

自分の考えを深化する力を高める国語科学習指導の在り方
—「主体的・対話的で深い学び」を視点とする学習指導の更なる質の向上を通して—

薩摩川内市立川内北中学校 教諭 池田 貴裕

目 次

1	研究主題設定の理由	2
2	研究の構想	2
	(1) 実態の把握	
	(2) 研究主題についての基本的な考え方	
	(3) 研究の方向性	
3	研究の実際	5
	(1) 主体的な考えを引き出す学習課題の工夫	
	(2) 根拠や理由を明確にさせる工夫	
	(3) 互いの考えの比較・検討・評価を促す工夫	
	(4) 自分の考えの広がりや深まりを自覚化させる工夫	
	(5) 学びを自覚化させる工夫	
4	検証授業の実際	8
	(1) 検証授業の概要	
	(2) 「研究の実際」に基づく工夫と考察	
	(3) 深化した自分の考えの一例	
5	研究のまとめ	10
	(1) 対話を通じた自分の考えの広がりや深まりの意識の変容（成果）	
	(2) 根拠や理由を明確にした自分の考えを導き出す意識の変容（成果）	
	(3) 今後の方向性（課題）	

【引用文献】

中央教育審議会 『幼稚園，小学校，中学校，高等学校及び特別支援学校の学習指導要領等の改善及び必要な方策等について（答申）』 2016年

川上浩司 著 『京大式DEEP THINKING』 2017年 サンマーク出版

【参考文献】

奈須正裕 著 『「資質・能力」と学びのメカニズム』 2017年 東洋館出版社

教育課程研究会 編著 『「アクティブ・ラーニング」を考える』 2016年 東洋館出版社

花田修一・水戸部修治 『実践国語研究（2016年8／9月号）』 2016年 明治図書

他編

水戸部修治・岩崎淳 編 『実践国語研究（2017年6／7月号）』 2017年 明治図書

水戸部修治・岩崎淳 編 『実践国語研究（2017年10／11月号）』 2017年 明治図書

佐藤佐敏 著 『思考力を高める授業』 2013年 三省堂

長崎伸仁・坂元裕人・ 『「判断」をうながす文学の授業』 2016年 三省堂

大島光 編著

鹿児島市立山下小学校 『問いをもち、主体的に学ぶ子どもを育てる授業づくりⅡ』 2015年

1 研究主題設定の理由

急速に変化する現代社会を生きる生徒には、膨大な情報の中から自分に必要なものを見だし、自らの考えを基にして、他者と協働しながら新たな価値を導き出す力が求められている。

このような社会の在り方を踏まえ、中央教育審議会教育課程部会

は、次期学習指導要領改訂に向けた基本的な方向性を『次期学習指導要領等に向けたこれまでの審議のまとめ』や『幼稚園、小学校、中学校、高等学校及び特別支援学校の学習指導要領等の改善及び必要な方策等について（以下、答申）』として示した。これらの中で、生徒に育成すべき資質・能力が三つの柱にまとめられ、その実現に向けて、「主体的・対話的で深い学び」の視点を基にして学習指導を見直し、工夫・改善を行う必要があると述べられている（図1）。つまり、身に付けた知識・技能や思考力・判断力・表現力等を活用して、人生で出会う課題の解決に生かすことができる能力を、学校教育全体を通して育むことが求められているのである。

この視点に基づき、日頃行っている国語科学習指導を振り返ると、以下のような課題が浮かび上がってくる。

- 思考意欲を喚起し、多様な考え方を生み出させる学習課題を設定できていただろうか。
- 互いの思考を広げたり、深めたりさせる学習場面を計画的に設定できていただろうか。
- 交流を通じた思考の変容過程を振り返らせ、理解し直したり、表現し直したりさせる学習活動を十分に設定できていただろうか。

一方、中学校国語科の学力の状況として、答申の中では課題が3点挙げられている。

- ① 伝えたい内容や自分の考えについて根拠を明確にして書いたり話したりすること
- ② 複数の資料から適切な情報を得て、それらを比較したり関連付けたりすること
- ③ 文章を読んで根拠の明確さや論理の展開、表現の仕方等について評価すること

これらの課題の中で、目に留まるのはやはり「自分の考えの形成」についてである。なぜなら、①の根拠や理由を明確にした自分の考えを導き出させてこそ、②や③の学びが成立するのではないかと考えるからである。答申においても「自分の思いや考えを形成し深めることが、国語科における重要な学びである」と述べられているように、根拠を明確にしながら多様に理由付けて、自分の考えを導き出す力を身に付けさせることは、言語を扱い、言語能力を高める教科として何よりも大事なことなのではないだろうか。また、このような力を高めることは、先述した複雑で予測困難な現代社会を生きる生徒に求められる資質・能力を育むことにつながるはずである。

そこで、「主体的・対話的で深い学び」の三つの視点に基づいて、国語科における単元や1単位の学習指導の一つ一つを見直して更なる質の向上を目指すことにより、形成した自分の考えを対話を通して広げたり深めたりし、根拠や理由を明確にした自分の考えを導き出す力を高めることができると考え、本主題を設定した。

2 研究の構想

(1) 実態の把握

本校国語科における生徒の実態としては、平成28年度全国学力・学習状況調査の生徒質問紙において、図2にあるように、根拠や理由を明確に区別しないまま自分の考えを形成していることが分かった。また、図3にあるように「伝えたい事柄について、根拠を明確にして書く」の設問

