

学習指導要領から考える、読むことの授業づくり（2）

—文学教材編—

広島大学 難波博孝

1 はじめに—本論の趣旨—

本論文は、「国語科授業論叢第3号」に引き続き、学習指導要領から授業をどのように作っていくかについて考えるものである。本論文では、文学教材を対象にしている。本論文、および、前論文の趣旨については、前論文に書いたものを再掲して示すことにする。

学習指導要領は、日本の教育において公共性を担保するものである。完全なものなどこの世にはないのであるから、学習指導要領が完全無欠であるとはもちろん言えないし、また、学習指導要領という国家が決めたもので教育がなされるのはおかしいという考え方もあるだろう。しかし、たとえ学習指導要領に欠陥があったとしても、まずは学習指導要領を理解し、その欠陥をみんなで補い、次回の改訂の意見として表明すればいいのである。後者の考えを持つ人でも、まったくこのようなガイドラインが必要でないと考えているわけではなく、地域や学校のガイドラインは必要と考えているだろう。少なくとも教員個人個人がばらばらでは、研究者個人個人がばらばらでは、教育の公共性は担保されないからである。

学習指導要領は、しっかり理解されないまま、やみくもにその文言だけを覚えたり逆に反対したりするものになっていないだろうか。

私は現在、教育現場の人々と、学習指導要領をしっかりと読んだ上で、授業を作る活動を行っている。しっかりと読んで授業を作ろうとすると、学習指導要領はいろいろなヒントをくれる書物であることが見えてくる。一方で、問題や欠陥もあることが見えてくる。そのように、学習指導要領をしっかりと使いこなすことで、学習指導要領そのものではなく、学習指導要領を使いこなす人々の中に「公共性」が生まれてくるのだと考えている。

本論文も、上記の趣旨で考えていく。ただし、文学教材には文学教材ならではの考えなくてはならないことがある。それも合わせた上で、授業づくりを考えたい。

2. 学習指導要領からの授業づくりのための理論的基礎

私は、授業を作る上で書かせない構成要素として、以下のものを必須と考えている。

- ・教材
- ・学習目標（態度目標／価値目標／技能目標）
- ・言語活動／活動目標
- ・手だて（授業方法）

以下でくわしく述べていく。

（1）教材

教材とは、国語科の読むことの、文学教材の授業の場合は、まずは教科書に収められた教材ということになる。しかし、それはあくまでも一つの教材である。授業の中で、その教材の原作の本を使ったり、同じ作者の他の作品を使ったりしたら、それらも全て教材となる。あるいは、学習者が書いた感想文を授業で取り上げるのなら、それらも教材となる。その中で、どの教材をメインにするかで、主教材が決まる。多くの場合、教科書教材が主教材となるだろうが、教科書教材が副教材となり、原作本が主教材となることもあり得る（例えば、「スイミー」の場合、教科書と原作では絵の数が違うので、教科書を副教材とし主教材は原則絵本とするということ）。

（2）学習目標（態度目標／価値目標／技能目標）

次に、学習目標について考える。国語科の授業づくりにおいては、学習目標の設定が最も重要である。学

習目標は先に触れたように、その授業や単元でつけるべき力を表すものである。この学習目標を私は、三つに分けて考えている。

一つ目は、態度目標である。少し前の言葉では、新学力観に基づく学力、といってもいいだろう。興味や関心、態度に関する目標が、態度目標である。態度目標は、その教材や設定しようとする言語活動、あるいは学習目標の興味や関心、態度形成がどれだけできるかという目標である。この態度目標形成ができなければ、以後の学習目標の達成はおぼつかないだろう。したがって、単元の最初で、態度目標の形成がまずは図られなければならない。

もちろん、単元全体を通して、常に学習者が教材／授業／単元／言語活動などに、興味や関心意欲を維持しているかも評価しなければならない（ここでいう評価とは、教師が自らの教育活動について評価するということであり、問題があれば原因を考えて改善の対応を行うのである）。

また、文学教材の場合は、単元が終わった直後にどのような態度が形成されたかを考える必要もある。それは、読書への態度形成である。文学教材の単元が終わった後に、たとえ読書的な誘いの活動がなかったとしても、学習者がその教材の作者の他の作品／その教材と同じ題材やテーマの作品など、他の作品を読みたいという、読書への態度形成がなされたかどうかは、その単元が文学教材の単元として成功したかどうかのポイントの一つとなる。

