

# 協働的な探究を促す授業の創造

～自分の考えを再構成する力の育成をめざして～

富高勇樹 保坂久信 平井規夫 元村 翔

## 1. 主題設定の理由

### 【自分の考えを再構成する】

現学習指導要領への改訂にあたり、中央教育審議会における国語科の改善の基本方針では、改善の重点の1つとして「実生活で生きてはたらき、各教科等の学習の基本ともなる国語の能力を身に付けること」や「実生活の様々な場面における言語活動」の明示、「社会生活に必要な国語の能力の基礎」の確実な育成などが示されている。つまり、これからの社会を生きるために必要な能力を確実に身に付けるように指導の充実が求められている。

では、生徒が生きていくこれからの社会はどのような社会であろうか。今日の社会は、グローバル社会、高度情報社会などと様々な捉え方で表現されるが、共通項を挙げるとすれば、「自分とは価値観や考えを異にする人々がいる、そして、そのような人々と共に生きていかなければならない」ということであろう。そのような社会において、生徒が直面するであろう社会的な課題は、正解が1つに決定され解決できるものばかりではない。これからの社会を生きていく生徒には、様々な人が知識やアイデアを共有しながら、完璧ではなくても答えや新たな知識を創り出し、さらに、導き出した答えや知識から新たな課題を見つけ答えや知識を見直していく、このような協働して課題を解決する力が求められると考えられる。

また、教育課程の編成に関する基礎的研究報告書5「社会の変化に対応する資質や能力を育成する教育課程編成の基本原則」（国立教育政策研究所 平成25年3月）では、今後求められる資質や能力として、「基礎力」、「思考力」、「実践力」の三層構造からなる「21世紀型能力」を提案している。その中核には、「一人ひとりが自ら学び判断し自分の考えを持って、他者と話し合い、考えを吟味して統合し、よりよい解や新しい知識を創り出し、さらに次の問いを見つける力」としての「思考力」を位置づけている。その「思考力」を構成する力として、問題の解決や発見、アイデアの生成に関わる問題解決・発見力・創造力、その過程で発揮され続ける論理的・批判的思考力、自分の問題の解き方や学び方を振り返るメタ認知、そこから次に学ぶべきことを探す適応的学習力等を挙げている。

このような背景を踏まえ、本校の研究において「深く考える」授業の創造に取り組む。本研究の「深く考える」とは『何らかの課題に直面したとき、生徒はその課題に向き合って試行錯誤する。そうして自分なりに導き出した答えや、自分の思いや考えを伝えようとして工夫した表現に満足せず、それらをより高次なものにしていこうと吟味し検証していくこと』である。本研究やこれから求められる力に共通することは「自分が考えたことを絶対化しないで、考え直すことができる」ということである。このように考えてみると、「深く考える」ということは、これまでの本校国語科の研究から離れるものではなく、密接につながりがあると考え、国語科では「自分の考えを再構成する力の育成」をめざしていきたいと考える。

### 【協働と探究】

「自分の考えを再構成する」には、どのようなことが必要であろうか。実際の授業の場面で考えてみる。生徒は課題に直面したとき、試行錯誤しながら自分なりの解答や表現を導き出したり、理解の状態に達したりする。そして、その一応の解決に満足し、その解答や表現、理解の状態をより高次なものにしていこうとすることはできないだろう。つまり、自分の考えを絶対化しないで、考え直すことは生徒にとって非常に難しい。しかし、その満足しているところにさらに新たな発見・疑問が生じると、自分の考えを考え直そうとする契機になると考える。生徒の中に新たな発見や疑問を生成するために、「協働<sup>\*1)</sup>」という要素と、より高次なものにしていこうとするために「探究」という要素の2つの要素が必要だと考える。

「協働」は、他者とのかかわりを通じた学び合いである。生徒は他者とのかかわりによって自分とは異なる解答や表現、理解の状態と出会うことができるのである。この他者とのかかわりには、価値観や考えを異にする他者への寛容な態度も含まれる。このような学び合いでは、グループの中で、自分の考えや他者の考えを相互吟味することによって、1人ひとりの考えが深化していくことが期待できると考える。

「探究」は、課題に対して自分なりの答えを導き、そこから新たな課題を見つけ、粘り強く追究していくこ

とである。そこで重要になるのが、学習課題・言語活動の設定である。教師対生徒による一問一答形式のやりとりでは、生徒による「協働」は期待できない。生徒の中に多様な考えを導き出せるような学習課題・言語活動を教科の指導事項に合わせて設定していくことが必要であろう。