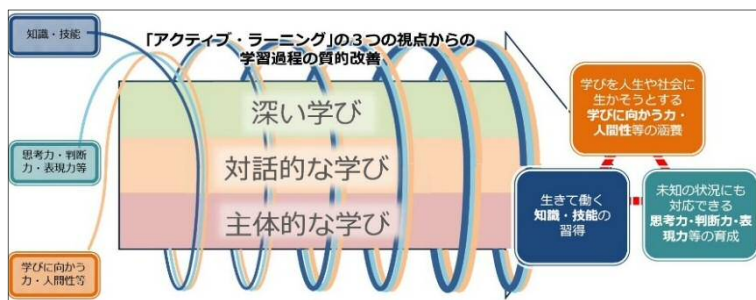


図1 資質・能力の育成と「主体的・対話的で深い学び」の関係

に対する無答率の高さは全国と比較しても高い状況にあることが分かった。

これらのことから、本研究においても答申の中で述べられている「伝えたい内容や自分の考えについて根拠を明確にして書いたり話したりすること」を指導上の課題として捉え、研究を進めることとする。

(2) 研究主題についての基本的な考え方

ア 「自分の考えを深化する力」とは

川上^{*1)}は「『深く考える』とは、たとえば未知のものを目にしたとき、それは何かを考えて考えて考え抜いたすえに、まったく新しい概念が自分の中に形作られることだ。また、既知のものであっても、新たな面を見ようと思案する筋道そのものが『深い思考』」であると述べている。つまり、根拠や理由に基づいていたとしても、「即答」は、深められた考えとは言えないということである。既存の知識と比較して共通項を見付けたり、本当に適切であると言えるのかを何度も検討したり、最適解を見出すために評価したりする過程を経ることで、根拠や理由を明確にした考えがようやく導き出されるのである。しかし、知識や経験が乏しい中学生にとって、自分一人でこの全過程を行うことは難しいので、多様な考えをもつ他者と対話することによって、同様の過程をたどることができる。そこで、「自分の考えを深化する力」を「形成した自分の考えを、他者と比較・検討・評価（表1）して広げ深め、根拠や理由を明確にした自分の考えを導き出す力」と捉える。

表1 「比較・検討・評価」の捉え方

比較する	互いの考え・根拠・理由の整理を行い、何が同じで何が異なるのか等について明らかにすること
検討する	互いの考え・根拠・理由を目的に照らし合わせながら再度調べて確かめ直し、もっともらしさや確からしさ等について明らかにすること
評価する	互いの考え・根拠・理由の順位付けを行い、説得力のある組み合わせや最も説得力のあるもの等について明らかにすること

また、次のような生徒を、「自分の考えを深化する力」を身に付けた生徒の姿であると捉えて、研究を進めることにする。

- 形成した自分の考えを他者と比較・検討・評価することを通して、自分の考えを広げたり、深めたりすることができる生徒
- 考えの広がりや深まりを基に、根拠や理由を明確にした自分の考えを導き出すことができる生徒

イ 「『主体的・対話的で深い学び』を視点とする学習指導の更なる質の向上」とは

「主体的・対話的で深い学び」の三つの視点の実現に向けて、答申で述べられている言葉を手掛かりに、現在行っている単元や1単位時間の学習指導を見直し、工夫・改善を行うことを「『主体的・対話的で深い学び』を視点とする学習指導の更なる質の向上」と捉える。

そこで、答申の中から授業改善の具体的な視点となる言葉を表2に示す。なお、「主体的な学び」「対話的な学び」「深い学び」の三つの視点については、授業改善を図る上でのそれぞれ個別の視点であると捉え、研究を進めることとする。

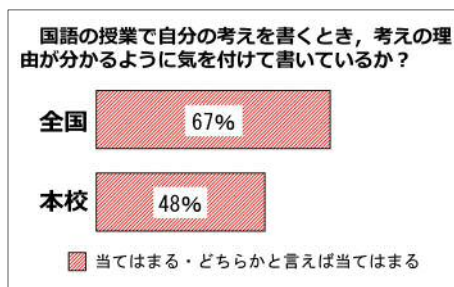


図2 生徒質問紙の結果

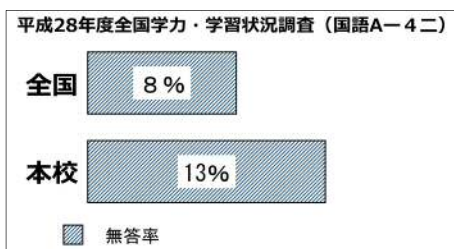


図3 「国語A-4二」の設問に対する無答率

*1) 川上浩司 著『京大式DEEP THINKING』 2017 サンマーク出版

表2 授業改善の具体的な視点

視点	手掛りとなる答申中の言葉（ゴシック表記及び下線は筆者によるもの）
主体的な学び	「主体的な学び」の実現に向けて、（中略）子供自身が目的や必要性を意識して取り組める学習となるよう、学習の見通しを立てたり振り返ったりする学習場面を計画的に設けること、子供たちの学ぶ意欲が高まるよう、 <u>実社会や実生活との関わりを重視した学習課題</u> として（後略）。特に、学習を振り返る際、子供自身が <u>自分の学びや変容を見取り自分の学びを自覚</u> することができ、 <u>説明したり評価したり</u> することができるようになること（後略）。
対話的な学び	「対話的な学び」の実現に向けて、（中略） <u>互いの知見や考えを伝え合ったり議論したり協働したりすること</u> や（後略）、 <u>互いの知見や考えを広げたり、深めたり、高めたりする言語活動を行う学習場面を計画的に設けること</u> （後略）。
深い学び	「深い学び」の実現に向けて、（中略） <u>言葉で理解したり表現したりしながら自分の思いや考えを広げ深める学習活動を設けること</u> （後略）。その際、子供自身が自分の思考の過程をたどり、自分が理解したり表現したりした言葉を、（中略） <u>問い直して、理解し直したり、表現し直したりしながら思いや考えを深めること</u> が重要（後略）。

