国語科学習指導案

「分析ツール」を共通言語に読み深める『走れメロス』

授業者 附属池田中学校 西川 和貴

1.対象 附属池田中学校第2学年 D 組（37名）

2.単元目標

【知識及び技能に関して**】**

・本や文章などには、様々な立場や考え方が書かれていることを知り、自分の考えを広げたり深めたりする読書に生かすことができる。（（3）エ）

【思考力、判断力、表現力等に関して**】**

・観点を明確にして文章を比較するなどし、文章の構成や論理の展開、表現の効果について考えることができる。（C（1）エ）

・文章を読んで理解したことや考えたことを知識や経験と結び付け、自分の考えを広げたり深めたりすることができる。（C（1）オ）

【学びに向かう力、人間性等に関して**】**

・自ら問いを立てて主体的に読み深め、他者の多様な解釈を尊重して積極的に伝え合おうとする。

3. 指導に当たって

(1)思考スキル ※教科で重点を置く思考スキルと教科の解釈について

思考スキル	教科の解釈
①多面的にみる	①内容面だけでなく、多様な視点や観点にたって、文章の構造や表現の工夫に注目する。
②変化を捉える	②視点を定めて前後の違いを捉え、人物の変容や説明・主張の推移を捉える。
③関係づける	③人物同士の関係や、場面・段落ごとのつながりを示す。

（2）教材観

本単元は、文学作品の読解を通して、生徒が自ら問いを立て、未知の文章に対しても主体的に意味づけできる「自立した読者」を育成することをねらいとする。国語科の教室で培った論理的かつ構造的に文章を読み解く力は、将来出会うあらゆるテクストを自らの力で解釈し、自らの考えを広げていくための確かな基盤となる。

文学作品を真に「自分自身で読み解く力」を育むためには、あらかじめ与えられた問いに答えるだけの受動的な読解行為や、表層的なあらすじと感想に終始する感覚的な読みから脱却しなければならない。作品を成り立たせている構造や表現、語りなどの諸要素に対して「なぜそのように書かれているのか」という本質的な問いを自発的に立ち上げる必要がある。その強固な土台となるのが、対象を客観的に捉える「分析的な読み」の手続きである。分析は深い問いを生み出し、生まれた問いが更なる分析を駆動するという双方向の往還こそが、自分自身でテクストを読み解く力を形成する。

本単元の題材である太宰治『走れメロス』は、普遍的で明解な物語の型を持ちつつ、読者の心を動かす巧妙な仕掛けが随所に施された文学作品である。本単元では、生徒がこれまでに獲得した読解の手立てを総動員してこのテクストに多角的にアプローチし、一見シンプルに見える物語の深層にあるテーマを協働的に読み解いていく。本教材にツールを用いて働きかける経験を通し、自らの読みが深まり変容していくプロセスをメタ認知させることで、生涯にわたって主体的に読書に親しむ態度を養っていく。

（3）生徒観

本学年の生徒は、これまで分析ツールを用いた論理的・構造的な読解の手続きを継続的に学んできた。1年生の『蜘蛛の糸』では「人物」や「語り手」の機能を捉える基礎を学び、ジグソー法による協働学習を経験した。続く『少年の日の思い出』では「プロット」や「伏線」といった新たな視点を獲得し、同じくジグソー法を用いて作品を多角的に読み解く実践を重ねた。さらに2年生の『タオル』では初めて「タイトル」の分析を試みるとともに、複数の分析観点を関連づけて作品の主題に迫る学習を経ている。

このように、生徒たちは表層的なあらすじや感想に終始する感覚的な読みから脱却し、「どのように書かれているか」という作品構造に迫る分析的な読みへと着実に移行しつつある。また、他者との対話を通して自らの解釈を深めようとする協働的な学びの姿勢も十分に育っている。

一方で、一人で未知のテクストに向き合った際、自ら適切な分析の視点を選択し、本質的な問いを立てて意味づけしていく力には、まだ個人差が見られる。分析的な読みを「自分の技術」として定着させ、獲得した複数の視点を統合的に使いこなすためには、さらなる実践の反復が求められる段階である。

