

[国 語]

文学的文章の読みを深める学習過程の研究 —可視化した思考の交流で読みの観点を増やす授業実践から—

田中 綾子*

1 はじめに

近年、知識基盤型社会の到来、グローバル化の進展など、急速に社会が変化する中、幅広い知識と柔軟な思考力に基づく判断や、他者と切磋琢磨しつつ異なる文化や歴史に立脚する人々との共存など、変化に対応する能力が求められている。また、インターネットや携帯端末が普及した情報化社会の現代は、多くの情報があふれ、わからないことがあれば簡単に調べられる時代である。さらには、そこで得られた情報を鵜呑みしてしまうことも多い。この「速さ」や「容易さ」ばかりが求められる時代は、何事もよく考えずに、無批判に受け入れてしまう危険性があることを忘れてはならない。そして、こんな時代だからこそ、じっくりと対象に向き合い、多角的・多面的に物事を見たり、自ら思考・判断したりする力を育成することは重要であると考えられる。

こうした状況下で、文学的文章を読むことの意義は、日常生活において自分の考えを広げたり、深めたりするとともに、豊かな想像力と人間性の育成にある。文学作品を読むことを通して身に付いた力は、これからの学習の基盤となったり、意欲的な読書生活へとつながったりして、生徒の生活に大いに役立つだろう。また、読むことで時代背景、国や地域を越えた共感的理解を得ることができる。さらにそれらを読み深めることは、知識の変容をもたらし、理解の幅を広げる。第二次成長期を迎えた生徒にとって、相手と自分の共通点や相違点を理解することは、自己理解を深め、幅広い価値観の獲得に寄与するだろう。

これまで1年生の文学的文章の授業は、感想の交流で話し合い活動を行うことが多かった。それ以外の内容は、ほぼすべてを一斉授業で行っていた。それは1年生の段階においては、まず叙述に即して正確に読むことができ、場面分けの方法・小見出しの付け方・心情理解の着眼点について定着を図ることが重要であると考えていたためである。

しかし、生徒が文学的文章を学習する際、自分がそのように読んだのは作品のどこをどのように読んだからなのか、常に自らの読みの拠り所を問い続けることが必要である。また、物語世界の中にとどまることなく、現在の自分の一つ上をいく概念への気付きや自己の思考の高まりをメタ認知する力を付けることに意味があると考えられる。その有効な手段として、文学的文章を読んで感じたことや考えたことを表現し、仲間と互いに交流することでさらに思考を深めさせることができるだろうと考えた。

そこで、今の自分を見つめ、人としての生き方・在り方をじっくり考えることができるような題材を取り上げて学習させたい。さらに協働場面を通して複数の観点到気付き、自ら思考・判断しながら文章を読むこと、また、読み深めるごとにおもしろさや醍醐味を感じられるような体験をさせ、生徒のこれからの読書生活が豊かになるように期待した。自らの読みの拠り所を大事にしながら、作品を読み深める際の重要な観点を身に付け、広い視野で物事をとらえさせたい。そして、常に考えを更新し続ける生徒の姿を実践的に究明していく。

2 研究の目的

本研究の目的は、国語教育において叙述や表現描写から物語が自分に語りかけてくることの視点を広げ、自らの思考を深めることの有効性を次の3点について実践を通して検証することである。

- (1) 自らの読みの拠り所を問い続けながら、読みを更新し続けることができたか。
- (2) 読みの観点を増やすことにより、文学作品を多角的・多面的に見直すことができたか。
- (3) 効果的なグルーピング・協働場面の設定により、自らの思考を深めることのおもしろさや手応えを体験することができたか。

