

実践ノート

「人物を描写しよう」単元の授業に 看図作文を取り入れる

鈴木有香子¹⁾・鹿内信善²⁾

SUZUKI Yukako SHIKANAI Nobuyoshi

キーワード：看図作文・中学国語・人物描写・評価

1. 問題と目的

第1筆者は、国語担当の中学校教員を定年退職した後、和歌山市の日本語指導教員として勤務している。外国につながる子どもたちへの日本語教育と教科のサポート等の業務をしているが、幸いなことに今回、中学校2年生「国語」の「書くこと」の授業を担当する機会を得た。

使用する教科書は「新しい国語2」（東京書籍）である。この教科書の中の「人物を描写しよう」という単元を担当する。教科書では、単元目標として、「人物像が伝わるように、人物の言葉や行動・態度などを描き出す。」ということが掲げられている。さらに、人物像を描き出すためのスキルとして「人物同士のやり取りを会話文で表す。」「人物がとった行動や、表情・しぐさなどを描写する。」「人物が心の中で感じたことや考えたことを描写する。」「情景描写に人物の心情を反映させる描き方もある。」ということがコラムとして掲載されている。

この単元の教材研究をする過程で第1筆者は、次のようなことを考えた。「教科書で取り上げているスキルを使わなくても人物描写はできる。また、それ以外にも人物描写に役立つスキルはある。ならば、活用するスキルを限定するような『型はめ』はしない方がよい。生徒が主体的に人物描写

していくことができる作文授業にするべきではないか。どうしたらそのような授業をつくることができるのか。」これが、本研究で解決すべき「問題」である。

この問題を解決するための手がかりを筆者らはもっている。筆者らは、長年にわたって協同学習や看図作文の実践を重ねてきた（鈴木2013、鹿内・鈴木2016等参照）。看図作文は筆者らを含む多くの授業者によって授業実践がなされている。これらの実践から、次のことが明らかになっている。看図作文は協同学習を引き出しやすい。また、作文嫌いをなくして、主体的に作文に取り組む意欲を引き出す。しかも、これらの実践で書かれた作文の多くで、豊かな人物描写がなされている。実践の中では、人物描写スキルについて特別な指導をしていないにもかかわらず豊かな人物描写が生まれるのである（鹿内他2010、2014等参照）。以上のことに鑑みて、次のような実践仮説を設定した。

看図作文を活用することによって生徒たちは主体的に「人物像が伝わるように、人物の言葉や行動・態度を描き出す」ことができるようになるであろう。

1) 和歌山市立河北中学校
2) 北海道教育大学名誉教授

この実践仮説を検証することが、本研究の「目的」である。

II. 授業の実際

II-1 学習者及び授業者

学習者はA中学校2年生、X組とY組の2クラス合計42名、授業者は第1筆者鈴木である。

II-2 看图作文に使用する絵図

絵図は図1を用いる。これは、「全国看图アプローチ研究会」専属アートスタッフ石田ゆきが制作したものであり、「ネギ」と名付けられている。鹿内他（2014）より引用した。

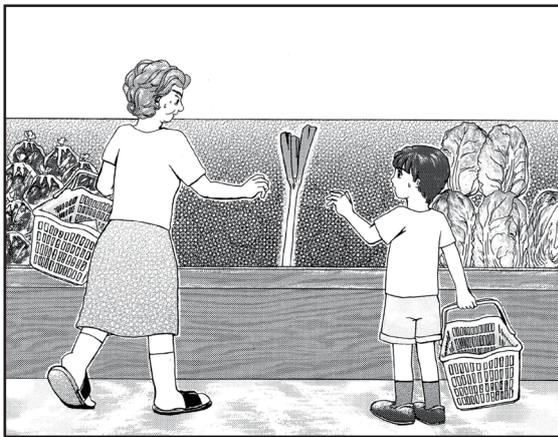


図1

II-3 倫理的配慮

本研究で記述した作文を、授業や論文で紹介することがあるということについて、生徒全員の承諾を得てある。

II-4 授業の展開

絵図の読み解き

絵図「ネギ」をテレビモニターに映し出す。あわせて、コピーしたものを生徒たちに個別配付する。この絵図を参照しながら、次のような「発問」「指示」によって授業を展開していった。

【発問1】ここはどこでしょう？

今回は2クラスで授業を行ったが、各クラスとも全く同じ「発問」「指示」によって授業を行った。

これは簡単な発問なので、生徒たちからは「スーパーマーケット」「スーパー」という反応が一斉になされる。授業者は「そうですね。スーパーマ

ケットでしょうね。」というまとめをして「発問2」に移る。

【発問2】

この絵に描かれている人はどんな人ですか？

この発問に対しても「おばあさん」「子ども」「男の子」「おばさん」等の答えが口々に出される。これらの発言を授業者は「そうですね。おばさん、おばあさんかな？と、男の子ですね。」とまとめた。それから、次の「指示1」をワークシートに書き込んでもらった。

