

看図作文による地域貢献

—中学生と保育所幼児の交流—

鹿内 信善* 鈴木 有香子**

The contribution of Kanza-composition to the local communities

Nobuyoshi SHIKANAI and Yukako SUZUKI*

概要

看図作文によって、中学校生徒と保育所幼児を「つなぐ」実践を行った。この実践は、鹿内と今金町が連携して展開している「読書と作文のまちづくり」活動にそのまま取り入れていくことができるものである。本稿は、和歌山県紀美野町での実践を北海道今金町の「読書と作文のまちづくり」活動につないでいくことを目的とした報告である。

キーワード：看図作文 地域貢献 まちづくり

I. 目的

鹿内は、北海道今金町をフィールドにして「読書と作文のまちづくり」活動を展開してきた。この活動に取り組むことになった経緯は、鹿内（2013）にまとめてある。

読書と作文のまちづくり活動は、「国語科教育」によって、学校・行政・地域・大学を「つないでいく」ユニークな実践である。そのため「つなぐ」をキーワードにして、様々な活動を展開してきた。これまでの活動の詳細な報告は、伊藤他（2015, 2016）によってなされている。

本論文の第2筆者鈴木は、中学校で国語科教育を担当している。鈴木は、作文によって、中学校生徒と保育所幼児を「つなぐ」実践を行った。鈴木の実践は、今金町読書と作文のまちづくり活動にそのまま取り入れていくことができるものである。本稿は、和歌山県紀美野町での実践を北海道今金町の「読書と作文のまちづくり」活動につないでいくことを目的とした報告である。

II. 方法

実践形態と内容

第2筆者鈴木が勤務しているA中学校のカリキュラムに合わせた授業実践を行った。A中学校はこれまで、「教科横断的授業づくり」に取り組んできた。今回は、国語科の作文授業と家庭科の保育領域の授業をつないだ実践を行った。また、総合的学習の授業時間もこの実践に用いた。

実践内容とその流れは次のようになる。①看図作文(物語記述) → ②脚本づくり(看図作文作品をもとにした脚本構成) → ③ペーパーサートづくり(脚本に合わせたペーパーサートをつくる) → ④保育所での上演

学習者ならびに授業者

学習者はA中学校3年生8名である。A中学校は小規模校であり、3年生全員で8名である。授業者は、本論文の第2筆者鈴木である。

III. 授業の実際

III-1 看図作文

看図作文とは

「看図作文」とは文字通り「絵図」をよく「見て」書いていく作文である。もともとは中国の作文指導で盛んに用いられていたものである。看図作文は、絵図(ビジュアルテキスト)を読み解き、読み解いた内容を作文にして発信していく活動でもある。これは、ビジュアルリテラシーとよばれる現代的な学力のひとつでもある。奥泉(2006)は、英語圏の文献をまとめてビジュアルリテラシーを次のように定義している。「ビジュアル・リテラシーとは、絵や写真、図表、動画といった視覚的テキストを読み解き・発信する力のことである。」

看図作文は、ビジュアルリテラシーを育成していくための効果的なツールになりうるものである。しかし、最近の中国では、看図作文の指導方法が形骸化し、授業に

*福岡女学院大学

**和歌山県紀美野町立美里中学校

取り入れられる機会も減少してきている。そこで鹿内は、中国の看図作文と心理学や物語論・記号論の研究成果を組み合わせる取り組みをしてきた。ビジュアルリテラシーを育成するための方法として、看図作文をリニューアルしてきた。この成果は、数多くの著書や論文としてまとめられている(例えば鹿内2003,2010,2014)。今回は、鹿内らが開発してきた「新しい看図作文」の手法を用いて、ペープサートのもとになる作文を書いてもらった。

