

群 教 七	G01 - 03
	令5.284集
	国語 - 中

文学的な文章において、叙述を基に考えを比較しながら解釈を深めることができる生徒の育成 ——多様な考えが生まれる表現活動リライトを

取り入れた授業改善——

特別研修員 荒木 崇史

I 研究テーマ設定の理由

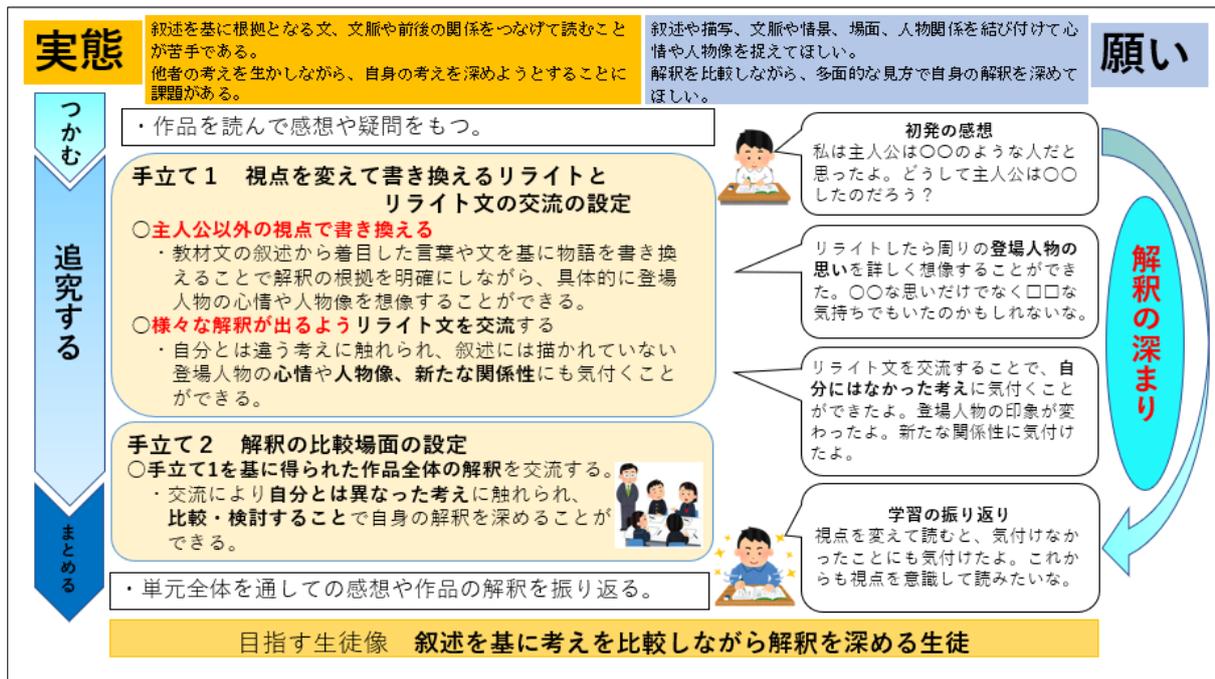
中学校学習指導要領（平成29年告示）解説国語編では、国語科の目標として「言葉による見方・考え方を働かせ、言語活動を通して、国語で正確に理解し適切に表現する資質・能力」の育成が示されている。その中で言語を手掛かりとしながら、論理的に思考し、豊かに想像する力を養うことの重要性が指摘されている。また「文学的な文章を読むためには、言葉を手掛かりにししながら文脈をたどり、観点を定めて読むことが必要であり、そのことによって深い理解や感動が得られる」とある。直接的に描写されている言葉から行動や心情を捉えるとともに、細部の描写に着目しながら、暗示的に表現されている心情を丁寧に捉えさせることが求められている。そして、描写から直接分かることだけでなく、各場面や登場人物の心情や行動、情景描写を結び付け解釈することの重要性を指摘している。

