

国語科

創造的思考で深める国語科学習の在り方に関する研究

八澤 聡

1. はじめに

平成16年2月の文化審議会答申に示された「国語力」や同じ年の末に発表されたPISAの結果による所謂PISAショックを経て、改訂された中学校学習指導要領（平成20年3月告示）では、国語科の目標に、「話すこと・聞くこと」・「書くこと」・「読むこと」の各観点の能力を育成する中で総合的に「考える」力を育成していくことを挙げている。豊かな言語知識を育み、3つの観点の学習活動を有機的に絡めた国語科学習の開発が求められている。そこで、本研究は、本学校園共通テーマである「創造的思考力」¹⁾を育成することが、国語科学習のめざす「考え」をまとめ、広げ、そして深めることに有効であるかを実証的に検証するものである。

2. 研究の方法

(1) 主題設定の理由

本学校園では、本年度より研究主題を「幼小中一貫の教育力を生かした創造的問題解決能力の育成～国際的資質としての人間関係力を基盤として～」²⁾として教育研究に取り組んでいる。保育・各教科においては、この創造的問題解決能力を支える創造的思考力を、保育・各教科のねらいを達成する過程で育成することをめざしている。本学校園の定義する創造的思考を一言で言えば、子どもたち一人ひとりの思考を他者に向かって発信し合い、交流し合うことで新しい思考を生み出すことである。

そこで国語科としての共通テーマを「他者の言

葉とのかかわりをとおして、言葉の世界をひらく国語科学習」として、次の5つのこと³⁾に留意した単元・授業開発に取り組んだ。

表1 単元構成の留意点

- | |
|---|
| i) さまざまな他者の言葉と出会い、問いを立てる
ii) 個の考えを深め吟味する
iii) 他者とともによりよい方法で問題解決に取り組む
iv) 学びの成果を適切に表現する
v) 学びを振り返り新たな学びにつなげる |
|---|

これらの留意点を踏まえた国語科授業の工夫・改善をめざすものとして主題を設定した。

(2) 対象生徒

本校中学校1年生1組41名を対象に調査を行った。男女比は男子20名、女子21名で、4名構成のグループを9グループ、5名グループを1グループの計10グループの小集団を構成している。

(3) 授業構成

①単元設定の理由

題材として「学校図書 中学校国語1」掲載の笹山久三作「兄やん」を取り上げる。

教材「兄やん」は子どもたちのイタドリ採りの際に起こった出来事を通して、ルールの持つ意味や登場人物の心の葛藤とその行動を描いた物語である。物語は、みんなから「親分」と慕われる6年生の「兄やん」、どこか男勝りの妹3年生の「サチ」、いじめられっ子だが気の優しい5年生のテツオ3人の行動を中心に、時系列に沿って、分か

りやすく4つの場面で構成・展開されている。表現面においても、登場人物の会話文と、「～た。」を連続させる地の文との組み合わせによって、歯切れのよい文体となっている。さらに、情景描写や比喩表現を効果的に配置することで、視点人物「サチ」の心情に寄り添いながら読むことができる構成になっている。

本教材を読むことによって、自らの生活を振り返ってルールを持つ意味を考え直したり、自分たちの行動について考え直したりするとともに、出来事や対象について多面的に自分の気持ちや考えを表現する力を育成することができる。と考える。

②授業計画（全6時間）

次の計画で平成22年6月に実施した。

第1次 登場人物の視点で本文を通読し、気づきを交流すると同時に、表現に即して登場人物の心情を読み取る。・・・3時間

第2次 立場を置き換えたり、結果を変えたりして読み直し、一場面をリライトすることで新しい視点に気づく・・・2時間

第3次 グループで交流し、マイクロディベートをすることで論理的に説明する・・・1時間

③教科としての目標

- 本文を読み、作品の価値について根拠を明らかにして表現することができる。
- 場面場面の会話や心情表現に即して読むことを通して、ルールの意味を考えたり、人物の心情を考えたりして、表現することができる。
- 自分に状況を置き換えたりや結果を変えたりして考える活動を通して、多面的な読みをすることで新しい考えに気づき表現することができる。
- 自分の考え・感想を基に、他者と意見を交流しあうことで読みを深め、適切な発表表現の工夫をすることができる。

