

中学校 国語

文学的文章の学習において、深く解釈し、新たな考えを形成する指導法の研究
－視点の転換と文章の書き換えを取り入れた授業を通して－

つがる市立森田中学校 教諭 鈴木 聡子

要 旨

本研究は、第1学年で学習する「少年の日の思い出」の教材において、文学的文章をより深く解釈し新たな考えを形成することを目指して、視点の転換と文章の書き換えを学習過程の中に取り入れた実践である。その結果、生徒は細かな表現に着目し、人物像や心情、物語の世界観について、新たな考えをもつことができた。

キーワード：中学校 読むこと 文学的文章 少年の日の思い出 視点 書き換え

I 主題設定の理由

中学校学習指導要領解説国語編(平成20年9月)では、第1学年「C 読むこと」の指導事項で「ウ 場面の展開や登場人物などの描写に注意して読み、内容の理解に役立てること」と示されている。これは文章の中の時間的、空間的な場面の展開、登場人物の心情や行動、情景描写などに注意して内容を捉えるのが大切であることを示している。また、「オ 文章に表れているものの見方や考え方をとらえ、自分のものの見方や考え方を広くすること」と示されている。書き手のものの見方や考え方は、文学的文章では語り手の言葉や登場人物の言動、情景の描き方など様々な形で表れており、書き手のものの見方や考え方を捉え、自分のものの見方や考え方を広くするのが大切であることを示している。

平成29年度全国学力・学習状況調査のA問題において、場面の展開や登場人物の描写に注意して読み、内容を理解しているかどうかをみる設問が出題されている。その結果を受けて、「平成29年度全国学力・学習状況調査報告書 中学校国語」(平成29年8月)では、「登場人物の描写に注意して読むことはできているが、話の展開を踏まえて一つ一つの叙述の意味を捉えながら読むことができていない」と述べている。また、学習指導では、「その語句の一般的な意味を踏まえ、思考力や想像力を働かせて、文脈の中における、具体的、個別的な意味を捉えるように指導すること」「場面の展開に着目して文章全体を読み、目的に応じて一つ一つの語句や文の意味を捉えることができるように指導すること」と述べている。これは、ある表現や場面を取り上げてどのような解釈ができるかを検討したり、取り上げた表現や場面が作品の展開や登場人物の設定とどのような関係があるかについて、検討したりするような学習活動が大切であることを示している。

本校1学年生徒を対象に実施した標準学力検査NRTの結果では、文学的文章の読み取りを問う設問の正答率が、全国平均を上回っていた。普段の授業を観察しても、人物像や心情を読み取ることを比較的得意としている生徒が多い。しかし、一つの答えや読み方にこだわり、登場人物や表現などの解釈を検討することが少ない。そのため、考えの広がりや深まりはあまり見られない。また、中心人物と他の登場人物、出来事同士の間につながりや関係性を考える力も不足している。

これまで、表現に着目させながら登場人物の人物像や心情、主題を捉えさせたりするような授業を実践してきた。しかし、中心人物に着目させることが多かった。作品には、中心人物以外にも登場人物がいる。作品中の人物は作者の意図により設定され、少なからず中心人物に影響を及ぼしている。そこで、視点を転換し、中心人物以外の視点に立って文章を読むことで、生徒は、中心人物の視点では気付かない表現に着目し、そこから新しい発見や解釈が生まれるのではないかと考えた。また、様々な視点に立って作品を読み、人物同士や出来事の間につながりを意識するために、本研究では書き換えの学習活動を取り入れた。「読解力向上プログラム」(平成17年12月)では、「考える力を中核として、読む力、書く力を総合的に高めていくプロセスを確立することが重要である」と述べている。書くことを通して、読解力の向上につなげたい。

以上の通り、視点の転換と書き換えという、生徒にとって新たな読み方を体験させることで、文学的文章の読みを深めさせたいと考え、本主題を設定した。

II 研究目標

文学的文章の学習において、深く解釈し、新たな考えを形成するために、表現に着目しながら様々な視点で文章を読み、文章を書き換える学習活動が有効であることを、実践を通して明らかにする。

