

## 想像力を養う国語科創作活動の指導

### －構想のタイミングにおける指導の工夫を通して－

予測不可能な世の中では、創造的に対応する力が重要視されている。創造を生み出すためにはふくらませた想像を形にする必要があるが、国語科の詩歌や作文を創作する授業では技術的な指導が中心で、生徒の想像力を養うための指導が十分ではなかった。

そこで本研究では、国語科創作活動において「構想のタイミング」における指導を工夫し、想像力を養うための方法を明らかにすることをめざした。

具体的には、詩の創作活動の「構想のタイミング」でモデル作品を提示し、鑑賞させ、その鑑賞について他者と交流する活動を取り入れた授業を行い、「モデル作品の鑑賞」と「鑑賞の交流」は、想像をふくらませる上で有効であったかを生徒の創作物の変容やアンケートによる分析から検証した。

その結果、生徒の創作物には既知の事柄を基にして押し量ったり、目の前で起こっていないことを頭の中で考えたりした記述が見られた。このことから、想像力を養うためには、詩の創作活動の「構想のタイミング」で「モデル作品の鑑賞」を行うことが有効だとわかった。

福岡市教育センター長期研修員  
福岡市立北崎中学校 柴田 和明

## 1 主題について

### (1) 主題設定の理由

#### ① 福岡市の教育の動向から

「令和4年度全国学力・学習状況調査中学校調査」の問題別調査結果では、【資料1】に示すように、本市の国語の平均正答率は70.0%で、全国よりも1.0ポイント上回っていた。

分類	区分	対象 問題数	平均正答率 (%)		全国比
			福岡市 (公立)	全国 (公立)	
	全体	14	70.0	69.0	1.0
評価の観点	知識・技能	10	69.8	69.0	0.8
	思考・判断・表現	6	63.3	62.3	1.0
	主体的に学習に取り組む態度	0			

【資料1】令和4年度全国学力・学習状況調査  
中学校調査（国語）の結果

しかし、同調査の「回答結果集計生徒質問紙」では、「1、2年生のときに受けた授業では、自分の思いや考えをもとに、作品や作文など新しいものを創り出す活動を行っていましたか」という質問に対する本市の肯定的回答率は、【資料2】に示すように、全国よりも2.4ポイント低いことがわかった。

質問番号	質問事項	肯定的回答率 (%)	否定的回答率 (%)	その他・無回答率 (%)
41	1、2年生のときに受けた授業では、自分の思いや考えをもとに、作品や作文など新しいものを創り出す活動を行っていましたか			
		肯定的回答率 (%)	否定的回答率 (%)	その他・無回答率 (%)
福岡市(公立)		64.8	35.1	0.1
全国(公立)		67.2	32.7	0.1

肯定的回答率 全国比 **-2.4** ポイント

【資料2】令和4年度全国学力・学習状況調査  
回答結果集計生徒質問紙41の結果

本市は、「第2次福岡市教育振興基本計画」において、めざす子ども像を「やさしさとたくましさをもち ともに学び未来を創り出す子ども」とし、「変化の激しい社会の中においても、子どもたちの他者を思いやるやさしさや、たくましく生きる力を持ち、多様性を認め、様々な人とともに学び、感性を豊かに働かせながら、よりよい人生や社会の在り方を考え、試行錯誤しながら問題を発見・解決し、新たな価値を創造していくことができる力」を身に付けることを目標としている。

以上から、本市の学校教育の目標達成に向け、創作活動を充実させる必要があると考えた。

#### ② 社会や国の動向から

現代は、生産年齢人口の減少、グローバル化の進展や絶え間ない技術革新等により、社会構造や雇用環境は大きく、また急速に変化しており、VUCA（変動的で不確実、複雑で曖昧な）時代となっている。VUCA時代では、答えのない問題に対する解決策を、自力で、あるいは多様な他者との協働を通して生み出し、予測不可能な世の中の変化に対し創造的に対応する力が重要視されている。

白井(2020)は、Lead beater(2017)の挙げた「創造性に関するエージェンシー」に対し、「新しいものを生み出すためには、思考錯誤したり、他者からのフィードバックを得たりしながら、ただ頭の中で考えるだけでなく、実際に形にしていけることが求められる」と、想像したことを形にすることの重要性を述べている。ここから、創造を生み出すためには想像したことを具体化する必要があると着目した。

#### ③ 国語科の目標から

「中学校学習指導要領解説国語編」（以後、学習指導要領）では、「思考力、判断力、表現力等」の目標を「社会生活における人との関わりの中で伝え合う力を高め、思考力や想像力を養う」とし、「思考力や想像力などは認識力や判断力などと密接に関わりながら、新たな発想や思考を創造する原動力となる」と述べられている。また、学習指導要領の内容を見ると、「書くこと」領域の言語活動例には「想像したことを書く活動」が挙げられている。

このことから、国語科で想像力を養うためにも、創作活動は重要だと考えた。

#### ④ これまでの授業の反省から

自身のこれまでの授業を振り返ってみると、想像力を養う授業として、「読むこと」領域において、文学的文章や韻文を扱った単元を中心に学習を行ってきた。その際、鑑賞文や感想文を書かせたり、グループで考えを交流させたりする活動を行ったが、ここで想像したことを創作活動へとつなげたことはなかった。

一方で創作活動は、詩や作文などを書かせる「書くこと」領域の授業で行うことが多かった。ただし、でき上がった生徒の作品の内容面を文芸の視点で評価することは国語科の範疇ではない。そのため、創作活動の単元では、表現技法や文末表現の工夫、文法事項や誤字脱字の点検等の技術的な指導を中心に、完成した創作物を比べたり評価し合ったりする活動を行ってきた。

しかし、創作物を書かせる授業において、想像をふくらませることができず、創作活動がうまくいかない生徒も多かった。その原因は、構想のタイミングではただテーマを与えるだけで、想像をふくらませるための特別な手だてを用意していなかったためだと考える。このような創作活動では、生徒の想像力を養うことはできていなかったと考える。

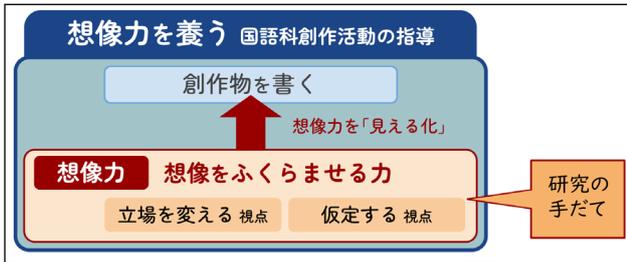
そこで、今まで想像をふくらませるために手だてが不十分であった創作活動の構想のタイミングにおいて指導の工夫改善を行いたい。「思考力、判断力、表現力等」の目標には「想像力を養う」とあるものの、想像力をどの指導事項において指導したり評価したりするかは学習指導要領には示されていないため、「想像力を養う」ための学習活動の具体化が難しかった。しかし、創作物を書き始める前の構想のタイミングで手だてを与えれば、生徒は想像をふくらませることができるようになり、想像力を養えると考えた。また、想像を構想に生かすことにより、構想に係る指導事項に照らして「思考、判断、表現」の観点での評価が可能になる。さらに、生徒が想像をふくらませようとする姿やよりよく創作物を仕上げようとする姿は「主体的に学習に取り組む態度」として評価することができる。ただし、創作物に現れた生徒の感性については「個人内評価」として扱う。

以上から、想像力を養う国語科創作活動の指導について、構想のタイミングにおける指導の工夫の方法を明らかにする必要があると考え、本主題を設定した。

(2) 主題及び副主題の意味

① 想像力を養うとは

既知の事柄を基にして推し量ったり、目の前で起こっていないことを頭の中で考えたりする力を養うことである。本研究では、本市採択の教科書「現代の国語」（三省堂）の参考資料「思考の方法」に掲載された「立場を変える・多角的に見る」「仮定する」の視点をもって自分の考えをふくらませる力を「想像力」として定義する。なお「立場を変える・多角的に見る」に関しては、生徒に説明する際には「立場を変える」に言葉を統合して研究を進める。【資料3】に示すように、本研究では「立場を変える」「仮定する」視点をを用いて想像をふくらませる力を「想像力」とし、創作物を書くことで「想像力」を「見える化」する。



【資料3】「想像力を養う」活動の構造図

② 創作活動とは

自分の思いや考えを基に想像し、その想像をふくらませたものを、言葉で表現して作品や詩歌、作文などの創作物として具体化する活動のことである。【資料4】に示す、学習指導要領「書くこと」の言語活動例ウ「詩を創作したり、随筆を書いたりするなど、感じたことや考えたことを書く活動（第1学年）」「短歌や俳句、物語を創作するなど、感じたことや想像したことを書く活動（第2学年）」にあたる。

(2) (1)に示す事項については、例えば、次のような言語活動を通して指導するものとする。		
言語活動例	ア 本や資料から文章や図表などを引用して説明したり記録したりするなど、事実やそれを基に考えたことを書く活動。	ア 多様な考えができる事柄について意見を述べるなど、自分の考えを書く活動。
	イ 行事の案内や報告の文章を書くなど、伝えたいことを整理して書く活動。	イ 社会生活に必要な手紙や電子メールを書くなど、伝えたいことを相手や媒体を考慮して書く活動。
	ウ 詩を創作したり随筆を書いたりするなど、感じたことや考えたことを書く活動。	ウ 短歌や俳句、物語を創作するなど、感じたことや想像したことを書く活動。

【資料4】学習指導要領に示された「書くこと」領域言語活動例の内容（枠線は筆者が加筆）

③ 構想のタイミングとは

作品など新しいものを創り出す際に、作品の主題、構成、表現などについての自分の考えをまとめる学習場面である。今回の研究では、創作を書く前の「想像をふくらませる場面」を示した言葉として、構想という言葉を用いる。