二つ目は、価値目標である。価値目標とは、価値観にかかわる目標であり、言い換えれば、ものの見方や考え方、認識といったことにかかわる目標である。「考え」や「知識」「技能」そのものではなく、それらを支えている価値観、メタ認知、信念、そういったことにかかわる目標と言ってもいい。私は、教育においては、ある方向に価値観をもっていくのではなく、さまざまな価値観をできるだけ深く伝えていくことが重要だと考えている。学習者が自ら自分の価値観を選び取っていくようにするために、学校ではできるだけ多様な価値観をその背景も含めて深く伝えていきたいのである。

文学教材においては、この価値目標は大変重要である。なぜなら、文学教材のものは、文学作品であり、一つの芸術作品である。芸術作品には、作者の価値観や認識がこめられていることは当然である。もちろん、その価値観や認識を簡単に一言で言語に表すことはできない。できないからこそ、文学の作者は、文学作品という形で表現したのである。とはいえ、その文学作品を作者が思いを込めて表出したことは間違いない。

読者は、その思い（作者の価値観や認識）を作品を通して受け取りつつ、読者自身の意識の中でまた無意識の中で、再構成していくのである。再構成される過程で、それらの価値観や認識は、読者自身の価値観や認識になんらかの変容を加える（大きく変容させる場合もあれば、なにも変容を起こさないものもある）。

説明文もこのようなことは起こりうるが、文学は芸術でありそれが読者の無意識に働くことで、より強い働き（読者自身の価値観や認識に働きかけること）を持つのである（もちろんその強さは、作品と読者の相関関係で決まる）。

学習指導要領における、読むことの指導事項では、この価値目標に関わる事項として、(オ)という項目がある。(オ)は、「経験（低学年）」「感じ方（中学年）」「考え（低学年・高学年）」といった言葉で、表現されていることを、最終的には「広げたり深めたりする（高学年）」ということを重ねている。読むことの学習を通して、このような価値観・認識に関わる学習ができるように設定していることは、この学習指導要領の長所であると言えよう。

表1：小学校学習指導要領 読むことの指導事項 (オ)

低学年	中学年	高学年
文章の内容と自分の経験とを結び付けて、自分の思いや考えをまとめ、発表し合うこと。	文章を読んで考えたことを発表し合い、一人一人の感じ方について違いのあることに気付くこと。	本や文章を読んで考えたことを発表し合い、自分の考えを広げたり深めたりすること。

ただ、(オ)には、何についての価値観や認識を深めるかについては、明確にしていない。これは、教材によって変わってくるところではあるが、手がかりになるものが欲しいところである。この参考になるのが、道徳の学習指導要領である。今回の学習指導要領では、教科と道徳の関係を密接に行うことが求められている。扱いを慎重にしなくては行けない部分ではあるが、例えば文学の授業を行っている時、「道徳の授業になっている」と非難されるようなことがあった教員にとっては、朗報であると言えよう。文学教材の授業を深く扱えば、人物や筆者、読者である自分、友人たちや教師、それぞれの人々の「生き方」に触れざるを得ない。そのような授業は、従来では「それは国語科ではない道徳だ」と言われてきたが、今後は、胸を張って「道徳との連携を図った国語科の授業です」と言えるのである。

しかし、文学教材の授業における価値目標を考える上での手がかりの最も重要なことは、教材となっている作品そのもの、と考へなければならぬ、と私は考へる。もっといえば、その作品を読者がどう受け止めたか、であり、授業の面で言えば、学習者がどう受け止めたか、また、教師自身がどう受け止めたか、ということである。

授業で扱う文学作品は教材であり、それはなんらかの学習目標（価値目標／技能目標／態度目標）形成のための道具ではある。しかし、その教材は文学作品として、読者（授業の場においても授業の場から離れていても）になんらかの働きを行うことは、先の価値目標のところで見たとおりである。ある教材としての文学作品が、誰にどんな働きをしどんな影響を与えるかは明確にはわからない。同じ作品が異なる読者には異なる働きかけを行うことはもちろんあるし、一人の読者に複数の（場合によっては矛盾する）働きかけを行うこともありうる。また、教師で、学習者の一人一人がどのような働きかけを受けたかを教師は（そして学習者自身も）なかなか把握することは困難である。

しかし、文学教材の授業を行う教師は、できるだけ学習者一人一人が教材としての作品からどのような影響を受けたかを、前もってあるいは授業途中や授業後に推測していく努力が必要である。なぜなら、その文学教材に出会った学習者が文学教材からどのような影響を受けたかということこそが、価値目標達成の基礎だからである。

