

多様性を活かして物語創作に取り組む

— 小中合同授業で多様性を活かす —

荻野 聡

要 約

「書く」ことに苦手意識をもつ学習者が多くいることは、国語科教育において一つの課題となっている。竹早地区では、幼小中の11ヶ年を通じた連携カリキュラムを実践している。そこで、本実践では物語創作の構想段階において、小学生との合同授業を設定して多様な視点や多様な意見が反映されるように単元を計画した。物語創作において、異校種の多様な意見や発想が活かされることでいかに生徒の学びが深まっていくか考察する。

キーワード 小中合同授業 物語創作 多様性 主体性 学びを深める場

I はじめに

1 育てたい子ども像について

竹早地区では、かねてより幼小中連携教育を実践してきている。竹早地区国語部（小・中国語部で構成）では、「豊かな伝え合い」を全体テーマとして掲げ、領域ごとに育てたい子ども像を次のように考えている。

【話すこと・聞くことの領域】

言葉や表現にこだわりながら、話す・聞く活動に取り組み、その活動を通して問題を解決したり、味方・考え方を深めたりしていく子ども

【書くことの領域】

様々な文章を書き、交流を通して、自ら思考をまとめ、広げ、深められる子ども

【読むことの領域】

主体的に取り組み、交流を通して読みを深め、自らの読みを再構築してゆける子ども

【伝統的な言語文化の領域】

主体的に古典に親しみ、昔の人の考え方に触れて共鳴したり示唆を得たりして、自分の生活を振り返って今後に活かしていこうとする子ども

本稿では、【書くこと】の領域から、小学2年生との合同授業を物語創作単元の中に位置づけた実践について述べていくこととしたい。

2 「学びを深める場」と「多様性」について

次に、竹早地区国語部が考える「学び」と「学びを深める」場について基本的な考え方を述べていきたい。

現行の学習指導要領において、「基礎的・基本的な知識及び技能を確実に習得させ、これらを活用して課題を解決するために必要な思考力、判断力、表現その他力の能力をはぐくむとともに、主体的に学習に取り組む態度を養い」とあるように、基礎的な知識や技能を習得し、それらを活用しながら、教科横断的・総合的な課題について解決してゆく「探求」型の活動の重要性については、さまざまな指摘がなされており。竹早地区国語部としても授業デザインの重要な要素ととらえている。

これに加えて、次期学習指導要領では、「習得・活用・探究という学びの過程の中で、各教科等の特質に応じた『見方・考え方』を働かせながら、知識を相互に関連付けてより深く理解したり、情報を精査して考えを形成したり、問題を見いだして解決策を考えたり、思いや考えを基に創造したりすることに向かう『深い学び』」への指摘がある。

竹早地区国語部でも、「習得・活用・探究」という学習プロセスの中で、「探求」の部分にかかわる力を子どもたちに付け、子どもたちが自ら「学び」を深めていく姿を実現していきたいと考えている。

ここで、私たちが考える「学び」とは、主体的に学習に取り組んでいく状況である。また、子どもたちが「学びを深める」姿として次のような姿を想定

している。

○自分自身の学びについて、言葉を通して向き合ったり、見つめ直したりしている姿。

○他者との対話を通して、言葉进行操作したり吟味したりしながら、自分の思いや考えを表現したり伝えたりしようとしている姿。

上記のような子どもの姿を引き出していき、あるいは実現させていく場のことを、「学びを深める場」と考えている。

そして、「学びを深める場」において、他者との協働や関わりが資する役割は大きい。他者の意見を聞いたり、自分の意見を発信したりすることで、多様な物の見方や考え方を育み、多様な意見が存在することに価値を見いだしていく経験を積む場になるからである。

3 本実践の「多様性を活かす手立て」について

本単元では、小学2年生と中学1年生が合同で物語のアイデアを話し合い、その後、小・中に分かれて一人ひとりが自分の物語を創作するという活動を設定した。

竹早地区国語部では、これまで約10年間に渡り、幼小中連携研究において子どもたちに「主体性」を育み、「豊かな伝え合い」を実現させることを目指して研究を進めてきた。これまでの研究をふまえ、本単元でも、子どもたちが多様な意見を活かして学びを深めるためには、「豊かな伝え合い」を実現させることが有効であると考えた。