学習指導要領の「思考力、判断力、表現力」の「書くこと」領域の指導事項では、ア「題材の設定、情報の収集、内容の検討」にあたる。学習指導要領の「書くこと」領域の指導事項には、「想像」に関する記述はないが、【資料5】に示すように、「小学校学習指導要領解説国語編」の「書くこと」領域の指導事項アには、「想像」に関する記述が見られる。

小学校国語	各学年の目標及び内容の系統表 B書くこと		
	(1) 書くことに関する次の事項を身に付けることができるよう指導する。		
	(小) 第1学年及び第2学年	(小) 第3学年及び第4学年	(小) 第5学年及び第6学年
題材の設定	ア 経験したことを想像したことなどから書くことを見付け、	ア 相手や目的を意識して、経験したことや想像したことなどから書くことを選び、集めた	ア 目的や意図に応じて、感じたことや考えたことなどから書くことを選び、集めた材料を分類したり関係付けたりして、伝えたいことを明確にすること。
情報の収集	必要な事柄を集めたり確かめたりして、伝えたいことを明確にすること。	材料を比較したり分類したりして、伝えたいことを明確にすること。	
内容の検討			

【資料5】小学校学習指導要領「書くこと」の指導事項アの内容（下線は筆者が加筆）

学習指導要領には「国語科の指導内容は、系統的・段階的に上の学年につながっていくとともに、螺旋的、反復的に繰り返しながら学習し、資質・能力の定着を図ることを基本としている」と述べられており、中学校でも想像力を養うための学習場面として「書くこと」の指導事項アに重点を置くことは適切である。

④ 指導の工夫とは

構想のタイミングにおいて、生徒が想像をふくらませて自分の創作物に生かそうとするための手だてとして、モデル作品を提示し、その鑑賞を他者と交換し合う活動を取り入れることである。

川那部(2019)は「何かの問題を解くときに、1人ではできないが、誰かできる人にヒントをもらえればできるといったことは、多くの人が経験しているのではないだろうか。（中略）その子どもが問題解決に必要な分のちょうどいい土台・足場を教師が用意する必要がある」と、子どもにとって適度な外部刺激の重要性を述べている。ここから、創作活動の構想のタイミングでは、生徒が「立場を変える」「仮定する」ための指導の工夫として、モデル作品の提示をすることで外部刺激を与えることが効果的だと考える。

モデル作品を見て感じることは人それぞれ違うため、鑑賞の交流をすれば新たな考えを得ることが期待できる。中央審議会(2021)は、「『令和の日本型教育』の構築を目指して～全ての子供たちの可能性を引き出す、個別最適な学びと、協働的な学びの実現～（答申）」において、【資料6】のように、資質・能力を育成する「協働的な学び」の重要性を述べている。ここから、よりよい学びのために友人同士で感性や考え方を交換し刺激し合う活動は、構想のタイミングにおいて想像をふくらませることの指導の工夫として適していると考えた。

- さらに、「個別最適な学び」が「孤立した学び」に陥らないよう、これまでも「日本型学校教育」において重視されてきた、探究的な学習や体験活動などを通じ、子供同士で、あるいは地域の方々をはじめ多様な他者と協働しながら、あらゆる他者を価値のある存在として尊重し、様々な社会的な変化を乗り越え、持続可能な社会の創り手となることができるよう、必要な資質・能力を育成する「協働的な学び」を充実することも重要である。
- 「協働的な学び」においては、集団の中で個が埋没してしまうことがないよう、「主体的・対話的で深い学び」の実現に向けた授業改善につなげ、子供一人一人のよい点や可能性を生かすことで、異なる考え方が組み合わせり、よりよい学びを生み出していくようにすることが大切である。「協働的な学び」において、同じ空間で時間を共にすることで、お互いの感性や考え方に触れ刺激し合うことの重要性について改めて認識する必要がある。

【資料6】「令和の日本型教育」の構築を目指して（答申）より（下線は筆者が加筆）

以上から、本研究では指導の工夫として、モデル作品の鑑賞と鑑賞の交流を位置付ける。

## 2 研究の目標

国語科創作活動の指導において、構想のタイミングにおける指導を工夫し、想像力を養うための方法を明らかにする。

## 3 研究の仮説

国語科創作活動の指導において、構想のタイミングで同じテーマで書かれたモデル作品を提示し、鑑賞させ、その鑑賞について他者と交流すれば、想像力を養うことができるだろう。

## 4 研究の構想

### (1) 内容

本研究では、「書くこと」領域において詩の創作をする単元を設定することで想像力を養うことができたか、構想のタイミングにおける次の二つの手だての有効性を明らかにする。

### (2) 手だて

#### ① モデル作品の鑑賞

複数のモデル作品を Google スライド (以後、スライド) で共有し、各自で内容を読み取る時間を確保する。その際、「立場を変える」「仮定する」というヒントを与えて想像をふくらませるための手助けをするために、人間以外の立場で描いたり、時間や設定の工夫をしたりしたモデル作品を用意する。

#### ② 鑑賞の交流

モデル作品に対する鑑賞を持ち寄り、三人グループで交流する。その際、想像をふくらませて自分の創作物に生かせるよう、ワークシートに作品の「気に入った点」と「理由」を記入させ、鑑賞の交流の視点を明確にする。

## (3) 検証の方法

### ① 検証内容

詩の創作活動において、構想のタイミングでモデル作品を鑑賞させ、他者と鑑賞を交流する活動は、想像をふくらませる上で有効であったか。

構想を終えた後の「構成」「記述」「推敲」「共有」等についても実践では指導するが、本研究では想像をふくらませることに焦点を当てるため、構想のタイミングに指導の重点を置き、検証を行うものとする。

### ② 検証授業

○ 1年生 (国語科) 11月～12月

### ③ 検証方法

○ 創作物の変容による分析

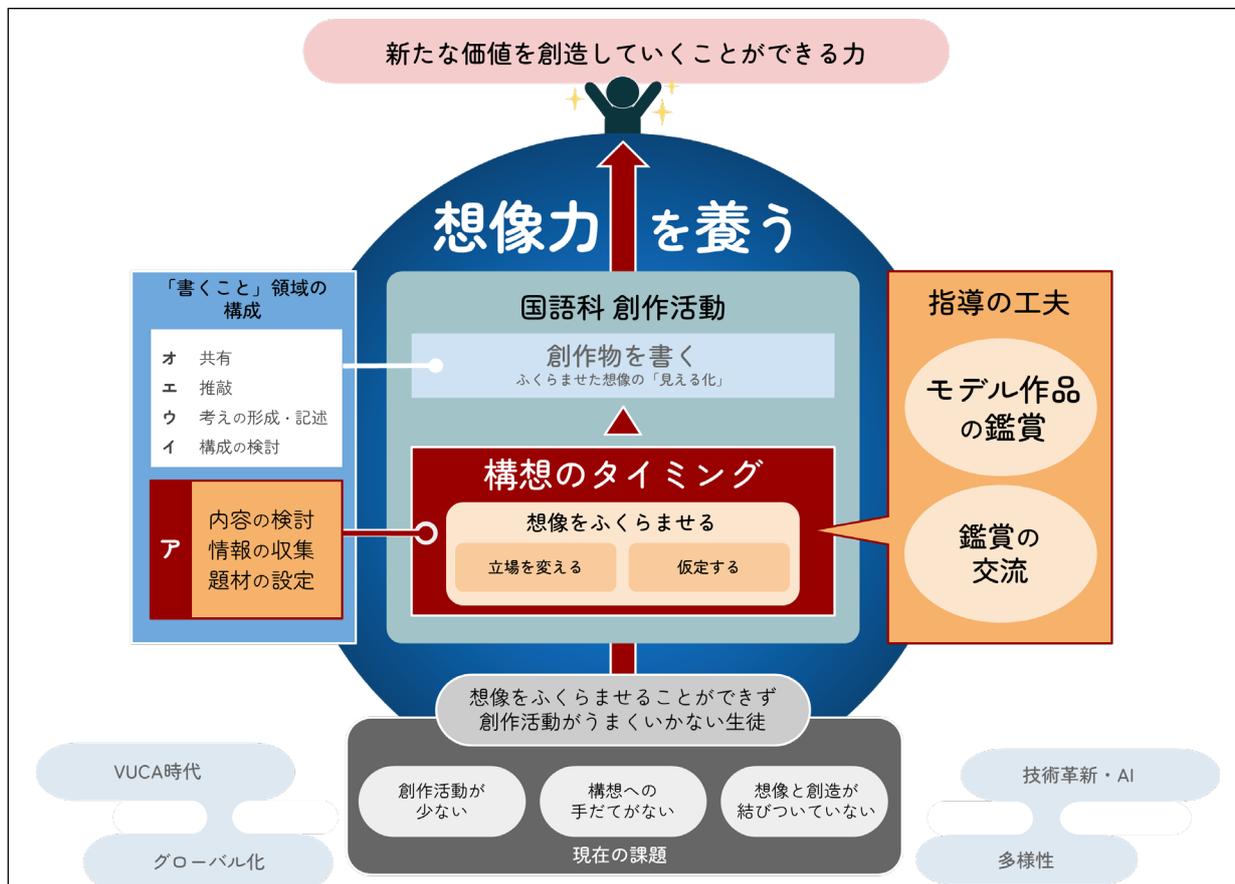
手だての前後で生徒の創作物がどのように変化したか、以下の点で比較する。

- ・「立場を変える」を用いているか
- ・「仮定する」を用いているか
- ・詩の内容に変化が見られたか

○ アンケートによる分析

実践前と実践後に、Google フォーム (以後、フォーム) を用いた生徒の情意面を図るアンケートを行い、回答結果から分析する。アンケートは選択式のものとし、選んだ理由についての記述をさせる。

