

国語科

「走れメロス」の読解における対話的活動の効果

—対話的で深い学びを実現する授業とは—

西木英里

The Effects of Conversation Activities with “Run, Melos!” —Achieving Classes with Conversational and Deep Learning—

Eri Nishiki

The purpose of this study is to think of when and how to introduce the conversation activities which can lead to deepen learning into the classroom. In addition, the purpose of it is also to reveal the effect of the conversation activities in the process of learning “Run, Melos!” (written by Osamu Dazai) This study was used conversation activities which deepen the students’ abilities of considering and understanding since last year. These activities did through recognizing the various opinions from other students and improving their learning abilities in pairs and in groups. They discussed their own opinions when they conflicted their views for reading deeply. Except for it, they had spent time to exchange their views in pairs. As a result, we found the effects of conversation activities on the pupils’ ‘deepened and varied reading’, and also found the effects on conversation activities more than last year. (p.161-167)

1 問題の所在と研究の目的

本研究では、「走れメロス」（太宰治著）の学習過程でどのような対話活動をすることで深い学びを実現することができるかを考える中で、論じ合う対話「討論」を取り入れながらその効果を明らかにすることとする。

次期学習指導要領に向けた答申の方向性については、すでに教育課程部会、総則・評価特別部会が、「よりよい学校教育を通じて、よりよい社会を創るという目標を共有し、社会と連携・協働しながら、未来の創り手となるために必要な知識や力を育む『社会に開かれた教育課程』」（平成28年5月）の実現として示している。これらを受けて教育課程部会国語ワーキンググループは、「学

びに向かう力、人間性等」の項において提示した、「言語の持つ曖昧性や、表現による受け取り方の違い」「言葉を通じて積極的に人や社会と関わり、自己を表現し、他者の心と共感するなど互いの存在について理解を深め、尊重しようとする態度」は、多文化共生社会に対応した資質・能力の育成、ことにグローバル時代の対話力育成の必要の要件といえる。グローバル時代の対話力とは、多様な他者との対話の回路を能動的に見だし、相互理解の難しさや摩擦を乗り越えながら互いの差異を調整し、新たな解決策や知恵を共創できる対話力であろう。国・民族レベルでの交際交渉、また庶民レベルでの利害損得を巡る意見の相違や対立が日常的な世界の現実を直視するとき、そうした現実に対応できる対話力の育成も国語科教育に期待

されているのである。こうしたグローバルな対話力は「深い学び」によってこそ育まれる。深い学びの要諦は、さまざまな見方や考え方、感じ方や体験を結び付けたり組み合わせたりして新たなものを生み出すことや、ひとつの結論にとどまらず、より深い知的世界を追究していくこと、さまざまな情報や複数の考え方から最良と判断できる考えを選択すること、相手の立場や心情に響き合い、伝えたいことを推測したりイメージしたりすることなどにあると考えられている。論理性とともに感性を重視し、「言葉を通して、自分のものの見方や考え方を深めるとともに、考え方を伝え合うことで集団の考えを発展させようとする態度」を希求する国語科教育が、深い学びにより多文化共生社会の基本技能であるグローバル時代の対話力の育成を目指していかなければならないと考えている。

また、2030年の社会を見据えた教育の展望を示した中教審答申がまとめられ、今年以降、十指に入る平成32年～34年に至るまでの間は、新学習指導要領の趣旨の理解とそれを各学校の教育課程に具現化し実施するための期間として位置づけられる。答申からうかがえる新学習指導要領のポイントから次期教育課程の姿を踏まえたとき、各学校においては、何をどのように準備し教育活動に具体化していけばよいのだろうか。新学習指導要領が求める資質・能力の3つの柱を、各教科などの年間指導計画に具体化する道筋を付けていくことから進めていくことが必要であろう。特に、中身を同定して共通理解しにくいアクティブ・ラーニングと主体的・対話的で深い学びを実現する授業とはどのような授業なのかを実践面で検討していくことが必要である。