III 研究仮説

文学的文章の学習において、中心人物と異なる登場人物の視点から文章を読み、書き換える課題を意図的に設定することによって、細かな表現に着目し、解釈が深まり、新たな考えが形成されるだろう。

IV 研究の実際とその考察

1 研究における基本的な考え方

(1) 深い解釈, 考えの形成について

立石 (2017) は、「自己の読みを追究するために、ことばに着目し、話し合いを通して、自分の解釈やその読み方を見直す。そして、自己の変化を感じながら、物語に対する自分の考えを見直して表現する。このような一連の活動を繰り返していくことが、大切なのです」と述べている。本研究における深い解釈とは、様々な立場や視点に立って物語を読み直し、文章を書き換えることによって、気付かなかった表現に着目し、人物像や心情等について新たな読みを発見することをさす。

また、立石は「何度も文章を読み返したり、他者の解釈した内容や根拠について検討することで、最初の自分の解釈（主観）を超える解釈が生まれます」とも述べている。本研究における考えの形成とは、視点の変換や書き換えで得られた発見から自分の考えを広げ、深めることによって、最終的に読み手の中に生まれた新たな解釈のことをさす。

(2) 視点について

文学的文章には語り手がおり、語り手を視点と言い換えることができる。よって、誰の視点から物語が語られているかということに着目して文章を読む必要がある。視点の分類に関しては先行研究がある。本研究では、白石 (2011) と阿部 (2015) の定義を基にする。一人称視点について、白石らは、「『私』からなる一人称の人物から文学世界を見る視点。中心人物の内面がそのまま生に近い形で語られる」と述べている。本研究で扱う教材「少年の日の思い出」は、現在と回想の二つの場面で構成され、現在の場面で客として描かれる人物が、回想場面では、「僕」という一人称を使って、少年時代の思い出を語る。

(3) 視点の転換について

文学的文章を読むときには中心人物に着目する。人物描写や心情描写が一番詳しく描かれるのが中心人物であり、その変化が作品の主題につながっていくことが多いからである。一人称視点で書かれた作品では、中心人物が語り手となっているので、中心人物の思いや見方などが読者の印象に強く残る。しかし、他の人物も意図があって登場しており、中心人物に影響を与えている。阿部 (2015) は、「語り手の変換による作品の捉え直し＝再読であるが、変換することで作品を再読し作品を別の角度から捉え直すことができる」と述べている。中心人物以外の視点に立って文章を読み直すことで新たな読みを発見し、新たな解釈が生まれ、より深くその物語の世界を味わうことが期待できる。

(4) 文章の書き換えについて

本研究における文章の書き換えとは、視点を変えて文章を書くこと、本文にはなかった場面やせりふを想像して書くこと、物語の続きを考えて書くこと等をさす。府川ら (2004) は、「文学作品の登場人物の人称を変えて書き換えたり、自分自身の散文を別の文体の作品にしたりする場合には、また別の言語能力が必要になってくる。あるいは、『書き換え』を試みたことで、改めてもとの文章の魅力を発見することもあるだろうし、文章表現の秘密に触れることもあるだろう」と述べている。中心人物についての読み取りに加え、書き換えが、中心人物と異なる視点で文章を読み直すことにつながる。文章を読み直すことによって新たな発見があり、それが物語のより深い解釈につながると考える。

2 研究内容

(1) 教材名

(2) 教材について

この作品の回想場面は「僕」の一人称視点で描かれているため、「僕」の人物像や心情は捉えやすい。しかし、同じ場面における、もう一人の重要な登場人物であるエーミールについては、詳しく描かれていない。また、「僕」の視点で物語が進むため、エーミールの人物像や心情については、「僕」の評価を踏まえた読み取りになることが多い。そこで、エーミールの視点で文章を読み、エーミールを語り手として書き換える学習活動を取り入れる。本研究は「読むこと」の研究であるので、想像で書くのではなく、文章から必要な情報を引用して整理し、本文との整合性を保ちながら書き換えを行わせる。