【指示1】

おばさんと男の子の顔や服装・視線など、気づいたことを書いてください。想像できることも書いてください。

全員がワークシートに書き終わるのを見計らって、次のように授業を展開していった。ここではその授業記録を載せておく。X組の例のみ掲載しY組の記録は割愛する。

T:では、気づいたことを発表してもらいましょう。

(挙手なし。机間巡視中にピックアップしておいた生徒を指名する。)

S1:おばちゃんと子どもが困っている。

T:どうしてそう思いましたか。

S1:冷や汗と顔の表情から。

S2:買い物をしていて、おばさんが子どものことをにらんでいる。

T:なるほど、そうですね。ではS3さん。

S3:おばさんはご飯を作るのに足りないものがあつたから、買いに来ている。男の子はお使いに来ている。

T:どうしてそう思いましたか。

S3:おばさんはスリッパで来ているから、急いで来た。

T:なるほどね。いいところに気が付きましたね。

それに気が付いていた人は？

(数名が挙手)

他に、気が付いたことがある人はいませんか。

S4:男の子の買い物かごの中に何か入っている。

T:本当ですね。おばさんの方はどうかな？

S4:ある。

T:よく見ていましたね。買い物かごの中に何か入っていますね。まだ、他に気が付いたことがある人はいませんか。(反応なし)

では、想像したことでまだ発表していない人はいませんか。(反応なし)

これで全部ですか。これでお話を作れますか。

このあと、次の順序で「目標呈示」をする。

【目標呈示】

黒板に「物語を書こう」と書く。あわせて、「今日は、普通の作文ではなく『物語』を書きます。」と話す。

目標呈示のあと、「指示2」を与える。

【指示2】

では、このあとどうなりますか？頭に浮かんだストーリーをプリントの右側にメモや箇条書きでいいですから書いていってください。

指示2に基づく記入時間(約5分)の後、「指示3」を与える。

【指示3】

今考えたことをグループのメンバーに紹介しましょう。その中で「ああ、そういう考えもあるのか」とか「面白いな」と思ったことはメモして、参考にしてもかまいません。全然イメージが湧かなかったという人は友達の意見を参考にして物語を考えましょう。

作文記述

ここまで考えてきたことをもとにして物語を記述していく。記述に必要な条件として、次の4項目をテレビモニターで呈示した。

- 1 400字詰め原稿用紙1枚に書く。
- 2 題名を工夫する。
- 3 2段落か3段落で書く。
- 4 どちらかの人物になって書く。

これらの条件の他に、「会話や行動を入れて書く」というアドバイスを口頭で伝えた。ただし、授業をふりかえってみて、このアドバイスは不要であったと反省している。作文記述には20分程度要した。

Ⅲ. 生徒作文の分析と考察

Ⅲ-1 生徒作文の評価手続き

本研究では、次の実践仮説を設定していた。これはすでに記してあるが再掲しておく。

看図作文を活用することによって生徒たちは主体的に「人物像が伝わるように、人物の言葉や行動・態度を描き出す」ことができるようになるであろう。

「Ⅱ-4 授業の展開」で示したように、この授業では看図作文を行った以外は特別なことは何もしていない。それにもかかわらず生徒たちは、登場人物たちの個性を描き出した作文を数多く提出してくれていた。ここでは、いくつかの作文を抽出し、それらの作文の「人物描写」の特徴を分析しながら上記実践仮説を検証していく。

作文の評価者

評価は、本研究の実践仮説について知らされていない教育の専門家2名に依頼した。評価者Aは、中学校と高校でも「国語」授業の担当実績がある教職歴26年の小学校教員である、評価者Bは、教育学を専門とする教職歴15年の大学教員である。

評価用作文サンプルの抽出

まず授業者である第1筆者が「クラスで共有したい」と思う作文を、各クラス5編ずつ、計10編抽出した。その中から、第2筆者がランダムに5編抽出し、評価用作文サンプルとした。評価対

象を5編に限定したのは評価者の負担に配慮したためである。

評価者に対する教示

次の教示によって抽出した5編の生徒作文を評価してもらった。

これからいくつかの作文を読んでもらいます。その作文の中で「人物描写がうまい」と思うところをあげてください。また、その理由も書いてください。

III-2 評価者2名による作文評価結果

生徒作文1について

まず生徒作文1と、それについての評価結果を下に載せておく。今回評価してもらったのは「400字以内」という制限のもとにまとめた短い作文で

ある。それにもかかわらず、評価者A・評価者Bとも、それぞれ3つ「人物描写がうまい」ところを取り出している。それらはすべて「人物の言葉や行動・態度」に関する描写である。さらにこれらが、人物描写として「うまい」理由も的確に説明できている。これらの結果は、「看図作文を活用すれば生徒たちは主体的に『人物像が伝わるように、人物の言葉や行動・態度を描き出す』ことができるようになるであろう」という本研究の実践仮説を支持するものである。