この2つの要素を意識した「協働的な探究を促す授業」の創造に取り組むことで、「自分の考えを再構成する力」の育成をめざしていきたい。

- ※1) 高垣マユミ 編著「授業デザインの最前線Ⅱ 理論と実践を創造する知のプロセス」北大路書房p38  
鹿毛 雅治は「協働」という語について、『一人ひとりの異質性（他者性）に基づいた対話的コミュニケーションによる多様な学びの成立について強調したいので、「共同」や「協同」ではなく、あえて「協働」の語を用いた。』としている。本研究でも他者を価値観や考えを異にする人と捉え、他者との対話による学びの深化を目指すため、鹿毛に倣い、「協働」という語を用いた。

## 2. 全体研究とのかかわり

全体総論にもあるように、本校生徒の授業における姿に、「生徒が自分なりの結論を出して満足してしまっている状態」が見られる。全体研究では、その状態にゆさぶりをかけるために必要な要素として、「視点を変える」活動を挙げている。実際の授業では、自分の考えがものごとの一部分のみにこだわって導き出されていたり、逆に、ものごとの全体像を見ただけで導き出されたりしている場合もある。また、自分の周りにはさまざまな考え方や価値観があることに気づいていないこともある。生徒の「視点を変える」ためには、もちろん教師の側からきっかけとして、新たな資料を提示したり、新たな課題を与えたりすることも考えられる。それが効果的な役割を果たし、自分の考えから抜け出し、考え直すことも可能であろう。しかし、全ての生徒がそれだけでは自分の考えから抜け出し、自分の考えを相対的にとらえ、考え直すことは難しいのではないだろうか。教室で学ぶことの良さ、自分とは異なる他者とのかかわりが必要なのである。国語科では、「視点を変える」活動を、「協働」（＝対話的コミュニケーション）ととらえている。生徒は「協働」によって自他のものの見方や考え方の差異に気づき、その差異を出発点としてお互いの考えのすり合わせを行いながら、自分の考えを再構成することができる、国語科では考えている。

## 3. 昨年度の研究

### 【協働的な探究を促す授業】

昨年度からの研究では、「対話<sup>\*2)</sup>」と「振り返り」という2つの観点からアプローチを試みてきた。自分の考えを再構成する、つまり自分の考えを絶対化せずに考え直すためには、自分の周囲には様々な価値観や考えがあるということを経験的に学ぶ必要がある。その学びには他者との「対話」が必要不可欠である。自分とは異なる考えをもつ他者との「対話」によって、自分の考えを相対化し、捉え直し、新たな自分の考えを創造していく、新たな知の創造のサイクルを育成していきたい。その過程の「振り返り」によって、新たな課題の発見の喜びや協働的な活動（他者との学び合い）の有用性を実感し、それが次の学習への意欲や他者への寛容な態度につながっていききたい。

- ※2) 田近洵一著『国語教育の方法 ことばの「学び」の成立』国土社 p157

田近は、話し合いの重要性を、「話し合いは、未知のもの・ことや自分とは違うものの方・考え方との出会いの場である。異質な他者と出会い、自分自身をとらえ直す場である。私たちは、話し合いを通して、他者と出会い、自分の見方・考え方を相対化する。自分自身を絶対視するところから抜け出すのである。対話・討議の言語主体にとっての意義は、異質な他者との出会いを通して、自己を相対化し、自らを啓発していくことにある」としている。

### (1) 協働的な探究を促す言語活動、学習課題の設定

ここで言う「協働」とは「対話」という活動を意識していきたい。本校ではこれまでも「交流」を意識した学習を展開し、その有用性は生徒も教師も実感している。ただ、課題の設定にも問題があるが、ただの意見発表で終わってしまったり、深みや広がりをもった交流にまでたどり着けなかったりする場面も多く見受けられる。そこで、教師が「対話」という視点から交流活動を見直すことで、より効果的な交流のあり方に迫っていききたい。「対話」とはどのような行為であるか、いくつかの文献を参考にしてみる。

○会話との違いは、会話が親しいもの同士のおしゃべりであるのに対して、対話は初めての人との情報交流や親しい者との間であっても、それが成されることによって、新しい価値の共有や意味の生成が行われるところにある。そのような対話能力を育成するためには、相手との矛盾や葛藤が生じるような切実な対話体験が必要となる。（田近洵一・井上尚美 編 「国語教育指導用語辞典 第四版」教育出版 p162）