(3) 対象

つがる市立森田中学校 第1学年 33名（男子13名，女子20名）

(4) 指導計画

時	学 習 課 題	主 な 学 習 内 容
1	「僕」とエーミールについてどう思うか。	①物語の構成と登場人物について確認する。 ②全文を通読した後で、「僕」とエーミールについてどう思うかを書く。
2	客が思い出を語ろうとしたきっかけはどこか。 【書き換えⅠ】	※現在の場面（初め～p158・11） ③客の視点で、場面を書き換える。 ④客の気持ちの転換点はどこにあるのかを話し合う。
3	エーミールは「僕」をどのように思っていたのだろうか。 【書き換えⅡ】	※回想の場面（p158・12～p161・13） ⑤「僕」の人物像と、「僕」がエーミールのことをどう思っていたのかについて、表現を基にまとめる。 ⑥エーミールの視点で、「僕」がコムラサキを見せた場面（p161・7～13）を書き換える。 ⑦エーミールが「僕」のことをどう思っているのかを話し合う。 ⑧エーミールについてどう思うかを書く。
4	クジャクヤママユ事件～バラバラになったチョウを見た時、「僕」は？	※回想の場面（p161・14～p166・17） ⑨「僕」の心情が読み取れる部分に印を付け、盗みを犯した原因についてまとめる。 ⑩「僕」が盗みを犯した時の心情について話し合う。 ⑪「僕」についてどう思うかを書く。
5	クジャクヤママユ事件～バラバラになったチョウを見た時、エーミールは？ 【書き換えⅢ】	※回想の場面（p161・14～p167・7） ⑫エーミールの視点で、潰れたチョウを見た場面を書き換える。 ⑬潰れたチョウを見たときのエーミールの心情について話し合う。⑭エーミールについてどう思うかを書く。
6	「僕」とエーミールのどちらに味方するか。	※回想の場面（p166・4～p168・4） ⑮「僕」とエーミールの言動を整理する。 ⑯自分の立場と理由を出し合い、話し合う。
7	「僕」はなぜチョウを押し潰したのだろうか。	※回想の場面（p168・5～最後） ⑰これまでの学習で読み取ったことを振り返る。 ⑱「僕」はなぜ押し潰したと思うかを書き、意見交換をする。
8	「僕」とエーミールについてどう思うか。	※単元の振り返り ⑲「僕」にとって「少年の日の思い出」はどんな思い出かを書き、意見交換をする。 ⑳「僕」とエーミールについてどう思うかを書く。

視点を変えた書き換えについては、単元の指導前に事前学習を行った。学習内容③「書き換えⅠ」でも、「私」から客の視点で書き換えを行い、具体的に学習方法を確認した。本研究と関連する、エーミールの視点で読み、エーミールを語り手として書き換える活動は、学習内容⑥の「書き換えⅡ」と学習内容⑭の「書き換えⅢ」に当たる。書き換える学習活動では、ワークシートを使用した。

3 検証方法

ワークシートへの記入内容及びワークシートに記入する場面での書き換えの様子，話し合う場面での生徒の発言や反応，気付いたことのメモ，振り返りの内容等を分析し，次の点において検証する。

- (1) エーメールへの印象がどのように変容しているか。
- (2) 書き換えⅡ（3時）で，本文中の表現をどのように解釈しているか。
- (3) 書き換えⅢ（5時）で，エーメールの人物像や心情をどのように捉えているか。
- (4) 単元の振り返り（8時）の中で，書き換えの効果についてどのように記述しているか。

4 結果及び考察

(1) エーメールへの印象の変容について

初発の感想（1時），書き換えⅡ（3時），書き換えⅢ（6時），単元の振り返り（8時）において，エーメールへの印象として記入された内容について，よい印象と悪い印象に分類した。図1は割合の集計，表1は生徒が使用した主な表現である。

初発の感想では，63.6%の生徒が，エーメールに対して悪い印象をもった。「気味悪い性格」「こっぴどい批評家」「冷淡」など，本文中の表現をそのまま使う生徒が多かった。また，「意地悪で性格が悪い少年」「子供らしくない冷静で大人びた少年」という表現があった。以上のことから，「僕」の視点で物語を読み進めていることが分かる。

