

大学院派遣研修での研究内容の概要

所属校	東京都立農業高等学校	氏 名	野 村 悟
派遣大学院	上越教育大学大学院	専攻・コース	学校教育専攻・学習臨床コース
研究テーマ	多様性のある集団の中での学習		
<p>1 研究の目的</p> <p>2004年2月に出された文化審議会答申では、これからの国語科の中で文学作品を読むことを重視していく方向にあることを明記している。現行の学習指導要領が修正されていくことになる。どこに問題があるのか。そこで、読者論を背景に展開されてきた、学習者を主体とした〈読み〉に焦点を当てて、この問題について考察する。つまり、テキストの〈読み〉の中で、解釈形成を構築出来るような学習過程がどのようなものなのかを探る。学習者の実態や取り巻く環境から、必要とされているのは、テキストを媒介とした〈読み〉の育成とそれが可能な学習集団の成立と考えたからである。よって、本研究では、読むことに焦点を当てて、その〈読み〉が多様性のある集団の中で生起する学習の成因について考察することを目的とする。</p>			
<p>2 研究内容</p> <p>〈読み〉を獲得する際の学習者とテキストとの関係については、山元1992、田近1995、上谷1997らの研究により、相互に作用する力学が作動し、そこに〈読み〉が生起されることが明らかになっている。さらに、松本2002、2003の読みの交流の研究により、学習者間の〈読み〉の深まりが明確化された。しかし、交流に慣れていない小集団での話し合いでは、その交流そのものが停滞することは十分予測できる。そのような時、小集団の交流を動かすために授業者の関与が重要となるのではないか。解釈形成が停滞するような学習者或いは集団に対して、〈読み〉の促進のために、テキストのポイントを引き出し、状況に応じてそれを発問という形で、学習者に提示し、交流の文脈の中から引き出せるようにすればよいと考える。学校教育は、集団の教育でもある。学習者自身が内部に構築しつつある〈読み〉を、他人の〈読み〉というフィルターを通すことにより、自己を再度確認、あるいは否定することは、意義あるプロセスの一つと考える。つまり、〈読み〉の学習を活性化させる方略の要素として、先行研究を基に小集団での交流、授業者の関与、さらにテキストという3方向の構成要素から検討する。論考の構成は以下の通りである。</p> <p>0. 研究の目的</p> <p>1. 多様性のある集団で行う〈読み〉</p> <p>1. 1 〈読み〉の概念と学習</p> <p>1. 2 学習者一人ひとりの〈読み〉</p> <p>1. 3 学習者の〈読み〉と学習構造</p> <p>1. 4 小集団での〈読み〉</p> <p>1. 5 学級全体での〈読み〉</p> <p>2. 学習過程</p> <p>2. 1 授業の目的と背景</p> <p>2. 2 「注文の多い料理店」の展開過程</p>			

2. 3 分析と考察

2. 3. 1 2年生の話し合いの様相

2. 3. 2 1年生の話し合いの様相

3. 研究の成果と今後の課題

分析の対象となる授業は、以下のように行った。

時期 2004年2月23日～3月5日 対象 新潟県新井市立A中学校1、2年生

教材 「注文の多い料理店」全6時間

学習者BHの〈読み〉における認知的変容は、自身の〈読み〉の揺れを背景として他者との交流を契機に生起している。BHにとって、個人の力で〈読み〉を形成していくよりは、他者との読みの交流や、授業者による課題や発問を考える過程を通じて、より豊かな〈読み〉を形成していく方が学習としても自然なものである様子が観察できた。他者の〈読み〉を自身の内部に取り入れることにより、別な〈読み〉の方略を得るというメタ認知的変容をみることが出来、その変容の過程を獲得するだけでも、〈読み〉の学習の目的十分達成出来ることが分かった。