(3) 研究の方向性

上記、表2から分かるように、授業改善の手掛かりとなる言葉を答申の中から拾い上げると、「学習課題設定」「対話」「振り返り」の在り方など、多岐にわたっている。国語科の学習においては、自分の考えの深化を「個人で考える」→「小集団での交流」→「全体での交流」→「個人で考える」という学習過程で進められることが多い。この一般的な学習過程に、先の手掛かりとなる言葉を当てはめることで、導入段階から終末段階までの全ての学習指導過程において、更なる質の向上を図ることができると考えた。

本研究の方向性としては図4に示すように、国語科における、単元や1単位時間の学習指導過程を、目的や意図に照らし合わせながら見直し、工夫・改善を行った。

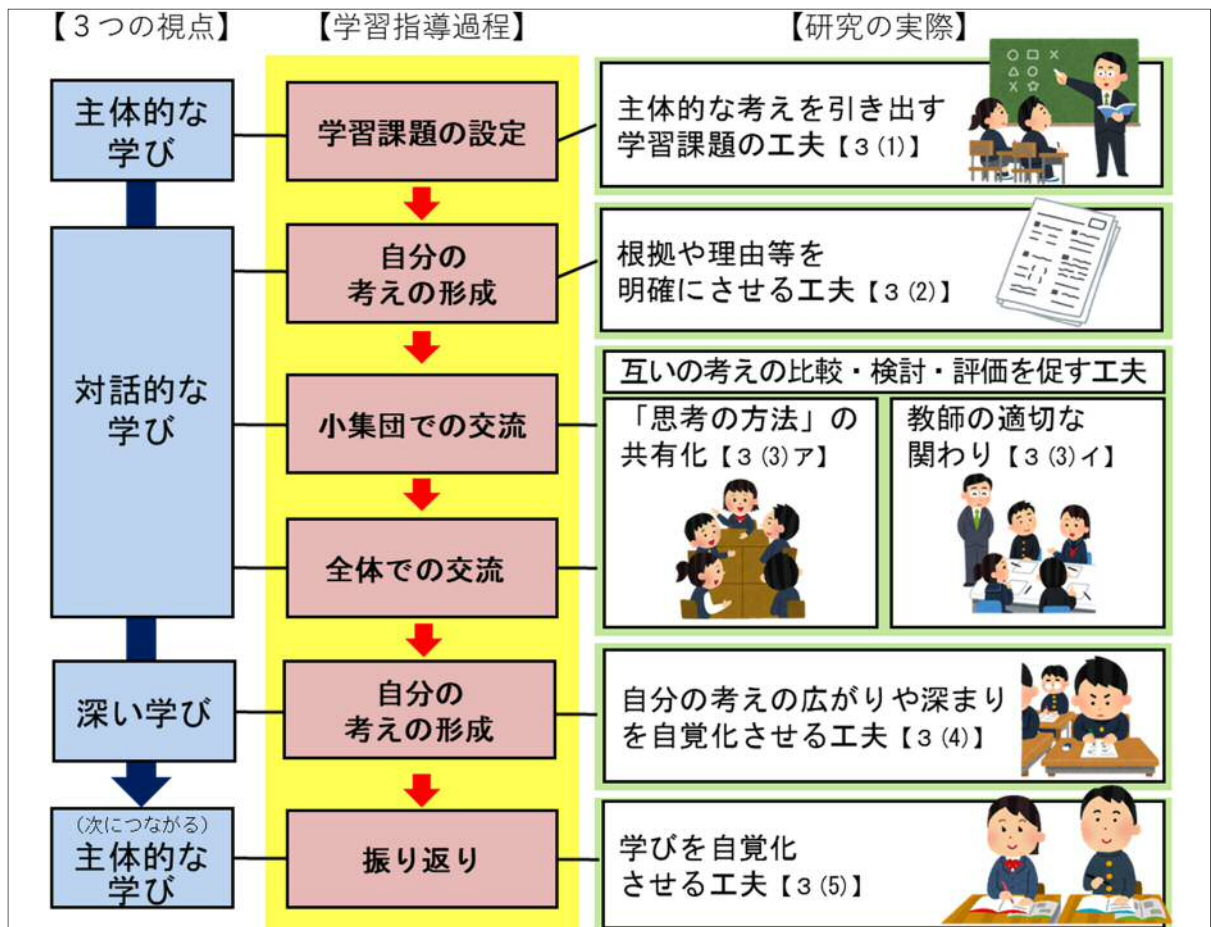


図4 本研究の方向性

3 研究の実際

(1) 主体的な考えを引き出す学習課題の工夫

生徒が目的や必要性を意識して取り組むことができる学習とするためには、生徒の関心や考える意欲を高め、思考を促す魅力的な学習課題を設定する必要があると考えた。そこで、「複数選択制の課題」「最大・最小を明確にする課題」「瞬間を明確にする課題」「身近な話題に関する課題」のいずれかに基づき、学習課題を設定することにした。また、その際は、本文をより深く解釈できるようにすること、教材や単元を通じて身に付けた知識・技能や思考力・判断力・表現力等を発揮できるようにすること、単元の言語活動と深くつながりをもたせること、単元の目標やねらいを一層明確にすること等に気を付けて文章化し、生徒に提示した。

これらに基づいた課題を設定することにより、多様な解釈や判断を生み出すと共に、明確な根拠や理由を求めることができる。また、生徒個々の考えや解釈に多少なりともずれを生じさせることができるので、対話の必然性も高められる。