書き換えⅡは，「僕」がエーメールに珍しいコムラサキを見せに行く場面の書き換えである。この場面は，エーメールの言葉や態度によって傷付いた「僕」の視点で描かれている。そのため，エーメールは「僕」の心を傷付ける意地悪な少年と捉える生徒が多い。実際に，初発の感想でエーメールを意地悪だと表現した生徒も，根拠としてこの場面を挙げていた。しかし，書き換え後は，エーメールに対して75%の生徒がよい印象をもった。33名中29名が，「その珍しいことを認め」という本文中の表現に着目していた。表現への新たな発見があったために印象が変容したと考えられる。同様に，初発の感想では悪い印象で捉えられていた「批評家」という表現も，そのままではなく「悪気なくつい言ってしまった」という，自分なりの解釈を加えて表現する生徒がいた。表現から

新たな人物像を浮かび上がらせている。また，学習内容⑦の意見交流では，チョウに対する「僕」とエーメールの興味の差に気付く生徒がいた。「僕」はチョウを捕ることに喜びを感じ，エーメールはチョウを美しく収集することに喜びを感じているのではないかという内容だった。興味の差はあるものの，二人ともチョウが好きであるという共通点があること，珍しいと認めていることから，今までは気付かなかったエーメールの少年らしさを感じ取る生徒が多くいた。また，エーメールは「僕」のことをチョウ収集のライバルであり，仲間だと思っていたのではないかという，新たな解釈もあった。

書き換えⅢは，クジャクヤママユを台なしにしまった「僕」が，エーメールに告白する場面の書き換えである。この場面では，告白した「僕」に対し，エーメールは罵りさえせず軽蔑的な態度をとる。エーメールは「僕」からの視点で非常に冷淡な人物として描かれている。そのため，これまでは，「僕」に共感的な解釈が多かった。書き換えは，潰れたチョウをエーメールが見た時から，「僕」がエーメールの

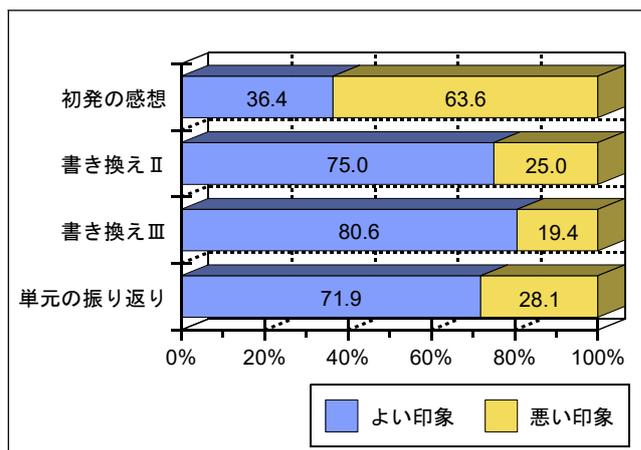


図1 エーメールへの印象の割合

表1 生徒が使用した主な表現

	良い印象	悪い印象
初発の感想	模範少年，専門家，賢い，天才，珍しい技術	冷たい，冷淡，気味悪い，こっぴどい批評家，意地悪，偉そう，人の気持ちを考えない，厳しい，性格が悪い
書き換えⅡ	チョウの扱い方や保管の専門家，チョウを大事にしている，本当は良い少年，子供らしい，実は僕を認めている	口が悪い，少しかっこつけている
書き換えⅢ	かわいそう，悲しみと怒りは仕方がない，本当にチョウを大切にしていた，裏切られた気持ちになっただろう	僕を許してあげてもいい，もう少し態度に気を付けるべきだった
単元の振り返り	丁寧にチョウを扱い技術もあるすごい人，大事なチョウを仲間に台なしにされて悲しかったと思う	言い方や態度に少し問題がある，絶対に僕を許さない

家に行く場面について、本文中の表現を根拠に考えさせた。書き換え後は、エーメールに対して共感的な意見を書いた生徒が多く、80.6%の生徒がよい印象をもった。これは、書き換えⅡで、「エーメールはチョウを美しく収集するのが好きなのではないか」という意見があったことをうけ、収集を台なしにされたことに着目したために、エーメールに同情した結果であると考えられる。また、「繕うために努力した」「誰かがクジャクヤママユを台なしにしてしまった」等、本文中の表現に着目し、エーメールがとても傷付いたと解釈した結果でもありと考えられる。「僕」については、謝る前に説明を試みようとした「僕」の行為への疑問をもつ生徒も多かった。以上のことから、エーメールへの共感が増えたのは、細かな表現に着目して読み進める生徒が増えたためであると考えられる。