使用した絵図

どんな絵図でも、絵図を見せて作文を書かせれば看図作文になるわけではない。とくに、物語作文を書かせる場合は、創作を誘発する適度な曖昧性や空白をもった絵図が必要になる。鹿内らが開発してきた「新しい看図作文」は、「見て(看て)考えたこと」を作文にしていくところに大きな特徴がある。鹿内らの「新しい看図作文」指導法研究では、創作を誘発する絵図開発も行っている。今回行った鈴木の実践でも「新しい看図作文」用に開発した絵図を活用した。その絵図を図1～3に載せておく。これらは看図作文研究会専属のアーティスト石田ゆきが制作したオリジナル作品である。鹿内らは、制作した絵図に名前をつけている。図1～3は「うさぎの畑」とよんでいる一連の絵図である。これらの絵図は、順不同で用いることもできる。しかし、今回は図1、図2、図3の順番で用いた。

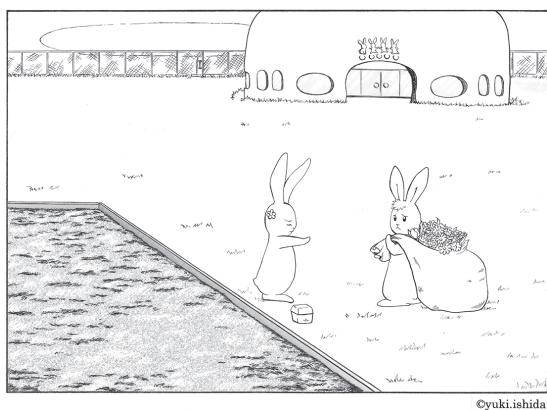


図1

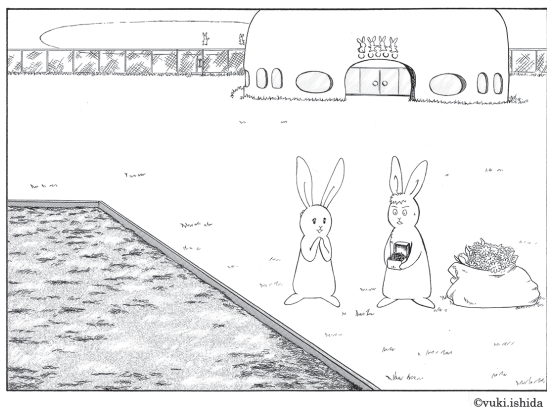


図2

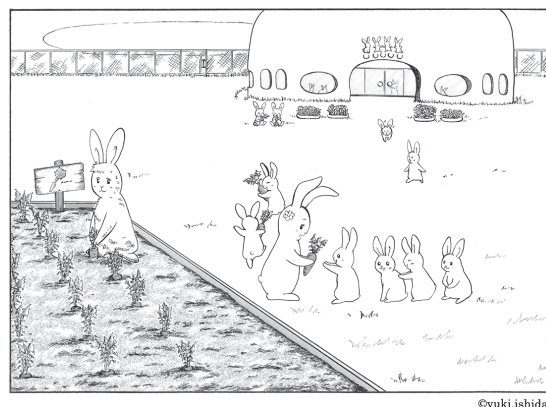


図3

看図作文授業の構成

看図作文授業は2時限配当で行った。1時限目は、絵図の読み解きと作文記述にあてた。8名という少人数クラスであるため、絵図は拡大版を黒板に貼って呈示した。絵図の周りに生徒たちを集めて、気づいたことを口々に発表させた。絵図は1枚ずつ呈示し、気づいたことを発表させる。発表が一段落したら次の絵図を呈示し気づいたことを発表させる、という手順を繰り返していった。

3枚の絵図を読み解く活動が終わったら着席させ、作文の構想を考えさせた。構想づくりは、4名1グループの協同学習によって行われた。最初に、各グループで、「場所」「登場人物の立場や関係の設定」について話し合わせる。その後、グループで話し合った大まかな構想をもとに、個人で構想を考えさせる。個人の構想はワークシートに記入させる。個人思考のあと、ラウンドロビンによって意見交換をさせる。その際、「他者のよい考えをメモして参考にするよう」に指示した。意見交換後、作文記述を行なった。なお、ラウンドロビンは、協同学習の技法のひとつである。グループメンバーが順番に発表していくことにより、学習への全員参加を保障する方法である(Barkley 他, 邦訳 2009 参照)。