なお、これらは単元を通じた学習課題にも、1単位時間の学習課題にもなり得ると考える。実際に、本年度実践したものや実践予定の課題例等を、文学的教材を中心に表3としてまとめる。

表3 主体的な考えを引き出す学習課題設定例（三省堂『現代の国語1』）

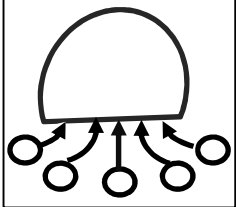
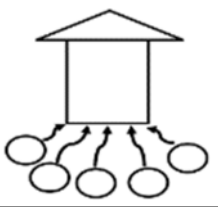
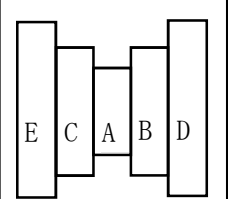
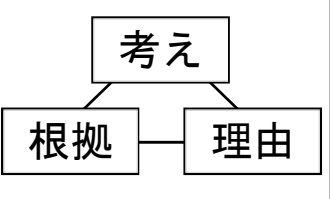
教材名	課題の種類	設定した学習課題	設定の目的・意図やポイント等
朝のリレー	複数選択制の課題	作者をマネして先生が作った言葉を、本文中に挿入してよいただろうか。	「よい」「悪い」を選択し、その根拠や理由を検討させること等を通して、作者が取り上げた地名や言葉等の意図に気付かせ、本文中の言葉の解釈をより深めることができる。
少年の日の思い出	最大・最小を明確にする課題	僕がチョウを押し潰した一番の理由は何だろうか。	「最大」の理由は何であるかを明確にし、その根拠や理由を検討させること等を通して、登場人物の心情の解釈や、作品のテーマ（主題）理解をより深めることができる。
トロッコ	瞬間を明確にする課題	良平が心細くなり始めた瞬間はどこだろうか。	中心人物が心細くなり始めたと考える瞬間の、根拠や理由を検討させること等を通して、情景と心情とのつながりを考えさせ、登場人物の心情の解釈をより深めることができる。
矛盾	身近な話題に関する課題	石川君の悩みを解決するには、どのような言葉を贈ればよいただろうか。	単元を通して学習した「故事成語」に関する知識を活用し、友達にアドバイスとして言葉を贈る活動を通して、故事成語に対する理解・解釈を一層深めさせ、古典の世界についての興味・関心を高めることができる。

(2) 根拠や理由を明確にさせる工夫

生徒が互いの知見や考えを伝え合ったり、議論したり、協働したりする活動を活性化するためには、自分の考えの根拠と理由を明確に区別させ、その関係性を明らかにさせる必要がある。そこで、自分の考えを整理させる際は、思考ツールを使用することにした。思考ツールの種類としては、考え・根拠・理由を、区別して記述することができるものにした（表4）。

この思考ツールを用いて根拠と理由を明確にさせることにより、自分の考えに対する根拠や理由が一つだけではないことを自覚させたり、根拠や理由に基づいた対話へとつなげたりできると考える。なお、思考ツールに記入させる際は、箇条書きでもよいものとし、文章化することは求めている。これは、自分の考えの整理段階であるので、全ての思考を視覚化させることや、不明確なところを明らかにさせることを目的としているためである。

表4 考え・根拠・理由を明確にさせる思考ツールの例

クラゲチャート	イカチャート(自作)
 <p>クラゲの頭部に自分の考えを、足の先にある○に根拠や理由を書き出す。根拠が一つではなく、複数あることを視覚的に捉えやすい。</p>	 <p>イカの頭の部分に自分の考えを、胴体に理由を、足の先にある○に根拠を書き出す。根拠と理由を明確に区別できると共に、思考の流れを視覚的に捉えやすい。</p>
バタフライチャート	トライアングルチャート
 <p>自分の考えをAに、その根拠や理由をBやCに、対話を踏まえた思考の広がりや深まりをDやEに書き出す。自分の考えの形成過程を視覚的に捉えやすい。</p>	 <p>考え・根拠・理由が三角形になり、さらに「—」で結ばれていることにより、そのつながりや関係性を捉えやすい。</p>

(3) 互いの考えの比較・検討・評価を促す工夫

ア 「思考の方法」の共有化

対話を行う際、「話し合ってもらん」「意見交換をしてもらん」と指示をするだけでは、生徒の思考に十分な広がりや深まりを得ることはできない。生徒が対話を通して互いの考えを広げたり、深めたりするためには、汎用性のある「思考の方法」を身に付けさせる必要があると考えた。そこで、小集団による対話を行う際には、表5の「思考の方法」を教師と生徒、生徒同士で知識・技能として共有することにした。このことにより、教師の「比較しよう」等の短い指示でも、生徒たちに思考の在り方を考えさせ、主体的な対話を引き出すことができる。

なお、指導する際は、一つずつの「思考の方法」を丁寧に教えていくが、実際の対話の中では、複数の「思考の方法」を同時進行で用いながら議論を進めることになる。

表5 思考の方法

思考	深める方法
比較する	互いに出し合った考え・根拠・理由において、何が同じで、何が異なるのかを分類した(同じもの同士をまとめた)上で、いずれが目的に合ったものであるかを明らかにすること。
評価する	互いに出し合った考え・根拠・理由の中で、最も目的に合ったもの(または、目的に合わないもの)はどれであることを明らかにすること。また、その評価に応じて称賛・指摘を行うこと。
結論付ける	対話を通して、目的に沿った最も適切な答えを導き出すこと。
吟味(検討)する	対話を通して導き出した考え・根拠・理由は、最も強い結び付きであるのか、本当に適切であるのか等について再度見直すこと。
抽象(一般)化する	互いに出し合った考え・根拠・理由において、複数に共通する思いや考え等を導き出すこと。
具体化する	互いに出し合った考え・根拠・理由において、それを身近な例を用いて詳しく説明すること。