そこで、本研究では、PISA調査の「情報の取り出し→テキストの解釈→熟考・評価」で知られる読解プロセスの分節化を基本として授業を組み立てていった。本教材で具体的に言い換えると「登場人物の人物像や物語の背景・出来事を読み取る→書かれた情報から推論して作品や主題を理解する→文章に表れているものの見方や考え方につい

て、知識や体験と関連付けて自分の考えを形成する」となる。読解プロセスの「熟考・評価」における、物語を読んで自分の考えをまとめるということは簡単なことではない。しかし、人から質問されたり、他者の考えを聞いたりしながら考えをまとめやすくなる。対話的活動とは、読み取った自分の考えと書かれた情報から推論した物語の内容や登場人物像の解釈を根拠にしながら、「自分の考え」を言語化することである。つまり、まずは個人で、事実に関する項目について読解のプロセスに従って考え、さらに学習過程で論じ合いが作品主題に対する認識の深化をもたらす場合に「討論」という対話的活動を取り入れることとした。

討論する力は、立場や考え方を異にする他者との共生が課題となる多文化共生社会の基本的なリテラシーとして不可欠なのである。今日本社会は高文脈社会から低文脈社会への転換期となっている。知っている者同士、分かり合っている者同士の、文脈依存度の高い通じ合いから、知らない者同士、分かり合えるかどうかわからない者同士の、文脈依存度の低いコミュニケーションへの移行である。こうした社会変化と教育は無関係ではあり得ない。特に、言語コミュニケーション能力の育成に責任を負う国語教育は、大きな変化を求められる。相手を尊重し、しっかりその言い分に耳を傾けつつも、主張すべきことは理由と根拠を明らかにしてきちんと主張する力の育成が重要な責務となったことを自覚しなければならない。また、議論を通じて思考・理解を深めることができるという観点から、ペアやグループでの対話的活動を取り入れ、自分の意見とは異なる意見の存在を認識し、相互に取り入れ深めていく活動を日ごろから行い、集団としての学習力を高めていく必要がある。

よって本研究では、読解において対話的活動を毎時間取り入れた授業展開により、読みの深まりや多様化を昨年度と比較しながら見とり、対話的活動の効果を図っていく。

2 研究の方法

(1) 対象生徒

本校園の中学校2年生1クラスの子ども41名を対象に調査を行った。小集団の数は10グループであり、各小集団の人数は4名構成が9グループ、5名構成が1グループであった。

(2) 調査時期

事前アンケートを10月下旬に行い、本単元は11月中旬から9時間実施した。

(3) 授業構成

調査対象とした単元は、太宰治「走れメロス」であった。昨年度との比較を行うために基本構成は同じとしている。授業計画は次のとおりである。

- 第1次 太宰治「走れメロス」を読む（1時間）
- 第2次 メロスとディオニス王の人物像を捉える（2時間）
- 第3次 メロスの行動に着目して読む（2時間）
- 第4次 物語の空白を想像して読む（2時間）
- 第5次 シラーの「走れメロス（人質）」と比較して読む（1時間）

- ・最後の8行は必要なのか

- 第6次 「走れメロス」の主題にせまりながらまとめる（1時間）

- ・作品の主題を漢字一字で表現しよう

(4) 授業の概要

第1次で「走れメロス」を読み、事前アンケート（図1）で「印象に残った場面」や「登場人物の中で一番共感した人」「クラスで考えあい明らかにしてみたいこと」について調査を行った。

第2次以降は、事前アンケートの結果（図2・3）をもとに作成した「学習計画表」をもとに、対話的活動を組み込みながら授業を展開していった。なお、学習計画は予め表に明記してあるが、学習の振り返り等で記述した生徒の意見や疑問を導入時に交流しながら本時の目標設定を行った。毎時間の導入で全体交流を行い、その上で本時の目標を達成するためにさらにペアトークやグループトーク、討論を組み込んでいった。

図1 事前アンケート

図2 生徒の事前アンケート例

図3 事前アンケート結果

昨年度の事前アンケート結果（図4）と比較すると、生徒の登場人物に対する興味関心が大きく異なることがわかった。昨年度は一番メロスに対して共感したり興味を持ったりしているが、今年度はベスト3にすら入ることがなかった。生徒の