○対話を中心とした授業過程は、①異なる考えとの出会い、②教え・学び合う、③主体性・協働性、④知的対立・葛藤⑤よどみ、迷い、⑥自己省察、⑦探求（意味・真実性の追求）、というキーワードに代表されるように、新たな知が創出される創造の泉であり、「自分の知識や考えの狭さや思考の限界や誤りに気づく」「他者の考え方のおもしろさやすばらしさに感動を覚える」などメタ認知的な気づきが生じやすい。（高垣マユミ 編著「授業デザインの最前線Ⅱ 理論と実践を創造する知のプロセス」北大路書房p67,68）

○子どもは、「ひとり読み」の段階で「書き込み・書き出し」しておいた自分の意見を話し合いの場に提出することによって、客観的・相対化することができる。そしてこういう訓練を受けていけば、やがては自分の内部の他者（自分を見つめるもう一人の自分）との対話（メタ認知）が可能になるのである。結局、子どもは二つの他者との対話を通して、自力読みのできる・自立した読者になる。  
②自己の内部の他者（もう一人の自分）との対話。  
⑤自己の外の他者（クラス仲間）との話し合い・討論  
（井上尚美 著「思考力育成への方略」明治図書p245）

これらの文献を参考にすると、課題の設定の1つの観点として、「矛盾や葛藤が生じる」や「知的対立・葛藤、よどみ、迷い」などが見えてくる。その矛盾や知的対立・葛藤の中から、生徒が思考・判断して新たな価値や考えを再構成していくことができる。生徒の実態や指導事項、言語活動との関連を踏まえながら、実際の授業での具体化に取り組んでいく。このような考えに立って研究を進めていくのであるが、果たして、他者と出会うことは可能なのであろうか。2)で引用した田近の言葉の中で、「他者と出会い」「異質な他者との出会い」と使い分けをしている。そこで、本校国語科では「他者との対話」を「自分とは異なるものの見方や考え方と出会う」ことととらえる。そのような場面を、実際の授業に即して考えた場合、いくつかの場面が挙げられる。

1. 指導者と教材の対話＝教材研究
2. 生徒と教材の対話＝自分の考えの形成、生徒の気づき
3. 生徒同士の対話＝交流、自分の考えの再構成
4. 指導者と生徒の対話＝単元を通しての指導

上記のような対話を、単元を通して、また、授業に意図的に取り入れていくことで、「深く考える」授業の創造に迫っていきたい。

## （2）「振り返り」を位置づけた学習過程

次のような「振り返り」を意識的に学習過程に位置づけていくことで自分の思考の変容を、生徒一人ひとりに意識化させる。生徒が、その振り返りの場面を可視化（1枚ポートフォリオやノート作りなど）しながら、自分の思考の変容をとらえることでメタ認知的思考を身につけていけるようにしたい。

1. 自分の考えを形成する場面  
学習課題に対して、既習事項や自分の経験を振り返って、自分の考えを形成する。
2. 対話する場面  
自分の考えの過程を振り返って、他者に説明する。
3. 自分の考えを再構成する場面  
対話の過程を振り返って、自分の考えを再構成する。
4. 学習活動全体を自己評価する場面  
学習全体を振り返って、自分にどのような力が身に付いたか、新たな発見（きっかけも含めて）、変容、新たな課題などを自己評価する。

昨年度、国語科では、上記の考えのもと、「対話」と「振り返り」という2つの観点から、協働的な探究を促す授業の創造に取り組んできた。そこで、昨年度の実践を踏まえながら、成果と課題を挙げる。

#### (1) 協働的な探究を促す言語活動、学習課題の設定

学習課題の設定に際し、集団の中に多様な解釈や考えができるような課題を意識して授業を構想した。実践例で言えば、

「少年の日の思い出」→「私（＝主人）」が書いた（語り直した）「少年の日の思い出」を「大人になった僕（＝客）」が改めて読んだとしたら、どんなことに気づくだろうか。

「走れメロス」→メロスの語らなかつた「未練の情」は「悪い夢」ではないのだろうか。

「おくのほそ道」→作品の「良さ」を伝えるための観点について考えよう。

「少年の日の思い出」や「走れメロス」の単元では、どのようなことがあったのか、登場人物はどんなことを思ったのかという「出来事や心情の読み」ととどまるのではなく、「語り」（＝構成や展開、表現の特徴）に着目して読む活動を設定することで、生徒は読みの深まりを実感することができたと思われる。

