

国語科総合単元づくりのための 教材開発と指導法に関する基礎的研究(Ⅲ) —言葉をとおして他者と向き合いかかわり合う国語科の授業—

山元 隆春 佐々木 勇 杉川 千草 加藤 秀雄
居川あゆ子 木本 一成

1. はじめに

私たちは、小中一貫教育における国語科の総合単元の開発を目標に、これまでカリキュラムや教材づくり、指導法の改善などに取り組んできた。昨年度は、「言葉をとおしたかかわり合い」の授業の一試案として、小中の異校種での国語科合同授業の可能性の一端を明らかにする実践・研究を行った。特に、授業形態と指導法に重点を置き、「書く」「話す・聞く」「読む」の言語活動の様式の違いと学習者の変容に着目した。その結果、異校種交流では、理解型よりも表現型のほうが取り組みやすく効果が高いこと、小4に対して中2(上の学年)では、間違ふことへのためらいが強くなり、自由で多様な表現が抑制されやすくなるという問題があることなどが分かった。

本年度は、学習者が言葉をとおして他者と向き合う場面の姿(背景・状況・実際の活動など)を明らかにし、そのような場面を国語の教室の中で意図的・計画的につくりだし、学習者が他者とかかわり合いながら言葉を学んでいくための単元・指導法を開発するための手がかりを見つけないかと考えた。それは、学習者が言葉をとおして他者と向き合う場面とはどんな場面なのか、そこではどんな内的変化が生じているのか、その時言葉はどのような役割を果たしているのか、といった他者と向き合う場面についての特徴の一端を明らかにすることである。私たちは、学習者が他者と向き合いかかわり合いながら学習する授業のモデルをいくつか仮定し、実践をとおしてその可能性と問題点を明らかにしていくことにした。

2. 研究の構想

(1) 研究の目的

本研究の目的は、小中の発達段階に照らしながら「他

者」を学習場面に効果的に設定するための基礎的な知見を得ることにある。国語科では「他者」という用語は多様な意味を含んだ言葉として用いられるが、ここでは自己認識に対応する言葉としての面に着目し、学習者が自己に気づき、主体的な言語認識者へと変容していくために、異なる立場から自己を強く意識させる存在としてとらえることとする。私たちが言葉をとおして新しい考えに気づかされる時、そこでは単に新しい知識の発見と蓄積だけが行われているわけではない。新しい知識の発見は、同時にこれまでの自分の知識や考え方の問題や誤りを再確認し修正することを促す。その過程で、私たちは自分の存在(とりわけ未熟な自己)を強く意識することになる。その際、自己認識を補強するのが他者の存在である。

(2) 研究の方法

① 「他者」の設定

本研究では、対象学年を小6と中3に特定し、他者の取り上げ方の違いを次のように設定した。

小6の場合は、他者を、目に見える存在で教室の中にいる自分とは異なる他の存在として位置づけ、主に直接的な交流による授業を想定する。これに対して、中3では、実在というよりも架空の存在としての他者をイメージし、主に自己内対話を中心とした授業を想定する。実際には、小6では「他の学習者」を、中3では「過去の自分」を対象化した授業を構想し、他者を取り入れた授業が学習者の読みにどのような影響を及ぼすかを明らかにしていくこととする。

② 教材の設定

教材の内容や文種をある程度統一するために、取り扱う教材を、環境問題をテーマにした説明的文章教材(説明文)に特定した。具体的には次のとおりである。

小6:「エネルギー消費社会」高木仁三郎(G社)

中3：「武蔵野の風景」内山節（G社）

なお、G社の小中の国語教科書における「環境問題」を扱った教材には、このほかに次のようなものがある。

小4：「あめんぼはにん者か」日高敏隆

小5：「谷津干潟の生き物たち」国松俊英

これら四つの教材を概観すると、次のような特徴が見える。取り上げられている題材は、「身近な生活排水」「干潟」「生活の中の生産と消費」「二次的な自然」のようになっている。身近なもの（目に見えやすいもの）から徐々に問題の対象を広げていくという系統性が図られている。説明の仕方には、小学校教材では、「連鎖・関連」的なものの見方や、自然と人間の対比、人為的な要因の強調などが見られる。中学校教材では、二次的な見方、理想と現実の調和などがある。