記述から、「メロスは人間がとても素晴らしく格好よくみえました」という肯定的な意見は多くみられたが、自分とはかけ離れた存在だと感じたようだ。さらに、セリヌンティウスの誠実さや実直さに感動する生徒が多く、人物像を探りたいという意見から1位となった。これらから、メロスの行動や心情を読み取りながらもディオニス王とセリヌンティウスを関連させていくこととした。

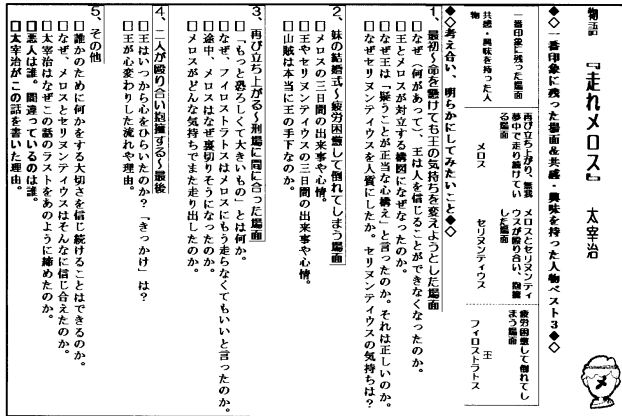


図4 事前アンケート結果（昨年度）

本単元目標は昨年度同様、「情景描写や心情描写に着目して、人間の生き方について考え、自分の意見をもとと進んで文章を読み、課題について話し合ったり、自分の読みをまとめたりしようとする」ことができる。また、作品に使われている様々な表現から、語感を磨き、語彙を豊かにできるようにする。」と設定し、本研究の目的とリンクさせた。

3 結果と考察

全体を通して、登場人物の人物像を行動や情景描写、表現技法、心情変化から読み取っていった。

今年度の登場人物への興味・共感を踏まえて、第1次に「メロスは善か悪か」という問いかけをディオニス王と比較して行った。生徒は初発の感想や読み取りを根拠に、比較をすると「メロスは善」であるとした。

では、対話的活動を中心に考察していく。まずは、第2次ではメロスのためにセリヌンティウス

が人質になる場面について交流していった。まず「なぜ人質になったのか」の理由を考えることと、「自分がセリヌンティウスならばこの申し出をどうするか」の2つについての考えを交流していった。個人思考の段階では「メロス意味マップ」(図5)というワークシートのセリヌンティウスのところ、2つについて分けて記述させた。(図6)生徒の考えは以下のようなものであった。

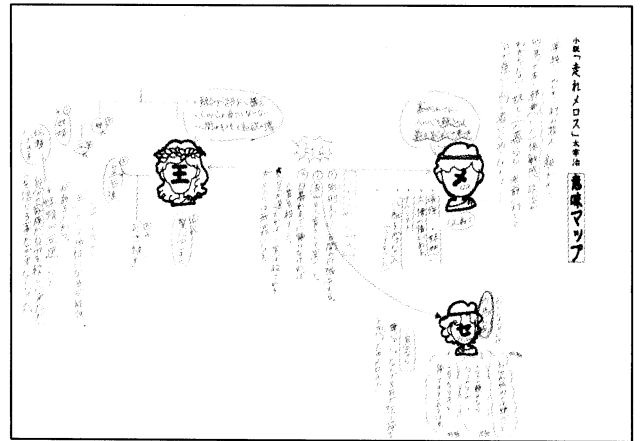


図5 メロス「意味マップ」



図6 生徒のワークシート（一部分）

まずセリヌンティウスの立場に立って考えたことは、

- P1：友人メロスだからきっとなんとかしてくれる。妹の結婚式を無事に挙げておいで！
- P2：お前を止めたとしても絶対にお前はきかない。行って来いよ。
- P3：昔からの友達だし、メロスなら人を裏