* 新潟大学教育学部附属長岡中学校

3 題材と研究の方法

題材として、ドイツの児童文学者であるハンス＝ペーター＝リヒターの小説『あのころはフリードリヒがいた』（翻訳）の中に収められている「ベンチ」を扱う。「ベンチ」は、中学1年国語教科書（教育出版）に掲載されているが、読書教材として扱われているため、その実践事例はさほど多くない。しかし、ナチス政権下のユダヤ人青年が主人公であるこの作品には物語世界の枠にとどまることのない人間の生き方・在り方を考えさせるだけの力があり、多感な年ごろである生徒が、これまでのものの見方や考え方を見つめ直したり、これからの生き方・在り方に向き合ったりすることができるだけの要素を十分兼ね備えている。そこで、物語が自分に語りかけてくることを問い続ける学習を単元を貫く言語活動に提示する。そして、その効果として生徒が協働場面を通じ、作品を多角的・多面的に読み深めるために複数の観点を意識したり、自らの読みの拠り所を問い続け更新し続けたりする姿が見られたかを生徒の変容をもとに考察する。

4 実践

(1) 単元名 「物語が語りかけてくること ―複数の観点から読みを深めよう―」（中学1年「ベンチ」）

(2) 単元における題材としての価値

「ベンチ」には、物語の構成や人物の言動、表現描写はもちろん、象徴性のあるもの（ベンチ・りんご・チョコレートなど）や比喩等、物語を読み深める際の重要な観点がちりばめられている。これらに気付いたり、複数の観点を結び付けて物語を読み深めたりすることは、生徒たちのこれからの読書生活を豊かにするだろう。また、文章を読む際、そこには自分の経験が付加されていく。生徒は、「ベンチ」という作品を通して、ヘルガに対するフリードリヒの恋心や、ヘルガが何でもないことのように《ユダヤ人専用》と書いてある黄色いベンチに腰を下ろすといった行動を自分の経験と重ね合わせたり、自分だったらどうするだろうかかと想像したりすることができる。登場人物の言動を読むことは、その人物の心理を読むことになり、状況を読むことが、時代背景を知ることにもつながると考える。さらに、語りかけてくることが「フリードリヒの苦悩」「ヘルガの優しさ」「ユダヤ人差別のつらさ」といったものから、最終的には物語世界にとどまらず、「差別の理不尽さ」や「人としての生き方」等が語りかけてくることに感じられるようになることが可能である。生徒にとっては、広い視野で物事を見たり、考えたりすることができる場所に「ベンチ」の題材としての価値があると考えられる。

(3) 単元計画（全8時間）

本単元における求める学びと育みたい資質・能力

価値をとらえること	とらえを訊き合うこと	新たに創り出すこと
物語が語りかけてくることはなんなのか、自分の心に訴えかけてくることを感じ取る。また、自分のとらえが、どんな表現描写によるものなのかなど、仲間と互いのとらえを交流し、不十分さを補ったり、他者のとらえや自分になかった観点からの読みを自分の読みに生かしたりする。	物語が語りかけてくることとして、似たような語りかけを感じた生徒同士、異なる語りかけを感じた生徒同士による協働場面を設定する。物語が自分に、そのように語りかけてくるのはなぜなのか、複数の観点により多角的・多面的に物語の読みを深めるといった共通の目的をもって交流に臨む。	複数の観点により、多角的・多面的に物語の読みを深めた上で物語を総合的にとらえ直し、物語が語りかけてくることを再構成する。その際、人としての生き方を考える等、広い視野で物事を見たり、考えたりする。

問題解決のサイクル	学習課題と生徒の状況 (◎は中心となる追究課題, ○は追究課題)	表出する主な資質・能力
問題をもつ	○「ベンチ」を読んで、物語が語りかけてくることをとらえよう。 ・語りかけてくることとして、「ユダヤ人が差別されることの苦しみ」「人種差別はよくない」「ヘルガの強さ」「フリードリヒの優しさ」「互いを思いやる気持ち」等が挙げられる。	価値をとらえること
見直しをもつ	○物語が自分にそのように語りかけてくると感じるのはどこからか、「ベンチ」の中の言葉や表現描写を根拠に探そう。 ・なぜ、物語が自分にそれを語りかけてくると感じたのか、「ベンチ」を繰り返し読み、心に響いてくる言葉や表現を見つけようとする。	価値をとらえること