（4）指導観

本単元では、文学作品を「自分自身で読み解く力」を生徒一人一人の確かな読解技術として定着させるため、以下の指導方策を講じる。

第一に、対象へアプローチするための段階的な学習過程として、本教材と構造的に類似している小学校の物語教材である重松清『カレーライス』を用いた分析練習を行う。構造上の共通性に着目した事前の練習を通してこれまでの学びを想起させ、分析の視点を確認・共有することで、『走れメロス』の読解へと向かう思考の準備を整えさせる。

第二に、生徒が自ら分析を行うための読解の観点として、「人物」「キーアイテム」「プロット」「語り手」といった「分析ツール」を設定する。これらは単に作品の要素を当てはめるだけの形式的な枠組みではなく、生徒の思考の解像度を上げ、他者との協働的な対話における「共通言語」として機能する認知的道具である。生徒はこの道具を介してテクストの構造に直接働きかけ、自らの論理的・構造的な読みを深化させていく。また、このツールを用いる際には、山本（2022）や小林（2023）の物語論の知見と思考モデルを掛け合わせた先行実践を参考に、生徒が思考を視覚的に整理できるシンキングツールをワークシートに取り入れる。生徒はこのツールを活用することで、多様な視点から文章の構造や表現の工夫に注目して全体像を捉える「多面的にみる」スキル、視点を定めて前後の違いを捉え、中心人物の変容とその要因を読み解く「変化をとらえる」スキル、そして、人物同士の関係や場面のつながり、脇役の機能や伏線を主題と関係づける「関係づける」スキルの 3 つを自覚的・統合的に発揮し、読みの解像度を上げていく。

第三に、一人で未知のテクストに向き合い、分析から本質的な深い問いを立ち上げることに困難を感じる生徒への支援として、文学作品の分析を踏まえてさらに読みを深めるための「4つの問いのモデル（①構造選択の問い、②構造のズレの問い、③存在・設定の問い、④繋がりの問い）」を提示する。このモデルを前述の「分析ツール」と結びつけて一体的に機能させることで、生徒自らが能動的に問いを生成できるよう促し、「自立した読者」として、生涯にわたって主体的に読書に親しむための「読みの方略」の獲得へと繋げていく。

指導においては、個人で分担した分析から、同じ観点を持つ者同士の「エキスパート班」、異なる観点の問いが交差する「ジグソー班」での対話を経て、全体交流へと段階的に繋ぐ。自ら生成した本質的な問いを、他者との協働的な対話を通して磨き上げ、物語の深層にあるテーマへと生徒自らが能動的に到達できるよう指導に当たる。

4.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態度
・本や文章などには、様々な立場や考え方が書かれていることを知り、自分の考えを広げたり深めたりする読書に生かしている。（(3)エ）	・観点を明確にして文章を比較するなどし、文章の構成や論理の展開、表現の効果について考えている。（C(1)エ） ・文章を読んで理解したことや考えたことを知識や経験と結び付け、自分の考えを広げたり深めたりしている。（C(1)オ）	・自ら問いを立てて主体的に読み深め、他者の多様な解釈を尊重して積極的に伝え合おうとしている。

5.単元指導計画（全11時間）

時	ねらい・学習活動
1	・「走れメロス」という作品や太宰治について概要をつかむ。 ・単元の見通しを持つ。
2～3	・小学校の物語教材「カレーライス」を用いて、作品を「分析ツール（人物 A〈中心人物・対人物〉・人物 B〈脇役・キーアイテム〉・プロット・語り手）」を用いて分析する練習を行う。
4 5 6・7(本時) 8	・「走れメロス」を読み、初発の感想を書く。 ・「走れメロス」を「分析ツール（人物 A・人物 B・プロット・語り手）」を用いて個人分析する。 ・エキスパート班で同じ分析対象の担当ごとに集まりし、分析を交流し、問いを立てる。 ・ジグソー班（ホーム班）に戻り、各自が考えた問いと解釈を交流する。
9～11	・「分析ツール」の観点ごとに深めたい「問い」をピックアップし、クラス全体で交流する。 ・初発の感想を読み直し、自分の読みの変容をまとめる。その後、単元の振り返りを行う。