ただし、授業で文学教材を読むということは、普通の読書とは異なるところがある。それが、学習指導要領の読むことの指導事項(オ)が示すことである。自分一人が読むことで受けた影響は自分だけのものである。そのような文学経験をまずしてみんなと交流し（低学年）、それを授業で教師や他の学習者と交流することで一人一人の感じ方の違いのあることに気づき（中学年）、自分の考えを広げたり深めたりする（高学年）する。学習指導要領では低中高と分かれてはいるが、どの学年においても比重が変わるとはいえ、この三つの段階は文学教材の授業には必要だと考へる。これは、授業の手だて（方法）にとっても大変重要なことである。

ここで重要なポイントがいくつかある。一つは、教師自身が、自分がその文学教材としての作品から受けた影響を自覚することである。文学教材の授業で見られる事例として時々あるのは、文学教材の授業における価値目標を、教師自身が持っている価値観にしてしまい、学習者をそちらの方向にひっぱってしまふ、ということである。

例えば、「ごんぎつね」で、「人と人とは最後にはわかり合えるものだ」という方向に持っていかうとする授業があった。その授業は、「人と人とは最後にはわかり合えるものだ」ということをわからせることが「価値目標」になってしまっているのだが、この価値観は教師が無自覚に持っている価値観であった。この「ごんぎつね」では、読者によっては「人と人とは最後にはわかり合えないものだ」と受けとることもある。このような価値観をもつ学習者を、この授業はつぶしてしまったのである。

価値目標は、「～の価値観をわかる」ことではない。「～ということについての価値観を広げたり深めたりする」ということであり、この授業であれば「人と人とは最後にはわかり合えるかどうかについて、自分の考えを広げ深める」というようになるだろう。価値目標を設定するときは、教師は、「～」の部分にどんな語句を入れればいいのかを、道徳の学習指導要領やなによりも文学教材自体から考へていくのである。「ごんぎつね」の場合は、「人と人がわかりあえるか」以外に、「罪と罰とつぐないについて」などが考へられるだろう。

もう一つのポイントは、学習者の「感想」の奥を見抜くことである。文学教材の授業では、初発の感想や授業後の感想等、多くの「感想」を書かせたり言わせたりする。ここには、学習者がその文学教材からどのような影響を受けたかを見るための手がかりがある。しかし、それらの「感想」は、授業という場面における「感想」であり、教師向けあるいは他の学習者向けの「感想」である。人は、自分の心の奥をそう簡単には見せないものである。まして、文学作品は人の心の無意識に働くものであり、それを自分自身が自覚する

ことさえ難しいものである。また、授業という場や教師／他の学習者という存在は、学習者にとっては自分の心の奥を出して状況ではない。こういう状況では、「いい子」ぶったり「わるい子」ぶったりする「感想」が出てきても当然である。教師は、学習者のこういった「感想」の奥に潜む、学習者の中の無意識の思いを、受け止めいく仕事をしなければならない。日常的に学習者と関わり、その学習者をとらえる準備を日頃から教師がやっておく必要があるだろう。

三つ目は、技能目標である。これは、読むことの技能であり、学習指導要領の読むことの指導事項のほとんどが、この技能目標設定の参考になる。2011年度から実施された学習指導要領では、読むことの指導事項は、「音読」「効果的な読み方(高学年のみ)」「説明文の解釈」「文学の解釈」「考えの形成、交流」「読書」となっている。実際の技能目標設定の際には、まず学習指導要領の指導事項をみて、それを参照しつつ、教材や学習者の実態に合わせて書き換え、また、いくつかの事項から重点化して設定する必要があるだろう。

また、学習指導要領の指導事項以外に、技能目標を設定することもある。学習指導要領はあくまでもミニマムエッセンシャルズであるから、学習者や地域、学校の実態や個性、教師の考え方などから、加えるべき技能目標もあるはずである。これらの技能目標を「+α」(の技能目標)と呼ぶことにしよう。

特に文学教材の場合は、学習指導要領にはないが、文学教材の教育における理論や実践の中で、これは重要ではないかと提案されてきたいくつかの概念(目標)がある。これらの概念を、「+α」として、学習者や地域、学級の実態や教材、言語活動や他の学習目標との兼ね合いで適宜取り入れていけばいいだろう。

そのような概念や目標には、「主題」「読みの視点」「人物の転換」「作品の構造や構成」「文学体験」といったものがある。これらの概念は取り入れていった方が学習者にとって、言い換えれば、(他の)学習目標達成にとって有意義であれば取り入れればいいのであり、これらの概念のために、学習者の学習を犠牲にしてはならない。例えば、低学年の学習者に、「読みの視点」を取り入れてしまったために、教材への興味を失わせてしまったり(態度目標の未形成)授業としては成立していない、ということである。