3 研究成果と課題

〈読み〉が成立するところには、学習者とテキストが密接な関係下にあり、両者が一体化しつつ、相互の力学が作用し合うことが明らかになった。そこには、形成途中の複数の認識が存在し、その認識を組み立てていく中で、一貫した解釈が形成される。学習の過程において、未形成な認識を内部に蓄えておくことは有意義なことだと指摘出来た。更に、個人内で生成された複数の認識は、テキストとの相互作用を経て、学習者内部で取捨選択され、結束されるものは結束され、解釈へと繋がっていく。他の学習者との相互作用の中で、未形成な認識が磨かれ、取捨選択という葛藤を伴うようなプロセスを経て、〈読み〉の深化や変容へと繋がる。その積み重ねが、学習者の認知的変容やメタ認知的変容をもたらす。その際、実際の学習では小集団での読みの交流が有効的な方略となる。学習者相互の働きかけにより、テキストとの相互作用も促進され、〈読み〉の成立が促される。また、より効果的な交流を生起させるために、授業者の関与が重要となってくることも分かった。解釈形成が停滞するような学習者或いは集団に対して、解釈促進のために、テキストに一つでも多くのポイントを押さえておき、状況に応じてそれを発問や課題という形で、学習者に提示し、文脈の中から引き出せるように働きかけることが必要である。その際、〈読み〉の学習過程に、認知的変容がなくとも、メタ認知的変容が起こるだけでも、意義はあると指摘出来た。多様性のある集団の中での学習においては、葛藤と摩擦が生じるような局面を、授業者がテキストの特性を生かした発問や課題、或いは交流という形で意識して設定し、場面に応じて、適宜提示する必要があるといえる。

分析した学習者の学習過程に見られるように、学習過程の組み立て方によって、自力では〈読み〉を形成出来ないような学習者も、集団の中での学習を通じて〈読み〉を成立させたり自他の〈読み〉の見直しを促したりすることが明らかになった。このような学習のシステムを〈読み〉の学習に組み込んでいくべきである。

大学院派遣研修成果活用状況

所属校	東京都立農業高等学校	氏 名	野 村 悟
派遣大学院	上越教育大学大学院	専攻・コース	学校教育専攻・学習臨床コース
研究テーマ	多様性のある集団の中での学習		
2 委 会 研 修 会 果 用	<p>以下のものは、第 107 回全国大学国語教育学会上での発表内容をまとめたものである。また分析の対象となった授業は、以下のように行った。</p> <p>時期 2004 年 2 月 23 日～3 月 5 日 対象 新潟県新井市立 A 中学校 1 年生 男子 17 名女子 9 名計 26 名 教材 宮沢賢治「注文の多い料理店」全 6 時間</p> <p>これまでの学校現場の中で、殊に文学教材を取り扱う学習の中で、疑問に感じてきたことは、学習者の声を聞き届けていたのだろうか、ということである。学習時間中に自ら発言して、自分の意見や考えを述べることのできる学習者ならば、どのような思考過程を経てその発言に至ったのか、ある程度理解、確認できる。</p> <p>また周囲の学習者たちもその内容や過程を受容し或いは否定し、時として、その学習集団全体のものへと共有されることにつながる。そのような読みの思考過程を表現するという場面はもっと重要視されてもよいのではないか。言語として表出し、他の学習者を経ることによって、思考は明確化され、認識が深まるかあるいは再構築への方向へ向かう可能性がある。教室にはそのような相互作用があるといえる。分析の対象となる授業は、発表者が新潟県新井市 A 中学校において行った。</p> <p>1 年生第 4 時の 1 班（A、B、C、D、E の 5 名から構成）における読みの交流を取り上げ、特に、学習者 D に焦点をあてて分析した。D はグループ別の交流を経て、最終的に、第 6 時の単元終了時の作文で、自身の解釈を変更した認知的変容とメタ認知的変容を経た内容をそこに記しているからである。</p> <p>D の認知的変容は、自身の読みの揺れを背景として他者との交流を契機に生じた。D にとっては、2 匹の犬を巡って生じたテキストへの葛藤と他の学習者との摩擦は、自身の内部で均衡を欠くものだったに違いない。その不均衡感は、おそらく D の中で消えることなく、交流を通じて他者の C と E の読みを取り込むことによって安定性を得ていく。そして最終的に「死んだ」という読みを再構築するに行き着いたのであろう。D にとって、「ちがう犬」という読みを確定する上で、この読みの交流は有効であり、意義のある活動であったといえる。</p> <p>D にとって、個人の力で、読みを形成していくよりは、それを基に、他者との読みの交流や、授業者による課題や発問の過程を通じて、より豊かな読みが生起していく可能性を持ち得た。</p> <p>これまで考察してきたように、D がその解釈を変化させた要因の一つとして、C の読みと E との話し合いの影響があげられる。その C は、第 1 時に記した「最初に気づいたこと」から、一貫して、このテキストのファンタジー構造について、疑問を表明している。D は、結果としてそのような C の「違う犬」の読みを受容し、自身の読みを転換させた。その中で特に、注目しておきたいのは、D の発話方向である。それは、読みを受容した C に対してではなく、その多くが E に向か</p>		

