

研究論文

中学校国語科単元学習におけるコンパクトライティングの有効性

田崎 信子* ・ 達富 洋二**

The Effectiveness of Compact Writing of Japanese-language Subject
Unit Learning in Junior High School

Nobuko TASAKI* and Yohji TATSUTOMI**

【要約】

中学校国語科単元学習において、コンパクトライティングを取り入れることの有効性を、中学校2年の「単元 古典の中のものの見方をとらえて1年生に伝えよう」の実践から省察し、考察を図った。その結果、コンパクトライティングは単元学習において、学習の自覚性、主体性、経済性、包括性、協働性を実現することに有効であることが明らかになった。

【キーワード】

中学校国語科単元学習, コンパクトライティング, 古典単元

1. 問題の所在

国語科の各領域の基礎的な力を身につけるためには、繰り返して学習する機会が不可欠である。しかし、限られた授業時間数と指導すべき内容を考えると、繰り返しの機会を確保することは難しい。とりわけ「書くこと」には時間がかかるため、書く力が定着するまで書く機会を継続して設定するのは容易ではないのが現状である。

「書くこと」の基礎的な力をつける取り組みとしては、小さな活動を単元として継続的に設定し、技法を習得するような学習を繰り返すこともできるであろうが、できれば単元学習の必然性の中で主体的に取り組ませたい。書きたい内容をもって分量に応じて構成し、場合によっては軽重を勘案しながら記述する。その判断をするには、主体性が不可欠だからである。

このようなことから、単元学習の中にコンパクトライティングを位置づけ、それを繰り返すことによって、「書くこと」の基礎的な力とともに単元で目標とする力も効果的に習得させることができると考えて本研究を行った。

2. 先行研究

中学校国語科単元学習に関する研究は大村はまの実践研究をはじめ、膨大な数に及ぶ。昭和50年以降、公立、国立、私立、自治体単位、学校単位、研究会単位、個人など、研究の学校種や規模を問わず多くの実践が行われるようになってからは、なお多岐にわたって研究成果が示されてきた。そのすべてを総覧することは不可能であり、また、本研究の考察にあたってはそのことが必ずしも必要な先行研究ではないと考え、ここでは本研究主題にかかわる喫緊の問題についてふれることとする。

単元学習においては、書く言語活動を中心としたものが多い。本研究で扱う「コンパクトに書く」ことについても、すでに多くの実践がある。コンパクトライティングという名称で実践されているものは今のところ見あたらないが、短作文や小作文、ミニ〇〇など、「短」や「小」、「ミニ」を付けた書く言語活動は珍しくない。

*佐賀市立城西中学校

**佐賀大学文化教育学部

このように、単元学習においてコンパクトライティング様の実践は少なくないが、単元学習におけるコンパクトライティング様の言語活動の有効性の研究は管見の限りない。

森山（2014）は、「一定の独立性と目的性を持った、量的に多くないテキスト（森山2014）」をコンパクトテキストと定義している。本研究では、この定義に学び、コンパクトテキストを書くことをコンパクトライティングとし、コンパクトライティングを「明確な目的をもって200字から500字程度のテキストで完結させて書くこと」と定義する。

森山（2014）は、コンパクトに書くためには「テキストとしての一貫したまとまりと構成が要求され」、「量的に小さくても、一貫性と構成を意識することができれば、大きなテキストを書いていく力をつけていくことができる」としている。そして、コンパクトテキストを書く取り組みを継続することで、単位時間あたりの筆記量が増えることを明らかにしている。また、森山は、コンパクトに書くことを量的向上のために有効なものとしてだけでなく、「子どもたちの考える力、書く力を伸ばしていくために、コンパクトテキストによる言語活動の充実」を考えるべきだとしている。このことは、本研究における問題意識と重なる。

3. 研究の内容

3.1 コンパクトライティングの有効性の省察

古典作品を読むことに少なからず消極的な中学生の古典学習にコンパクトライティングを取り入れた実践を行い、その事実を省察することで単元学習におけるコンパクトライティングの有効性を明らかにする。なお、本研究では、コンパクトライティングを「明確な目的をもって200字から500字程度のテキストで完結させて書くこと」と定義する。

3.2 有効性をみる実践の内容

本研究の対象学年は中学2年生、実践の時期は2学期（9月～10月）である。1学期からいくつかの単元でコンパクトライティングを設定してきた。「随筆を読んで随筆を書く単元」「随筆を読んで書評を書く単元」「語彙をもとに物語を創作する帯単元」である。字数は400字から500字程度であった。

書き慣れるというまでには至っていないが、これらの学習経験から、この程度の字数で表現を行うことについての生徒の抵抗感は小さくなったと感じている。それは、単元の学習過程や言語活動の文章様式にもとづいて設定しているため、生徒が書くべき内容をもっていたことが大きいと考えられる。また、中学生が端的にまとまった考えを書く場合、400字詰め用の紙1枚では収まらないが、2枚では余ってしまうというのは、教師としての実感である。400字から500字程度でコンパクトに書くというのは中学生にとって、手頃な字数であり書いてみたくなる設定だと言える。