生徒の振り返り（走れメロス）より（1枚ポートフォリオへの記述）

- ・ 作品を読む時に、ただストーリーを追うだけでは見えてこないところが多いですが、語り手がどう語っているのかを読むことで、ヒントが得られるということが分かりました。はじめ、メロスは友のために一生懸命走っていてすごいなと思っていたけれど、授業を通して単なる友情を描いた物語ではない気がしてきました。
- ・ 確かに最初の頃は良い感動物語だなと思っていた部分もあったが、読み進めていくうちに終わりよければ全てよしというわけにはいかない面がたくさん出てきて、とてもおもしろかった。

また、「おくのほそ道」の単元では、自分の観点で解釈していたものが、他者の観点を知ることで、その観点から俳句を読み直すとまた違った良さが発見でき、読みが深まったと感じる。

読むことの指導において、初読の感想とのギャップを感じ、生徒が作品を読み返して考えようとする学習課題を設定することが必要である。そして、教材研究の視点（＝指導者と教材との対話）として「語り」に着目し、学習課題を設定することが、生徒の読みの深まりにつながることを確認できたことは成果である。今後は教師が設定した課題と身に付けさせたい力との整合性について研究を深めていきたい。

#### (2) 「振り返り」を位置づけた学習過程

「振り返り」に関しては、1枚ポートフォリオや学習ノート、ワークシートなど、思考の変容が実感できるように、構成を工夫している。それにより生徒も、指導者も個人の考えの変容を見取ることができる。そのきっかけとなった場面や他者の発言を意識させることで、対話の有用感を実感させたいと考える。

## 4. 研究内容

#### (1) 協働的な探究を促す言語活動、学習課題の設定

昨年度、読むことの教材研究の視点（＝指導者と教材との対話）として「語り」に着目し、学習課題を設定することが、生徒の読みの深まりにつながることを確認できたことは成果であると考えられる。今年度は、生徒の主体的な協働による探究を促すために、教師の教材研究と生徒の気づき（＝生徒と教材の対話）をもとに、学習課題を設定していきたい。それにより、生徒には、自己決定感が生まれ、主体的に学習に関わり、自分の考えをもつようになると考える。そして、自分たちで決定した学習課題を解決しようと、仲間と積極的に対話して自分の考えを再構成していくのではないだろうか。これは、生徒の自主性に任せるということではない。もちろん教師は、生徒の実態をしっかりと把握した上で、教材研究を行い、意図的に単元を構想しなければならない。その際に、教師の教材研究や生徒の実態と身に付けさせたい力とのずれが生じてしまうこともあるだろう。そのずれについて、教師がどのように関わるができるのか研究を深めていきたい。

#### (2) 「振り返り」を位置づけた学習過程

対話の場面において、自分の考えの変容のきっかけや他者の発言を意識させながら「振り返り」をすることを意識させたい。それにより、「協働」の有用性を経験し、次の学習への意欲、他者への寛容な態度の育成へとつなげていきたい。また、ポートフォリオなどの記述による「振り返り」を通して、自分の思考過程を可視化し、自らの有能感を感じさせたり、メタ認知的な思考を育てたりすることができると思う。

## 5. 研究を支える取組として

### (1) 単元構想表

富山哲也前調査官が提案した「単元構想表」を基に指導計画を立てることで、より活動の流れが明確になるとともに、課題をどの段階で、どのような流れで設定していくことが望ましいのかについて考えることができる。指導計画を立案する際に活用していきたい。

### (2) NIE・FUZOKUワークシート

生徒が言葉について興味関心をもち、主体的に言葉とかかわとうとする態度を形成するために、新聞を活用した授業に取り組んでいる。日常的に触れること、身の回りの言語に関心を持つことを目的としている。また、「FUZOKUワークシート」の話題は学習に関わりのあるものを選び、事前学習にも生かしている。

### (3) 可視化・ノート作り

気づいたことや考えたこと、理解したことなどを可視化することで、情報がより整理されやすくなる。また、自分の学習の様子を振り返る際にも有効であると考えている。

- ・「トウルミンモデル」を使った論理構成の分析（説明的な文章の読解）
- ・「一枚ポートフォリオ」を使用した思考の変容の見取り（一単元を通じた授業の感想の見取りと変容）
- ・「共感・疑問・批判」を意識した読解（文章読解の際の思考の分類）など
- ・「ベン図やマトリクス表」などを使った情報の視覚的整理