<p>解決する</p>	<p>◎「ベンチ」から似たような語りかけを感じ取った生徒同士で物語の読みを共有しよう。(協働場面①)</p> <ul style="list-style-type: none"> 自分と同じような語りかけを感じている、異なる観点をもっている仲間との交流を通して、新しい観点からの読みを増やす。 <p>◎「ベンチ」から異なる語りかけを感じ取った生徒同士で物語の読みを深めよう。(本時) (協働場面②)</p> <ul style="list-style-type: none"> 自分とは異なる語りかけを感じている生徒との交流を通して、物語の語りかけてくることは、物語の世界にとどまっておらず、もっと大きなことを語りかけているかもしれないことに気付く。 	<p>とらえを訊き合うこと 解釈・表現を新たに創り出すこと</p> <p>とらえを訊き合うこと 解釈・表現を新たに創り出すこと</p>
<p>振り返る</p>	<p>○これまでの学習を踏まえて、再度「ベンチ」を総合的に読み直し、現在の自分に物語が語りかけてくることを再構成しよう。</p> <ul style="list-style-type: none"> 交流を通して、仲間の考えも踏まえた上で、現在の自分に語りかけてくることは何か、自己決定する。 	<p>とらえを訊き合うこと 解釈・表現を新たに創り出すこと</p>

(4) 指導の手だて

次に具体的な手だてとして、3点記述する。

① 「文学的文章を多角的・多面的に読む」ための手だて①

手だて①として、文学的文章を読む際にどのような観点が挙げられるか、意見を出し合わせた。その上で、不足している観点を補うための資料として「中学校文学作品『自力読み10の観点』」(図1)を示した。これは、鶴田清司氏・井関義久氏・寺崎賢一氏らの著述を参考に当校生徒用に整理したものである。これにより、自分の読みの観点を照らし合わせることができ、作品を読む際の自身の観点到偏りがあることが可視化、メタ認知される。また、不足している観点から作品を見ようという意識も高めることができる。