③ 指導の工夫

想定した「他者」の違いが学習指導の中で顕著に表れるように、次のような工夫を試みることにした。

小6では、教科書教材のほかに多様な資料を活用する、意見交流の場を積極的に設ける、新聞記事を活用した意見文を書く、などである。いずれも、実在する具体的な他者を学習に取り入れようとした。

中3では、教科書教材以外の文献の活用、小学校時の既習教材の再読、読み比べなどである。主要には自分の中の他者に気づかせる学習を試みた。

(3) 検証の方法

検証の材料として用いるのは、次の二つである。

ア. 学習記録（ノートや作文）

イ. 授業記録（学習者の発話記録）

この二つを総合判断して、検証と考察を行う。

3. 実践1—小6「環境とともに」—

(1) 授業の構想

① 単元について

本題材は、現代の社会を「エネルギー消費社会」ととらえ、身近な話題から地球温暖化の問題にまでふれた上で、これからの私達があるべき道を探ろうとした説明的文章である。文章は大きく三段落に分けられ、エネルギー消費社会の実態と地球温暖化の現状、その対策としての筆者の主張、そして筆者の考える「本当の豊かさ」について述べられており、身近な話題提示や読者への問いかけなど、読者を引きつける工夫が随所になされている。また、たくさんの資料を活用することによって、説明の内容をより具体的に読み取らせようとしている。ここでは、一人ひとりを本文中の資料や筆者の主張、ともに学習する友達の考え、本文の話題に関連した新聞記事や図書資料など、様々な他者

と向き合いかかわり合うことによって、自らの意見をつくり深めていくことをねらいとする。そのために、随時、友達と考えを交流したり、関連資料にふれたり、以前の自分の考えと比べたりなど、さまざまな場面で他者を意識化させることによって、新たな視点を身につけたり自分の考えを深めたりするきっかけにさせたい。

② 単元目標

○ 友達との意見交流や関連するテーマについての新聞記事を読むことを通して自分の考えを深めたり、筆者の論の進め方から意見文の書き方の工夫を学んだりすることができるようにする。

○ 事実と意見を区別してとらえ、筆者の主張をまとめるとともに、筆者の主張に対して、自分の考えを持つことができるようにする。

○ 自分の主張を支える資料として新聞記事を活用して、意見文を書くことができるようにする。

③ 単元計画（全12時間）

第1次 資料をもとに考えよう……………2時間

第2次 「エネルギー消費社会」を読もう……8時間

第3次 新聞記事をもとに意見文を書こう……2時間

(2) 授業の実際（H児の授業記録を中心に）

<第1次 資料をもとに考えよう>

本文を読む前に、本文に引用されている6枚の資料それぞれから読み取ったことを挙げさせた。H児は、「二酸化炭素濃度の増加と世界の気温の変化」と「増えていくごみの量とその内訳」のグラフから、「このまま二酸化炭素が増えて気温が高くなってくると、息が苦しくなる世界になってしまうと思う。」「このままだとごみがどんどん増えてしまうと思う。ごみのことについて、しっかり考えていかないといけない。」などの考えを書いていた。

その後、これらの資料の読み取りをもとにして、筆者は「エネルギー消費社会」という題でどんなことを述べていると思うか、予想を書かせた。

筆者は、読者に、このグラフを見てこれはいけないと思ってもらい、深刻にエネルギー消費社会について考えてもらいたいと考えて書いていると思います。このグラフは、これからの未来に悪い面のことで、筆者もエネルギー消費社会を考えて、未来のためにどうなるかを予想して、読者にグラフを使って、エネルギー消費社会を深刻に考えてもらおうと努力していると思います。それから、エネルギー消費社会から、地球温暖化などのことについてつなげて地球の未来について考えようと思っています。