生徒作文1の評価について、筆者らにとって意外な結果がひとつ見られた。それは、「人物描写がうまくできている」と評価する箇所が、2人の評価者でまったく異なっていたことである。このような現象は一般的なことなのであろうか。その

生徒作文1

【私と子供とネギ】

7月11日、私はスーパーへ買い物に行っていた。買い物をした後家へ帰り、ねぎを買い忘れていたことが分かった。私はスリッパを急いではいて、スーパーへ走った。

スーパーへ着くと、野菜コーナーへ走るとねぎが残り一本余っていた。私はホッとして、ねぎをつかもうとしたその時、近くにいた小さな子供も私のねらっているねぎをつかもうとしていた。私は、「いかん、つかまれる」と思い、急いでねぎをぱっととった。ねぎを取った時、子供は悲しい顔をして、泣き出してしまった。私は「申し訳ないな」と思ったが、早い者勝ちの世界だからしょうがないなと思って、家に帰った。

その日のご飯は、ねぎを使ったチャーハンを作って、おいしくいただきました。

生徒作文1についての評価結果

	「人物描写がうまい」と思う記述	その理由
評価者A	1. スリッパを急いではいて	あわてている様子がわかるから。
	2. 小さな子供も私のねらっているねぎをつかもうとしていた	自分のあせる気持ちが「ねらっている」という表現からわかるから。
	3. その日のご飯は、ねぎを使ったチャーハンを作って、おいしくいただきました	子どもをおしのけてまで買ったことに対する罪悪感や後悔など全く感じられないので、そういう人物なのだというのが読み取れるから。
評価者B	1. 私は、「いかん、つかまれる」と思い、急いでねぎをぱっととった	「いかん」というのが、関西系の人？と思わせる。
	2. 子供は悲しい顔をして、泣き出してしまった	泣くのは悲しいから。子どもらしい反応だから。
	3. 私は「申し訳ないな」と思ったが、早い者勝ちの世界だからしょうがない	強欲な感じ。弱肉強食的な考え方をもった人なんだなと感じた。

生徒作文2

【昭和のネギ】

これは僕が小学校4年生の頃の話だ。僕は夕飯に使うネギを、お母さんに頼まれて、スーパーへお使いに行った。10円の仕事。簡単だ。野菜コーナーへ行ってみると、ネギが一本だけあった。「ラッキー」と心の中でガッツポーズをし、ふと見ると、すごい形相で走ってくる人がいる。僕はあっけにとられて固まってしまった。そうしていると、ものすごい勢いでネギをかっさらい、あっけなく最後のネギは取られてしまった。「どんだけ、ネギ、好きなんだよ」と苦笑していると、僕の足元に紙が落ちていることに気づいた。拾い上げると、何やらメモのようだ。「緊急！首に巻くネギ」。走り書きで、明らかに急いでメモしたものと思われる。「首に巻くネギ？」確か熱が出たときに首に巻くと熱が下がると、おばあちゃんが言ってた。昭和らしい考えだ。でも、もしかしたら効果があるのかもしれない。僕のおかげで、少しだけ楽になる人がいると、ちょっと晴れやかな気持ちになった。

生徒作文2についての評価結果

	「人物描写がうまい」と思う記述	その理由
評価者A	1. 僕のおかげで、少しだけ楽になる人がいると、ちょっと晴れやかな気持ちになった	文章の前の方では感じられなかったが、ネギを買い損ねたことよりも、相手を思う優しい人物なのだということがわかるから。
	2. おばあちゃんが言ってた。昭和らしい考えだ。「緊急！首に巻くネギ」「首に巻くネギ？」	「おばあちゃんが言ってた。昭和らしい考えだ。」などがポンポンポンと小気味よいテンポでつづき、この人の頭の中の思考回路を表していることがわかるから。
評価者B	1. すごい形相で走ってくる人	あせりというか必死というか、真に迫る感が出ている。
	2. 10円の仕事。簡単だ。	おつかいに慣れている子だということがわかる。
	3. 熱が出たときに首に巻くと熱が下がると、おばあちゃんが言ってた	祖(父)母と日頃から付き合い(関わり)がある子。
	4. 僕のおかげで、少しだけ楽になる人がいると、ちょっと晴れやかな気持ちになった	人のことを思いやれる子、という感じ。
	5. ネギが一本だけあった。「ラッキー」と心の中でガッツポーズをし	小さなことにも喜びを感じられる子。

