運ばれている…。一俺は、人殺しではなれたのだ。彼の胸がしぼられるような喜びに神様はよいけいな質問をさせたのがモレない…。。

現在?過去?

あの夏のあの日

俺の「罪」は

本当だった…

葬列

山川方夫

「逃げ場なんてもない。」

戦争での死は誰の責任だと思いますか? 彼をたの死は、誰のせいなのであろうか。彼におしかかる二つの死の「責任」と「罪」。彼がとる行動とは…? あの場所で見える葬列は、俺のゆな記憶も思い出せるものとなるのか。彼は、彼の黒い記憶を確かになおにしていた。

殺人犯を

ただ一つの夏



葬列

山川方夫

現実と過去が交錯する

一あの夏、僕は殺してなんかない、無実だ！
戦争末期、僕は彼女と共に葬列を見ていた。あの、茅畑の中で。突然、鳴り響いた爆音が脳裏に浮かぶ。彼女の死は俺の責任ではないのだ、そう願っていた。続くのだ、一つの夏がただ永遠と。

あの夏が

葬列

山川方夫



永遠に

これは戦争時代の話。東京から疎開してきたこの所にやってくる彼とヒロ子さん。ある日、彼を見つめたヒロ子が彼を通して黒川守といた。このとき、上空に爆撃機が現れた。ヒロ子は彼の元へやってくるが、彼が白い服を着ていた。白い服は彼女の服の色だ。

帰ってきた彼がした行動とは...