単元の振り返りでは、書き換えⅡ、書き換えⅢに比べて、悪い印象をもつ生徒が増えた。しかし、初発の感想と比べると、内容が少し異なった。初発の感想では、「冷淡」「こっぴどい批評家」等、本文中の表現をそのまま使っていたが、単元の振り返りでは、「エーメールはかわいそうだけど態度はよくない」「言っていることは正しいけど口が悪い」「チョウの扱いは器用だが人との接し方が不器用」等、エーメールに対して共感的で、アドバイスするような意見が多かった。これはエーメールと「僕」という、二人の少年の視点に立ち、二人の心情に寄り添いながら物語を読み進めた結果であると考えられる。

(2) 書き換えⅡ（3時）における、本文中の表現の解釈について

表2は、書き換えⅡを行う場面の本文である。本文中の「難癖」は、「僕」の視点で描かれた表現なので、エーメールの視点に立った時、生徒がどのような書き換えをするのかに着目した。

表3は、生徒が書き換えで使用した主な表現である。本文中の表現をそのまま使用した生徒は、10名だったが、自分なりの表現に変えた生徒は、21名だった。そのうち、「教えた」「伝えた」「言った」と書き換えた13名は、エーメールはよかれと思って悪気なく言ったのではないかと捉えていた。「指摘した」「注意した」と書き換えた6名は、エーメールは「僕」のことをチョウ収集の仲間だと思ってアドバイスしたのではないかと、珍しいチョウがうらやましくて言ったのではないかと捉えていた。また、文末を「してしまった」と書き換えた生徒は、2名だった。この2名は、エーメールが強く言ったことを反省しているのではないかと捉えていた。いずれにしろ、本文中の表現からエーメールの人物像を捉え直し、エーメールの心情に迫った結果、自分なりの解釈が広がった結果であると考えられる。

(3) 書き換えⅢ（5時）における、エーメールの人物像や心情の捉えについて

表4は、書き換えⅢを行う場面の本文である。エーメールがバラバラになったクジャクヤママユを発見する場面は本文中にない。しかし、本文中の表現から推測させ、エーメールが潰れたチョウを発見してから「僕」の告白を聞く場面までの書き換えをさせた。

表5は、実際に生徒が書き換えた文章の一部を抜粋したものである。本文中の表現からエーメールの心情

表2 書き換えⅡを行う場面の本文

彼は専門家らしくそれを鑑定し、その珍しいことを認め、二十ペニヒぐらいの現金の値打ちはある、と値踏みした。しかしそれから、彼は難癖をつけ始め、展翅の仕方が悪いとか、右の触覚が曲がっているとか、左の触覚が伸びているとか言い、そのうえ、足が二本欠けているといふ、もつともな欠陥を発見した。僕はその欠点をたいしたものとは考えなかったが、こっぴどい批評家のため、自分の獲物に対する喜びはかなり傷つけられた。それで僕は二度と彼に獲物を見せなかった。

※太字は考察時に筆者が注目した部分

表3 生徒が書き換えで使用した主な表現

【本文中の表現をそのまま使用した書き換え】

- ・難癖をつけ（5名）
- ・欠点（4名）
- ・批評（1名）

【文末を変えて使った書き換え】

- ・難癖を付けてしまった（1名）
- ・欠点を言ってしまった（1名）

【自分の表現に直した書き換え】

- ・教えた（5名）
- ・伝えた（5名）
- ・言った（3名）
- ・指摘した（5名）
- ・注意した（1名）

※【 】は筆者が設定した分類項目

表4 書き換えⅢを行う場面の本文

彼は出てきて、すぐに、誰かがクジャクヤママユを台なしにしてしまった、悪いやつがやったのか、あるいは猫がやったのか分からない、と語った。僕はそのチョウを見せられて頼んだ。二人は上上がった。彼はほろろそくをつけて。僕は台なしになったチョウが展板上に載っているのを見た。エーメールがそれを繕うために努力した跡が認められた。壊れた羽は丹念に広げられ、ぬれた吸い取り紙の上に置かれてあった。しかしそれは直す由もなかった。触覚もやはりなくなっていた。