6.本時の展開

(1)本時の目標

【思考力、判断力、表現力等に関して**】**

・観点を明確にして文章を比較するなどし、文章の構成や論理の展開、表現の効果について考えることができる。（C(1)エ）

【学びに向かう力、人間性等に関して**】**

・自ら問いを立てて主体的に読み深め、他者の多様な解釈を尊重して積極的に伝え合うことができる。

(2)本時の評価規準

【思考・判断・表現】

・観点を明確にして文章を比較するなどし、文章の構成や論理の展開、表現の効果について考えている。

【主体的に学習に取り組む態度】

・自ら問いを立てて主体的に読み深め、他者の多様な解釈を尊重して積極的に伝え合おうとしている。

(3) 育成する思考スキル

思考スキル	本単元・本時における解釈
①多面的にみる	①分析ツール（人物・キーアイテム・プロット・語り手等）を用いて、多様な視点から文章の構造や表現の工夫に注目し、作品の全体像を捉える。
②変化を捉える	②視点を定めて前後の違いを捉え、中心人物の変容とその要因、場面の移り変わり、語り手の視点の変化など、物語の中で生じる構造的な変化を読み解く。

③関係づける	③人物や場面、描写などの要素間のつながりを探るとともに、異なる分析観点同士のつながりにも注目し、それらを作者の意図や主題と関係づける。

(4) 展開

学習過程	学習活動および内容	指導上の留意点	評価の観点・方法
導入 3分	・前時の復習をする。 ・思考スキルを認識する。	・『走れメロス』について各班内で分析対象（①「人物 A」②「人物 B」③「プロット」④「語り手」）の分担を決めたこと、それについて個人で分析し、エキスパート班でさらに分析を深めたことを確認する。 ・本時で使用する思考スキル（「多面的に見る」「変化を捉える」「関係づける」）を提示する。	
展開① 25分	・エキスパート班で集まり、各自の分析から浮かび上がる「問い」を列挙し、それぞれの問いについて、本文を根拠に考察・意味づけをする。	・「問い」を生成するための手立てとして、下記の「問い生成のメカニズム」を提示する。 **〈読みを深める「問い」の立て方〉** **①構造選択の問い**：「なぜあえてこの型（種類）を選んだのか？」 **②構造のズレの問い**：「なぜ基本の型通りに展開しない（途中で崩れる）のか？」 **③存在・設定の問い**：「なぜわざわざこの人物（場面・描写）を描いたのか？」 **④繋がりの問い**：「この繋がり（人物の対比や変化・離れた場面同士の共通点・伏線）にどんな意味があるのか？」 ・考察・意味づけをする際には、本文を根拠にして考えを深めていくように促す。 ・列挙した「問い」とそれに対する考察・意味づけから、ジグソー班に戻った時に発表するものを1つ決定しておくように伝える。	【思判表】 ワークシート 【態度】 ワークシート・観察
展開② 20分	・ジグソー班（ホーム班）で集まり、各自が立てた問いを交流する。	・①担当者が問いを発表、②他の班員がその問いについての答えを考える、③担当者が自らの分析をもとに問いの答えを解説、④その解説について班員で意見交流、という流れで行わせる。	【思判表】 ワークシート 【態度】 ワークシート・観察
まとめ 2分	・本時の振り返りと次回の内容を確認する。	・本時の中で印象的だった生徒の言動について価値づけする。 ・次回、各班で考えた問いを全体で交流することを伝える。	

(5) 準備物

教科書、iPad

7. 参考文献

・中学校学習指導要領（平成 29 年告示）解説 国語編
・「指導と評価の一体化」のための学習評価に関する参考資料 中学校国語
・小林康宏（2026）「全解説 子どもの『問い』でつくる国語の授業」 明治図書
・小林康宏（2023）「思考モデル×観点で論理的に読む 文学教材の単元デザイン」 東洋館出版社
・山本茂喜（2022）「思考ツール×物語論で国語の授業デザイン」 東洋館出版社
・田中実、須貝千里（2001）「文学の力×教材の力 中学校編2年」 教育出版