④指導の方略

③に示した教科としての目標を達成するために次のような方略で指導を行った。また、（ ）に示したギリシャ数字は本章（1）に示した留意点に対応するものである。

まず初めに主体的な読みになるよう、初読場面で作者の伝えたいことを考えさせ、根拠となる場面や印象に残った場面・表現を、学級全体で交流させて生徒の感想を取りあげながら課題設定につなげていくこととした。（i, ii, iii）次に、主要な登場人物の行動や発言を根拠にして心情を理解させると同時に、自分の立場に置き換えたり、結果が物語本文と異なった場合を想定して考えさせたりすることで、物語に自己を投影させて読んだり、批判的に読んだりする力を育てることをめざした。（i, ii, iii, iv）さらに、個の考えを交流すると同時に、登場人物の一人ひとりについて4人グループの中でマイクロディベートを行わせることで、考えの違いに気づかせたり、自分の考えを適切に表現したりできる力を育てていくこととした。（iii, iv, v）

⑤検証の方法

検証の方法として、生徒の学習アンケートや作品、授業記録などを取りあげ、考察を行う。

3. 実証授業の実際と考察

(1) 第1次

初読の場面では、読みの視点を与えるために、登場人物の場面ごとの気持ちと、情景描写や文体から感じたことをメモさせながら読ませるようにした。その後、場面ごとの自分のメモを、理由を挙げて交流させることをグループごとで行って、大まかな流れを捉えさせると同時に、他者の発想に触れることが、考え方を広げることに気づくように指導を行った。1時間目では、第1場面の内容について交流を行った。そのときに生徒から出た反応は次のようなものであった。

表2 第1場面の交流内容（要約）

心情	・サチのうれしい（ワクワクした）気持ち
理由	・初めての山・男の子に混じって女の子では一人だけだから・春にいいことが続いているから
心情	・ちょっとおもしろくない気持ち。

理由	・イタドリを山分けするのに不満だから・一家に一束だから・山のルールに不満だから・自分が採ったのを持って帰れないから・母に自慢できないから
心情	・サチの喜び
理由	・生まれて初めてイタドリを採ったから・はじけるような笑顔だったから。
心情	・うれしさと残念な気持ちで揺れる
理由	・初めてのイタドリを母に見せられないかも知れないから。

また、文章全体については次のような考え・感じたことが、交流されていた。

表3 表現や内容に関する感想（抜粋）

<ul style="list-style-type: none"> ・会話文で書かれていて、読みやすいと思った。 ・一つの文章が短くて、読みやすかった。 ・文章のリズムがいいと思った。 ・景色のことを書いている部分が、とてもやさしそうに書かれていて、いかにも「春」という感じがした。 ・サチと同じように「山のルール」に納得いかない気もするけど、みんなで協力するためにはしかないのかなと思った。 ・いい話だけど、でき過ぎのように思った。（でも、後味悪いよりはいいけど。） ・テツオが持ってきてよかった。 ・自分はサチのように言えないと思う。 ・兄やんはテツオが持ってこなかったら、どうするつもりだったのだろう？
--

これらを見ると教科としての本時のねらいは十分に達成されていたと考えられる。また、表現に関する感想については、その理由を考えさせながら説明を行い、技能的な知識理解につなげた。この学習状況から、2・3時間目では、より生徒の主体的な学習になるように、メモ的なワークシート（図1）を準備し、場面ごとに登場人物の心情とそう考えた教科書本文の記述を抜き出させるようにして、1時間目と同じ流れで授業を行った。