※太字は考察時に筆者が注目した部分

を想像し、書き換えに生かしている。

表6は、「僕」の告白を聞いたエーミールの心情を生徒が考えて書いたものである。「僕」の告白を聞いた後のエーミールについて、本文では、「低くちえつと舌を鳴らし」「冷淡に構え」「冷然と、正義を盾に、侮るように」等と表現している。初発の感想でエーミールに対して悪い印象を抱いたのは、これらの表現に注目したためであろう。過去の指導でも、エーミールが「僕」に対して軽蔑した心情をもっていると捉えられてきた。しかし、生徒が書いた内容を見ると、「怒り」「軽蔑」と表現した生徒もいたが、13名の生徒が「悲しい」と表現した。これは、エーミールの心情に寄り添った、新たな解釈と考えられる。エーミールの視点で書き換えることによって、クジャクヤママユがエーミールにとっていかに大切なものであったのか、潰れたチョウを見てどんな心情になったのか、繕うためにエーミールがどれだけ努力したのかを考えた結果であろう。また、書き換えⅡで、「僕」を仲間だと思っていたのかもしれないという意見があったことも関係していると思われる。いずれにしろ、視点を変えた書き換えにより、エーミールへの共感を示す内容が増えたと考えられる。

(4) 単元の振り返り（8時）における、書き換え効果の記述について

表7は、単元の振り返りで生徒が書いた感想の一部を抜粋したものである。

表7 書き換え効果についての感想（抜粋）

<p>【描写への着目】</p> <ul style="list-style-type: none"> 前後の文章をよく読んで考えた。違う視点で見ると、新しい発見があって驚いた。 様々な表現から主人公以外の気持ちも読み取ることができ、物語の違う世界が見えてきた。 書き換えのヒントになりそうな表現を探す中で、作者の表現のうまさにも気付かされた。 何気ない言葉や表現にも深い意味があり、人物たちの一つ一つの言動に何かしらの意味がある。 <p>【解釈の深まり】</p> <ul style="list-style-type: none"> 書き換えをしないと見えてこない人物の心情が詳しく読み取れて、とても興味深く作品を読めた。 題名の意味を深く考えさせられた。「僕」だけではなく、エーミールにとっても、忘れたくても忘れられない「少年の日の思い出」なんだろうと思う。同じ場面でも全く違う見方になっておもしろかった。 小さなことにも大きなことが隠され、そうだったのかと思うことがあって、楽しく読みが深まった。 <p>【新たな考えの形成】</p> <ul style="list-style-type: none"> 「僕」のほうがチョウへの情熱が強いのかなと思っていただけ、エーミールもチョウのことを宝物のように思っていたんじゃないかと考えるようになった。 エーミールは嫌な奴だと思っていたけれど、とてもかわいそうだなと思うようになった。 最初はエーミールが悪いと思っていたけれど、書き換えをしてみたら「僕」も悪いなと思った。 エーミールの態度が理解できなかったけれど、書き換えをしてみて、言動に共感する部分もあった。 エーミールは手先は器用だけど、感情を表すのは不器用なんだと思う。 書き換えをすることによって、その作品に隠されている人物の思いを読み取ることができるし、その人物になりきることで新たな考えが生まれ、書かれていない部分や続きの場面まで思い浮かんできた。
--

※【 】は筆者が設定した分類項目

「視点を変えた書き換えをしてみて、作品の読みが深まったと思うか」という質問を生徒にしたところ、全員が「深まったと思う」と回答した。また、感想に書かれた内容を分析すると、書き換えの前後で人物像や心情の捉え方に変化があったという内容を書いた生徒が10名、物語の新たな世界や出来事の発見があったという内容を書いた生徒が9名、新たな描写の発見や表現に着目して読むことの重要性・おもしろさ