しかし、研究協力校の生徒は、自身の解釈と根拠となる叙述や文脈、前後の関係をつなげて読むことを苦手としている。また、他者の考えを生かしながら、自身の考えを深めていくことに課題があると考える。

そこで、根拠を明確にしなが、叙述に描かれていない登場人物の心情や人物像を想像することができるように視点を変えて書き換えるリライトを設定する。また、自身とは異なった考えに触れ、登場人物の心情や人物像、新たな関係性に気付くことのできるようリライト文の交流を設定する。さらにその新たに得られた自身の読みを基に作品を読み直し、作品全体を再解釈したことを交流し、比較する場面を設定することで、自身の気付かなかった作品の解釈に触れ、自身の読みを再構成することで解釈が深められることをねらい、上記のとおり主題を設定した。

II 研究内容

1 研究構想図



2 授業改善に向けた手立て

生徒が自身の解釈と他者の解釈を比較しながら、多面的な見方で作品を読み、解釈を深められるよう、以下の手立てを設定する。

手立て1 視点を変えて書き換えるリライトとリライト文の交流の設定

文学的な文章の主人公以外の登場人物に視点を変えて物語を書き換える活動を設定する。新たな視点を通して見える主人公の様子や心情を捉えるとともに、登場人物の思いや人物像を想像しながら物語を描くことで解釈が深まることを目指す。その際、自身の解釈と叙述や文脈、場面と場面、情景や人物関係とのつながりを意識して書き換えることで解釈の深まりが生まれるようにする。

また、リライトした文を交流することによって、自分の考えとは違う登場人物の心情や人物像、新たな関係性に気付くことができ、解釈を捉え直すことができる。

手立て2 解釈の比較場面の設定

手立て1を通して得られた解釈を基に作品全体に対する新たな解釈を交流し、比較することで自身のもっていた考えと他者の作品の解釈との違いを明らかにする。多様な考えをもつ生徒同士が考えを交流することで、自分にはなかった新たな考えに気付くことができ、作品の解釈が深まることを目指す。

これらの手立てにより、初読では読み取ることのできなかつた登場人物の心情に気付いたり、叙述に書かれる人物関係や情景など、言葉一つ一つに着目して作品を読んだりすることができる。さらに、交流の場面では、自身と他者の解釈の違いを意識させ、比較しながら交流することで、自分では気付かなかつた新たな見方や考え方で解釈を再構成することができる。以上により、生徒の作品に対する解釈に深まりが生まれていくことを目指す。

Ⅲ 研究のまとめ

1 成果

- 主人公以外の登場人物の視点で物語を書き換えるリライトを取り入れたことによって、生徒たちは本文の叙述や前後の文脈、登場人物の相互関係に着目して作品を理解しようという意識をもって文章を読むことができた。
- リライトをする際には、本文には描かれていない登場人物の心情や様子、台詞なども叙述を基に想像を広げながら生徒たち自らの言葉で書き表すことができ、より深く作品を理解することにつながった。
- 視点を変えてリライトをすることによって、作品に描かれている語り手の視点に着目することができ、さらに、リライト文を交流したことで、語り手の視点をもたらす効果について気付くことができた。初読の際の読み取りとは異なつた読解につながり、解釈を深めることができた。
- リライト文を他者と交流することによって、同じ作品を読んでも、様々な見方や考え方ができ、読者によって多様な解釈ができることに気付くことができた。また、作品の構成の工夫などおもしろさに気付くことができた。
- 手立て2によって作品の解釈を交流し他者と比較することで、自分にはない考えに気付くことができた。これにより、生徒は作品をより深く味わうことができた。

2 課題

- リライト文の多くには、それぞれの見方や考え方、作品の解釈、独自の工夫された表現など、一人一人の生徒のよさが表れていた反面、リライト文を基に解釈の根拠を明確にするための交流が不十分であった。交流の時間を十分に確保し、叙述を根拠に挙げながら、自身の解釈を説明できるよう手立てを工夫する必要がある。
- 交流が停滞する場面が見られたので、交流場面では、生徒同士の自主的・自発的なやり取りが生まれ、交流が活性化するよう交流の視点を明確にするなどの手立ての工夫が必要である。

