

分科会討議日程

第 1 分科会 「 国語教育 」

共同研究者氏名(所属)	小池由美子(大東文化大学) 伊藤和美(大東文化大学 日本作文の会)			
分科会役員氏名(学校名)	藤森祐介(大町中)	遠藤博史(丸子修学館高)	蛭名優太(伊那北高)	高橋誠人(中野立志館高)
	坂口隆子(旭町小)	浅沼志穂(上田高)	小山洋一(長野商業高)	武井真穂(中野西高)
		出野牧子(岡谷南高)	新海颯大(上田東高)	仁科恭子(木曾青峰高)

11月4日(土)

時間割	レポート題名	学校(支部)	氏名
	討議の柱:ICTを活用した授業づくり		
討議 I 13:00～ 15:00	1 課題提起	大町中(大北)	藤森祐介 先生
	2 中学校におけるICTの効果的な使用場面について	塩尻市立丘中(松塩筑)	丸山哲理 先生
	3 ICTを活用した指導と評価の一体化をめざす国語科の授業づくり	上田市立川辺小(上小)	池田駿介 先生
	4 「力強く学び続ける子どもの育成」～子ども視線に立った手立てを通して～	飯田市立旭ヶ丘中 (下伊那)	小林双美 先生
	5 [知識及び技能]の「情報の扱い方に関する事項」の評価について	中野平中(下高井)	小柳元樹 先生
	討議の柱:「学び」とは		
討議 II 15:10～ 17:10	6 本時の「つける力」を児童が身につける学習活動 友だちとやってみよう 『わかった』が育つ授業づくり…「対話」のあり方について	安曇野市立豊科南小 (安曇野)	藤松文香 先生
	7 「わかった 和歌の心」	宮田中(上伊那)	倉科宗和 先生
	8 中学校国語 説明的文章教材における問いの構造化と評価の開発	大町中(大北)	藤森祐介 先生
	9 認識の転換～多様なものの見方・考え方に触れる	長野東高(長水)	牧内淳一 先生
	10 「書きたい子」そして「書ける」子に ～「書きたい」と、言わせたい指導と書きたくなる指導の違い～	長野市立豊栄小(長水)	溝口利恵 先生
討議 III 17:10～ 17:30	まとめ		

参加者への 連絡事項	レポートのダウンロードおよびプリントアウトを事前をお願いします。
---------------	----------------------------------

課題提起「学習指導要領に関わるこれからの国語科の課題」

1) 課題の整理

現行の学習指導要領の本格的な実施が開始してから随分と時間が経つ。県内の様々な研修を通して、指導要領の理念が現場に浸透しつつある。しかし、現行指導要領の是非をめぐる議論が止むことはない。長野県教研でも学習指導要領の課題点と、これからの授業のあり方についての議論を積み重ねてきた。

まずは、これまでの県教研国語教育分科会で指摘されてきた新学習指導要領の課題点について改めて整理する。

- (1) いわゆる「人格の完成を目指す」個人の発達を期する教育から、OECDの国際学力調査PISAの学力観に基づく、国家に資するための「資質・能力」の獲得を第一義とした国語への転換。
- (2) 「実社会」「実用性」など、ことばの情報伝達機能の面を過度に重視するあまり、ことばの持つ芸術性や内言の深化などを軽視する傾向のさらなる強まり。
- (3) 国語の科目を細分化し、対話的で深い学び(アクティブラーニングの視点)に立った授業改善を求めるとともに、「学びの基礎診断」を利用し、PDCAサイクルを回し、高大接続改革と称して、大学入学共通テストを導入することを通して、教育目標、教育内容、教育方法すべてを固定し、こと細かに管理統制を強化しようとする点。
- (4) 新指導要領による具体的な教育課程編成や実際の授業の組み立てを考えた場合の困難性
- (5) 学びの基礎診断と大学共通テストをめぐる問題
- (6) 小・中学校の指導要領の特徴：実用主義に貫かれ、さらなる学力格差を生む懸念

これらに加え、国語教育の観点からは、以下のトピックも看過できないだろう。

- ・教育現場におけるICTの急速な普及とその推進
- ・OECD Education2030プロジェクトにより示された「ラーニング・コンパス」
- ・経済的格差、発達格差、デジタルデバイドなど、様々な格差環境から生じる子どもの国語力格差

本稿では、上記のような話題に通底する問題として「評価」という言葉を取り上げたい。「評価」という文言には、上下関係、統制、決めつけなど、管理教育的なイメージがついて回るが、ここではそういった政治理念的な意味合い、あるいは「評定」という意味合いではなく、もっと本質的、根源的な意味合いで「評価」という文言を用いたい。つまり、教師として、また一人の大人として、「子どもの変容の、何に価値を見いだすか」「価値ある変容を、子どもにどう伝えていくか」、そして子ども自身が、「学びにおける自分の変容をどのように価値づけていくか」という意味合いである。その意味で、「評価」という営みの範囲は必然、授業内にとどまらず、教育活動全てに関わることになる。

昨年度の県教研国語分科会では、共同研究者である小池由美子氏より、「できた・できない」「A・B・C」という価値基準による他者との比較を前提としたいわば「水平的な評価」と、児童生徒個人の中の成長や成熟に目を向け、子ども自身が満足できる学びであったかをパーソナルに自己評価する「垂直的な評価」という二つの側面、及び前者の危険性と後者の重要性について指摘があった。教育界には、「学校におけるすべての子どもの言動は、教員に対する適応行動である」という旨の言葉があるが、我々教員は、「評価」という行為によって、子どもの言動、ひいては子どもの未来を大きく左右するのである。様々な教育課題が渦巻き、先行き不透明な現代社会において、我々国語教員は、「評価」という行為についてより注意深くならなくてはならないだろう。本稿で提起する課題の核心は、以下の2点に集約される。

- ・子どもの学びの何を、どのように見取ればよいのか。
- ・子どもの学びの成長を、どのように後押しすればよいのか。

以下、いくつかの具体的な事例をもとに、課題を浮き彫りにしていきたい。

2) ICT普及の現状とこれから

東京大学名誉教授の佐藤学氏は、『第四次産業革命と教育の未来 ポストコロナ時代のICT教育』の「あとがき」で、以下のような事例を紹介している。長い引用になるが、教育へのICT導入推進の問題点が顕著に表れている事例であるので、ここに示したい。

ニューヨーク市の学校では州、市、教育企業、IT企業による学力テストが年間一三回も行われ、貧困地域の低学力の学校は教育企業が管理する公費による私立学校（チャーター・スクール）へと経営が委譲され、それらの学校ではICTの導入によって教師を解雇する改革が進行していました。土・日の公園では、公立学校の危機を訴える教師たちのデモと集会が頻繁に行われ、デモに参加した小学校の子どもたちは「I am not a test score. I am Catherine (Robert, etc.)」というプラカードを掲げていました。資本とテクノロジーの暴走は、子どもの人としての尊厳を破壊していたのです。翌年訪問したメキシコシティでは、ICT技術で解雇の危機に直面した教師たち数千人が中央広場（ソカロ）にテントを張って、数カ月に及ぶ座り込みデモを展開していました。第四次産業革命によって公教育は崩壊の危機に直面しているのです。

「私はテストの点数ではありません。1人の人間です。」…心ある教員であれば皆、この子どもの悲痛な叫びに戦慄を覚えるだろう。長野県でも、東京法令出版の「CBT ミライ」（CBT…Computer Based Testing）というシステムを利用した、児童生徒の学習状況フィードバックシステムの整備が進んでいる。令和5年6月末時点でシステムが活用可能な段階になっており、県教育委員会はその積極的な活用を現場に求めている。しかし、このシステムで評価可能な領域は知識・技能の領域に偏っており、またICTの特性上、「〇か×か」で採点可能な問題が前提となっている。長文記述問題の採点アルゴリズムの開発も進んでいるが、現状、「〇か×か」以上に精細な評価、例えば思考の広がり・深まりの評価や、思考の過程の評価などは、人間である教員が行わなければならない。ただ、もし仮に今後教育現場が無目的にICTの導入を加速させ、「〇か×か」というやせ細った評価観で子どもを追い詰めることになったならば、待っているのは未来を担う子どもの尊厳の破壊である。

また、ICTを活用して具体的にどのような授業をデザインするか、ということも考えなくてはならない。例えばICTの特性として、学習者同士情報共有がしやすいということが挙げられる。しかし、学習者間で情報を共有しているということと、学習者の中に実際に思考の広がりや深まりがあるかどうかということは、分けて考える必要がある。つまり、ICTの学習への利活用を考えるには、ICTを使っているかという「現象」的な側面ではなく、ICTによって深い学びが実現しているかという「機能」的な側面を見取らなくてはならない。さらに昨今では、出版社の資本力とICTとの関係、またそれによる教科書選定への影響についても考えていく必要があるだろう。

ICTというツールが非常に便利なものであることは疑いようがない。しかし、子どもと日本の未来を深く考え、何を学びどう評価するかを吟味した上で、ICTを教育に取り入れるか否かを決めるのは、行政ではなく我々現場の教員であるべきだ。

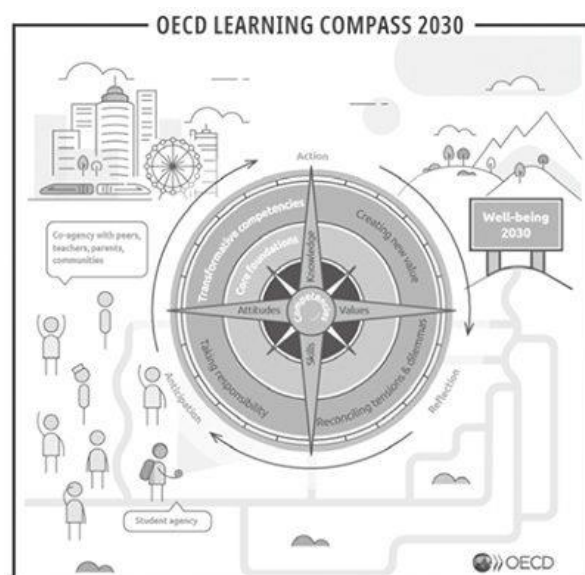
3) OECD Education2030 プロジェクト「ラーニング・コンパス」について

OECDは、標記プロジェクトの中で「学習枠組み」としてのキー・コンピテンシーを示すものとして、「ラーニング・コンパス」を設定した。OECDの説明によると、ラーニング・コンパスは「学習枠組み」であって、「評価枠組みやカリキュラム枠組みではなく、包括的な構造の中に、広汎で多様な学習を詳細に示すことで、学習の本源的価値を示すものである。」となっている。

（OECD, 2019）端的に言えば、「子どもたちはこれから何のために何を学ぶべきか」を世界標準で示したものである。

「OECD Education2030 プロジェクト」の前身にあたる「DeSeCo プロジェクト」では、多様なコンピテンシーの中からキー（鍵）となるものを抽出する上での基準として、以下の視点が定められている。

- ・学習可能であること（一定程度、教育可能であること）
- ・様々な文脈における重要で複雑なニーズを満たすために役立つこと
- ・誰にとっても重要であること



- ・メタ認知など高次のスキルを含むこと
- ・社会的に高い価値が認められる結果につながること（例えば、個人のレベルでは雇用、収入、健康、安全、政治参加、知的な資源の獲得、社会的ネットワーク、文化的活動への参画などであり、社会のレベルでは経済的な生産性、民主主義的プロセス、社会的連帯・結束、人権、安全、公平、平等、持続的な環境といったこと）

本稿はこの「ラーニング・コンパス」に無条件に賛同する立場をとるものではないが、上記のような視点は今後の国語教育の在り方を議論する上で、重要な足がかりとなることは間違いないだろう。指導要領の理念は、あるいは我々の教育は、子どもたちのより良い未来を育むのにふさわしいものであるだろうか？

4) 子どもを取り巻く様々な状況から生まれる「国語力」の格差

ノンフィクション作家の石井光太氏は、著書『ルポ 誰が国語力を殺すのか』の中で、数々の実例を基に、子どもと言葉をめぐる根深い問題を浮き彫りにしている。以下に、序章の一部を引用する。これも長い引用となるが、我々が言葉の力をどのように認識すべきなのかという核心的で根源的な問いを投げかけてくれる重要な一節であるので、ここに示す。

そうした人間（※筆者注：不適切な教育や社会のあり方によって、生きていくのに必要な言葉の力を得られなかった子どもを指す）が大人になればどうなるのか。社会に適応できずに簡単にドロップアウトする、他者と信頼関係を築くことができずに孤立する、無分別にネットで暴言を吐き散らす、批判的思考が欠落しているために極論やデマに踊らされる、自分がうまくいかないのは社会のせいだと被害妄想を膨らませる……。／私が思うに国語力とは、社会という荒波に向かって漕ぎだすのに必要な「心の船」だ。語彙という名の燃料によって、情緒力、想像力、論理的思考力をフル回転させ、適切な方向にコントロールするからこそ大海を渡ることができる。／ネットカフェ難民にせよ、ホームレスにせよ、最底辺風俗嬢にせよ、私が取材で出会ったのは、十分な言葉を持たず、自らの心の船を適切に操ることのできない人たちだった。言い換えれば、いろんな事情によって、想像し、考え、表現するための言葉を奪われた人々だ。

また、著書の中で石井氏のインタビューに答えた認知科学者の今井むつみ氏は、こう語る。

誰もが生まれ持って分析力、推論力、学習力を兼ね備えています。それを発揮させられるかどうかは家庭環境が非常に大きな役割を担っています。よく親の経済力や遺伝が子供の語彙力を左右するという人がいます。しかし、アメリカの研究でも日本の研究でも、親が子供に対して話しかける言葉の量と質が、経済力よりはるかに大きな影響を与えることがわかっています。

我々は、教員として、また一人の大人として、言葉の持つ力について適切に理解してはならないだろう。そして、我々の言葉による働きかけが、子どもたちにどれほど強く影響するのかについても、深く理解してはならない。我々教員の「評価」の背後には、言葉に対する深く鋭い洞察が必要不可欠である。現行の指導要領は果たして、石井氏が目を向ける子どもたち、ひいては未来を担うすべての子どもたちに正面から向き合えるものになっているだろうか。

5) おわりに

以上、主に「評価」という言葉を拠り所として、何人かの識者の眼と言葉を借りつつ、現状の国語教育における課題提起を試みた。評価とはすなわち、未来の社会についてのビジョンを具象化したものである。未来を担う目の前の子どもたちに、我々大人が何を期待するかを示すものである。目の前の子どもたちは、我々大人にとって、「希望」そのものである。学校の中で精一杯に学び、生きようとしている子どもたちに目を凝らし、子どもたちの声に耳を澄ませ、明日からの教育に思いを巡らせる…。教研集会は、そのような場である。志篤い教員たちの、自主的な研修の場である。言葉と教育、そして子どもについての深い理解と洞察をもとに、今後も熱い議論が交わされることを願って止まない。