### (4) 考えの交流

ファシリテーション（facilitation：集団による知的相互作用を促進する働き）やワールド・カフェなどの話し合いツールを取り入れた交流活動を必ず単元に位置づけるようにしている。

## 6. 研究の実際（実践事例）

○中等教育研究会 公開授業（第二学年 C領域）

第2学年 国語科学習指導案

保坂 久信, (ほさか ひさのぶ)

### 【授業の概要】

評論文と初めて出会う単元である。絵画「最後の晚餐」を単純に説明した文章と評論文として「最後の晚餐」を扱う教材文との違いを見つけることを通して、評論文を定義する。文章の内容を把握する段階では、「最後の晚餐」に対する筆者の評価や独特の表現に着目し「最後の晚餐がなぜ『かっこいい』のか」という問いをワールド・カフェ形式で協働（他者との関わりを通じた学び合い）して考え、言語活動として設定した「君は『最後の晚餐』を知っているか」のエッセンス紹介文を書くことに生かす。指導事項「読むこと」のイとウを指導する。

### 【キーワード】

深く考える 視点を変える 考えの再構成 ワールド・カフェ エッセンス紹介

### 1 単元名・目指す言語能力

「君は『最後の晚餐』を知っているか」のエッセンスを紹介しよう。

～根拠を明確にして自分の考えをまとめる～

#### 【指導事項 読むこと 中2】

イ 文章全体と部分との関係、例示や描写の効果、登場人物の言動の意味などを考え、内容の理解に役立てること。

#### 【指導事項 読むこと 中2】

ウ 文章の構成や展開、表現の仕方について、根拠を明確にして自分の考えをまとめること。

#### 【言語活動例 中2】

イ 説明や評論などの文章を読み、内容や表現の仕方について自分の考えを述べること。

### 2 教材名 「君は『最後の晚餐』を知っているか」布施英利（光村図書出版「国語2」）

…（中略）…

### 6 指導計画と評価計画（C領域「読むこと」全46時間中の7時間）

#### （1）単元の評価規準

国語への関心・意欲・態度	読む能力	言語についての知識・理解・技能
①評論の文章を読み、内容や表現の仕方について考え、自分のものの見方や考え方を広げようとしている。	①文章の構成や展開、表現の仕方について、根拠を明確にして自分の考えをまとめている。(ウ) ②文章全体と部分との関係、例示や描写の効果、登場人物の言動の意味などを考え、内容の理解に役立てている。(イ)	①評論の文章を読む際に、重要な役割を果たしている抽象的な概念を表している語句に着目し、その語句が表す具体的な中身を考えている。(1) イ (イ)

(2) 学習過程の概要 (単元構想表)

言語活動		イ 説明や評論などの文章を読み、内容や表現の仕方について自分の考えを述べること					
指導事項		君は最後の晩餐を知っているかのエッセンスを紹介しよう	重点	学習活動	評価規準	時	
導							1
ア	抽象的な概念を表す語句や心情を表す語句などに注意して読むこと。 (語句の意味の理解)				・単元全体の流れを理解し、学習の見通しをもつ。 ・価値を評価する文章が身近にあることを知る。		
イ	文章全体と部分との関係、例示や描写の効果、登場人物の言動の意味などを考え、内容の理解に役立てること。 (文章の解釈)				・絵画「最後の晩餐」を鑑賞する。 ・本文のあらましを捉える。		2
イ	文章全体と部分との関係、例示や描写の効果、登場人物の言動の意味などを考え、内容の理解に役立てること。 (文章の解釈)				・本文と絵画「最後の晩餐」を説明した文章を読み比べ、違いを考える(どう書かれているのか、筆者の文章表現の特徴・工夫を捉える)。 ・評論文を定義する。 ・筆者は「最後の晩餐」をどんな作品だと述べているかを捉える(何が書かれているのか)。		3 4
ウ	文章の構成や展開、表現の仕方について、根拠を明確にして自分の考えをまとめること。 (自分の考えの形成)				○ 「最後の晩餐は、なぜかっこいいのか」をワールド・カフェで話し合う。	説明の仕方に注意して読み、内容の理解に役立っている。 (ワールド・カフェ)	5
エ	文章に表れているものの見方や考え方について、知識や体験と関連づけて自分の考えを持つこと。				◎ 筆者の表現の工夫を取り入れ、「君は『最後の晩餐』を知っているか」のエッセンスを紹介する文章を書く。 ・書いた紹介文を交流する。	評論の文章を読んで、文章の構成や表現の工夫、根拠について具体的に捉え、自分が書く文章に取り入れている。(紹介文)	6 7
オ	多様な方法で選んだ本や文章などから適切な情報を得て、自分の考えをまとめること。 (読書と情報活用)						
関連する〔伝統的な言語文化と国語の特質に関する事項〕		抽象的な概念を表す語句、類義語と対義語、同音異義語や多義的な意味を表す語句などについて理解し、語感を磨き語彙を豊かにすること。 (1) イ (イ)			評論の文章を読む際に、重要な役割を果たしている抽象的な概念を表している語句に着目し、その語句が表す具体的な中身を考えている。 (ワークシート) 4, 5, 6		
国語への関心・意欲・態度に関する評価		評論の文章を読み、内容や表現の仕方について考え、自分のものの見方や考え方を広げようとしている。			(ワークシート、観察) 1, 4, 5, 6		