ことを確かめるため、生徒作文2の評価結果についてみていく。

生徒作文2では、「人物描写がうまい」ところを評価者Aは2項目、評価者Bは5項目も取り出している。この結果も本研究の実験仮説を支持

するものである。

さらに、評価者Aと評価者Bで「人物描写がうまくできている」と評価する箇所がまったく異なっていた。生徒作文1の評価と同じ現象がみられた。

生徒作文3

【レディファースト】

僕はわたる。小学2年生だ。今日ネギを使った料理をするから、お母さんにお使いを頼まれた。そしてスーパーにつき、ネギを見つけ、取ろうとしたとき、おばさんもネギを取ろうとしていた。このスーパーの最後の一個だった。おばさんと僕で話しているとき、僕はふと思い出した。レディファーストという言葉。そして、僕はおばさんにネギを譲った。おばさんは、今日、子供の誕生日で、子どもの好きなチャーハンを作るつもりだったそうだ。僕はおばさんにこのネギを譲ってよかったと思った。僕は別のスーパーへ行き、ネギを見つけることができた。そして、家に帰り、僕は鍋を食べた。

そして、また別の日お使いを頼まれて同じスーパーへ行っった。あの日は一つしかなかったネギは今ではたくさん並んでいた。僕は前のことを思い出した。僕はレディファーストの大切さを知ることができた。

生徒作文3についての評価結果

	「人物描写がうまい」と思う記述	その理由
評価者A	1. おばさんと僕で話しているとき、僕はふと思い出した。レディファーストという言葉	人との交流（話す）の中で、行動をおこすときの選択としてレディファーストがあることをとっさに思い出せるのは、ふだんからおちついて自分を省みることのできる性格の僕なのだ気づかされるから。
	2. 僕は別のスーパーへ行き、ネギを見つけることができた	ことが成せなくても次の方法（別の店をさがす）を思いつき、しっかりと任務を遂行できる人物とわかるから。
	3. 僕はおばさんにこのネギを譲ってよかったと思った	相手の事情に心を寄せることのできる優しい人物だとわかるから。
評価者B	1. おばさんは、今日、子供の誕生日で、子どもの好きなチャーハンを作るつもり	子どもの好物で誕生日を祝ってあげたいというやさしさを感じる。
	2. (レディファーストという言葉思い出して) 僕はおばさんにネギを譲った	相手がおばさんであってもレディファーストの意識をもって譲ることができる子。相手を優先できる子。
	3. 僕は前のことを思い出した。僕はレディファーストの大切さを知ることができた	自分の行いをふりかえること+学びを見出すことができる子。

次に生徒作文3についての評価結果を確認しておく。

生徒作文3についても2人の評価者は、3つずつ「人物描写がうまい」ところを取り出していた。また、取り出している箇所が異なっていることも生徒作文1・生徒作文2と同様であった。

ただし、生徒作文3については2人の評価者

とも「レディファースト」という言葉を含む記述を取り出している。評価者Aは「おばさんと僕で話しているとき、僕はふと思い出した。レディファーストという言葉」の部分を取り出している。評価者Bは「(レディファーストという言葉思い出して) 僕はおばさんにネギを譲った」の部分を取り出している。2人の評価者の「レディ

ファースト」という言葉の取り出し方は異なっている。しかも、「レディファースト」という言葉を含む記述から2人の評価者が読み取った人物像はまったく異なっている。評価者Aは「おちついて自分を省みることのできる性格」を読み取っている。これに対して評価者Bは「相手がおばさん

であってもレディファーストの意識をもって譲ることができる子」という人物像を読み取っている。つまり、生徒作文3においても、2人の評価者の「人物描写がうまくできている」と評価するところがまったく異なっている。

生徒作文4

【近所のおばさんとスーパー】

今日はお母さんに頼まれて、近所のスーパーに来ている。お母さんが書いたメモには、ネギ一本だけ書かれている。スーパーに行く途中、道に迷ってしまって、近所のおばさんと一緒に来た。

スーパーの野菜コーナーに向かう。でも、野菜コーナーの場所がわからない。店員さんに教えてもらい、やっと野菜コーナーについた。

今日半額のネギが残り一本しかなかった。そして、お母さんには半額分のお金しか渡されていない。ネギを取ろうとしたとき、さっき、道を教えてくれたおばちゃんが来た。おばちゃんが取ろうとしたとき、「おばちゃん」というと、おばちゃんがこっちを見た。そして、持っているお金を見せると、おばちゃんはがっかりしながらも、譲ってくれた。ありがとうと、おばちゃんに思い、帰る。