H児は、下線部のように、グラフを用いて地球の未

来の姿を示すことによって、エネルギー消費社会の抱える問題について読者に真剣に考えてほしいという筆者の意図を感じ取っていることがうかがえる。

<第2次 「エネルギー消費社会」を読もう>

前時に書いた自分の予想と比べながら全文を通読し、筆者の主張についての自分の考えをまとめさせた。

ぼくは、全体的に高木さんの意見に賛成です。それは、地球温暖化などの地球をおかしてしまう原因を無くすための方法として、エネルギーの消費をどれだけ効率よくおさえて使うことができるかということがあげられています。これは、今のぼくたちには何もできないけれど、日本の工業が地球のことを考えて電気器具を作っているということはすばらしいと思うからです。それから、産業が集中している大都市には、輸送に大変なエネルギーがかかっています。だから、筆者は、産業が分散しなければならないと書き記しています。だけど、具体的な主張をしていません。そこで、ぼくが考えたのは、東京の土地の値段を高くして、産業があまり発展していない所の土地の値段を安くすればいいと考えました。それから、車などを使い捨てる使い捨て文化から長持ち文化に変わっていくべきだというのは大賛成です。最後に、筆者の豊かさとは何かということを考えさせているところで、ぼくも日本の自然の豊かさを生かして、本当の日本の特長を生かして、地球を守っていくべきだと考えました。

H児は、下線部のように、筆者の主張に対する自分の立場を明らかにした上で、筆者の説明の仕方について評価し、それに対する自分なりの考えを述べている。

次の時間は、それぞれの初発の感想を交流させた。主な意見は次のようなものであった。

A: この説明文を読んで思ったことは、無駄な物を買わずに、一度買った物はこれ以上使えないというくらい最後の最後まで使わなければいけないと思いました。

B: まず自分にできることで、例えば消しゴムを最後まで必ず使うとか、鉛筆は必ず使えるところまで使うとか、資源やエネルギーを無駄にならないようにしたいと思いました。

C: 年々気温がどんどん上がって温暖化が進んでいるから、もしかしたら何千年もしたら人間が住めない地球になってしまうかもしれないと思いました。

D: 使い捨て文化から長持ち文化に変わることは難しいと思っているんだけど、今でも買う人にいいように作っていて、そうすると物がどんどん増えるようになってしまうと思います。

E: 使い捨て文化から長持ち文化に変えることができれば結構資源の節約だと思うんだけど、例えば車

だったら、新しい車が出ると、かっこいいからほしくなってしまうので難しいと思います。

F: 家庭科や社会の時間に勉強したと思うんだけど、リサイクルされる面もあるから、長持ち文化に変えることはみんなが協力すればできることだと思います。あともう一つは、人間の欲が地球を汚していると思うので、欲を無くすことが大切だと思います。

G: 筆者は、地球温暖化などの問題を解決していくためには、ぼくらの力が必要だということが言いたかったんだと思います。

H: ぼくは全体的に筆者の意見に賛成です。みんなはいろんなことが難しいと言ったんだけど、不可能ではないと思うし、不可能だったらこういう説明文を筆者は書かないと思うので、これからしっかり取り組んでいけば大丈夫だと思います。

I: 二酸化炭素濃度の増加とか地球温暖化の問題が増えてきて、人間の身のまわりの生き物たちは、エネルギーを使っているわけでもないのに人間のせいでどんどん住みにくくなっているんで、人間が少しでもエネルギーの無駄を省いていくことが必要だと思います。そして、みんなが協力したときから、本当の豊かさへの道が進んでいけるんだと思います。