## 5 研究構想図



## 6 研究の実際 実践

### 第1学年 国語科

#### 単元名「詩の創作をしよう～想像をふくらませて～」

#### (1) 実践のねらい

##### ① 研究のねらい

詩の創作活動の指導において、構想のタイミングにおける指導を工夫し、想像力を養うための方法を明らかにする。

##### ② 単元の目標

- 比喩、反復、倒置、体言止め等の技法を理解し使うことができる。〔知識及び技能〕(1)オ
- 目的や意図に応じて、集めた材料を整理し、想像をふくらませて構想をまとめることができる。〔思考力、判断力、表現力等〕B(1)ア
- 構想のタイミングで想像をふくらませ、よりよい詩になるよう創作しようとしている。〔学びに向かう力、人間性等〕

##### ③ 単元計画 (全5時間)

学習活動	配時
1 詩の試作 表現技法を用いて詩を試作する。	1
2 構想のタイミング 「モデル作品の鑑賞」「鑑賞の交流」を行い、詩の構想を練る。	2
3 推敲と共有 創作した詩を推敲し、グループでアドバイスをし合い、詩をよりよいものにする。	1
4 振り返り 詩の創作活動を通して学んだことを振り返る。	1

##### ④ 授業の主眼

詩の創作活動において、構想のタイミングで「モデル作品の鑑賞」や「鑑賞の交流」をする活動を通して、「立場を変える」「仮定する」ことで想像をふくらませて詩を書くことができる。

#### (2) 実際と考察

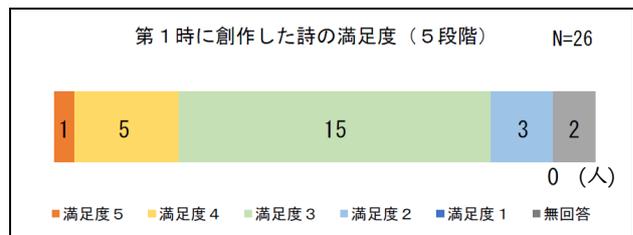
##### ① 詩の試作

###### ア 実際

第1時では、よい詩を書くためには、技巧を凝らせばよいだけではないことに気付かせるために、表現技法についての既習事項を確認し、「雪」を題材にした詩を試作させた。詩を書かせる前に、「どんな詩がよい詩と言えるだろうか」と問い、既習の詩の知識から表現技法に焦点を絞らせた。スライドを用いたプレゼンテーションで表現技法についての知識を確認し、まずは表現技法を活用して詩を書くように指示した。生徒は、自分が感じている雪についての情報をつなぎ合わせながら、表現技法を用いた詩を書いた。

###### イ 考察

学習の振り返りで、書いた詩の満足度をワークシートに書かせた。結果は【資料7】のように、5段階評価で「5」「4」と回答した生徒は26人中6人に留まった。振り返りの記述欄には「表現技法を使ったけど、前と後があっていない」と書いている生徒がおり、表現技法を用いただけではよい詩にならないことに気付かせることができた。



【資料7】 第1時の振り返りワークシートの結果

生徒が創作した詩の内容に注目したところ、短歌（五七五七七）や俳句（五七五）の音律に固執する生徒が多く見られた。結果として、26人中8人が短歌や俳句の音律で詩を創作していた。生徒はこれまでに「朝のリレー」「それだけでいい」の2編の詩を教材として学習してきたが、自分で詩の創作をした経験はなかったため、「詩」がどのようなものかをイメージすることができなかったと考えられる。

##### ② 構想のタイミング

###### ア 実際

第2時では、まず、スライドを用いたプレゼンテーションで前時の学習を振り返った。ここでは、表現技法を使うことに加え、何をすればよい詩に近付くかを考えさせた。その際、【資料8】に記した「ア」と「イ」の二つの例をスライドで提示し、どちらがよい作品だと思うかを挙手させた。結果、どちらにも半数近くの手が挙がった。そこで、自分たちが前時に創作した詩では「ア」と「イ」の要素のどちらが足りなかったかと思うかを尋ねたところ、生徒はすぐに「イ」の要素が足りなかったことに気が付いた。そこで、「イ」の要素を取り入れた詩にするためには想像力が欠かせないことを伝え、表現技法だけではなく、想像をふくらませて独創性やアイデアを構想する学習が必要であることを確認させた。「想像をふくらませて詩を創作しよう」という単元の目標を確認した後、生徒がめざすよい詩の定義を「表現技法をうまく使用し、想像をふくらませた詩」とし、創作活動を始めた。

【資料8】 スライドで提示した二つの例

次に、想像をふくらませるヒントを探らせるために、Google Classroom（以後、クラスルーム）上に、12編のモデル作品をスライドで配布し、【資料9】の過程で「モデル作品の鑑賞」と「鑑賞の交流」をさせた。モデル作品は、過去に同じ中学1年生に創作させた詩の中から「立場を変える」「仮定する」ことが使われているものを選んだ。なお、本実践で使用したモデル作品は、補足資料として本論の最後にまとめて掲載する。

活動	内容	
モデル作品の鑑賞	1	3人グループを組み、12編の詩を3人で4編ずつに分担し、各自で詩を読む。
	2	4編の詩の鑑賞を、各自でワークシートにまとめる。
	3	4編の詩からグループの友達に紹介する「おすすめの詩」を1編選ぶ。
鑑賞の交流	4	それぞれが「おすすめの詩」を持ち寄り、グループで交流する。
	5	グループで話し合い、想像をふくらませるためのヒントを探る。

【資料9】「モデル作品の鑑賞」と「鑑賞の交流」の過程

「モデル作品の鑑賞」では、モデル作品を個人で鑑賞する時間を10分間確保した。「モデル作品は全て同じ中学1年生が授業で書いたものである」と説明すると、「すごい」「上手だ」と驚き、何をすればよい詩を書けるようになるのかを探ろうとする姿が見られた。

生徒が「モデル作品の鑑賞」をワークシートに記入する様子を観察したところ、多くの生徒が表現技法に着目して「詩のよさ」を捉えようとしていることがわかった。そこで、本時のめあてが「想像をふくらませるためのヒントを探ろう」であることを再度確認させ、表現技法以外に注目するよう指示した。すると生徒は、モデル作品は人間以外の視点で描かれた作品や、想定していなかった時間や場面で描かれた作品が多いことに気づき、それぞれが面白いと感じた点を鑑賞として書き留めることができていた。

最後に、グループで話し合った内容を学級全体で確認し、「立場を変える」「仮定する」ことで想像をふくらませることができることをまとめた。

第2時の振り返りをワークシートに書かせたところ、27人中13人の生徒たちが「詩を書きたい」という内容の記述をしていた。その中の一人である生徒Aは、第2時での授業を通して詩を書く意欲が増したことから、帰宅後にノートに詩を書き、第3時の授業直前に教師に提出した。【資料10】は生徒Aが第1時にワークシートに書いた詩と、自宅でノートに書いてきた詩である。第1時に創作した詩は、五七五の詩を並べただけであったが、ノートに書かれた詩はモデル作品の影響を大きく受けていることがわかる内容だった。

▼第1時の詩

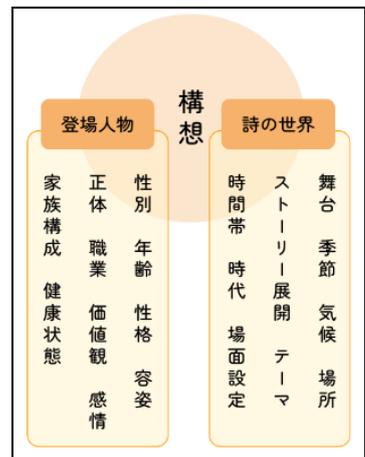
雪だるまについて自分が思ったことを述べている

▼第2時の授業後に創作した詩

雪の立場から雪遊びについての詩を書いている

【資料10】生徒Aが創作した詩

第3時では、まず、前時に「モデル作品の鑑賞」とグループでの「鑑賞の交流」を通して学んだ「立場を変える」「仮定する」ことを生かして詩を創作させるために、ワークシートに構想を書かせた。構想をうまくまとめられない生徒には、【資料11】の「構想のヒント」をクラスルーム上にPDFで配布した。



【資料11】構想のヒント

ほとんどの生徒が「立場を変える」ことを用いて人間以外の立場から詩を創作することができていた。しかし、何を詩に書けばよいかわからず、ワークシートに構想を書くことができない生徒も27人中5人いた。それらの生徒には、「構想のヒント」を見せながら個別に支援を行ったが、資料を見せただけでは何を書いてよいかかわからず、説明が必要であると判断した。そこで【資料12】のように、「登場人物や主人公は誰か」「主人公を誰にするか」「呼称は何か」等、順を追って質問を繰り返すことで、詩の構想を書くことができた。

生徒

まずは、登場人物を考えよう。何が登場する詩にしようか。

う〜ん… 雪だるまにします。

じゃあ、今回は主人公を「雪だるま」に決めようか。雪だるまの立場から物語を作ってみよう。大きさはどれくらいの雪だるま？

小さい。手のひらに乗るくらいのやつ。

OK! じゃあ、もっと設定を細かく決めていこう。その雪だるま、年齢はどのくらい？性別は？

えっと…、6歳くらいの男の子にします。

自分のことは何て呼んでる？俺？僕？拙者？

「ほく」にします。

言葉遣いも決まりそうだね。あとは、場所や季節、時間帯なんかも決めて、ストーリーをふくらませていこうか。

教師

【資料12】巡回時の助言内容

次に、構想を基にして、もう一度詩の創作をさせた。詩の題材は第1時と同じように「雪」を基本とさせたが、他の題材でアイデアを思いついていた生徒については、「雪」以外の題材で詩を創作することを認めた。ここでは、構想に書いた内容が自分の詩から読み取れるかを意識させたが、想像をふくらませた内容の全てを詩に書くことができるわけではないことを説明した。

## イ 考察

「モデル作品の鑑賞」の時間では、作品の読解に集中し、内容について深く分析する生徒の姿が見られた。グループでの「鑑賞の交流」では、それぞれが持ち寄ったおすすめの良い詩の優れた点を紹介しながら、世界観や表現技法の狙い、人称の工夫、主人公が誰なのかという視点について意見を交流していた。個人でしっかりと「モデル作品の鑑賞」をさせたことで、生徒は「鑑賞の交流」で想像をふくらませるためのヒントを探ることができたのだと考える。このことから、構想のタイミングで「モデル作品の鑑賞」をさせたことは、想像をふくらませるために効果的であったと考える。