実践例

- 1 単元名 「語り手に着目して読み、解釈や考えたことを伝え合おう」
 教材名 「少年の日の思い出」三省堂（第1学年・2学期）

2 本単元について

本単元は、叙述を基に場面の情景や人物関係を結び付けながら、登場人物の心情や人物像を捉え、作品をより深く解釈しようとする生徒の育成を目指すものである。登場人物の心情を叙述に示された行動描写や情景描写、また前後の文脈や構成、人物同士の関係から捉え、自身の想像したことを折り込みながらより具体的に頭の中に描き、交流する。それにより自分では気付かなかった考えや解釈に触れ、自身の解釈を捉え直すことで作品の解釈を深めていく。また、本教材は大人になった「現在」の場面と過去の「少年の日」の場面で構成される。少年時代の経験が現在に大きく関わっていることを、作品の構成や展開、そして語り手に着目して読み取り、その効果について考えることがねらいとなる。本単元では視点を変えて書き換えるリライトとリライト文の交流を行い、また、新たに捉え直した作品の解釈の交流を設定する。「少年の日の思い出」の過去の場面の「僕」視点から描かれた物語をエーミールの視点でリライトし、エーミールの人物像を再解釈する。さらに、現在の場面に焦点を当て、友人である「私」が「客」に何を語るのか考えることを通して思い出を語った「客」の思いを捉える。そして「私」の台詞を交流し、作品を生徒たちがどう解釈したのか、見方や考えの違いを感じられるようにすることで、作品をより深く解釈することを目標とした。

以上の考えから、本単元では以下のような指導計画を構想し実践した。

目標	(1) 原因と結果、意見と根拠など情報と情報との関係について理解することができる。 (知識及び技能) (2) ①場面の展開や登場人物の相互関係、心情の変化などについて、描写を基に捉えることができる。(思考力、判断力、表現力等) ②文章の構成や展開、表現の効果について、根拠を明確にして考えることができる。 (思考力、判断力、表現力等) (3) 言葉がもつ価値に気付くとともに、進んで読書をし、我が国の言語文化を大切にして、思いや考えを伝え合おうとする。(学びに向かう力、人間性等)	
評価規準	(1) 原因と結果、意見と根拠など情報と情報との関係について理解している。 (2) ①「読むこと」において、場面の展開や登場人物の相互関係、心情の変化などについて、描写を基に捉えている。 ②「読むこと」において、文章の構成や展開、表現の効果について、根拠を明確にして考えている。 (3) 進んで描写に注意して文章を読み、根拠を明確にして文章の構成や展開、表現の効果について考え、今までの学習を生かして、登場人物の相互関係を捉えながら作品の解釈について他者に思いや考えを伝えようとしている。	
過程	時間	主な学習活動
つかむ	第1時	・本文を通読し、初発の感想・疑問をもつ。
追究する	第2時	・人物相関図を作成することで、現在と過去の人物の関係を整理する。
	第3時	・「僕」とエーミールのチョウに対する価値観の違いを捉える。
	第4時	・盗みを犯す前と後で「僕」の心情がどう変わったのか読み、心情曲線に表す。
	第5時	・過去の最終場面を読み、「僕」の心情と行動の意味を考える。
	第6時	・エーミールから見た「僕」の様子を想像しながらリライトをする。
	第7時	・リライト文を交流し、エーミールの人物像を捉える。「私」は「客」に何を語るのかを考える。
まとめる	第8時	・「私」の台詞を交流し、現在の場面の役割について考えをまとめる。単元を振り返る。

3 本時及び具体化した手立てについて

本時は全8時間計画の第7時に当たる。本時のねらいは「エーミールの視点から描かれたリライト作品を交流することを通して、語り手の視点が与える表現の効果について考えるとともに、現在の『私』が『客』に何を語るのか考えることができる」である。ねらいを達成するために以下のとおりの手立てを具体化した。