そこで、コンパクトライティングの取り組み易さを古典の文学作品を主体的に読むことに生かせると考え、本単元を構想した。古典作品の魅力に迫るために、設定したコンパクトに書くという言語活動を実現することによって、古典作品にみられる表現の特徴やその効果に目を向けることになり、作品の魅力を味わうことができる。同時に、この単元を通して、単元学習におけるコンパクトライティングの有効性の傾向を明らかにできると考えた。

古典作品を読むことは、中学生にとって易しいことではない。しかし、古典の学習を現代語に訳して、意味を理解するだけのものとしてとらえるのではなく、伝統ある文学作品を味わう経験としてとらえさせることにより、生徒のものの考え方を広げるようにしたい。

そのために、本単元でつける力と作品の特徴に応じて、4つの古典作品でコンパクトライティングに取り組んだ。コンパクトライティングは、生徒にとって、記述量や内容、時間の見通しをもち

やすく、その結果、テンポよく学習を進めることが可能になる。テンポよく学習が進むことは、生徒の意欲にとって重要なことである。

最後に4つのコンパクトテキストの中から一つを選んで、作品として仕上げる。その作品の読み手として一年後輩の中学1年生を設定した。古典入門期の中学1年生に「現代の中学生である私たちが、古典を読む意味、学ぶ意味は」というメッセージを添えることによって、古典の単元の学習をふり返り、まとめとする。

4. 実践

「単元 古典の中のものの見方をとらえて1年生に伝えよう」の目標と授業過程は以下の通りである。生徒にも、同じ内容の「学習の流れ」を配布して、単元の見通しをもたせた。

- (1) 本単元ではたらかせる力〔1年生の古典で学習したこと〕
 - ・歴史的仮名遣いを現代仮名遣いに直して音読する。
 - ・現代語と古語には違いがあることを理解して読む。
- (2) 本単元でつける力〔2年生の古典で学習すること〕
 - ・それぞれの作品の表現の特徴から作者のものの見方をとらえて、自分の考えを持つ。
- (3) 学習課題
 - ・それぞれの作品の表現の特徴から作者のものの見方をとらえるために、現代の表現やものの見方と比べて、自分の考えをコンパクトに書く。
- (4) 単元の学習の流れ（全16時間）
 - ①単元の学習の見通しを持つー1時間目
 - ・それぞれの作品ごとに作者のものの見方を考えて表現したコンパクトライティングのモデルを読む。
 - ②『枕草子』ー2～3時間目

《作者の目の付けどころと表現の絶妙さを味わい、コンパクト随筆を書く》

 - ・作品の概要を知り、「第一段（序章）」を音読する。
 - ・現代語訳を手がかりにして、清少納言が見ているものを見つける。
 - ・清少納言の目の付けどころと表現の仕方をもとにコンパクト随筆を書く。
 - ③『徒然草』ー4～6時間目

《作品のエピソードから「人は、・・・」を読み解き、コンパクト人生訓としてまとめる》

 - ・作品の概要を知り、「第五十二段」を音読する。
 - ・朝読書で読んだ複数の章段（現代語訳）から一つを選び、古文で音読をする。
 - ・現代語訳を手がかりにして兼好法師の見方が表れている表現に着目して読む。
 - ・選んだ章段を語るのに外せない表現を選び、その理由をグループで交流する。
 - ・選んだ章段のエピソードから考えられる人生訓を15字程度で書く。
 - ④『平家物語』ー7～10時間目

《「扇の的」から名文を見つけて、想像した情景や心情とともにコンパクト名文紹介を書く》

 - ・作品の概要を知り、「扇の的」を音読する。
 - ・現代語訳を手がかりにして、古文の表現の特徴から情景や心情を想像する。
 - ・「扇の的」から名文を選び、その理由をグループで交流する。
 - ・選んだ名文の場面や表現の特徴を説明した名文紹介を書く。
 - ⑤「漢詩二編」ー11～13時間目

《漢詩に描かれている情景や心情をコンパクト現代語訳詩に書きかえる》

- ・ 作品の概要を知り、「春望」「黄鶴楼にて孟浩然の広陵に之くを送る」を音読する。
- ・ 漢詩の構成や表現の特徴から描かれている情景や心情を想像する、
- ・ 漢詩の中から最も共感する部分を選び、現代語訳詩に書きかえる。

⑥この単元で学習したことを振り返りまとめる……14～15時間目

- ・ 現代の中学生が古典を学ぶ意味を1年生に伝えるために、グループで交流して自分の考えをまとめる。
- ・ 四つの学習のコンパクトライティングの中から一つを選び、清書する。

⑦学習をふりかえる－16時間目

- ・ 1年生のコメントを読んで、単元の学習を振り返る。

4.1 単元びらき

4.1.1 本時の事実（全1時間目）

(1) 授業過程

- ① 単元の学習課題を知る
- ② 単元の言語活動を知る
- ③ 単元の学習の流れの見通しをもつ

(2) 授業記録

古典単元の導入の時間である。古典に出会うのは初めてではないが、1年生時に一度学習しているだけである。どのようなことを学習したかを振り返り、2年生ではどのような作品を読むのかを教科書で確認した。それとともに、それぞれの古典作品を読んで自分の考えをまとめる言語活動についても説明した。言語活動は以下の通りである。いずれも400字から500字程度のコンパクトなものである。