また、詩人の書いた有名な詩をモデル作品にせず、同じ中学生の創作した詩をモデル作品として提示したことも、何をすれば想像をふくらませよい詩を書けるようになるのかを探ろうとする刺激になっていたと考える。生徒Aの他にも、複数の生徒が授業後に「早く次の詩を書きたい」「面白い詩を思いついた」と発言していた。これらのことから、「モデル作品の鑑賞」と「鑑賞の交流」を通し、生徒が「よい詩を書きたい」と意欲的に学習に取り組む姿勢が生まれたことがわかった。

さらに、詩に書かれた単語の数にも大きな変化が見られた。

【資料13】から、27人中26人の生徒が詩の創作に使った単語の数が増えていることがわかる。

生徒	第1時 単語数	第3時 単語数	増減	生徒	第1時 単語数	第3時 単語数	増減
1	48	163	+115	17	12	39	+27
2	13	107	+94	18	36	62	+26
3	33	115	+82	19	16	39	+23
4	15	94	+79	20	50	73	+23
5	21	99	+78	21	6	28	+22
6	18	83	+65	22	15	37	+22
7	12	73	+61	23	30	46	+16
8	24	76	+52	24	10	19	+9
9	15	66	+51	25	28	35	+7
10	11	59	+48	26	20	23	+3
11	16	61	+45	27	41	35	-6
12	56	101	+45				
13	1	44	+43				
14	13	53	+40				
15	15	48	+33				
16	0	28	+28				

詩に書かれた単語数(学級平均)の変化		
第1時		第3時
21.3	▶	63.2

【資料13】 創作した詩に使われた単語数の比較

第1時で創作した詩に使用された単語の学級平均は21.3語だったが、第3時では平均63.2語に増えた。使用した単語の数が増えたことで、生徒が想像をふくらませたと断言することはできないが、「構想のタイミング」で想像をふくらませるための活動を行ったことで、詩を書きたいという意欲が増し、詩に使われた単語の数が増えた可能性は高いと考える。

### ③ 推敲と共有

#### ア 実際

第4時では、まず、詩をどのように推敲すればよいかを理解させるために、教師が創作した詩をスクリーンに提示し、実際に推敲を行う手順を説明して、推敲のやり方について確認させた。

次に、ワークシートに記載したチェック項目に照らし合わせて詩の推敲を行わせた。ここでは、よりよい詩にしたいという意欲をもたせるために、「創作した詩はよい詩の要素を含んでいるか」と問い、単元の目標を再確認させた。

さらに、書いた詩を3人グループで読み合わせた。ここでは、構想のタイミングで想像をふくらませた内容が読み手に十分に伝わっているかについて話し合うように指示した。その結果生徒は、感想を述べたりアドバイスをしたりして詩の共有を行うことができた。

最後に、グループでの共有を基に、再度詩を推敲させ、作品を完成させた。

## イ 考察

詩を推敲させ、3人グループで共有し、アドバイスをし合う活動では、創作した詩の世界観や主人公の設定について細かな点まで吟味し合う姿が見られた。ただし、ほとんどのグループが話し合いを盛んに行っていた一方で、詩の創作が十分にできておらず、推敲が単なる誤字脱字の点検になってしまったグループもあった。これらの班は、詩の見直しはできていたが、推敲によって詩を吟味するには至らなかった。

実践後に行ったアンケートから、「推敲」が想像をふくらませることに役立ったと回答した生徒が27人中10人いた。このことから、創作した詩を見直し、表現や言葉を工夫させることも想像をふくらませることに効果があったと考える。ただし、「今回の授業の内容で、分かりにくかったと感じたことがあれば書いてください」と尋ねたアンケートの記述に、「推敲のしかた、お手本を見ても自分のに置き換えるのが難しかった。」と回答した生徒がいたことから、推敲をするための手だては改善する必要があると考えられる。

### ④ 振り返り

#### ア 実際

第5時では、創作した詩をGoogleドキュメント(以後、ドキュメント)に入力させ、最終校正を行わせた。完成した詩はデジタル詩集になることを伝え、連構成やスペース、句読点、誤字脱字など、細かな点に配慮して記入することを伝えた。提出後、教師がクラスルームの提出課題を閲覧し、詩の点検を行った。その際、ドキュメントの提案モードによるコメント機能を用いて、表現技法や誤字脱字、スペース、改行の効果的な活用等について助言を行い、最終校正をさせた。

## イ 考察

第1時には、詩を全く書くことができなかった生徒が1人、書いているが単語しか書いていない生徒が1人、短歌・俳句の形式で書いている生徒が8人いた。しかし、第5時では、27人全員が口語自由詩を完成させた。このうち、教師の支援によって詩を完成させた生徒は2人である。残りの25人は、自分の力で詩を完成させることができた。

【資料14】は、振り返りフォームに書かれた記述の一部を抜粋したものである。詩の創作活動を通して、表現技法を使うことと想像をふくらませることの二つの側面から、自分の創作した詩の変化を感じていることがわかった。

1時間目に書いた詩と完成した詩を見比べて感じたことをなるべく詳しく書いてください。

- 表現技法を使うことが目的だったからだんぜん4時間目に書いたほうがいい作品ができた。
- 1時間目は構成を全然思いつかなかったけど、完成した詩は構成をしっかり考えることができた。
- 1時間目に書いた詩と完成した詩を見比べて、文章が増えたり、使った表現方法も増えました。
- 読んだときの印象が違った。はじめは表現技法を使うようになって途中でリズムが変わってしまったり変ったけど、今はリズムを揃えられたり、表現技法を自然につかえた。
- はじめに書いた詩は表現技法を使うことにこだわって、ありきたりな詩になっていたけれど、立場を変えて、そのものの名前をあえて出さずに読み手に想像してもらうように工夫して詩を書くことができました。直喩や反復、オノマトペなど(の表現技法)を使って詩の構成に気がつけました。修正していくうちに、詩が、ながくなってしまったけれど、リズムよくつくることができたと思います。
- 1時間目に書いた詩は、人間だけの気持ちしか書かなかったけれど、完成した詩には、新しく他のものの気持ちを書き入れたりして立場を変えました。
- 1時間目に書いた詩は、表現技法だけを意識してやり、表現技法を入れることはできたが、ありきたりな詩になってしまった。次の時間では、想像をふくらませ、習ったことに注意して最初の詩より良くすることができたと感じました。

【資料14】振り返りフォームの記述

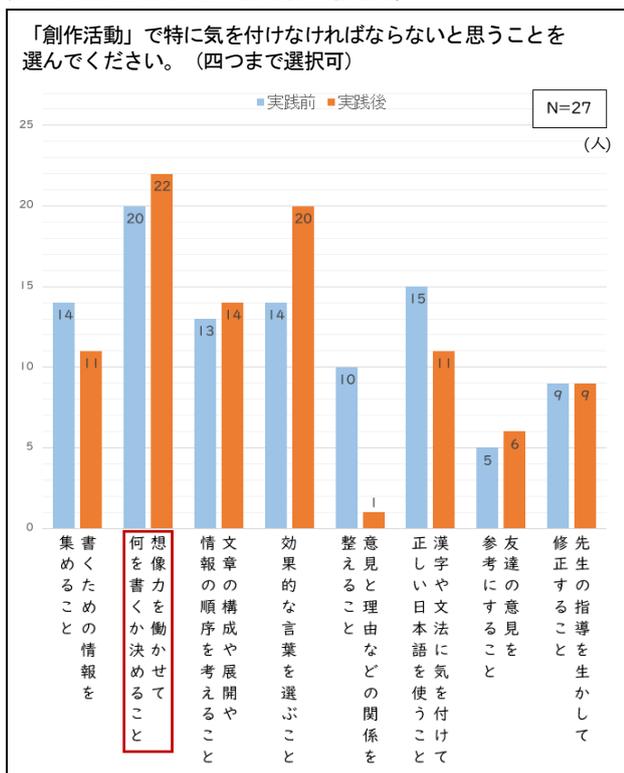
下線部は「立場を変える」ことで想像をふくらませたことが詩の創作に役立ったことがわかる記述である。このことから、構想のタイミングで「立場を変える」ことを学習させたことは、想像をふくらませることに有効であったと考えられる。

## 7 研究のまとめ

### ① 変容

#### ア 生徒の変容

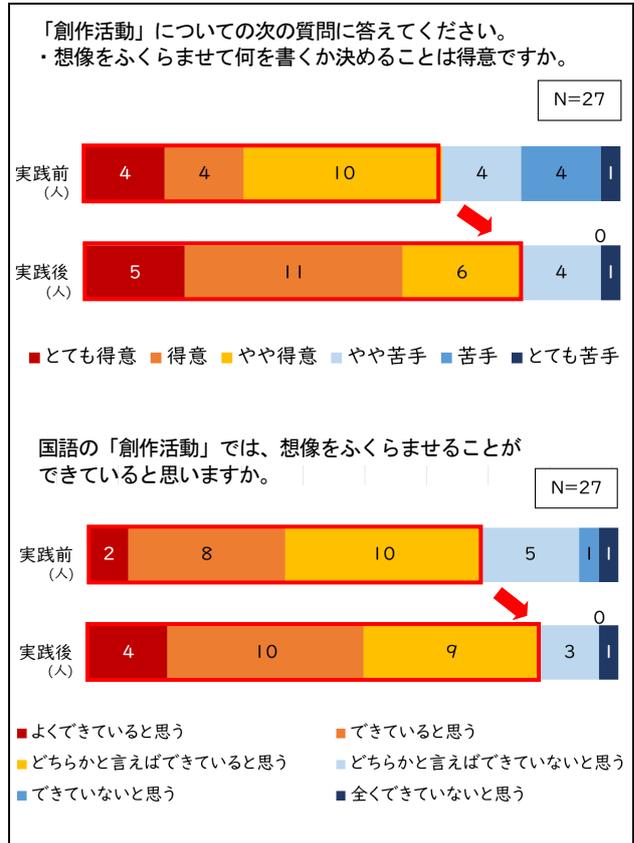
まず、実践の前後に実施したアンケートから、生徒の変容を分析する。「『創作活動』で特に気を付けなければならないと思うこと」について尋ねたところ、【資料15】のように「想像力を働かせて何を書くか決めること」と回答した人数が最も多く、実践前よりも回答人数が増えた。