（文責：藤森祐介：大町市立大町中学校教諭）

支部名 松塩筑支部
 職場名 塩尻市立丘中学校
 氏名 丸山哲理

「中学校における ICT の効果的な使用場面について」


1 はじめに


私が丘中学校に赴任して今年で2年目になるが、丘中に赴任する以前から Google のサービスやロイロノートを使用して国語の授業を行ってきた。しかしながら、ICT 機器を使用した国語の授業を続けているうちに、「本当にこの学習方法で生徒に国語力がついていくのか」「『とにかく ICT を使うこと』が目的になってしまっていないか」と考えるようになった。そのため昨年度からは様々な場面で ICT を使用し、その有効な使用方法について検討し、さらに自分の授業や学級経営に活かそうと努めた。本レポートでは、昨年度の取り組みと、本年度の新たな取り組みをまとめたいと思う。

2 具体的な取り組み

- ①学活や総合の時間 (Google フォーム・ロイロノート)
 - 学級目標やスローガンを考える際の意見の募集や投票
 - 自己紹介カードや各学期の目標の作成
 - 各種作文の指導 (生徒会選挙演説文、学期の目標など)
- ②国語の授業での個々の考えや感想の共有で (スプレッドシート)
 - 初発の感想や学習問題に対する予想、学習課題に沿った個々の考えや授業の振り返り入力と共有化
- ③個人やグループでの追究場面で (ロイロノート・共有ノート)
 - 個人追究やグループ追究の話し合いのまとめ
- ④第二の黒板としての利用 (Google ミート・ウィンバードの画面配信・ロイロノート)
 - スクリーンの資料 (板書) にメモを書き加えた資料の配布
- ⑤紙ベースのワークシートとの併用
 - 必要に応じてワークシートやノートの併用
 - 思考を整理する場面でのワークシートの使用
- ⑥ICT を使わないという配慮
 - タイピングが苦手な生徒 (特に特別支援学級の生徒) へ配慮し (クラス全員が参加する学級活動では ICT を使用しない方が、特別支援学級在籍生級に入りやすいということがあった。)

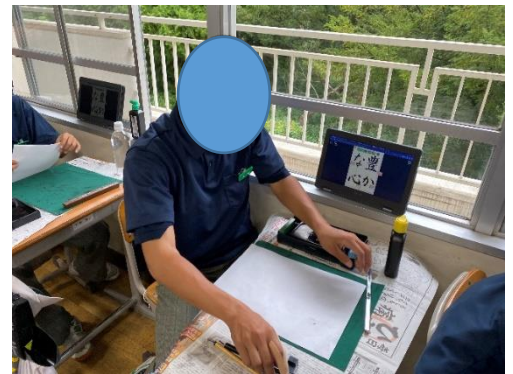
2年生の自分 Part2

氏名 

誕生日 

☆2学期の目標☆

- 【生活面】**
コミュニケーションを大切にする
- 【学習面】**
計画性を持ってコツコツ学習し学力を上げる
- 【部活・クラブ・趣味】**
協力性を持って一生懸命取り組む
- 【ひとこと!】**
よろしくです^^



③「①」と「②」の内容を文章でまとめよう。
 (書き方の例:「①」の方は...「②」の方は...一方「③」の方は...)

①「最後の晩餐」を知っているか? 文の特徴をカードに書きたそう。

②「最後の晩餐」の新しい文の特徴をカードに書きだそう。

③「①」と「②」の内容を文章でまとめよう。

	A	B	C	F	G	H
				4月26日「本文から両者の愛を認めよう」 今日の授業の振り返りを教えてください。(個人ごと、別紙に、感想ごと、知識の得たところから学ぶこと。筆)	5月2日「本文から心算化を読み解こう」 今日の授業の振り返りを教えてください。(個人ごと、別紙に、感想ごと、知識の得たところから学ぶこと。筆)	5月9日「学習のまとめ」 自分たちが学んだことや感じたこと、疑問やわからないことや発見、この授業を振り返る感想を教えてください。
27				本人たちの両者の愛を認めてくれたので良かった。したとよんたの両者の愛が伝わったので良かった。	自分たちの両者の愛を認めてくれたので良かった。したとよんたの両者の愛が伝わったので良かった。	自分たちが学んだことや感じたこと、疑問やわからないことや発見、この授業を振り返る感想を教えてください。
28				心算化でメンタルトレーニングの授業を受けた。そして、	自分たちが学んだことや感じたこと、疑問やわからないことや発見、この授業を振り返る感想を教えてください。	自分たちが学んだことや感じたこと、疑問やわからないことや発見、この授業を振り返る感想を教えてください。
29						自分たちが学んだことや感じたこと、疑問やわからないことや発見、この授業を振り返る感想を教えてください。
30				自分の意見が伝わったのでよかった。自分たちの両者の愛を認めてくれたので良かった。	自分たちが学んだことや感じたこと、疑問やわからないことや発見、この授業を振り返る感想を教えてください。	自分たちが学んだことや感じたこと、疑問やわからないことや発見、この授業を振り返る感想を教えてください。
				今日の授業で、「したとよんたの両者の愛が	今日の授業で、「したとよんたの両者の愛が	今日の授業で、「したとよんたの両者の愛が



(2—①の各種作文の指導の例。2学期の目標を2学期始業式で発表する生徒に、夏休み中にロイロノートで作文の下書きを作成する課題を出した。お盆前に担任に送付し、担任が校正したものは生徒に返却する。生徒はその作文を始業式で読む。生徒は手書きよりも楽に作文を考えることができる（消したりつけ足したりすることが容易なため）。また、学期末はどうしても忙しくなるため、夏休み中に作文指導が行えることで教員の業務にも余裕が生まれたと考える。)

3 子どもたちの姿

- ・自分の考えを入力するという手段をとることで、発言が苦手な生徒の考えも共有することができ、「詳しく教えて」と教師が声掛けすることで、全体の前で発言する場も作ることができた。
- ・2-③について、グループ学習の場を設定しても課題が個人追究だと自分の課題に取り組むことに没頭し、対話が生まれなかった。しかし共有ノートを使用することで自然と対話が生まれるようになった。
- ・様々な場面でICTを使用することで生徒が慣れ、自発的に「先生！Chromebookを使って〇〇がやりたいです！」という声も上がるようになった。

4 教師のとらえ

- ・発言することが苦手な生徒の考えを全体の前で共有することで、その生徒の自己肯定感の向上にもつながったと思われる。また、これまで見逃してしまっていたであろう「声なき声」にも気づくことができた。
- ・資料の配信により話し合いのポイントを焦点化できる。
- ・ICTを利用することで学習を「広げる」ことはできる。しかしICTによる個人追究は作業に没頭し「自分の課題だけ」にとらわれてしまう傾向が見られた。「深める」ことには課題が残ると考えられる。

5 取り組みの成果・課題

昨年度から様々な場面でICTを使用することで、その良さを感じることができた。併せて、これまでの紙ベースの資料の良さにも気づくことができた。これは、常にICTの使用方法を試行錯誤した結果、見えてきたものだと考える。また、生徒たちも「ICTでこんなことができる！」と感じ、生徒の創造力も豊かになったように思う。この力は社会に出たときに役立つと思われる。

これからも、常に「どのような使い方をすれば効果的か」と考えながら、「深めること」「広げること」を意識して、自分の学級経営や授業をアップデートしていきたい。

第1分科会 国語教育分科会

上小支部

上田市立川辺小学校

池田駿介

ICTを活用した指導と評価の一体化を目指す国語科の授業作り

1 経緯

2021年度（令和3年度）より各自治体にてタブレット端末が導入され、その活用が進んでいる。国語科においても科目の特性を活かした活用ができないかを日々模索しているところである。特に現状は書字障害や場面緘黙、吃音など国語の学習において児童が抱える悩みや不安も多岐に渡る。そういった学習における不安感がICT活用を通して薄れていってほしい。

また令和2年3月に国立教育政策研究所より出された『「指導と評価の一体化」のための学習評価に関する参考資料』に示されている通り、児童と教師が授業における目標を共有し、今まで以上に教師の行う指導と児童の学習評価をリンクさせていくことが重要である。後述するが、ICTには画面上で教師と子どもが同じ情報を共有できるといったメリットがある。そういったICTのメリットを改めて捉えることで、より授業でのめあてが明確なものとなり、指導と評価がより直結したものとなるのではないか。そんな思いを持ち、活用を進めてきているここまでの事例を踏まえて授業作りについて考えていこうと思う。

2 ICTのメリットを活かして

共有

- お互いの意見がすぐに見合える
- 教師と子どもが同じ情報を共有できる

視覚化

- 考えの差異を色分けで示すことができる
- 動画等を自分のペースで確認できる

即時性

- 作文等の修正が容易である
- 複数人で同じ資料を編集できる

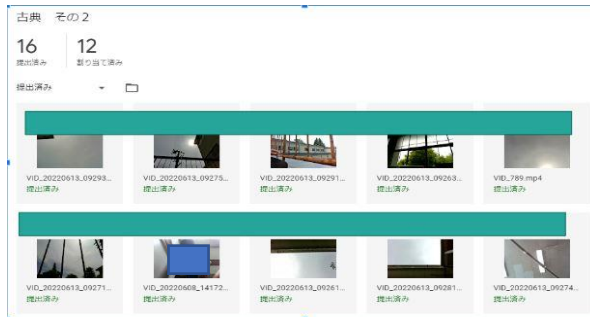
ICTの活用が進んだ授業では、教師が作った教材やその授業におけるねらい等を児童と画面上で共有できる。そして、児童それぞれの考えがICTの画面上に視覚的に表され、私たち教師はそれらを即時に見て、評価をつけたり、様々な支援をしたりすることができる。

従来の授業形態だと、例えばワークシートを共有するのにも、「配る」→「机間指導を行い、子どもの到達度を把握する」→「ワークシートを集める」→「内容を評価する」といった流れが必要であった。この形態だと一授業の中で一人ひとりに合わせたきめ細やかな支援を行うにはどうしても時間的な制約がある。だからこそ、児童と教師の間にある時間的な流れのラグを減らし、一授業の中で到達度に合わせた指導をするために、ICTの利点は非常に有効である。次にそのようなねらいのもと行った実践事例を紹介する。

3 実践事例

①録画・録音を活かして 小学校6年国語 光村図書「せんねんまんねん」

音読や朗読などを評価する場合、従来子ども一人ひとり呼び、音読してもらうなどの手法をとっていた。ICTを活用することで、子どもは何度も工夫して練習した成果を動画に残



すことで自らの学びを共有することができる。教師は練習中の子どもたちにアドバイスを送りつつ、上がってくる動画を子どもと見てより具体的な指導をすることができる。また評価も子どもたちを呼んで音読をするという時間的な制約がなくなり、何度も練習したより良い成果のものを評

価することができた。結果として教師も授業の時間を評価のために聞くのではなく、個別で指導する時間にあてることができた。吃音に悩む児童にとっても負担の少ないものになったのではないかと思う。

②ドキュメントやプレゼンテーションを活かして 小学校5年国語「おすすめ本の紹介」



国語の学習領域の一つに「書くこと」の領域がある。従来だと鉛筆を用いて紙に書かせるが、書字が苦手な児童にとっては大きな負担感がある。またそうでなくても、何度も書き直した結果紙がボロボロになってしまうということもある。

そのため、ICTを用いて児童に文書を作成してもらおうという形をとった。教師である私は画面上で複数人の児童の資料を確認し、その場で到達度に合わせた助言や指導を行う。かつ評価も画面上で一気に児童の成果を確認できるため、スムーズであった。また児童からも修正が容易であるだけでなく、白抜きといった書字では難しい視覚的に目立たせ

るといった活用もできるという声があった。

4 まとめ

ICTを活用することは、子どもにとって学びを活発化させるだけでなく、教師の時間的な制約を減らし、指導や支援の時間を生み出すことにつながる。また、教師と子どもが画面上で同じ情報を共有できるので、同じ目線で一授業をすすめていくことができる。指導と評価の一体化を目指すうえで、ICTの活用は大きな武器となるのではないかと考察する。

1 全校研究テーマ

「力強く学び続ける子どもの育成」

～子ども視線に立った手立てを通して～

2 国語科研究テーマ

主体的に読み、表現するための指導と評価のあり方

一昨年度、前任校（竜東中学校）での実践から

3 研究のねらい

国語科では、文章を正確に読み取り、文学作品ではイメージ豊かに作品を読み深めてほしいと考え、読み取りを友だちと共有し、深めていく方法について考えてきた。

今年度、指導要領の改訂により、育成を目指す資質・能力が三観点に整理された。そのため、これまでは単元ごとに分けて指導していた「読むこと」「書くこと」「話すこと・聞くこと」をより関連付けて指導することが求められるようになった。また、新たに「情報の整理の仕方」に関する項目が立てられた。文学作品や説明的文章を「読むこと」に偏りがちだった国語学習から、様々な情報を読み解き、それを表現する（伝えようとする）という、より実用的な言語活動の指導が求められてきていると感じる。

国語科研究テーマとはそれてしまうが、「読むこと」「情報」「話すこと」を関連付けた実践についてまとめたい。

4 経過・内容

I 実践事例

①授業学級 2年A組

②単元名 2 多様な視点から

～構成を捉え、説明の工夫を考える

③教材名 「クマゼミ増加の原因を探る」

魅力的な提案をしよう

思考のレッスン1

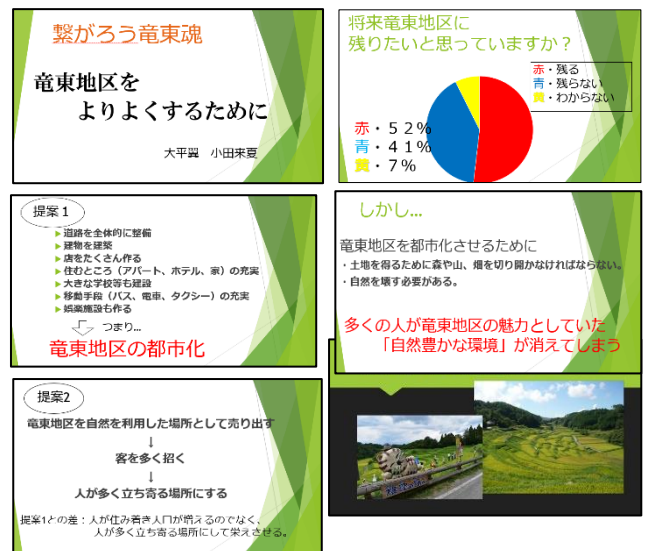
④単元設定の理由

昨年、新型コロナウイルス感染拡大により、休校や分散登校となる中、「ふるさと竜東の集い」を文化祭の「意見発表会」と合わせて行うこととし、中学生の意見を地域の皆さんに発表することを中心に据えて準備することとした。昨年度の生徒会スローガンは「繋」。自分たち中学生がこれからもこの竜東地域と繋がるためにはどうしたらよいか、どうあったらよいか、ということテーマに発表内容を考えることとした。

国語の授業では、2年の「魅力的な提案をしよう」、3

年の「社会とのかかわりを伝えよう」という単元の学習として、班ごとにプレゼン資料を作って発表することとした。2年生は主に1年次に総合的な学習の「ふるさと学習」でそれぞれが調べてまとめた「竜東地区の良さ」の資料を使ってまとめた。3年生は全校にアンケートを取るなどして情報を集め、それをグラフなど視覚的な資料を作ってまとめていった。