- ・ 『枕草子』 ー随筆
- ・ 『徒然草』 ー人生訓
- ・ 『平家物語』 ー名文紹介
- ・ 「漢詩」 ー現代語訳詩

言語活動の具体的なイメージをもたせるために、それぞれについて解説付きのモデルを提示しながら説明をした。

4.2 『枕草子』を学習材として随筆をコンパクトに書く

『枕草子』の冒頭部は、当時の固定化された概念にとらわれず、身の周りの自然を見つめて描かれている。心惹かれるものを焦点化して描くことで、作者自身の人物像が描かれているような部分である。

この文章の特徴を活かした言語活動として、コンパクト随筆を書くことを設定した。具体的には、『枕草子』冒頭部のように、自分が心惹かれるものに焦点化して描く言語活動である。表現の特徴としては、体言止めを使って心惹かれるものを強調する、心惹かれるものを並べながらふさわしい言葉で評価する、全てを描かず余韻を残す、などがある。

コンパクト随筆自体の字数は100字前後と非常に短く、随筆と言いながら詩を思わせる記述になる。コンパクト随筆に添えて200字程度の解説も書く。

4.2.1 『枕草子』第1時（全2時間目）の事実

(1) 授業過程

- ① 学習課題と言語活動の確認をする。

- ② 作品の概要を知り、「第一段（序章）」を音読する。
- ③ 現代語訳を手がかりにして、清少納言が見ているものを見つける。

(2) 授業記録

1時間目の学習課題を「清少納言の目のつけどころを、表現の特徴から見抜く」とした。音読練習をした後、表現の特徴と作者の目のつけどころを関連づけるために、特徴的な表現の部分（古文）に印をつけた学習の手びきを配布した。教師が情景についての補足をしながら現代語訳を読んでいく間、生徒は古文にも目を向けながら聞いていた。

古文において特徴的な表現で描かれているものは、当時の一般的な固定化されたものの見方ではなく、清少納言が見つけた「心惹かれるもの」であることを説明した。

4.2.2 『枕草子』第2時（全3時間目）の事実

(1) 授業過程

- ① 学習課題と言語活動の確認をする。
- ② 清少納言の目のつけどころと表現の仕方をもとにコンパクト随筆を書く。

(2) 授業記録

2時間目は、学習課題を「作者の目のつけどころと表現の絶妙さを味わいコンパクト随筆を書く」とし、単元開きで提示したモデルをもう一度簡単に解説した。清少納言が見つけたように、他の人がなかなか気づかないけれども、言われてみれば「なるほど」と思うような、心惹かれるものを見つけるように指示して、下書きに取り組みさせた。

題は「『枕草子』～わたしの夏～」である。自分らしい目のつけどころが見つからない生徒には、他の生徒が見つけたものを紹介した。「ボールを構えた腕に一直線に流れる汗」「新しく替えたばかりの畳の香りや、縦、横になでる手触りの心地よさ」「背番号が風に揺れるサッカーのユニフォーム」など、いくつか紹介していくうちに、自分の目のつけどころの見つけ方が分ってきたようで、モデルを見ながらそれぞれに黙々と書き始めた。

書きたいものが見つかり始めたころ、前時の『枕草子』冒頭部の学習の手びきを確認させ、清少納言の表現から学んで書くことを指示した。体言止めと評価の言葉はほぼ全員が使っていた。また、色に着目したり嗅覚や聴覚で感じたりしたことを表現するなど、五感をはたらかせて情景を描いていた。

2時間の『枕草子』小単元のコンパクトライティングでは、完成を目指さなくてよいこととした。このことは、以後の3つの小単元でも同様である。本単元の最後に、この『枕草子』を選んで清書すると決めたときに完成させればよいこととして、100字程度のコンパクト随筆を完成させたところで学習を終えた。日常生活の中で、何か心惹かれるものはないか、という気持ちをもって周りを見つめておけば、もっと良いものに書き換えることができると考えられるので普段から心がけておくように伝えた。

◎夏は書道（生徒作品）

- すずりの上に広がる墨液が美しい。
- 穂先から根本へと力強く落ちる打ちこみが美しい。
- 白い紙の上で描かれる太い線が美しい。
- セミの声が聞こえないくらい集中する姿が美しい。
- ほのかにする墨の香りに心落ち着く。

〈解説〉夏に頑張れることは、何ととっても書道である。何枚も急いで書く必要はない。時間があるのだから、一文字一文字を丁寧に書くことに意味がある。何度も練習することで、自分の字に

自信が持てる。自信が持てたら字に力強さがでてくる。すずりの上に広がる墨液や、力強く放たれる打ちこみ、集中する姿までもが「美しい」と感じるのが、書道の魅力だ。

◎夏は中体連（生徒作品）

風で背番号が揺れる姿がかっこいい。

負けて涙がグラウンドに沁みるところがこころにしみる。

点数が入ったときの喜びがたまらない。

砂で汚れているソックスやユニフォームが美しい。

熱く汗を流しながら試合をしている姿がかっこいい。

〈解説〉中学生の夏といえば、中体連である。三年生にとっては、引退のかかった試合だ。一点差の試合やシュートが決まったときを見るのもいいが、もっとすごいものや、すごい瞬間が中体連にはある、と感じたことを覚えている。ユニフォームが揺れる姿、涙を流す姿、最後まで戦う姿や、砂で汚れたユニフォームに「美しい」や「かっこいい」を感じるのは、そこに心が惹かれていたからだ。