【授業の概要】

『故郷』という作品は、登場人物であり、また「語り手」でもある『私』の一人称視点で展開していく作品である。その語りの構造によって、生徒は『私』によって語られた『ルントウ』や『ヤンおばさん』の姿に引きずられ、離郷の場面の『私』の「希望」を読むことになる。しかし、それでは「人物・出来事」の読みにとどまってしまう、生徒の読みの深まりはあまり期待できない。しかし、「語り」に着目して、『私』が語ることができなかった（捉えることができなかった）『ルントウ』や『ヤンおばさん』の生きた二十年間、また『私』の生きた二十年間、『ルントウ』と出会ってからの十年間を想像して考えていくことで、『私』が最終的にたどり着いた「希望」を理解することができ、生徒は初読の感想からの読みの変容、深まりを実感できると考える。そして、『私』が抱いた「希望」を考えることを通して、これからの自分自身の生き方について考えさせたい。

【キーワード】 語り 語り手 読み深め 対話 ジグソー学習 ワールド・カフェ

1 単元名・目指す言語能力

『私』の抱いた「希望」について考える

～作品を読み深め、人間の生き方について自分の考えをもつ～

【指導事項 読むこと 中3】

C－エ 文章を読んで人間、社会、自然などについて考え、自分の意見をもつこと。

(C－イ 場面や登場人物の設定の仕方をとらえ、内容の理解に役立てること。)

【言語活動例 中3】

ア 物語や小説などを読んで批評すること。

2 教材名 魯迅（竹内 好 訳）『故郷』（光村図書「国語3」）

…（中略）…

6 指導の目標

【関心・意欲・態度】

『故郷』を読んで、『私』の抱いた「希望」について、自分の考えをもつことができる。

対話を通して、自他の考えを比較して、自分の考えを深めようとすることができる。

【指導事項 読むこと 中3】

C－エ 小説を読んで、文章に表われているものの見方や考え方と自分のものの見方や考え方の違いを整理し、『私』の抱いた「希望」について自分の考えをもつことができる。

(C－イ 場面や登場人物の設定の仕方をとらえ、内容の理解に役立てることができる。)

【伝統的な言語文化と国語の特質に関する事項 (1) イ (ア)】

小説が書かれた時代の言葉の意味や使われ方に着目し、時間の経過による言葉の変化に注意して読むことができる。

【言語活動例 中3】

ア 物語や小説などを読んで批評すること。



7 指導計画と評価計画（ C領域「読むこと」46時間中の7時間 ）

(1) 評価規準

国語への関心・意欲・態度	読む能力	言語についての知識・理解・技能
①『故郷』を読んで、『私』の抱いた「希望」について、自分の考えをもととしてしている。 ②対話を通して、自他の考えを比較して、自分の考えを深めようとしている。	①小説を読んで、文章に表われているものの見方や考え方と自分のものの見方や考え方の違いを整理し、『私』の抱いた「希望」について自分の考えをもっている。(エ) ②場面や登場人物の設定の仕方をとらえ、内容の理解に役立てている。(イ)	①小説が書かれた時代の言葉の意味や使われ方に着目し、時間の経過による言葉の変化に注意して読んでいる。 ((1) イ (ア))