イ 教師の適切な関わり

対話を促して、考えを広げたり深めたりさせるためには、教師が小集団に対して適切に関わり、生徒相互に比較・検討・評価の観点をもたせることが必要である。そこで、表6のような発問を準備し、主に小集団での交流において、生徒の思考の様子を観察しながら、必要に応じて発問を行うことにした。このことにより、生徒は、疑問に思ったことや分からないことに対して質問を重ねたり、自分が評価した相手の考えを言葉で表現したりすることができる。

表6 比較・検討・評価を促す発問の工夫

教師の関わり	具体的な発問例
比較を促す	<ul style="list-style-type: none"> あなたとAさんの考え(根拠・理由)で、同じところ(または違うところ)はどこでしたか？
検討を促す	<ul style="list-style-type: none"> AさんとBさんの考え(根拠・理由)の、どちらにあなたは賛成ですか？また、それはなぜですか？ Aさんが〇〇だと考える理由は何だと思えますか？Aさんになったつもりで考えてみよう。 Aさんの考え(根拠・理由)で、納得できる(納得できない)ところはどこですか？
評価を促す	<ul style="list-style-type: none"> Aさんの考えで、自分の考えに取り入れたいところは、どのようなところですか？また、それはなぜですか？ グループで出された考え(根拠・理由)の、どれが最もふさわしいと考えますか？また、それはなぜですか？ グループで出された考え(根拠・理由)で、あなたが納得した順に、順番を付けるとどうなりますか？また、それはなぜですか？ グループで出された考え(根拠・理由)の中から、一つだけを選ぶとしたら、どれを選びますか？また、それはなぜですか？

(4) 自分の考えの広がりや深まりを自覚化させる工夫

対話したことを踏まえて、自分の考えを捉え直し、整理して表現し直させるためには、対話を通した自分の考えの広がりや深まり等の変容を明確にさせる必要がある。この自分の考えの広がりや深まりのイメージを具体的に表現すると図5のようになる。ここでは、「広がり」を横軸に据え、自分が今までもっていなかった考え等に気付いて新たな発見をすること、「深まり」を縦軸に据え、自分がもっていた考えのもっともらしさや、確からしさに確信を深めることと捉えた。

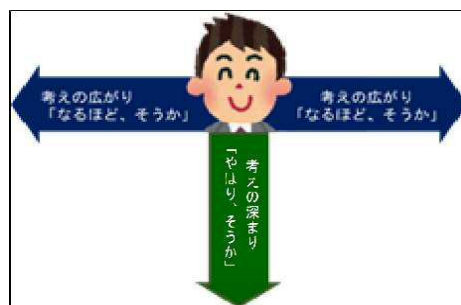


図5 考えの「広がり」と「深まり」のイメージ

そこで、この考えを基に、対話を通した考えの広がりを「なるほど」という言葉で、深まりを「やはり」という言葉で表現させることにした。このことにより、対話を通した自分の考えの広がりや深まり等の変容過程を振り返らせながら、自分の考えを導き出すことができる。さらに、吹き出しや見え消し(消しゴムで消さずに、二重線や×印等)を用いて自分の考えを修正させることにより、自分の考えの変容をより視覚的に捉えることができるようにした。

(5) 学びを自覚化させる工夫

自分の考えを導き出した変容過程を見取り、自分の学びの様子を自覚して説明したり評価したりさせるためには、学びの成果や自己の変容を自分の言葉で生徒に表現させる必要がある。そこで、「わしかいっ」を頭文字にした図6の言葉を基にして、「学習を通してどのような力を身に付けることができたか」や「習得した知識・技能等を今後の学びや人生にどのように生かせそうであるのか」等の視点で、学習の振り返りを行わせることにした。

わ	かったこと(分かったこと)
し	らべたいこと(調べたいこと) りたいこと(知りたいこと)
か	んがえたこと(考えたこと) んじたこと(感じたこと)
い	かしたいこと(生かしたいこと)
つ	かえたこと(使えたこと)

図6 「わしかいっ」に基づく振り返りの視点

このことにより、学んだことへの充実感や達成感を味わわせ、再び自分の考えを導き出すことへの意欲を喚起させるとともに、学びと評価を一体化して、より主体的な学習につなげることができる。また、「わしかいっ」に基づき生徒が記入した文章を吟味することで、教師自身が指導方法の在り方を振り返り、更なる指導の改善に生かすことができると考えた。

4 検証授業の実際

(1) 検証授業の概要

ア 単元名等

単元名	登場人物の心情を踏まえて、竹取物語を朗読しよう。
教材	「竹取物語」(『中学生の国語一年』三省堂)
対象	薩摩川内市立川内北中学校第1学年
実施時期	平成29年11月上旬

イ 単元の目標

- (ア) 竹取物語に興味をもち、古人のものの見方や考え方に興味をもつことができる。
- (イ) 翁・帝・かぐや姫の心情や行動などの描写に注意して読むことを通して、登場人物の心情を理解することができる。
- (ウ) 文語のきまりや音読方法を知り、翁・帝・かぐや姫の心情を踏まえながら竹取物語を朗読することを通して、登場人物の心情を深く理解することができる。