その後、友達の意見を聞いてどう思ったか、自分の考えと比べながら書かせた。

ぼくはみんなの意見を聞いて、自分の意見が強まりました。エネルギー、地球の温暖化、使い捨て文化、長持ち文化、リサイクル、本当の豊かさへの道のことについて反対の意見を持つ人は、難しいということ~~を全面的に主張していたけれど~~、ぼくは難しいからできないんじゃないかと、難しいからこそやりがいがあるって、できた時の達成感が大きく、エネルギー消費社会の問題が解消されると思いました。もし、やりとげることができたら、世界の人々は、今までよりはとて楽になると思いました。

H児は、初発の感想の段階から、筆者の主張に賛成する立場をとっているが、D児やE児からは、筆者の主張を実現することの難しさが訴えられた。しかし、H児は、F児、G児の発言を受けて、筆者の主張に寄り添いながら自分なりの意見を新たに構築している。また、ふり返りの中では、友達からの反対意見を受け止めながら、自分の意見を強めていることがわかる。

次の時間から、それぞれの段落の内容と筆者の工夫を読み取り、筆者の主張についての自分の意見をまとめさせた。

ぼくの初めの方の考えは、エネルギー消費社会の現実を、グラフを使って述べていると書いたけれど、今は、エネルギー消費社会の現実を知って、それを解消するための努力のことを思いながら、筆者が一番伝えたい「本当の豊かさへの道」とは何かを見つけてことができました。ぼくが思った「本当の豊かさへの道」とは、筆者が述べていたエネルギーを大量に使う機械。その機械がたくさんあって豊かというのではなくて、日本しかない、水と緑にめぐまれた四季の変化がすばらしい特長を生かして、自然の豊かさが筆者の思っている「本当の豊かさ」だと思いました。でも、やっぱり「本当の豊かさ」というものを追求するのは、社会全体の協力がいるから、この本をたくさんの人に熟読してもらえればうれしいと思います。

下線部のように、自分自身の初めの読みを今の読みと比べたり、「本当の豊かさ」についての自分の考えを筆者の考えと比べたりすることによって、自分の読みの深まりを実感していることがうかがえる。

<第3次 新聞記事をもとに意見文を書こう>

「エネルギー消費社会」に関する新聞記事を集めさせ、それを資料として、段落構成やこれまでに学んだ筆者の工夫を生かしながら、自分たちがエネルギー消費社会が抱える問題にどのように取り組んでいくのかというテーマで意見文を書かせた。H児は、「省エネや保安新技術」（中国新聞 2006年11月16日付）、「道からストップ温暖化。」（中国新聞 2006年11月19日付）、「省エネ技術で温暖化防止」（朝日新聞 2006年12月1日付）の三つの新聞記事を活用して、次のような意見文を書いた。

ECO-ROAD 省エネ

最近は、車の二酸化炭素排出で温暖化が進んでいるのを知っていますか。ふだん何気なく行っているみなさんの生活も、実は環境にさまざまなえいきょうをあたえているのです。

例えば、エアコンの場合を見てみましょう。エアコンをつけると、室外機からつけた分の空気が排出されます。このようなことを続けていると、今後二十から三十年間は、経済・社会の変化シナリオの詳細にかかわらず、温暖化はどんどん進行していってしまいます。こういう温暖化の問題に何らかの対策を立てなくては、わたしたち地球上の住人に残された時間はそんなに長くはないかもしれないのです。

では、その対策を考えてみましょう。まず、自動車からの温暖化に有効なのは、道路から二酸化炭素を少しでも減らしていこうとする運動「エコロード・キャンペーン」です。例えば、ドライバーの人

たちが運転の仕方や自動車についてほんの少し気にかけること、それだけで、燃費がよくなり、二酸化炭素の排出が減ります。それから、かなりのエネルギー消費をするエアコンについての対策は、省エネの技術を向上させることです。広島県で行われた展示会では、省エネやセキュリティーをテーマにグループ七社が四十品目を出展。使用電力量がピークをむかえる前に無駄な電力を自動的におさえる機器が注目を集めたそうです。このように、省エネ技術を向上させる努力は進んでいるようです。