4.3 『徒然草』を学習材として人生訓をコンパクトに書く

『徒然草』で作者のものの見方としてとらえさせたいのは、人間を見る目である。人は人をどう見るのかと、自分を強く意識しだす中学2年生は、兼好法師の人間観察のまなざしに引き付けられる。作中の登場人物に対して「自分もこうありたい」と思ったり、作者に対して「鋭い人はこう見るんだ」と思ったりしながら、自分に引き寄せて読んでいく。

この文章の特徴を生かした言語活動として、コンパクト人生訓を書くことを設定した。11の章段を現代語訳で読み、心惹かれる章段を選んで人生訓としてまとめる。読み手である生徒が、その章段から学んだ生き方についての教を15字程度で書き、章段のあらすじと人生訓の説明を書き添える。人生訓の説明には、章段中の言葉（古文）を引用する。

4.3.1 『徒然草』第1時（全4時間目）の事実

(1) 授業過程

- ① 学習課題と言語活動の確認をする。
- ② 作品の概要を知り、「第五十二段 仁和寺にある法師」を音読する。
- ③ 現代語訳を手がかりにして兼好法師の見方が表れている表現に着目して読む。

(2) 授業記録

1時間目の学習課題は『徒然草』のエピソードから「人は人をどう見るのか」を読み解くである。『徒然草』のこの章段は、『枕草子』の冒頭部に比べると人間の心理が描かれているため、読み手に解釈する力が求められる。教師が現代語訳を補説しながら読み、生徒は作者が仁和寺の法師をどう見ているのかをとらえるため、学習の手びきによって学習を進めた。

人生訓を書くためには、その章段で具体的に描かれているエピソードを抽象化して考えることが必要になる。そこで、仁和寺の法師の失敗から導き出されることを「人というものは、○○○〇なものである」と考えることで一般化を図ってから人生訓を書かせた。

4.3.2 『徒然草』第2時（全5時間目）の事実

(1) 授業過程

- ① 学習課題と言語活動の確認をする。
- ② 人生訓としてまとめたい章段を一つ選び、古文で音読をする。
- ③ 兼好法師のものの見方があらわれていると思う表現を選び、交流する。

(2) 授業記録

2時間目の学習課題は、「好きな章段を見つけて、古文を音読する」とした。事前に『徒然草』の11の章段の現代語訳を配布し、人生訓を書いてみたい章段を選ぶように指示をしておいた。その際、鎌倉時代に書かれた随筆から、今の時代にも通用する考え方やものの見方をつかんで、人生訓としてまとめるということを意識して読むよう伝えておいた。

授業では、選んだ章段を音読して古文のリズムや趣を味わわせた。このコンパクトライティングでは、古文を何度も読む機会を持たせるために、人生訓の説明を書くときに必ず古文から古語を引用するようにした。引用する古語は「その章段を語るときに（人生訓を語るときにも）絶対外せない表現」であることを選ぶ基準とさせた。

選んだ古語表現とその理由について、同じ章段を選んだ生徒どうしで交流した。異なる古語を選んでいる場合、同じ古語でも選んだ理由が異なる場合にはその違いについて説明し合う。古語も理由も同じ場合は、やはりその古語しかない理由を語り合う。交流の中で、読み間違いに気がついて、古語を変えることもあった。交流することで自分の考えが整理されたと思われる。

4.3.3 『徒然草』第3時（全6時間目）の事実

(1) 授業過程

- ① 学習課題と言語活動の確認をする。
- ② 選んだ章段のエピソードから、コンパクト人生訓を15字程度でまとめる。
- ③ 選んだ章段のあらすじと人生訓の説明を書く。

(2) 授業記録

3時間目の学習課題は「選んだ章段のエピソードから『人というものは、○○○○なものである』を読み解き、コンパクト人生訓をまとめる」である。下書き用の学習の手びきには、次の三点の注意点を書き添えた。

(ア) 人生訓：15字程度に短くまとめる。過去形にならないように気をつける。

(イ) あらすじ：170字以内の記述（紙幅の関係）なので、3文くらいが適当である。

「1文目で……、2文目で……、3文目で……、」というようにこのエピソードを三つに分けて考えて書く。（書き言葉では、1文は40字程度までが目安）

(ウ) 人生訓の説明：自分が「このエピソードと人生訓に必要な言葉」だと考える古文の言葉を使って、人生訓の説明を書く。

◎人生訓（生徒作品）

苦い思い出さえも後には良い思い出

第三十一段 雪が降り積もった朝に、ある人の所へ手紙を送った。返事には、「今朝の雪について私がどう思うか、お尋ねになりませんか。あなたの性格には、わたくし、つくづく嫌になりました」とあった。この文を読み笑える人は多くはいないであろう。しかし、この人が亡き人になった今は、忘れがたく、良い思い出となっている。

