

# 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

## 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ほしい。

- ※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見方・考え方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ほしい。「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。

④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。その言葉には他者と出会うことは極めて困難であるということが込められているのではなかろうか。しかし、国語科では、その難しいことを通して、自分の考えを再構成していくことに国語科教育の学びがあるのではないかと考える。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。また、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

昨年度は、生徒の主体的な協働（対話的なコミュニケーション）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。

昨年度の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、学習への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。はっきりとした記述はないが、「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。

## 4. 本年度の研究内容

国語科では、前述の考えの下、研究を進めてきたが、改めて学習指導要領に改訂に向けて、教育課程企画特別部会から提案された「論点整理」(平成27年8月26日)やそれらを踏まえて提案された「国語ワーキンググループにおける取りまとめ(案)」(平成28年5月31日)を踏まえながら、本研究を捉えなおしていく。

前述の「論点整理」において、2030年の社会を「将来の変化を予測することが困難な時代」と捉え、これからは生きる子供たちには、「解き方があらかじめ定まった問題を効率的に解ける力を育むだけでは不十分」とし、「社会的・職業的に自立した人間として、伝統や文化に立脚し、高い志と意欲を持って蓄積された知識を礎としながら、膨大な情報から何が重要かを主体的に判断し、自ら問いを立ててその解決を目指し、他者と協働しながら新たな価値を生み出していくこと」が求められているとしている。そのような背景から「新しい時代に必要となる資質・能力」として、以下の3つを提案している。

- ①「何を知っているか、何ができるか(個別の知識・技能)」
- ②「知っていること・できることをどう使うか(思考力・判断力・表現力等)」
- ③「どのように社会・世界と関わり、よりよい人生を送るか(人間性や学びに向かう力等)」

また、アクティブ・ラーニングの意義を踏まえた、指導方法の不断の見直しの必要性も提起されている。

【見直しの視点】

- i) 習得・活用・探究という学習プロセスの中で、問題発見・解決を念頭に置いた深い学びの過程が実現できているかどうか。(深い学び)

- ii) 他者との協働や外界との相互作用を通じて、自らの考えを広げ深める、対話的な学びの過程が実現できているかどうか。(対話的な学び)
- iii) 子供たちが見通しをもって粘り強く取り組み、自らの学習活動を振り返って次につなげる、主体的な学びの過程が実現できているかどうか。(主体的な学び)

さらに、「国語ワーキンググループにおける取りまとめ(案)」では、より具体的に提案されている。

例えば、

- i) 「深い学び」の実現に向けて

「子供自身が自分の思考の過程をたどり、自分が話したり書いたり読んだりした言葉を①創造的思考とそれを支える論理的思考の側面、②感性・情緒の側面、③他者とのコミュニケーションの側面からどのように捉えたのか問い直し、理解したり表現したりしながら思いや考えを深めることが重要」

- ii) 「対話的な学び」の実現に向けて

「考えを伝え合うことで自分や集団の考えを発展させたり、思いを伝え合うことで互いの心を豊かにしたり、自己を表現し他者を理解することで互いの存在について尊重したりすることなどにつながる言語活動を行う学習場面を計画的に設けること」

- iii) 「主体的な学び」の実現に向けて

「学習を振り返る際、子供自身が自分の学びの変容を見取り自分の学びを自覚することができ、説明したり評価したりすることができるようになることが重要」

これらの資料を参考にしてみると、国語科で捉えた「深く考える」授業とその授業の実現によって目指す「自分の考えを再構成する力」(自分の考えを絶対化せず、考え直す)には、共通する部分も多い。次期学習指導要領の改訂を見据え、これまでの研究の成果と課題を生かしながら、本年度の研究に取り組んでいきたい。

#### (1) 協働的な探究を促す言語活動、学習課題の設定

昨年度までの研究において、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、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。特に生徒の気づきを基に学習課題を設定することで、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った。今年度も学習課題の設定について研究を深めていきたいと考える。全体研究総論でもあるように、学習課題については「深く考える」授業づくりにおいて基盤となるものであるため、ただ、生徒の気づきに任せるというのではなく、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について教師がどのように関わることができるのか、研究を深めていきたい。

