

14	岡崎	北中学校	氏名 おか ちはる 岡 千晴
分科会番号	1	分科会名	国語教育（作文その他）

研究題目

多様な表現技法の効果に気づき、作文に生かせる生徒の育成

研究概要

1 主題設定の理由

本学級の生徒は、物語文の内容を理解したり、主人公や登場人物に共感したりできるものの、表現の工夫に気付く力に欠けている。例えば、「枕草子」の学習では、共感の可否は言えても、その根拠を具体的に説明することはできなかった。また、「アイスプラネット」の学習では、自分たちと似た立場である主人公の心情の変化や行動理由は読み取れても、自分たちより年上であるぐーちゃんの行動理由には気付かず、立場の異なる他者の行動理由を想像することができなかった。つまり、共感性そのものは高いが、言葉として表現する力や描写の意味を読み取る力、表現技法の効果に気付く力が十分でない。これらの力は互いに関連しており、特に表現技法の効果に気付く力が弱いことは、文章を読む際に描写の意味を深く理解できないだけでなく、自分が書く場面でも、心情や情景を適切に表現するための手がかりをもてないことにつながる。実際の作文においても「楽しかった」や「悔しかった」など、単純な形容詞だけで表す場面が多く、情景や心情を具体的に書くための語句の選択や表現技法の活用が十分でなかった。そのため、読む場面で表現技法に気付けないことが、書く場面での表現の乏しさにつながっていると考えた。そこで、読みと書きを往還させ、読み取った表現技法を自分の作文に生かせる力を育てる必要がある。

こうした課題をふまえ、「どうしたら自分の考えが相手に伝わるのか」という視点から表現を工夫できるようにするために、研究主題を設定した。教材「私の折々のことばコンテスト」は、同年代の生徒が書いた三百字の作文から、比喻・類義語の工夫・内面描写などの多様な表現技法に触れることができる。同年代であるため、表現技法の効果を自分事として捉えやすい。また字数も三百字と簡明なため、表現技法が構造として見えやすい。さらに、話し合いを通して友達の気づきに触れることで、自分では気付かなかった表現技法の効果に目を向けることができ、表現の視野が広がることを期待できる。

2 目指す子供像

- ・他者の感じ方や表現を理解しようと話し合いの中で深めることができる生徒
- ・読み取った表現技法を自分の作文に生かし、自分の心情をより具体的に書き表そうとする生徒

3 研究の仮説と手だて

仮説Ⅰ 読み取りの場面において、受賞作品に使われている比喻や語句の選択などの表現技法に着目して読み、自分が気付いたことを級友と話し合うことで、自分ではとらえきれなかった感じ方や表現の見方に触れ、他者の感じ方や表現を理解しようとする姿勢が高まるだろう。

仮説Ⅰの手だて

①受賞作品を読み取る場の設定

表現の工夫に気付くために、まず教師が比喻、類義語、内面描写などの表現技法を提示し、読み取る際の視点を明確にする。そのうえで、教師が選出した過去の受賞作品を各チームに配付する。受賞作品は、中学生が書いたものの中から、家族・友人・教師・著書・歌詞など、生徒にとって身近で共感しやすい題材を幅広く選ぶ。各チームは、提示された視点をもとに受賞作品の単語や表現に着目しながら読み取り、気付いた表現の工夫を作品に書き込む。読み取りが終わったチームから、書き込んだ受賞作品を他チームと交換し、他者が読み取った視点や感じ方に触れながら、さらに読みを深める。読み取りに悩んでいる生徒には、教師が個別に発問を行い、単語や表現の意味・効果に気付けるよう支援する。最後にチームでの読み取りから自分が気付いた表現技法をスクールタクトにまとめ、いつでも確認できるようにする。

仮説Ⅱ 作文を書く場面において、適切な場面での個別支援を行うとともに、自分の作文を級友と読み合い、互いの表現の工夫に気付いた点を伝え合うことで、表現技法が心情表現の具体化にどのように働くかを理解し、読み取った表現技法を自分の作文に転移させて、心情をより具体的に書き表そうとするだろう。

仮説Ⅱの手だて

②適切な場面での個別支援

受賞作品の読み取りを行った後、読み取った表現技法を生かせるよう作文を書く。まず、生徒が作文を書く際に困らないよう、自分が成長した出来事や心に残った出来事を想起し、いくつもスクールタクトにメモとして蓄積する時間を設ける。また、生徒が表現技法の工夫を意識しながら書けるように、毎時間、比喻・反復・対比などの表現技法を板書する。困っている生徒には、題材への助言や具体例の提示、推敲を促す支援など、生徒が表現したい思いを引き出すような発問を行う。