「雪のおもしろう降りたりし朝」に手紙を送り、雪のことを書いていなかったりして「ひがひがしからん人」と言われたりしたことなど、誰にでも一度は苦い思い出はあるだろう。だが、そのような思い出の全ては、あとにも「をかしかりしか」と思ったり、良い思い出になるものだ。

4.4 『平家物語』を学習材として名文紹介をコンパクトに書く

『平家物語』は、平曲として語られた物語であるために、言葉だけでなく音の響きやリズムで情景や人物を描く文学作品である。生徒が、読み手として心惹かれる表現とそこから何を感じたかを、表現できるようにしたいと考えた。

そこで、学習課題を「扇的」から名文を見つけて、想像した情景や心情とともにコンパクト

名文紹介を書く」と設定した。名文だと思ふ部分の引用、その部分が「扇的」の場面の中にどう位置づいているのかの説明、表現の特徴とそこから読み手に描かせるイメージ、そのようなことをコンパクトに記述することで、主体的な読みの実現を図った。

4.4.1 『平家物語』第1時（全7時間目）の事実

(1) 授業過程

- ① 学習課題と言語活動の確認をする。
- ② 作品の概要を知り、「扇的」の部分を読み音読する。
- ③ 現代語訳を手がかりにして、古文の表現の特徴から情景や心情を想像する。（前半部分）

(2) 授業記録

1時間目の学習課題は「『平家物語』について知り、「扇的」を読み音読しよう」である。既習の古典随筆とは異なり、『平家物語』では作品全体についての知識が必要になる。教科書で作品の概要を整理した後、物語のあらすじと作品全体における「扇的」の位置を説明した。

冒頭部と「扇的」を読み音読した後、学習の手びきによって学習を進めた。現代文の解説を聞いて、印がついている部分の表現の特徴を理解し、古文の中から七五調の情景描写や、対句表現を見つけて音読したり情景を想像したりした。

4.4.2 『平家物語』第2時（全8時間目）の事実

(1) 授業過程

- ① 学習課題と言語活動の確認をする。
- ② 現代語訳を手がかりにして、古文の表現の特徴から情景や心情を想像する（後半部分）。

(2) 授業記録

前時に引き続き、「扇的」の後半部分を読む。学習課題を「古文の表現の特徴から情景や心情を想像する」とした。前時に学習した七五調の情景描写や対句表現に擬音語や擬態語が加わり、一層臨場感が感じられる場面である。学習の手引きによって音読したり情景を想像したりして学習した。

4.4.3 『平家物語』第3時（全9時間目）の事実

(1) 授業過程

- ① 学習課題と言語活動の確認をする。
- ② 「扇的」から名文を選び、その理由をグループで交流する。

(2) 授業記録

3時間目の学習課題は、「名文を選び、その表現の特徴と効果を交流する」である。作者のものの見方と関連させて名文を選び、表現の特徴別の色のカードに記入して交流した。どこを選んだかということよりも、特徴的な表現にどのような効果があるのか説明することに重点を置いた。

この交流は、自分の考えを整理して名文紹介を書くためのものである。

4.4.4 『平家物語』第4時（全10時間目）の事実

(1) 授業過程

- ① 学習課題と言語活動の確認をする。
- ② 選んだ名文の場面や表現の特徴を説明した名文紹介を書く。

(2) 授業記録

4時間目の学習課題は「情景や心情を想像して、名文紹介を書こう」である。下書き用の学習の手びきには、名文の表現の特徴を紹介する際の注意点について次のように書き添えた。

- ・一段落目：表現の特徴について書く。学習の手びきの説明を使って書くとよい。

- ・二段落目：名文の魅力を説明する。
- 選んだ名文から、どんな情景や心情が想像できるか書く。
- 表現の特徴のおかげで、どんな効果があるか書く。
- 評価の言葉を使って締めくくる。

(心惹かれる・しみじみとした・美しい・心躍るなど)

◎名文紹介（生徒作品）

〈名文の引用〉

「沖には平家、舟を一面に並べて見物す。
陸には源氏、くつばみを並べてこれを見る。」

↓

〈名文の場面の説明〉

平家の年若い女房が日の丸の扇を出し、扇を矢で貫き刺すように挑発した後、腹を立てた源氏に命じられた与一が、今まさに貫き通そうとする場面である。

与一は、自分の命を懸けて扇を射る覚悟があった。与一には、たくさんの視線が集まっている。

そんな中で弓を射る武士としての役目を感じさせ、武士としての生き方や、命を懸けて戦う武士の心をも表している。

↓

〈名文の表現の特徴の説明〉

この文は、対句表現になっている。対句とは似た内容や反対の内容を並べて書くことである。平家と源氏を並べることで、二つの雰囲気を想像できる。両者が与一に集中し、静まり返った雰囲気を感ずる。

源氏の一行に並ぶ馬の毛と、平家の舟の旗が波のように次々と揺れるところが目に浮かび、それによって扇の的も揺れ、より一層与一のプレッシャーを大きくしているように感じられる。