【資料15】実践前後のアンケート比較

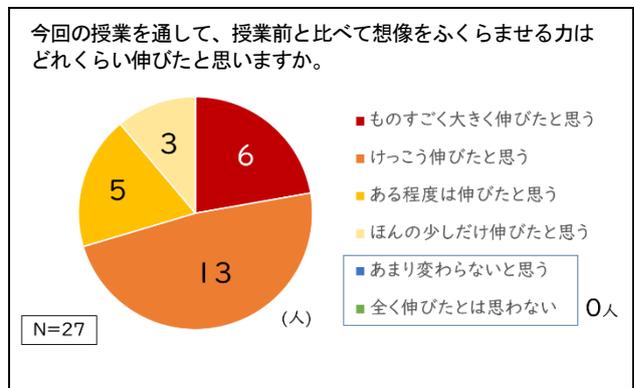
回答者の増加数は、「効果的な言葉を選ぶこと」が14人から20人となり、最も増えたことがわかる。これは「モデル作品の鑑賞」を通して想像をふくらませ、詩の内容に適した言葉や表現技法を意識して「構想」を考えたことによる影響だと考えられる。

次に、国語の「創作活動」に関するアンケートの結果を分析する。実践の前後に行った【資料16】のアンケート結果を比べると「想像をふくらませる」ことに関する質問の肯定的な回答数がどちらも増えていることがわかる。



【資料16】実践前後のアンケート比較

さらに、授業後に実施したアンケートで「今回の授業を通して、授業前と比べて想像をふくらませる力はどれくらい伸びたと思いますか」と尋ねたところ、【資料17】のように27人全員が肯定的な回答をした。



【資料17】アンケート結果

以上の結果から、「構想のタイミング」に手だてを用意して詩の創作活動をした今回の実践を通して、「想像をふくらませる力が伸びた」と実感した生徒が増えたことがわかる。

## イ 創作物の変容

まず、既知の事柄を基にして推し量った生徒Bの詩の変容について述べる。【資料18】は、生徒Bが第1時に書いた詩と完成した詩、そして振り返りフォームの記述である。

【第1時の詩】	【完成した詩】
<b>題「雪」</b> 空から降る 白い物体は ふわふわで冷たい 白い物体は まるでかかやきながら 溶けていくようだ	<b>題「白い世界とぼく」</b> 外では何か降っている ひらひら ひらひら とびらをあげるとやっぱ寒い 黒いはなににあたる くんくん くんくん ぼくにあたると 溶けて消えた この匂いはなんだろう きらきら きらきら ぼくの息が 白く変わった かかやきながら 溶けていく いつもと違う 外の世界 白い世界に とびこんだ 地面は一面真っ白だ ぼくはこの世界で 走りまわる まるで白い世界のようにだ しっぽをふって 走りまわる 白いものに さわってみる 街灯はいつもより明るく 温かい ひんやりしていて きもちいい ぼくはこの世界を 走りまわる 柔らかくてふわふわしてる

### 振り返りフォームの記述

●詩の中の「ぼく」が犬だということがわかるように、くんくんと匂いをかいていることや黒い鼻、顔を雪に突っ込んだり、すりすりとしているところから想像させる工夫をしました。人間の立場ではなく、犬の立場になりきり雪とはどのようなものかをしっかりと想像しながら、犬の立場の詩を書きました。どのような場面かをより分かりやすく想像させるために、オノマトペも取り入れました。

### 【資料18】生徒Bの創作した詩と振り返りフォームの記述

生徒Bは、振り返りのフォームで「『ぼく』が犬だということがわかるように」と述べている。創作した詩の中では、犬の立場を想像して、雪に対して「この匂いはなんだろう」と述べ、「白い世界」を「しっぽをふって 走り回る」と表現している。また、フォームに「くんくんと匂いをかいていることや黒い鼻、顔を雪に突っ込んだり、すりすりとしているところ」という記述がある。このことから、生徒Bは「立場を変える」ことをきっかけに、犬についての既知の事柄を基にして、初めて雪を目にする犬の動作や心情を推し量って詩を創作することができたとと言える。

次に、先述の【資料17】のアンケートで「ものすごく伸びたと思う」と回答した6名の中の一人である生徒Cの詩の変容について述べる。生徒Cは、第1時に詩を創作した時点で反復や対句を使ったリズムカルな詩を書いていたが、授業後の振り返りでは詩の満足度に「3」を付けており、物足りなさを感じていたようだ。【資料19】は、生徒Cが第1時に創作した詩と完成した詩を比較したものである。

【第1時の詩】	【完成した詩】
<b>題「やったー」</b> 雪降った やったー やったー うれしいな 雪だるま できた できた うれしいな 雪やんだ なんて なんて 悲しいな	<b>題「ぼくは、白菜」</b> ぼくは、白菜 でもまだ種だ これから 大きな 立派な白菜になる ぼくは、白菜 芽が生えてきた あと最近雪が降ってきた 雪にもたえて 大きな おいしい白菜になる ぼくは、白菜 葉っぱが大きくなった そして最近雪がよく降る ぼくの上に たくさんの 雪が降っている とても重いけどあと少し 大きな 甘い白菜になる ぼくは、白菜 やつと大きな白菜になれた やつと収穫された これでみんなと離れ離れ ぼくは何に料理されるだろう 鍋の具材がいいな 鍋にならなくても おいしく食べられたいな

### 【資料19】生徒Cの詩の変容

第2時での「モデル作品の鑑賞」を通して人以外の立場から「雪」を捉えるというヒントを得た生徒Cは、第3時では「白菜」の立場から詩の創作をした。完成した詩には「雪にもたえて」「とても重いけど」という、雪を試練のように捉えた記述が見られる。ここからは、雪に対して好意的な印象をしていた第1時とは変化していることがわかる。また、第4連には「みんなと離れ離れ」「ぼくは何に料理されるだろう」「鍋の具材がいい」「おいしく食べられたい」という記述が見られ、「白菜」の立場にならなければ書くことができない表現が増えている。ここから、生徒Cは「立場を変える」ことをきっかけに、目の前で起こっていないことを頭の中で考えて詩を創作することができたとと言える。

最後に、「仮定する」を用いて詩を書いた生徒Dの詩の変容について述べる。「仮定する」を用いて詩を書いた生徒は10人いた。しかし、そのうち9人は「立場を変える」も同時に用いており、「仮定する」のみを用いて詩を書いたのは生徒Dだけであった。【資料20】は、生徒のDの書いた詩の変容である。

【第1時の詩】	【完成した詩】
<b>題「今年の冬は」</b> 初雪だ まるで砂糖のような 雪が 空から ほろほろ ふってくる 雪つもり みんなで外でて 雪合戦 白くて 大きな 雪だるま 今年も冬がやってきた	<b>題「まぶたがおもい」</b> すごくねむいけど 起きていたい だんだんまぶたがおもくなって 今日の出来事が じわじわおもいだされてくる こんなことあったな… あれ、なんかおかしい… その瞬間に「はっ」となって目がさめる とても体があつくなっている すごくねむいけど 起きていたい しかしまぶたがおもくなって それから 体が軽くなるように力が抜けて 私はまぶたを閉じてしまう 私の夢の中は 現実だけど現実じゃない ヘンテコな物語がくりひろげられる 毎日の出来事に もやがかかっているような、 そんな夢… その瞬間に「はっ」となって目がさめる

### 【資料20】「仮定する」を用いた生徒Dの詩の変容

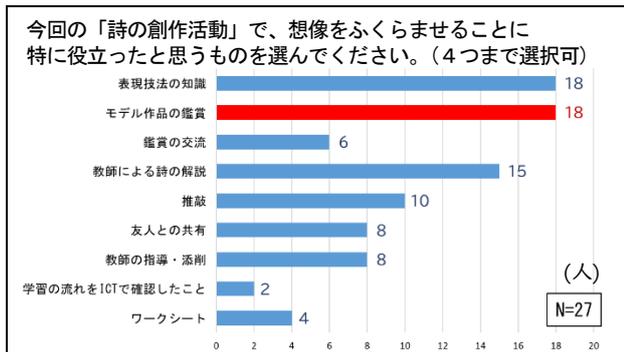
生徒Dは「眠たくてうとうとしている状態がずっとループしたら」という状況を仮定して詩を書いた。アンケートには、「立場を変える」を使わなかった理由として「身近に感じられる詩を書きたかったから」と記述している。生徒Dの鑑賞したモデル作品の中には、「もし夜中だったら」と、現在とは違う時間帯を仮定したものがあつた。生徒Dはそのモデル作品から「仮定する」ヒントを得て、自分の実体験を基に想像をふくらませ、「まぶたがおもくなって」「体があつくなっている」「体が軽くなるように力が抜けて」という、自分の目の前にない、現在とは違う時間で過ごす状況を頭の中で考えて詩を創作した。