2時限目は、作文の相互批評と、脚本化する作文選定にあてた。この2時限以外の時間を利用して、ペープサート用脚本づくり・ペープサートづくり・保育所でのペープサート上演を行った。

IV. 結果

今回の実践の結果(成果物)は、次の4つである。

1. 看図作文授業によって産出された物語作文
 2. 物語作文をもとに構成したペープサート脚本
 3. ペープサート
 4. ペープサートの上演パフォーマンス
- これらを順番に紹介していく。

「うさぎの畑」物語作文

ここでは、ペープサート脚本の原作となった作文をひとつ紹介しておく。

学習者作文例

「(題名記述なし)」
 ここは、ウサギの星にある保育所。
 ある秋の日、ピョン子先生は、保育所のみんなを喜ばせたいと思い、土をたがやし始めました。「ヨイショ、ヨイショ。」
 半分、たがやすことができたので、野菜や花が好きなピョン太先生におつかいをお願いしました。そして、たがやし終わったときちょうどピョン太先生がサンタクロースみたいに大きな袋をさげてきた。その袋には、たくさんの花が入っていました。ピョン太先生は「これでいいのかい？」とドキドキしながら聞いてみるとピョン子先生は、「いや…みんなが食べられる野菜がよかったんだけど…」と残念そうな顔をしながらいわれてしまった。ピョン太先生はとっても困ってしまった。心の中で「今、にんじんの種が目の前に現れてくれたらなあ」と思ったけどそんなことありえない。そのとき、落ちていた箱が急に光り輝き始めた。ピョン太先生とピョン子先生は思わず近づいて箱をあけてみた。すると、おどろいたことににんじんの種が入っていた。ピョン太先生とピョン子先生は大声をあげてよろこんだ。ピョン子先生は「神様が私達を応援してくれたんだ」というとピョン太先生は「よし、みんなが喜ぶおいしいにんじんを作るぞー」と言いました。
 そして、毎日水やりを忘れずしました。するとみるみるにんじんは成長していきました。
 寒い冬をこえ、桜のつぼみがふくらみ始めたころ園児一人ひとりににんじんをあげると園児は「ヤッター」と大喜び。それを見た、ピョン太先生とピョン子先生は「ホッ」としました。
 ピョン太先生が袋いっぱいを買ってきた花は保育所の周りに植えて、花いっぱいの保育所になりました。
 おしまい