そして最後に、みなさんに考えてもらいたいのは、「eco」という本当の意味です。「eco」とは、地球の環境を守るときに使われますが、本当は人間同士がみんなで協力して地球を思うことだと思います。それは、世界中の一人ひとりが地球のことを思って全力で取り組んでやらないと本当の「eco」は、成り立たないということです。みなさんも、まずは自分だけでもいいから地球のことを思って全力で取り組んで本当の「eco」を成しとげましょう。

下線部は、段落の構成の仕方や読者への問いかけなど、筆者の論の進め方の工夫を生かしている。また、エネルギー消費社会の実態の具体例やその対策、結論部分などに、新聞記事の内容を反映させている。自分自身の考えと新聞記事の内容とをきちんと区別することができていないきらいはあるが、自分の意見文づくりの材料として、自分とのかかわりの中で改めて新聞記事をとらえ直すことができたようだ。

4. 実践2 一中3「環境問題についての様々な考え方と私」-

(1) 授業の構想

中学生にとって、環境問題は必ずしも身近なテーマであるとはいえない。それは、環境問題が地球規模の重要な問題であることは知っているが、絶対的な知識や経験が不足しているからである。また、一方で政治的・経済的な問題を含んでいて難しいという面もある。それを知ってか知らずか、中学生の読みはある面で他人事である。したがって、環境問題の読みの学習は表面的な理解や無批判な受容にとどまることが多い。単元づくりにおいては、いかに自分とのかかわりに気づかせ、主体的な読みを促していくかということが重要な課題になってくる。

その手だての一つとして、「読み比べ」と「小学校教材の再読」を試みることにした。環境問題は様々な視点から論じられることが多く、その考え方も単一ではない。複数の教材を関連づけながら読むことは、環境問題について多様な物の見方や、主体的な読みを引

き起こす契機になる。また、さきにも指摘したように、生徒は既に小学校時代にいくつかの環境問題の教材を読んできている。再読することによって、過去の学習の経験や記憶を思い起こすことは、過去の自分と出会って今の自己を再発見する可能性を秘めている。

このような問題意識から単元を次のように構想した。

① 教材

とりあげた教材は、次のとおりである。

教材 a 「武蔵野の風景」内山節

教材 b 「松と杉」安藤邦廣（S社）

教材 c 「エネルギー消費社会」高木仁三郎

教材 d 『環境問題のウソ』池田清彦（ちくまプリマー新書）

教材 a と b は、人間が自然と適度にかかわりあうことによって自然と共生することの大切さを述べた文章である。自然と積極的にかかわるといふ現実的な方法で解決を図ろうとしている点で見ると、教材 d と類似している点が多い。これらと対照的なのが、教材 c である。科学技術や社会制度の改革をとおして、問題解決を図ろうとしているが、現実的には実効性が乏しい内容になっている。

これらの教材を読み比べれば、問題を焦点化したり、自分とかかわらせて読んだり、批判的に読んだりすることが可能になるであろうと考えた。

② 指導計画

1) 教材 a の読み

ワークシートを用いて、「一次的と二次的、抽象と具体」という論理の特徴を読み取らせながら、環境問題についての現実的解決について考えさせる。

2) 読み比べ

教材 b を読む。主に教材 a との類似点をとらえる。

3) 作文

教材 a, c, d を読んで、「環境問題についての様々な考え方と私」というテーマで作文を書く。この作文では、環境問題について「考え方、説明の仕方の違いを整理する」「自分の考え方の変化をふりかえる」ことをねらいとする。