今夜の夜食は、鍋だ。おいしく食べた。

生徒作文4についての評価結果

	「人物描写がうまい」と思う記述	その理由
評価者A	1. 今日半額のネギが残り一本しかなかった。そして、お母さんには半額分のお金しか渡されていない	セリフや気持ちの言葉を書いていないのに、事実・情景しか書いていないけれど、ものすごい臨場感・あせりが伝わってくるので。
	2. そして、持っているお金を見せると	セリフがないにも関わらず、本人のせっぱつまった状態が伝わってくるので。
	3. おばちゃんはがっかりしながらも、譲ってくれた	人の子ども（道を教えてただけの見知らぬ？）に優しい人なんだということがわかる。
	4. ありがとうと、おばちゃんに思い、帰る	口に出してお礼を言わない子なんだとわかるから。（性格）
評価者B	1. 「道に迷ってしまって」と「野菜コーナーの場所がわからない」	方向音痴か、おっちょこちょいっぽい感じ？
	2. 道に迷ってしまって、近所のおばさんと一緒に来た	困ったとき素直に人に助けを求められる子。（知らない人についていけないかちょっと心配…）
	3. 持っているお金を見せると	「おばちゃん」としか言わず、ジェスチャーで気持ちを伝える。人と話すのは苦手。でも主張はしたいタイプ。（道に迷ったときも「おばちゃん」だけだったのだろうか。）
	4. おばちゃんはがっかりしながらも、譲ってくれた	さっき道案内もしたのに、ネギもあげてしまった。残念でも見返りを求めず接してくれたいい人。（おばちゃん）

生徒作文4については、2人の評価者とも、「人物描写がうまい」と思う記述を4つずつ取り出していた。この結果も本研究の実践仮説を支持するものである。この作文の評価で特徴的なのは、2人の評価者が共通して取り出していた記述が2箇所あったことである。このようなことは生徒作文1～3ではみられなかった。共通して取り出していた記述のひとつ目は「持っているお金を見せると」である。しかし、この記述から読み取る人物像は、評価者によって異なっていた。評価者Aは「本人のせっぱつまった状態」を読み取っている。

評価者Bは「人と話すのは苦手。でも主張はしたいタイプ」であると読み取っていた。共通して取り出していた記述の2つ目は「おばちゃんはがっかりしながらも、譲ってくれた」である。2人の評価者は、この記述からそれぞれ「優しい人」「いい人」という類似した人物像を読み取っていた。これは、ここまで見てきた生徒作文1～3の評価結果で、2人の評価者が取り出した記述、およびそこから読み取った人物像が一致した初めての例になる。

生徒作文5

【ネギの後悔】

私は、夕食の準備に足りないネギを買いにスーパーマーケットに来た主婦。野菜売り場について、ネギに手を伸ばすと、何と近くにいた男の子もネギに手を伸ばしていた。しかも改めて確認してみると、ネギ売り場に残っていたネギは一つしかなかった。男の子の顔がこちらに向いて目が合った。目が合い続けて数秒後、男の子は悲しそうな顔をしながら、手を引っ込めて、振り返り帰ろうとしていた。そしてその後、私はネギをかごに入れて、レジにそそくさと向かった。

そして、スーパーマーケットから家に帰る時、ほかのスーパーマーケットから出てくるあの男の子が見えた。しかし、その手にはまだ、ネギはなかった。その悲しそうな顔を見て、私の足は男の子に向かっていった。そして、私は黙って男の子にネギを渡し、そのまま家に向かった。

生徒作文5についての評価結果

	「人物描写がうまい」と思う記述	その理由
評価者A	1. 男の子の顔がこちらに向いて目が合った	男の子がこちらを向いて、としていないところ。男の子の顔がこちらに向いて、となっているところからそう思った主婦（私）は、ロボットのような人、情や人としての思いがない人なのかと思った。男の子の行動を描写しながら主婦のものの考え方がわかるので。
	2. 目が合い続けて数秒後	目を合わせている数秒とはかなり長い時間だと感じる。全く感情がないのかと思うほどの強い行動を表していると思ったから。
	3. レジにそそくさと向かった	男の子が悲しそうな顔、手を引っ込めてなど見ていたのに、冷淡な感じを受ける。そそくさと、には要らぬ感情を一切排除している主婦の性格が見てとれるので。

評価者B	1. 夕食の準備に足りないネギを買いに	「ネギないけどいいやー」とはならない完璧主義タイプかもしれない。
	2. 目が合い続けて数秒後、男の子は悲しそうな顔をしながら、手を引っ込めて	たった数秒でも、主婦の“圧”にたえながら最善策を考えた。そして自己犠牲的ではあるが平和的解決をした。冷静な思考力をもった子。
	3. 私はネギをかごに入れて、レジにそそくさと向かった	図々しい。「相手は下がっていったんだからいらなかったんだよね」としか思ってないかも。(相手が) 取らなかったんだから取ります, というだけの判断? ちょっと圧をかけすぎた“後悔”?