ウ 単元における評価規準

国語への 関心・意欲・態度	○ 古典作品に興味をもち、古人のものの見方や考え方に興味をもとうとしている。
読む能力	○ 登場人物の心情や行動などの描写に注意して読むことを通して、登場人物の心情を深く理解しようとしている。
言語についての 知識・理解・技能	○ 歴史的仮名遣いや文語のきまりを理解している。 ○ 古典特有のリズムを感じながら朗読している。

エ 単元の指導計画(全10時間)

次	時	主な学習活動及び「研究の実際」に基づく工夫
一	2	1 単元の目標・言語活動を知り、学習の見通しをもつ。 2 古典について知るとともに、歴史的仮名遣いや文語のきまりについて理解する。
二	7	3 「竹取物語」の冒頭部分を音読し、古文のリズムに親しむとともに内容をつかむ。 4 「竹取物語」全文のあらすじをつかむ。 5 「竹取物語」のラストシーン ^{*2)} (「立てる人ども(後略)～(前略)言ひ伝へたる」まで)を音読して、内容をつかむ。 6 ラストシーンにおいて、最も悲しんだのは誰であるかについて、自分の考えを明らかにする。【3(1)】【3(2)】 7 互いの考えを基に、小集団や全体において対話する。【3(3)ア】【3(3)イ】 8 対話を踏まえて、根拠や理由を明確にした自分の考えを導き出す。【3(4)】
三	1	9 導き出した自分の考えを基にして、朗読をする。 10 単元の学習を振り返り、学習のまとめをする。【3(5)】

(2) 「研究の実際」に基づく工夫と考察

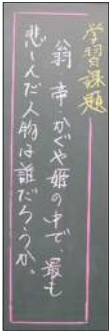
上記指導計画に沿って行った授業において、「研究の実際」に基づく工夫と考察を、学習指導過程や授業の展開に即して、生徒の学びの様子や成果物等を用いながら以下に記す。

なお、「竹取物語」は、「伝統的な言語文化」の領域として扱うことが一般的であるが、登場人物の心情や行動などの描写に注意しながら読むことを通して、心情を深く解釈することを目的としたため、本単元では「読むこと」の領域の指導項目を主として扱い、授業を行った。

*2) ラストシーンの全文については『ビギナーズ・クラシックス 竹取物語(全) 角川書店編』を参考に、生徒に提示した。

「主体的な考えを引き出す学習課題の工夫」

本単元では、言語活動を「朗読」に設定した。朗読の完成度を高め、豊かに表現させるためには、登場人物の心情の深い解釈が欠かせない。そこで、本文を深く解釈させたり、単元の言語活動と深くつながりをもたせたりすることをねらいとし、「翁・帝・かぐや姫の中で最も悲しんだ人物は誰だろうか」という課題（最大・最小を明確にする課題）を設定した。課題設定の段階から「絶対に翁だと思う」や「かぐや姫なんじゃない」などのつぶやきや会話が自然と生まれ、自分の考えを形成したり、他者と対話したりすることへの意欲が喚起される様子が見られた。



【学習指導過程】

学習課題の設定

【3(1)】



自分の考えの形成

【3(2)】



小集団や全体での交流

【3(3)ア】

【3(3)イ】



自分の考えの形成

【3(4)】

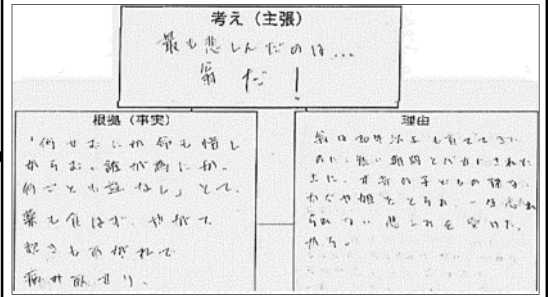


振り返り

【3(5)】

「根拠や理由を明確にさせる工夫」

自分の考えを整理させる際には、トライアングルチャートを使用した。クラス全員が、この段階で根拠や理由に基づく自分の考えを形成することができていた。その要因には、ツールによって根拠と理由を明確に区別できたことと、「箇条書きOK」としたことが挙げられる。書き出しながら、思考を整理する生徒が数多く見られた。



「教師の適切な関わり」

考えを広げたり深めたりさせるため、検討を促す発問を中心に思考を促した。



T: S2の考えで納得できないところはどこ?
 S1: かぐや姫の、記憶が無くなるのが悲しいと言っているところがちょっと…
 T: それはどうして?
 S1: 記憶が無くなれば、悲しみも感じないはずだから。だって翁は一生背負うんだよ。
 S2: でも、大切な人を忘れるって悲しくない?
 T: 今の二人の話を聞いていて、S3はどちらの考え方に賛成するかな?
 S3: …S1かな。
 T: どうして?
 S3: かぐや姫が最も悲しいって考えると、羽衣を着るまで、その瞬間までだと思う。だってね、本文の中にも…(後略)。

「『思考の方法』の共有化」



対話の前に「思考の方法」を確認すると、下記の発言があった。生徒と確認して、共有することで、比較・検討・評価の視点を明確にして、主体的に対話する様子が見られた。

T: これまでに学んだ「話し合いを深める方法」のうち、今日はどれを使えそうかな?
 S1: 最終的に一つにするから「結論付ける」。
 S2: 一つにするには、どっちがいいか決めないといけないから、「評価する」。
 S3: 合っているかの(確かめる)ために「吟味する」もできると思う。
 T: では、この三つの方法で、話し合いを進めていきましょう。

「自分の考えの広がりや深まりを自覚化させる工夫」

対話を踏まえた自分の考えの広がりや変容を「なるほど」という言葉とともに記述している。

なるほど・やはり
 最初はかぐや姫だと思っていたけれど、翁側の意見を見て、かぐや姫は羽衣を着るまで、冷たさの悲しみはなくなるが、翁は永遠に背負い続ける見方がなるほどと思えた。