ペープサート脚本

生徒8人を2グループに分けている。このうちの1グループが脚本づくりを担当した。前掲の学習者作文例をもとに構成した脚本を次に載せておく。

ナレーション	ここは、ウサギの星にある保育所。この保育所には、園児想いでかわいいピョン子先生と、優しくてかっこいいピョン太先生がいました。また、この保育所には、明るく元気な園児たちがいました。
	ある秋の日、ピョン太先生とピョン子先生は「園児を喜ばせたい。」と思い、二人で庭にある畑を耕し始めました。
ピョン子	「ヨイショ」
ピョン太	「ヨイショ」
ピョン子	「ヨイショ」
ピョン太	「ヨイショ」
ピョン子	「ヨイショ」
ピョン太	「ヨイショ」
ピョン子	「ふー疲れた。」
ピョン太	「やっと半分耕せましたね。」
ピョン子	「あっ!!ピョン太先生!!今から、ここに植えるものを買ってきてください。」
ナレーション	そして、ピョン子先生は、一生懸命耕し続けて、一息ついたところにピョン太先生がサンタクロースみたいに大きな袋をさげておつかいから帰ってきました。
ピョン太	「これでいいのかい？」
ピョン子	「うわー!!こんなにどうしたの？」
ピョン太	「お花でいっぱいになったら、園児も喜ぶと思って…」
ナレーション	ピョン太先生はドキドキ、ワクワクしながら、ピョン子先生の返事を待っていました。
ピョン子	「お花もうれしいけど……野菜がよかったなあ。それも、みんなが食べられる野菜がよかったんだけど…」
ナレーション	と、残念そうな顔をしながら言いました。ピョン太先生は、心の中で
ピョン太	「あ、ぼくもあのとき迷ったんだよな、お花にしようか、野菜にしようか…」
ナレーション	と後悔しました。そして困ってしまったピョン太先生は、心の中で
ピョン太	「今、にんじんの種が目の前にあったらなあー」
ナレーション	とありえないことを想像していました。そのとき!!落ちていた箱が急に光り始めました。
太・子	「まぶしいっつ」(2人で見合わせる)
ピョン太	「中を見てみる？」
ピョン子	「すぐく気になる。見てみましょう。」(ゆっくりゆっくり2人で近づく)

ピョン太	「うわー」
ピョン子	「何これ!! すごい!!」
ピョン太	「これは黄金にんじんの種だ!! 子供たちのために一生懸命頑張る先生がいる保育所に現れて、とてもおいしいにんじんができると聞いたことがある。」
太・子	「やったーやったー」
ピョン子	「神様が私たちを応援してくれたんだ。」
ピョン太	「よしっ、みんなが喜ぶおいしいにんじんをつくるぞー!!」
ナレーション	そして、早速2人は黄金の種を植えました。毎日、忘れず水やりをしました。すると、みるみるうちににんじんは成長していきました。 寒い冬をこえ、桜のつぼみがふくらみ始めたころ、そのにんじんがりっぱに成長しました。そして、収穫の日、園児一人一人にあげました。
園児たち	「やったー」
ナレーション	それを見たピョン太先生とピョン子先生は「ホッ」としました。にんじんを食べ終えた園児たちは、全員でピョン太先生とピョン子先生に
園児たち	「ありがとうございます。」
ナレーション	と言いました。すると、ピョン子先生は
ピョン子	「次はみんなで育てましょう。」
ナレーション	ピョン太先生がまちがえて買っていたお花も、保育所のまわりにきれいに咲いています。

ペープサートの上演

ペープサートの上演は、町内の保育所で行った。A中学校は地域の保育所と連携して、「保育所実習」を長年続けてきている。例年、手作り紙芝居や手作りおもちゃを持参し、幼児と遊ぶ活動をしている。今回は、この活動プログラムに、手作りペープサートを加えた。ペープサートは、上演時間が約3分30秒の作品である。内容は前掲の脚本に沿ったものである。実際のペープサートの様子がわかるように、4シーンを切り取って以下に載せておく。