生徒B・C・Dの創作物の変容から、詩の創作活動で「立場を変える」「仮定する」を用いたことにより、生徒は想像をふくらませることができたと考察する。

## ② 手だての検証

### ア 「モデル作品の鑑賞」

まずは、全体的な「モデル作品の鑑賞」に関する分析を述べる。実践後に行ったアンケートでは、【資料 21】のような結果となった。「今回の授業で行った『詩の創作活動』で、想像をふくらませることに特に役立ったと思うもの」を選ばせたところ、「モデル作品の鑑賞」を選んだ生徒は 27 人中 18 人で、「表現技法の知識」と並び最も多い値であった。モデル作品は「立場を変える」「仮定する」視点を取り入れたものを用意したが、表現技法も含まれている。第 1 時で自分の書いた詩の表現技法と比較して、効果的に表現技法を使用した詩を読んだことで、多くの生徒が「想像をふくらませることに特に役立った」と感じたのだと考えられる。



次に、「モデル作品の鑑賞」を通して得たよい詩を書くためのヒントである「立場を変える」「仮定する」ことが、生徒の詩の創作活動において想像をふくらませることにどう影響したのかを検証する。【資料 22】は、生徒が第 1 時と第 3 時に創作した詩が、それぞれ何の立場から書かれたものかを比較して、表にまとめたものである。

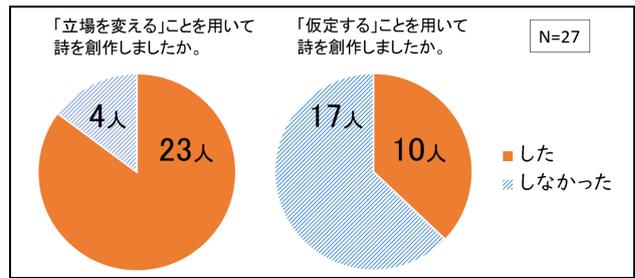
生徒	第 1 時	第 3 時	生徒	第 1 時	第 3 時	
1	自分	雪だるま	15	自分	サッカーボール	
2	地面		16	自分	雪だるま	
生徒 D	自分	自分	17	自分	雪	
4	自分	地面/雪/人	生徒 E	18	自分	雪
生徒 C	5	白菜	19	自分	大人/子ども	
生徒 B	6	犬	20	自分	人/雪	
7	自分	飛行機	21	自分	雪	
8	自分	猫	22	未記入	雪だるま	
9	自分	大根	23	自分	太陽/月	
生徒 A	10	雪	24	自分	自分	
生徒 F	11	雪だるま	25	自分	雲	
12	自分	月	26	自分	雪	
13	未記入	消しゴム	27	自分	白うさぎ	
14	自分	雪				

※生徒の番号は【資料 15】と同一のもの

【資料 22】生徒の創作した詩の「立場」の変化

第 1 時は、27 人中 25 人が「自分の立場」から詩を創作していたことがわかる。しかし、第 3 時では 27 人中 25 人が「自分以外の立場」からの視点で詩を創作した。第 2 時のワークシートの振り返りを見ると「立場を変えることで想像をふくらませることができた」という内容の記述が複数見られた。これらのことから、生徒は第 3 時に詩を創作する際に「立場を変える」ことを強く意識したと考えられる。

続いて、アンケートの結果から検証をする。実践後に「今回の授業では『立場を変える』『仮定する』ことを用いて詩の創作をしましたか」という二択のアンケートを行ったところ、それぞれ【資料 23】のような結果となった。



【資料 23】実践後アンケート結果

「立場を変える」を用いた生徒は 27 人中 23 人と多かった。しかし、「仮定する」を用いた生徒は 27 人中 10 人しかいなかった。この結果には、二つの理由があると考えられる。

一つ目は、「モデル作品の鑑賞」を行った際に「人間以外の立場で書く」ことに注目が集まったためである。生徒たちは第 1 時に「自分の立場」から詩を創作したため、人間以外の立場から詩を創作することが想像をふくらませるためにはわかりやすいと感じたのだと考えられる。

二つ目は、「仮定する」ことは「立場を変える」よりも抽象度が高いものであり、その違いを明確にして指導に当たることができていなかったためである。生徒には、教科書の参考資料「思考の方法」に掲載された「仮定する」を用いて説明した。しかし、教師の中で「立場を変える」と「仮定する」の違いが不明確だったため、用意したモデル作品の中に「仮定する」を意図したものが少なかった。その結果、生徒は「立場を変える」との違いが明確に区別できず、自分の創作した詩に「仮定する」が用いられているのが判断しにくかったようである。よりわかりやすい例を挙げたり、モデル作品のどの作品に「仮定する」が用いられているのかを解説したりすることが必要であったと考えられる。

【資料 24】のように、今回の鑑賞に用いたモデル作品 12 編は、「立場を変える」で書かれたモデルが 10 編、「仮定する」で書かれたモデルが 2 編と偏りがあつた。

モデル作品番号	題	題材・詩の内容	想像をふくらませるヒント
①	兄ちゃん助けてー	雪の粒の兄弟	「立場を変える」
②	白い粒と黒いアイツ	魚から見た雪	「立場を変える」
③	一步目。	雪の降る夜の街	「仮定する」
④	土曜日の夜	夜中に自分の部屋で次の日の雪を想像する	「仮定する」
⑤	仲間	雪から見た雪遊び	「立場を変える」
⑥	ねことぼく	猫と少年から見た雪	「立場を変える」
⑦	病室の外の雪へ病室の中の君へ	お見舞いする青年から見た病室の外の雪	「立場を変える」
⑧	なぜ	地面から見た雪	「立場を変える」
⑨	俺は誰だ	雪から見た人間	「立場を変える」
⑩	犬目線	犬から見た雪遊び	「立場を変える」
⑪	雪	雪に対する葛藤	「立場を変える」
⑫	僕とバディと白いあいつ	バスケットボールから見た雪の日の練習風景	「立場を変える」

【資料 24】本実践で使用したモデル作品の内容

このことは「仮定する」を用いて詩を創作する生徒が少なくなってしまった原因の一つだと考えられる。「立場を変える」「仮定する」はどちらも授業中に生徒に説明したが「仮定する」を用いずに「立場を変える」を用いる生徒が多かったことから、「モデル作品の鑑賞」が生徒の学習に強く影響したことがわかった。

これらのことから今回の実践では、詩を創作する際の想像をふくらませるための手だてとして「立場を変える」ことは役に立ったと言えるが、「仮定する」ことは教師の指導不足のため有効な手だてにならなかったと言える。

最後に、生徒の振り返りフォームの記述内容から検証をする。【資料 25】は、「完成した詩のこだわりや工夫した点を解説してください」という質問に対する回答の記述である。

完成した詩のこだわりや工夫した点を解説してください。

**立場の正体を隠したモデルからヒントを得た生徒の記述**

- 太陽と月のことを書いているけど名前は出さずに解説できるようにした。またキャラを作るためにビックリマークをつけたり言葉遣いに気をつけた。
- 正体をバレないようにふくざつにした
- 正体を書かなかったり雪だるまの立場になって書いたところ

**色彩を用いたモデルからヒントを得た生徒の記述**

- カラフルな何かはランドセルで、黒い服を着た大人は仕事に向かっている人を表しました。また最初はきれいだったけど踏まれて汚くなったことを最初と最後に書きました。

**立場による表記を工夫したモデルからヒントを得た生徒の記述**

- 僕が工夫した点は、まだ子供のように表現するために漢字をなくして人間が喋る時だけ漢字を使うことや知識の違いで子供と大人を表したところです

今回の学習を通して、どんなことを学んだか、何ができるようになったか、これからどんなことをしたいか等、自由に書いてください。

- モデル作品を読んでどのような工夫があるかを考えることで、詩の想像をふくらませることができました。
- 他の作品をみて良いところをまねて自分に取り入れた。

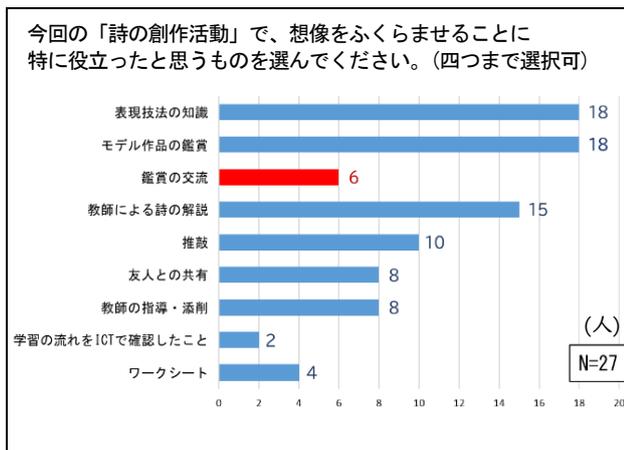
【資料 25】振り返りフォームの記述

下線部の内容から、「モデル作品の鑑賞」を通して、詩を創作するためのヒントを得たことや想像をふくらませることに役立ったことがわかる記述が見られた。

以上のことから、「立場を変える」「仮定する」の視点を用いて想像をふくらませるには、「モデル作品の鑑賞」が有効だと言える。

### イ 「鑑賞の交流」

まずは、全体的な「鑑賞の交流」に関する分析を述べる。先述の「モデル作品の鑑賞」の検証で挙げたアンケート結果を見ると、「鑑賞の交流」を選択した生徒は 27 人中わずか 6 人しかいなかったことが【資料 26】からわかる。



【資料 26】実践後アンケートの結果

このことから、「鑑賞の交流」では多くの生徒にとって詩をふくらませる効果が十分得られなかった可能性が高いと考えた。そこで、生徒のワークシート記述による検証を行った。「鑑賞の交流」が「特に役立った」と回答した 6 人のうち、生徒 A

は「モデル作品を読んで人以外を主人公にたてたり友達の話を書いて正確な雪という言葉を使わずに別の物語から雪をそうぞうさせれる読者目線からみたアイツを考えさせれる物語になっていることに気がつきました(原文ママ)」と、「友達の話」という言葉をワークシートの振り返り欄に記述していた。

【資料 26】のアンケートを再分析したところ、生徒 A のいるグループでは、3 人中 2 人が「鑑賞の交流」を「特に役立った」と回答していることがわかった。このことから「鑑賞の交流」での話し合い内容が、想像をふくらませることに何らかの影響を及ぼしてしていると考えた。

そこで、この生徒がいるグループの「鑑賞の交流」の様子を撮影した授業動画を分析し、検証を行った。すると、話し合いの内容に他のグループとの違いが見られた。

【資料 27】は、このグループの「鑑賞の交流」の一場面をまとめたものである。

生徒 E が生徒 A、生徒 F に対して「おすすめの詩」を紹介する場面

生徒 E 僕がおすすめした詩は、「雪」を題材にして「雪」っていう言葉は一切使わずに...