手立て1 視点を交えて書き換えるリライトとリライト文の交流の設定

「僕」が自分の罪をエーミールに打ち明ける場面を改めて読み、エーミールの人物像を捉えるために、エーミールの視点でリライトをする。エーミールの行動・心情描写や人物像の解釈につながりそうな言葉に着目しながら書き換えるようにした。

また、作成したリライト文を交流することによって、エーミールの新たな人物像や解釈に気付くことができるようにした。その際、リライト文を基にどのような人物像が読み取れたかを説明できるようにした。

手立て2 解釈の比較場面の設定

エーミールの人物像を再解釈し、小グループで交流すること、また、エーミールを悪者だと解釈してしまった根拠を明らかにすることを通して、現在の場面の「私」が「客」に何を語るのか考えた。それらの解釈を基に次時において、現在の場面の役割や作品全体の解釈の交流を設定し、生徒一人一人の解釈を比べながら味わう活動を設定した。

4 授業の実際

(1) 前時の学習について

前時においては、今までの学習を踏まえて、「エーミールは本当に悪者なのか」を意識しながら、「僕」が罪をエーミールに告白する場面をエーミールの視点でリライトをした。作品には描かれていないエーミール像を頭の中に思い浮かべながら心情や「僕」への思いを台詞や行動描写、心情描写として描き、自ら進んで書き換える様子を見て取ることができた(図1)。

そのとき、頭の中で何かがプチンと切れた音がした。彼は必死に言い訳を言っていたが、とてつもない怒りで、そんなものは聞こえなかった。心の中は、怒りと悲しみでいっぱいだったが、体は冷静だった。どうでもよくなって、彼に呆れたのだろう。「そうか、そうか。つまり君はそういうやつだったんだな」僕は淡々と言葉を告げた。彼は自分の持っている蝶全部やるなどと言ってきたが、そんな物はいらなかった。僕は彼のことを哀れんでいたのだと思う。

・・・は？今何と言った？こいつがクジャクヤママユを潰しただと。なぜ、どうやって。怒りが頂点に達した。呆れた。あんなに一生懸命育てたクジャクヤママユを壊した奴と、話す気はない。「ちえっ」少し開いた口がこの気持ちを代弁する音を出した。怒ってはいけない。冷静にならないとどんな言葉が出てくるか分からない。「そうか、そうか、つまりきみはそんなやつなんだな」「僕の持っている収集も全部やるよ」「けっこうだよ」(中略)そう言った瞬間、あいつは怒りや絶望の混じった表情でこちらをじっとみた。そして時間が止まったように僕たちは見つめ合った。

あいつは僕を嫌な目で見つめていたが、潰したのは自分だろ。自分が悪い。そんなあいつを、僕は見つめ返すことしかできなかった。あいつとはチョウの収集仲間だと思っていたのに。あいつは諦めたかのように僕の前から去って行った。

図1 生徒のリライト文の例

(2) 本時の展開

作成したリライト文を交流し、エーミールの人物像を中心に友達解釈を読み取る時間を設けた。また小グループでどのような「エーミール」像が表出されているのか話し合わせた。小グループの交流では自身が解釈したエーミールの人物像と解釈した根拠について、リライト文を基に様々な解釈が出された(図2)。

今までの学習を振り返りながら、生徒たちは、エーミールを悪者と解釈した理由や根拠を考え話し合っていた。教材文の叙述に立ち返り読み直す生徒、「僕」とエーミールの関係

S1:「冷淡」ではなく「冷静」って言葉を使ったのはどうして？
S2:怒りたいけど我慢していたんだと思うよ。裏切られて悲しかったんじゃないかな。
S3:なるほどね。「僕」をチョウ集めの仲間だと信じていたから悲しかったのかもね。

図2 本時のリライト文の交流の様子

性を確認する生徒、そして告白の場面の本文の叙述と生徒自身が書いたリライト文を比較する生徒の様子が見られた。「僕」の視点で描かれていることがエーミールを悪者だと印象付けた要因であることに気付くことができた（図3）。以下は生徒と教師のやり取りである（図4）。