4.5 「漢詩二編」を学習材として現代語訳詩をコンパクトに書く

取り上げる漢詩は、杜甫の「春望」、李白の「黄鶴楼にて孟浩然の広陵に之くを送る」、である。漢詩は、読解のために必要な知識が多く、中学生にとって難解に感じる文学作品である。そこで、五言律詩、七言絶句の一部を選んでコンパクトな現代語訳詩に書き換える言語活動を設定した。

4.5.1 「漢詩二編」第1時（全11時間目）の事実

(1) 授業過程

- ① 学習課題と言語活動の確認をする。
- ② 作品の概要を知り、漢詩を読むための基礎的な知識を整理する。
- ③ 2編の詩を音読する。

(2) 授業記録

中学生にとって、漢詩に出会うのは初めてである。1時間目の学習課題を「漢詩の基礎知識を整理する」と設定し、生徒は学習の手びきによって詩の形式や押韻等について学習を進めた。

4.5.2 「漢詩二編」第2時（全12時間目）の事実

(1) 授業過程

- ① 学習課題と言語活動の確認をする。
- ② 漢詩の構成や表現の特徴から描かれている情景や心情を想像する。

(2) 授業記録

2時間目の学習課題は「漢詩の構成や表現の特徴から描かれている情景や心情を想像する」である。学習の手びきによって、それぞれの漢詩の構成や表現を解説した。

4.5.3 「漢詩二編」第3時（全13時間目）の事実

(1) 授業過程

- ① 学習課題と言語活動の確認をする。
- ② 漢詩の中から最も共感する部分を選び、現代語訳詩に書きかえる

(2) 授業記録

3時間目の学習課題は「最も共感する部分を選び、現代語訳詩に書きかえる」である。下書き用の学習の手びきには、「選ぶ部分は短くてもよい（絶句なら一行、律詩なら二行）が、現代語訳詩に書き換える際には、前後の文脈も分かるようにする。」と書き添えた。

◎現代語訳詩（生徒作品）

「黄鶴楼にて孟浩然の広陵に之くを送る」李白

孤帆の遠影碧空に尽き
唯見る長江の天際に流るるを

〈現代語訳詩〉

いつまでも、いつまでも、見つめていた
君が見えなくなっても、ただただ
水平線の彼方を見つめていた
今、振り返って背を向ければ
君が僕の中からいなくなってしまうようで
また、どこかで会える、そんな思いは、
君と一緒にずっと水平線の彼方に
消えていったよ

4.6 単元のふりかえり

4つの古典作品を学習した後、一年生へのメッセージとして「現代の中学生である私たちが、古典を読む意味・学ぶ意味」を考えて、コンパクトライティングの中から一つを選び、清書をした。

4.6.1 この単元で学習したことの振り返りとまとめ（全14・15時間目）の事実

(1) 授業過程

- ① 学習課題と言語活動の確認をする。
- ② 古典を学ぶ意味をまとめる。
- ③ コンパクトライティングの清書をする。

(2) 授業記録

14・15時間目の学習課題を「古典を学ぶことの意味を見つけて一年生に伝える」と設定した。生徒にはまず、4つの古典作品の学習を通して、古典を学ぶことにはどのような意味があるのかについて、グループワークで考えさせた。必ず使うキーワードとして「学ぶ・読む・思う・知る・わかる」に関連する語彙を提示して、自分たちが行っている思考をふさわしい表現で書くように指示をした。それをクラスで共有し、最終的に個人の考えをまとめさせた。

その後、書きためておいた4つのコンパクトテキストの中から一つを選び、清書をして仕上げた。選ぶことに時間をかける生徒もいたが、何を書くのかははっきり決めていて、清書用紙の配布とともに集中して書き始める生徒が多かった。

◎古典を学ぶ意味（生徒作品）

古典の美しさをとらえ、考え方や心情の変わらないことと変化したところを想像する力が広がり、物事や人生の生き方について静思することができる。

◎古典を学ぶ意味（生徒作品）

古典は、昔の人の価値観や考え方を知り、そこから学ぶことができる。だから、ただ暗記するだけの記問の学ではいけない。書いた人の心情や見ている風景を想像することによって、私たちとの共通点を見つけることができる。昔の人の思想をとらえ、現代の生活に生かすことに意味がある。

5. 考察

本研究では、中学校国語科の古典の学習においてコンパクトライティングを取り入れた実践を行った。以下の点にその有効性が見られた。

5.1 学習の自覚性と主体性

単元学習にコンパクトライティングを取り入れることで、生徒の学習への自覚性と主体性が生まれたと考えられる。単元学習にコンパクトライティングを取り入れることで、生徒の学習計画や学習課題を自覚する姿や単元に主体的にかかわっていこうとする姿が観察された。実際に生徒が書いたコンパクトテキストには、本単元でつける力を習得できたからこそ可能な表現が見られた。

コンパクトテキストを用いることで自然に起きた交流によって他者とかかわりながら学ぼうとする姿や、コンパクトテキストを自己評価する真摯な姿が顕著に見られた。例えば、教師が提示した徒然草の11の章段の中から、主体的に自分に合うものを選ぼうとする姿、それを高い関心をもって読む姿、枕草子から学んだことで書いた自身の随筆の解説を書きながらコンパクト随筆を修正している姿などである。コンパクトライティングを通した単元の随所でメタ化が図られていたと考えられる。