また、これらの概念はまだ理論上も実践上も固まっていないものもある。例えば、「作品の構造や構成」をとりあげても、それがどのようなものかは、定説はまだない(一部の国語科教科書にたかかも定説化のように掲載されているのは、大変おかしなことである)。あくまでも、一つの考えに過ぎないのである。

ただ、教材を研究する上では、これらの概念はとても有効である。教師は、これらの概念について、他の実践者や研究者がどのような提案をしているのかを知り、自分なりの解釈を加え、教材研究に利用するとともに、必要があれば、学習目標の中の技能目標として学習者に教えていけばいいと考える。

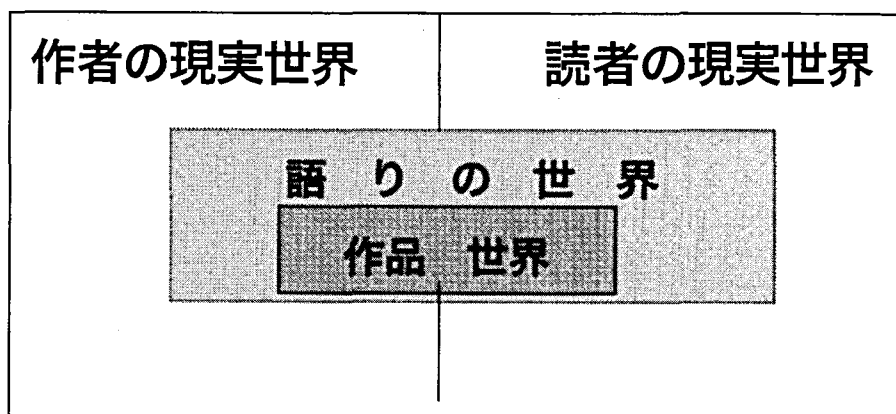
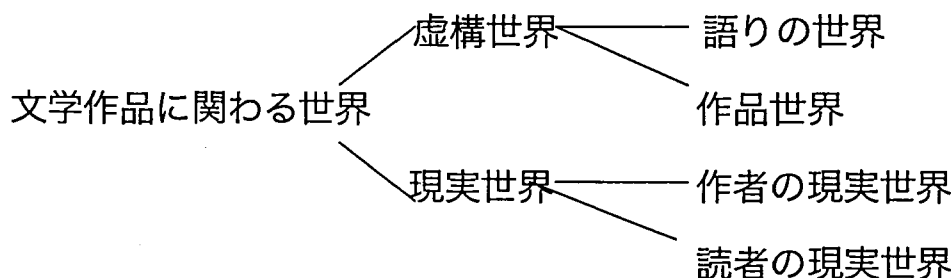
ここでは、難波が考えるこれらの「+α」の技能目標の中身を示したい。これはあくまでも、難波自身の考えであり、参考としていただきたい。

表2：「+α」の技能目標 難波の考え

「主題」	その文学作品が読者に与える価値観や認識についての問い。同じ作品でも、作者が意識している「主題」もあれば無意識に伝えようとした「主題」もあり、読者が意識の中に持つ「主題」もあれば、無意識に感じてしまう「主題」もある。 難波は、教育の現場では、「主題」を問いかけの形で考える。(例：「ごんぎつね」の場合、例えば、主題は「人と人とは最終的にわかりあえるのか」)
「読みの視点」	文学作品の語り手(話者)が、どれくらい登場人物たちと距離をおいているか、ということ。その距離の置き方で次のような種類がある。 一人称＝語り手とある登場人物とが一致している(登場人物が複数の場合もある) 三人称客観＝語り手がどの登場人物の心の中にも入り込まない 三人称限定＝語り手が特定の登場人物(多くの場合主人公だが異なる場合もあるし複数の場合もある)の心の中に入り、心内を語る 三人称全知＝語り手が全ての登場人物の心の中に入り、心内を語る
「人物の転換」	ある登場人物が(主人公の場合もそうでなくても)物語の中で、自身の価値観や認識を変えること(単なる心情や気持ちの変化ではない) 一部の低学年向け物語をのぞく文学作品では、一度か二度「転換」がある