「ふるさと竜東の集い」では、生徒会役員がそれらの資料を再構築する形でまとめ、発表した。(以下抜粋)



発表者の生徒には、これまで学習してきた説明的文章を想起させ、「構成を工夫してより説得力のある発表に」とだけアドバイスをした。問題提起、アンケートを基にした数字(グラフ)の信頼性、提案1に対する反論をはさんでの提案2、と、より説得力のあるプレゼンテーションとなった。

2学年の生徒は、昨年の発表を見て、「来年は自分たちも関わりたい」と感想を持っており、発表に意欲的に取り組めるのではないかと考えた。発言力・発信力のある生徒が多く、丁寧にまとめることができる生徒も多い。ICT 機器の操作にも慣れており、「枕草子」の単元で、枕草子第一段になぞらえて「自分流枕草子～四季の○○」のイメージスライドを作成したときにも、工夫を凝らし、

得意な生徒が慣れていない生徒に操作の仕方を教える姿も見られた。

そこで、「竜東地区と私たち」について発表するという言語活動を柱とし、説明的文章を読むこと、情報の扱い方、話すこと(聞くこと)を関連付けて学習する本単元を設定した。

⑤単元展開の概要

時間	・教材名 ◇学習活動	評価
第1次 5h	・「クマゼミ増加の原因を探る」(説明的文章) ◇読み取った内容をレポートとしてまとめ、壁新聞を作成する。	・文章と図表の関係に注意して読み、図表の役割について理解する。
第2次 2h	・具体と抽象(情報) 情報を読み取ろう(1年情報) 意見と根拠(情報) 情報を集めよう(情報) ◇具体化と抽象化について知り、説明に役立てる。グラフの種類や特徴とその情報を読み取る方法を理解する。	・情報から考察、仮説、検証の流れを理解する。
第3次 5h	・魅力的な提案をしよう(話すこと・聞くこと) ◇「ふるさと竜東の集い」で、これからの竜東地域の課題と中学生の意識について資料を作り、発表する。	・話の構成を工夫したり有効な資料を使ったりしながら自分の主張をわかりやすく伝えることができる。

⑥授業の実際

I 「クマゼミ増加の原因を探る」から

・筆者が調査した過程を、筆者の立場でレポートの形式でまとめることとし、班ごとに模造紙にまとめた。図表はデジタル教科書からプリントアウトし、必要な個所に

添付するように指導した。・課題把握(問題提



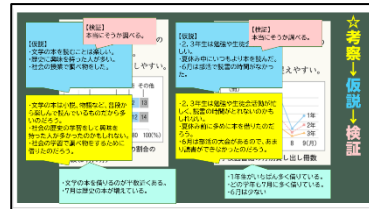
図表を適切に使ってまとめている

問題提起からかせつまでを図式化してまとめている

起)、調査(事実)、考察、仮説と検証など、文章の構成を捉えながらまとめていった。

⇒図表の役割について考えることができた。また、数値をグラフにすることで視覚的に分かりやすくなることを学習した。

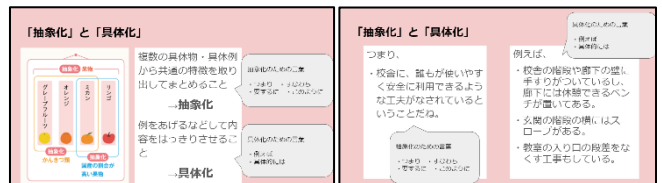
II 情報から



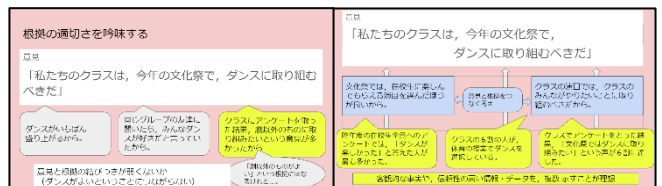
・1年時未履修の「情報を読み取ろう」で、情報から分かること(事実を読み取る)、考察、仮説と検証

について、「クマゼミ～」と、1年時に学習した「シカの『落穂拾い』」を例としながら学習した。

・「具体と抽象」では、具体化して説明することと抽象化してまとめることを使って説明に役立てることを学習した。



・「根拠と主張」では、意見をより説得力のあるものにするための根拠と、意見と根拠をつなぐための考えが大切であることを学習する。



III 「魅力的な提案をしよう」から

i テーマを決める

・昨年度のプレゼン資料を見て、「ふるさと竜東の集い」で発表することを前提として意見をまとめることを想起させる。

・データ集め、資料作りの流れを捉え、見通しを持つ。

ii 情報を集める

・全校生徒のアンケートを取る。→中学生の意見としてまとめる。

・飯田市のインターネットサイトや社会科資料「私たちの飯田市」を使用する。→竜東地区の名所(観光資源)や人口の推移などを調べる。

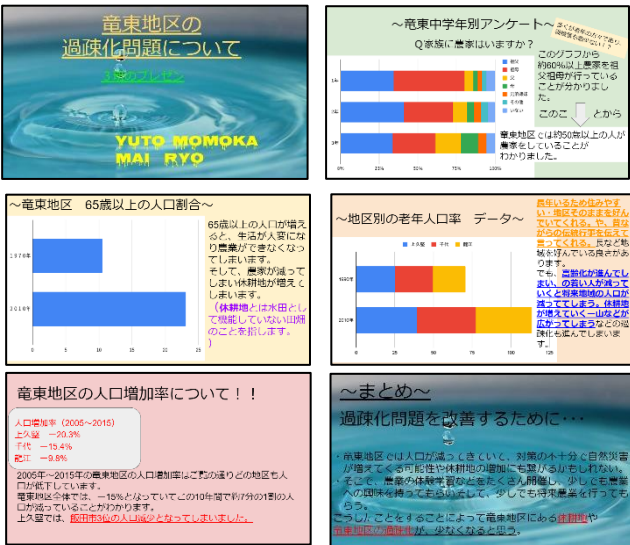
iii プレゼン資料(スライド)を作る

- ・アンケートなどで得た情報をグラフや表にして、スライドに添付する。
- ・グラフや表にするのは Google スプレッドシートを使用した。

iv 発表会をする

～生徒の実際の様子から～

3 班は「竜東地区の過疎化問題について」というテーマを設定し、人口の推移は「私たちの飯田市」を使用して情報を集めた。人口増加率がマイナスになっていることと 65 歳以上の人口率が上昇しているデータから、人口減少と高齢化率の高さが竜東地区の大きな課題だと考えた。



また、休耕農地の増加が過疎化を助長しているとして、全校生徒に農業についてのアンケートを取ることにした。「あなたの家では農業をしていますか」というアンケートを取ったところ、ほとんどの家庭が何らかの形で「畑を作っている」ことが分かったが、あまり説得力のあるデータとはならないと判断し、「家族に農家はいますか(いるとしたら、主に畑を作っているのは誰ですか)」というアンケートを取り直した。主に祖父母が「畑を作っている」という結果が得られ、スライド 2 枚目の資料となった。

これらのデータから、①主に農業を担っているのは高齢者である、②竜東地区は飯田市内でも人口が減っているうえに高齢者率は高くなっている、③このままだと農業の担い手がいなくなり、休耕農地が増えて更に過疎化が進んでしまう、論を立て、まとめていった。

～3 班のまとめの言葉から～

人口減少や過疎化がこのまま続いていくと、様々な対策が不十分になっていき、自然災害・休耕地の増加にも繋がってきます。そこで、この竜東地区ならではの地形や自然を生かして農業の体験学習などを開催するのいいと思います。その活動によって、多くの人に竜東地区の魅力を知ってもらうとともに、農業への興味を持ってもらうと休耕地が少なくなり、後継者も増えてくるのではないかと考えました。また、竜東地区は人口が減少してきているため、人口を増やすきっかけにもなると思いました。

～生徒の振り返りから～

◇ほかの班の参考にしたいところ

- ・アンケートの内容を一番最初に提示していて分かりやすかった。
- ・統計データをグラフにまとめていてよかった。
- ・竜東地区の課題を提示してから、それを解決するための具体的な案を述べていてよかった。
- ・3班の、アンケートだけでなく、違うところから内容を集めていたところを使ったり工夫していきたいです。

5 まとめ(成果と課題)

- ・「情報の扱い方」を学習することで、論理的に読むことや書くことに資することが示唆された。
- ・「書くこと」「話すこと・聞くこと」と関連させて読むことで、根拠や資料の扱い方に着目して読むことにつながる。「情報の扱い方」を軸に置き、大きな単位として指導していきたい。
- ・「話すこと・聞くこと」の題材を、必要感、相手意識を持って取り組めるものにしていくことが課題だと思われる。必要感を持って取り組ませたい。

6 令和 4 年度の実践から

□テーマ

『考えを共有して豊かな読解を』

①3年「故郷」(魯迅作、竹内好訳)の実践から

〔知識及び技能〕の「情報の扱い方に関する事項」の評価について

○、ご意見・ご助言をいただきたい点

- 1、「情報の扱いに関する事項」を評定に入れる項目として取り上げることの妥当性と有効性
- 2、「情報の扱いに関する事項」の指導と評価の方法
- 3、「情報の扱い方に関する事項」の指導事項について

一、テーマ設定の理由

本年度異動してきた中野平中学校では、「情報の扱い方に関する事項」について、評定に換算する一つの項目として取り上げてテストで評価を付けていた。私はこれまで「情報の取り扱い方に関する事項」に関しては、〔思考力、判断力、表現力等〕の各領域の活動の中に深く関わりがある指導事項として〔思考力・判断力・表現力等〕の評定点数の中に含まれているものとして扱っており、〔知識及び技能〕の評定を付ける個別の項目として取り上げて来なかった。各領域から切り離して「情報の扱い方に関する事項」個別でテストを実施することに戸惑いがあった。そこで、「情報の扱いに関する事項」について指導事項を改めて精選し、指導と評価の改善に生かそうと試みた。

二、『学習指導要領〔知識及び技能〕「情報の扱い方に関する事項』と光村教科書での配当

○学習指導要領〔知識及び技能〕「情報の扱い方に関する事項」

	第1学年	第2学年	第3学年
との関係 情報と情報	ア 原因と結果、意見と根拠など情報と情報との関係について理解すること。	ア 意見と根拠、具体と抽象など情報と情報との関係について理解すること。	ア 具体と抽象など情報と情報との関係について理解を深めること。
情報の整理	イ 比較や分類、関係付けなどの情報の整理の仕方、引用の仕方や出典の示し方について理解を深め、それらを使うこと。	イ 情報と情報との関係の様々な表し方を理解し使うこと。	イ 情報の信頼性の確かめ方を理解し使うこと。

○光村教科書での各領域への配当（光村教科の各学年6Pを参照 3学年のみ抜粋）

「話すこと・聞くこと」

『評価しながら聞く（聞くこと）』→情報の信頼性…イ

『説得力のある構成を考えよう（話すこと：スピーチ）』→情報の信頼性…イ ★本レポート

『話し合いを効果的に進める』→具体・抽象…ア

『合意形成に向けて話し合おう（話し合うこと）』→具体・抽象…ア

「書くこと」

『報道文を比較して読もう』→情報の信頼性…イ

『論理の展開を整える（推敲）』→意見・根拠…ア

『多角的に分析して書こう（批評文）』→具体・抽象…ア

『情報を読み取って文章を書こう（小論文）』→具体・抽象…ア

「読むこと」

『作られた「物語」を超えて』→具体・抽象…ア

『人工知能との未来』&『人間と人工知能と創造性』→情報の信頼性…イ

「知識・技能」

「情報の信頼性」…イ

「具体化・抽象化」…ア

「実用的な文章を読もう」&「報道文を比較して読もう」…イ

三、指導案と評価のためのテスト

1、指導に当たって

『学習指導要領解説』の中で「情報と情報との関係」について

各領域における「思考力、判断力、表現力等」を育成する上では、話や文章に含まれている情報と情報との関係を捉えて理解したり、自分のもつ情報と情報との関係を明確にして話や文章で表現したりすることが重要になる。

とある。また「情報の整理」については

情報を取り出したり活用したりする際に行う整理の仕方やそのための具体的な手段について示している。こうした「知識及び技能」を、言語活動の中で使うことができるようにすることが重要である。

とある。ここから「情報の扱い方に関する事項」は、やはり〔思考力、判断力、表現力等〕の活動の中で活用させていく技能としての側面が強いと考えた。そこで授業とテスト評価を〔思考力、判断力、表現力等〕と関わらせながら行っていくこととした。

2、単元名 説得力のある構成を考えよう～スピーチで社会に思いを届ける～

3、単元の目標

- (1) 情報の信頼性の確かめ方を理解し使うことができる。【情報（2）イ】
- (2) 目的や場面に応じて、社会生活の中から話題を決め、多様な考え方を想定しながら材料を整理し、伝えあう内容を検討することができる。【話す・聞く（1）ア】
- (3) 自分の立場や考えを明確にし、相手を説得できるように論理の展開などを考えて、話の構成を工夫することができる。【話す・聞く（1）イ】
- (4) 言葉が持つ価値を認識するとともに、読書を通して自己を向上させ、我が国の言語文化に関わり、思いや考えを伝えあおうとする。【学びに向かう力、人間性等】

4、単元の評価基準

知識・技能	思考・判断・表現	主体的に 学習に取り組む態度
情報の発信者や日時、目的に着目して、情報の信頼性について評価しようとしている。	社会生活の中から話題を決め、伝えあう内容を検討しようとしている。 目的に応じて相手を説得できるように話題の順番や資料の提示のタイミングなどの話の構成を工夫しようとしている。	発表に合わせて、思いや考えが伝わるように、言葉や構成を吟味したり、繰り返し練習をしたりしようとしている。

5、単元展開（略案）

第1次：社会生活の中から話題を決める。

第2次：情報を収集して、教科書 P36 を参考に情報を評価する。 ←★「情報」の評価

第3次：スピーチの構成を考えて、スピーチ原稿を作成する。 ←★「思考・判断・表現」の評価

第4次：スピーチの会&振り返り ←★「主体」の評価

6、授業プリント（別紙参照・タブレット）

7、評価テスト（別紙参照・第1回総合テスト「話すこと・聞くこと」の大問）

8、授業をとしての雑感（レポート作成時点で単元展開の第2次～第3次の段階）

授業者としては「話すこと」の単元として、構成を指導することに意識があり、生徒としてはスピーチを完成させることに意識があったように思われる。そうした中で「情報の信頼性の確かめ方」の学習を取り入れたことに、本単元の課題があった。ねらいとする学習に対する意識が散漫になってしまい、生徒の手は思うように進んでいなかった。本単元で「話の構成」と「情報の信頼性の確かめ方」を同時に指導することは、指導を欲張り過ぎたように感じられた。前時に「情報の信頼性の確かめ方」を理解した後に、その実践編としてスピーチの単元を行った方が生徒の意識としてもスムーズに学習を進めることができただろう。

