

描写を抽象化・構造化して主題に迫り、 自己の生き方について考えを深める生徒の育成

～中学3年国語科 魯迅『故郷』の実践を通して～

豊田市立朝日丘中学校 森川友樹

1 主題設定の理由

本学級の生徒は、班の仲間と協力して課題解決をしたり、意見を交わし合いながら考えをまとめたりすることができる。1年次から、少人数の学習班での活動をどの単元でも取り入れて学習を進めてきた。

中学3年、井上ひさし『握手』の単元でのことである。回想場面の効果を知り、ルロイ修道士の人物像を読み取る学習をしていた。生徒たちは、回想場面からルロイ修道士のことが分かる描写をどんどん見つけた。しかし、「つまり、どのような人物か」という教師の問い返しに生徒は答えられなかった。少人数の活動や言語活動に熱心に取り組む生徒たちが、複数の描写をまとめて捉えられるようになれば、作品を深く読むようになるだろう。

2 研究内容

(1) 目指す生徒の姿

本研究では、次のように目指す生徒を設定し、実践に取り組むことにした。

描写を抽象化・構造化して主題に迫り、自己の生き方について考えを深める生徒の育成

(2) 研究の仮説と手だて

目指す生徒の姿を受け、次のような仮説と手だてを立てた。

仮説1 気づく・学び合う段階で、生徒の思いに沿いながら協働的な活動を設定したり、生徒の思考を手助けするワークシートを用いたりすれば、生徒は叙述を端的に捉えるようになり、作品の主題や作者の思いまで思考を深めることができるだろう。

① 手だての前提 本実践は、知的構成型ジグソー法を土台としている

知的構成型ジグソー法とは、分業と対話による課題解決を通して、自分の考えをよりよくする力を引き出しやすくするための、東京大学 CoREF が開発した手法である。

② 手だて1 具体的描写を抽象的に捉えるための手だて

描写の内容を抽象化して捉えられるように、生徒自身が見つけた描写をワークシートに記入したときに、「つまり」と自問するステップを踏む。

③ 手だて2 生徒の思考を進めるための手だて

エキスパート学習の段階で、他の生徒と伝え合ったことを記録するワークシートを、生徒の思考とズレが起きるような構成にする。

仮説2 伝える・深める段階で、思考ツールを用いて考えを形成したり、意図的に教師が出たりすれば、生徒は本文に注目するようになり、叙述に基づいた意見の練り合いができるだろう。

④ 手だて3 思考ツールを用いて考えを形成する手だて

作品の主題などの抽象的な思考をしても、本文を根拠にして考えを形成できるように思考ツールを用いる。

⑤ 手だて4 練り合うときに、本文を意識させる手だて

生徒が伝えたい内容を単純化したり、根拠になる叙述に立ち返らせたりするために、生徒の発言後に、教師が「つまり」や「どこから」と問い返す。

(3) 抽出生徒について

次に示すAとBを抽出生徒とし、その変容を追うことで仮説を検証する。

抽出生徒	生徒の現状	教師の願い	教師の支援
A子	論理的に考えることは好きな方でなく、自分のペースを大切にしたい傾向がある。発言も少ない。	級友との活動や思いを聞く中で、思考を深められるようになってほしい。	活動の中で感じたことを記録して考えを深められるように、1枚ポートフォリオでの振り返りや、思いを書いて表現する機会を設ける。
B男	考えることは好きだが、時には考えが広がりすぎてしまい、叙述に基づかなくなってしまうことがある。	発想の豊かさを認めつつも、本文に根拠を求めた考えを形成できるようにしてほしい。	叙述に基づいて思考を整理できるように、問い返しを行ったり、思考ツールを用いたりする。

3 単元構想図 (9時間完了)

主: 主体的な学び 対: 対話的な学び 深: 深い学び

時	学習課題 / 学習内容 / [予想される生徒の思考の流れ]	教師の支援
2 知る・つかむ	<p>1 『故郷』とはどのような話だろうか？</p> <p>① 「故郷」の教師の範読を聞き、気付いたことや感想を書く。</p> <p>● 悲しさを感じさせる物語。● ルントウとわたしが、友達関係から主従関係になっていて、2人の間に距離ができたことが寂しい。● 金色の月など、同じ表現がなぜ2回も出てくるのだろう。</p> <p>② 感想交流から大テーマを決め、学習計画を立てる。</p> <p>作者はなぜ、こんなに暗い話を書いたのだろうか。</p>	<ul style="list-style-type: none"> 今まで学んだ物語を思い起こすと、登場人物は、よい変化が多かったことを押さえることで、読みの視点を方向付ける。(対) 興味関心がどこに向かっていくか把握できるように、生徒の感想や気づきをグルーピングして示す。(対)
3 気付く	<p>2 登場人物の変化を整理しよう</p> <p>■ 知的構成型ジグソー法 ■</p> <p>③ 学習班で「私」「ルントウ」「ヤンおばさん」の分担を決める。同じ登場人物の担当者同士で班を再編成する。再編成した班で、一人の登場人物の変化前と変化後を追う。【エキスパート学習】</p>	<ul style="list-style-type: none"> 知的構成ジグソー法の手法を部分的に用いることで、協働的な活動になるように促す。(主・対・深) 活動のきっかけとして、どこに注目するとよいかと