③自分の作文を級友と読み合う場の設定

作文が書き終わった後、自分の作文を級友と読み合い、互いの表現の工夫に気付いた点を伝え合う場を設定する。作文の下書きが終わった生徒から、級友の元へ行き、互いの作文を読み合いながら、「どの表現技法が使われているか」「どの部分が心情をよく表しているか」など、読み手として気付いた点を根拠とともに伝え合う場を設ける。読み合いに悩む生徒には、教師が個別に発問を行い、表現技法の効果や心情の伝え方に気付けるよう支援する。

4 単元計画

学習課題	学習活動
○受賞作品のどの表現技法が、読み手に心情を伝えているのかを考えよう。	・教師が選定した受賞作品をチームで読み、表現技法に着目して気付いたポイントを書き込む。 ・他チームと交換し、他者の読み取りに触れる。 ・受賞作品を読んで気付いたポイントを、自分の言葉でまとめる。
○心が動いた出来事や言葉を思い出し、どの場面を表現したいか考えよう。	・自分が成長した出来事の際の言葉や、心に残っている言葉を探す。 ・書きたい場面と心情を整理し、構成を考える。
○読み取った表現技法や語句の選び方を生かし、心情がより具体的に伝わるように書こう。	・表現技法を意識しながら下書きを書く。
○心情がより伝わるように、語句や表現技法を選び直しながら書こう。	・級友と作文を読み合い、気付いた点を伝え合う。 ・自分の作文を推敲する。
○読み取った表現技法を生かし、心情が伝わるように清書しよう。	・級友と作文を読み合い、最終確認をする。 ・推敲した自分の作文を清書する。

5 抽出見の設定

生徒A…学習への意欲は高いが、基礎学力はあまり高くない。特に語彙力は低いところが多々見られる。以前授業で取り組んだ「主張作文」では、主張したい内容をすぐに決めることはできた。しかし書き出しの書き方がわからず、なかなか書き始められない時間があった。そんな生徒Aは、友達との関わりを大切にしながら学習に取り組むことができる。話し合い活動では、自分の意見を発言するだけでなく、級友の考えに関心をもつ姿があった。また、作文指導においても、友達や教師からの助言を前向きに受け止めることができる。そこで本教材を通して、表現技法についての他者の気付きを取り入れながら、自らの作文表現へと生かしていくことができるようにしたい。

6 実践

(1) 受賞作品を読み取る場の設定（手だて①）

まず受賞作品を読み取る前に、言葉の工夫や表現技法を板書し、読み取るための視点を提示した。言葉の工夫については『心情を表す言葉、類義語・対義語・多義語、情景を表す言葉』の3点を示した。表現技法は『比喩、対句、反復、会話文、倒置、内面描写、体言止め』の7点を示した。学習の定着をさせるために、本年度に学習をした短歌や詩、物語文においてよく登場したものを取り上げた。そして、「どうしたら自分の考えが相手に伝わるのか」という視点から、「受賞作品のどの表現技法が、読み手に心情を伝えているのかを考えよう。」という学習課題を提示した。

生徒Aは、学習課題に沿って各受賞作品に書かれている心情を探した。資料1下線部「羨ましく思って」や資料2下線部「気持ちは揺れていた。」のように、次々と心情を表す言葉を見つけることができた。しかし、資料2破線部「激励の気持ち」や「嬉しかった」のような、比較的わかりやすい心情は、見落としていた。そこで生徒Aのチームの様子を見てみると、同じチームの生徒から「心情を表す言葉は、ここにもここにもあるね。」と破線部を指さしながら話し合う様子が見られた。生徒Aは「あっ本当だ。」と納得した様子を見せた。

読み取りに困ったり、生徒が自分の感じ方を広げたりすることができるように、読み取りが終わった受賞作品を黒板に貼り、自分のチームが読み取った受賞作品と交換する場を設けた。

自分のチームの読み取りがある程度終わった場面で、生徒Aは黒板へ向かった。そこで、資料3の受賞作品と同じチームの生徒と見ていた。他チームはじっくりとこの受賞作品について読み取りを行っていたため、心情だけでなく強調や比喩、場面の变化など、多くの読み取りをしていた。