表5 書き換えた文章（抜粋）

<p>【さなぎからかえしたことに着目した例】</p> <ul style="list-style-type: none"> 頑張ってさなぎからかえした「僕」の宝物がこんな姿に…。「僕」は直すためにできる限りの努力をした。 <p>【繕うために努力したことに着目した例】</p> <ul style="list-style-type: none"> 本当なら、誰がやったのか猫がやったのか、どうすればいいのかと考えるべきだったのだろうが、「僕」には余裕がなく一心不乱に元に戻そうとしていた。「僕」にとって、それほど大切なチョウなのだ。しかし、元の美しい姿を取り戻すことはなかった。「僕」は悔しくて仕方がなかった。 <p>【誰がやったかわからないことに着目した例】</p> <ul style="list-style-type: none"> 「僕」は隣の少年に「誰がやったのか、猫がやったのかわからない」と言った。彼ならこのショックを分かってくれると思ったから。

※【 】は筆者が設定した分類項目

表6 「僕」の告白を聞いたエーミールの心情

<ul style="list-style-type: none"> 悲しい（13名） 怒り、許せない（8名） ショック（5名） 驚き（2名） 悔しい（2名） 軽蔑（1名）
--

について述べた生徒が14名だった。このことから、視点の転換と文章の書き換えという学習活動を通して、生徒は見方や考え方を深め広げることができたと考えられる。

V 研究のまとめ

本研究は、第1学年で学習する文学的文章「少年の日の思い出」の指導において、文章中の表現を根拠に、中心人物とは別の視点から書き換える学習活動を設定した。文学的文章をより深く解釈し、新たな考えを形成するのに有効な手立てであるかを検証するためである。

視点を変えて読むためには、細かな表現に着目する必要がある。これまで読み過ぎていた表現に気づき、新たな発見につなげるために、中心人物以外の登場人物に着目する手立ては有効であると考えられる。また、新たな人物像や心情をもたせ、解釈を深めるために、物語の世界観とそごのないように、思考力や判断力を働かせ、文脈の中における、具体的、個別的な意味を捉えながら文章を書き換える手立ても有効であると考えられる。

以上のことから、視点の転換と書き換えは、文学的文章をより深く解釈し、新たな考えを形成するのに有効な手立てであることが示唆された。

VI 今後の課題

本研究における、視点の転換と書き換えにより、深い解釈と新たな考えの形成につながったことが示唆された。今後は、他の文学的文章における効果を検証する必要がある。また、本研究では学習指導にワークシートを使用したが生徒の考えを引き出すためには、まだ改善の余地がある。さらに、本校は1学年1学級の学校規模であり、別集団で従来の指導を行った場合での比較検証ができなかった。以上のことから、検証は十分ではなかったと言える。今後も、視点の転換と書き換えについて、継続的に調査研究を進めていきたい。

<引用文献・URL>

- 1 文部科学省 2008 『中学校学習指導要領解説 国語編（平成20年9月）』, pp.35-38
- 2 文部科学省 2017 『平成29年度全国学力・学習状況調査報告書 中学校国語（平成29年8月）』 p.44
- 3 文部科学省 2007 「読解力向上プログラム（平成17年12月）」
http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/gakuryoku/siryu/05122201/014/005.htm(2017.1.5)
- 4 立石泰之 2017 『国語科授業サポートBOOKS 対話的な学び合いを生み出す 文学の授業「10のステップ」』, p.40, 明治図書出版
- 5 立石泰之 2017 『国語科授業サポートBOOKS 対話的な学び合いを生み出す 文学の授業「10のステップ」』, p.35, 明治図書出版
- 6 阿部昇 2015 『国語力をつける物語・小説の「読み」の授業－PISA読解力を超えるあたらしい授業の提案－』, p195, 明治図書出版
- 7 府川源一郎・高木まさき／長編の会 2004 『認識力を育てる「書き換え」学習』, pp.132-133, 東洋館出版
- 8 2015 『新編 新しい国語 1』, p.161, p.167, 東京書籍

<参考文献>

- 1 白石範孝 2011 『白石範孝の国語授業の教科書』, 東洋館出版
- 2 阿部昇 2015 『国語力をつける物語・小説の「読み」の授業－PISA読解力を超えるあたらしい授業の提案－』, 明治図書出版