以下には「情報の信頼性の確かめ方」に関して言葉を用いて評価することのできていると認められる生徒の記述を抜粋した。

信頼性	△	△
信頼性の評価理由	SONYが配信している。内容は野村総合研究所、オックスフォード大学の論文で、AIが人間の仕事を奪うことについて調べた結果を使っている。また読者情報通信白書はその結果を使っていることから信頼性が高い。AIが人間の仕事をどう奪われるのかが気になっている人、不安になっている人へ向け書いてある。	AINOW（ノーアイナフ）という、AI（人工知能）やDX（デジタルトランスフォーメーション）をテーマに発信する専門メディアが2021年12月21日に配信している。AIのことはよく聞くけど、人間の能力とAIの能力はどのように違うのかわからないという人に向けて書いています。
2.スピーチ原稿に直そう	野村総合研究所が公表しているレポートによると、20年後には日本の労働人口の約49%の仕事がAIにより代替できるとされています。オックスフォード大学のカール・フレイ博士とマイケル・オズボーン准教授が執筆した論文では、AIの導入により9割以上の職種でなくなると思われる仕事を紹介されています。論文によれば、現在の職員の大半は無くなるとされています。	

二、スピーチの構成を考える。（ドキュメント）【☆評価：思考・判断・表現】		
1.信頼できる根拠・情報の評価		
情報源	https://www.data.jma.go.jp/cpdinfo/temp/an_jpn_h.html	http://atmenv.envi.osakafu-u.ac.jp/aono/clihis/
信頼性	選択しよう・○	選択しよう・△
信頼性の評価理由	この情報は2023年1月3日に気象庁によって発信されたもので、最新の情報だから。また、気象庁で個人ではなく国によって発信されたものなので、気候についてのプロの人が多く集まって発信したものだから。	この情報は、2015年1月2日に発信されたものなので信頼性が低い。ただこの情報は大阪府立大学の人が出したもので個人が発信したもので、まあまあ信頼性があるので△である。
2.スピーチ原稿に直そう	二〇二三年一月三日の気象庁の報告によると、世界の年平均気温は、様々な変動を繰り返しながら、1.00年あたり0.75°上昇し地球温暖化が深刻な状況になっています。	

二、スピーチの構成を考える。（ドキュメント）【☆評価：思考・判断・表現】		
1.信頼できる根拠・情報の評価		
情報源	https://space.shipearth.jp/decreasingbirthrateandagingpopulation	https://gooddo.jp/magazine/health/low_birthrate_and_aging/
信頼性	選択しよう・○	選択しよう・△
信頼性の評価理由	大きな会社が運営しているページで、2023年7月11日発信で新しいから。	大きな会社が運営しているページだけど、発信した日が古いから。
2.スピーチ原稿に直そう	このグラフを見てください。内閣府令和3年度版少子化社会対策白書によると、第一次ベビーブームで生まれた人々が、2012年～2014年に6歳をむかえ、高齢者と呼ばれる世代になり、高齢化している。また、出生率が低くなり、少子化している。 ※書道万例「○○によること...」	

二、スピーチの構成を考える。（ドキュメント）【☆評価：思考・判断・表現】		
1.信頼できる根拠・情報の評価		
情報源	https://www.maff.go.jp/j/pr/aff/2010/spe1_01.html	
信頼性	選択しよう・○	
信頼性の評価理由	・農林水産省が発信 ・2020年10月 →約3年前のものなので少し古い	
2.スピーチ原稿に直そう		

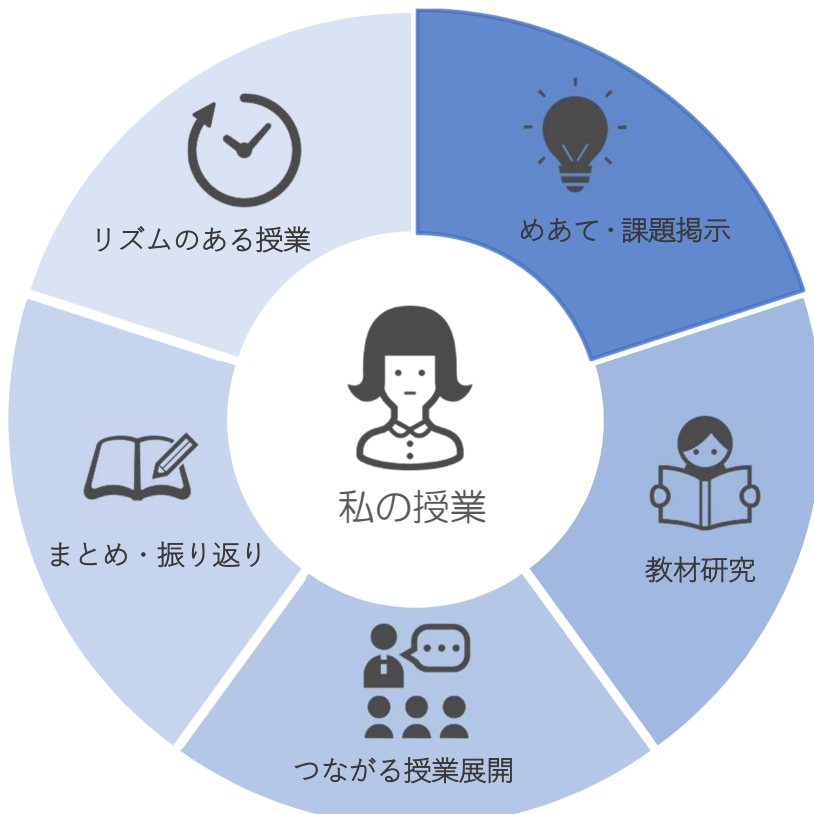
四、評定に換算する「情報」について（中野平成績処理シート）

自己テーマ

本時の「つける力」を児童が身につける学習活動

友だちとやってみよう『わかった』が育つ授業づくり…「対話」のあり方について

01



めあて・課題掲示

学習リーダーの司会のもと、今日のめあてを考える

教材研究

学習計画を立てる。学習の見通しがもてるよう単元を貫く言語活動を設定する

学習計画は掲示しておく

リズムのある授業

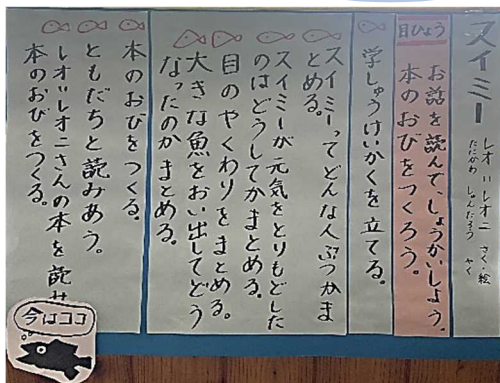
まとめ・振り返りの時間の確保
個別・協働追究の時間の確保

つながる授業展開

学習リーダーが進める子ども同士のつながりが意識できる授業
ペア・グループ・フリートークなど
学習活動に応じた協働追究
全体追究後のフィードバック

まとめ・振り返り

めあてに対してのまとめ(全体で)
振り返りの視点の共有



02

子どもの様子

学習リーダー

当番制で授業の司会・進行をする
めあて・まとめをつくる

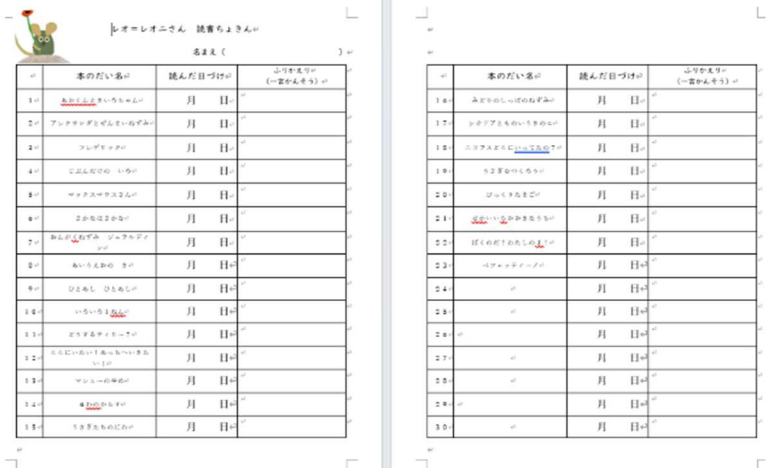
自由進度学習

学習計画を立てる
読書貯金から帯をつくる本の決定

協働追究

個別追究から協働追究の流れを固定
視覚的になんの時間かわかるように
する
友だちの考えからわかったことなど
を振り返りに残す

始業時間になると自分たちで授業を始めるように
「次は～だよ」という発言やめあてを考えることができ
るように
空き時間を見つけて読書や本の帯の下書きなどをつくる
ように
友だちの作品を参考に改良をするように



↑ 読書貯金カード

自分たちが主体で学習するための意識づけ
学習の見通しをもつ
個別支援の時間の確保

03

分科会の先生方に聞いてみたいこと

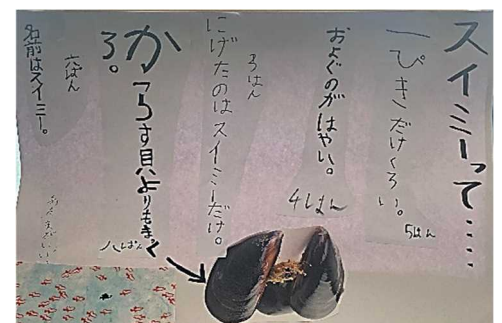
自由進度学習の取り入れ方、振り返りの書かせ方（本時で分かったこと、次に自分が学びたいこと）

04

資料や学習カードなど

本の帯↓

グループごとにスイミーの特徴をまとめる↓



学びの根っこをのばす単元構想シート 授業者 藤松 文香

【学 年】 豊科南小学校 2年 2組 【教 科】 国語

【単元名】 お話を読んで、しょうかいしよう「スイミー」(9時間扱い)

【育成する資質・能力】

〔知識及び技能〕	〔思考力, 判断力, 表現力等〕
身近なことを表す語句の量を増し、語彙を豊かにすることができる。	場面の様子に着目して、登場人物の行動を具体的に想像することができる。

【主な学習活動と留意点】

前単元からのつながり：4月「ふきのとう」おはなしを読み、やくにわかれて音読しよう

働かせる見方・考え方：場面のを表す語句に着目して、登場人物の行動から気持ちを考える。

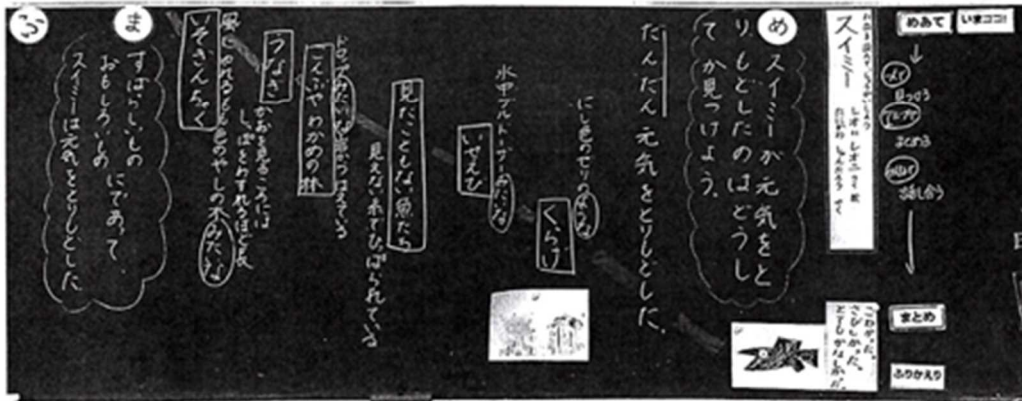
段階	学習活動	留意点
1	・「スイミー」を読み、学習の見通しをもつ。	・学習計画を使って、本時の課題が意識できるようにする。 ・単元の初めに単元をつらぬく言語活動を設定することで学習の見通しをもちやすくする。
2	・登場人物のしたことや出来事を中心に、話の流れを確かめる。スイミーの人物像をまとめる。 ・まぐろに襲われた場面の出来事や様子が分かる言葉を確認する。 ・海の素晴らしいものと出会った場面の出来事や様子が分かる言葉を確認する。だんだん元気ととりもどしていった様子をとらえる。 ・小さな魚の兄弟達と出会った場面の出来事や様子が分かる言葉を確認する。スイミーが目になったわけを考える。	・課題(めあて)からまとめまでの流れを掲示し意識できるようにする。 【縦の流れ】 ・全体交流で友だちの方に体をむけてから発表させる。聞く方は話している方に体をむける。 ・発表する時につなぎ言葉を言って挙手させる。「ほかにもあります。」「つけたします。」など ・ペア学習は全体発表で自信をもって発表するための練習として取り入れる。(相談→見直し) ・グループ学習は意見をたくさん出したい時や一つの意見にまとめたい時、自分の作品を見せ合う時に取り入れる。
3	・大きな魚を追い出した場面の出来事や様子が分かる言葉を確認する1場面と対比する。	・本の帯を見せ合うことで他のレオ＝レオ二の作品への興味を広げたり、自分の作品への振り返りをする。 【横のつながり】
4	・「スイミー」を紹介する本の帯をつくる。 ・本の帯を友だちと読み合い、感想を共有する。 ・他のレオ＝レオ二さんの本を読み、本の帯をつくる。	

次単元へのつながり：10月「お手紙」そうぞうしたことを、音読げきであわわそう

一時間の流れづくり ワークシート

2年2組 名前 藤松 文香

6月13日(火) 5校時	教科 国語	単元名 「スイミー」 お話を読んで、しょうかいしよう
本時の学習のねらい 海であったすばらしいものやおもしろいものを叙述から見つけ、スイミーが元気をとり戻して いく様子をとらえることができる。		
	導入	前時を振り返り、本時の課題をつかむ。 ・前時のスイミーの心情を確認する。 ・だんだん元気を取り戻したことをおさえる。
1	学習問題 めあて 学習課題	スイミーが元気をとりもどしたのはどうしてか見つけよう。 スイミーが会った生き物を思い出すことによってだんだん元気を取り 戻していった様子を読み取る。
2		○だんだん元気をとりもどしたのはどうしてでしょう。 おもしろいものやすばらしいものにてあったから。
↓	追求の活動 (横のライン)	一人で ・ノートにすばらしいものやおもしろいものを一つずつ書いていく。 グループで ・自分が書いたものをグループの中で発表し、短冊に書いていく。 みんなで ・短冊に書いた物を板書に掲示していき、順序を確認していく。 ・掲示を徐々に上に掲示し、スイミーの心情をとらえる。 ・水中ブルドーザーなど想像しづらいものは動画をみたり、動作化をして 様子をとらえる。 ・比喩表現や倒置法についておさえる。
3	まとめ ふりかえり	すばらしいものやおもしろいものにてあって、スイミーは元気をとりもど した。 ふりかえりで心に残った言葉を書く。