その後席に戻り、比喩や強調などを学んだ短歌についてまとめてある国語のノートを見返していた。そして受賞作品とノートを見比べながら、「先生、“ニコニコ”って状態の副詞であって

使うなら普通こつたらう。中学校最後の春、学級委員長選挙に立候補した僕の気持ちは揺れていた。三年生は受験勉強で忙しい、でも一、二年生とやってきた学級委員を三年生もやりたい、そんな気持ちで迎えた選挙直前の直前に友達からかけられた言葉は「無理しろよ」だった。その時は、どういふことだよと一瞬流した。

でもその言葉は、「無理するなよ」よりも何倍もやる気が出た。嬉しかった。決めた。中途半端な学級委員長はやらない！一見優しくない一言に、僕は「無理しろよ」とことんやれよ！という激励の気持ちが溢れていた。ニコニコしながらさう言った友達の顔、言葉、景色全てが僕の

資料1 生徒Aが見つけた心情の工夫（一部）

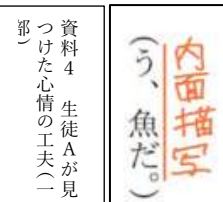
私は友達から「無理しろよ」という激励の言葉を聞いた。その言葉は、僕の心を揺らした。僕は、友達から「無理しろよ」という激励の言葉を聞いた。その言葉は、僕の心を揺らした。僕は、友達から「無理しろよ」という激励の言葉を聞いた。その言葉は、僕の心を揺らした。

資料2 生徒Aが見つけた心情の工夫（一部）

私は字が汚い。はつきり言つて汚い。何というか、全体的に汚いのだ。直したいと思つても、気付くといつもこの字のくせが出てしまう。だが、これでもきれいになった方だ。三年前の私の字は、もっと汚れていた。五年の時の担任の先生は、生徒のよい所を見つけてくれるのが手だった。話も面白く、優しいクラスだった。そんなある日、漢字ノートの確認をしている時、先生が「本当ワイルドな字だね」と私に言った。今考えると褒め言葉ではないだろうが、当時の私にはそういう捉え方もあるのか！と驚きだった。ワイルドな字、という言葉のインパクトは中々強く、今でも覚えている。あれから三年、少しはワイルドになれただろうか。

資料3 他チームが見つけた心情の工夫（一部）

いますか？」と資料2丸部分に指を指した。直接的な心情を表す言葉だけでなく、様子を表す言葉からも心情は伝わることに気付く姿が見られた。さらに資料4のように、ほかの受賞作品から内面描写を見つけ出し、心情を表す言葉だけに着目することなく、広い視野をもって受賞作品を読み取ることができた。



本時の振り返りには、資料5のように「心情を表すことをたくさん使って文章は成り立っていることに気付くことができた」と記した。心情を表す言葉や表現技法についてチーム内で交流し、さらに他チームの読み

意外と心情を表すことをたくさん使って文章が成り立っていることに気づきました。でも自分にはよく「思いました」で終わらせてしまうことが多いので逆に使いすぎないように人が語っていたことのような感じで書きたいと思いました。

資料5 第1時の生徒Aの振り返り

取りに触れたことで、心情は感情を直接表す言葉だけでなく、資料5の赤丸のように「こと」と表現技法によっても伝えられることに気付くことができた。さらに、資料5下線部のように、生徒Aは自分が今まで書いた作文と比較しながら読むことができた。そしてよりよい作文にするために、語り口調のように書きたいと目標を設定する姿が見られた。

(2) 自分の作文を級友と読み合う場の設定(手だて②)

前時で自分が読み取った表現技法を取り入れた作文を書くためには、「誰にかけられた言葉なのか」「どのような言葉であったのか」「その言葉によって自分がどのように変容したのか」という三つの視点を一貫させることが重要であると考えた。一方で、これまでの生徒の作文を見ると、途中で内容が変化したり、話の中心がずれたりする様子がよく見られた。そこで、作文を書く前の段階でこれら三つの視点を整理することができれば、内容の一貫性を保ちながら作文を書くことができると考えた。そのため、スクールタクト上に「誰にかけられた」「どのような言葉で」「自分がどう変わったか」を整理してまとめられる場を設定した。