「作品の構造や構成」	<p>作品の構成とは、「発端→展開→クライマックス→終結」など時間の流れで文学作品をとらえようとしたものであり、いくつかの考えがある。</p> <p>作品の構造とは、文学作品を複数の世界構造ととらえたものであり、これにもいくつかの考えがある。難波の考える作品構造は以下の図で示している。</p>
「文学体験」	<p>文学体験とは、文学作品と出会うときに読者に起こる体験であり、その体験には段階がある。およそ次のような学年段階と呼応していると考えられる。</p> <p>同化体験＝文学作品のある登場人物に同化する体験。低学年に見られる。</p> <p>対象化体験＝文学作品の登場人物に対して距離を置いて眺める体験。中学年に見られる。</p> <p>典型化体験＝文学作品の作品世界に起こる出来事を、読者自身の現実体験と照らし合わせたり現実を見つめ直したりする体験。高学年以上に見られる。</p> <p>この他に、文学作品の語りの世界（後の、文学作品の構造の図参照）に入り込んで、虚構を享受しようとする「参加体験」もある。</p>

図1：文学作品の構造



(3) 言語活動と手だて

言語活動と手だては、どちらも、授業において学習目標を達成するための手段である。国語科の授業の場合は、教材と言語活動と手だてが響き合って、学習者が学習目標を達成するようにしていく。

まず、言語活動／活動目標である。周知のように、今回の学習指導要領では、言語活動が全面的に内容に取り入れられた。しかし、言語で活動すれば、なんでも言語活動になるのかということ、それは今回の改訂の趣旨とは異なっている。

言語活動について、学習指導要領の総則には、

各学校において、児童に生きる力をはぐくむことを目指し、創意工夫を生かした特色ある教育活動を展開する中で、基礎的・基本的な知識及び技能を確実に習得させ、これらを活用して課題を解決するために必要な思考力、判断力、表現力その他の能力をはぐくむとともに、主体的に学習に取り組む態度を養い、個性を生かす教育の充実に努めなければならない。

と、ある。このことをまとめると以下ようになる。

(言語活動に必要な要素)

- 教科における、基礎的・基本的な知識技能の確実な習得や活用に働くこと
- 課題を解決するものであること
- 思考力、判断力、表現力をはぐくむものであること
- 主体的な学習に取り組む態度を養うものであること
- 個性を生かす教育の充実にはたらくものであること

言語活動とは単なる言語の活動ではなく、上のような要素を含むものではなくてはならないのである。つきつめていけば、「学習者が自ら課題をもって主体的に取り組む中で、思考力や判断力、表現力を使いながら、教科の知識や技能を使わせしっかり定着させる活動」と言えるだろう。

私は、上に挙げられた「課題」という言葉について、以前から「活動目標」という言葉で表現している。言語活動は、学習者が「活動目標」に向かって主体的に取り組む中で、基礎的な知識などを使い、また、思考力などを駆使するのである。例えば、「たんぼぼ」あるいは「たんぼぼのちえ」といった教材の授業で、学習者が「たんぼぼ紙芝居を作ろう」としているとき、「たんぼぼ紙芝居を作る」ことが「活動目標」となり、その作る過程が、言語活動となる。

ここで注意しなければならないことについて、2点述べる。まず1点目は、「学習目標」と「活動目標」は異なるものである、ということである。「学習目標」は、知識や技能、ものの見方や考え方など、その授業や単元で付けたい力であり、つまり<目的>である。それに対して、「活動目標」は、言語活動という<手段>の完成形を示したものである。先ほどの例で言えば、「たんぼぼ紙芝居」がいくらすばらしくできても、それは「活動目標」を達成しただけであり、「学習目標」が達成できたとは言えない。「たんぼぼ紙芝居」づくりを通して、たとえば、「教材の順序性が理解できた」という学習目標が達成できなければ、授業が成功したとは言えないのである。

2点目は、「活動目標」は、発展のための目標ではない、ということである。以前の授業では、読むことの授業をしたあと、発展学習として書くことや話す聞くことの活動をしたことがある。しかし、それらの発展としての活動は、読むことの授業としての「言語活動」ではない。読むことの学習目標を達成するための言語活動は、あくまでも、読むことの学習目標を達成するための手段であり、「活動目標」は言語活動の完成する姿を示して学習者に見通しを持たせるものなのである。したがって、読むことの授業をおこなっているそのときにまさしくどのような「活動目標」を持った言語活動がなされているかが問われるのである。

次に、手だてである。手だてとは、教師が行う活動であり、学習者が学習目標を達成するための手段の一つである。学習者が、教材を使って言語活動を行うことに対し、それがより有効になるように働きかけるのが、教師の手だてである。教師の手だては、学習者が行う言語活動とあいまってより有効なものとなるのである。教師の手だてには次のようなものがある。