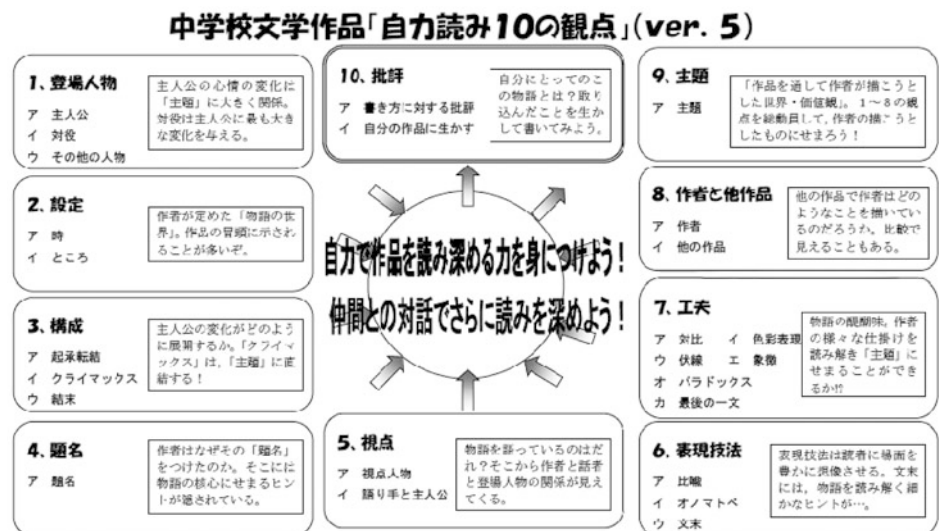


図1 中学校文学作品「自力読み10の観点」

② 「仲間との関わりの中から、読みを深めていく」ための手だて②

手だて②として、グループでの交流を中心に授業を構成する。普段の授業から、課題に対して班で話し合った上で、全体で練り上げたり、自己決定したりする活動を多く行ってきた。今回も単元計画の中に2回の協働場面を設定する。1回目は作品からの語りかけのとらえが似ている者同士、2回目は作品からの語りかけのとらえが異なる者同士での交流を促す。似た語りかけを感じている者同士でも拠り所としている観点が違ったり、異なる語りかけを感じている者同士でも拠り所としている観点が同じだったりすることに気付かせ、物語の読みにどう関係付けているのか、互いに交流することで自らの思考を深め、その流れを整理させる。

③ 「自分の読みとその拠り所のつながりや思考の流れを可視化していく」ための手だて③

手だて③として、交流を通して自分の読みが叙述からずれていないか、どのような思考の流れをたどって現在の読みに落ち着いたのかを確認・可視化するため、KJ法を用いる。付箋に記述した読みの拠り所となる叙述とそのとらえを観点ごとに分類したり、仲間の考えに影響を受けて増えた読みやその観点は色の違う付箋に記述して残したりすることで、自他の思考の流れを明らかにしていく。

5 授業の実際と考察

(1) 本時（6／8時間）までの様子

初読において、主に物語が語りかけてくることとして挙げられている内容には、「ユダヤ人が差別されることの苦しみ」「人種差別はよくない」「ヘルガの強さ」「フリードリヒの優しさ」「互いを思いやる気持ち」等が見られた。この時点では、「フリードリヒ」「ヘルガ」「ユダヤ人」といった単語が多く見られ、生徒自身が物語世界の中だけで読みを進めていることがわかる。前時、自分の読みに不確かさを感じている生徒からは、まず、似た語りかけを感じている者同士での交流がしたいという意見が出された。そこでは、KJ法を用いた仲間との交流を通して、読みの観点の偏りが可視化され、新たな観点到目をつけることができた。また、付箋をホワイトボードに貼ることで必要に応じて付箋同士をペンで囲んだり、結び付けたりが自由にでき、思考を可視化させていた。交流する際のポイントとして、「各自の付箋の内容が語りかけてくることにつながっているか」「拠り所として挙げた箇所とそのとらえがっているか」「拠り所として挙げた箇所のとらえは、別の観点とも言えないか」など、物語の語りかけてくることとその拠り所となる叙述や観点到ずれがないかを確認項目に挙げた（協働場面①）。その後、協働場面①で自らの読みに自信をもつことができた生徒たちは、作品からの語りかけが異なる者同士での交流により、さらに自分の読みを深めたいと考えるようになった。

(2) 本時の「協働」場面をつくる主な手だて

場面・目的意識に関する手だて			
<ul style="list-style-type: none"> ・「ベンチ」という物語は何を語りかけてくるのか、知りたいと思っている状況をつくる（共通の願いや思いでつながっていることを実感する状況） ・物語から自分と異なる語りかけを感じている仲間の考えを聞きたいと思っている状況をつくる（不確かさを感じている状況） ・自分だけでは観点が偏りがちな読みを、仲間との交流を通して広げようという状況をつくる（一人では解決が困難な状況） 			
交流相手	交流内容	交流方法・形態	記録方法
「ベンチ」が語りかけてくること異なる生徒同士による意見交流を通して、自分と異なる物語の読みに気付かせる。	「ベンチ」が語りかけてくることとして、異なる根拠やとらえを挙げている生徒同士の付箋を交流させ、着目した観点和その根拠を可視化する。	「ベンチ」が語りかけてくること異なる生徒同士、4名程度のグループによるKJ法を用いた意見交流で、自他のとらえを明らかにさせる。	新たな気付きがメモできるワークシートや新たに増えた観点和根拠とそのとらえを記入できる付箋を使って、自分の意見と対比させる。