そこで本単元では、多様性を活かすための手立てとして、「小学生との合同授業」、「題材の設定」、「小・中それぞれのねらいをもったうえで合同授業をとりいれること（クロスカリキュラム）」の三点を取り上げることとした。これまで、竹早地区国語部として取り組んできた成果を、多様性教育の視点から見直そうと考えたのである。

本単元で生徒たちが創作する物語は竹早小学校の行事である「キッズ」を題材とした。「キッズ」とは、4歳児、5歳児、小1、小2の4学年で行う表現活動（言語、運動、歌、ダンス、造形等）を中心とした劇仕立ての創造的な行事「キッズフェステ

ィバル」の愛称であり、小学2年生と竹早小出身の中学1年生（クラスの約半数）の共通経験といえる。合同授業を行う際には年少者が取り組みやすい環境設定を心がけることが、活動を充実させるためには欠かせない配慮である。

小学生との合同授業において、中学生だけの学び合いではふれることのないような柔軟な発想や小学生ならではの視点が、生徒たちのもつ既成概念や価値観を揺さぶることが期待される。意見の多様性の振れ幅は、学年の開きが大きいほどに、より大きくなることが予想された。そして学習課題としては「小学2年生が楽しめる物語」を創作することが課されているため、生徒にとって、一緒に活動する小2年生の発想や価値観を柔軟に取り入れていく必然性が生まれるのである。

次にクロスカリキュラムの考え方について述べたい。クロスカリキュラムというのは、竹早地区国語部の造語であり、「小中それぞれがねらいをもって単元を進める中で、必要に応じて合同授業による学びの活性化と拡充をはかり、またそれぞれの校種に戻って学習を深めていく」ようなカリキュラムの組み方を指している。すなわち、最初に合同ありきで単元を組むのでもなく、合同授業が目的やゴールとしてあるのでもない。だからこそ、合同授業は通常、単元の途中で実施されることになる。本実践においても中学1年生のねらいと付けたい力、小学2年生のねらいと付けたい力、協働するねらいとそこで付けたい力を明確にすることに重きを置いた。

多様性の文脈で考えれば、中学生同士のグループでも同じ形式で物語創作を行うことは可能であるが、そこに小2年生という「異なる存在」を介在させることで、多様性が活きる学びとなることを期待したのである。当然、中学生にとって有益であるだけでなく、小学生にとっても中学生の発想や言葉の使い方、議論の進め方など、言葉の面での学びが生まれる。また、中学生にとっても小学生にとっても、学びに向かうモチベーションを高く維持できることは大きな価値があると考えている。

II 授業実践について

1 単元について

実施時期：2018年1月

単元名：「いっしょにつくろう～「キッズ」かくされた物語～」

対象生徒：1年B組（交流先：竹早小2年2組）

2 単元の構想

(1) 単元のねらい

- ・グループで意見を交流しながら、互いの発想の良さを認め合う。（思・判・表 Aーオ）（学びに向かう力、人間性等）
- ・相手意識をもって、物語の展開や文章表現を工夫する。（思・判・表 Bーウ・エ）

(2) 教材について

合同授業では、小・中を一緒にした小グループに分かれて、「キッズ」のストーリーを軸として、新しい島の冒険のあらすじを作る活動を行った。

中学生にとっては、物語を分析・批評するだけでは魅力的な物語を作ることはならないということを実感する機会となる。小学生ならではの柔軟な発想や、中学生の発想を率直に批判する小学生の視点は、中学生にとって貴重な学びとなるだろうと考えた。自らのもつ物語観をゆさぶられ更新していくことを合同授業でのねらいと考えている。

本単元のゴールは、「キッズ」のストーリーに合った新しい島の冒険（「かくされた物語」）を作ることとしている。小中のグループ（小2名、中2名で18グループ）ごとに、一つずつ新しい島の冒険の構想を練って「あらすじマップ」の形にまとめる。各自で物語を創作していく際には、「あらすじマップ」を共通設定として用いていくことになる。

(3) 生徒の実態

本学級は、非常に素直な反応が多く、知的好奇心が高い学級である。中学一年という発達段階は、竹早地区の連携カリキュラムにおいては第3ステップ・ステップ6にあたる発達段階である。この時期の子どもは、集団と自分との関わりのなかで、自分とは何かを意識する時期にあたる。