<p style="writing-mode: vertical-rl;">学び合う</p>	<p>④元の学習班に戻り、前時で追究したことを教え合う。自分が担当していない人物については、その人物を担当した班員から説明を聞いて学ぶ。 【ジグソー学習】</p> <p>3 何が三人を変えてしまったのだろう</p> <p>⑤ルントウを「でくのぼつみみたいな人間」に変えてしまったものを具体的に読み取り、それらを抽象的なことばでまとめる。</p> <p>・時代や風習などの個人の力ではどうにもできないものによって、登場人物たちは望んでいないのに変わってしまった。 ・時代や環境、風習などは、人を強制的に変えてしまう大きな力をもつ。当時の中国はどのような様子だったのだろう。</p> <p>資料から、魯迅が生きた時代について知る。</p>	<p>いう視点を示し、相談しながら学習を進められるようにする。(国・対)</p> <ul style="list-style-type: none"> ・変化の前後、変化のきっかけが分かるように、図形でまとめられるワークシートを用意する。(対・深) ・人物の様子が分かる描写を取り上げたあと、「つまり(どのようなことか)」と自問して、具体から抽象へ表せるようにする。(対・深)
<p style="writing-mode: vertical-rl;">伝える・深める</p>	<p>4 作者はなぜ、こんなに暗い話を書いたのだろうか？</p> <p>⑥⑦一人調べをして、自分の考えをまとめる。 ⑧一人調べをした結果を出し合い、テーマについて練り合う。</p> <p>5 作者の意図を知ってから読むと、何を感じるだろうか？</p> <p>⑨『故郷』を読み返して、文章に表そう。</p> <p>・「私」「ルントウ」「ヤンおばさん」の変化の後の様子から、魯迅が主張する「なつてはいけない人」がよく分かる。 ・新しい生活を手に入れようと、文学を使って魯迅が当時の人々に訴えかけた行動力がすごい。</p>	<ul style="list-style-type: none"> ・自らの考えの確かさを振り返ることができるように、自問の視点「客観的に見たか」「根拠は確かか」を提示する。(国・対)

4 研究の実際

(1) 知的構成型ジグソー法とは



①問いに一人で答える

②エキスパート活動で専門家になる

③ジグソー活動で交換・統合する

④クロストークを聴き合い、表現を見つめる

⑤一人に戻る

- ①先生から提示された問いについて、学習者がまず一人で答えを出し、自分の最初の考えを確かめる。
- ②問いに答えを出すためのヒントとなる「部品」を小グループに分かれて担当して理解をする。(エキスパート学習)
- ③それぞれ「異なる」部品を担当したメンバーが集まって新しいグループを作り、その内容を交換・統合して問いに対するよりよい答えをつくり上げる。(ジグソー学習)
- ④各グループの答えを教室全体で共有・比較吟味する。(クロストーク)
- ⑤最後にもう一度、問いに対する答えを納得いくまで一人で出してみる。

挿絵：白水始『対話力』（東洋館出版社・令和2年） **資料1「知的構成型ジグソー法」の手法**

知的構成型ジグソー法は、5つのステップから構成される。(資料1)

本研究では「知る・つかむ」段階で①を、「気づき・学び合う」段階で②と③を取り入れた。(単元構想図)

①では、初発の感想を交流した後にテーマを決めた。「寂しい」「暗い」「悲しい」「悪い方向へ変化している」という言葉が多くみられたことから、「作者はなぜ、こんなに暗い話を書いたのか」を生徒たちは大テーマにした。A子は、「故郷が変わっていくのと同時に、ルントウと私の関係が友達から主従関係になっていて、すごく時間の流れを感じました」、B男は「私とルントウの昔のよい思い出が、再会したことによって色あせてしまったのはとても悲しい」という感想をそれぞれ書いた。

