

I 国語科で目指す「自ら判断・行動し、未来の創り手となる個の育成」

国語科では、目の前にある文章や交わされる言葉などをどのように理解していくか、またはどのように表現していくかという過程そのものや、その中で扱われる言葉 자체を学びの対象としている。この学びの過程において、対象となる言葉をより正確に理解し、より適切に伝えるために必要な言語能力を高めることを目的として、言葉の意味や価値を能動的に捉え直し続けていくことが、国語科において目指す学びということができる。

前次研究を通して、課題解決のために必要な方法

に対して生徒自身がより一層自覚的になるような工夫や、思考を言語化して伝え合うことでさらに広げたり深めたりするような工夫を通して、自らの学習過程や扱われる言葉自体に着目して学習を進めようとする姿の実現に結び付いた。「学ぶ内容」だけではなく「学び方」にも自覚的になることで、自ら学びをコントロールし、自らの学びや他者の存在に対する価値を深く実感するとともに、次の学びに向かう意欲を高めることにつながることが明らかになったことも成果の一つである。

しかし、課題解決を通して自らの学びを実感できた生徒の姿を授業中の発言やグループ活動における話し合いの様子から見取ることができた一方で、考えを言語化して伝えることに苦手意識をもち、学びに対する意欲の高まりを見取ることが難しい生徒の姿も見られた。このような課題点は、ワークシートなどへの記述において、学びを振り返る際に個別具体的な記述に至らずに曖昧な記述にとどまる生徒の姿や、「学んだことが次の学びにどのように生かせるか」という視点に立つ段階に至らない生徒の姿から見いだすことができた。

そこで今次研究においては、研究の目的である「自ら判断・行動し、未来の創り手となる個」の具現化を目指し、生徒一人ひとりが言葉を根拠にしながら自ら意味を構築し、互いに表現し合うを通じて高め合おうとする行為の主体者を育むための授業実践と検証を進めるとともに、生徒の思考過程や学びに対する実感を教師が適切に見取り、より一層促していくためのあり方を模索していく。

II 国語科における研究目標1の実現に向けた取組

研究目標1：特に授業を通して個を育むことを目指して、生徒が主体性を發揮して課題解決に向けた授業のあり方を考え、実践する。

前述の通り、国語科においては言葉そのものが学習対象となる。言葉を用いて言葉をより正確に理解し、適切に表現しようとする過程を通して研究目標1を実現するために、以下の2点に重点をおいて今年度の実践を展開する。

1点目は、「既存の知識を再整理して課題解決に必要な方法を明確化し、解決の過程を自己評価しながら学びの価値を見いだすこと」を意識した工夫である。これは、先述の研究目標1を実現するための



具体的な方法ア、イ、オを踏まえたものである。

既存の知識は言葉による理解を基盤としたものであるため、再整理を促すことを通して「この方法なら解決できそうだ」という意欲を生み出し、言葉による見方・考え方を働かせながら課題解決に向かう学びを実現することに結びつくと考える。

また、主体性を発揮して課題解決に向かうためには、その解決を通して資質・能力の育成を目指すための「学習課題」を生徒の疑問や感想、あるいは悩んだり困ったりするような葛藤から生み出したり練り上げたりしていくような工夫や、全体での共有を図る工夫も重要である。

さらに、主体性を発揮するために必要な内発的な学習意欲は、他者（主に教師）による評価よりも自己評価や絶対評価、個人内評価の方が高まる。このことは、自らの学びを適切に評価し、どのように次の学びへ生かすことができるかという思考過程を生み出すことが、主体性を発揮して課題解決に向かう授業づくりにとって重要であることを意味している。そこで、活動内容や感想だけではなく、学んだことや身についた力を具体的に説明できるような意識づけを図るような工夫を授業のなかに埋め込むことが、学びの過程や身に付いた力、次の学びに生かすことの自覚化を促すことにつながると考える。

このような取組を継続して積み重ねることにより、学習開始前の段階から「どのような力を身に付けるために学習するのか」という目的意識をもち、「学び方」に自覚的になることを通して、主体性を発揮するための方法を獲得しながら学びを推し進めていく姿の具現化を目指す。