3 単元計画（0次+全6時間）

第0次

- ・絵本『わんぱくだん』を読み、物語の基本構造について知り、表現や展開の工夫や魅力について考える。
- ・「キッズフェスティバル」のストーリープロットをつかむ。

第1次 第1時

- ・「お話」をテーマに、グループごとにマインドマップングをする。
- ・キッズフェスティバルの紙芝居『絵の中のたからさがし大ぼうけん』を見る。
- ・紙芝居からイメージを広げ、新しい島の冒険の島や登場人物、出来事など、思い浮かんだことをメモにする。

第2次 第2時

- ・小中合同の小グループになり、「キッズ」のストーリーに沿った新しい島の冒険（かくされた物語）のあらすじを話し合い、「あらすじマップ」を作成する。

第3時

- ・物語の基本構造を「骨組み」と「肉付け」に分けて分析する。
- ・「あらすじマップ」にどのような「肉付け」をするか考える。

第4・5時

- ・「肉付け」をした「あらすじマップ」を使って、物語創作に取り組む。
- ・書いた物語が、同じグループの小2年にとって魅力的な物語になっているか、ペアで推敲し合う。

第3次 第6時

- ・小、中のグループで互いに書いてきた物語を読み合い、感想を交流する。

4 実践の実際

(1) 第0次

まず、子ども達に、竹早小学校の学校行事である「キッズフェスティバル」（キッズ）がどのような行事であるか、全体像を伝えた。今年度の「キッズ」の当日の様子を映像で見せながら、小学生たちが作った物語「絵のなかのたからさがし大ぼうけん」の

あらすじを紹介した。竹早小学校からの内部進学生は、自分自身が小学校二年生だった頃の「キッズ」のことをよく覚えていて、その時につくった物語のことや、「キッズ」の思い出を自然と語ってくれたため、初めてキッズを知った子ども達にとってもイメージがつかみやすく、学習材としての興味をもつことにつながった。

次に、四月から授業で扱ってきた「物語」教材を比較することで、複数の物語には共通する作品構造や、出来事のはじまりと結びの描き方の工夫などに気付いていった。

(2) 第1次 第1時 (合同)

小・中学生の合同グループになり、「お話」をテーマとしてマインドマッピングの作成を行った。子ども達は、模造紙の中央に書いてある「お話」というワードから、連想される言葉や表現を書き出していった。「お話」というワードから、連想をひろげていくのは、小学生のほうがどちらかといえば、新しいワードや分野を出していく傾向にあり、中学生のほうが出てきたワードに応じてつなげたり、ワードを足していったりする傾向がみえた。

授業後の感想として「二年生の発想が豊かで正直びっくりした。二年生の自分はこうだったのかなと振り返るきっかけになった。」(男子)や、「今回の授業で印象に残っていることがあります。それは、私たちよりも、小学二年生のほうが発想力豊かだったことです。マッピングをしたとき、思ったことや「これ、つながるんじゃない!」というように、どちらかといえば二年生に助けられながら進めていきました。どうしても私たちが考えようとする、どこか難しく考えてしまう自分がいて、今回、意見が少なくなってしまうように思います。しかし、最後にグループで書いたマップを見ると、ほぼ空白がないことに気づきました。一つの枝が1つ…また1つというように、あらゆる方向につながっていて、その意見は一つひとつ違うけれど、自由自在に書くことで、お互いの考えを共有できたことがよかったです。」(女子)といった感想があがった。小2年の柔軟な発想に驚くと同時に、今現在の自分

の物の考え方に気付くことができ、かつての自分をふりかえるきっかけとなっていたことがわかった。

(3) 第2次 第2時 (合同授業/公開授業)

中1年の子ども達にとって、合同授業での目標は第一に「グループの全員が納得のいく話し合いをする」ことであった。また、授業者としては合同授業において子ども達が「それぞれの意見や発想の面白さや良さを認め合い、ともに物語をつくりあげようとする姿」を発揮することが「学びを深める姿」であると考え、活動を設定した。小2年と中1年とが、それぞれの意見や発想の良さを認め合うためには、各々が自分の想いだけを主張し続けてもいけないし、話し合いが停滞して消去法的に結論を出していくことになってはならない。

