

自走する学びの追究

—文学作品「故郷」の実践を通して—

三条市立本成寺中学校
阿部 伸彦(平成19年度)

主張

文学教材(小説)の読解において、「主題更新型」の学習過程を設定し、「自力読みの観点」を活用できるようにすることで、生徒は作品の魅力を生徒自身で味わい、能動的に読み深めていく。そして、既習内容を生かし、主体的に読書活動に向き合い、学びは自走していく。

1 研究主題設定の理由

令和3年中央教育審議会答申、『令和の日本型学校教育』の構築を目指して」では、豊かに生きることを求め、自分で考えて、判断して、行動できる人、すなわち自立した学習者を育成するために、個別最適な学びと協働的な学びをキーワードに挙げ、一人一人の子供を主語にする学校教育の目指すべき姿を具体的に描いている。また同答申では、2020年代を通じて実現すべき教職員の姿について、「子供一人一人の学びを最大限に引き出す教師としての役割を果たしている。その際、子供の主体的な学びを支援する伴走者としての能力も備えている。」このことから、教師に求められるものとは、生徒が学ぶ姿を後押しする役割である。

しかし、自らの実践を振り返ったとき、授業者である自分自身が主語になりすぎており、本当に生徒自身が学びたいという主体性をもって学習していたのかは、定かではない。上述した中教審答申の中には、「学校の臨時休業中、子供たちは、学校や教師からの指示・発信がないと、『何をして良いか分からず』学びを止めてしまうという実態が見られたことから、これまでの学校教育では、自立した学習者を十分育てられていなかったのではないかと指摘もある。」という記述がある。これまでの自分自身が授業を行ってきた国語教室の中でも、指示を忠実に実行し、終えたら次の指示がないと行動できないといった学習に対して受け身の姿勢、また学習は大変なことを我慢する、苦しいものといった姿を何度となく見てきた。それは、学習者の主体性の育成が、上手く出来てこなかったことを示唆している。

そこで、学習者である生徒が能動的な目的意識をもち、学習を進め深めていくために、文学作品における「主題更新型」の「自力読み学習」を構想する。各個人が、主題(作品がもつメッセージ)を読みたい、読めるようになりたいという能動的な学びへの願いから始動し、読みの検討と更新を行うサイクルを繰り返すことを通して、文学作品を読み深めることができる。また、そこで文学作品のもつ魅力を自力で味わうことを通して、文学作品を読み深める面白さに気づき、読書生活において主体的な学びとして自走していくことができると考え、本研究テーマを設定した。

2 課題解決のための方策

(1) 手立て

① 「主題更新型」の学習過程

学習者である生徒が能動的な目的意識をもち、学習を進め深めていくために、文学作品における主題更新型の学習過程を設定する。「主題更新型」とは、初読のあと詳細に読解した上で、最後に主題を明らかにして終わるといふ、主題の読み取りをゴールとする授業でなく、学習の第1次で読み取った主題をもとに、その読み取りの是非や深淺を細かく読みながら検討し、更新していく学習である。これまで自分自身が行ってきた主題の読み取りを目的とする授業スタイルでは、最後まで意欲が持続せず、読み深めることを放棄したり、解釈が難しく諦めてしまったりする生徒も少なくなかった。今回はその学習過程を逆転させることにより、文学作品の魅力をより味わうため、楽しむため、また自分の考えを向上させるために読んで学ぶといった目的をもって授業に取り組む姿を期待する。

② 「自力読みの観点」の活用

授業内外における読書生活で汎用的な読みの手法となる「自力読みの10の観点」を活用する。中学校1年時より、この観点を基に文学作品を読み深めてきた。主題を読み深める観点は、1つではないゆえ、様々な主題についての読みが存在する。だからこそ、生徒それぞれの読みに差異が生まれ、協働的に学ぶ必然性が生まれる。一人ひとりが、読み取った主題を検討し、能動的に読みの更新を行うサイクルを繰り返すことを通して、小説作品を読み深めることに繋げる。