切ったりしないからいいかな？メロスを信じよう！！

P 4：最初は「えっ」と驚いたと思うけれど長年友達だったし、今までのメロスを見たら、信じて待ってるからと託す。

P 5：少し気が引けるけどメロスが死ぬ方が嫌だ。自分が裏切られて死ぬ方がメロスの死に様を見るより楽だ。

次に、P 1～P 5の生徒が「もし自分だったら」と考えたときの意見は、

P 1：考えられない。

P 2：頭を冷やせ。目を見て判断する。

P 3：他の人にたのんでほしい。

P 4：嫌だと最初は断ると思う。でも、本当に長い付き合いで、信じられるならいいと思う。

P 5：自分も死にたくないしメロスも死んでほしくない。だからメロスを信じて三日待つ。

最初の意見交流でP 1の「妹の結婚式」というキーワードが出たときに、妹の結婚式と竹馬の友のセリヌンティウスの命を比較して、妹の結婚式のほうが大切だと考えるメロスに対して疑問をもつ生徒が多かった。さらに、黙って了承したセリヌンティウスに対する称賛の声が多く挙がった。P 5の「自分が裏切られて死ぬ方がメロスの死に様を見るより楽」というセリヌンティウスの人柄を鑑みての意見を出す生徒もおり、一層セリヌンティウスの評価が高くなっていった。

次の、「竹馬の友に人質になってほしいと頼まれたらどうするか」という問いに8割以上の生徒が「断る」と答えた。その理由を交流する中で「メロスとセリヌンティウスは、どちらの立場がつかいか？」の疑問が生まれ、第4次の討論テーマとなり以下のような意見が続いた。討論を行うときには予め自分の考えを書き、それに加筆しながら討論を行った。(図7)なお、「メ」とある生徒がメロスのほうが、「セ」がセリヌンティウスのほうがつらいと考えた生徒である。討論では意思表示カードを全員が持ち、色によって立場を示すこととした。

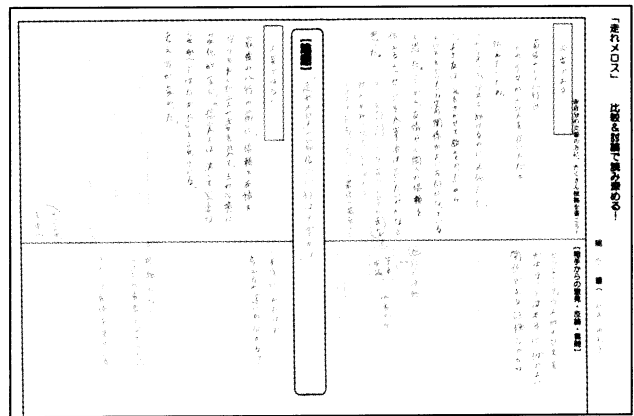


図7 討論用のワークシート

メ P 6：無言で気持ちが伝わる友の命を預かっている。

メ P 7：竹馬の友を人質にしてしまったことを心の中で責め続ける。

メ P 8：妹と二度と逢えない。

メ P 9：王が自分がいない間にセリヌンティウスを殺すかもしれないという「恐怖」とそういう立場にしてしまった「罪悪感」→生き残るための「誘惑」→間に合わないかもしれない「危機感」

メ P 10：死ぬために走る。

セ P 11：再会してすぐに人質になる。

セ P 12：命がなくなるかもしれない恐怖を感じる。

セ P 13：メロスを疑ってしまった自分を責める。

これらの意見に反論しあった結果、メロス 31人、セリヌンティウス 5人（司会者 2人と欠席者は除く）で、メロスのほうがつらいとなった。

メロスとセリヌンティウスのどちらが人としてつらいかをそれぞれの立場について考え討論を行った根拠は主に、メ P 10 やセ P 12 のように「命が失われる状況」がお互いにあることが多く挙げられていた。ただし、命以外で精神的ダメージという観点では、メロスのほうが圧倒的に大きいという意見が出て、そこに賛同した生徒が多く、結果メロスのほうがつらいという結論になった。