参考文献

- 1) 文部科学省 小学校学習指導要領解説（平成29年告示）国語編 日本文教出版株式会社
- 2) 桂聖（2011）授業のUDBooks 国語授業のユニバーサルデザイン-全員が楽しく「わかる・できる」国語授業づくり- 株式会社東洋館出版社
- 3) 西郷竹彦（2015）光村版・教科書指導ハンドブック 新版小学校2学年・国語の授業 株式会社新読書社
- 4) 難波駿（2023）超具体！自由進度学習はじめの1歩 株式会社東洋館出版社

支部名 上伊那支部

職場名 宮田村立宮田中学校

氏名 倉科 宗和（発表者：田中聡）

「わかった 和歌の心」

1 研究テーマ

対話を通して、自分の考えを広げたり、深めたりしながら、自己の学びの質を高めることができる生徒～他者・自己・対象との対話活動が仕組まれた単元展開の構築～

2 テーマ設定の理由

教師が問いかけをすると、うなづくわけでもなく、首をかしげるわけでもなく、生徒たちが静かに座っている。生徒たちが理解しているのかがわからず、教師は困りながら、「近くの生徒と話をしてみてください。」と声をかけると、すぐに周りの生徒と話を始める。少人数なら話ができても、30人程度の学級の人数になると問いかけに反応できないのは、自分の考えに自信がないからだろうか、それとも、自分の考えがもてていないからだろうか。

令和5年度の全国学力学習状況調査では、学級の生徒との間で話し合う活動を通じて、自分の考えを深めたり、広げたりすることができていると感じている生徒の割合は、全国や長野県の平均より高くなっている。ここ数年「対話活動」を重点に据えて取り組んできた成果が表れていると捉えている。

その一方で、一学期末に校内で行った生徒アンケートでは、解決したいことを考えながら授業に取り組んだり、自分の考えをもち表現したりできていると感じている生徒の割合に比べ、学級の仲間や先生が話すことを聞いたり、他の人と対話をしたりするなかで、自分なりに納得できる考えをもつことができたと感じる生徒の割合が15%ほど高かった。自分の考えが広がったり、深まったりするためには、まず自分の考えをもち、他者、自己、対象との対話をする必要があると考えている。しかし、冒頭の宮田中生の姿が示すのは、自分の考えがもてないなかで、他者と対話し、誰かの考えをもらっている生徒の可能性だと考えている。そして、その姿を振り返り、自分なりに納得できる考えをもつことができたとして自己評価しているのではないだろうか。

宮田中では、他者、自己、対象との対話を通して、自ら思考を深めていくことができる生徒を目指してきた。自分の考えをもつことがなかなかできない生徒にとっては、対話する中で誰かの意見を参考にすることは有効である。しかし、私たちが願ってきたのは、その考えがさらに対話で広がったり、深まったりすることを通して、対話のよさに気づき、自ら学びの質を高めていける生徒である。そこで、単元の中で、まず自分の考えをもつ場面を設定し、次にその考えを対話によって広げたり、深めたりする場面を単元の中に計画的に仕組むことで、対話のよさを感じ、自己の学びの質を高めていける生徒の育成を目指したいと考えテーマを設定した。

3 単元設定の理由 単元名：わかった 和歌の心（3年）

3年3組の生徒は、国語学習に対して意欲的に取り組むことができる。詩歌や作文などの「書くこと」の学習においても苦手意識はあるものの、条件やテーマに沿って書くことができる。7月に行った教育課程事前授業では、単元「ハイクラスな俳句づくり」において、「萬緑の中や吾子の菌生え初むる」（中村草田男）と「万緑を深くぞえぐる谷と谷」（阿波野青畝）を読み比べる活動を通して、「萬（万）緑」という言葉に着目し、その言葉がもつ季語としての役割や、「吾子」と組み合わせることで表現される子どもの成長や生命力を理解し、「萬（万）緑」を効果的に使った俳句を創作した。

本単元は、そんな俳句の学習で句の中の言葉に着目したことを想起させつつ、和歌の中に使われている言葉から、そこに表れた作者のものの見方や考え方に触れながら、和歌を味わううえで自分が大切にしたい視点を明確にして鑑賞していく活動に取り組ませたい。その中で、ICT（ロイロノート等）を活用しながら、和歌を比較したり、他の人と意見を交換したりすることを行い、他者との対話の中で自分の考えを説明するようにする。こうすることで、「言葉」の意味や機能に着目して、作者の想いや情景を捉えて和歌を鑑賞する力を高めていきたいと考え、本単元を設定した。

4 単元の目標

- ・古典的な文章から古典に表れたものの見方や考え方を理解することができる。〔知識及び技能〕(3)イ
- ・文章を批判的に読み、表れているものの見方や考え方について考えることができる。〔思考力、判断力、表現力等〕C(1)イ
- ・文章の構成や表現の仕方について評価したり工夫したりすることができる。〔思考力、判断力、表現力等〕C(1)ウ
- ・言葉がもつよさを認識するとともに、進んで我が国の言語文化に関わり、思いや考えを伝え合おうとする。〔学びに向かう力、人間性等〕

5 単元の評価規準

知識・技能	思考・判断・表現	主体的に学習に取り組む態度
①背景や言葉に注意して和歌を読み、古典に表れたものの見方や考え方を理解している。((3)イ)	①「読むこと」において、和歌に表れているものの見方や考え方について考えている。(C(1)イ) ②「読むこと」において、文章の構成や表現の仕方について評価している。(C(1)ウ)	①構成や表現を工夫して粘り強く和歌を創作しようとしている。

6 単元の展開

段階	学習活動	指導	評価規準	備考	時間
第一次	○代表的な和歌から古典の知識や古文の特徴を捉える。	・万葉集の和歌を提示し「秋」という季節がもつ哀愁や寂寥感を感じ取れるようにする。	・和歌の知識をまとめ、背景や言葉から古典に表れたものの見方や考え方を理解している。 【知識・技能】	教科書 学習カード	1
【単元の学習問題】 和歌にはどんな工夫があるのだろう。					
第二次	○秋の夕暮れの寂しさに一番ふさわしい和歌を選ぶ。	・秋の夕暮れの写真や画像を調べたり、「鳴」や「苦屋」、作者を調べたりして、和歌の理解を深めてから選ぶよう促す。	・和歌に表れているものの見方や考え方について考えている。 【思考・判断・表現】	PC(ロイロノート)	2
	○友と意見交換を行う。寂しさにふさわしいか考える。	・意見交換をする際には、理由や根拠を明確にして発表するよう促す。	・和歌の構成や表現の仕方について評価している。 【思考・判断・表現】	PC(ロイロノート)	
第三次	○秋の夕暮れを表現する和歌を作り、写真を添える。	・自分が表現したい秋の夕暮れの情景を和歌で表し、その和歌に合う写真を撮影し、添えるよう促す。	・構成や表現を工夫して粘り強く和歌を創作しようとしている。 【主体的に学習に取り組む態度】	PC(ロイロノート)	1
	○お互いが作った秋の夕暮れを表す和歌を読み合う。	・ICTを活用して互いの和歌が見えるようにし、コメントを記入したりできるような場を設定する。	・構成や表現を工夫して粘り強く和歌を創作しようとしている。 【主体的に学習に取り組む態度】	PC(Googleドキュメント)	

7 本時案

(1) 主眼

和歌の工夫を考えようとする生徒が、三首の和歌から秋の夕暮れにふさわしい一首を選ぶ場面で、自分が選んだ視点やその理由について意見交換をしたり、意見交換から得た新しい視点で和歌を見つめ直したりすることを通して、根拠や理由を明確にして自分の考えを書くことができる。

(2) 本時の位置（全6時間中第4時）

前時：調べたことをもとに、秋の夕暮れの寂しさに一番ふさわしい和歌を選ぶ。

次時：構成や表現を工夫し秋の夕暮れについて和歌を創作する。

(3) 指導上の留意点

- ・対話の場面では、どのような視点で一番を決めたのかを全体に共有しながらすすめる。
- ・ロイロノートの提出機能で友が選んだ一首が一覧で見えるようにし、1対1での対話が行いやすくなる場を設ける。

(4) 本時の評価規準

視点を明確にして、三首の中から一番秋の寂しさにふさわしい一首を選ぶとともにその根拠を書いている。

【Cの生徒に対する手だて】

前時の学習で調べたことや友との対話で得た情報から秋の寂しさが和歌のどの部分から想像できるのかを問い個人の考えの形成を促す。

(5) 展開

段階	学習内容	予想される生徒の反応	○指導 ※評価基準	時間
導入	【学習問題】 1 学習課題を設定する。	秋の夕暮れの寂しさに一番ふさわしいのはどれだろう。 ・私は三首の和歌のうち情景の想像しやすさで選んだけれど、ほかの人はどの和歌を選んだのか聞いてみたい。	○選んだ一首をロイロノートで提出するよう促す。	5分
	【学習課題】	選んだ和歌について意見交換をしよう。		
展開	2 グループ内で意見交換する。	・私は「見渡せば花も紅葉もなかりけり」という部分から海辺の夕暮れの景色が想像しやすかったので藤原定家の和歌を選んだよ。 ・僕は「鳴立つ沢の」という西行の和歌の方が、思い浮かびやすいと思うな。長野県は海がないし川の方が想像しやすかったから。 ・西行の和歌は表現のうまさもあるよね。「あはれがわからない私も…」と前置きを置くことで、秋の寂しさがより強調されるよね。	○机間指導では、以下のような視点で対話を行っているグループまたは個人を取り上げ、その視点を紹介する。 ①情景の思い浮かべやすさ ②自分の経験や体験に重ねて ③作者の言葉づかい表現のうまさ など ○机間指導の中で出た視点を整理、共有し、次の個人同士で意見交換をするときはその視点についても触れながら意見交換をするよう促す。	10分
	3 個人で意見交換をする。	・表現のうまさなら寂蓮法師の和歌もいいよね。「何かがあるからというわけではなく」と表現することで、秋の哀愁や寂寥感を意図せず感じているのがわかるよ。 ・情景の思い浮かべやすさで和歌を選んだけれど、表現のうまさでも良さに気づいたからよりこの和歌の良さがわかったぞ。 ・表現のうまさで判断をしていたけれど、友達の意見を聞いて、秋の夕暮れの寂しさを自分の体験と重ねて感じられる和歌の方がいいように思えたぞ。	○ロイロノートの提出機能で、グループの枠を超えた意見交換の時間も設ける。 ○友との意見交換後、もう一度、選んだ視点とその理由を書くよう促す。 ※和歌を選んだ理由や視点を明確にして学習カードに記入している。	10分
終末	4 意見交換で得た気づきを踏まえ、自分が選んだ和歌とその理由をまとめる。			15分
	5 本時を振り返る。	・秋の情景が一番思い浮かべやすいものが秋の夕暮れにふさわしい和歌であると感じた。 ・友との意見交換で自分では気づかない視点の良さを見つけて、和歌の味わいがより深まった。 ・万緑で俳句を作ったのと同じように、今後は和歌を作ってみたい。	○振り返りは①学習問題について②本時の活動について③今後の授業についての三つから選んで振り返りを記入するよう促す。	10分

8 教材研究

○素材の教材化

①比較する3首の和歌

- ・寂しさは その色としも なかりけり 真木立つ山の 秋の夕暮れ 寂蓮法師
- ・心なき 身にもあはれは 知られけり 鳴立つ沢の 秋の夕暮れ 西行
- ・見渡せば 花ももみぢも なかりけり 浦の苫屋の 秋の夕暮れ 藤原定家

これらの和歌は「三夕の歌」と言われる歌であり、どれも秋の夕暮れに漂う、哀愁や寂寥を表す句である。どの句にも共通してみられるのは、三句切れであることや、「秋の夕暮れ」と体言止めが使われていることであり、相違点として見られるのは秋の夕暮れに漂う哀愁や寂寥をどう感じているかということである。藤原定家は、海辺の仮小屋から見える景色に、花や紅葉も一切見えないことから寂しさを感じていることを直接的に表しているのに対して、寂蓮法師は、秋の寂しさが、目に見えるものからくるものではない（どこからくるのかわからない）と表している。西行は、鳴（しぎ）の飛び立つ川辺の夕暮れの景色を見ながら、「ものの“あはれ”を理解できないこんな私でも…」と前置きを置くことで、秋に感じる寂しさを引き立たせている。どの句もそれぞれに秋の感じ方やその表現が違うが、日本人が独自にもつ「秋＝物悲しさ、寂しさ」を感じる心を表している。生徒には、3首の違いを考えさせつつ、日本人が古くからもつ感覚にも気づかせ、自分がこれまで見たことのある秋の夕暮れの景色や体験と重ねて、ものの見方や考え方を理解させ、和歌を味わわせたい。

②ICTの活用

本單元ではロイロノートを使い、複数の和歌から自分が選んだ句についてその表現の仕方や工夫などをまとめていく。ロイロノートの提出機能には一覧性があり、友がどの句を選んでその表現について考えているかがわかりやすい。そのうえで、自分と同じ和歌を選択している友との対話や、違う和歌を選択した友との対話を通して、自分の考えをより確実なものにしたり、自分の気づかなかった新しい視点に気づいたりしながら、考えを深めていくのに役立てたい。

9 授業の実際

- ふさわしいのはどれかを問うことで、理由を説明しながら対話することにつながっていた。自分の理由を説明した後は、二番目や三番目にした理由を話し合う様子があった。一番にこだわっていない姿と見ることもできるが、もしかすると自分がわかっていたのかもしれないという気持ちから、二番目や三番目にした歌のことをより知りたくなっていたのかもしれない。
- 本時は視点として、「情景のうかべやすさ」「作者の感情」「色彩の有無」「具体的な表現」を取り上げた。情景の浮かべやすさについて話し合いながら、自分たちの生活ではどのような情景が寂しさを感じるのかという話し合いをする様子があり、視点を得て、さらに考えが深まったり、広がったりした様子があった。
- 当初に選んだ和歌と、最後に選んだ和歌に変化があった生徒も、変化がなかった生徒もいた。変化がなかった生徒についても、理由が付け加わっており、考えの深まりや広がりがみられた。F生は、情景について考えたが、一見華やかに見せて、浦の苫屋の情景を歌うことが対比のように感じられ、それが寂しさを感じさせているということに気付くことができたと考える。

【F生の考え】

前	後
選んだ和歌 見渡せば 花も紅葉も なかりけり 浦の苫屋の 秋の夕暮れ 【藤原定家】	選んだ和歌 見渡せば 花も紅葉も なかりけり 浦の苫屋の 秋の夕暮れ 【藤原定家】
理由 花、紅葉という言葉があることで、一度華やかなイメージを想像した後に、浦の苫屋の秋の夕暮れでより秋の寂しさを強く感じられることができたから。	理由 花、紅葉という言葉があることで、一度華やかなイメージを想像した後に、浦の苫屋の 秋の夕暮れでより秋の寂しさを強く感じられることができたから。 対比させることで、情景に共感できなくても、寂しさは感じることもできた。