(2) 授業の実際

教材 a の読みでは、次のようなことを学習した。

ア. 一次的自然と二次的自然とはどのように異なるか。また、ここで主要な話題になっているのは、どちらか。

イ. 次の抽象的な表現を具体的な表現に書き直さない。「河口近くの沼沢地の乾田化」など。

ウ. 次の内容とほとんど同じような内容を述べている部分をさがしなさい。「自然の営みを、暮らし

の営みや労働の営みと調和させる」など。

また、教材 c については、教材をコピーして読ませたが、小学校時の学習内容についての記憶はほとんどなかった。なお、教材 d については、各自に 1 冊ずつ貸し与え 1 週間で通読するという宿題にした。授業ではその一部を読んで、教材 a との類似点を確認した。

(3) 作文から

できあがった作文を分析しながら、生徒がどのように他者を対象化しているか、どのように自分と向き合おうとしているかを考えてみた。（なお、引用しているのは、生徒が書いた作文の一部である。）

① 自分なりの視点の設定

教材からの自立は、自分なりの視点を立てて読むという行為に表れてくる。

そうすると、環境問題とかかわっていく上で、大切になるのは、文献 1 では「共生」、文献 2 では「ごみ」、文献 3 では「お金」ということになります。その違いは、取り上げられている地域によるのではないかと思いました。

(※ 作文の中に出てくる「文献 1」という語は、それぞれ次のものを指す。「文献 1 = 教材 a / 文献 2 = 教材 c / 文献 3 = 教材 d」。以下同じ。)

ここで設定されている視点は必ずしも適切なものではないが、この生徒はこのように視点を定めることによって、教材から少し離れてそれぞれの内容を公平に読み比べようとしている。この「教材から少し離れる」という姿勢が、やがて「他者」「自己」という読みの主体性へとつながっていく。

② 批判という形で表れる「他者」

教材に書かれている内容を一人の「他者」の考えとして意識するようになるのは、教材を吟味・批判する姿勢が表れるときである。

文献 2 は簡単に書くと「今の日本はいろんなエネルギーを使っています。このままでは地球温暖化が進んで大変なことになるので、なるべくエネルギーの無駄使いをやめてリサイクルとかをしよう」という感じの内容です。僕がこれを選ばなかった理由は、良いことしか書かれていないという点です。例えば、リサイクルとかでも金がかかるというのに、文献 2 はそんなこと全然おかまいなく「わたしたちがかしいエネルギーの利用者になるために、もう一つ必要なことがあります。それはごみとうまく付き合うということです」と平気で書かれています。

この生徒は、文献 2 にリサイクルの問題点が欠落していることを不満に感じている。リサイクルは環境問題の解決策として有益ではあるが、現実にはリサイクルといえどもコストがかかり、現実には理想どおりには

すすまない。この点を指摘できたのは、この生徒が、文献1・3の筆者という「他者」から文献2を読み直すような問題が見えてくるかという姿勢をもったからであろう。

③ 自己の対象化の試み

吟味・批判する対象は、「他者」からやがて「自己」へも向けられるようになる。

自分は、最初文献2の考えだった。とにかく人間は環境を汚していかないこと、そしてできるかぎり自然に手をかけず、ほっておくことが一番いいことだと思っていた。しかし、文献1の文章によって、自分の考えが少し変わったし、いろいろなことを知った。それは、人間が手を加えた方が自然が豊かになるという場合もあるということである。自分はこれを初めて知った。だがそれは、森林を無駄にバサバサと木を切り使うということではなくて、適度に使っていくことが大切みたいなのだけど、自分にはよく分からないことがある。それは、人間がいなかったときは、もちろん人間が手を加えたわけでもないのに、自然が豊かだった。そして、今人間が自然をどんどん破壊している。ということは、人間はやっぱり自然をほっておくほうが自然はもっと豊かになっていくのではないかと思う。よって、自分は、文献2が正しいと考える。だが、文献1の方が現実的だと思う。人間は木を使わずには暮らしていけないからである。理想は文献2だが、現実的にいえば文献1の方が解決策になりやすいと思った。