(3) グループ交流の様子（生徒Aと生徒Bのグループ交流を中心に）

次にグループでの交流（協働場面②）の様子を中心に示す。文学的文章を用いた読みの学習指導を通して、どの程度物語が多角的・多面的に見直され、読みを深めていたかについて、生徒の観察記録（ビデオ・ICレコーダー）及び筆記物（ワークシート）より分析する。

生徒Aは、物語が語りかけてくることを「差別ということのつらさ・悲しみ」ととらえていた生徒である。一方、生徒Bは、物語が語りかけてくることを「ユダヤ人差別を許さない強い気持ち」ととらえていた生徒である。そこで、生徒Aの広い視野をもち、「物語の中にとどまっていない」視点と、生徒Bのヘルガの強さに着目し、「差別のつらさ、悲しみのみにとどまっていない」視点を交流させることで、新たな気付きを得て、互いのとらえが更新されていくことをねらった。実際の交流は次のように進められた。

- B1：私は、「ベンチ」が語りかけてくることを「ユダヤ人差別を許さない強い気持ち」と感じました。あの、最初は「ユダヤ人への差別のつらさや悲しみ」って考えていました。でも、ヘルガが自分のことを何も話さないフリードリヒに、いろいろ聞いたりしないのは、フリードリヒがユダヤ人だということを知っていたからだと思うし、この物語には、ユダヤ人に対する差別のつらさや悲しみが描かれているけど、だから、ヘルガの差別をしない言動が強い気持ちとして強調されて、この物語の語りかけてくることとして私に伝わってくるんじゃないかなって。
- A1：うんうん、わかる。フリードリヒ目線で読んでいくと、差別されることのつらさとか悲しみとかにばかり目がいくけど、ヘルガ目線で物語を読むと、差別なんて気にしないって思ってることがわかるとこ、結構あるよね。特に54ページから後ろ。
- B2：そうそう。私ならできないけど…。Aさんならどう？
- A2：無理。かっこいいとは思うから、あこがれるけど…。強いなって。

A3：じゃあ、次、発表していい？

B3：うん。(うなづく)

A4：僕は、この物語が語りかけてくることは、「差別ということのつらさ・悲しみ」だと思います。フリードリヒやユダヤ人が差別されていて悲しいっていうだけじゃなくて、なんて言ったらいいかな…。もっと広く、「差別」というもののつらさや悲しみを訴えかけているんじゃないかな、と思って…。もっと広い視野で、物語が語りかけてくることを読む必要があると思いました。