- 対話は目的ではなく手段である。授業で生徒たちは積極的に対話をしてきたが、何のために対話をするのか、対話をしてどのようになれば単元の目標に到達しているのか、もう一步検討の余地がある。単元の構成から考えると、自分で和歌をつくるために、どのような工夫があるのかを考えるための本時でありたい。そう考えると、当初の考えが深まったり、広がったりはしたと思うが、次時の和歌をつくることへのつながりは弱かったかもしれない。
- 班や学級で最もふさわしいものを決めるという課題を設定し、徹底的に論じることで、和歌の工夫に迫っていくという学習展開もよいかもしれない。
- 視点を整理して生徒に伝えたが、寂しさを感じさせるのは、どの言葉なのか、なぜその言葉から寂しさを感じるのかを話し合う展開もよいかもしれない。

支部名 大北支部

職場名 大町市立大町中学校

氏名 藤森 祐介

中学校国語 説明的文章教材における問いの構造化と評価の開発

Ⅰ 研究の経過

現行の学習指導要領の中で「主体的・対話的で深い学び」が求められているが、中学校における説明的文章教材においては、物語教材など他の領域に比べ、その実現が遅れているように感じている。その具体的な課題点としては、説明文の内容読解に終始する授業実践、あるいは教材文から乖離した、読解の表層的なテクニック、また入試対策的な指導などに終始してしまうことなどが挙げられるだろう。これらの課題点は突き詰めれば、「コンテンツ指導とコンピテンシー指導の乖離、両極化」という点に集約されると考えられる。

教材“を”学ぶ、でなく、教材“で”学ぶ、というのは長く国語教育会で叫ばれてきたことであるが、本当の意味での「教材で学ぶ」とはどういうことなのか。また、アクティブ・ラーニングの流行の中で、「活動あって学びなし」という授業の弊害が指摘されてきた。しかし一方で、「活動のない学び」というものもまた、生徒の中に本当の意味での深い学びを残すものにはなりにくい。そもそも、活動する場としてのコンテンツがなければ、コンピテンシーを働かせること自体できないのである。我々は説明的文章教材によって、どのような学びをデザインすればよいのだろうか？また、子どもの変容のどの部分を「深い学び」として見取ればよいのだろうか？

「OECD Education 2030 プロジェクト」にて示された「ラーニングコンパス」においては、「コンピテンシー」の構成要素のドメイン（領域）を、知識、スキル、態度及び価値観の3つとしている。これは、現行の学習指導要領における「知識・技能」「思考力・判断力・表現力」「学びに向かう力・人間性」という3つの要素と大きく重なりあう部分がある。両者は完全に整合するものではないが、いずれにせよ「コンピテンシー」は、これらの要素が複雑に絡まり合って発揮される、「統合的な性質」をもつものとして定義されている。

現状、教育現場において多く議論されている「コンテンツ／コンピテンシー」議論における言葉の捉えは非常に曖昧で、論者によっても定義づけが大きく異なるまま議論が進んでしまっている感は否めない。例えば「コンテンツ／コンピテンシー」議論の中で対比軸に据えられているのは、その当否は別として、以下のようなものがあるだろう。

- ・測定可能な能力／測定困難な能力（「非認知的スキル」などのトピック）
- ・静的かつ固定的な能力／動的かつ流動的な能力（「受検制度」「入試問題」などのトピック）
- ・限定的な文脈においてのみ発揮される再生的知識／文脈を転移して発揮される汎用的な知識
- ・点としての個別的な知識／線としての統合的な概念（「教科等横断的な学習」などのトピック）
- ・知識・技能／思考力・判断力・表現力（「通知表」「成績処理」などのトピック）

現状、「コンテンツ／コンピテンシー」についての議論の実態とは、上記のような教育現場に特有の論点を、「コンテンツ／コンピテンシー」という言葉の対比軸が代表している、という捉えが妥当かもしれない。しかし、これらの議論の本質的な問題点は、子どもの学力を「二項対立的に捉えている」ということであろう。「OECD Education 2030 プロジェクト」で中心的なメンバーとして活躍した白井俊氏は、以下のように述べている。

コンテンツとコンピテンシーは、しばしば二項対立的に捉えられることがあるが、本来、良質なコンテンツを通してコンピテンシーを育成し、さらに多様なコンテンツをより深く学んでいくという好循環が働くことになるのであり、両者は相互に高め合う関係にあるものである。(中略) 大切なのは、コンテンツを通して、どのようなコンピテンシーが身についたかという学習の成果を意識し、またそれを的確に評価していくことである。

(白井俊 『OECD Education 2030 プロジェクトが描く教育の未来』 2022年 ミネルヴァ書房)

白井氏の指摘する通り、おそらく子どもの学びの実態とは、我々が考えているよりもっと総体的で、有機的で、様々な要素が絡み合って成立しているものであろう。我々教員が授業の中で目にする子どもの姿は、そのような総体としての学びの片鱗が、たまたま目に見える形で表出した「一部分」に過ぎないのかもしれない。そう考えると、現状教育現場の多くで見られるような、二項対立的な学力観ではなく、より多面的・多角的でホリスティックな学力観からの見取りが教員に求められる。そのためには、子どもの表現した言葉の背景にある世界の広がりや丁寧な読み取り、豊かに想像することが肝要である。本研究では、そのような理念を、中学校における説明的文章教材の授業で具現化してみたい。

なお、本稿でも以下「コンピテンシー」という言葉を多く使うが、その詳細な定義づけには非常に多くの紙面を割かざるを得ないこと、また本研究が教育実践報告という性質のレポートであること、そして現状教育現場で使われている「コンピテンシー」という言葉のイメージとの大きな乖離を避けることなどの理由から、本研究での「コンピテンシー」の学術的な意味づけを一端留保しておきたい。よって、本研究における「コンピテンシー」の意味合いを、現場のイメージに即して、「文脈を転移しての活用が可能で、教科等横断的な運用に耐えうる国語的な概念」という捉えにとどめておきたい。なお、OECDの学習枠組みにおけるところの「教科横断的な知識」「エピステミックな知識」「認知的スキル」などに近い概念としてイメージされたい。

2 研究の概要

- (1) 説明的文章教材での主体的・対話的で深い学びの学びを成立させるために必要な単元構想
- (2) 説明的文章教材での主体的・対話的で深い学びの学びにおける教員の役割
- (3) 説明的文章教材での主体的・対話的で深い学びの学びにおける評価のあり方
- (4) 授業の実際

3 研究内容

前述の通り、コンピテンシーは良質なコンテンツの中でこそ生きて働く、という捉えに基づいて、教材文の価値や魅力を存分に生かしつつ、国語の深い学びを成立させたい。本研究では、光村図書中学2年国語『クマゼミ増加の原因を探る』の授業を基に考察を進める。

3(1) 説明的文章教材での協働探究の学びに関する考察

3(1)-1 説明的文章教材の授業における課題点

説明的文章教材の学習では、生徒がどのような状態になれば、「主体的・対話的で深い学び」が成立したといえるのだろうか。文教大学 藤森裕治氏によると、言葉には「辞書上の意味」「社会上の意味」「文脈上の意味」の3つの位相があるとされている。この位相を説明的文章教材に敷衍すると、以下のように整理できると考えられる。

- ・辞書上の意味…教材内容理解の位相 (コンテンツ)
- この文章では、何がどう述べられているか？

- ・社会上の意味…抽象化・一般化された国語的資質・能力の概念化の位相（コンピテンシー）
 - 教材文の中ではどのような知識・技能や概念が働いているか？
 - 教材文の社会的・教科的・学問的価値は何か？
- ・文脈上の意味…筆者と読者の対話的な読解の位相（コンテンツ×コンピテンシー）
 - 筆者はどのような意図・文脈・背景(コンテクスト)のもとにそのような文章を書いたのか？
 - 筆者の文章に触れた読者は、どのような文脈・背景のもとに、どう解釈した（しうる）のか？

このように整理すると、現状の国語教育における説明的文章指導の課題点も説明がつく。つまり、「辞書上の意味」の位相と「社会上の意味」の位相の指導の両極化により、「文脈上の意味」の位相の指導に至っていないことが、課題の核心ではないだろうか。説明的文章指導では、「辞書上の意味」「社会上の意味」の位相での理解に加え、「文脈上の意味」の位相での理解を合わせた、多面的・多角的で深い理解を目指すべきであると考え。それを達成することによって、白井氏の述べているような「良質なコンテンツを通してコンピテンシーを育成し、さらに多様なコンテンツをより深く学んでいくという好循環」を生み出していけるのではないか。

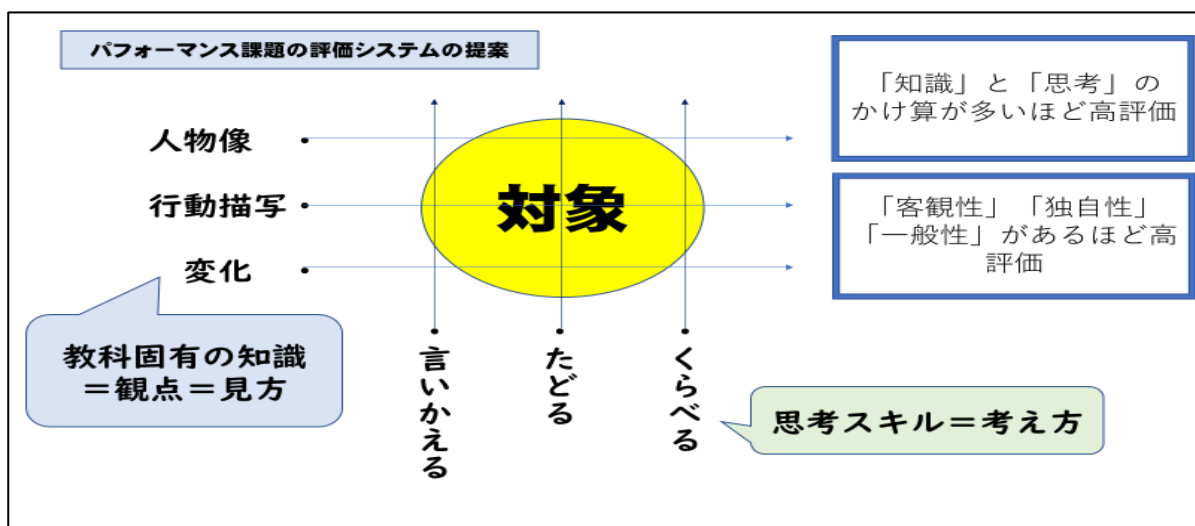
3(1)-2 説明的文章教材の授業における「問い」の開発

では、これら三段階の位相それぞれの理解に迫るため、具体的にどのような学びをデザインすればよいのだろうか。本研究では、それを「問い」と「評価」に焦点化して考えた。

まず「問い」について考えるために、大町中学校（旧仁科台中学校）では、「単元の核心」と「本質的な問い」という言葉を用い、問いの在り方を 資料『仁科台中学校における学習問題のイメージ』のように整理した。このような問いを、意図的・計画的に重ねていくことで、生徒は単元の核心に迫り、「文脈上の意味」の理解に迫っていきえると考え。なお本単元においては、単元の核心を「根拠となる事実のつながりによって高まる論理性」として設定している。

3(1)-3 説明的文章教材の授業における「評価モデル」の開発

ただし、生徒への問いかかけだけではなく、生徒の思考の広がりや深まりを適切に捉え、フィードバックしていくことも必要である。しかも思考の広がりや深まりは、ペーパーテストのような画一的・表層的な診断だけで捉えきれものではない。「問い」を柱に据えた協働探究の学びにふさわしい評価モデルの構築が求められる。そこで開発したのが、下図にある評価モデルである。



この評価モデルは、「根拠」「主張」「理由づけ」から成る「三角ロジック」をもとに筆者が整理した以

下の尺度を構造化したものである。

- ・学習において「主張」そのものに「正解／不正解」はない。
- ・「正解／不正解」はないが、主張の「深い／浅い」「広い／狭い」はある。
- ・「深い／浅い」の基準は、「主張」を支える「根拠」と「理由づけ」の関係の「量」と「妥当性」である。

- ・「広い／狭い」の基準は、「主張」「根拠」「理由づけ」の「多面性」「多角性」である。
- ・「深い／浅い」「広い／狭い」の価値判断の観点は、「客観性」「独自性」「一般性」である。

つまり、「根拠」たる教科固有の「知識」と、「理由づけ」たる「思考」の掛け合わせに基づく「判断」を「表現」する、というパフォーマンスの捉えである。知識を多く有しているほど「根拠」の引き出しが多くなり、「思考スキル」が磨かれているほどより妥当な判断を下せる、という尺度である。「見方・考え方」が働いているほど、「深い学び」であるという認識である。

なお、この詳細については、拙著『持続可能なカリキュラムマネジメントを推進するための教科横断的学習モデルに関する提案』（2020年）に詳しいので、ご参照いただきたい。

以上のような理念のもと、学びにおける教員の役割を「問いかける者」と「評価する者」という視点から捉え直した。以上のような立場から、説明的文章における3つの位相での理解に迫りたい。

3(2) 授業の実際

3(2)―1 「社会上の意味」の位相における理解

本実践の導入にあたるこの段階では、議論的な問いによる動機付けと、概念的な問いによる概念化及び学びの文脈の形成を狙った。ここでは単元の中で一貫して問い続ける、柱としての問いを提示する。実際には、以下のようなペア活動によって単元を開始した。

T: 隣同士ペアになってください。役割を決めます。片方が先生役、もう片方が、あなたの想像しうる最も国語力が高く最もやんちゃな生徒役になります。これから国語の授業で論文を読むわけですが、生徒役の方は、それに食いついてください。一言目は生徒役から、このように切り出してください。「先生！論文というものは、なぜこんなにも長ったらしいのですか！？私は読みたくありません！」です。先生役の方は、生徒役の方を納得させる説明をしてみてください。ではどうぞ。

上記のようなペア活動によって、単元を貫く問い「先生、論文というものはなぜこんなにも長ったらしいのですか？」を意識化し、生徒の文脈に落とし込んだ。

なお、筆者は上記のように、異なる立場からペアで即興的にディベートする活動を、「ウン・デモ・ダツテゲーム」として名付け、折に触れて実施している。ルールは、①ペアで異なる立場に分かれること。②相手と交互に意見を述べ、相手の考えを受けたら、はじめに必ず「うんうん」と受け入れること。③相手の考えを受け入れた後、「でもさあ」「だってさあ」という言葉で自分の考えを述べること。④ペアで協力して、できるだけ長く、多く議論を続けられたペアを賞賛すること。⑤相手を論破することではなく、テーマについて多面的・多角的に思考することを目的とすること。以上5点である。

上記の「先生、論文というものはなぜこんなにも長ったらしいのですか？」という問いに続けて、問いをさらに抽象化・一般化し、「論理的であるとは？」という問いも重ねて提示した。その際、以下のような問いを投げかけることで、生徒の認識に揺さぶりをかけた。

- ・「論理的」の対義語は？
- ・論理的な説明ができる人って、自分の身の回りだと例えば誰？
- ・論理的な人と論理的でない人の違いは？
- ・論理的な説明ができる人たちの共通点とは？