そのための手立てとして生徒には予め、話し合いを進めるためのコツとして、「洗い出し質問」「掘り下げ質問」「確かめ質問」「まとめ質問」という司会進行上のはたらきかけを四分類にして示した。子どもたちは、話し合い場面においては概ね構えることなくバズセッションの形態で話し合い活動を展開していた。その中でも話し合いの最中に困る場面がしばしば見られた。

あるグループの生徒は、歴史上の人物が登場する「むかし島」の物語を考え、他の子ども達も同意を示したため、グループとしての結論もまとまる方向に向かいそうになった。しかし、そのグループにいた小2年はどうしても「海底神殿」の冒険で創作をしたいと希望していた。どのように意見を統合していこうか苦慮している中、中2年の生徒が提案したのは、「むかし島の人物と協力して、海底神殿を冒険する」というものだった。そうすることで、ただ双方の希望を盛り込めるだけではなく、「むかし島」のキャラクターは共に冒険する仲間としてより立体的に描写することができるようになり、「海底神殿」を冒険することに必然性をもたせることができると考えたのだった。また、二つの世界観が交じり合うことで物語の終末部をより魅力的に描くことができるようになるという気づきもあった。

また、別のグループでは、「文房具じま」の冒険

について話し合った。小学生から「文房具じま」の住人である「はさみくん」が切り出した恐竜が暴れだすというストーリーが提案された。他のメンバーも賛同したものの、その後、どのようにこの問題が解決されるのだろうかというところで、小学生から解決案は出てこなかった。着想は良かったが、このままでは物語が頓挫してしまうため、別方向に切り出そうというつぶやきも出始めた。そこで中学生が「紙の恐竜が感動して元の姿に戻るのはどうかな」と提案した。この提案が次々に発想を生んでいくきっかけとなり、みんなで歌って感動させること、曲は「おもいでアルバム」とすることが決まっていた。このグループは元々、恐竜を退治するという方向で考えていたが、一人の「感動させて解決」という発想によってグループ全員の視野が広がった場面である。さらに、歌として「おもいでアルバム」を思いついたのは小学生だった。小学生は今までの自分の生活経験と直感にしたがって提案したと考えられるが、中学生には驚かされる発想となった。歌詞の意味内容といい、メロディーといい、物語の展開にしっかりとくるという手ごたえを感じた中学生の説明に小学生も納得していた。小学生の明瞭に言語化され得ない素直な発想が中学生によって価値づけられ、言語化された場面であった。

本単元では取材・構想の段階で合同授業を設定したが、子ども達の様子から、構想段階で意見を交流させる面白さや、それぞれの意見が絡まり合うことで新しい発想が生まれる面白さに多くの生徒が気付くことになった。

(4) 第3時 (公開授業)

第3時では、「物語」そのものの構造や作られ方の分析を通じて、前時の合同授業で小学生と話し合って作った「あらすじマップ」をもとに物語創作をしていくための土台づくりとなる学習を行った。物語を「骨組み」と「肉付け」とに分けて分析できることを学んだ後、小学生と話し合って作った「あらすじマップ」を「骨組み」とし、そこに自分なりの「肉付け」をしていくという見通しをもった。

本単元では多様性を活かすための手立てとして小学生との合同授業を設定したが、それによって子ども達の物語創作に対する主体的な態度が引き出されたと考えている。小学生と共通の設定で物語を創作することで、一緒に活動した相手を読者として具体的に想定できたため、相手意識が明確となった。そのため、「あらすじマップ」で確認した内容のみならず、合同授業で話し合った時の対話の様子を思い起こしながら物語創作への準備を進めていく生徒の姿へとつながっていった。

合同授業を受けての第3時での生徒の学びを国語科の指導目標からとらえると、大きく分けて次の二点が挙げられる。一つめの学びは、物語創作に関して、自分達にはなかった視点や発想を取り入れることで視野が広がったということである。そして二つめの学びは、具体的な読み手を想定して、相手に喜んでもらえる物語を作ろうという意識をもたせたことである。第2時の合同授業での学びは、さまざまな意見や発想を広く集めることに重点を置いたオープンエンドの拡散的な思考であった。そして第3時では、物語という形に具現化するための収束的思考へとシフトチェンジしていくことになった。合同授業という授業形態を単元の途中で据えたからこそ、生徒たちは小学生との出会いという多様な意見や視点と出会うことができたと考える。そして、その出会いがあったことで、生徒たちは協働的かつ主体的に感性をはたらかせながら、学習活動を展開することができたと考えている。