生徒作文5については、2名の評価者は、3つずつ「人物像がうまい」箇所を取り出していた。これは生徒作文1～4と同様の傾向である。

2名の評価者は「そそくさと」という言葉を含む記述を共に取り上げていた。また、そこから読み解く人物像も類似していた。2名の評価者が取り出した記述も読み解いた人物像も一致した2つ目の例となる。

「目が合い続けて数秒後」という記述も、2人の評価者は共通して取り上げていた。評価者Aは、この記述から主婦の行動の意味を考えている。しかし評価者Bは、男の子の行動の意味を考えている。取り出している記述は同じでも、その記述への評価者(読み手)としての反応はまったく異なっている。

2人の評価者はさらにひとつずつ「人物描写がうまい」ところをあげている。これらはまったく異なる箇所であった。

その他の生徒作文例

ここまで分析した作文は、授業者である第1筆者がクラスで共有したいと思った作文10編からランダムに抽出した5編である。以下に、分析対象とならなかった残りの5編を参考資料として載せておく。

生徒作文6

【苦勞した私】

私は先日、こんなことがありました。
そのとき、私は肉じゃがを作っていましたが、

肝心のねぎを買い忘れていることに気づきました。急いで、スーパーに行くと残り1本、ねぎがありました。「ラッキー」と思った私が手を差し伸べようとする、となりの男の子と手が当たりました。

男の子はまだ小学生くらいで、お母さんにお使いを頼まれたのだとすぐにわかりました。私が悩んでいると、男の子が私の顔を見て怖がっていることがわかりました。

私は男の子にねぎを譲りました。すると、男の子は「ありがとう」といってその場を去っていきました。それを聞いた瞬間、私は「譲ってよかった」と心から思いました。

その後、私は違うスーパーへ行き、ねぎを買いました。家に帰ってくると、私はびっくりしました。なんと野菜室の奥に5センチほどのねぎが余っていたのです。

生徒作文7

【ぼくの買い物】

ぼくはサトシ。夏休みに買い物に行ってこいと、母に言われた。正直言って、早く終わらせて、音ゲーをしたい。めんどくさいと思いながら、母にもらったメモ通りのものを買った。あとは、ネギを買うだけだ。どうやら具材を見るに、焼き鳥を作るらしい。焼き鳥は好物だから、少しうれしい気分になった。ネギが置いている場所を見つけた。残りのネギは一つだった。あぶななかったと思って、ネギを取ろうとしたら、

おばさんが現れた。おばさんもネギがほしいみたいだ。「私が先に見つけたのよ。そのネギ、ちょうだい。」おばさんは、子供に譲る優しさは存在しないみたいだ。「いやだよ。僕が先に見つけたんだから。」「そんなの知らないわよ。さっさとそのネギよこしなさい。」このままじゃ焼き鳥が食べ（ら）れない。どうしようと思ったら、店員が来て、ネギを入れてくれた。

無事、おばさんもぼくもネギを買えた。

ネギが買いたかったのでしょうか。でもそんな思いは私には届きません。あたしにはそんな時間すらありませんでした。私はネギを手握りしめてレジに向かいました。罪悪感などはありませんでした。それよりも手に入れた満足感の他は何もありませんでした。

会計が終わった後、野菜売り場が目に入りました。そこには、山盛りのネギとネギを持った男の子が見えました。

生徒作文 8

【私のやさしさ】

私はいつも、夫のために適度で栄養のいい食事を心がけている。夫が「今日は暑い。」と言っていたので、今日の夕食は、そうめんにすることにした。

そして私はそうめんに必要なものをスーパーに買いに行った。家に着くと、ネギを買っていないことに気が付いた。私の家はそうめんにはネギが必要なので、急いでネギを買いに行くことにした。スーパーにつくと、すぐにネギを見つけたので、ネギを取ろうとすると、同時に男の子が来てネギを取ろうとしていた。でも、これが最後の一本だった。男の子に「お使いに来たの？」と聞いた。男の子は小さな声で「うん」と答えた。このままだと男の子は家に帰ると怒られるんだろうと考え、私は男の子のためにネギを譲ることにした。結局、私はネギを買えなかったの、違うスーパーへ行った。

生徒作文 9

【ネギを求めて】

私は家でご飯の支度をしていると、ネギを切らしていることに気づき、急いで買いに行きました。本当に時間がなかったので、スリッパのままで行きました。

スーパーにつくと、急いで野菜のあるところに行きました。そこにはネギが一本しかありませんでした。私がネギを取ろうとすると、後から「あ…」という子供らしき声が聞こえました。