#### (2) 「見通し」と「振り返り」を位置づけた学習過程

生徒に学習の見通しをもたせるために、単元の学習課題を設定する際、解決すべき課題を全体交流で決定し、何のために学習に取り組んでいくのかという意識を高める活動を取り入れる。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」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ように考える。

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ていきたい。

全体研究でも、3年計画の最終年度として、「深く考える」授業の検証を目指している。「視点を変える」活動(国語科では、「協働」=対話的コミュニケーション)の有効性を検証する際に、生徒の学習の過程が分かるように「振り返り」の工夫を行っていきたい。

## 5. 研究を支える取り組みとして

### (1) 単元構想表

富山哲也調査官が推奨する「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。

- ・「トゥルミンモデル」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（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）
- ・「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）の活用

- ・ペア
- ・ワールド・カフェ
- ・ポスターセッション
- ・パネルディスカッション

## 6. 実践事例

○平井規夫教諭による中等教育研究会公開授業（第二学年 B領域）

### 【授業の概要】

自分の意見を伝える上で、様々な読み手を意識し、的確な根拠を挙げながら文章を書くことを主たる活動とする。本単元は「立場と根拠を明確にして書」く活動を行い、自分の立場を明らかにした文章の作成をねらいとしている。これは、学習指導要領第2学年「B書くこと」においても「自分の立場」を明確にすることは、意見を述べる文章などにおいて重要」なことと示されている。「意見文」は、「ある物事や事態・見解などについての考えを、根拠を明確にして論理的に述べ表した文章」（国語教育指導用語辞典）としている。「自分の立場」を明確にして考えを述べていく上で、様々な意見をもつ相手を意識することにより、論理的思考力の育成につながるものとする。

そのために、本単元では他者との相互推敲という方法を取り入れて自分の文章を客観的に見直す活動を取り入れる。他者との交流を通して、自分の考えをブラッシュアップし、記述や構成について客観的に見つめ直すことで、自分の考えをより論理的に表出する力をつける点を指導の重点とする。

### 【キーワード】

- ・ 意見文
- ・ 相互交流による推敲
- ・ 振り返り
- ・ 論理の獲得

### 1 単元名・目指す言語能力

「スポーツにおけるガッツポーズの是非」について考えを書こう。  
～ 自分の立場、伝えたい事実や事柄を客観的に見つめる ～

#### 【指導事項 書くこと 中2】

B一エ 様々な考えをもつ相手のことを考え、自分の意見を工夫して書くこと。

(B一オ) 立場や意見の根拠の挙げ方の工夫について、自分の考えを広げること。

#### 【言語活動例 中2】

B一イ 多様な考えができる事柄について、交流を通し自分の考えを明確にした意見文を書くこと。

### 2 教材名

立場と根拠を明確にして書こう 意見文を書く （光村図書出版「国語2」）

・・・中略・・・

6 指導計画と評価計画（B領域「書くこと」30時間中の6時間）

(1) 単元の評価規準

国語への関心・意欲・態度	書く能力	言語について 知識・理解・技能
①意見文の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深めようとしている。	①相互交流から文章を見直し、考えの違う相手のことを含めて自分の意見を表出している。(エ) ②書いた意見文を読み合い、立場や意見の根拠の挙げ方の工夫について考え、自分の考えを広げている。(オ)	①自分の意見を伝える際に、様々な相手を想定した上で、文章の内容・構成を考えている。(イ(オ))