(2) 手だて1 具体的描写を抽象的に捉えるための手だて

大テーマに挑もうと教師は促すが、情報が足りないと生徒たちは尻込みをしてしまう。そのため、知的構成型ジグソー法を用いて登場人物の変化の前と後

徒から口頭で教えてもらう。担当以外の登場人物については記録する必要が出てくるため、メモをするワークシートに工夫を加えた（資料4）。

手だて1のワークシートと手だて2のワークシートの共通点は、登場人物の変化の前後を書くことである。相違点は、手だて2のワークシートには、変化のあとと変化の前の間に書き込みができる空欄を設けたことである（資料4）。

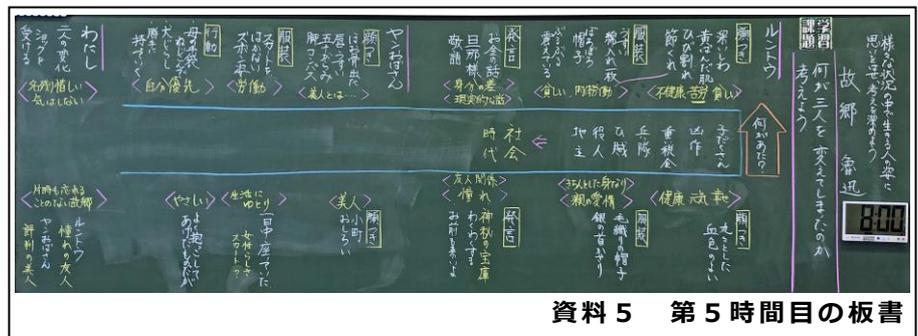
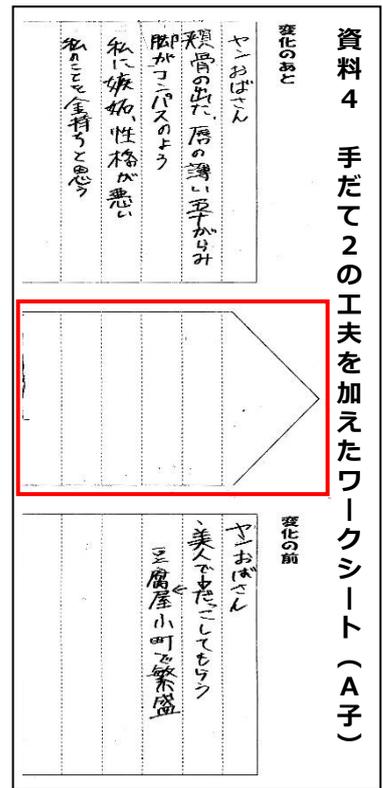
A子もB男も、生徒の多くがメモを取りながら空欄が何のためにあるかを疑問に思い、教師に質問をした。生徒の質問に対して教師は、「変化の前と変化のあとの間は何かな」と問い返した。A子もB男もしばらく考えた後で変化のきっかけが入ると気づき、生徒の思考は変化のきっかけに向かった。

資料5は、第5時間目で何が三人を変えてしまったのかを考えたときの板書である。私もヤンおばさんも、変化のきっかけははっきりと書かれていない。そのため、本文に叙述があるルントウから変化のきっかけを考え始めさせた。

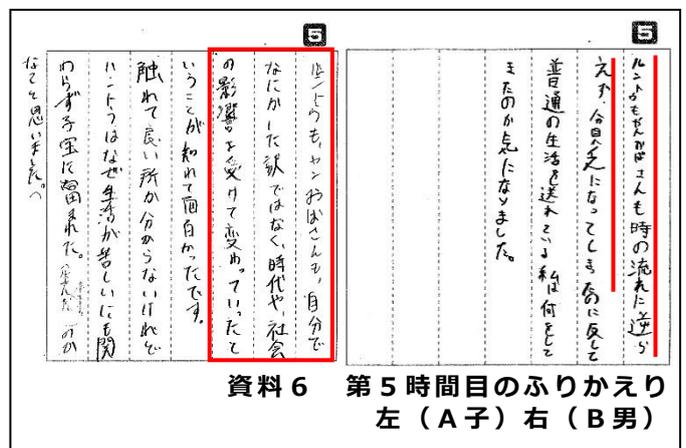
生徒たちは、「子だくさん、凶作、重い税金……寄ってたかって彼をいじめてでくのぼうみたいな人間にしてしまったのだ」の叙述に注目して、ルントウの変化のきっかけを見つけ出した。教師が「つまり」と問い返すと、しばらくして生徒たちは「社会や時代」と抽象化した。