③ 翻作活動

本研究では、首藤らが提唱する「翻作法」を取り入れる。「翻作」とは、何らかの作品を基にして、それを

なぞったり変えたりしながら、自分なりの表現を豊かにする翻訳・創作活動のことである。首藤（2004）は「翻作法による授業では、従来の読解授業と違って、解釈のために作品を読まされるのではなく、表現のために作品を利用するという、より能動的な態度を引き出すことが可能になる」と「翻作法」の有用性を主張する。本研究では、首藤が提示する「翻作法」のうち、「視点を変えて物語を書き換える」を参考に、「故郷」の単元の終末で、小説のアフターストーリーを加筆する。その加筆作文の質を高めるために、主題を読み深める目的意識を醸成する。第1次で単元を貫く言語活動を授業者と学習者で共通理解し、アフターストーリーをつくるために主題の読み取りを図る。第2次で自力読みの観点を基に読み深め、更新に向かわせる。3次の加筆活動で、設定する30年後以降のホンルとシュイションの年の頃は、小説の中の主人公と対役の年代と同等である。翻作の中で描かれるホンルとシュイションの生き方とは、いわば生徒たちのこれからの生き方である。この30年という時間の移り変わりに、どんなことが起き、若い世代がどんな未来を生きるか、関心をもたせ、自分の中の希望を言語化することに繋げる。

(2) 分析方法

- ① 抽出生徒のワークシートの記述を基に、「主題更新型自力読み」が読みの深まりを生んでいるか検証、考察をする。
- ② アンケートの回答を基に、本単元での学びを日頃の読書活動に生かしているか検証をする。

3 研究仮説

小説作品を読む学習において、主題更新型の学習過程を設定し、自力読みの観点を活用できるように指導することで、生徒は小説のもつ魅力に触れ、能動的に小説作品を読み深めていく。そして、既習内容を生かし、主体的に読書活動に向き合っていくだろう。

4 研究の実際

(1) 授業実践 「故郷」

本研究は、東京書籍3年生国語「故郷」（鲁迅 作、竹内好 訳）を題材に行った。単元を貫く言語活動として、中学1年時に「少年の日の思い出」で取り組んだ「物語の続きを書く」という活動を本時でも行うことを伝えて、活動に取り組んだ。本実践では、4名の抽出生徒A・B・C・Dの考えの深化に着目した。

① 主題更新型学習

学習課題を設定した第3時の振り返りシートには、『「少年の日の思い出」以来の小説における加筆活動であるので、より面白い作品を書きたい』と記入する生徒が大半であった。第2時から、アフターストーリーをより面白く、深いものにするために作者の作品に込めた世界観やメッセージを読み取ろうと主題に迫り、更新を図った。

生徒Aは、単元を通して自分の読みをより深いものにしていく学習過程の中で問い続ける姿が見られた。第1時で読み取った作品の主題を「人間は見た目が変わっても、せいかく（ママ）はかわらない。」とした。読みの観点「登場人物」が関わる人物相関図を用いて、読み取った主題の〈更新①〉では、「大人になったら身分（関係性）が変わる」と考えが変容した。この変容①では、主題が変化しないものから変化するものに変わり、矛盾性を感じている振り返りの記述が見られた。この疑問を解明するために、

他の自力読みの観点を手段として、自らの読みの真偽性を確認していった。生徒Aは、自らの学習過程の中で生まれた疑問を解明するという目的をもって取り組む姿が見られた。「いつもより粘り強く考えられた」「何度も考えることで自信をもって主題をつかめた」とワークシートに記述する生徒Aの姿から、意欲的に

次	時	学習活動
1 見 通 し	1	○ 時代背景を理解し、『故郷』を通読する。 ○ 学習計画を確認し、主題を読み取る。
	2	○ 自力読みの観点を確認し、音読する。 ○ 人物相関図をつくり、主題に迫る。〈更新①〉
	3	○ 言語活動を30年後のアフターストーリーを加筆することに設定する。 ○ 物語構想図のあらがきを作る。
2 実 行	4	○ 第1次の振り返りシートの謎から1つ全体で取り上げ、議論する。 ○ 個別で主題に迫る。〈更新②〉
	5	○ 主題につながる謎や伏線を共有し、主題解明のための課題を立てる。 ○ 自力読みの観点から主題を読む。〈更新③〉
	6	○ 自力読みの観点から主題を読み深める。〈更新④〉
	7	○ 読み取った主題が似ている者同士で話し合い、意見の強化を図る。 ○ 読み取った主題が違う者同士で話し合い、意見の交流を図る。 ○ 作品の主題を最終決定する。〈更新⑤〉
3 ふ り 返 り	8	○ 物語構想図の修正を行い、アフターストーリーを作文する。
	9	○ 作文をミライシードで公開し相互に鑑賞し合う。