(2) 学習過程の概要

単元(教材)名		立場と根拠を明確にして書こう 意見文を書く			
言語活動例		イ 多様な考えができる事柄について、立場を決めて意見を述べる文章を書くこと。			
指導事項		重点	学 習 活 動	評 価 規 準	時
導入			単元全体の流れを理解し、学習の見通しをもつ。これまでの書くことの学習について振り返る。		
ア	社会生活の中から課題を決め、多様な方法で材料を集めながら自分の考えをまとめること。(課題設定・取材)		本単元の課題、意見文について理解し「スポーツにおけるガッツポーズの是非」について、自分の考えをまとめる。	関① 課題に対して自分の意見を吟味し文章に書いている。	1 2
イ	自分の立場及び伝えたい事実や事柄を明確にして、文章の構成を工夫すること。(構成)		自分の意見文の書き方についての見通しをもち、根拠を明確にして意見文の構成を考える。		3 5
ウ	事実や事柄、意見や心情が相手に効果的に伝わるように、説明や具体例を加えたり、描写を工夫したりして書くこと。(記述)		自分の立場を明確にし、構成や表現に注意しながら書く。また、自分の意見文に必要な情報を選び、意見文をリライトする。		3 5
エ	書いた文章を読み返し、語句や文の使い方、段落相互の関係などに注意して、読みやすく分かりやすい文章にすること。(推敲)	◎	交流を通して広めた様々な意見から自分の意見が立場を明確にしている、また様々な意見をもつ相手の考えも加味した文章であるかを考える。	書① 言① 互いの文章について交流し、より良い文章の書かれ方について考えている。	4
オ	書いた文章を互いに読み合い、文章の構成や材料の活用の仕方などについて意見を述べたり助言をしたりして、自分の考えを広げること。(交流)	○	他の生徒の意見文を読み、立場や意見の根拠の挙げ方の工夫について考え、学習を通しての感想をもつ。	書②	6
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(オ) 反論する相手の意見を想定し、文章の構成について考えることができる。			

授業のまとめ

2回の自己評価を通して、自分の納得する意見文を書けるようになったと感じる生徒が増加した。また、自己評価の点数、意見文の字数の増加が見られた。文章の内容については、友人との交流を通して「相手意識」が高まったことによる記述内容の変化、また友人の「良い」と思える書き方を模倣することを通して自分の書く力が高まったと考える生徒が増えた点が注目すべき点である。

まず、相手意識の高まりという点について。1回目の自己評価までは、他者との交流をとらず、自分の知識や経験また必要な文献や資料を探し文章を書く生徒が多くみられた。ここから、自分の納得する意見文に必要

な取材や構成が主に生徒に働いていたからであると考えられる。また初稿に対する推敲については、誤字脱字や自分の集めた情報量の不足などが原因と考える内容が多い。しかし、交流を通して「賛成・反対」といった立場の違う生徒との意見交換や同じ立場の中でもその具体例の挙げ方や提示の仕方による自分の文章との違いなど、自分だけで気づかない点に気づくことのできたことにより自分の文章の書き方の広がりや知っていたことをもう一度再発見できたことにより自己評価の向上につながった。

そして、相互交流による推敲がもたらす書くことへの影響である。相互交流の内容を「より良い意見文とするため」ということを生徒に意識させた。自分の文章をより良くするため、友人の文章との比較を通して、自分のどのような点を直すことが良い意見文となるのか、また良い意見文に必要なことは何かということを確認できたことが成果としてあがる。交流から得たそれぞれの具体的な改善点や交流の時点でよく書けている点を全体で一般化する中で、誤字脱字といった表記の面だけでなく、取材した内容の取り上げ方やそれをどのようにつたえるかといった記述に関する点、また構成面など多くの点が生徒から意見としてあげられた。これらは自分あるいは指導者が文章を見直し書き直す、いわゆる「推敲」の作業と違い、自分たちの既習の知識をもとに具体的なものを一般化する中で効果的な推敲が行われたものである。

2回の交流、そこから一般化するために全体で確認すること。また、文章を推敲するという行程に交流を行うことの意味。これらが、生徒が深く考えるための手段として機能したといえる。

#### ○富高 勇樹教諭による中等教育研究会公開授業（第一学年 C領域）

##### 【授業の概要】

『少年の日の思い出』は、「主人（私）」によって語られる、「主人」と「客」が「子どもや幼い日の思い出について話し合う」前段と「客（僕）」によって語られる、「客（僕）」の幼年時代の思い出を回想する後段の二部構成となっていて、作品は前段へ再び戻ることはない。しかし、前段の最後の一文、「友人は、その間に次のように語った。」に着目すると、『少年の日の思い出』という作品は、「主人（私）」が、「客（僕）」が語った幼年時代の思い出を語り直している構成になっていることがわかる。

本単元では、そのような作品の「語り」に着目し、「客（僕）」はなぜ「主人（私）」に語ったのか、「主人（私）」が語り直した意図、さらには「主人（私）」の語り直すという行為は「客（僕）」にどのような意味があるのかを考え、作品を捉え直そうとする過程で生徒の読みの深まりを実感できるようにしたい。作品の問いかけ（「語り直すことの意味」）を考えるためには、「客（僕）」が語った、その少年時代の出来事を「主人（私）」がどのようにとらえたか、少年時代の「客（僕）」の考え方（例えば、エーミールとの価値観の違い、エーミールという人物に対する思い込みなど）などを思考・判断して自分の考えを形成していかなければならない。それにより、作品の読み深めができると思った。