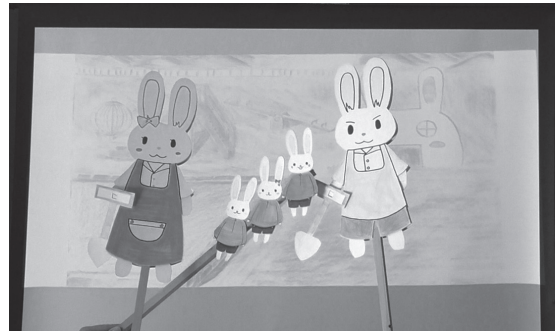


図 4

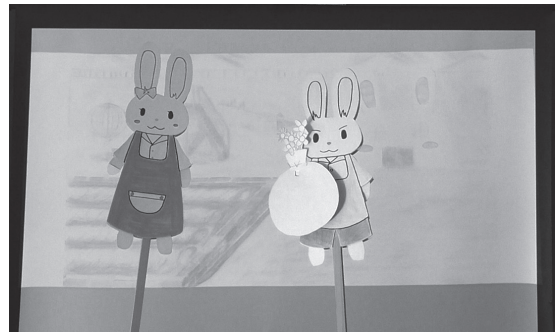


図 5

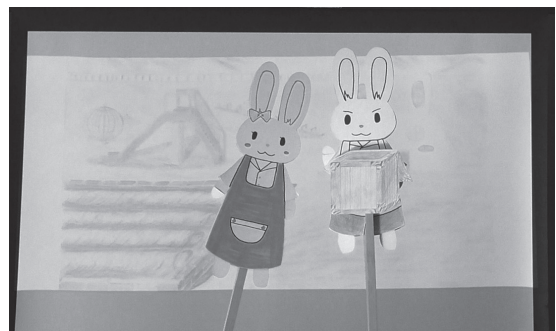


図 6

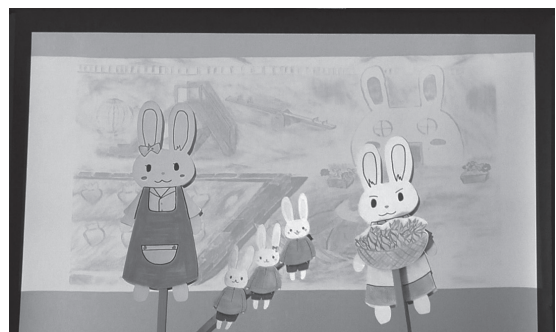


図 7

V. 実践の評価と考察

V-1 学習者の自己評価

恣意的な引用を防ぐため、全学習者のふりかえり結果を載せておく。

「うさぎの畑」の看图作文について

目標「園児もほっこりするようなお話を作ろう」は達成できましたか。

- S1 できた。
- S2 できた。原作を作るときハッピーエンドにした。
- S3 園児が笑っていたり真面目に聞いていたのでできたと思う。
- S4 達成できた。最後ににんじんを園児たちあげて、買って来た花も植えられた、というところがほっこりしたから。
- S5 できた。園児たちが最後に笑顔で拍手してくれたから。
- S6 きちんとした話になったので達成できたと思う。
- S7 できた。園児に発表したとき、楽しそうに見てくれたから。話の最後でほっこりできるような内容にできたから。
- S8 達成できた。

出来上がった作文の満足度はどのくらいですか。

- S1 高い。
- S2 満点。
- S3 満足。園児にわかりやすい言葉で、いろいろ文の中にも工夫があったと思う。
- S4 100%。みんなで協力して一つのものを作成できた。本番も成功したから。
- S5 80%。読む人がもう少し気持ちを込めたら良かった。
- S6 100%。微妙な終わり方ではなくしっかりした結末があったから、完璧だと思う。
- S7 100%。園児が楽しそうに見てくれたから。自分たちも納得できる内容になったから。
- S8 10点満点の8点。

看图作文授業時の協同学習について

班で作文のアイデアを紹介し合う活動は、役に立ちましたか。

- S1 役に立った。少しずつ内容を変えたから。
- S2 とても役に立った。
- S3 園児がほっこりするようなウサギになったので良かった。
- S4 役に立った。自分がなかなか話がまとまらないとき、友だちのアイデアを使うとうまくつながったから。
- S5 役に立った。よいアイデアをまぜて、よりよい作品ができたから。

- S6 積極的に意見を言えたので、役に立ったと思う。
- S7 自分の考えた作文をしっかりと発表できたと思う。
- S8 立ちました、というより、楽しかった。自分の世界だけでは狭すぎるので、みんなの世界に触れられるのがおもしろかったです。

ペープサートについて

出来栄はどうでしたか

- S1 けっこう良かった。園児がほっこりするような話になったから。
- S2 とてもうまくいった。園児が喜んでくれたし、背景の様子や季節の変化も表現できたから。
- S3 とても良くできた。きれいに切れたと思う。
- S4 100%。進めるのが遅くなってしまったけれど、最後までやり通すことができた。
- S5 みんなが納得できる作品になった。話も園児たちにわかりやすくできたので、90%。
- S6 とても良かった。捨てるのはもったいない。
- S7 完璧！会話文を多く入れたり、丁寧な言葉を使って脚本を作ることができたから。
- S8 9点。残りの1点は動きがごちなかったところです。

