

# 指導案をつくらう

主眼は焦点を絞って、本時ならでのものを端的に書く。  
 前半に「方法・活動」、後半に「ねらいとするもの・つけたい力」の形（ することで、 をする）で書くと具体的でわかりやすくなる。  
 いろいろなねうちがあるだろうけど、この授業ではとくに何をねらうのかを明確にする。欲張って、あれもこれも書かない。

**まずやること**  
**ねらい** **教材** **(1)の1行目** **(2)の1行目** **(3)の1行目** **本時の主眼** を作る  
 \*ここが論理的につながっていないと、授業構想自体があやしくなる。  
 \*あとでやろうとすると、時間がかかったり、全面改訂したりする羽目になる（かもしれない）。

短くすることで、腹をくく  
 ることになる。指導案作成の  
 8割のエネルギーを注ぐ。こ  
 こができると、指導案完成も  
 間近。

## 国語科学習指導案

5月25日(金)2校時 2年A組 指導者

生徒の実態から出発しないと、理念だけの  
 授業、指導案になってしまって、言葉がうわ  
 すべりのものになってしまう。

### 1 ねらい 表現の背後にある筆者の心情を読む

二つの挿話に描かれる父の姿から、表現の背後にある筆者の父に対する心情を読む。

自分の心情を表現する言葉を見つけることの意義や困難さを知る。

### 2 教材 「字のないはがき」(向田邦子)

### 3 学習のとりえ方

#### (1) 生徒は直接的には書かれていない登場人物の心情を読み取り始めている。

(生徒の実態や願いから授業をつくる)

『少年の日の思い出』(ヘルマン・ヘッセ)を学習した時のことである。生徒たちは、少年時代の苦い思い出を大人になってからもまだ抱え続けている「客」の苦悩を共感的に読んでいった。回想部分で作品が終わることについては「何となく後味が悪い」という感想をもつ生徒が多かった。追いつめられ、ちょうをつぶすしか方法がなかった「僕」に共感しながらも、救いが描かれていないことに対して違和感を抱いたのである。しかし、生徒たちは、「僕」がこの告白によって、苦い思い出を混沌とした心理状態にいる自分から切り離すことができ、克服できたのではないかと考えた。生徒たちは、表現に直接的には書かれていないにもかかわらず、書き手の思いが深く投影された「僕」の心情を自分なりに捉えることができたのである。

このように、生徒たちは登場人物に感情移入しながら読んでいくことから、次第に表現されていない語り手の心情まで考え始めているのである。

#### (2) 直接的には語られていない筆者の父親への愛情の深さが想像できる作品である。

(いくつもある教材のうちのどれに的を絞って授業をするのか)

『字のないはがき』は向田邦子の随筆『眠る盃』の中の一編である。筆まめであった父の思い出を二つの手紙にまつわる挿話から振り返る構成になっている。前半は、日頃は「暴君」であった父が、筆者への手紙の中で見せた「優しい父の姿」、後半では、疎開していた妹を迎えた父に関するエピソードが描かれている。例えば、「父が、大人の男が声を立てて泣くのを初めて見た」とあり、衝撃的なものであったことがうかがえるが、父親に対する筆者自身の感情は直接的には語られない。「暴君」でありながら「反面照れ性」であり、不器用な父親の姿が描かれれば描かれるほど、筆者が愛情をもって表現していることが読み手に伝わるのである。

さらに、一見不必要であるとも思える前半の筆者自身への手紙のエピソードの存在も、父親の没後もなお、深い愛情をもって示している。つまり、筆者が自分自身では認めず、表現していない父親への愛情を想像することができる作品だといえる。

#### (3) 表現の背後にある筆者の心情を考えながら読もうとする生徒を育てたい。

(この授業の具体的な工夫・手だてや、単元の大きな願いを書く)

自分の気持ちを言葉にして表現することで、落ち着くことがある。なんとなく感じていたことに言葉を与えることで、その気持ちを自分から切り離すことができるからである。しかし、うまく言葉にできずもどかしい思いを抱くことも少なくない。そんなとき文学作品の中に自分の気持ちに近い表現を見つけることができれば、気持ちを整理することが容易になる。

本時は、『字のないはがき』の前半部分の意味について考える時間となる。父の不器用な愛情の示し方が描かれる前半部分は、父親が娘への愛情を抑えきれない後半部分を描くために不可欠な部分である。そこで、筆者が父親の姿をどのように描いているかに着目させ、筆者の父親への思いについて語り合わせる。そうすることで、直接的な表現はなくとも、筆者の父親への深い愛情が読者に伝わることに気づかせたい。この作品にふれることで、生徒たちが表現の背後にある筆者の心情まで考えながら読もうとする態度をもってほしいと考えている。

### 4 学習計画

- (1) 全文を読み、初読後の感想をもつ。………1時間
- (2) 学習課題をもとに、父親の人物像を整理する。………2時間
- (3) 筆者の父親に対する心情について語り合う。………1時間(本時)