2点目は、「**思考ツールを用いて一人一人が自分の考えをもち、それぞれの違いを生かして他者と関わることで自分の考えを広げたり深めたりすること**」を意識した工夫である。これは、先述の研究目標1を実現するための具体的な方法ウ、エを踏まえたものである。

生徒の一人一人に合わせた支援を行うためには、それぞれの思考を見取るための工夫が必要となる。そのための手立てとして思考ツールを活用する。思考ツールを用いて表出された内容からそれぞれの考え方やつまずきを捉え、状況に応じて個別の支援を行う。その際には、モデルを示したり、具体的な例を挙げて助言したり、より深い学びにつながる抽象的なヒントを与えること、生徒個々の状況に応じた適切な支援を心がける。また、思考ツールそのものが、何となく考えることはできても、自分の考えを言語化して整理することにつまずいている生徒への支援にもなるであろう。

他者との関わりにおいては、自分の考えを確立する場面と、広げ深める場面とに分けて考える。自分の考えを確立する前に交流することで、他者の考えに流されるのを防ぐためである。

まず、自分の考えを確立する場面では、二人一組で自分の考えを伝え、それに対するアドバイスもらう機会を設ける。自分の考えを他者に説明することで、自分の考えがより明確になり、またそれに対して聞き手から課題を指摘されることで、個々の考えがよりよく形作られると考えたからである。

次に、自分の考えを広げ深める場面では、生徒が「自分の考えを伝えたい。」「相手の考えを知りたい。」と思えるように、個々の違いが生かされる課題を設定する。例えば多様な解釈が可能な文学作品の読み取りなどは、交流することの意義が大きい課題と言えよう。また、生徒同士のより主体的な関わりを促すために、それぞれの考え方の違いが明確になるよう二者択一の課題を設定したり、それぞれの立場を可視化するためにネームプレートを黒板に貼らせたりするなどの工夫も考えられる。違う立場の生徒がそれぞれ発言しながら、異なる立場の考え方があることを知って考えを広げたり、相手からの反論に対して答える過程で、考えを深めたりすることが期待できる。もちろん、こうした交流の際には、言葉による見方・考え方を働かせて、根拠を明確にして発言をするように指導することも忘れてはならない。



III 実践例

実践例 1

1 題材名 「野原はうたう」光村図書1年

2 題材のねらい

本題材においては、言葉による見方・考え方を働かせて以下の資質・能力の育成を目指す。

- ① 比喩や反復、倒置などの表現の技法を理解するとともに、語感を磨き、語彙を豊かにすること。
- ② 詩で表現されている様子や心情などを描写を基に捉え、音読の仕方を工夫する活動を通して表現の効果について考えること。
- ③ 詩の内容を踏まえ自分の考えを広げたり深めたりするとともに、思いや考えを伝え合おうとする態度を養うこと。

〔学習指導要領との関わり〕 1年「C 読むこと」

- イ 場面の展開や登場人物の相互関係、心情の変化などについて、描写を基に捉えること。
エ 文章の構成や展開、表現の効果について、根拠を明確にして考えること。

3 研究目標1の実現に向けた授業づくりの工夫

本題材では、先述の「研究目標1の実現に向けた取組」における工夫の一点目である「既存の知識を再整理して課題解決に必要な方法を明確化し、解決の過程を自己評価しながら学びの価値を見いだすこと」を意識した実践を試みた。この実践では、「詩をよりよく理解するために、どのようなことに注目してきたか」と問い合わせ、小学校での詩の学習を想起するところから学習を始めた。生徒の反応からは、擬人法を含む比喩・反復・対句などの表現技法、情景描写、題名と内容とのつながり、詩の形式やリズム、連ごとの意味など、理解を深めるための手段となる知識を実際に多岐にわたって蓄積していることが再確認できたとともに、これらの知識を活用して詩をよりよく理解するための観点として整理することにもつながった。