園児の様子はどうでしたか

- S1 おもしろそうに見ていて、とても笑ってくれた。
- S2 劇をする前は園児も緊張していたのか、黙っている子、真顔の子が多かったけれど、劇の後は笑っている子が多かった。
- S3 真面目に聞いている子やにこにこしながら聞いている子がいた。喜んでもらったので良かった。
- S4 楽しそうだった。(特にみんなでかけ声をかけたとき。)
「サンタクロースみたいに」というところで納得してくれたようだった。
- S5 静かに見てくれた。すごく興味を持って見てくれた。
- S6 真剣に見てくれた。つまらなさそうな子は一人もいなかった。
- S7 きちんと話を聞いて楽しんでくれたと思う。静かに聞いてくれた。
- S8 自分のことで精一杯で、まったく見られませんでした。でも、聞こえてくる声は楽しそうでした。

V-2 ペープサートについての保育所職員からの評価

保育所職員5名に対して、『感想』を書いてください』という文面で、ペープサートの評価をしてもらった。保育所職員も少人数なので、全員分の回答を載せておく。

中学生がつくったペープサートの内容はいかがでしたか

- ・かわいいうさぎが出てきたり、保育所が舞台になっていたりしたので、子どもたちも親しみやすくよかったですと思います。
- ・内容は理解できたと思う。
- ・かわいいうさぎがでてきて、子どもの興味を引いていたと思います。
- ・年長児は皆おもしろかったと言っていました。
- ・内容的には難しくなかったので理解できていました。

改善すべき点はありましたか

- ・今回のような内容でいいと思います。時期的にはもう少し早くしてもらいたい。
- ・人形劇の時、もう少し大きな声で話してもらえたら良かった。(2名)
- ・子どもたちが知っている話だともう少し楽しめたのではないか。(2名)

V-3 考察

看図作文と協同学習

本実践で採用したのは、中国の看図作文に改良を加えた「新しい看図作文」である。「新しい看図作文」は、「書くことがない」「どう書いていいかわからない」という、作文指導上の2大問題を解決してくれる方法にもなっている(鹿内 2010, 2014)。今回の実践でも8名全員が達成感をもって作文を書き上げていた。生徒たちの達成感自己評価資料でも示されている。

看図作文は協同学習のツールになる。これは、看図作文研究を重ねることから生まれてきた発見のひとつである。このため、鹿内らが構成してきた看図作文の理論を応用した「看図アプローチ協同学習」というメソッドも考案されている(鹿内 2015)。

看図作文授業時の協同学習に対する学習者自己評価から、今回の実践でも看図作文は協同学習のよいツールになっていることが示されている。S5の「よいアイデアをまぜて、よりよい作品ができた」やS8の「自分の世界だけでは狭すぎるので、みんなの世界に触れられるのがおもしろかった」などは、協同学習が効果的に行われたことを示す典型的なふりかえりである。

以上は、これまでの鹿内らが見出してきたことを追認

する結果である。次に、本実践の意義について考察していく。

本実践の意義

鹿内らは、数多くの看図作文の授業づくり研究を重ねてきた。しかし、看図作文からペープサート用脚本をつくることも、ペープサートを保育所で上演することも、今回が初めての試みであった。その活動についても、生徒たちは高い満足度を示していた。

さらに本研究の最も大きな目的は、看図作文によって地域貢献するという点である。中学生のペープサート上演に対しては、保育所職員からも好意的な評価が得られている。このような活動を今後も継続していくために、中学生が保育所幼児と交流することの意義を整理しておく必要がある。