【キーワード】「語り」 読み深め ワールド・カフェ形式の交流

#### 1. 単元名・目指す言語能力

『少年の日の思い出』の「語り」に着目し、作品を読み深める  
～「ワールド・カフェ」に取り組み、作品の問いかけに応える～

##### 【指導事項 読むこと 中1】

C－エ 文章の構成や展開、表現の特徴について、自分の考えをもつこと。

(C－ウ) 場面の展開や登場人物などの描写に注意して読み、内容の理解に役立てること。

##### 【言語活動例 中1】

C－ウ 課題に沿って作品を読み、必要に応じて引用して紹介すること。

#### 2. 指導の目標

##### 【関心・意欲・態度】

・仲間との探究的な協働を通して、課題に対する自分の考えを深めることができる。

##### 【指導事項 読むこと 中1】

・文章の構成や展開、表現の特徴について自分の考えをもち、作品の問いかけに応えることができる。

(C－エ)

・場面の展開や登場人物などの描写に注意して作品を読み、内容を理解することができる。(C－ウ)

##### 【伝統的な言語文化と国語の特質に関する事項】

・文章を読んで意味の分からない語句を調べ、文脈上の意味を考えることができる。(イ(イ))

#### 3. 教材名 ヘルマン・ヘッセ（高橋 健二 訳）『少年の日の思い出』（光村図書出版「国語1」）

・・・中略・・・

6. 指導計画と評価計画（ C領域「読むこと」63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仲間との探究的な協働を通して、課題に対する自分の考えを深めようとしている。	①文章の構成や展開、表現の特徴について自分の考えをもち、作品の問いかけに答えている。(エ) ②場面の展開や登場人物などの描写に注意して作品を読み、内容の理解に役立っている(ウ)	①文章を読んで意味の分からない語句を調べ、文脈上の意味を考えている。(イ(イ))

(2) 学習過程の概要

単元(教材)名	ヘルマン・ヘッセ 高橋 健二 訳「少年の日の思い出」			
言語活動例	Cーウ 課題に沿って作品を読み、必要に応じて引用して紹介すること。			
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意味を的確にとらえ、理解すること。	『少年の日の思い出』を「語り」に着目して読み深める	関② 言①	1       2	
イ 【文章の解釈】 文章の中心的部分と付加的な部分、事実と意見などを読み分け、目的や必要に応じて要約したり要旨をとらえたりすること。				
ウ 【文章の解釈】 場面の展開や登場人物などの描写に注意して読み、内容の理解に役立てること。		○	関① 読② 言①	3 4 5
エ 【自分の考えの形成】 文章の構成や展開、表現の特徴について、自分の考えをもつこと。		◎	関① 読①	6
オ 【自分の考えの形成】 文章に表れているものの見方や考え方をとらえ、自分のものの見方や考え方を広げること。			関① 読①	7
カ 【読書と情報活用】 本や文章などから必要な情報を集めるための方法を身に付け、目的に応じて必要な情報を読み取ること。				
関連する〔伝統的な言語文化と国語の特質に関する事項〕		イ(イ) 文章を読んで意味の分からない語句を調べ、文脈上の意味を考えている。		

## 授業のまとめ

本單元では、『少年の日の思い出』という作品が、1人1人の読者にどのようなことを問いかけているかを考えることが中心的な活動となる。作品の問いかけを考えるためには、いくつかの課題を解決していく必要がある。それらの課題を、「なぜ『僕（客）』は『私（主人）』に少年時代の出来事を語ったのか。」「『僕（客）』と『エーミール』の蝶に対する考え方を比較して分かることは何か。」「『僕』は『エーミール』に何を伝えようとしたのか。」「『僕』がちょうを押しつぶしたのはなぜか。」「『主人（私）』が語り直したのはなぜか」と設定した。これらは、いずれも指導者が教材との対話（＝教材研究）を行い、準備したものであるが、生徒の初読の感想（気づき）の中にも、上記の課題に関わる記述は見られる。それを全体で共有しながら解決すべき課題を設定することで、生徒が主体的に作品の再読に向かったと思う。それは生徒の以下のような記述が多かったことからもうかがえる。