「野原はうたう」には4編の詩が掲載されており、これらのうち1編を選んで音読を工夫する言語活動を設定した。4人グループでの音読としたが、漠然と音読するだけではなく「どのように工夫すると読み取ったことが伝わるのだろうか」という学習課題を設定し、思考したことを適切に表現する必然性をもたらせた。その際に、既存の知識を想起したことで、どのような観点から工夫を考えていくかという方向性が共有されているため、「この観点から考えていくと、情景がより明らかになるのでは」などの見通しをもち、詩の内容をより深く理解しながら強調して音読するなどの工夫を模索しようとする姿、すなわち主体性を發揮しながら学習課題を追究し続けようとする意欲を生むことにつながった。

グループごとに発表し合う際には、4編の詩を上記の様々な観点から比較することにより、文末表現によって与える印象の違いや（書き手）視点の違いによる効果などの新たな発見を得ながら、自らの知識として蓄積していく姿を見取ることができた。また、ワークシートには設定した観点から見えてきたことや音読の際の工夫点を記述することとしたほか、学習の振り返りを記述する枠を設けた。この枠には、学習を終えた感想を記述するのではなく、学んだことや「身に付いた力」に注目して振り返るように明記した。自らの学びに対して適切に評価しようとする姿や、次の学びに生かそうとする意欲が、具体性をもった記述内容から見取ることができた。

かたの注詩
詩を理解するための方法を分かりました。連ごとの印象についてあしたこそ、他の詩はどのように表現され、どうなりますか？

振り返りの記述例

実践例 2

1 題材名 「アイスプラネット」光村図書 2 年

2 題材のねらい

本題材においては、言葉による見方・考え方を働かせて以下の資質・能力の育成を目指す。

- ① 物語には多様な登場人物が描かれていて自分の考えを広げたり深めたりする読書につなげること。
- ② 登場人物の言動に着目して、人物の関係や心情の変化を捉えること。
- ③ 登場人物の考え方や生き方などについて、自分の考えをもち伝え合おうとする態度を養うこと。

〔学習指導要領との関わり〕 2 年

「知識及び技能」(3)

エ 本や文章などには、様々な立場や考え方方が書かれていることを知り、自分の考えを広げたり深めたりする読書に生かすこと。

「C 読むこと」

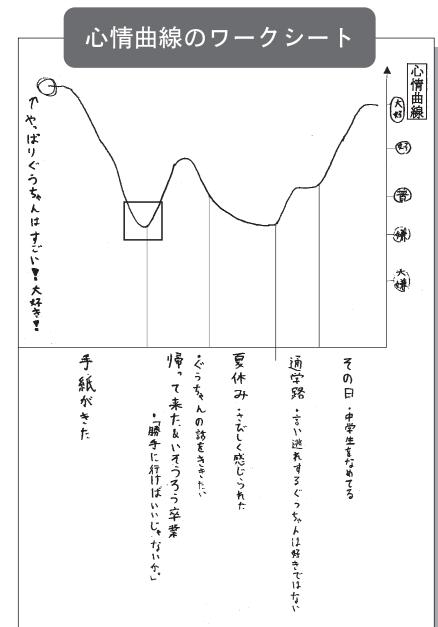
イ 目的に応じて複数の情報を整理しながら適切な情報を得たり、登場人物の言動の意味などについて考えたりして、内容を解釈すること。

オ 文章を読んで理解したことや考えたことを知識や経験と結び付け、自分の考えを広げたり深めたりすること。

3 研究目標 1 の実現に向けた授業づくりの工夫

本題材では、先述の「研究目標 1 の実現に向けた取組」における工夫の二点目である「思考ツールを用いて一人一人が自分の考えをもち、それぞれの違いを生かして他者と関わることで自分の考えを広げたり深めたりすること」を意識した実践を試みた。まず、1 年次に学んできたことを確認した上で、あらすじを捉えた。特に、時間の流れや登場人物の設定などは丁寧に確認した。その後、言語活動として「ぐうちゃんからの手紙に返事を書くこと」を提案した。生徒は、物語の続きを書く活動を、1 年次の「花曇りの向こう」の授業で一度経験している。4 月のオリエンテーションでは、今年度にやってみたいこととして、「物語の続きを書きたい」と書いている生徒もいた。こうした経緯にふれながら、「返事を書く」という活動のゴールを共有した。すると、返事を書くためには「僕」の「ぐうちゃん」に対する気持ちを読み取らなければならないという必然性が生まれてくる。そこで、心情を読み取るための思考ツールの一つとして「心情曲線」を紹介した。