生徒Aは母親からかけられた「ご飯だよ」という言葉と、バスケットボールクラブの監督からかけられた言葉のどちらにしようか悩んでいた。生徒Aは、以前行った「主張作文」にてバスケットボールクラブでの出来事から書いていたため、書き慣れたテーマだと感じた。しかし、母親からの言葉の方が三つの視点がよく書けていたので、母親からの言葉が題材の方がよいとアドバイスを送った。そこで生徒Aは、「母親」からの「ご飯だよ」という言葉は「当たり前ではなく、大切な言葉だと気付いた」経験から、作文を書き始めた。

生徒Aは、以前行った「主張作文」では書き出しに悩む姿も見られたが、今回は受賞作品を参考にして、書き出しを母親からの「ご飯だよ」という今回のテーマのせりふにした。書き出しから少し書いたところで、生徒Aが相談に来た。

- A1「先生、はじめはお母さんが言っている「ご飯だよ」から始めたいです。そして、「この言葉は当たり前だと思っていました。」って続きを書きたいんだけど、もうちょっと工夫がしたくて、内面描写とか入れたいんですけど、どうしたらいいですか。」
- T1「内面描写を入れたいなら、入れてみてもいいと思うよ。そうだね、例えば、当たり前だと思っていたから、こう思っていたよっていう内面描写を入れたい、あとなんか——」
- A2「ちょっとめんどくさいみたいないな？」
- T2「ああいいじゃん。今いいとこなのに、みたいなさ。でも今気持ちをここに書こうとしているよね。だから、はじめの「ご飯だよ」のあとに(今なんとかしていたのになあ)って続きを書いてもいいし、内面描写をこっちに持ってきてもいいだろうし。」
- A3「言われていることが毎日お母さんから…んーなんかおかしいな」
- T3「まあ一旦これは下書きだからさ、いろんなパターンを書いてみたら?」
- 中略——
- A4「先生、1文に“当たり前”って言葉が2個入ったら変?」
- T4「うーん、そうだねえ……。」
- A5「じゃあ、「毎日かけられる当たり前でいい迷惑だと思っていた言葉が、今では当たり前じゃない」って変だよな?」
- T5「ああ、それならいいんじゃない?でも、うーん、そうだな…」
- A6「前半の“当たり前”を消して、後半の“当たり前”を残すとかならどうですか?」
- T6「そうだね!後半の“当たり前”を残した方がいいかもしれないな」

資料6 第3時の生徒Aと教師の対話(一部)

資料6の下線部のように第1時にてチームで見つけた工

夫の1つである「内面描写」が入れたいと、とても前向きな様子だった。さらに、資料6破線部のように、一文に同じ言葉が何度も出てくることが気になったり、その解決方法に自分で気付いたり、どう

したら読み手に自分の心情がより伝わるのか、考える姿が見られた。本時の振り返りにて、生徒 A は資料 7 のように記した。生徒 A 自身も、読み取りで気付いた表現の工夫を作文に活用できたことを実感しており、表現技法への理解が自己の表現へと結び付いたと考えられる。

今までの文章はバスケの事ばかりだったけど今回は家族関連で自分なりのいい文章に持って行けそうで意外と工夫もできているのでこの調子で賞狙ってがんばります。

資料 7 第 3 時の生徒 A の振り返り

第 4 時に、生徒 A は資料 8 のような作文の下書きを完成させた。

第 3 時で悩んでいた一文は、資料 8 赤丸のよう「毎日かけられるその言葉は、いい迷惑だと思っていました。でも今では当たり前ではないと気づき、大切な言葉だと受け止



資料 8 生徒 A の作文の下書き

めています。」と二文に分けた。これにより、読み手が読みやすくなるよう

工夫していた。資料 8 青丸でも、「に」を「です。」に変えることで、一文を簡潔に表現していた。そのほかにも、資料 8 下線部の「を」や「から」についても、どの接続詞を用いると文章が読みやすくなるかを考えることができた。さらに資料 8 黄色丸のように、「ご飯だよ。」という母親からの言葉は、自分にとってどのような言葉となったのかという締めの一文の表現について繰り返し検討する様子が見られた。生徒 A は、締めくくりの表現について最後まで悩んでおり、「嬉しい言葉となった」ことを伝えるために工夫をしたいようだった。そこで、級友から「類義語を使えばいいんじゃない」とアドバイスを受け、級友とタブレットで類義語を探した。そこで、単なる「嬉しい」という表現ではなく、この上ない喜びを表すために「無上の喜び」を選んだ。さらに資料 8 赤丸「(今いい所なのに)」も、修正前は「(またかよ…)」となっており、級友から「邪魔されている感じが、より伝わった方がいいんじゃない？」というアドバイスから、当時の生徒 A の煩わしさや否定的な感情が、より伝わる表現を選択した。