生徒作文 10

【ネギ】

ある日、僕はお母さんに頼まれて、ネギを買いに行った。そして、野菜コーナーに向かうと、ネギを見つけた。そちらのほうへ向かうと、反対側から、家から急いで出てきたらうおばさんが歩いてきた。（もしかして、あのおばさんもネギを買いに来たのかな？）

ネギの近くまで行くと、ネギが一つしかないことに気づいた。急いでネギを取ろうとした瞬間、さっきのおばさんが「これはうちのもんよ！」と言い、すごい勢いで、ネギを持って去っていった。僕はどうすることもできず、ネギをあきらめた。その時、店員が「今からネギ、30%引きです！」と、ネギがたくさん出てきた。僕は喜んでネギを手に取り、レジまで走っていった。レジに向かう時、さっきのおばさんが悔しそうにこっちを見て、スーパーを出ていった。

僕はお母さんに頼まれたことを達成し、とてもいい気分だった。

これらの作文の個別の分析は割愛するが、どの作文でも効果的な人物描写がなされていることを読み取ることができる。

III-3 生徒作文の評価結果に基づく考察

今回の実践で示された主要な結果は、次の2つである。

①看図作文を行えば、人物像が伝わる描写を

生徒たちは主体的に行ってくれる。また、同じ絵図を用いても、生徒たちが行う人物描写は多様である。

- ②「人物描写がうまい」と評価されるころは評価者によって異なる。一致することは少ない。

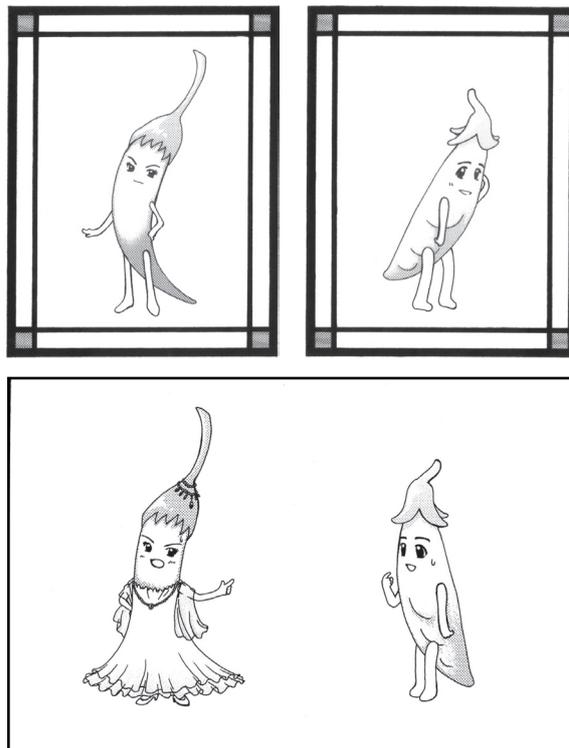
これらの結果を説明し、今後の実践にいかしていくのに役立つ先行研究情報をひとつ紹介しておく。

「人物像」と類似した概念に「キャラクター」がある。映画やドラマなどで、「人物像を作り上げる」ことを英語で establish a character と表現する（『英辞郎 on the WEB』参照）。「人物像」と「キャラクター」は重なる概念であり、本論文の文脈では「人物像」「キャラクター」はほぼ同義である。そこで、宮永（2020,p.34）の「キャラクター」に関する解説部分から、本論文の考察につながる文章を3つ抜き出しておく。

「物語は様々な要素で構成されていますが、物語のおもしろさや出来を大きくするのはキャラクターです。」「物語にとって重要なキャラクターに関しては、多くの小説入門やシナリオライティングの手引きなどが出版されています。」「キャラクターの役割は論理的に分解、分析されていても、個人的な趣味趣向が強く反映されるものです…。」

宮永も指摘しているように、物語は様々な要素で構成されている。鹿内は「全国看図アプローチ研究会」専属アートスタッフ石田ゆきの協力を得て、物語構成に必要な、様々な要素を引き出す装置となる絵図を数多く制作してきた。様々な要素の中でとくに重要なのは「キャラクター(人物像)」である。そこで、鹿内らは、「キャラクター(人物像)」を創り出す手がかりになる多くの絵図を制作している。今回、看図作文授業で用いた絵図「ネギ」も登場人物の「キャラクター(人物像)」を設定しやすい工夫をして描いてある。生徒たちが書き上げた物語作文の「出来」がよいのは、用いた絵図に施してあるこの工夫の効果である。なお、鹿内らは「キャラクター設定法」という、キャラクター設定の促進に特化した絵図シリーズも開