（生徒の記述から）

- ・最初読んだ時は、「難しいけど、ふつうにある内容」という印象だったけど、授業を終えて読み返してみると、深く、面白い内容だった。
- ・初読の感想を書いていた時から今日まで、毎日出た疑問を解決していくことで、見えていなかった部分が見えてきて、この作品の魅力にひきつけられた。

本実践では、「語り」に着目して、作品を読み深めることをめざしてきた。多くの生徒のポートフォリオの単元全体の振り返りの記述を見ると、次のような記述が見られた。

（生徒の記述から）

- ・作品が語りかけるものの考えが大きく変わった。はじめは、物語の表面しか読めていなかったから、悪いことをしてはだめという内容だった。でも、読み進めていくうちに深く内容を理解できたので、「価値観の違い」という内容になった。私は、内容を深く読み進めたあとの方が正しいと思う。
- ・初読の感想とこれまでの授業を通しての感想を比べて、まず「客」に伝えたいという部分が変わったと思う。読者だけではなく、本人に変わってほしいという願いを感じることができた。また「エーミールへの償い」という考えもなくなった。これは作品の表現にあるように、「美しいちょうがつぶれているのを見る方が僕はつらい」とかかかれているため僕の引きずっていることはちょうをつぶしたことだと考えられた。つまり、美しいちょうをつぶしてしまったつらさをぶつけて気持ちを抑えていると考えるようになった。

また、生徒の初読時の〔作品が問いかけるもの〕と学習後の〔作品が問いかけるもの〕の記述もあげる。

（初読時）

どんなに憎い人に対してでも悪事を働いてはいけないということを表していると思う。理由は「そのとき、初めて僕は一度起きたことは、もう償いのできないものだということを悟った。」というところから、そのような償いのできないことをやってはいけないというメッセージがあるように感じたから。

また、「残念ながら、自分でもその思い出をけがしてしまった。」というところから、今でも後悔していることがうかがえ、そういう思いをしないためにも悪事を働いてはいけないことを表していると思う。

（学習後）

この作品が問いかけるものは、「人それぞれ価値観が違うから分かり合うことは難しいが、それぞれを認め合って生きていくべきではないか」ということだと思う。なぜなら、エーミールと僕はちょうに対する価値観が違い（エーミール：ちょう＝宝石・換金可能、僕：ちょう＝宝物。自分にしか価値が分からない）、最終的には分かり合えなかった。だが、もし、お互いがお互いの価値観を認め合っていれば、ちょうをこわした時、僕とエーミールが分かり合えて、僕の思い出がけがれなかったかもしれないから。このように、悪い例を挙げて、このようにならないためには、何が必要かを考えさせ、「価値観の違いを認め合うべきだ」ということを伝えようとしていたと思う。また、この作品を読んで、世の中には人それぞれ、十人十色の考え方があるということを伝え、認識させようとしたのだと思う。

このような記述からは、生徒自身も読みの深まりを実感することができている、さらに、これまでの学習課題に対する自分の考えを関連づけながら、作品の問いかけに対して自分の考えを再構成して応えていることができていると判断できる。これは、指導者による一方的な説明や解釈の確認にとどまるだけでなく、単元を通して、生徒と生徒、生徒と指導者、グループとグループの協働的な探究をめざした成果であると考えられる。

また、次のような記述からは、協働（全体研究では「視点を変える」活動）の有効性についても生徒は実感していると考えられる。

（生徒の記述から）

- ・僕はカフェ・ホストになったが、自分たちの班の人たちと意見を深めることができた。他の班からで体験からも納得できる部分があり、意見交流をすることで気づきがたくさんあった。キーワードを見つけられた時はうれしかった。
- ・私はこのワールド・カフェの活動のような班の交流を通して、考えがすごく変わった。はじめは物語を表面的にしか見ていなかったけれど、交流し立体的に見ることで深く作品にひたることができた。自分はあまり答えとなるようなものを出せなかったけれど、班の人とヒントを出し合い、組み立てていけば考えを導き出すことができた。このような小説を読む時、深く考えるきっかけになったと思う。ぜひ、これからは仲間との意見共有を大切にしていきたい。