っていることにある。

学習における人間関係が、その読みに影響を及ぼすことは確かである。しかし、他の学習者の読みを自身の内部に取り入れることにより、別な読みの方略を得るといふメタ認知的変容もみることができはざである。その変容の過程を獲得するだけでも、読みの学習の目的は十分達成できたと言える。

BHの場合で言うならば、単元終了時の第6時の作文から、自分で自身の読みを相対化していることが読み取れる。この段階では、Dの内部でメタ認知的変容が作用している。つまりDの変容は、Cの読みの影響による認知的変容だけではなく、読みの方略を得た、メタ認知的変容の上に立った変容と言える。

さらにもう一つの要件を付加するならば、そこまでDを動かした内的な要因、拘泥する要因を生起させ続けた契機としての授業者の発問と介入が欠かせない。課題という形で出した発問と、根拠を重要視する指示と授業者の介入発言が読みの交流に効果的に作用した。Cの解釈をとりたてて、Cの意見と他の4人の意見が対立していることを基点に、交流を動かそうとした介入発言は、交流を活発化させた一因と言える。授業者が、解釈の対立を明確化するような方向で介入したことが、DのCに対する解釈に改めて着目するような契機となったからである。

これまで考察してきたように、Dの例に見られるような変容こそが、学習活動の中でテキストを読むということではないだろうか。

だからこそ、読むという行為を重視し、その中で学習者がどのように変容するのかにこだわりたいのである。当然のことながら、読むという力は、読むことを通じてこそ伸張するからである。そのときに、例えばDのような学習者にとっては、自身の内部にテキストを巡って生じた葛藤と、他の学習者との摩擦が読みの変容の契機となった。またBは、話し合いの中では1度しか発話が見られなかったものの、最終時にはメタ認知的変容が認められた。

このようなことから、Dやを含むような多様性のある集団の中での学習においては、葛藤と摩擦が生じるような局面を、授業者が発問や課題や交流という形で意識して設定し、場面に応じて、適宜提示する必要があると言える。

おそらくテキストの学習者に及ぼす力、それは微々たるものであろう。交流によって、学習者の相互に作用し合う力、それも僅かなものかもしれない。そして、授業者が提示する発問もさほど波及効果を及ぼさないかもしれない。だが、それらの微々たる一つひとつの力が、相互に補い合ったときに、一つの転換が起こる可能性を宿してはいまいか。

学習には、主要な三つの要素から派生する様々な要件が複雑に交差して、それぞれ機能するものと推測出来る。実際の学習場面では、全部の要素の全てが機能する必要性はないだろう。しかし、それぞれの要素の条件が整備されていることにより、どれかが作用して、学習が進んでいく。少なくとも、多様性のある集団では、そのような可能性を整える必要がある。