班で交流後の生徒の記述内容を表4に示す。

図1 授業後ワークシート

表4 A班の記述（交流後）

第2場面	
心情	・うれしさ・心地いい・温かい気持ち・不思議な気持ち（何をしているの?）・くやしい気持ち・許せない気持ち・ルールに疑問を感じている・祈るような気持ち
理由	・春を感じながら、子猫のことを思い出していたから（いのちの温もりと春の暖かさを感じていると思った）・テツオが大きなイタドリをかくすように抱えて帰り道の方に歩いていったのを、兄やんが悲しそうな目で見つめていたから・テツオがルールを破ろうとしている。自分は我慢しているのに・やっぱりルールがあるから、テツオが隠すことに・兄やんにこのことをだまっているとされたから・テツオにルールを守って持って来てほしい・テツオが許せない
第3場面	
心情	・うれしい・自慢げな気持ち・ちょっと嫌な（変な）気持ち・不思議・がっかりした・兄やんをかわいそうと思っている・テツオがかわいそう・悲しい気持ち・迷う気持ち・自分の思いを伝えようとしている・がんばった気持ち・ちょっと後悔している
理由	・自分の採ったイタドリがはっきりと分かったから・ケンチンに見せることができたから・みんなで分け合うのに、どこか競うような気配が感じられたから・テツオがイタドリを持ってこずに隠したことが分かったから・このままでもしばれたらテツオが今まで以上にいじめられると考えたと思うから・このままにして

	おくのやっぱいいやだから・兄やんに「言うのはやめろ」と言われていたから
第4場面	
心情	・不安な気持ち・祈のような気持ち・テツオが持ってきてくれることを願っている・兄やんはやっぱりすごいと感心した・テツオが持ってきてくれて良かった・やっぱり言うて良かった・分かってくれてうれしく、安心した気持ち・兄やんの行動を不満に思う・兄やんを誇りに思う気持ち・兄やんもテツオも喜んでいる・自分にとってもテツオにとっても良かったと感じている。(兄やんに感謝)・競争のような感じもあったけど、みんなにとって楽しい日だったと思う。
理由	・テツオがイタドリを持ってきてくれるかと心配だったから・兄やんが午前中以上にたくさんイタドリを採っていたから・テツオが自分の言ったことを分かってくれてイタドリを持ってきてくれたから・兄やんが自分に向かってうなずいてくれたから・目があったときテツオもうなずき返してくれたから・じゃんけんに勝った兄やんがテツオの採ったイタドリを取ったから・テツオにあげてほしかったから・兄やんの考えが分かって、やっぱりすごいと思ったから・自分の採ったイタドリを覚えていてくれて、シュンちゃんと交換してくれたから・自分のイタドリの方が大切と言ってくれたから・兄やんがテツオのことをほめたから・兄やんもテツオも涙をかすかに浮かべて、喜んでいると思ったから

やん・テツオ」の心情に迫ることができていた。さらに、お互いの気づきを意見交換するなかで、同じ表現・描写を取り上げていても、個によって心情を表現する言葉が異なっていることに気づくと同時に、その中でよりふさわしい言葉・表現についても話し合う様子が見られた。また、交流しながら読み直すことで、他の場面に新たな気づきを見つけ、他の登場人物の心情について話し合ったり、自分と登場人物の行動や心情とを重ねて考えたりする姿勢が見られた。そこで、次時の学習課題として、自分だったらどう行動するか、また、登場人物が原作とは異なる対応をした場合にどうなるか、ということを設定して学習を進めることとした。

(2) 第2次

生徒たちの課題設定を受けて、また、しっかりと文章化させることで考えを広げたり、深めたりすることをねらってワークシートを準備した。学習課題を、「サチ・兄やん・テツオ」のうち、「自分だったらどのような態度・行動をするか」ということと、「自分が選んだ場面を異なる視点や結果に書き換えてみる」ことを設定して考えさせた。また、授業の基本的な流れは、前次と同じように個の活動→小人数の交流→全体交流で進めていった。生徒一人ひとりが思考する時間を十分に確保すると同時に、考えを具体的に文章化させた。さらに、少人数の交流活動にすることで、生徒一人ひとりが活発に考えを述べ合うことができるように配慮して行った。