その後、ルントウを変えてしまった当時の中国の社会や時代の様子へ生徒の思考は向かったため、当時の時代背景が分かる資料を提示した。

資料6は、抽出生徒の振り返りである。A子もB男も社会や時代の影響で変化した人物はルントウだけではないことを読み取っている。さらに「時の流れに逆らえない」や「自分でなにかした訳ではない」など、半ば強制的に登場人物を変えてしまうという、社会や時代が人に与える影響の強さをA子もB男も指摘している。



資料5 第5時間目の板書



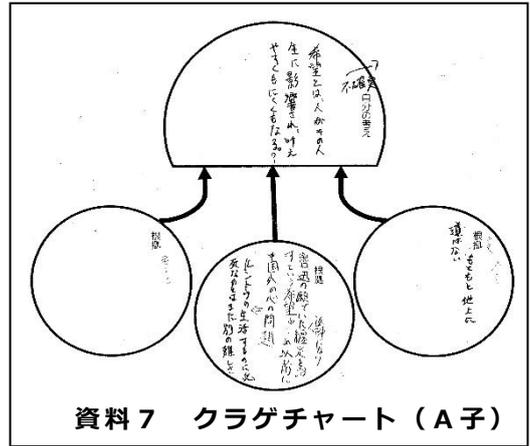
資料6 第5時間目のふりかえり 左 (A子) 右 (B男)

(4) 手だて3 思考ツール(クラゲチャート)を用いて考えを形成する。

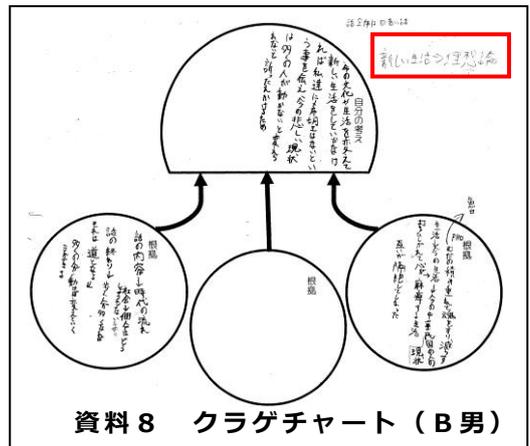
社会や時代の影響力の大きさと、3人の登場人物がどうしてよくない方向へ変化してしまったのかを学んだ生徒たちは、大テーマに挑む準備ができたようである。「作者はなぜ、こんなに暗い話を書いたのか」を考えることになった。しかし、授業者の経験から、作品の主題などを考えさせようとする時、生徒は叙述から離れてしまいがちになる。自分の考えの根拠を本文に求められるように、クラゲチャートという思考ツールを用いて考えの形成を行った。クラゲチャートは理由付けをするときに用いられる思考ツールで、頭の部分に考えを、足の部分に理由を書いて思考を可視化するものである。

資料7、資料8は、一人調べで作成したA子とB男のクラゲチャートである。A子は「希望とは人がその人生に影響され叶えやすくもにくくもなる?」と考えを書き、理由に本文「もともと地上に道はない」を挙げた。「?」がついており、A子は考えに自信がないようであるし、A子の考えと理由は結びついていない。この日のA子の振り返りには、「どれだけ道が間違っているとしても、多くの人々が正しい、これが国のためだなどと思い行動をおこしていたら、それは道となって人々が進んでいってしまうのかな」と、理由に挙げた「地上の道」について詳しく書いている(資料9)。希望とはずれているが、纏足などの誤った当時の風習を指していると思われる。

B男は、「今の文化や生活を変えて新しい生活をしていかなければ、私たちに希望はない」とことと「悲しい現状は多くの人々が動かないと変えられない」と考えを書いた。さらにB男は、私とルントウの姿が当時の中華民国の人の現状であることを指摘し、地上の道の叙述を「多くの人々が動けば変えていくことができる」と捉えて理由に挙げている。また、欄外に「新しい生活→理想論」とも書いており、作品の中に登場



資料7 クラゲチャート (A子)



資料8 クラゲチャート (B男)

資料9 第6時間目のふりかえり (A子) の手書きメモ。赤い線で区切られた文章が、クラゲチャートの理由部分と一致している。文章は「希望とは人がその人生に影響され叶えやすくもにくくもなる?」と「もともと地上に道はない」に関するものである。

資料9 第6時間目のふりかえり (A子)

