

科学研究費助成事業 研究成果報告書

平成 30 年 5 月 30 日現在

機関番号：12301

研究種目：若手研究(B)

研究期間：2014～2017

課題番号：26780490

研究課題名(和文) 物語テキストを協働的に読み深める授業についての研究

研究課題名(英文) How do students read literature in Japanese language classes

研究代表者

濱田 秀行(hamada, hideyuki)

群馬大学・教育学部・准教授

研究者番号：70627538

交付決定額(研究期間全体)：(直接経費) 3,000,000円

研究成果の概要(和文)：国語の授業において児童生徒が物語についての読みを協働的に深めていく過程の詳細について明らかにした。継続的なフィールドワークに基づく教室談話分析の結果から、談話過程において児童生徒が虚構世界の存在や現象についての異なる見方を提示し合い、互いの発話に応答し合う中でそれを関連付けていることが明らかとなった。読み手の属性や経験の違いによって虚構世界の存在や現象について意味づけのあり方はそれぞれ異なる。他者のアイデアを尊重しながら聴き合う文化を醸成し、その機会を授業において保障することの重要性が示唆された。

研究成果の概要(英文)：I revealed the details of the process by which students collaboratively deepen their reading on stories in Japanese language classes. I conducted a classroom discourse analysis based on continuous field work. The results revealed that in the discourse process, students presented different perspectives on the existence and phenomena of the fictitious world and associated them in response to each other's utterances. Different ways of making meanings about the existence and phenomenon of the fictional world, depending on the difference in attributes and experiences of readers. It is important to foster a culture that respects other people's ideas while listening to each other and to guarantee that opportunity in class.

研究分野：教科教育学

キーワード：授業研究 国語 読むこと 読書 協働 物語論

1. 研究開始当初の背景

知識基盤社会に対応した学校教育のあり方についての議論において協働的に学ぶことの重要性が指摘されていた。国語科教育の領域では、読むことの授業実践について伝統的に児童生徒の読みに積極的な価値を認め、協働的な学習活動が目指されていた。しかし、授業の実際においてどのようにテキストについての読みが深まっていくのかということについての検討は十分に行われていなかった。そこで、実際の授業事例についての具体的な分析を通して、国語科の授業において児童生徒が物語についての読みを協働的に深める過程について検討を行うこととした。

2. 研究の目的

本研究の目的は、国語科の授業において児童生徒が物語についての読みを協働的に深めていく過程の詳細について、継続的なフィールドワークに基づく教室談話分析を通して明らかにすることであった。

先行研究についてのレビューを通して、国語科の授業における物語についての読者反応研究には次の2つの課題が残されていることを見出した。

第1は、実際の授業における子どもの読みの変化のマイクロ・ジェネティックな過程について検討することである。先行研究においては、様々な指標によって読者反応が議論されているものの、授業の過程に想定される物語についての理解深化がいかんが生じているのかの検討は十分ではない。また、授業事例に基づくこれまでの研究では生徒の書いたものを主たる資料とし、談話のデータは補助的な資料として扱っており、実際の過程についてはそれらのデータから推測していくというアプローチが採られている。

主体的・協働的な学びを志向する教室における話し言葉を直接の分析対象として、子どもが対話的に読みを深める過程についての検討が求められる。今日、子ども一人ひとりの読みを創造的な行為として尊重し、その交流に積極的な意味を認め、授業の中に位置付けることが求められている(文部科学省, 2008a; 2008b; 田近, 2013; 山元, 2005; 2014)。このような授業実践のミクロな過程について明らかにするために、教室の談話を直接的に分析するアプローチから実際の授業事例を検討する研究が求められる。

第2は、物語の語りが存在や現象に対してとっているスタンスと読者の反応の関連を考慮した検討を行うことである。例えば、「注文の多い料理店」の語りの基調は観察者のスタンスであり、「カレーライス」の語りの基調は参加者のスタンスと捉えられる。先行研究において、テキストにおいて存在や現象がどのように言及されているかの違いが読者の反応に与える影響についての検討は十分ではない。