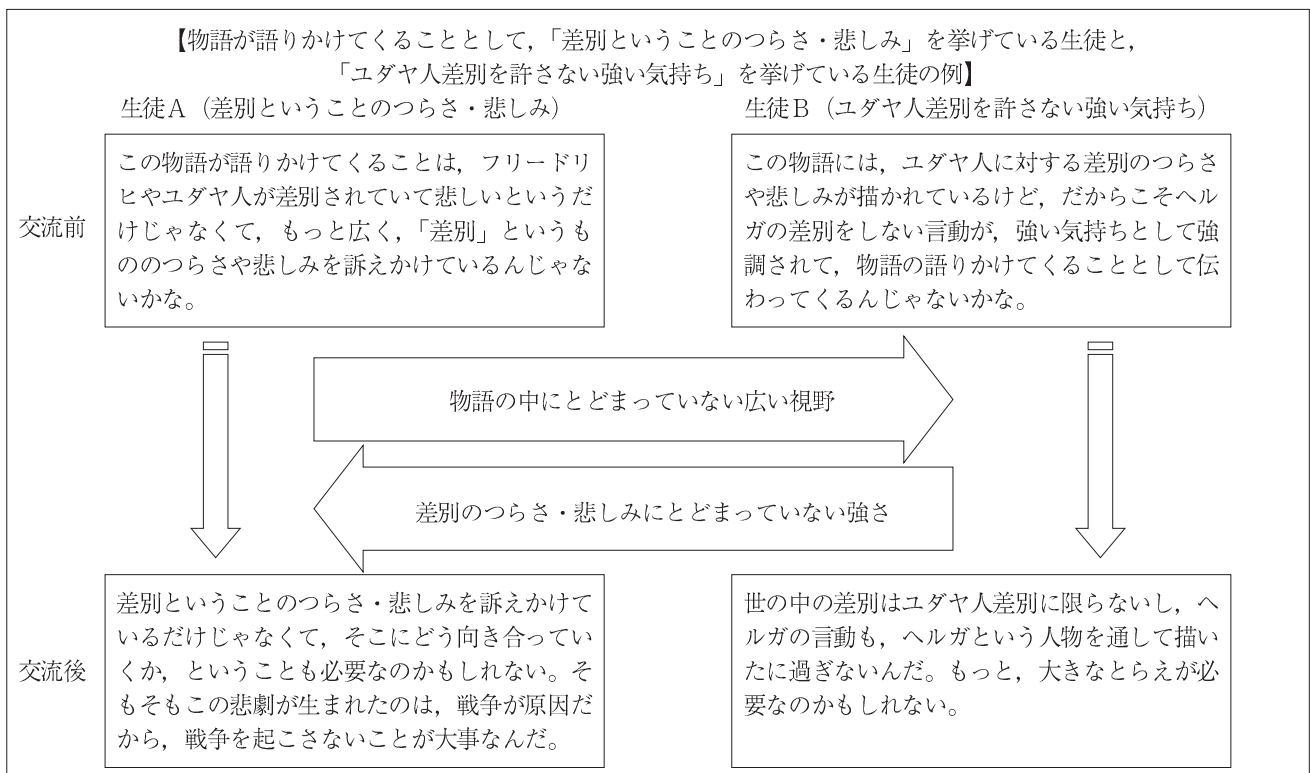


B4：あ、そっか！一つの例みたいな感じ？「ベンチ」のお話を通して、もっと大きなことを語りかけてるみたいな。

A5：そういうこと！

(4) 本時、グループ交流後の様子

この交流により、生徒Aと生徒Bの間に次のような学びの互恵的関係が成立したと分析する。

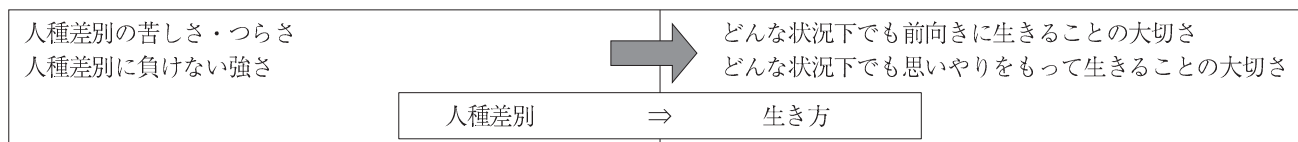


最終的に生徒Aは、物語が語りかけてくることを「差別を生む戦争を許さない強さ」とし、生徒Bは、「差別をしない強い気持ち」とした。いずれも互いの読みを生かし、一つ上の概念へと自分の読みを更新している。

(5) 単元終末までの様子

次時、これまでの学習を踏まえて、再度「ベンチ」を総合的に読み直し、今現在の自分に物語が語りかけてくることを再構成した。その後、互いの最終的な読みを自由に聞き合うようにした。クラス全体(40名)のうち、交流を通して物語が語りかけてくること概念が初読時より一つ上の概念へステップアップしたととらえられる者は、72.5%(29名)であった。ここでいう一つ上の概念については、次の例のようにとらえるものとする。