協働については、この授業だけではなく、日常の学級集団作りとも深く関わりがあるように思う。国語の授業だけでなく、日常生活の人間関係、目標を達成できるグループ編成、ルール作りなどを考慮しながら、日常的に授業の中に位置づけていく必要性を感じる。

なお、本実践の教材研究には以下の文献を参考にした。

「語り手」という「学習用語」の登場 一定番教材『少年の日の思い出』（ヘルマン・ヘッセ）にて—  
（須貝千里 「日本文学」2012年8月号）  
『文学の力×教材の力 1年』（田中実・須貝千里編 教育出版 2001,6,17）

## 7. 研究のまとめ

この3年間、『深く考える授業の創造』という全体研究主題のもと、国語科では、「深く考える」ことを「自分の考えを再構成すること」と捉え、「協働」（対話的コミュニケーション）と「探究」をキーワードに、以下の研究を進めてきた。

### （1）協働的な探究を促す言語活動、学習課題の設定

これまでの3年間の授業実践を通して、指導者のねらいを達成するために、様々な交流の仕方を意図的に設定してきた。具体的には、ワールド・カフェ形式の交流、ジグソー学習、ポスターセッションなどの言語活動がそれに当たる。そのような活動を生徒が経験知として身に付けることも大事であるが、指導者が活動の目的（何のために対話するのか）や内容（何を考えるのか）を明確にして取り組ませることで、活用可能な知識・技能として身に付き、また、その有用性も実感できた。

また、学習課題については、指導者と教材の対話（＝教材研究）、生徒の実態の把握が、深く考える授業には大切な要素の1つであることが明らかになった。先に挙げた授業のまとめにもあるように、生徒自身の考えの深まりを実感している記述内容が見られた。

そのような生徒の学びを実現させるためには、指導者が、その教材としっかりと向き合い、その教材の教材価値を見出し、明確にすることが必要である。指導者の教材研究が浅ければ、指導も当然浅いものとなっていく。逆に指導者の教材研究が深いものであれば、生徒の学びも深いものとなっていく。

ただ、そこには、これまでの指導過程や生徒の実態も関係してくる。つまり、生徒の実態との乖離が大きければ、生徒の学びは実現しないことも強く感じた。例えば、1学年での実践で、「『主人（私）』が語り直したのはなぜか」という課題でワールド・カフェ形式の話合いを行ったところ、グループによっては「誰に対して語り直したのか」というところの理解が不十分であったため、「主人（私）」の「子ども」に同じ過ちを繰り返させないなどの意見が出ていた。それにより、2回目の交流時に、グループの深まりに差が見られた。対話活動や交流活動を行う際に、指導者が、活動の目的（何のために対話するのか）や内容（何を考えるのか）を明

確にして取り組ませるべきであったと指導者の課題が残る。ただ、そのようなグループも全体交流の場面で、他のグループの考えを聞いたり、質問を受けたりする中で、理解していくことができていた。前時までの生徒の活動の様子をしっかりと把握する中で、どこを生徒の主体的な活動にゆだね、どこを指導者が支援するのか、意識していきたい。

## (2) 「見通し」と「振り返り」を位置づけた学習過程

生徒に学習の見通しをもたせるために、単元の学習課題を設定する際、解決すべき課題を全体交流で決定し、何のために学習に取り組んでいくのかという意識を高める活動を取り入れた。そこで、自分なりに、また他者との交流により、目標に到達するための方法や手立てが明確になるので、具体的な行動として学習を進めることができた。それにより、生徒の中に主体的に取り組もうとする意欲が見られた。

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、学習を通して得られたものの意味や価値を明確に言語化することで、自分ができるようになったこととこれからの課題を明確にできることはもちろんであるが、生徒の自己有用感を感じさせたり、次の学習への動機付けにつなげたりと有効であった。

今後も「見通し」と「振り返り」を別々の活動として捉えるのではなく、一体的なものとして学習過程に位置づけていく必要性を感じた。何かを見通すために過去の振り返りが必要であり、何かを振り返るためには先の見通しと関連づけていくということが意識できていくと更に効果があると思われる。

### ・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（2011～2013）

教育課程企画特別部会「論点整理」（平成27年8月26日）

教育課程部会国語ワーキンググループ「国語ワーキンググループにおける取りまとめ(案)」（平成28年5月31日）