生徒たちの授業中の活動やワークシートの記述・発表の様子を見ると、物語の流れに沿って表現を根拠として挙げながら、視点人物である「サチ」の心情に寄り添う形で「兄

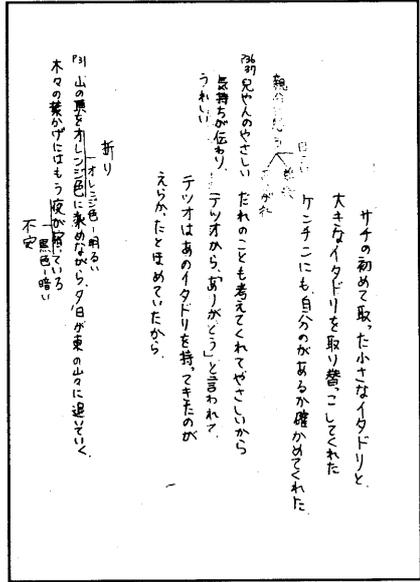


図2 意見交換のメモ

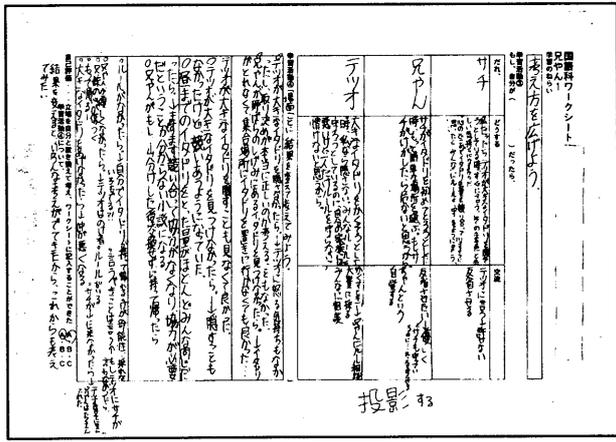


図3 第2次生徒ワークシート

①自分と置き換えて考える

生徒たちの記述内容を見ると、まず、サチについては、3年生になろうとするサチが、気が弱いとはいえ5年生であるテツオに対して自分の考えをはっきりと述べていることに対しての賞賛する記述が多く見られた。そして、生徒自身がサチと同じ年齢であったら、サチのような行動はとることができずにいただろうという記述がほとんどであった。具体的な行動としては、兄やんに相談して何とかテツオの反省・改心を促すであろうというものがほとんどであった。

次に、テツオについては、大きなイタドリを持って帰りたいという気持ちが理解できるという生徒とルールに沿って山分けするのだから理解できないという感想とに大きく二分されていた。テツオの行動に同調を示す生徒たちも、ルールの意義には理解しており、葛藤しつつも自分なら隠すことはしないと多くの生徒は記述していた。他の考えとして、1本は自分が取ってよいとする等のルールの改正をみんなに提案するといったものも見られた。また、隠した後のテツオの態度（必要以上に笑い声が大きいとサチが感じたこと）について、テツオが引け目を感じているとする生徒と隠し通そうとする意志を感じるとする生徒、サチの感じ方の違いだと考える生徒がいて、お互いの考えを交流しているグループが見られた。

兄やんについては、授業者の予想通りテツオが隠しているのを見かけた場面の行動・心情が最も多く取り上げられていたが、サチがテツオに告げる場面やイタドリを持ってきたテツオに接する場面についても取り上げる生徒がいた。このとき生徒たちの記述には、自分自身の性格や集団の中でのポジションを考慮した内容が見られ、「自分だったら、言う（言わない・言えない）けれど、兄やんの立場だったら～」という条件付のものが多く見られた。交流の様子から、生徒たちは題名が「兄やん」ということや物語の流れから、兄やんを主人公として意識していることが伺われ、その態度・行動には疑問を抱くが物語の軸として捉えていて「この兄やんだからこそ、テツオも一度は隠

してしまったイタドリを持ってこることができたのでは」と考え、物語を成立させる要因として捉えていることが見てとれた。

②視点・結果を変えて書き換える

この活動では、前段の①での学習の様子から結果を変えることよりも、視点人物を変えて取り上げた場面を書き換えることに修正をして行った。理由としては、前段の学習において生徒たちは自分を登場人物に投影させて読み深めた様子が見られ、同じような活動になると判断したからである。また、生徒たちは、物語の場面場面については疑問や異なる考えを抱きながらも、登場人物の人物設定によってこの物語が成り立っていると感じているグループが多く見られたためである。視点として、「兄やん・テツオ・その他の登場人物・第三者」を提示して行った。生徒たちは、半数以上がテツオの視線を選んでしたが、それぞれに諸場面を選び、楽しみながら書く様子が見られた。