読みを更新し、主題に迫る様子がうかがえる。自分の考えの是非や深淺について考え直し、学びを深める姿が見られた。

生徒Cは、単元の中で、自分の読みを深め続けていく中で、他者との話し合いから大きな気づきを得た様子が見られる。第1時で読み取った作品の主題を「人間は上下関係がある生き物である。」としていた。読みの観点「登場人物」が関わる人物相関図を用いて、読み取った主題の〈更新①〉では、「人間は、身分社会に逆らえない生き物である。」と考えがほとんど変容せずに、自らの考えをさらに強めた。また、〈更新④〉では対役「ルントー」と「故郷」の過去と現在の「対比」を観点に、「人間は、時と共に変わってしまうものだ。」と悲観的な側面を捉え続けていた。しかし、生徒Cは第7時で「クライマックス」の観点をもった生徒Dと話し合った。それまで、生徒Cには小説の構造としてのクライマックスの場面を取り上げておらず、小説の希望的な側面に気付いたのであろう。〈更新⑤〉では、作品の主題の捉えが「人間は、負の出来事から希望を見出し、それに向かって進む生き物」と大きく変わった。生徒Cは、自らの学習過程の中で他者と交流する中で、自らの考えをより深めたいという目的をもって取り組んだ姿が見られた。「自分の中にはなかった考えをもらって、自分の考えをより強化させてもらった」とワークシートに記述する生徒Cの姿から、他者と交流し協働する必然性を体感する様子が見られた。

② 「自力読みの観点」の活用

生徒Aは、〈更新④〉において自らの読みの真偽性を確かめるために、自力読みの観点の「クライマックス」を基に作品の主題を考える姿が見られた。小説の構造としてのクライマックス後に、主人公の心情変化は作品の主題に大きく影響すると改めて気付いた生徒Aは、一人称の語り手の語る「希望」という言葉に着目する姿があった。そして、「人間は、希望が見えれば、がんばれるポジティブな生き物だ。」と考えが変容した。

生徒Bは、第1時で作品の主題を「人間は、若い世代は今でも心が通い合っている」と教科書の叙述を抜き出すことで精一杯だった。しかし、対役「ルントー」と主人公「私」の変容を観点に、作品の「主題」を「人間は、身分社会に逆らうことはできない。」と考えた。

生徒Aと生徒Bは、作品の主題における考え方が対立的だったため、同じグループに配置して話し合いの機会を設けた。すると、生徒Aは「人間は苦勞するけれど、その壁を壊せば希望が見える。」生徒Bは「人間は、身分社会などで困っても頑張れば希望を見つけられる生き物である。」と互いの考えを補い合いながら、更新した。

抽出生徒	「読みの観点」と(学習課題)	話し合い前の主題の捉え	話し合い後の主題の捉え
生徒A	・「クライマックス」 (主人公のクライマックス前後の対比から読めること)	人間は、希望が見えれば頑張れるポジティブな生き物である。	人間は、苦勞するけれどその壁を壊せば希望が見える。
生徒B	・「主人公」 ・「対役」 (それぞれの変容が意味することは何か)	人間は、身分社会に逆らうことはできないのである。	人間は、身分社会などで困っても頑張れば希望を見つけられる生き物である。

③ 翻作活動

生徒たちは、読み取った作者の考えたであろう作品の主題を第2次で読み深めた。第3次では、その作品の主題を、自分の理想も含めて再構成し、加筆作文の主題を設定し直した。小説では描かれていない30年後の社会をどう読むか。魯迅のメッセージを受けて、登場人物たちは希望をどのように具現化するのだろうか。また若い読者として、どのような未来を自分は望んでいるのだろうか、ということ問い直し、作品の思想を自らの加筆作文に生かすといった翻作活動に臨んだ。

生徒Cは、最終的な作品の主題を、「人間は、負の出来事から希望を見出し、希望に向かって進むことができる生き物である。」と結論付けた。そして、次のように加筆活動を行った。

(一部省略) 一度、シュエーションに会いに行ったのだが、彼は忙しいらしく、会うこともままならなかった。それから何度も彼に会いに行ったが、会うことはできなかった。私は彼の家の貧しさを知っていたが、毎度忙しいという理由であってくれない彼に私は内心腹を立てていたのだ。私は、彼はもう当分会ってくれないだろうと思い、彼に会いに行くことをやめた。そうして何年か過ぎ、私の中の彼の記憶が薄れてきていたある日、彼の父親が亡くなったという知らせを聞いた。おじはその知らせを聞いて、どこか苦しそうな表情を浮かべていた。私はいま、おじの築いた身分のおかげで、良い仕事に恵まれ、妻も子もいるが彼はどうしているのだろうか。