(2) 学習過程の概要

単元(教材)名	読書教材（ 魯迅（竹内好 訳）『故郷』 ） 〈 7時間計画 〉				
言語活動例	ア 物語や小説などを読んで批評すること。				
指導事項	重点	学 習 活 動	評価規準	時	
ア 【語句の意味の理解】 文脈の中における語句の効果的な使い方など、表現上の工夫に注意して読むこと。	『私』の抱いた「希望」について考える	・単元の目標を理解し、「故郷」を通読し、作品の内容をとらえ、初読の感想を書く。 (事前・家庭学習) 新出漢字や難解語句について調べる。	関・意・態①	1	
イ 【文章の解釈】 場面や登場人物の設定の仕方をとらえ、内容の理解に役立てること。		○	・作品を5つの場面に分け、『私』の年表を作る。  ・『私』の年表と初読の感想集をもとにして、全体で共有しながら、小問を設定する。 ・グループ（4～5人）で小問について、考えを交流しながら、小問に対する自分の考えをもつ。	読むこと② 関・意・態② 言語① 読むこと② 関・意・態② 言語①	2 3 4 5
ウ 【自分の考えの形成】 文章を読み比べるなどして、構成や展開、表現の仕方について評価すること。					
エ 【自分の考えの形成】 文章を読んで人間、社会、自然などについて考え、自分の意見をもつこと。		◎	・前時までの考えをもとに、大問（『私』は「希望」をどのように捉えているか）についてグループの考えをまとめ、全体で発表し、検討する。 ・『私』の抱いた「希望」について自分の考えを文章にまとめる。	読むこと① 関・意・態①  読むこと① 関・意・態①	6 7
オ 【読書と情報活用】 目的に応じて本や文章などを読み、知識を広げたり、自分の考えを深めたりすること。					
関連する〔伝統的な言語文化と国語の特質に関する事項〕		(1) イ (ア) 小説が書かれた時代の言葉の意味や使われ方に着目し、時間の経過による言葉の変化に注意して読むことができる。			

## 7. 研究のまとめ（成果と課題）

### （1）協働的な探究を促す言語活動，学習課題の設定

今年度は、生徒の主体的な協働による探究（対話による課題解決）を促すために、教師の教材研究と生徒の気づき（＝生徒と教材の対話）をもとに、学習課題を設定するように単元を構想した。生徒の初読の感想を教師が初読の感想集としてまとめ、全体に投げ返すなどして、生徒が、自分たちで解決していきたい課題を設定するようにした。生徒の授業の様子からは、主体的に学習に取り組むことができたと思う。学習課題を設定する際に、生徒が自己決定感をもつことができるような工夫をこれからも続けていきたい。

当然、初読の感想集をまとめて生徒に投げかけるだけでは、教師がねらいとする学習課題まで到達しない場合もある。また、初読の感想には個人差もあるため、なかなか学習課題を設定するまで深まらない場合もある。そこで、教師がそのずれを調整したり、初読の感想を深めたりする必要がある。

今年度の2つの実践の例を挙げると、

#### 〔2学年の授業〕

絵画「最後の晚餐」を説明した文章と評論文として「最後の晚餐」を扱う教材文とを読み比べる活動を通して、筆者の独特の表現の仕方や工夫に着目させた。

#### 〔3学年の授業〕

「私」を中心とした年表を作成する活動を通して、登場人物の「語られていない」生き方や思いに着目させた。

#### （生徒の記述から）

初読の感想以外にも年表を書いて考えたことで、私やルントウ、故郷の二十（三十）年間の様子はほとんど書かれていないが、私が帰郷してからの様子は詳しく書かれているということがはっきりと分かった。書かれていない二十年間を想像すれば「なぜヤンおばさんの話を書いたのか」「ルントウがなぜ自分の差を意識するようになったのか」などの疑問も解消されると思う。「紺碧の空に金色の丸い月」が二か所出てくるところは私も不思議に思ったので読み深めていきたい。

これらの活動によって、生徒自らが、教師のねらいとする課題に気づくことができた。そして、生徒は今後の学習への見通しをもったり、意欲が高まったりしているように思う。生徒の気づきから課題を設定する、生徒に自己決定感をもたせるなどによって、主体的な協働による探究が促されると見えてきたことは成果であると考えられる。

また、例えば3学年の授業では、「語り」に着目して、語り手でもある『私』に語られなかった『私』、『ルントウ』や『ヤンおばさん』の物語を想像（創造）していくことで、「自分なりの考え」を深めさせていきたいと考えて単元を構想した。