まずは、前日の自分の気持ちを表すことで練習し、それを踏まえて、「僕」の「ぐうちゃん」に対する気持ちの変化を右の図のようにまとめた。その際には、個人で考える時間を充分に確保し全員が書けたのを見計らって、二人一組になり相手に自分の心情曲線の意味を説明する時間を設定した。そうすることで自分が書いたことの根拠が明確になるとえたからである。互いに説明し合うと概ね同じような変化をしていることが分かるが、意見が分かれる部分もある。例えば、「僕」と「ぐうちゃん」の別れの場面。(ワークシートの□の地点) 多くの生徒が「僕」の気持ちを低く書くが、中には逆に高く書いた生徒もいた。そこで理由を尋ねると、本当は好きだから逆にその気持ちを隠すために「勝手に



行けばいいじゃないか。」とぶっきらぼうに言ってしまったのではないかという意見が出された。

このように、思考ツールを用いて考えを表出させ、その違いを生かして交流を図ることで、言葉の裏に隠された登場人物の心情の変化を読み取ることにつなげることができた。最後は、ここで読み取った「僕」の心情や、手紙にこめられた「ぐうちゃん」の気持ちを踏まえて返事を書いた。そこには、別れる時に言えなかった言葉や写真の感想などが「僕」の言葉として綴られており、多くの生徒が登場人物の関係や心情が読み取れていることを見取ることができた。

IV 授業実践を通して見えてきたこと

今次研究がスタートして以来「個」に着目して授業実践を重ね、一人一人の学びをより丁寧に見取ることを心がけてきた。そこで見えてきたことは、生徒の実態や発達段階には違いがあり、それを踏まえて授業を考えることの大切さである。個々の違いができるだけ縮めて同じゴールに向かわせるのではなく、それぞれの違いを認めた上で、一人一人が今持っている言葉の力を少しでも高めるためにはどのようにすればいいのか。そのような視点から、生徒一人一人が自分の学びに自覚的になることが、生徒自らが学びに向かう第一歩となり、それぞれの言葉の力を高めることにつながると考え、生徒の学びの「つながり」を重視している。過去の学びと現在の学びのつながり、授業の学びと実生活で働く力のつながり、自分と仲間の学びのつながり、そうしたつながりを意識する機会を数多く作ることで、一つ一つの学びが深く結びつき定着につながるのではないだろうか。

また、生徒の実態や発達段階の違いを適切に見取ること、すなわち、生徒がどのような思考過程を経て、どのように力を身に付けたか、あるいは身に付けることができなかつたのかを授業者が適切に評価すること自体の重要さも改めて感じることとなった。「個」の状況に合わせて、どのような支援が必要なのか。発問や板書のあり方、ワークシートの工夫としてよりふさわしいものはどのようなものかなど、基本的な授業技術から見直しつつ、生徒一人一人の到達度を適切に見取るための「生徒を見る目」の向上にも努めていきたい。

V 参考文献

- ・関西大学初等部『思考ツール実践編』さくら社、2013年
- ・櫻井茂男『自律的な学習意欲の心理学』誠信書房、2017年
- ・三宮真智子『メタ認知で〈学ぶ力〉を高める』北大路書房、2018年
- ・中川恵正研究室・富田英司編者『児童・生徒のためのモニタリング自己評価法』ナカニシヤ出版、2015年
- ・西岡加名恵、石井英真編著『教科の「深い学び」を実現するパフォーマンス評価』日本標準、2019年
- ・北海道国語教育連盟『深い学びのある国語科授業づくり』明治図書、2018年