古典4作品の小単元をひとまとまりの大きな単元として展開したことで、それぞれの小単元でのコンパクトライティングで明らかになりつつあった自分の考えを、下書きの短い時間で完全に記述できる生徒は、清書の段階でさらに修正しながら記述することができていた。また、下書きが不十分だった生徒も、清書までの間にどの作品なら書けるのか考えて準備しておくことができた。

4つの古典作品の選択の様子を見ていると、内容的な興味とともに、それぞれの力に応じて選ぶ傾向が見られた。それぞれのコンパクトライティングの字数は決して多くはないが、いくつかの部分で構成するために一気に書ける単純なものではない。例えば、『平家物語』の名文紹介は、「1年生へのメッセージ・名文・場面の説明・名文の説明」の4つの部分からなる。一方、『枕草子』のコンパクト随筆は、「1年生へのメッセージ・コンパクト随筆・コンパクト随筆の説明」である。自分の感覚でとらえたことを描いて状況を説明すればよいので、いくぶん取り組み易いと言える。学習した知識や考えをもとに無駄なく的確に書く力をこの単元だけで身につけることは難しい。興味だけでなく力に応じて課題を選択できたということも、生徒の主体的な学びを促進したと言えよう。このように、単元学習にコンパクトライティングを取り入れることで生徒の学習の自覚性と主体性が生まれたと考えられる。

5.2 学習の経済性

単元学習にコンパクトライティングを取り入れることで、学習が経済的にまとまることになったと考えられる。これまで作品の解釈に多くの時間をかけることが常であったが、コンパクトライティングを取り入れることで短い時間での解釈が可能になった。つける力を確実につけるために、何を

どう表現させるべきかに焦点化して授業を構想することによって、授業自体もコンパクトになる。コンパクトライティングを取り入れたことで、単元を通して、非常にテンポよく学習を展開することができた。ひとつの単元を16時間で設定することは長いようにも考えられるが、すべての過程において自分の考えをもって言語活動をして4つの古典作品を材料として学ぶことを考えると短いらいである。4種類の記述方法をすべて体験することとその中から一つの方法を自分で選択することはコンパクトライティングであるからこそ実現できるものである。

5.3 学習の包括性

単元学習にコンパクトライティングを取り入れることで、学習に包括性が見られたと考えられる。一つ一つの作品で取り組む言語活動は、作品の特徴に応じて異なるが、単元を通してそれぞれの作品に自分の考えをもつことを一貫できたのは、コンパクトライティングがあったからである。コンパクトライティングは、それぞれの小単元に有効であるだけでなく、4種の作品を材料とした古典単元という一まとまりをもった単元学習にも有効であり、その単元を通して古典を学ぶ意味について考えることにも有効にはたらいたと考えられる。

5.4 学習の協働性

単元学習にコンパクトライティングを取り入れることで、協働的な学習が実現できたと考えられる。生徒にとって本単元の学習中は、常に自分の考えをコンパクトに書くことを求められている状況であったため、生徒同士の自然な交流が活性化した。コンパクトに書いたコンパクトテキストは読むことの抵抗や負担が少ないことはいままでのないが、そのことは、生徒間の相互鑑賞を深めることも可能にする。

本単元においても、単元中の随所で生徒がコンパクトテキストを読み合う場面があったが、とりわけ最終的に完成させた作品を中学1年生に提示した場面において、1年生が読みふけていた姿が印象的である。その後、1年生は、自ら2年生にコンパクトライティングによる返信を送ることに取り組むだけでなく、中学1年生の古典学習について出身の小学校の6年生にコンパクトテキストを送る活動へと発展させた。

交流する相手をもつこと、そしてその相手に読ませるものを書くこと、それが書けること、そしてそれを読み返すことという往還型の学習を可能にするコンパクトライティングは学習の協働性を実現するものであると考えられる。

5.5 学習の全体をとらえることの配慮

一方で単元学習においてコンパクトライティングを取り入れる際に留意しなければならないことも明らかになった。

一つは単元が大きくなる場合の学習計画の提示の方法である。本単元では、4種類の古典作品とそれぞれに異なる言語活動をまとめて提示したが、生徒にとって受け取れる限度を超えていたように感じる。モデルを示すことは必要だが、古典作品の魅力を語ることに重点を置いた導入にするべきであったとも考えられる。

5.6 教科の固有性を外さない配慮

コンパクトに書くことだけに特化して単元を展開するのではなく、古文の音声化や古典知識の理解なども効果的に取り入れた学習をデザインする必要がある。本単元でも、コンパクト随筆を書くときに、音読をしてリズムや音の響きを観点の一つにするべきであったと考えられる。そうすることで、『枕草子』冒頭部分に戻ることもなるであろうし、暗唱することの意味も自覚できると考えられるからである。