第4次では、視点をセリヌンティウスに置き換え、セリヌンティウス側から見た日限の3日間を物語調にして書いた。(図8)そして、クラスで読みあった。他者からのアドバイスを元に原稿用紙に清書をし、文集とした。全員で読みあった後、

良いと思った作品に投票をした。一部抜粋して以下で紹介する。P14とP15は生徒の投票において得票数が最も多かったものである。

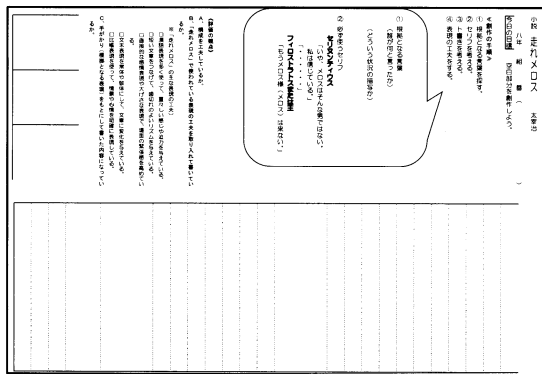


図8 創作の下書きと他者評価のワークシート

P14：セリヌンティウスは待っていた。ただ待っていた。竹馬の友を。もう覚悟した。だが、今頃メロスはどこにいるのかと考えてしまっていた。もう待つしかないのか。メロスが走り出した限り待とう。どうなるのか分からない。だからまだ希望はある。でも絶望もきつとある。さあどちらの扉が開くのだろう。

「もうメロスは来ない。」

王に言われた。

「…なぜそう言いはるのだ!!」

「ではメロスが来ると思うか？三日で十里。走ってこれるとも思っているのか？」

「走ってこれないと思う。…いや、メロスはそんな男ではない。私は信じている。」

「ふんっなまいきな奴だ。ならば一生信じておけば良い。」

《中略》

セリヌンティウスは夢を見た。メロスが死ぬ夢を。ああ間に合ったのか…。最後までやっぱりいい奴だな。セリヌンティウスは泣いていた。たくさん泣いていた。

覚めた。予知夢か。予知夢でないのか。目の前が真っ黒になった。セリヌンティウスは王を見下ろしていた。王が下にいたのだ。(タイトル「夢」)

P15：セリヌンティウスに夜食が出された。

セリヌンティウスは激怒した。夜食はパン一切れだけだった。セリヌンティウスはまるで鬼のように顔を赤くして言った。

「縄で手が縛られとるもんじゃからパンが食えんわー。」

パンの数ではなく、食べれないことに怒ったのだ。

《中略》

二日目の昼セリヌンティウスはまだ夢の中にいた。そこに王があらわれた。

「もうメロスは来ないな。」

王は言った。

「メロスはそんな男ではない私は信じている。」と言ったものの寝言だった。

三日目のセリヌンティウスはまるで魂をなくした鬼のようだった。静かにしているもどこからか悲しみや怒りそして恐怖すら感じる。そして王は再び言った。

「メロスは来ないな。」

セリヌンティウスは何も反応しなかった。王の手下がセリヌンティウスの前にあらわれまたパンを一切れ差し出した。セリヌンティウスは一日目とは反対に静かにそのパンを一口で食べた。そして時間は立ちついに処刑台に連れて行かれるときがきた。セリヌンティウスは腕をつかまれた。しかしそれを振り払い一人静かに処刑台に歩いて行った。

(タイトル「一切れのパン」)

空白物語の、必ず使うセリフと「走れメロス」の文体や表現の特徴を踏まえるという2つの条件を満たしながら、それぞれが走れメロスの世界をセリヌンティウスの視点から表現することができていた。

第5次では、「走れメロス」には元となる話があり、設定や内容を変更している部分に太宰治の込めた思いや意図が強く表れていることを確認した。いくつもの変更点がある中、昨年度は「悪い夢」と「物語の締め(最後の八行)」の加筆されているところに注目し討論を行ったが、今年度は突然登場する少女やマントに注目する生徒が多く「物語の最後の八行」のみ、筆者の込められた意図について討論することとなった。生徒の考えは以下ようになった。