第 5 時には、資料 9 のように清書を行った。生徒 A は、清書を行う前にチームの級友に下書きを読んでもらい、「書き出しに、さらに心情を表す言葉を入れると、よりよくなるのではないか」と助言を受けた。そこで生徒 A は、「でも、今では当たり前ではないと気づき」を、資料 9 下線部のように「で



資料 9 生徒 A の清書

も、今ではないと寂しい気持ちになると気付き」へと書き換えた。「寂しい気持ち」という直接的な心情を表す言葉を入れることで、生徒 A にとって、「ご飯だよ」という母親からの声掛けの価値が大きく変わったことがより伝わるような一文になった。級友の助言を受けて推敲し、読み手に伝わりやすい表現へと修正する姿が見られた。

本時の振り返りにて生徒 A は、資料 10 のように記した。資料 10 下線部のように、級友や教師のアドバイスから、さらに自分が伝えたいことが伝わるようになったことを実感する姿が見られた。また、資料 10 破線部のように、類義語や心情を表す言葉を使って作文を書くと、自分の心情をより正しく読み手に伝えることができると気付く姿も見られた。

さんと	さんと先生がいいアドバイスをくれていい
文章になったと思うし下書きも完璧にできたのであとは清書で綺麗な字で書けば完成です。知らない言葉を使ってあらわすこともすごいと思いました。	

資料 10 第 5 時の生徒 A の振り返り

7 研究の成果と課題

(1) 仮説 I の検証

読み取りの場面において、受賞作品に使われている比喻や語句の選択などの表現技法に着目して読み、自分が気付いたことを級友と話し合うことで、自分ではとらえきれなかった感じ方や表現の見方に触れ、他者の感じ方や表現を理解しようとする姿勢が高まるだろう。

① 受賞作品を読み取る場の設定

P.4L.1 の下線部や P.4L.8 の下線部のような生徒 A の姿から、読み取りの場面において、受賞作品に使われている比喻や語句の選択などの表現技法に着目して読み、自分が気付いたことを級友と話し合うことにより、自分ではとらえきれなかった感じ方や表現の見方に触れ、他者の感じ方や表現を理解しようとしたことがわかる。このことから、手だて①は有効であった。

(2) 仮説 II の検証

作文を書く場面において、適切な場面での個別支援を行うとともに、自分の作文を級友と読み合い、互いの表現の工夫に気付いた点を伝え合うことで、表現技法が心情表現の具体化にどのように働くかを理解し、読み取った表現技法を自分の作文に転移させて、心情をより具体的に書き表そうとするだろう。

② 適切な場面での個別支援

③ 自分の作文を級友と読み合う場の設定

P.4L.39 の下線部や P.5L.4 の下線部、P.6L.3 の下線部、P.6L.5 の下線部、P.6L.7 の下線部のような生徒 A の姿から、作文を書く場面において、適切な場面での個別支援を行うとともに、自分の作文を級友と読み合い、互いの表現の工夫に気付いた点を伝え合うことにより、表現技法が心情表現の具体化にどのように働くかを理解し、読み取った表現技法を自分の作文に転移させて、心情をより具体的に書き表そうとしたことがわかる。このことから、手だて②、手だて③は有効であった。

(3) 課題

1 学期の国語科の学習を振り返るアンケートにおいて今回の教材についての項目を見ると、生徒 A や同じチームの生徒などが「300 字だったから最後まで頑張って書くことができた」や「先生や級友から助言をもらいながら作文を改善していくことが楽しかった」などと記述した。授業中の様子を見ても、級友や教師に進んで助言を求め、推敲する姿が多々あり、主体的に作文を書く活動に取り組むことができた。そのため「私の折々の言葉コンテスト」は、生徒の実態に即した教材であったと考えられる。一方で、チームで交流をする際に、どのような助言をすればよいか迷う生徒も見られた。今後は、表現技法の効果に着目しながら互いに助言し合えるような支援の在り方を再度検討し、読みと書きの往還を一層充実させることで、より豊かな表現で自分の思いを伝えられる生徒を育てていきたい。