初読後の物語が語りかけてくることのとらえの例	交流後の物語が語りかけてくることのとらえの例
フリードリヒの悲しみ・つらさ ヘルガの優しさ・強さ	ユダヤ人差別の苦しさ・つらさ ユダヤ人差別に負けない強さ
登場人物の心情	ユダヤ人差別
ユダヤ人差別の苦しさ・つらさ ユダヤ人差別に負けない強さ	人種差別の苦しさ・つらさ 人種差別に負けない強さ
ユダヤ人差別	人種差別



6 成果

まずは、読みを観点に当てはめていくのではなく、「語りかけてくること」から出発していること、常に「語りかけてくること」に立ち返っていたことにより、読みの観点がうまく機能していた。

次に、拠り所となる叙述とその読み取りを記述した付箋を「中学校文学作品『自力読み10の観点』」を示したホワイトボードに分類しながら提示するKJ法を用いることで、自分の読みの観点の偏りや思考の流れが可視化された。その付箋が何度も貼り直しができることで、思考を整理するのに有効であったと言える。生徒は、付箋を貼ったり、はがしたりしながら、矛盾や疑問を問い直し、仲間の意見をすべて聞いた上で、ホワイトボードを見て、その中から自分の考えを再構築することができていた。また、教師も付箋を見て、生徒の読みの拠り所を知り、互恵関係が生まれるグルーピングを意図的に組むことができた。協働場面①で似たような語りかけを感じ取った生徒同士で物語の読みを共有できたことで、自分の読みにも自信をもって協働場面②に臨む姿が多く見られた。協働場面②では、作品を読む観点が増え、新たな観点から自分の読みを問い直し、更新していく様子が増えた。交流を通して、物語世界にとどまらず、多角的・多面的に作品を読む目を養っていた。

さらに、目的を明確にした協働学習を位置付けることで、交流が途切れることなくつながっていた。そこには、生徒たちの仲間に自分の考えを伝えようという意識の高さや積極性がうかがえる。また、仲間に自分の考えを説明する上で、自己内対話（自問）が生まれる状況がつけられるとともに、対立ではなく自分を高める、自分の中で考えがつけられるための協働になっていた。この交流を通して、普段なら読み流してしまうであろう色彩表現に着目するなど、読みの方略が発見できた生徒も多かった。そして、何より生徒自身から「視野が広がった」という声が上がったことで、学びの高まりをメタ認知できていることがわかる。

7 課題

課題の一つは、生徒が今回の学びを自身で汎用的に用いることができるかという点である。文学作品はこれからも授業で扱う頻度は高い。普段の読書生活も豊かにしてほしい。そこで、今後、文学的文章を扱う授業において、複数の観点や自分の読みの拠り所を問い続けることが果たしてできるかどうか見ていく必要がある。また、文学作品は内容や場面をむやみに分断することなく、つながりを意識させ、文章全体を自由に行き来できる総合的な読みに引き続きこだわっていきたい。

もう一つは、さらなる単元開発である。物語世界から抜け出せずにいる生徒にどのような授業を行っていくかという点である。文学的文章の主流は、小学校での「物語」から中学校では「小説」に移行してくる。しかし、「小説」は表現形式が自由であり、いわゆる標準的、典型的という「型」がない。そのため、「小説」は中学校の国語教室において、「物語」と一括して取り扱われることも少なくない。そこで、語りや語り手に着目させ、その構造と機能を意識させるような単元開発が必要になってくると考える。

引用参考文献

- 田近 洵一『創造の〈読み〉—読書行為をひらく文学の授業—』東洋館出版社、1996
- 田近 洵一『創造の〈読み〉新論—文学の〈読み〉の再生を求めて』東洋館出版社、2013
- 田中 綾子「小説の読みの拠り所を問い続ける学習過程の研究—新教科書教材『アイスプラネット』の実践事実をもとに—」全国大学国語教育学会発表要旨集、2012
- ハンス＝ペーター＝リヒター 作 上田 真而子 訳『あのころはフリードリヒがいた』岩波少年文庫、1977
- 藤田 伸一『「読みの力」を育てる文学・説明文の授業』学事出版、2011