本実践の意義を整理していくために役立つのが「サービス・ラーニング」という概念である。

「サービス・ラーニングとは、『サービス』と呼ばれる社会参加活動を単に体験だけで終わらせることなく、活動に関与した人々が『ラーニング』と呼ばれる学習活動にも関与できるように、さまざまな工夫を凝らして成立する教育方法を指す。……サービス・ラーニングは学校教育活動の一部として展開される点に特徴がある。そうすることで、社会的活動における学問的な知識・技法の活用や、自己評価活動としての振り返りが担保され、当該の『サービス』が市民育成の機会として役立つことになるわけである。(唐木 2010, p. iv)」

ここでいう“service”は、『奉仕』と日本語に翻訳される。……内容的には、ラテン語も聖書もどちらの語源を参考にしようとも、『社会や他者のために尽くすこと』でほぼ同じである。(唐木 2010, p.22)」

本実践の中で中学生たちは、国語の授業で行った看図作文の成果を、社会的活動の中でいかし、その活動を自己評価している。このような「サービス」は市民育成の機会として役立つ、というのが唐木(2010)の主張である。

本論文の第2筆者鈴木は、サービス・ラーニングを意識して、ここで紹介した実践を行っていたわけではない。しかし、鈴木の実践は、国語教育を手掛かりにした意義のあるサービス・ラーニングプログラムを中学生に提供していたことになる。

「サービス・ラーニングの今日的意義」については唐木(2010, pp.303-317)で詳説されているので、ここではサービス・ラーニングそのものの意義についての考察は割愛する。

本実践の発展

本研究のもうひとつの目的は、鈴木の実践を、北海道今金町の「読書と作文のまちづくり」活動につなげていくことであった。

2016年1月に、今金町の副町長と町議会議員が研究

打ち合わせのため福岡女学院大学に足を運んでくれた。副町長は前教育長として、「読書と作文のまちづくり」活動を牽引してきた。町議会議員は、議員になってからも、なる前も、「読書と作文のまちづくりワーキングチーム」の代表として、活動を推進している。町議会では、産業教育常任委員としても活動している。この2人に、鈴木の実践をつないだ。保育所職員が指摘している改善点を改善しながら、今金町でもこの実践を発展させていくことになっている。

最後に、本実践を担当した鈴木の「ふりかえり」を引用して本稿の結語としたい。

単元学習でも感じるのは、単発で「読むこと」「書くこと」を学習するより、その先に何かもう一つ別の目的があり、それにつながる「読むこと」や「書くこと」の活動をすると、意欲や効果が上がることである。

文献

Barkley,E.F. 他（安永悟監訳）2009 『協同学習の技法』 ナカニシヤ出版

伊藤公紀他 2015 「今金町『読書と作文のまちづくり』活動報告」『札幌大学総合論叢』第39号 pp.105-125

伊藤公紀他 2016 「今金町『読書と作文のまちづくり』活動報告（Ⅱ）」『札幌大学総合論叢』第40号（印刷中）

奥泉香 2006 「『見ること』の学習を、言語教育に組み込む可能性の検討」リテラシー研究会（編）『リテラシー2ーことば・文化・社会の日本語教育へー』くろしお出版 pp.37-50

鹿内信善 2003 『やる気をひきだす看图作文の授業』春風社

鹿内信善 2010 『看图作文指導要領ー「みる」ことを「書く」ことにつなげるレッスンー』溪水社

鹿内信善 2013 「読書と作文のまちづくり」『月間国語教育研究』489号 pp.36-37

鹿内信善 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●看图作文レポートリー●』ナカニシヤ出版

鹿内信善 2015 『改訂増補協同学習ツールのつくり方いかし方ー看图アプローチで育てる学びのカーー』ナカニシヤ出版

注；本研究の一部に科学研究費挑戦的萌芽研究・課題番号25590253（研究代表者；鹿内信善，研究テーマ「読書と作文のまちづくりに関する実践的研究」）をあてた。