今、彼がどこで何をしているのかは分からない。ただ、私は彼にもう一度会って謝りたいのだ。私は彼に自分の都合だけでを通して勝手に自分で彼に腹を立ててしまっていたことを、いまだに後悔している。私はこれからも毎年、この故郷を訪れようと思う。ここでの彼との約束を忘れないために。

この生徒Cの書いたアフターストーリーには、前向きに進化する主人公が描かれている。これは生徒Cが魯迅の「故郷」の主題を、アフターストーリーの主人公である「ホンルやシュイション」といった若い世代や生徒C自身が生きる未来に向けての希望だと考える。作品の主題を、作者や作品から飛び出て、読者としての自分の言葉で意味づけた。

5 結論（研究仮説の検証）

以下の表は、単元の終わりに実施したアンケートの項目である。

1. あなたがこれまでの国語の授業の中で、主題を読み深める学習を経験したことで、読書活動に感じる印象（好き嫌い）に変化はありましたか。			
①新たに好きになった52.2%	②変わらず好きだ 43.5%	③新たに嫌いになった 0%	④変わらず嫌いだ 4.3%
2. あなたがこれまでの国語の授業の中で、主題を読み深める学習を経験したことで、日常の読書活動で小説作品の主題を意識して読むことはありましたか。			
①あった 43.5%	②たまにあった 39.1%	③なかった 17.4%	
3. あなたがこれまでの国語の授業の中で、主題を読み深める学習を経験したことで、日常のアニメやマンガ、ドラマ、映画などの見るときに作品の主題を意識して見ることはありましたか。			
①あった 39.1%	② たまにあった 47.8%	③ なかった 13%	

これまで「主題を読み深める授業」を通して学んだ考え方や手法が、日常生活の中でどれだけ定着しているかを検証した。回答の肯定的な結果を見ると、日頃の読書体験や文学的な鑑賞体験において、「この作品は何を伝えようとしているか」や「読者に何を訴えているか」等、国語教室での学びを主体的に自分の生き方に生かそうとする姿勢が身につけていると解釈することができる。このことから、小説作品を読む学習において、主題更新型の学習過程を設定し、自力読みの観点を活用できるように指導することで、生徒は小説作品の魅力を自力で味わい、能動的に小説作品を読み深めていく。そして、既習内容を生かし、主体的に読書活動に向き合っていく。教師から与えられた活動の中で、能動的に学ぶことで汎用的な読みの手法を手に入れ、その手法を取り入れながら、自らの読書活動の中に主体的な学びを作っていく。この過程によって「自走」する学び手が育つということができる。

6 研究の成果と課題

本研究の成果から、主題更新型の自力読みを設定することで、生徒は学習の目的や必然性をもって能動的に小説教材を読み、そこでの既習事項を日頃の読書活動に主体的に生かせることが分かった。

少なくとも中学校の国語教室を長期的な視点でとらえた上で、文学作品の自力読みの観点をを用いて、継続的に主題更新型の自力読み学習をもつことがより効果的である。

課題として、挙げられることは1つ目に、自走する学びとしての生徒個々の読書活動の内実を今回は追究することはできなかったことである。読書活動で得た学びは何か。それは、どのような読み方で得られた考えか。具体的に検証することで、本研究での手立てが汎用的だったのか分かる。

2つ目に翻作活動としての振り返りである。本実践では他者の作文を鑑賞し合って終わりにした。理由は、取組期間が長期化しすぎたゆえである。時間が許せば、さらに魅力的な展開にするために生徒同士の議論が必要だと感じた。その実践に今後は取り組んでいきたい。生徒達に、「やってみたい」、「書いてみたい」、「考えがいがありそうだ」と思わせるためには、魅力的な成果物の紹介と継続的な取組みであると考え。作者の表現技法や文体を模倣したり、登場人物の心情を想像したりといった学びの多い言語活動である翻作活動を研究、実践していきたい。

また、中学校1年時より、自力読みの観点をを用いて実践を重ねてきた。「作品の主題を考え、自分の生活に生かす」ことが、自分の暮らしをよりよくしてくれると生徒達には語ってきた。今後、ビブリオバトル（書評合戦）において、生徒たち学習者が教科書作品ではない文学作品を、自分のためにどう生かすかという視点につなげて、小説の主題の理解に重きを置いた実践を、書く・話すといった表現活動につなげていきたい。

参考文献

- ・令和3年中央教育審議会答申「『令和の日本型学校教育』の構築を目指して」（2021）
- ・首藤久義 卯月啓子編著「翻作法で楽しい国語」桑原隆監修 東洋館出版(2004)