3(2)―2 「辞書上の意味」の位相における理解

本実践の、文章内容理解の序盤にあたるこの段階では、事実的な問いによる、文章内容の正確な把握を狙った。『クマゼミ増加の原因を探る』は、中学生にとってはかなり難解で読み応えのある文章であり、初読で内容を正確に理解できる生徒は少数である。内容理解のために繰り返しテキストを読めるよう、資料にある『内容読解ダウト』と称した間違い探し活動を設定した。

3(2)―3 「文脈上の意味」の位相における理解

本実践の展開部分にあたる段階では主に、議論的な問いによる価値観の揺さぶりや概念形成の促進を狙った。「文脈上の意味」の位相での理解は、「筆者はどのような意図・文脈・背景(コンテキスト)のもとにそのような文章を書いたのか?」について答えを出すことを目指す。それはあたかも、文章を通して筆者と対話するかのような感覚で教材文を読むことである。そのような読解に生徒をいざなうために、教材としてのコンテンツの文脈に即した議論的な問いを開発した。それが資料『クマゼミ増加の原因を探る 意味段落と図表の役割』及び資料『論理展開 段落並び替えワーク』である。また、これらの学びを進める上でのガイドラインを、資料『個別深度学習の手引き』として生徒に示した。

以上、3(2)―1から3(2)―3を、本実践の例をもとに整理すると、以下の表ようになる。

位相	問いの例	想定される生徒の答えの例	特徴
辞書上の意味 (コンテンツ) の位相の学び	Q. [仮説1]の意味段落にはどのような内容が書かれているか。	A. クマゼミ増加の原因に、冬の寒さの緩和は関係がないこと。	伝統的なペーパーテストでよく見られる問題
社会上の意味の 位相(コンピテンシー) の学び	Q. 論文において、否定された仮説を述べるメリットは何か。	A. 可能性を一つ排除することで、原因を絞り込むことができる。	コンピテンシーがコンテンツから乖離した状態で提示され、子どもの中に「深い学び」として残りにくい。
文脈上の意味の 位相(コンテンツ×コンピテンシー) の学び	Q. 筆者の沼田氏は、否定された自分の仮説を、なぜわざわざ論文に書いたのか? Q. [仮説1]の意味段落がないと、筆者と読者は何が困るのか?	A. 可能性を一つ排除することで、その分可能性を絞り込むことができるから。また筆者は結論部分で述べているように、科学者として「科学的な根拠を一步一步積み上げて望む姿勢」を大切にしているから。もしこの意味段落が抜け落ちていると、読者からの疑問が未解決のまま残り、納得感が得られないかもしれないから。	筆者や読者の存在を想定させる問いかけによって、メタ的、対話的な読解を誘い、体験的な学びを成立させられる。

なお、上記のような問いの開発のためには、事実的な問い・議論的な問い・概念的な問いという役割の住み分けの他に、少なくとも以下のような視点を持っておく必要があるだろう。

- ・問いの抽象度の調整
- ・問いの対象の設定
- ・問いの範囲の設定
- ・促進される思考の想定

3(2)―4 生徒のリフレクション(振り返り)と、教員によるフィードバック(評価)

以下、生徒の単元レポートを紹介する。本単元末に、「問いに対する自分の最終的な考え」「単元で学んだこと」「単元を通して変化したこと」「これからに生かしたいこと」の4点を書かせたものである。

Q.先生！論文というものは、なぜこんなにも長ったらしいのですか！？～「論理的である」とは？～
私は論文が長いのは、「研究のきっかけ」から「研究の結果」「まとめ」を一つのこらずしっかりと書いているからだと思う。なぜなら、研究の経緯がしっかりしていないと、なぜそんな結果になったのか、なぜそんな仮説が立てられたのかなど、「なんで？」と思うことがいっぱいになってしまうからだ。また、論文を書く順番がぐちゃぐちゃだと、筆者が読者に何を伝えたいのかが分からなくなってしまうので、順番をしっかりとさせているのだと思う。①また私は、論文を書く上で、論理的であるということが大切になってくると思う。論理とは、「考えや論証を進めていく過程、思考の道筋」というように、調べると出てくる。私もそのように思うが、私は、問題に対しての事実を積み上げて、その中に自分の考えもはっきりとあるということだと思う。もちろん問題に対して正しい答えを見つけることも大切だが、なぜその答えになったのかという考えと、思考の道筋が大切だと思う。

②また、私は「論理」と「理論」の違いが気になったので調べてみた。論理は、さっきも書いたように、考えや論証を進めていく過程、思考の道筋。一方、理論は、「個々の現象を法則的に説明できるよう組み立てられた知識の体系、知識そのもの」というように違うことがわかった。論理は自分の考えを第一にもっててから行うことだが、理論は授業で習ったこととかを第一にもっててから行う、というように、全然違うということが分かった。(中略)また、論文には筋道が大切だ。筋道がないと、事柄を述べる時に順番が正しくなくなってしまい、何を伝えたいのかが分からなくなってしまう。しかし、筋道があると、論文がしっかりとまとまりを持つことができると思う。このようなことから、論文が長いのは、筋道を通して読者に伝えるため、そして論理的に伝えるためには、筆者の考えがなぜそうなのかというように説明しているからこそ長くなっていると思った。私は論文のように書いた方が、読者に伝わりやすいなと思った。また私も、夏休みの一研究も、論文のように筋道を大切に研究した方が、読んでくれる人にもすっと入っていくのではないかと思った。

③また、論理的であるというのは、数学の証明にも使われているのかなと思った。国語も、数学も、つながっている部分があるんだなと思った。勉強だけが論理的に考えるとか、書くとかではないと思う。私は、スポーツ選手も論理的な考えをもっているのではないかと思う。たとえば野球選手。もっとプレーを良くするために自分はどうするのかを考えたとする。今の自分→目指す姿の自分、この二つの自分を比較して、何を良くするとよいのかというのが改善策だとすると、「今」→「目指す姿」→「改善策」のように、思考の筋道ができていて、論理的に考えられているのではないだろうか。(中略)

私がこの単元で学んだことは、文章は、論理的に書いた方が伝わりやすく共感してもらえるということ。また、論文が出てきたら、「長くていやだな」ではなく、「筆者は何を私たちに伝えたいのだろう？」と考えながら読めるようにしていきたい。最初は、論理的ということがわからなかったけど、問題を解いている内に、筆者が伝えたいことは、ばらばらではなく、実験を行った順番になっているということに気がついたので、論理的ということが分かった気がする。

④また、自分の中で変化したのは、論文を読むときの気持ちです。長くていやだと思っていたけど、何回も読んでいく内に、筆者が伝えたいことや、筆者が工夫していることに気づき始めることができたことが、自分の変化だ。私は今回の学習の「論理的に」そして「筋道を立てて」ということをこれからに生かしていけたらなと思う。論文は書かないと思うけど、自分がやったことで相手に伝えたいこととかを、ぐちゃぐちゃにならずに、相手にすっと入っていくような文章を書けるようになりたい。

※傍線筆者

上記の生徒のレポートからは、多くの「深い学び」のありようが見て取れると考える。本稿3(1)－3で述べた評価モデルに即して、評価の実際を紹介したい。

- ・傍線①…「論理」という概念について、辞書上の正確な意味を基にしつつ、生徒独自の言葉で具体化することが出来ている。(客観性・独自性のある具体化思考)
- ・傍線②…「論理」と「理論」という言葉の比較によって、「論理」という概念をより具体的に説明している。(客観性のある比較思考及び具体化思考)
- ・傍線③…国語、数学、スポーツの共通点について述べ、本単元で学んだ「論理性」という概念を、他教科の文脈に転移することができている。(独自性・一般性のある因果律思考)

以上のように、この生徒の中では、本実践を通して「深い学び」が成立したと捉えてもよいだろう。(傍線④については次項で取り上げる。)実際の授業では、上記のような評価をわかりやすい言葉に落とし込んだ上で、レポートに対するコメントとして記載したり、生徒自身に直接口頭で伝えたりすることでフィードバックした。

4 まとめ

以上のように、説明的文章の理解を、「辞書上の意味」「社会上の意味」「文脈上の意味」の3つの位相で捉えること、またそれに対応した問いを主に「事実的な問い」「議論的な問い」「概念的な問い」の3つの視点から構造化すること、そして主体的・対話的で深い学びに対応した評価モデルを想定することによって、中学校国語の説明的文章教材の授業における主体的・対話的で深い学びを構想した。

本研究では、言葉の位相の違いに基づいた問いの構造化を、中学校国語の説明的文章教材の授業の範囲で進めたが、この理論が国語の他の領域や他の教科でも機能しうるのかについては、今後の課題としたい。

最後に、本研究では「対話的」というのが一つのキーワードであったが、一般的な「対話的な学び」のイメージ(いわゆる「アクティブ・ラーニング」的な学習活動のイメージ)にあるような生徒同士の対話の他にも、いくつかの深い「対話」が存在することを改めて実感した。

まずは、学習者自身の中の「過去の自分との対話」である。前項の単元レポートの傍線④にあるように、生徒は単元を通して得た学びを、過去－現在－未来の時間軸の中で価値付け、より良く生きていくことにつなげている。学びによって変容した自分をメタ認知しているのである。学習者は、自分自身と深く対話することによって、学びの価値を実感することができるのであろう。

次に、「教員自身の、生徒との対話」である。授業における生徒が、教員や生徒、また教材文の筆者といった他者と対話しているように、教員である私自身もまた、生徒たちと深い対話をしていることに思い至った。そしてその対話の中では、私自身、思わず膝をたたくような気づきや、思わずうなるような思考の深まりといった「変容」があった。

上記のような「過去の自分との対話」「教員自身の、生徒との対話」が、深い学びとして授業内で成立し、それぞれの変容を促しているという事実は、すなわち対話というものが、「現象」として目に見えるものではなく、「機能」として働くものであるということを物語っている。つまり、我々教員が授業について省察する際には、「学習者が目に見える形で言葉を発していたかどうか」という視点ではなく、「学びに関わる者全員の中に、深い対話が機能していたか」という視点が必要である。端的に言えば、「話し合い」ができたのか、ではなく、「聴き合い」「学び合い」が成立していたのか、という眼が必要なのだ。

生徒と生徒、生徒と教員が、良質な文章というコンテンツを通して対話的に学ぶこと、ひいては、人と人とが協働的に、互恵的に学び合う営みは、とても尊い。コンテンツとコンピテンシーをめぐる議論はまだまだ尽きないが、人間同士が、このように協働的に、互恵的に関わり合う関係性は、我々の学びの目指す姿に、豊かな示唆を与えてくれるように思う。

参考文献・書籍

- ・白井俊 著 『OECD Education 2030 プロジェクトが描く教育の未来』 2022年 ミネルヴァ書房
- ・福嶋隆史 著 『「本当の国語力」が驚くほど伸びる本』
- ・福嶋隆史 著 『ふくしま式 200字メソッドで「書く力」は驚くほど伸びる』
- ・藤森裕治 著 『学力観を問い直す 国語科の資質・能力と見方・考え方』
- ・堀裕嗣 著 『アクティブ・ラーニングの条件』
- ・中村 純子・関 康平 著, 編集
『「探究」と「概念」で学びが変わる! 中学校国語科 国際バカロレアの授業づくり』
- ・鶴田清司・河野順子 『論理的思考力・表現力を育てる言語活動のデザイン 中学校編』
- ・藤森 祐介 著 『持続可能なカリキュラムマネジメントを推進するための教科横断的学習モデルに関する提案— いつでも、どこでも、だれでも実践できる教科横断的な学習を目指して —』

仁科台中学校における学習問題のイメージ

仁科台中学校職員研修資料より抜粋

Qなぜ"Question"型の「めあて」か？ →主体的・対話的で深い学びのスタートに不可欠だから！

	主語	意識	動機づけ	授業の中心	学びの在り方
Let's 型	教師	学んでほしい＝他律的	外発的	課題のトップダウン	「作業」の遂行
Question 型	子ども	学びたい＝自律的	内発的	問いの創出	「目的」の追究

単元の核心

- ・その単元の中心概念
- ・教師がその単元で生徒に養いたい教科固有の見方・考え方

- ・概念的な問い…単元の核心に近い問い
- ・議論的な問い…学習者の問題意識に近い問い
- ・事実的な問い…教材に近い問い

「単元の核心」 × 「生徒の実態」 × 「教材の価値」

↑

これらにふさわしい問いを、3つの問いの観点からコーディネートしていく。

Q学習問題を有効に機能させるために、「問い」を3つに分類してみませんか？

問いの分類	役割	問いの立て方・条件
議論的な問い	学習者の意欲づけ 授業の目的や方向性の明確化	立場が明確になる 必要感がある 概念的な問いにつながっていく 答えに唯一の正解がない
概念的な問い	教科横断 一般化 学んだことを、授業の外へつなげていく	道徳、総合的な学習、キャリア教育に つながっていく内容
事実的な問い	指導事項の確実な定着	指導事項に直結している 答えが教材の中にある