音読・・・範読／読み聞かせ／微音読／目標を持った音読／まとめ一斉音読／劇音読

ノート・・・板書／学習日記／自由記述／プリント貼り

指示・・・題名読み／一読法／言語活動を最初に明示／学習計画掲示

発問・・・確認発問／ゆさぶり発問／指名発問

活動形態・・・ペア活動／グループ活動（拡散／収束／深化）／全体交流（挙手以外も）

教師は、自分の手だてが当該単元において学習者が学習目標達成に有効かどうかを常に評価しなければならない。固定的な手だてを使い続けるのは、学習者の学習にとってマイナスであるだけでなく害悪である。例えば、単元始めや授業始めに、ただ慣習的に学習者に音読（しかも大声で）させるのは、学習者に文学教材への興味を失わせることにつながりかねない。手だては、学習者によって学習目標によってまた教材によってよりよいものに変えていくものである。

3. 学習指導要領からの授業づくりのためのポイントの具体例

それでは、2をふまえて、「ごんぎつね」の授業づくりを具体的に考えてみよう。

(1) 教材

まず、教材である。とりあえず教科書にある「ごんぎつね」を主教材に考えることにする。ただここで考えなくてはならないのは、挿絵のことである。「ごんぎつね」は原作が絵本ではないので、挿絵は画家が自分の解釈で描いている。挿絵は大きく学習者の解釈に影響を与える。便宜上使用教科書の教材と挿絵を使うにしても、他の教科書会社の挿絵は見ておくのがいいだろう。挿絵を比べるという言語活動も考えられる。ここでは、他社の挿絵を副教材としておく。原作は旧仮名もあり今回は使用しない。また、新美南吉の他の作品は、この単元では扱わず、副教材ともしないが、教室に予めおいておき、いつでも手に取って読めるようにしておく。

(2) 学習目標

学習目標は、基本を学習指導要領で考え、「+α」についても考える。

まず、態度目標である。態度目標を私は常に一定のものと考えている。それは、「その単元／授業／教材／言語活動に興味関心意欲をもっているかどうか」ということである。どんな単元のどんな教材の授業でも、この態度目標は普遍的であると考えており、また、単元全体で特に単元のはじめに、学習者が達成すべきものと考えている。その達成が難しい場合は、教師はただちに、言語活動、教材、手だて、学習目標の変更を単元途中でも考えなければならない。「ごんぎつね」の態度目標は以下ようになる。

表3：「ごんぎつね」の態度目標

「ごんぎつね」の単元／授業／教材／言語活動に興味関心意欲をもっている

次に価値目標である。価値目標は、読むことの指導事項(オ)の低学年と中学年を基本に考える。低学年は、「文章の内容と自分の経験とを結び付けて、自分の思いや考えをまとめ、発表し合うこと。」になっており、中学年は「文章を読んで考えたことを発表し合い、一人一人の感じ方について違いのあることに気付くこと」になっている。そこで二つを合体し、「文章の内容と自分の経験とを結び付けて、自分の考えをまとめ発表し合い、一人一人の感じ方について違いのあることに気付くこと」とまずはしてみる。

次に、道徳に学習指導要領をみてる。中学年の内容には、「ごんぎつね」とかかわるものが多く見つかる。特に、2の「主として他の人とかかわりに関すること。」の中の、「(2) 相手のことを思いやり、進んで親切にする。」と「(3) 友達と互いに理解し、信頼し、助け合う。」とが関連しそうである。「ごん」は、すすんで兵十に対して思いやり親切にしたにも関わらず、兵十に撃たれてしまった。彼らは互いに理解し信頼し合い助け合うことはできなかったのだろうか。ここでは、特に後者の部分を重く考えてみる。

この道徳の学習指導要領と先に見た(オ)から考えた目標を合わせ、ここでは、価値目標を次のように考えることとする(これはあくまでも一例である)。なお、目標の中に「理由」という語句を入れたのは、ただ違いに気付くだけでなく、思考力を働かせてほしいと考えたからである。

表3：「ごんぎつね」の価値目標(一例)

「ごんぎつね」と自分の経験とを結び付けて、ごんと兵十はわかり合えたのかについてまたどうすればよかったかについて、自分の考えをまとめ発表し合い、友達との違いとその理由に気付く

最後に技能目標である。まずは学習指導要領から考える。最初に、中学年の読むことの指導事項に挙っているものを見てみる。次に「ごんぎつね」や先に設定した態度目標や価値目標に即してその指導事項を書き直してみよう。その上で、重点項目を決め、◎を付けてみることにする。