P16：「マントをささげた」という表現からメロスが勇者になったことが「ささげた」という言葉遣いから分かる。

P17：村が平和になったことがわかる。

P18：セリヌンティウスを思う気持ちが強いことがわかる。

P19：メロスがおっちょこちよいだということ
を表現することで、人間性をあらわす場面
を最後にもつucked。

P20：P16につけ足して、前半に出てきたメロ
スを「勇者」とする表現は自己評価であり、
最後の場面で筆者や民衆が「勇者」だと認
めたことが表現されるから必要。

P21：この物語がメロス中心になっているのか
王中心になっているのかがあやふやに
なってしまうから、最後はメロスが主語の
表現で終わるべきだ。

P22：この小説は「メロスは激怒した」から始
まっているので「勇者はひどく赤面した」
という終わり方のほうが良い。

P23：“よき友”がセリヌンティウスがメロス
を逆恨みしていないことが分かるし、この
“よき友”があるかどうかでこの三人の関
係や王の改心がわかるから。

この作品は書き出しが「メロスは激怒した」で、「メロスは赤面した」と締めくくられている。激怒の顔色は「赤」で表現でき、「赤面」も「赤」である。P22のように最初と最後の文に着目する生徒もいた。つまり最後の加筆は必要であり、メロスの人間性を表現するためにも必要だという考えに全体が納得していた。第6次で主題を表現する漢字一字を考えさせると「闇・正・情・勇・繋・友・嘘・走・心・絆・愛・熱・罪・命・信・治・珍・凶・乱・裏・死」が挙げた。多くの人が根拠として挙げたのは、「メロスとディオニス王とセリヌンティウスそれぞれの人間性や気持ちの変化などが読み取れたから。人間はそれぞれ自分の正義とか考えを持っていて、でも相手の想いは自分にはわからないし、すべて正しいなんてことはないと思う。」というものである。

4 結論と今後の課題

本研究の結果、読解の学習過程で、論じ合う「討論」を取り入れながら行う対話的活動は効果があることが分かった。また、全体やペアなどの対話的活動も、読みの深まりや変化を知りあうことができ、それを根拠に新しい自分の読みを得ることが可能であった。

全体交流としては、前時の読みのまとめを本時の導入とすることが授業の流れや意欲に影響することがわかった。前時のまとめの交流は教師の意図的指名で行い、深まりの違う読みや対立する読みなど、内容とその順番を十分考慮して行うことに効果を見出すことができる。

また、「討論」の効果として具体的には、物語の結末部分の必要性について、自分の読みをもとに根拠を挙げて説明することを通して、表現の効果を考え、作品を批評する力を養うことができた。単元の終盤において、「走れメロス」と「人質」2つの物語の結末部分を比較することで、作品に込めた作者の意図を想像し、相手の考えを尊重しながら交流することもできるようになった。

読解のプロセスに従って、①導入で前時の読みのまとめを意図的指名によって交流し、それを元に本時の目標を設定する、②作品の主題に関わる中心発問で「討論」の形が成立する場合、全体討議をして賛否を問う、③個人で本時の読みの振り返りを記述させる、の授業展開（学習過程）は「話す聞く」の「討論」を学習した後でないと取り組むことが難しいため、中学2年生の本単元より展開し継続し行っていく。現在中学3年生は、本研究の学習展開を踏まえた読解の学習を行っているが、昨年度に挙げた「②ほどの読みの授業でも効果があるのかの検証」については個人と集団の読みの深まりや広がりには効果はみられる。2年間実施した結果、「討論」という活動を取り入れ効果が大きかったのは昨年度である。その違いは討論の際に活発に複数の意見が出るか否かに差があったためである。「反論」の場面で意見が今年度は出にくかったのは学習集団の質なのか、学習過程での手立てや工夫が不十分だったためなのか、さらに継続してこの学習過程と対話的活動の効果の有無を検証していく。

<注および引用文献>

- 1) 「これからの時代に求められる国語力について」、文化審議会答申、2004。