(5) 第4・5時

生徒たちは、小学2年生にとって読みやすい言葉遣いや惹きつけられる表現にするにはどうすればよいか、必要感をもちながら書くことができた。ある生徒は「ぺちやくちゃガラス」というオリジナルのキャラクターとの会話で、「今の気温は？」1「ニジュウドダペチャー！」、「明日の気温は？」1「ジュウハチドダクチャー！」という場面を書いている。これは、合同授業で小2年と話し合った際の「ぺちやくちゃガラス」の話し方の特徴を物語創作に取り入れて生まれた描写である。

上述のように、生徒達は「書く」活動を展開しながら、協働的に関わることの良さ、仲間の意見や発想の良さを味わう感性をはたかせること、主体的に物語を書こうとする態度を養うことができたと考えている。

(6) 第3次 第6時 (合同授業)

それぞれが書いた物語を持ち寄って、第1・2時の合同授業と同じ小グループで読み合っ感想カードを送り合う活動を行った。

中学生は、小学生が魅力的に感じられる物語を創作することが目標だったため、この時間の小学生の反応が、直接、自分の物語に対する評価と結びつくものであった。日頃、文章を書くことを苦手としている生徒や何とか指定された字数を埋めることばかりに意識が向くような生徒も、本実践では自分から進んで原稿用紙に手を伸ばす姿が見られた。最も長く書いた生徒で四〇〇字詰め原稿用紙22枚、最も少なかった生徒で原稿用紙5枚を書き上げることができた。また、書いている最中には小学生との話し合いをよく思い出しながら、どのようなことを面白がっていたか、物語の展開としてどのような希望をもっていたかを同じグループの生徒同士でペアになり、確認をしながら執筆していく姿が見られた。

小学生は文章を考えるのと並行してイメージ画を描いて冊子の形で作品にまとめた。どの児童も楽しんで物語創作に浸りきったのが伝わってくるようで、生徒からも賞賛の声があがっていた。

小学生と中学生とで共通の「あらすじマップ」に基づいて創作をしているが、どのように物語を形作っていたかは個人差があるため、どのグループも興味深そうに互いの作品を読み合った。中には小学生に対して読み聞かせの形で読んで聞かせる生徒の姿も見られた。

Ⅲ 考察 (成果と課題)

本実践では多様性を活かして学びを深めるための手立てとして、小2年生と中1年生の合同授業を合計三回実施した。また、小学生に身近な「キッズ」

を物語創作の題材としたこと、「クロスカリキュラム」の考え方に基づいて単元をデザインしたこと、以上の三点の手立てを設定した。これらの手立てが有効に機能したかどうかを考察する。

まず、「キッズを題材としたこと」については、小学生が中学生との合同の学びを自然に楽しめている姿、そしてその自然体の小学生からの多様な意見や柔軟な発想に感化される生徒の姿が多く見られたことから有効に機能していたことがうかがえる。また、小学生の領分に中学生が入っていくという設定にしたため、「中学生が教え、小学生が教えられる」という合同授業で陥りがちな構図を防ぐことにつながったと考える。

次に「クロスカリキュラム」の考え方による単元デザインについてである。合同授業を途中段階に設定したことで、最後の読み合いでの期待感が高まったと考える。合同授業を目的的に行うと「活動あって学びなし」の状況になることが少なくない。あくまでも、それぞれの校種、発達段階による学びのねらいがあつて、そこに生じる必然性から合同授業を組んでいくという原則を今後も続けていきたい。

最後に小学生との合同授業についてである。生徒の姿については「Ⅱ-4 実践の実際」で述べているが、授業者としても多くの示唆を子ども達の活動の様子から得ることができた。中学生とは異質な、小学生の多様な発想や時に奔放な言動は、生徒にとって視野や考え方を拓げることにつながった。また、小学生対象の物語を創作するためには、小学生と同じ目線に立ち、扱う語彙や文章表現を吟味していく必要がある。同学年同士が在籍する教室内の学びでは経験できない多様な学びを、実の場を通じて経験させられたことは、本実践の成果だと考える。合同授業の形態は、極めて限定的な条件の上に成り立っているものであるが、そこから得られる示唆は、これからの授業実践に応用可能なものと考えている。

(文責: 荻野 聡)