物語言説が視点を媒介として存在や現象

を提示し、読者はその視点に媒介されて現実の体験とは異なる文学独自の体験をされると考えられている(西郷(1976; 1998)。より一般的にも、言語記号の視点依存性は、他者に知覚・概念的状況についてある特定の解釈をさせ、注意を向けさせるために備わる特徴と考えられている。物語言説に備わる視点媒介作用が読者の理解に与える影響に注意しながら、読者の反応を検討する必要がある。

以上を踏まえ、本研究では物語に対する児童生徒の読みの深まりを実際の授業の文脈において捉えるために、話題となっている存在や現象に対する生徒の意識のあり方に着目した教室談話分析を行う。具体的には、主体的・協働的な学びを志向する教師の授業実践を対象とし、テキストと生徒、そして生徒間の相互作用を考慮した解釈的分析とその結果に基づく考察を行う。

3. 研究の方法

交流を通して物語を読み深める授業における教室談話の特徴をとらえ、そこでの読むという行為を検討するために授業観察を実施した。参加観察法(participant observation method)によるフィールドデータの収集である。

読みの交流をとらえるために理論的サンプリングを行い、対話的な参加構造の授業実践を志向する中等教育段階の授業実践を観察の対象とした。中等教育段階の教室をフィールドとしたのは、本研究が関心を寄せる読みの交流を通して物語を協働的に読み深める活動に必要な能力の発達の条件のためである。福田(1995)は、物語を読む能力の発達にかかわり、小学校高学年になると視覚的イメージの表象と文章の表象、そして文章を超えた表象を関係づけることができる(この3つの表象の関係が密接になればなるほど、読み手は物語を深く理解する)ものの、それは大学生の行う関係づけよりも密接ではないことを指摘している。また、読解においてより深い処理としての意味へと向かう評価のできるメタ認知的能力は、小学校中高学年以後中等教育段階に大きく発達すると考えられている(秋田, 2008)。

観察は、都内の公立中学校(A校)と九州地方の公立高等学校(B校)で行った。A校での観察の目的は、読みの交流を通して物語を協働的に読み深める授業における課題や教室談話過程の特徴を明らかにすることである。B校での観察の目的は、このような授業の中の特に自己内対話に着目し、個々の生徒が物語について何をどのように学んだのかを教室談話に位置づけて明らかにすることである。両校での観察は、読みの交流という事象に焦点を当て、それがどのように生起し、どのような経過をたどり、どのような結果に至るかを観察するという本研究の関心から、「事象見本法(event sampling method)」(澤田・南, 2001)によって観察単位のサン

プリングを行った。

A校での授業観察において、観察者は、授業から一步距離をおいての自然観察、すなわち非対話的観察を行った。授業実践の流れを乱さないように、教室の片隅に観察場所を確保し、消極的な参加者（passive participation）としてフィールドに参与した。

B校での授業観察においては、観察者は、授業者として生徒とかわり合いをもち対話的観察を行った。完全な参加者（complete participation）としてのフィールドへの参与である。これは、生徒の内的な過程である自己内対話をとらえるために、読みの交流を行う授業過程に生徒の書く活動を適宜設定し、そこで得たデータを分析の対象とすることを考えたためである。

4. 研究成果

(1)物語についての読みが深まるということがどのような過程であるのか、物語の基本的な特徴である景観の二重性と関連付けて記述するために、小グループにおいて読みの交流を行う談話過程の発話について、その焦点化の様態に着目して実際の事例の具体的分析を行った。

結果と考察から、物語の語りの構造的な特徴から見たときの物語についての読みが深まる過程について次のことが明らかとなった。生徒は、話題となっている存在や現象にかかわる読みを物語の登場人物と語り手の「声」に基づいて交流の場に出していく。「声」は、登場人物や語り手/読み手と一対一で対応しているのではなく、その内部で複数の「声」が対立していることもある。交流を通して物語についての読みが深まる過程では、ある存在や現象に対する複数の「声」からの意味づけが重ねられることになる。このような談話過程が生徒を二声的な読みのために、交流の場に物語の語りの「声」とは別の2つの「声」からの発話が出ることが求められる。