図3 解釈の根拠を考える活動

S1: 非の打ちどころがなく悪徳をもっているからだと思うよ。
 S2: コムラサキの場面で値段をつけて批評したからだよ。
 S3: 最後に軽蔑しているから。
 S4: エーミールのことを勝手に悪者にしたのだと思う。
 T: 勝手とはどういうことか説明してくれますか。
 S4: エーミールのよいところを見ようとせず、批評、軽蔑されたことを根にもって勝手に悪者にした。
 S5: リライトをする前、教科書では「僕」視点で書かれているからエーミールを悪者だという見方になってしまったんだ。

図4 全体交流の様子

過去の「僕」やエーミールの心情を踏まえながら、数十年後、大人になった「僕」である「客」の思いを想像しながら「私」の台詞を考える活動を設定した。生徒たちはこれまでの学習を振り返り「客」の思いを想像しながら、「私」になりきり、友人である「客」への言葉を考えていた。登場人物たちに思いを寄せながらワークシートに記入する生徒の姿が見られた。

(3) 次時の学習について

次時では、解釈の比較場面として「私」の台詞を交流した。「客」を共感的に捉える生徒、受容しながらも批判的に捉える生徒がおり、多様な考えができることに気付けた（図5）。また、それらを踏まえて現在の場面の役割について考えた。現在の場面があることで「客」の後悔の念や苦しみを読者に想起させ、過去のその後を想像させる効果があると考える生徒もいた。

後悔しているのは君だけではないだろう。無理にとは言わないが、少しでも悪いと思うなら心の底から謝って見ないか。エーミールは君を信じていたんじゃないか。

何年間も一人で抱えていて辛かっただろう？よく私に話してくれたな。話してみようか？少しでも心は軽くなったか？重く考えすぎないで。今反省しているなら大丈夫だ。

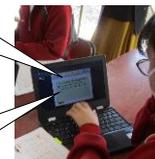


図5 私の台詞を比較する様子

第1時の初発の感想からは「エーミールは上から目線で意地悪で嫌な奴だ」と解釈していた生徒も、単元の振り返りではリライトをし交流したことによって解釈の変容が生まれた様子が見られた。大人になってまでも過去の思い出に苦しんでいる「僕」を解釈として捉え直す生徒もいた。また、別の視点で作品を捉え直すことで、作品が再解釈でき、解釈の深まりにつながることに気付いている様子が見られた（図6）。

- リライトしたことで、二人には価値観の違いがあつて僕とエーミールの気持ちがすれ違っていることが分かった。
- 僕視点で読むだけではエーミールの気持ちは分からなかった。視点を変えて読んでみて二人の気持ちが分かった。
- 現在の場面があるのは、過去の思い出をずっと秘めていた僕の後悔や反省があることを読者に伝えるためだと思った。
- よく意味を考えて読んだり、別の視点で考えたりすることで気付かなかったことに気付けたので今後は視点を意識して読んでいきたい。

図6 生徒の振り返りの記述（一部抜粋）

5 考察

今回の実践授業では、視点を変えて書き換えるリライトを手立てとして、登場人物の心情、人物関係や前後の文脈、場面のつながりを意識しながら読み取り、具体的に心情や人物像を想像し捉え直す活動を行った。生徒は自身の捉えた内容を言葉として表現するとともに、交流を通して様々な解釈に気付くことができたと言える。また、解釈の根拠を追究することで読解における作品の構成や展開、語り手の視点が与える効果について考えることができた。さらに、自身の解釈を踏まえて「私」の台詞をじっくりと思考し、作品の解釈を比較・検討したことで、生徒が初読を通して解釈した内容とリライトを通して再解釈した内容とが変容したことに気づき、考えを深めることができた。一方で他者のリライト文のよさやおもしろさ、自身の解釈との違いをじっくりと味わう時間を十分に確保する必要があると感じた。