なるほど・やはり
 自分ももともと翁だと思っていたが、他の班の発表や議論を聞いて、やはり翁が悲しいと結論がつけられた。
 天の羽衣を着る瞬間に記憶がかぐや姫はなくなるというところから考えると、やはり翁が悲しいと思えた。

対話を踏まえた自分の考えの深まりを「やはり」という言葉と共に記述している。「翁」であると考える根拠や理由のもっともらしさや確かからしさに自信を深めている様子を、見取ることができた。

※ 広がりや深まりを踏まえ、自分の考えを深化した様子は、図7に示す。

「学びを自覚化させる工夫」

「わしかいっ」の視点で単元を通した学びの成果をまとめさせた。

記述を見ると、自分の考えの深化に関するもの、古典のものの見方や考え方に触れたもの、次年度の古典学習を意欲的に取り組もうとするもの、対話の必要性や効果について述べたものなど内容は多様である。

各項目に従って自分の言葉で表現させることによって、生徒の中で学びが更に自覚化され、価値付けられる様子が見られた。

① 使えたこと	② 楽しかったこと	③ 分かったこと
自分の意見・反論に乗ったこと、	次の学年の古典の朗読でも今回おぼたてた朗読の方が、できるといっている。	平安時代の人が感じている気持ちと、平家の人達の心は、赤坂がすごいなことを感じた。

(3) 深化した自分の考えの一例

本単元の学習を通して、生徒Aは、初めの段階で形成した自分の考え（「帝」である）を他者と対話し、比較・検討・評価することを通して、根拠や理由を明確にした自分の考え（「翁」である）として導き出すことができた。生徒Aが考えを整理し、深化した自分の考えとして表現するまでの思考の変容の様子を、本時で使用したワークシート等を用いて図7に示す。

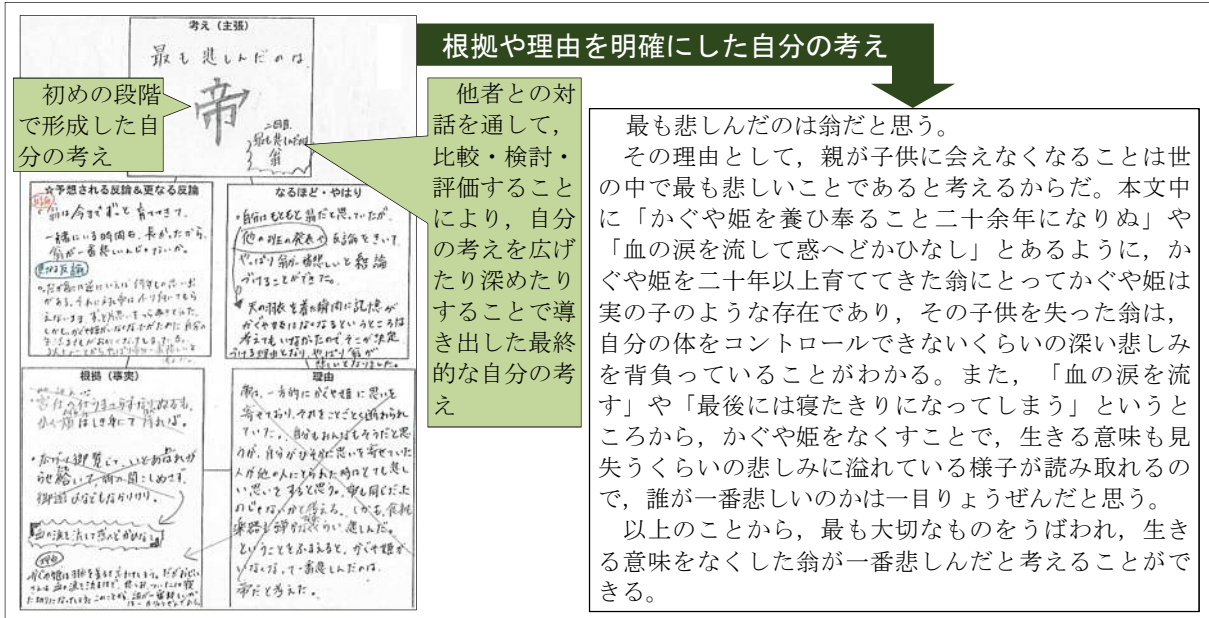


図7 自分の考えの整理段階の様子と深化した自分の考え（生徒Aのワークシートから）

5 研究のまとめ

「『自分の考えを深化する力』を身に付けた生徒の姿」を基に、4月と1月に行った2回のアンケート調査及び生徒の感想記述等を用いた分析と考察から、成果と課題を以下にまとめる。

- 4月：平成29年4月実施 薩摩川内市立川内北中学校第1学年 生徒116人
- 1月：平成30年1月実施 薩摩川内市立川内北中学校第1学年 生徒111人

(1) 対話を通じた自分の考えの広がりや深まりの意識の変容（成果）

「友達と話合いをすることを通して、自分の考えを広げたり、深めたりすることができる。」という項目に対して、1月に肯定的に回答した生徒の割合は（当てはまる・どちらかと言えば当てはまる）、16ポイント増加している（図8）。また、授業においても互いの考え・根拠・理由の共通点や相違点を見付けたり、本当に適切であると言えるのかを何度も検討したり、最適解を見いだすために評価したりする様子が見られた。これらのことから、形成した自分の考えを他者と比較・検討・評価することを通して、自分の考えを広げたり、深めたりする意識を高めることができたと言える。