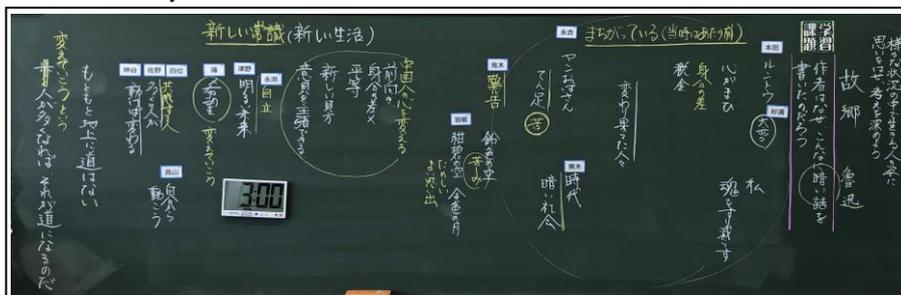
資料10 第6時間目のふりかえり (B男) の手書きメモ。赤い線で区切られた文章が、クラゲチャートの理由部分と一致している。文章は「今の文化や生活を変えて新しい生活をしていかなければ、私たちに希望はない」と「悲しい現状は多くの人々が動かないと変えられない」とに関するものである。

資料10 第6時間目のふりかえり (B男)

する「新しい生活」を否定的な目で見ていることも分かる。振り返りには、B男の捉え方が端的に記されている。「魯迅は、当時の制度を批判」しようとしたこと、そして「当時の人たちの価値感（原文ママ）を変えようと」したことである。しかし、価値観を変えて魯迅が向かわせようとした「新しい生活」をB男は好意的には捉えていないことが伺える。

(5) 手だて4 練り合うときに、本文を意識させる手だて

B男はある生徒の発言を自分の言葉で言い換えようと試みる。そして、「新しいあたり前」をキーワードとして思考を深めていく。



資料 1 1 第 8 時間目の板書

C1の発言「新しいあたり前になる」をきっかけにして、B男は「新しいちゃんとした常識ができる」、「しっかりとした文化ができていく」、「希望的な呼びかけ」と表現を変えてはいるが、肯定的な捉え方に变化したことが分かる。また、新しい常識とは、「他の見方を取り入れて」改善することとも述べている。教師が問い返すが本文を根拠にするのではなく、社会の授業というB男の経験を根拠に挙げてきた。振り返りの時間が迫ってきたため、第9時間目は結論がまとまらず、オープンエンドとなった。

新しい常識(生活)をするために今までにない新たな視点を取り込むことがよいというB男の捉えは正しい。根拠として自身の体験を挙げることもよくあることだ。B男が本文に目を向けられるように、教師はさらに出て、切り返すとよりよかったと思われる。

練り合いをした次の時間は、今までの学びを思い起こしながら『故郷』を読み返した。資料13は、読み返した後に書いたA子の感想である。まちがった時代の常識を変えようとした魯迅の勇気と行動力をすごいとたたえるだけでな

C1: 魯迅はてん足だったり変な世の中に対して間違っていると感じただけで、当時はそれがあたり前のことだったので、魯迅はその間違いを読んだ人に気づかせるためにこの話を書いたと私は思っています。てん足などが間違いだと気づく人が多くなれば、それが**新しいあたり前になる**ので、「地上に道はない」というのは、そういう意味だと思います。

教師: 今の話分かった?自分の言葉で言い換えられるかな。

B男: 当時のあたり前、つまり、当時の常識みたいなのを間違っていると思う人が増えることで、**新しいちゃんとした常識ができる**のかなと思いました。

教師: 新しい常識というのは……

B男: てん足だったり、〇〇さんが言ったみたいなの、民主制の時代になったのに昔の文化が抜けていないこととか。昔の文化の悪いところが抜けるから、**しっかりとした文化ができていく**んじゃないかなと思います。

教師: こっち(レントウや私の生き方)には警告を発している。B男くん、こっち(水生たち)はどういうこと?

B男: 警告というより、**新しいものに変えていこうよ**という、**希望的な呼びかけ**をしているという捉え方をしていると思います。

教師: 新しい常識とみんな言ってくれているけれど、本文では新しい生活ということばで書いている。それは、どういうもの?

C2: 身分の差をなくして、平等にすること。

B男: この時代、この文化はこの国独自のものなので、周辺諸国の文化とかをしっかりと取り入れてみると、他の国の一般的な新しい常識が入ってくると思いました。

教師: どこから分かる?

B男: 社会の授業で中国のことをやったときに、てん足とかいう文化があるなんて全然聞かなかったし、知らなかった。じゃあ、他の国だったらそういう文化はないんじゃないかと思ったんです。間違った文化があるというのは、その国の人には間違っていると思っていないけど、他の国の人には間違っていると思う。そうやって、**他の見方**を取り入れることで、そこから改善されていくんじゃないかなと思うんです。

資料 1 2 第 8 時間目の授業記録