それは、単元で用いる作品と並行して読書する学習読書についても同様である。コンパクトに書

く活動はそれだけを単独で位置づけるだけではなく、他の読書と重ねることさらに価値をもったものになると考えられる。本単元においても「人生訓」そのものになじみがなかった生徒には、教師が中学2年生にふさわしい章段をより吟味して紹介し、学習読書の機会を増やすべきであったと考えられる。

コンパクトライティングと学習課題との関係についても同様である。本単元では、漢詩の小単元において、表現について考える時間の確保が足りなかった。唐代詩人のものの見方をどの表現から感じ取るか、それはなぜか、それは漢詩の形式とどのように関わっているか、などについて焦点化して考えさせるべきであった。読む力を確実に付けるための深い思考がなければ質の高いコンパクトライティングにはならないし、コンパクトに書くことを通して読むことの深い思考にいきなうようにしなければならない。

また、学習課題を吟味するとともに、単元びらきの時から学習課題とコンパクトライティングを一体化させていくような単元展開にしなければならない。教師の余計な解説を減らし、学習課題を解決するためにはどの表現に着目するか、どのようにあらすじをまとめるか、要約するかなど、既習得の力をふりかえり、必要があれば取り立て学習も検討していかなければならない。

6. おわりに

中学生に古典を学ぶ意味を考えさせたいという願いから本単元を計画した。枕草子、徒然草、平家物語、漢詩の学習を小刻みなものとして扱うのではなく、これらを一つの学習の集合体と考え、「古典単元」という単元学習を構想するとともに、単元を通した言語活動にコンパクトライティングを位置づけた。コンパクトライティングを取り入れることで、小さな単元が包括されて大きな単元として学習の効果を高められることが明らかになった。

しかし、単元を振り返る中で新たな課題も明らかになった。「単元学習におけるコンパクトライティングをどのように評価するか」「コンパクトライティングによってできた作品をどのように評価するか」「コンパクトライティングを扱う単元を年間計画でどう位置づけるか」「コンパクトライティングを個人の学習に取り入れるのかグループの学習に取り入れるのか」「グループ学習ではコンパクトライティングをどのように展開するのか」など、興味深い課題が次から次へと湧き出てくる。実証的研究を行った産物である。一つずつ、教室の事実から実証的に社会文化的に解決していきたい。本研究をすすめるにあたり、東京都港区立赤坂中学校の甲斐利恵子先生と早稲田大学の森山卓郎先生には多くのことを教えていただいた。甲斐実践と森山理論に学ぶことができたことで本研究をまとめることができた。心よりお礼申し上げたい。この感謝をこれからの単元学習研究に織り込んでいきたいと考えている。

【参考文献】

- ・大村はま、『大村はま国語教室』、筑摩書房、1982
- ・甲斐利恵子、「「聞くこと」の指導における教材産出の過程」、人文科教育研究22号、人文科教育学会、1995
- ・甲斐利恵子、「「問い」をもつことから始まる意見文の指導」、教育50号、国土社、2000
- ・甲斐利恵子ら、「国語科教師の実践的力量をどう育むか：ライフストーリーの視点から」、全国大学国語教育学会発表要旨集116号、全国大学国語教育学会、2009
- ・甲斐利恵子、「学びの場所としての教室づくり」、教育60号、国土社、2010
- ・甲斐利恵子、「「大村はま国語教室」とともに」、国語科教育71号、全国大学国語教育学会、2012

- ・達富洋二, 「国語教育における行為の「ふさわしさ」の検討カテゴリー「今, ここ」の記述から始める「授業の研究」一」, 『佐賀大国文』第42, 2014
- ・達富洋二, 「学習者の自覚的な学びを想像する国語科授業—三つの検討カテゴリーからのリフレクション—」, 『佐賀大国文』第43号, 2015
- ・達富洋二, 「コンパクトに書くことを取り入れた授業展開」, 『コンパクトに書く国語科授業モデル』, 明治図書, 2016
- ・日本国語教育学会, 『ことばの学び手を育てる 国語科単元学習の新展開』全7巻, 東洋館出版, 1992
- ・日本国語教育学会, 『豊かな言語活動が拓く 国語科単元学習の創造』全7巻, 2010
- ・森山卓郎・達富洋二, 『国語教育の新常識』, 明治図書, 2010
- ・森山卓郎, 「コンパクトテキストによる文章表現力育成の研究—「言語活動の充実」へ向けての「はがき新聞」等の利用についての小学生調査—」, 理想教育財団, 2014
- ・森山卓郎, 「アクティブ・ラーニングとコンパクトに書く言語活動」, 『コンパクトに書く国語科授業モデル』, 明治図書, 2016

【付記】

- ・本稿は, 主として田崎が1, 3, 4章, 達富が2, 5, 6章を執筆するとともに, すべての章について両名で検討を行った。
- ・本研究は, 参考文献のほかにも東京都港区立赤坂中学校での甲斐利恵子先生の単元実践の参観や単元や授業についての協議などに学んだことの成果である。
- ・本研究は, 平成25~27年度(2013~2015年度)独立行政法人日本学術振興会 科学研究費基盤研究(C)(一般), 課題番号(25370483), 研究課題名「教室談話における「発話一指名行為」の社会言語学的研究」の研究助成を受けた研究成果の一部である。