発している（鹿内編著 2010）。その一部を以下に載せておく。



レッド&グリーン ©yuki.ishida

宮永の指摘で、もうひとつ重要なのは、キャラクター設定には「個人的な趣味趣向が強く反映される」という部分である。今回の実践では、同じ絵図を見ているにもかかわらず、生徒たちは多様な人物描写をしていた。さらに「人物描写がうまい」と評価されるころは評価者によって異なるという顕著な結果もみられた。どちらもキャラクター(人物像)設定には「個人的な趣味趣向」が反映されるがゆえに生じた結果であると思われる。

看図作文では、生徒たちは多様な人物像を生み出す。作文の読み手でもある評価者は、生徒たちが生み出す多様性に対してさらに多様な反応をしていく。これは、作文の評価を教師がひとりだけで行うことに限界があることを意味する。生徒たちが生み出す多様な描写を多様に評価し、他者の作文から人物像の多様な描写法を学んでいく。このような生徒同士の協同性をいかした評価方法を整理していく必要がある。これは従来、生徒間の相互評価として実践されてきたことではある。こ

れをさらに発展させ、看图作文が生み出す多様性を充分にいかしていく相互評価の方法を整理していくことも今後の課題である。

IV. 授業者（第1筆者）による「ふりかえり」

まず、看图作文の授業についての生徒の感想をいくつか紹介しよう。

- ①「絵を見て考える作文は想像力が働いて面白い答えがたくさん出るので、またやってみたいです。」
- ②「絵を見て作る作文は人それぞれの発想、考え方、書き方などが違うので、みんなが書いた作文を聞いて、面白いな、こういう発想の仕方もあるんだなと思い、いろいろの発見がありました。また機会があればやってみたいです。」
- ③「一枚の絵を見てここまで発想力を広げることがないので、すごくおもしろかったです。でも考えすぎて疲れちゃうので、もういいかなと思います。」
- ④「絵を見て書く作文は、みんな考える話も全然違って、自分で想像して書くことも、聞くことも好きなので、もっとやりたいと思います。」
- ⑤「自分が見ていなかった細かいところをほかの子は見ているところから、こんな見方もあるんだと発見できたので、楽しかったです。絵を見て作文を書くことは本当にしないので、今回初めてやってみてすごくおもしろいなと思いました。」
- ⑥「絵を見れば見るほど、考えが広がって行って楽しかったです。」
- ⑦「絵を見て自分で考えた物語を書くから、正解もないので、自分の好きなように書いて面白かった。」

上記の感想はいずれも「絵を見る」ということに触れている。生徒たちが「見ること」の大切さに気付いているということであろう。日頃の生活

や学習の中で、本当の意味で「よく見る」という過程が抜け落ちているのではないだろうか。だからこそ、③の生徒のように「疲れちゃう」という感想も出てくるのであろう。この気づきを他教科にも生かせるのではないかと考える。

また、他者の気づきから、自己の見方・考え方を広げられるのだという発見をしている生徒もいた。このことは、学習は個人のものではなく、集団の中でこそ広がり深まるものだという協同の学びにつながるものである。

ひとつ気になったのは⑦の生徒の感想である。「正解もないので」と書いているということは学習には必ず「正解」があるのだと考えているのであろう。そして、その「正解」に見合ったものだけが正しいと思い込んではいないだろうか。作文こそ自由な発想の宝庫であるはずである。もし、この生徒のように作文にも「正解」つまり「型」のようなものがあり、そこにはまらなければいい作文ではないという思い込みがあるのであれば、それを打破するのは「看图作文」の使命だと思う。

自分が気付いていないこと、見過ごしていることはないだろうか？もっと他のやり方はないだろうか？新しい見方はないだろうか？と探し続けることが学習であり、探究なのではないか。その端緒を開く役目が「看图作文」にはあると、あらためて感じた。

引用・参考文献

- 宮永忠将 2020 『クリエイターのためのファンタジー世界構築教典』 宝島社
- 鹿内信善編著 2010 『看图作文指導要領－「みる」ことを「書く」ことにつなげるレッスン－』 溪水社
- 鹿内信善編著 2014 『見ることを楽しみ書くことを喜ぶ協同学習の新しいかたち・看图作文レパートリー』 ナカニシヤ出版
- 鹿内信善・鈴木有香子 2016 「看图作文による地域貢献－中学生と保育所幼児の交流－」『福岡女学院大学大学院人文科学研究科「発達教育学」』1号 pp.43-49

鈴木有香子 2013 「看図作文と協同学習のコラボー国語科単元学習授業への発展を図るー」
『日本協同教育学会第10回大会プログラム』
pp.66-67

2023年10月26日 受付
2023年11月1日 受理