この生徒の考えは文章の中で二転三転して、とても整理されているとは言えない。また、「自然の豊かさ」ととらえる際の尺度が不適切であるし、「自然に手を加える」と「自然をほっておく」ことの意味も正しく理解しているとは言えない。しかし、そのことがかえって、彼がこの問題を自分のこととして考えようとしている様子をよく表している。一方の考えが正しいと言った直後、また異なる立場に立ってやはりそれは間違いであると言う。自分の最終的な結論は何なのか、なかなかはっきりしない。確かに混乱しているが、「自分」に向き合えば向き合うほど、先ほどの「自分」を否定したくなるのであろう。自分の中にもう一人の自分を意識し、その自分がどのように環境問題を理解していこうとしているのか、それを客観的にとらえ表現することは中学生でなくても大変難しいことである。

④ 自己と向き合うことの難しさ

今回の実践では、「過去の自己」という「他者」と向き合っているものはほとんどなかった。それは、文献2が既習内容であるにもかかわらず、生徒にはその

時の記憶がなく、過去の自分と向き合う状況をつくることができなかったからである。(結果的に、文献2を読むことが再読という行為にはならなかったということである。)

文献2と文献3の大きな違いはとても大きいと思います。なぜならば、結論を見て分かるように、作者の環境に対するコンセプトが全く違うからだと思います。面白いことに、文献3では、山菜もきのこも昆虫も採ることによって保護しようという、一般的な「自然保護」の、生物の住む森林を保護するという考え方ではなく、里山を作り、昆虫などに触れて、愛情を持たせようという考え方に驚きました。逆に、文献2のような、エネルギー資源の特長を生かして、リサイクルなどを進めていこうという、比較的一般的な意見は、今まで僕が正しい環境保護の方法だと思っていました。

この生徒は、「一般的」という言葉を用いて自分の考えの未熟さを反省的にとらえようとしている。そこには、自らの読みの変容を自覚している様子を想像することができる。しかし、それが今回授業者がめざそうとした「過去の自分」と向き合う姿につながるものなのか、この作文から判断することはできない。

なお、本実践で効果を発揮することができなかった「再読」を改善するとすれば、小6の時の学習をビデオやノート・感想文で記録するといった長期的・計画的な準備をすることなどが考えられる。ただし、それで果たして「過去の自分」に向き合うことができるか、明確なことは言えない。

5. 考察

(1) 他者意識のあらわれ方の違い

小6の場合は、「他者」を实在する目に見える存在として設定した授業を行った。授業記録を見ると、対象児童の場合、大きな影響を受けていることが分かる。他者の意見を聞いて自分の考えが揺さぶられる。しかし、自分の考えを変えることなく他者に反論しようとする姿勢が強化される。それは作文の中にも、「本当の豊かさへの道のことについて反対の意見を持つ人は」という表現にも明確に表れている。やがて、その読みは、自分の考えを部分的に修正しながらテキストの内容を自分なりにとらえ直す読みへと変わってきている。確かに、この児童の読みは必ずしも適切だとは言えないが、他者に影響されることによって自分の読みが自覚化されているという点で成果を見ることができるといえる。

一方、中3の場合は、架空の存在としての他者という設定で授業を行ったが、小6の場合ほど顕著に「他

者」の影響を受けて読みが変容するという様子ではなかった。「他者」(この場合の「他者」はテキストの筆者や、過去の自分を想定している)に対して、少し離れて距離を置く、批判する、という特徴が表れるが、小6のように他者と向き合ってはっきりと対峙するという関係にはなりにくい。他者との対立点を指摘しながらも、必ずしも自分の考えの正しさを一方的に主張しないという、曖昧で慎重で内省的な読みになっている。

「他者」の設定の仕方に問題があったのかもしれないが、今回のような結果は、小6と中3の発達段階に照らし合わせてみた場合、「他者」のあらわれ方・意識化の一つの特徴として指摘できるであろう。