(2)物語についての読みが協働的に深まる過程において生徒の個別性がどのような働きをしているのか明らかにするために、存在や現象の当事者としての登場人物が複数登場する物語についての読みの交流過程における、生徒間の相違と異なる「焦点化」のあり方を示す発話がどのように絡み合い、読みの深まりにつながっているのかを検討した。その結果、から、物語についての読みを協働的に深める過程について次のことが明らかとなった。生徒が交流を通して物語についての読みを深める過程において、物語の登場人物に対する共感、あるいは反感という生徒による感情的反応の違いや談話過程において果たされる生徒の役割の違いが、個々の発話における焦点化のあり方に作用し、その個々の

発話における焦点化の違いが存在や現象について多声的な読みを可能にしているということである。しかも、個々の生徒の発話の焦点は、物語との関係や教師から与えられた問いにおいてのみ決定されるのではなく、読みを交流する他の生徒の発話の焦点化やそれまでに行ってきた議論で残された問いが促す焦点化の影響を受ける。読みの交流とは、生徒と物語の間、そして教室のメンバー間の相互交渉のダイナミクスの中で一次的に構成されているとすることができる。

(3)生徒が他者の発話を自らの読みを示す発話の中に取り込む際の自己内対話の過程について検討を行った。登場人物への共感のあり方が異なる生徒間で行われた読みの交流の事例の記述と解釈を通じて、物語についての読みの交流における自己内対話の過程について次のことが明らかとなった。他者の読みを生徒が自分の読みの中に取り込むことは、単なる模倣ではなく創造的な行為としてとらえられる。この行為は、異なる読みをつなげて話題となっている存在や現象についての理解を深くすることを促す働きを持っている。その一方で、他者の読みの取り込みには、その読みを創り出した「声」を消すようなものもあり、この場合、元々の読みにあった存在や現象の意味づけの豊かさが減ぜられることになる。語り手/読み手から登場人物への焦点の移動にともなう存在や現象に対する意味づけの部分的喪失は、物語に対して擬人法のような修辞法がもたらす効果について考えることと物語の世界をより鮮明に現実観を持ってイメージ化していくことを同時に進行させることが物語の物語言説のあり方によっては時に難しいことを示唆している。この意味で物語内容の登場人物や存在や現象について考えることと物語の語りについて考えることが排他的に作用する場面があることを実践者は考える必要があるだろう。

(4)授業の振り返りにおいて生徒が行う省察的な自己内対話の過程について明らかにするために、小グループでの読みの交流、その後設定された教室全体での議論、そして授業の終末に設定された振り返りの学習活動における生徒の物語を読むという行為について追跡し分析を行った。自分の読みが教室全体の議論において他の生徒によってリヴオイスされた生徒の事例の記述と解釈を通じて、次の事柄が明らかとなった。「唯一の正しい読み」を求めるのではなく、読みの交流を通して個々人がそれぞれの読みを深めることを目標として行われる物語の授業において、その授業過程を振り返る生徒の自己内対話について次のようにまとめられる。読みの交流における読みの取り込みは、取り込んだ生徒にとっては「なかば他者の言葉」(バフチン, 1996; ワーチ, 2002)を自分のもの

とする試みの場ととらえられる。一方で、自分の読みが他の生徒の読みに取り込まれた生徒にとっては、他の生徒や教師の手によって「なかば自分の言葉」が利用され議論が展開する場ということになる。小グループでの読みの交流から教室全体での議論という授業局面の移行は、小グループでの読みの交流において構成されたなかば他人の、なかば自分のことばが、新たに物語や他者のことばと関連付けられる体験を促す。なかば他者/自分のことばという読みに対する著者性の意識は、議論への生徒の積極的な参加、すなわち能動的な聴き方を促すと考えられる。教室全体の談話への生徒のこのような参加のあり方が、授業の振り返りにおいて新たな読みの創造につながると考えられる。