まず、音読については、教材が文学なのでそれに合わせて改変した。次に文学の解釈については、「ごんぎつね」では、情景描写もあるのだが、ここでは、性格と心情の変化を中心にとらえることとした。考えの形成では、学習者が自分の考えを述べる際にできるだけ引用させるようにした。最後の読書では、単元前～後に、新美南吉の世界に触れることを願って設定した。

次に「+α」の技能目標を考えてみることにする。「+α」には、「主題」「読みの視点」「人物の転換」「作品の構造や構成」「文学体験」などいろいろな項目が考えられる。ここでは、◎「読みの視点」「作品の構造や構成」「文学体験」は、教材分析や授業の手だてに生かすとし、「人物の転換」のみを「+α」の技能目標としたい。「主題」は先に述べた「人と人とは最終的にわかりあえるのか」として価値目標に生か

している。「読みの視点」については、「ごんぎつね」は「一人称限定」かつ「ごん」と兵十の両方を語り手が行き来する作品となっている。これが、この作品の悲劇性を増す要因となっている。このことは、言語活動を設定するときに生かす。「作品の構造や構成」は、「人物の転換」が起こる場面（「ごん」の価値観の転換が起こる場面と兵十の価値観の転換が起こる場面）を重視する程度にとどめる。最後の「文学体験」は、低学年の「同化体験」を基盤にしつつ、中学年の「対象化体験」が起こるような言語活動を仕組むことにする。

「人物の転換」については、学習指導要領の指導事項の（ウ）が、変わらないものとしての「性格」とよく変わるものとしての「気持ち」だけを取り上げているので、それに加えて、ただ一回しか変わらない「価値観」の「転換」を加え、それをしっかり押さえるような授業を考える。

表3：学習指導要領と対応させた「ごんぎつね」の技能目標

	学習指導要領の指導事項	単元に即した目標	重点◎
音読	内容の中心や場面の様子がよく分かるように音読すること。	場面の様子がよく分かるように音読する	
文学の解釈	場面の移り変わりに注意しながら、登場人物の性格や気持ちの変化、情景などについて、叙述を基に想像して読むこと。	場面の移り変わりに注意しながら、登場人物の性格や気持ちの変化を叙述を基にとらえ、その変化の理由を想像する。	◎
考えの形成	目的や必要に応じて、文章の要点や細かい点に注意しながら読み、文章などを引用したり要約したりすること。	目的や必要に応じて、文章を引用する	
読書	目的に応じて、いろいろな本や文章を選んで読むこと。	新美南吉の他の作品を選んで読む	
+α		「人物の転換」 「ごん」や兵十の価値観の転換を叙述を基にとらえ、その理由を想像する。	◎

（3）言語活動と手だて

最後に、「ごんぎつね」単元の言語活動と手だてを考える。両方とも、教材の特性や達成したい学習目標に沿って、しかも、学習者が主体的に課題を解決するようにしたい。

言語活動については、性格をとらえるためのプロファイリングと気持ちの変化および認識の転換（学習者には、価値観の転換を「大きく大きく気持ちが変わったところ」と表現する）を書き込んだ心情グラフ、さらに、ごんや兵十の一言日記とそれへの自分のコメント、といった内容がもりこまれた「ごんぎつね探偵ノート」を作成し完成することを考えたい。このノートは、学習者がそれぞれ「ごんぎつね」の謎を探る探偵となり、毎時間授業で書き込んだり家庭学習で書き込んだりして完成させることで自分なりの解決を行うようになっている。言語活動の目標（活動目標）は、「ごんぎつね探偵ノートを完成させて、ごんと兵十にどうすればよかったのか提言をしてあげよう」としてみた。

手だてとしては、価値目標の達成のために、ペア活動／グループ活動／全体交流をうまく組み合わせ、それぞれの価値観を共有し合い、学習者どうしの価値観の違いに気付くようにしたい。全体交流では、個人で考えた心情グラフを全員で共有するために、黒板にマグネットを貼ることで、心情の変化についてのクラス全体の傾向とそれぞれの違いを一目で分かるようにしたい。グループ交流では、個人で作業した探偵ノートを交流し、意見を述べ合うようにしたい。