(2) 「他者」をいかした授業づくりに向けて

小6と中3の「他者」のあらわれ方の違いをいかした授業を行うとすれば、今回の授業は次のように改善していくとより意義のある単元にしていくことができると考える。

① テーマ単元の小中連携

環境問題は、小中の国語科の教材では必ず掲載される代表的なテーマである。今回は、G社の小中教科書を用いたが、G社の環境問題の教材配列はきわめてよく考えられている。小中の学習者の発達段階を考慮して、身近な自然への関心から社会・文化的な関心へ、科学的な思考から社会的な思考へと読みの変容が想定されている。

このような教材配列をいかすためには、授業者が小中の教材の特徴を互いに理解し合い、長期的な読みの変容モデルについて共有化していくことが重要である。たとえば、本実践において扱った小6教材を、小6時にはどこまで読み深めるのか、そして、再度中3になった時点で、この教材を手がかりにどのように読みを深めていくのかを長期的に計画しておけばよかった。そうすれば、中3の本単元では、小6教材の再読から単元を展開していくという授業もできたであろう。

② 「他者」の細分化

小6で行った実践の後半では、自分の意見を述べる際の材料を新聞記事に求めた。児童は、意欲的に新聞を読み、意見文づくりに取り組んだ。その際、新聞記事は、教科書の内容や自分の知識の不足を補うものとして効果的に活用されていた。ただし、新聞記事は専門的であるため記事内容を十分に吟味しないまま、記者の意見に引きずられながら自分の意見を述べるというものも見られた。これを解決するには、記事を正しく読み取らせるとともに、新聞記事を書いている記者は自分にとってどのような

「他者」なのかを意識させる機会を設ける必要がある。

このような「他者」を意識させる学習をさらに進めていこうとすれば、その一つの方法として、他者を細分化することも考えられる。たとえば、教室の中の友だちといっても、そこには様々な「他者」が存在するはずである。自分と対立する他者、自分と同じ意見の他者、新しい見方を提供する他者、問題の一部についてのみ言及する他者、問題を具体化して考えようとする他者……。また、新聞について言えば、大人という他者であると同時に、豊富な情報を保っている他者、反論するにはてごわい他者、マスコミの一員としての他者……。授業の中で、このような様々な「他者」を整理すれ(意識づけ)れば、学習者に対する「他者」の影響を効果的に制御しながら読みの変容を促すことができるのではないだろうか。このような他者の細分化は、中3の場合にも質を高めながら実践していくことが必要である。

6. おわりに

言葉を通して「他者」とかかわる人間を育てていくということは、国語教育だけの問題ではなく、教育にとってきわめて重要な問題である。国語科総合単元づくりのための教材開発と指導法に関して、これまで研究を進めてきた私たちにとって、この問題は大切な問題である。国語科において「総合」的な展開を求めていくときの目標にかかわる問題だからである。

国語科において「総合単元」を構成し、実践していくことが何のために必要か。「総合単元」は国語科という教科の枠を広げる働きをする。この三年間で営んできた実践の中でも、国語教科書教材を中核としながらも、数多くの「教材」を発掘することができた。また、既存の教科書教材を扱う場合であっても、「総合単元」としての目標を意識することによって、各々の教材に対する見方を広げることにつながった。

「5. 考察」と重複することになるが、国語科において「総合単元」を構想し実践していくということは、言葉を通して「他者」と対面する存在を育てていく機会を学習者に提供することでもある。言葉を通して「他者」を理解していく過程を経て、話し、聞き、書き、読むための言葉の力を育てていくことを願いながら、私たちの実践は継続されてきた。三年間の研究を通して、国語科における「総合単元」をつくっていく過程が、言葉の力の育成にとってどのような意味を持つのかということを明らかにし、さらなる実践の足場を築くことができたと言えることができるだろう。