生徒 F 雪の要素を...?

生徒 E 雪っていうことを出してるのが、すごいあって。

生徒 F すごいと思う。

生徒 A それなんか、ぜんぜん違うやん！他のと...

生徒 E 他のは、「白い」とか。

生徒 A ほほ何か「白い」とかやね。

生徒 E 「風」とか、「雪」っていうのがわかりやすかったけど、これは、あんまり書いてなくて。

生徒 F ここから、「雪」っていうのを連想させるからすごいよね。

生徒 A それぞれ！すごいすごい！

生徒 F この文に「雪」って書いてないやん？

生徒 E でも「これ多分雪なんだな」という連想ができる。

生徒 E そこがすごい！

生徒 F 文章力、俺はそこがすごいと思う。

生徒 A 「僕のママ」とかも書いてある、ここに。

生徒 E うんうん。

生徒 A 「その手のせいで、僕のママは...」「怖いなあ」「行くしかないかあ」「ギャー！」

生徒 E 「僕のママ」も雪で、「僕のママ」っていうのは一緒にいたんだけど、先に降りて...

生徒 A 先に...

生徒 E 溶けちゃったあ〜！っていうのを、言ってるんだけど。

生徒 F それもあるねえ...!

生徒 E 最終的に、文には「マグマのように熱いんだ」として、「雪」ってさ、0度にならないと凍らないし、もともと雪の結晶って氷だから、36度とか「めっちゃ熱い」って感じだと思う。

生徒 A あ〜。

【資料 27】「鑑賞の交流」をする生徒の発言

このグループでは、モデル作品のどんな点が優れていると感じたかを伝え合いながら、各自が活発な意見交換を行っていた。生徒 E は、雪の立場であれば人間の体温についてのどう考えるかを想像し「36 度とか『めっちゃ熱い』って感じると思う」という発言をしており、生徒 A はその発言に対して深く相槌を打っていた。

さらに、このグループ 3 人のワークシートの鑑賞欄を見たところ、【資料 28】のように「鑑賞の交流」を「特に役立った」と回答している生徒 A と生徒 F は作品について丁寧に分析をしていたが、生徒 E は空欄であった。

生徒A		生徒E		生徒F	
5	雪の詩	1	雪	10	大雪
6	雪の詩	2	雪	11	大雪
7	雪の詩	3	雪	12	大雪
8	雪の詩	4	雪	13	大雪
9	雪の詩	5	雪	14	大雪
10	雪の詩	6	雪	15	大雪
11	雪の詩	7	雪	16	大雪
12	雪の詩	8	雪	17	大雪
13	雪の詩	9	雪	18	大雪
14	雪の詩	10	雪	19	大雪
15	雪の詩	11	雪	20	大雪
16	雪の詩	12	雪	21	大雪
17	雪の詩	13	雪	22	大雪
18	雪の詩	14	雪	23	大雪
19	雪の詩	15	雪	24	大雪
20	雪の詩	16	雪	25	大雪
21	雪の詩	17	雪	26	大雪
22	雪の詩	18	雪	27	大雪
23	雪の詩	19	雪	28	大雪
24	雪の詩	20	雪	29	大雪
25	雪の詩	21	雪	30	大雪
26	雪の詩	22	雪	31	大雪
27	雪の詩	23	雪	32	大雪
28	雪の詩	24	雪	33	大雪
29	雪の詩	25	雪	34	大雪
30	雪の詩	26	雪	35	大雪
31	雪の詩	27	雪	36	大雪
32	雪の詩	28	雪	37	大雪
33	雪の詩	29	雪	38	大雪
34	雪の詩	30	雪	39	大雪
35	雪の詩	31	雪	40	大雪
36	雪の詩	32	雪	41	大雪
37	雪の詩	33	雪	42	大雪
38	雪の詩	34	雪	43	大雪
39	雪の詩	35	雪	44	大雪
40	雪の詩	36	雪	45	大雪
41	雪の詩	37	雪	46	大雪
42	雪の詩	38	雪	47	大雪
43	雪の詩	39	雪	48	大雪
44	雪の詩	40	雪	49	大雪
45	雪の詩	41	雪	50	大雪
46	雪の詩	42	雪	51	大雪
47	雪の詩	43	雪	52	大雪
48	雪の詩	44	雪	53	大雪
49	雪の詩	45	雪	54	大雪
50	雪の詩	46	雪	55	大雪
51	雪の詩	47	雪	56	大雪
52	雪の詩	48	雪	57	大雪
53	雪の詩	49	雪	58	大雪
54	雪の詩	50	雪	59	大雪
55	雪の詩	51	雪	60	大雪
56	雪の詩	52	雪	61	大雪
57	雪の詩	53	雪	62	大雪
58	雪の詩	54	雪	63	大雪
59	雪の詩	55	雪	64	大雪
60	雪の詩	56	雪	65	大雪
61	雪の詩	57	雪	66	大雪
62	雪の詩	58	雪	67	大雪
63	雪の詩	59	雪	68	大雪
64	雪の詩	60	雪	69	大雪
65	雪の詩	61	雪	70	大雪
66	雪の詩	62	雪	71	大雪
67	雪の詩	63	雪	72	大雪
68	雪の詩	64	雪	73	大雪
69	雪の詩	65	雪	74	大雪
70	雪の詩	66	雪	75	大雪
71	雪の詩	67	雪	76	大雪
72	雪の詩	68	雪	77	大雪
73	雪の詩	69	雪	78	大雪
74	雪の詩	70	雪	79	大雪
75	雪の詩	71	雪	80	大雪
76	雪の詩	72	雪	81	大雪
77	雪の詩	73	雪	82	大雪
78	雪の詩	74	雪	83	大雪
79	雪の詩	75	雪	84	大雪
80	雪の詩	76	雪	85	大雪
81	雪の詩	77	雪	86	大雪
82	雪の詩	78	雪	87	大雪
83	雪の詩	79	雪	88	大雪
84	雪の詩	80	雪	89	大雪
85	雪の詩	81	雪	90	大雪
86	雪の詩	82	雪	91	大雪
87	雪の詩	83	雪	92	大雪
88	雪の詩	84	雪	93	大雪
89	雪の詩	85	雪	94	大雪
90	雪の詩	86	雪	95	大雪
91	雪の詩	87	雪	96	大雪
92	雪の詩	88	雪	97	大雪
93	雪の詩	89	雪	98	大雪
94	雪の詩	90	雪	99	大雪
95	雪の詩	91	雪	100	大雪

【資料28】生徒A・E・Fの「モデル作品の鑑賞」欄

同じグループ内で「特に役立った」と感じた項目に差があったことから、詩の内容を読み取り、想像をふくらませるためのヒントを探りながら鑑賞をした生徒でなければ「鑑賞の交流」によって想像をふくらませることに繋がらなかったと考える。モデル作品の内容を十分に理解することができないまま交流をした生徒は「想像をふくらませることに特に役立ったと思うもの」として「鑑賞の交流」を選ばなかった、と考えると納得がいく。モデル作品を十分に理解できなかった生徒は、作品の鑑賞をする際に表現技法にばかり注目をしてしまった。その結果、「鑑賞の交流」の際に「どの表現技法が上手だと思ったか」という視点で話し合いを行ったため、想像をふくらませることに役立ったと実感しなかったのだと考える。「鑑賞の交流」は想像をふくらませるために必ず必要な活動ではなかったかもしれないが、あった方が生徒A、生徒Fのように想像をふくらませて詩を書くことに「特に役立った」と考える生徒が増えていた可能性が高い。

以上の検証結果から、「鑑賞の交流」は、本実践においては想像をふくらませるための有効な手だてにはならなかったが、教師の準備次第ではより効果的な手だてになり得ると考える。

本実践で用意した12編のモデル作品は、一度読んだだけでは内容がわかりにくい作品が多かった。「鑑賞の交流」を通して想像をふくらませるためには、詩の読解が苦手な生徒でも理解しやすいモデル作品も数点用意すべきであったと考える。モデル作品の「読みやすさ」については、作品の選定の際に考慮をしていなかったことが問題である。

また、「モデル作品の鑑賞」をさせる前に、ワークシートに何をまとめればよいかを説明しておくべきであった。鑑賞中に表現技法について記述している生徒が多いことに気が付き、途中で「表現技法以外にどのような工夫がされているか探そう」と指示をした。鑑賞の時間は限られているため、鑑賞の視点として「登場人物」「時間帯」「場所」等を強く意識するよう予め説明しておけば、初めから表現技法以外に絞ることができ、より鑑賞がしやすかったと考える。

創造を生み出すためには想像したことを具体化する必要があると考え、本研究を行ったが、想像をふくらませる創作物を書く授業を行えば、予測不可能な世の中の変化に対し創造的に対応する力を養うことができるとは言い難い。しかし、国語

科の創作活動の指導において、想像を具体化する活動を続けていくことはその一助になると考え、今後も創作活動の指導に当たりたい。

### ③ 研究の成果

- 想像力を養うためには、詩の創作活動の「構想のタイミング」で「モデル作品の鑑賞」を行うことが有効だとわかった。
- 「モデル作品の鑑賞」で「立場を変える」ことは、想像をふくらませることに有効であったと言える。