#### （生徒の記述から）

私が今まで捉えていた希望は、願望のようなもの、願いというイメージが主なイメージの1つだったと思います。故郷の作品の中で「私」は『「希望」とは道のようなものである。歩く人が多くなればそれが道になるのだ。』と語っています。人々の強い思いや願いが共有されることで未来へ進む道がひらける。1人で願っても叶わない。大勢の人の願いを共有することが大切だ、ということを私たちに訴えかけています。しかし、私たちはどうなるか分からない未来が「こうなってほしい」と自分たちの利益を重視して考えてしまっています。これでは自分のことしか考えておらず、相手と願いを共有することなんてできません。希望とはみんなの願いが1つになることです。みんなの願いが共有されるためには、互いが相手を思いやること、相手をしっかり理解することが大切だと思います。私が思うに、希望とは互いが互いを思いやり、しっかり理解すること、自分のことだけでなく、相手のことを考えた上で生まれた願いや思いを共有すること。そして、未来へつなげていくことだと思います。

生徒の記述からは、「語り」に着目し設定した問いを解決する過程で、「私」「ルントウ」「ヤンおばさん」にそれぞれの思いがあることを理解し、けれど、独りよがりの考えではその思いは実現されないということに気づき、「希望」に対する考えが変容していることがうかがえる。教師の教材研究（教材との対話）の重要性を改めて確認することができた。

## (2)「振り返り」を位置づけた学習過程

「視点を変える」活動として、国語科では「協働」(＝対話的コミュニケーション)を単元の中に設定しているが、対話の場面において、自分の考えの変容のきっかけや他者の発言を意識させながら「振り返り」を行うことをめざしてきた。それにより、「協働」の有用性を経験し、次の学習への意欲、他者への寛容な態度の育成へとつなげていきたいと考えたからである。実際に生徒は、ワークシートへの記述や1枚ポートフォリオへの記述を毎時間行っている。その記述を見ると、

ワールド・カフェ形式の交流によって、これまでになかったキーワードを用いて、自分の考えをまとめ直していることから「協働」が効果的に機能し、生徒の理解を深めたと思われる。

(生徒の記述から)

(交流前の考え)

大きく、巨大な空間に遠近法を使った奥行きが加わり、迫力のある大胆な絵となっているから、筆者は「最後の晚餐」を「かっこいい」と評した。

(交流後の考え)

時代が進んでも遠近法などで工夫された空間は残されるが、かえってキリストの心情がつかみやすくなったり、全体的に見やすくなったりして、永遠に残り続け、進化していく「最後の晚餐」、そして芸術がかっこいいのだ。

次の記述(3学年生徒)からは、自分の考えの変容やそのきっかけとなったことをメタ認知的に意識しているように思われる。記述にはないが、「協働」の有用性も感じているようにうかがえる。

(生徒の記述から)

グループの交流で二つの不思議な画面の前後に注目し、緑と海辺の砂地が共通していることから二つは同じものだが、表している意味が異なるのではないかという意見になった。しかし、他のグループの意見を聞くと、月と砂地の書かれている順番が違うことに気がつき、二つの不思議な画面は故郷での出来事を経験した私の心の変化を表しているのだということが分かった。私たちのグループとは違う視点で、語順に注目して考えていておもしろい発想だと思った。

ただ、「協働」の有用性、次の学習への意欲、他者への寛容な態度などは可視化するのが難しいものであるため、教師にもわかりにくく、十分な検証ができていないのは課題である。生徒の思考の流れや考えの変容のきっかけを意識させる「振り返り」をこれからも継続して位置づけることで、生徒は「協働」の有用性や他者への寛容な態度へとつながるのではないかと思う。

## ・参考図書

- 文部科学省 中学校学習指導要領解説 国語編 東洋館出版 2008  
富山哲也編著「<単元構想表>でつくる! 中学校新国語科授業STARTBOOK」明治図書 2011  
高垣マユミ編著「授業デザインの最前線Ⅱ 理論と実践を創造する知のプロセス」北大路書房 2010  
田近洵一著『国語教育の方法 ことばの「学び」の成立』国土社 1997  
田近洵一・井上尚美編「国語教育指導用語辞典 第四版」教育出版 2009  
井上尚美著「思考力育成への方略」明治図書 2007  
山梨大学教育人間科学部附属中学校 研究紀要(2011～2014)