こんな生徒に

こんな教材をぶつくと

こんな生徒になるってほしい

A この指導案では、既習教材『少年の日の思い出』の学習の中で生徒のようすを切り取って書いている。  
 初発のアンケートをとるなどして、教材への出会い方を書くという方法もある。

B この最後の段落でまとめている。ここが「1行目」の内容とズレると何を述べているのかわからなくなる。  
 こういう結論に結びつくような具体的な姿をはじめの段落で述べればよいということである。

C この指導案では「ねらいの価値」と「教材の価値」を述べている。「語り手から離れて読む」学習にはどんな意味があるのか、そのために『字のないはがき』という教材がどうふさわしいかを述べている。  
 教材の価値は、学習活動によって決まるという面もあるので、学習活動の価値を組み

D 最後の一文がまとめになっている。やはり「1行目」の内容とズレないようにする。

E ここはいわゆる「指導観」だから、「こんな生徒を育てたい」と大上段に振りかぶった大きな話をするもよし。単元構成の工夫や本時の手だての工夫など、具体について述べるのもよしである。もちろん両方述べることもあるだろう。  
 まとめの部分と「1行目」がズレないようにすることは他と同じである。

F 学習の「次」(段階)を書く。あまり細かく書くと、ただ学習活動を並べただけになってしまう。  
 「学習のとりえ方」を実現するための流れを書く。

**5 本時の学習指導**

- (1) 主眼 前半部分は何のためにあるのかと問うことから、表現されていない筆者の父親に対する愛情を読みとる。  
 【生徒が することで、 する。】【生徒が することで、 できるようになる。】  
 (例えば国語科だと、作品の登場人物名や作品名が入るくらい具体的で、本時に入り込んだ主眼とする。)
- (2) 授業の過程

| 学習内容 および 学習活動   | 生徒の意欲や関心  | 教師の手だて  |
|---|---|---|
| <p>本時の学習内容を確認する。</p>  | <p>・父親の人物像が多角的なものになってきた生徒が多いだろう。</p>  | <p>前半部分がなくても「字のないはがき」が成立するかどうかを探っていくことを告げる。</p>   |
| <p>前半部分は何のためにあるのだろうか。</p>   |   |   |
| <p>前半部分が全体の構成にどのようにかかわっているのかを考え、発表する。</p> <p>・後半の感情があふれ出す場面が際立つ。<br/>             ・愛情を表現できない不器用な父親の姿が後半の姿と対照的である。</p>                             | <p>・父親の人物像に影響している表現を根拠にしながら読んでいこう。</p>  | <p>発言を整理し、板書する。<br/>             ・前半部分と後半部分を結びつけようとする発言を価値づける。</p>  |
| <p>授業の内容が一目でわかるような図表などを入れて見やすくしたい</p>   |   |   |
|   |   |   |
| <p>筆者の父親に対する心情を表現を根拠にして発表する。</p>  | <p>・直接表現はないが、筆者の父親への愛情を感じることは容易だろう。<br/>             ・「暴君」で「照れ性」な父の愛情深い一面を描く筆者の心情は指摘できるだろう。</p> | <p>筆者が父親のことをどう思っているかがわかる部分に線を引かせる。<br/>             ・「かれこれ三十年」「当時の父」等なつかしく思い出していることがわかる表現を根拠とする発言を価値づける。<br/>             ・前半部分と後半部分に関係づける発言を価値づける。</p> |
| <p>・好意 気恥ずかしい<br/>             ・不器用 かれこれ三十年付き合ったが<br/>             ・照れ性 優しい父の姿、この手紙の中だけ<br/>             ・厳しさと優しさ この手紙もなつかしいが、最も心に残るものをといわれれば</p> |   | <p>筆者が父親に対する心情を言葉で補いながら理解できたか。</p>  |
| <p>本時のまとめをする。</p>   |   | <p>教師から筆者のほかの作品について補説する。</p>  |

・主語は「生徒」。生徒が何をするのかを具体的に書く。  
 ・「」は、学習課題についての予想される、あるいは期待する生徒の反応。

・学習活動や内容、教師の手だて、友達の発言などに対する意欲・関心のありどころ(生徒の内面)を予想して書く。(潜在的な部分)  
 ・希望的観測のみを書かない。マイナス面としての生徒の反応もあるはず。授業の中で、こぼれていく生徒に目を向けたい。

・教師が何をするのかを具体的に書く。  
 ・評価の観点などを書いてよい。  
 ・教師の願いを書くのではない。  
 \*「～したい」「～させたい」は、手だてではない

**行数オーバーは気にせず、どんどん書いてみよう。**  
 \*短い文章をむりやり伸ばすより、長い文章を短くする方が引き締まったよい文章になります。  
 \*考えが詰まった、うまくまとまらない、どうすればいいかわからないというようなときは、誰かに読んでもらうと道がひらけることが多いです。  
 \*抽象的な言葉をできるだけ使わないようにしましょう。どんなことをしたいのか、どんな力をつけたいのかがぼやけてしまいます。  
 例： 的、性、化など  
 \*「人に見てもらおう、読んでもらうために書く。」「自分の考えを整理するために書く。」2つの意味があります。