表4 生徒作品

テツオの視点
兄やんはためらいもせずあの大きなイタドリにのイタドリの束を取った。正直がっかりした。でも、結局は他の人が取ってしまうこともあり得る、というか絶対取るだろう。あのままイタドリを隠しておいた方が良かったのだろうか。いやそんな事したらサチや兄やんは僕に失望してしまうだろう。そんな事は嫌だ。絶対嫌だ。(中略)兄やんがああのイタドリを差したとき、正直驚いた。その反面うれしさと「いいのか」という思いが心の中に広がった。
(前略)しまった。見られていたのか…。正直、不安で怖い。やっぱり悪いことはできない。周りを確かめたつもりだったけど…。だけど、サチは黙っていてくれるとも言ってくれた。サチや兄やんを裏切ってはいけない。(後略)
シュンちゃんの視線
チラッと兄やんが採ったイタドリに目を向けた。「オレよりはるかに多く採っている。オレが採れなかったのはケンチンがいたせいだ。もしケンチンがいなかったら、絶対に負けてなかったのに(後略)

(3) 第3次

前次に書きあげた作品を読み合い、気づきをブレーン・ストーミングの形で交流していった。そこから、対象を決定しグループ内の男女1人ずつのペア同士のマイクロディベートを行った。生徒たちは小学校5年生のときに討論ゲームという形でディベートを学習しており、自分の考えはどうかであれ一方の立場で、論を展開しようとする姿が見られた。これまでの学習で、物語に対する考えは深まっており、ルールの意義・ストーリーの結果・登場人物の心情を代弁する等の内容を根拠として、活発な討論を行うことができた。

(4) 授業を終えて

これまで述べてきたように、本取り組みでは教科の目標は概ね達成されたと考える。特に、視点を変えてそれぞれの考えを交流させる中で、完成している物語つまり作者がこの物語に込めた意図にまで思いをめぐらすに至ったことは、重要な成果であったと考える。

4. 考察

本章では、創造的思考育成の観点・2-(1)に示した5つの留意点から考察を試みる。

本取り組みにおいて、生徒たちが出会った初めての他者の言葉は言うまでもなく教材文「兄やん」である。初めての出会いにおいて、「気持ち・情景描写・文体」という具体的な視座を与えることで、生徒の「読み」は漫然と読み流すのではなく、連想や想像といった思考活動を伴う主体的な「読み」へと深化するものと考えられる。さらに、そこにメモという具体的な形にする活動がなされることで、生徒一人ひとりの気づきが思考へと進化する契機となっていくのである。生徒たちは、これらの気づきを基に、他者に伝える意図を持って文章化していく過程で、言葉や表現を選びながら自分の感じたこと・考えたことについて拡散的に思考し、まとめようとする収束思考とを繰り返しながら言葉として表出していくのである。この表出された言葉が、少人数の中で交流という形をと

ることで、新たな他者の言葉との出会いが生まれるのである。生徒たちは文章化された言葉という具体的なツールを持つことで交流場面に対する心の準備・自信が形成され、さらに4人ないしは5人という少人数の場を設定することで一層活発な「話し合い」が可能となる。そこでそれぞれの多様な視点での考えが交流されるとき、グループのメンバーという他者のことばとの出会いが生じ、「話し合う」ことによる相乗効果の中で、新たな視点や価値が生み出され、思考の広がり・深化が行われるのである。そして、自らの学びの結果を振り返り、それを文章として明確な形にすることで、生徒たちは自分たちの変容に気づき、学びを実感していくのである。その実感がさらなる学びへの意欲の喚起となり、自ら学ぶ姿勢の育成・学びの連鎖となっていくと考える。こうした取り組みを、学習材に応じて授業改善を継続していくことで、生徒は創造的に思考するスキルを身につけていくことができると考える。

5. おわりに

今回の取り組みで、仮説に示した5つの留意点による授業構成の有効性が明らかになった。創造的思考がなされるとき、そこには個と集団による思考・判断・表現が繰り返されており、「話す・聞く」「書く」「読む」の具体的な言語活動が行われている。今後は、各観点・他の教材に応じた工夫を行うと同時に、創造的思考力にかかわる評価の在り方を具体化する必要がある。引き続き研究を進めていきたい。

〈引用・参考文献〉

- 1) 広島大学附属三原学校園編「教育研究会資料」, p. 10, p. 24, 2010.
- 2) 広島大学附属三原学校園編「教育研究会資料」, pp. 10, 2010.
- 3) 広島大学附属三原学校園編「国語科協議会資料」, p. 構-1, 2010.