(4) まとめ

ここでは、これまで述べて来た「ごんぎつね」における授業のポイントをまとめる。

表4：「ごんぎつね」を使った単元の学習目標と言語活動、手だて

態度目標	「ごんぎつね」の単元／授業／教材／言語活動に興味関心意欲をもっている
価値目標	「ごんぎつね」と自分の経験とを結び付けて、ごんと兵十はわかり合えたのかについてまたどうすればよかったかについて、自分の考えをまとめ発表し合い、友達との違いとその理由に気付く
技能目標	・場面の様子がよく分かるように音読する ◎場面の移り変わりに注意しながら、登場人物の性格や気持ちの変化および 価値観の転換 を叙述を基にとらえ、その変化や転換の理由を想像する。 ・目的や必要に応じて、文章を引用する ・新美南吉の他の作品を選んで読む
言語活動	言語活動 探偵ノート（性格プロファイリング／心情（価値観を含む）グラフ／ごんや兵十の一言日記／それへの自分のコメントでできている）を作成する 活動目標 ごんぎつね探偵ノートを完成させて、ごんと兵十にどうすればよかったのか提言をしてあげよう
手だて	全体交流 黒板に全員でマグネットを貼って心情の変化や価値観の転換を表現する グループ交流 探偵ノートの交流

これを見てわかるように、学習目標の三つと言語活動および手だては密接に関連し合っている。関連させてつくるのが、授業が成功するポイントの一つである。

4. 「ごんぎつね」の単元計画例

次ページに示したのは、ここまでの授業づくりのポイントを生かした、単元計画案である。

5. おわりに

以上のように、学習指導要領を基に単元を構想する方法を考えた。学習指導要領や教科書がミニマムエッセンシャルズとしてある以上、私たちはそれを最大限に生かしたうえで、それを乗り越えていくことが求められている。実践者も研究者も、自分自身の経験や自分自身が選び取った理論をふまえつつ、国語科授業の公共性に向けて、すりあわせをしていかななくてはいけない。そのための土俵として、学習指導要領をせいぜい使っていきたいと思うし、読者の皆さんにもそのように呼びかけたい。

表5：「ごんぎつね」単元計画案

	学習活動	学習目標
第一次	<p>教室にある新美南吉作品を読み、新美南吉の作品に興味を持つ。</p> <p>教材に入る前に「わかりあうことができたこと、難しかったこと」について語り合う。</p> <p>「ごんぎつね」の範読を聞く。</p> <p>探偵ノートの最初の部分に、初発の感想を書く。</p> <p>ごんと兵十が大きく変わったところ（価値観の転換）がどこかを家庭で考えておく。</p>	<p>(態) この単元に興味をもつ</p> <p>(価) 自分の経験を掘り起こす</p> <p>(態) 探偵ノートに関心を持つ (技) 価値観の転換を叙述を基にまずとらえる</p>
第二次	<p>それぞれ考えてきた価値観の転換場所を出し合い、その理由を伝え合う。</p> <p>活動目標を設定する。</p> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin: 10px 0;"> <p>ごんぎつね探偵ノートを完成させて、ごんと兵十にどうすればよかったのか提言をしてあげよう</p> </div> <p>人物の性格プロファイリングを行い、探偵ノートに書く。</p> <p>各場面について以下の活動を繰り返す。</p> <p>範読→人物と地の文に役割分担して音読→心情グラフの書き込み(気持ちが変わったところ数カ所の引用とグラフ、変わったところの理由の書き込み)→グループでの交流→全体でマグネットで交流→教師から、特徴的なマグネットへの理由を尋ねる→ごん(最後の場面は兵十)の一言日記書き込み→ペアの日記に対して感想を書く</p>	<p>(技) 価値観の転換についての違いに気付く。</p> <p>(技) 場面の様子がよく分かるように音読する</p> <p>(技) 登場人物の性格や気持ちの変化を叙述を基にとらえ、変化の理由を想像する。</p> <p>(技) 目的や必要に応じて、文章を引用する (同化体験と対象化体験)</p>
第三次	<p>ごんと兵十が大きく変わったところ(価値観の転換)について改めてどこか、またその理由は何かを、探偵ノートを基に考え、グループと全体で話し合う。</p> <p>ごんと兵十がわかりあったかどうかについて理由について、またどうしたらよかったかを出し合って話し合い、探偵ノートに書く。</p> <p>わかりあうことに注目して、他の新美南吉作品を読み、読後の思いを探偵ノートに書く。</p>	<p>(技) 価値観の転換を叙述を基にまずとらえる</p> <p>(価) ごんと兵十はわかり合ったのかについてまたどうすればよかったかについて、自分の考えをまとめ発表し合い、友達との違いとその理由に気付く</p> <p>(態) 学習したことを生かして読書への興味を持つ</p>