### ④ 研究の課題

- 「鑑賞の交流」を通して想像をふくらませるためには、「モデル作品の鑑賞」をさせる前に鑑賞の視点として「登場人物」「時間帯」「場所」等を強く意識するよう予め説明しておく必要がある。
- モデル作品の選定の際には、詩の読みやすさについても考慮しなければ、読解の苦手な生徒にとって「鑑賞の交流」で想像をふくらませることが難しかった。
- 今後の実践では、「仮定する」ことを通して想像をふくらませるために、教師が「立場を変える」との違いを明確に説明して、「もし時間を10分後にずらしたら」「もし雪の色が白ではなかったら」等の「仮定する」を用いた具体的なモデル作品を用意したい。

### 引用文献

- 1 文部科学省 令和4年度全国学力・学習状況調査 (2022)
- 2 福岡市教育委員会 第2次福岡市教育振興基本計画 P13 (2019)
- 3 白井俊 OECD Education2030 プロジェクトが描く教育の未来 -エージェンシー、資質・能力とカリキュラム- P90 ミネルヴァ書房 (2020)
- 4 文部科学省 中学校学習指導要領 (平成29年告示) 解説 国語編 東洋館出版 (2018)
- 5 文部科学省 小学校学習指導要領 (平成29年告示) 解説 国語編 東洋館出版 (2018)
- 6 神藤貴昭/橋本憲尚 編著 川那部隆司 単著 教育心理学 P9-10 ミネルヴァ書房 (2019)
- 7 中央教育審議会 「令和の日本型教育」の構築を目指して～全ての子供たちの可能性を引き出す、個別最適な学びと、協働的な学びの実現～ (答申) P18 (2021)

### 参考文献・参考資料

- 1 中渕正堯 現代の国語1 三省堂 (2020)
- 2 柴田義松/阿部昇/鶴田清司 あたらしい国語科指導法 (五訂版) 学文社 (2018)

Google Workspace for Education、Google ドキュメント、Google スライド、Google フォーム、Google Classroom は、Google LLC の商標または登録商標です。

補足資料 本実践で使用したモデル作品 12 編

- ①～⑫の番号は【資料 24】と同じ番号を使用)
- 作品は、本紀要での **生徒A**、**生徒E**、**生徒F** が第2時で鑑賞したものに合わせて、枠線の色を変えている。

① 「兄ちゃん助けてー」

僕はアイツ達が大嫌いなんだあ…  
僕はね、アイツ達から人気なんだあ。  
でも、アイツ達の手は、マグマの様に熱いんだ。  
その手のせいで、僕のママは…

「怖いなあ」  
「行くしかないかあ」  
「ギャー」

僕ね今、兄ちゃんと一緒に、  
空からスカイダイビングをしてるんだけどさあ、  
命綱を着けてもらえなかったよお。  
怖いよお。

だからどこに着地するかも分かんない。  
ふうー…、着地成功。  
てか、ここ、どこお。  
あつ、風さんだあ。

僕は風さんに乗って、移動するんだあ。

・・・さつきとは全く違う場所に着いたなあ。  
あれ？兄ちゃんとはぐれちゃった。  
まあいつか。  
おっ、何か見えるぞー。  
アレは何だろう。

まさか  
まさか  
まさか  
まさか  
まさか  
まさか  
まさか…  
大嫌いなアイツだあー。

急いで逃げないと。  
ねえ、兄ちゃん助けてっばあー。  
ねえ、助けてよお。  
じゃないと僕、  
触られて、溶けちゃ…

「おーい。」  
「たろう、どこに行ったんだよお。」  
「兄ちゃんだぞー。」  
「隠れてるんだっいたら出てこーい。」  
「たろう、どうかしたのかー。」

② 「白い粒と黒いアイツ」

僕から見える外の世界では  
まるで僕の大好物のブランクトンみたいな  
白い、白い、粒が  
たくさん、たくさん、降っていた。  
でも、外の世界との境目に触れると  
白い粒は消えていってしまふ。

なぜだろう…  
僕は好奇心のあまり  
外の世界へ飛び出してしまった。  
そして、  
白い、白い、粒を  
たくさん、たくさん、たべた。  
と、そのとき  
黒いアイツが来て  
僕は…

③ 「一歩目。」

外に出た時のひと息。  
ひんやりと、降り積もる、冷たい雪。  
不規則に並んだ街灯。  
あたたかく、照らされる、冷たい雪。

僕の帰るべき、その場所。  
暗闇に目立つ、道しるべ。  
そんな雪が、大好きだ。  
ほどよく降る雪、ひらひらと。  
ふりむく全てが、一歩目だ。  
そんな雪が、大好きだ。

④ 「土曜日の夜」

外では雪がふっている。  
月が投影機のように、  
その影の一つ一つを僕のノートに映し出している。  
その様子を見て、  
明日の外の景色を思い浮かべる。

一面に広がる白い世界。  
上を見上げれば、  
はしからはしまで広がる青い青い空。  
僕は、その景色をずっとながめている。

積もっていたら明日は、ずっとそうしていよう。  
何も気にすることなく楽しもう。  
幻想的な、別世界の景色を。  
そんなことを考えながら、  
僕は、宿題を終わらせる

⑥ 「ねことぼく」

はあ… そとで ゆきがふつてるにや…

わあ！ ゆきがふつてる わたげみたい！

あんまり つもらないでほしいにや…

いっぱい つもってほしいなあ！

つもったら こたつで まるまるのにや…

つもったら ゆきだるまを いっぱいいっぱいつくろぞお！

ゆきは、つめたいから にがてなのにな…

ぼく ゆきが だ〜いすき！

⑤ 「仲間」

私は とつても とつても 寒い外にいますよ。

私は とつても とつても 冷たいのです。

私は 仲間が 大好きなのです。

私は 早く 仲間に 会いたいです。

合流したら 私と 仲間は 友達に手伝ってもらって

くるくる くるくと ゆっくりまわりたいのです。

仲間と 一旦 離れたら

また 仲間と 合流して

ジェット機のように とびまわりたいのです。

早く 仲間に 会いたいです。

早く 仲間と 遊びたいのです。

早く早くと 言っていたら

もうすぐ みんなと 会えそうですよ。

⑦ 「病室の外の雪へ 病室の中の君へ」

病室の外は、晴れ。君は、雪を待っている。

病室の中は、曇り。僕は、奇跡を待っている。

雪は、冷たい。

君の心は、温かい。

君は、雪が とてもとても 大好きだ。

僕は、君が とてもとても 大好きだ。

雪が ふるといいな。

雪は きつとふるよ。

私の病気が治ったら、一緒に 雪で遊びたいな。

君の病気が治ったら、大きな大きな 雪だるまを作ろうよ。

病気が治ったら……

病室の外は、雪。君は、雪を見て笑う。

病室の中は、晴れ。僕は、君を見て笑う。

⑧ 「なぜ」

「白いあいっら」は、アポも取らずにやってくる

しかも僕らの上に乗ってくる

その上に

またその上に

またその上に

またその上に…

僕は不思議で仕方ない

なぜ、「白いあいっら」は、空から降ってくるのか

なぜ、「白いあいっら」は、冷たいのか

思わず「白いあいっ」に聞いてみた…けど…

「そんなの知らねえ」

と言われた

「白いあいっ」は、暖かい時だけ透明になる

僕はまた、「白いあいっ」に聞いてみた…やはり…

「そんなの知らねえ」

と言う

気づいたときにはあいっはもういない

でも、「白いあいっ」にまた聞いてみよう

⑩ 「犬目線」

たくさんゆきが ふってきた  
かせにふかれて わたげのようだ  
ゆきがひとつぶ はなにのつた  
すぐにとけて きえてしまった

エサいれにはいったみずが こおっているぞ  
まるで アイスのようだ

ぼくは ゆきが だいすきなんだ  
ゆきで みんなと あそびたいんだ

ゆきだるまをつくったり  
ゆきがっせんをしたり  
みんなといっしょに あそびたいんだ

はやく くびわを とってくれよ  
ぼくは ごしゅんといっしょに あそんだ

ぼくは おおよろこびで しつぽをふりながら  
にわじゅうを かけまわった  
あしたも ゆきが ふるといいな

⑨ 「俺は誰だ」

山を 川を 田畑を  
白く染めていくのは俺だ

この大地の全てから  
色を奪っていくのは俺だ

俺には心がない

だが そんな俺を 人間は好きだという  
そして そんな俺を 人間は求めてくる

コロコロ コロコロ 転がして

俺に 体と心と表情をくれる 人間…  
俺を 空高く舞い上げてくれる 人間…

そんな 人間が 俺は好きだ——

⑪ 「雪」

また アイツがふってきた  
家をこわしたり 列車を止めたり…  
今年は何をしてくれるのだろう

アイツは まるで鬼のようだ

でも アイツは天使でもある

アイツがつもれば  
子どもは外に出て 喜んで遊ぶ

アイツがつもれば  
列車は止まって 寝坊したって誰にも怒られない

ウフフフフ——

つもれ

つもれ

オレの 心が 揺れている

オレが こんなことを 考えている今も  
アイツはやむことなく シンシンとふっている

⑫ 「僕と バディーと 白いあいつ」

今年も あいつが やってきた。  
僕より小さく 僕より白い  
同じ形のあいつが やってきた。

バディーが 僕を 持ち上げる。

バディーは 僕を たたきつける。

バディーの手は とつても あったか。  
けれども地面は とつても つめた。

あったか… つめたっ！

あったか… つめたっ！

あったか… つめたっ！

バディーは 僕を天に放つ。  
僕は ゴールに ぶつかる。  
また 冷たい地面に落ちる。

いたっ！ つめたっ！

いたっ！ つめたっ！

やっ！ バディーとの地獄の練習が終わった。  
ああ 家の中は やっぱり あったか…

僕は わざと空気を抜いてしぼんだ。  
バディーとも これで おわかれた。

練習が つらくて つらくて…  
さようなら…

次の日 バディーは 僕に針を刺した。

空気をしっかりと 僕に入れてきた。

また 地獄の時間が はじまるのか…

外では あいつが ふっていた。

僕より小さく 僕より白い  
同じ形のあいつが ふっていた。  
こんには