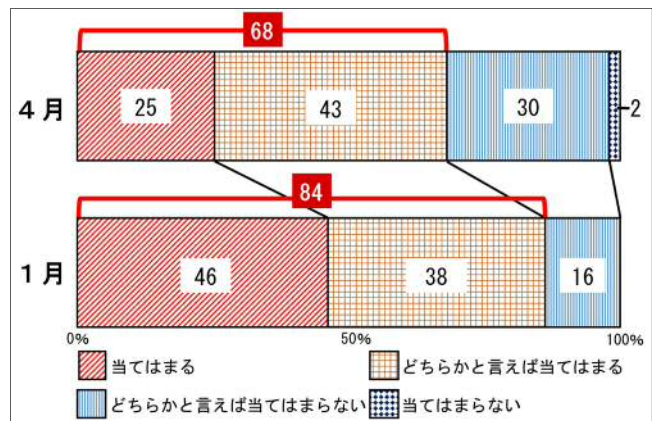


図8 対話を通じた自分の考えの広がりや深まりの意識の変容の様子

(2) 根拠や理由を明確にした自分の考えを導き出す意識の変容（成果）

「国語の授業で自分の考えを書くとき、考えの根拠や理由が分かるように気を付けて書いている。」という項目に対して、1月に肯定的に回答した生徒の割合は49ポイント増加している（図

9)。また、1月に「広げたり、深めたりしたことを基にして、根拠や理由を明確にした自分の考えをつくることができる。」という項目の調査を行ったところ、肯定的に回答した生徒の割合は、89%にも上った(図10)。

さらに、生徒の自由記述において「自分の考えを深化する力」に関する写真1～4の記述が見られた(下線筆者)。これらのことから、考えの広がりや深まりを基に、根拠や理由を明確にした自分の考えを導き出す力は、生徒の意識レベルにおいて高まるとともに、その変容が学びの姿として確実に現れている。

(3) 今後の方向性(課題)

上記成果は得られたものの、これらアンケート結果や生徒記述のみでは、「自分の考えを深化する力」の高まりを捉えるためのデータとしては不足している。今後は、

ルーブリックやポートフォリオなど、評価の在り方を中心に研究を進め、生徒の変容や成長を確実に捉えることができるようにしたい。さらには、鹿児島学習定着度調査や、全国学力・学習状況調査等の客観的な調査においての変容を見取りながら、新学習指導要領が目指す、これからの時代を生きる子供たちに必要となる資質・能力を育むために、継続して研究を推進していきたい。

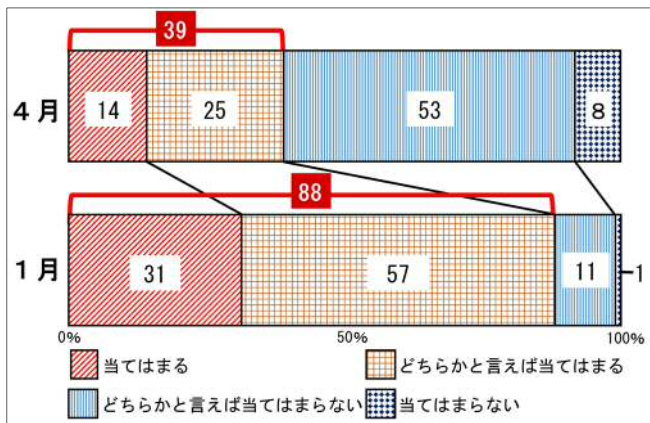


図9 根拠や理由を明確にした自分の考えを導き出す意識の変容の様子

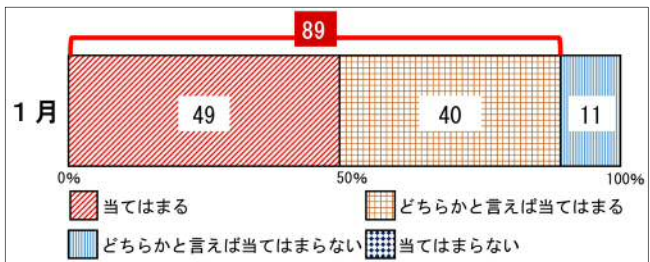


図10 「自分の考えを深化する力」に関する意識

私は、6年生の時、先生に「なんでそう考えたの」とか言われると、「え、と、え」といって繰り返して最後にたまってしまって、発表するのがはずかしくなっていました。中1になって、納得のある文を書いたり、話し合えるようになって自信がきました。
6年生とは、生まれかたで別人のように人と話さるのが好きになったり発表することが好きになったりしました。

写真1 自由記述(生徒B)

今までの国語の授業よりも自分の考えをかきだすことが増えたいがします。小学校のときは、自分の意見を考えず、友達の意見をうつしがちでした。中学校になって、友達の意見を書いて、自分の意見も書きだすことが多くなり、前よりは、理由や根拠を明確に自分の考えを書ける力が高まった気がします。

写真2 自由記述(生徒C)

小学校の頃は、「考え」「根拠」「理由」を明確にして書けず、自分で納得のいかない文章を書いていたが、中学生になり、「考え」「根拠」「理由」を明確に書く方法が分かり、自分で納得のいく文章が書けるようになってきたので、授業が楽しい。

写真3 自由記述(生徒D)

小学生のときは、自分の考えを聞いたからグループで発表して終わらせたけれど、中学生では、自分の考えを聞いてグループで話し合い、考えを深めて、学級で話し合い、さらに考えを深めるので、色々な意見を知ることができたり、自分の考えを自信を持って主張できるようになった。

写真4 自由記述(生徒E)