引用文献

秋田喜代美(2008)文章の理解におけるメタ認知 三宮真智子(編著)『メタ認知 - 学習力を支える高次認知機能』北大路書房 pp.97-109

バフチン, M. 著 / 伊東一郎訳(1996)『小説の言葉 付:「小説の言葉の前史より」』平凡社

福田由紀(1995)『物語理解における視覚的イメージの視点の役割』風間書房

文部科学省(2008a)『小学校学習指導要領解説 国語編』東洋館出版社

文部科学省(2008b)『中学校学習指導要領解説 国語編』東洋館出版社

西郷竹彦(1976)『文芸教育著作集3 文芸の授業入門』明治図書

西郷竹彦(1998a)『西郷竹彦 文芸・教育 全集 13 文芸学入門』恒文社

澤田英三・南博文(2001)質的調査 - 観察・面接・フィールドワーク 南風原朝和・市川伸一・下山晴彦編『心理学研究法入門 - 調査・実験から実践まで』東京大学出版会

田近洵一(2013)『創造の 読み 新論 - 文学の 読み の再生を求めて』東洋館出版社

山元隆春(2005)『文学教育基礎論の構築 - 読者反応を核としたリテラシー実践に向けて - 』溪水社

山元隆春(2014)『読者反応を核とした「読解力」育成の足場づくり』溪水社

ワーチ, J.V. 著 / 佐藤公治・黒須俊夫・上村佳世子・田島信元・石橋由美訳(2002)

『行為としての心』北大路書房(Wertsch, J.V. (1998). Mind as action. New York: Oxford University Press.)

5. 主な発表論文等

(研究代表者、研究分担者及び連携研究者には下線)

〔雑誌論文〕(計 件)

瀧田秀行, 物語を読む授業における「読み」の「共有」, 授業UD研究, 査読なし, 第5巻, (印刷中)

瀧田秀行, 文学教育のための物語論, 群馬大学教育学部紀要 人文・社会科学篇, 査読なし, 66巻, 2017, 37-49, <https://gair.media.gunma-u.ac.jp/dspace/bitstream/10087/11037/1/04%20GKJIN-HAMADA.pdf>

瀧田秀行, 読むことを主体的・協働的に学ぶための学習環境デザイン, 月刊国語教育研究, 査読なし, 538巻, 2017, 22-27

瀧田秀行, 「読むこと」について対話的に学ぶことのできる学習環境をデザインする, 教育科学国語教育, 査読なし, 802巻, 2016, 48-51

瀧田秀行, 物語についての読みが深まる過程 中学校国語科の授業事例分析を通して, 国語科教育, 査読あり, 80, 2016, 39-46, https://www.jstage.jst.go.jp/article/kougoka/80/0/80_39/_pdf/-char/ja

〔学会発表〕(計 2 件)

瀧田秀行, 存在や現象を読み描くことを学ぶ 小学校低学年の授業事例分析を通して, 全国大学国語教育学会, 2017

瀧田秀行, 物語についての子どもの読みが深まる過程, 全国大学国語教育学会, 2016, 新潟大学五十嵐キャンパス

〔図書〕(計 2 件)

日本読書学会, 読書教育の未来(仮), ひつじ書房, 2018, 336頁

瀧田秀行, 他者と共に物語を読むという行為, 風間書房, 2017, 186頁

〔産業財産権〕

出願状況(計 0 件)

名称:

発明者:

権利者:

種類:

番号:

出願年月日:

国内外の別：

取得状況（計 0 件）

名称：

発明者：

権利者：

種類：

番号：

取得年月日：

国内外の別：

〔その他〕

ホームページ等

<https://sites.google.com/a/gunma-u.ac.jp/hamada-laboratory/>

6. 研究組織

(1) 研究代表者

濱田 秀行 (HAMADA, Hideyuki)

群馬大学・教育学部・准教授

研究者番号：70627538

(2) 研究分担者

()

研究者番号：

(3) 連携研究者

()

研究者番号：

(4) 研究協力者

()