参考：国際バカロレアの教育プログラム

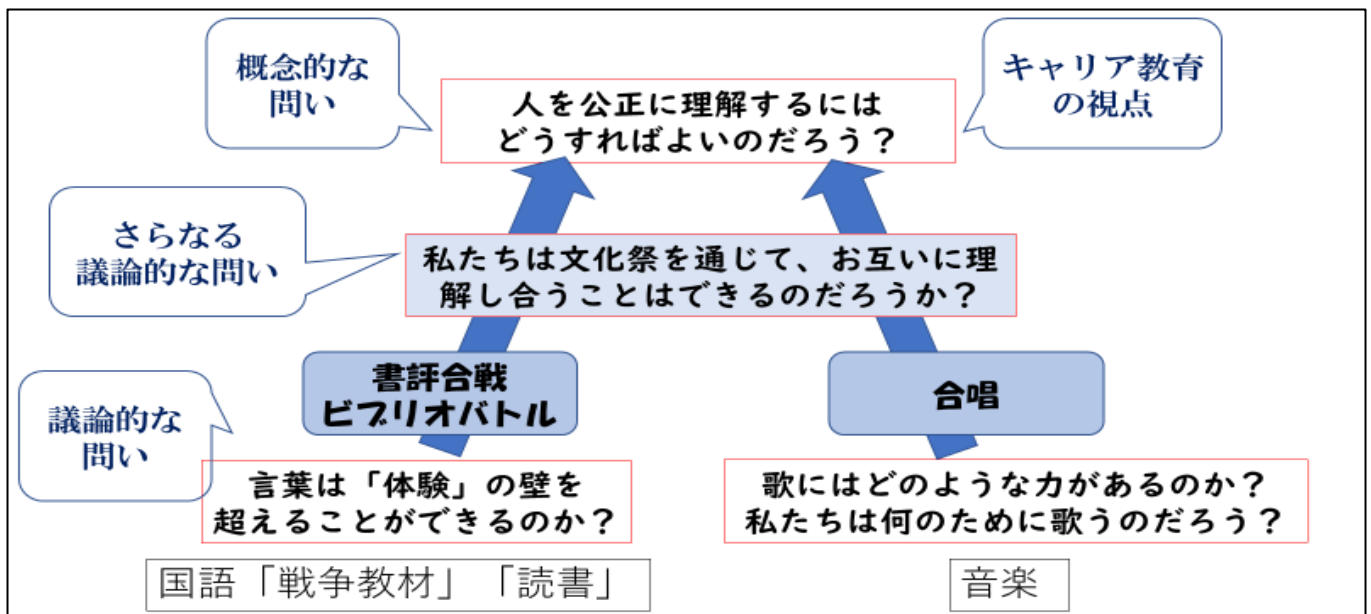
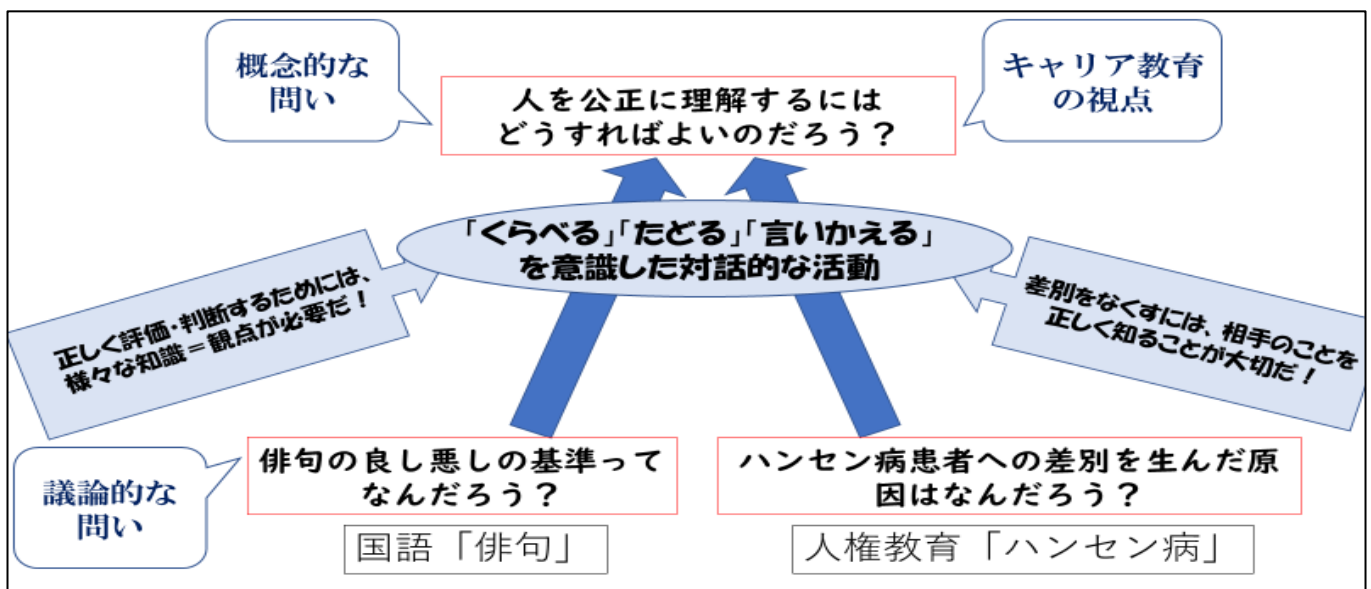
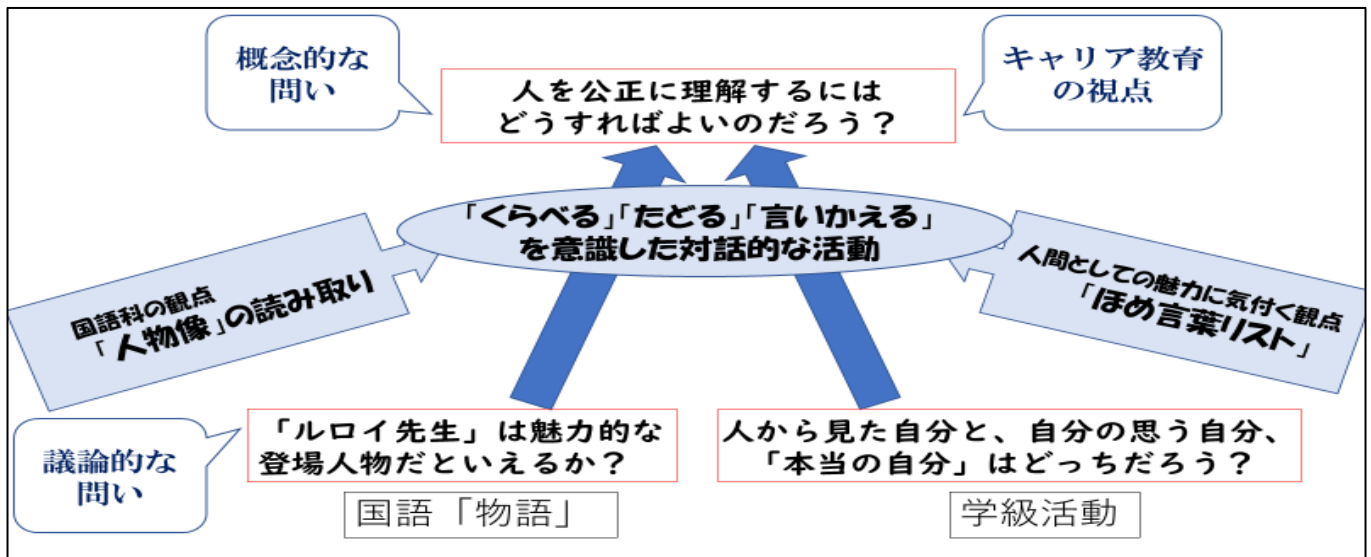
Q3つの問いによる国語授業デザインの例

- ・中学国語 物語教材『アイスプラネット』 指導事項：心情の読解 語り手 人物の関係性の読み取り

授業の要素	授業における具体
議論的な問い	登場人物の内、より変化した人物＝主人公はどちらか？
導入時の対話	より変化したのは□だと思う。なぜなら…。いや私は△だと思う。なぜなら…
事実的な問い	登場人物の心情は？それが表れている描写は？
思考材料となる観点の習得	「行動描写」、「人物相関」、「語り手」などの観点から考えるとよさそうだな。
学習を経た上での対話	より変化したのは□だと思う。なぜなら…
概念的問い	人間の「変化」には、人生においてどのような意味があるのか？
学びの振り返り	学んだこと、学習の前後の変化、これからに生かしたいこと

○学習問題を軸にした教科横断の実践モデル

→国語、学級活動、人権学習、音楽、文化祭において、「人を公正に理解するにはどうすればよいのだろう？」という概念的な問いを中心に、教科横断を試みました。



内容読解ダウト

①現在の大阪府では、どこでもクマゼミの占める割合が最も多い。

②セミの一生で最も危険が多いのは、羽化する直前である。

③クマゼミの卵は、寒さに弱い。

④どの種類でも、セミは梅雨の時期を狙って孵化する。

⑤大阪市内の地面には、どのセミの幼虫も容易に潜ることができる。

①現在の大阪府では、どこでもクマゼミの占める割合が最も多い。

→大阪市内ではクマゼミの割合が多いが、市外では少ない。(P43 ③段落)

②セミの一生で最も危険が多いのは、羽化する直前である。

→「特に、小さく未熟な状態である①と②は危険だ。」(P44 ⑥段落)

③クマゼミの卵は、寒さに弱い。

→⑦段落は否定された仮説。「クマゼミの卵が寒さに強く…示している。」P46⑪段落

④どの種類でも、セミは梅雨の時期を狙って孵化する。

→他のセミは、孵化がほぼ梅雨の期間に収まっているのに対し、…」P47⑮段落

⑤大阪市内の地面には、どのセミの幼虫も容易に潜ることができる。

→他のセミが潜れなくなるほど硬くなった地面にも、クマゼミだけは潜ることができる。(P48⑱段落)

クマゼミ増加の原因を探る 意味段落と図表の役割

学習問題：「論理的」であるとは？

↳ 論文というものは、なぜこんなにも長ったらしいのだろうか？

意味段落の「役割」を考える！

∴ その意味段落があると、文章の目的を果たすためにどんな良さがあるの？

∴ その意味段落がなくなると、何が困るの？

「研究のきっかけ」の役割は？

導入 研究の経緯（あらまし）の説明 ↓ なぜこの研究をするのか

全体に関わる問題提起と、大きな仮説 ↓ これからどのような話をしていくのか

「前提」の役割は？

「仮説1」の役割は？

∴ この仮説は否定されたはずなのに、なぜ紹介する必要があるの？

「仮説2・3」の役割は？

∴ 2・3は、なぜこの順番でないといけないの？

「まとめ」の役割は？

「クマゼミの写真」と「図2 クマゼミの一生」の役割は？

∴ 写真と図、それぞれのメリットとデメリットは？

「図1」と「図6」の役割は？

∴ この二つの図に共通している特徴は？

「図3〜5」と「図7」で示したいのは、それぞれ何？

∴ なぜ図3〜5はヨコに並んでいて、図7はタテに並んでいるの？

「図 大阪府の都市部でクマゼミの占める割合が高まった要因」の役割は？

∴ 本文の文章だけではダメで、この図が必要な理由は？

学習問題：「論理的」であるとは？

「論文というものは、なぜこんなにも長ったらしいのだろうか？」

「研究のきっかけ」

導入 研究の経緯（あらまし）の説明 → なぜこの研究をするのか

全体に関わる問題提起と、大きな仮説 → これからどのような話をしていくのか

「前提」の役割

検証していくための土台。「そもそも」に当たる部分。

前提がないと、肯定も否定もできない。

何に焦点を当てて検証するのかを絞る。（ここでは、①卵と②孵化の段階に絞る。）

「仮説1」の役割

Q. この仮説は否定されたはずなのに、なぜ紹介する必要があるの？

「違った」ということがわかった。消去法によって論を進める。

仮説が否定されたことで、可能性を絞り込めた。

「仮説2・3」の役割

Q. 2・3は、なぜこの順番でないといけないの？

「全体」から「部分」へ。段々と限定的な部分の検証へ。

最終的に、論文の本題へたどり着くように検証を進めていく。

「まとめ」の役割

⑩抽象化：要約。全体の重要なところをまとめる。

⑪一般化：「クマゼミ」という特殊な内容から、科学全般の話へ話題を広げる。

「クマゼミの写真」と「図2クマゼミの一生」

写真：具体的な情報。細かな部分もよく分かる。ただし、全体像は見えにくい。

図：情報の全体的な関係を整理する。全体像は分かるが、細かな部分は見えにくい。

→両方を並べることで、それぞれの良いところ取りをしている。

「図1」と「図6」

複数の情報の関係を視覚的、多面的・多角的に理解させる。

「図3～5」と「図7」

図3～5はヨコに並べて「孵化率」を比較。→孵化率に大きな差はないことを示す。

図7はタテに並べて「幼虫が硬い土に潜れるか」を比較。→クマゼミの特徴に焦点化。

それぞれで比較したい観点を明確にしている。対照実験。

「図 大阪府の都市部でクマゼミの占める割合が高まった要因」

要素同士の「因果関係」を視覚化している。

「だから」と「なぜなら」のつながり。

G. 今回のテストは、悲惨な結果に終わってしまった。テストは中学生にとって避けて通れない問題である。 **導入**

H. より効果的なテスト勉強の仕方には、どのようなものがあるのだろうか。 **問題提起**

D. そもそもテストで問われるのは、思考・判断・表現力と、知識である。 **前提**

N. まずは授業を真剣に聞いてさえいれば、何とかなるのではないだろうか。 **仮説1**

C. 授業を真剣に聞いてからテストに臨んでみると、問題の内容は理解することはできたが、テスト結果は変わらず悲惨なものだった。 **仮説1の検証**

F. やはり授業を聞くこと以外の努力も必要だということが分かった。

仮説1の否定→原因の絞り込み

M. 授業を聞いたうえで、教科書をひたすら読むことで、テストの点数を上げることができるのではないか。 **仮説2**

A. 実際に教科書をひたすら読んでテストに臨んでみた結果、知識問題の点数は上がったが、思考・判断・表現力の問題の点数は上がらなかった。 **仮説2の検証**

J. 教科書を読むだけでは、知識問題の点数は上がるが、完全に効果的な勉強とはいえないということが分かった。 **仮説2の結果→さらなる可能性へ**

L. 授業を真剣に聞き、教科書を読みこんだうえで、ワークの問題に取り組む必要があるのではないか。 **仮説3**

E. 実際にワークの問題をたくさん解いてテストに臨んだら、知識問題だけでなく、思考・判断・表現力を問う問題の点数も上がった。 **仮説3の検証**

B. 思考・判断・表現力の問題の点数を上げるには、ワークのへの取り組みが必要だと分かった。 **仮説3の立証**

I. テストに向けては、授業を真剣に聞き、教科書を読みこんだうえで、ワークの問題に取り組むことが効果的だと分かった。 **まとめ・要約・抽象化**

K. やはり結果だけを見るのではなく、その過程に注目することも大切である。 **一般化**

- A. 実際に教科書をひたすら読んでテストに臨んでみた結果、知識問題の点数は上がったが、思考・判断・表現力の問題の点数は上がらなかった。
- B. 思考・判断・表現力の問題の点数を上げるには、ワークのへの取り組みが必要だと分かった。
- C. 授業を真剣に聞いてからテストに臨んでみると、問題の内容は理解することはできたが、テスト結果は変わらず悲惨なものだった。
- D. そもそもテストで問われるのは、思考・判断・表現力と、知識である。
- E. 実際にワークの問題をたくさん解いてテストに臨んだら、知識問題だけでなく、思考・判断・表現力を問う問題の点数も上がった。
- F. やはり授業を聞くこと以外の努力も必要だということが分かった。
- G. 今回のテストは、悲惨な結果に終わってしまった。テストは中学生にとって避けて通れない問題である。
- H. より効果的なテスト勉強の仕方には、どのようなものがあるのだろうか。
- I. テストに向けては、授業を真剣に聞き、教科書を読みこんだうえで、ワークの問題に取り組むことが効果的だと分かった。
- J. 教科書を読むだけでは、知識問題の点数は上がるが、完全に効果的な勉強とはいえないということが分かった。
- K. やはり結果だけを見るのではなく、その過程に注目することも大切である。
- L. 授業を真剣に聞き、教科書を読みこんだうえで、ワークの問題に取り組む必要があるのではないか。
- M. 授業を聞いたうえで、教科書をひたすら読むことで、テストの点数を上げることができるとはのではないか。
- N. まずは授業を真剣に聞いてさえいれば、何とかなるのではないだろうか。

個別深度学習の手引き

単元を貫く問い

Q. 先生、論文というものはなぜこんなにも長いのですか？

Q. 「論理的である」とは？

- ・最終的に、この2つの問いに対する自分の考えが、単元レポートになります。
- ・この問いに答えるための材料となるのが、ワークシートにあるミッションです。
- ・たくさんのミッションをクリアして理解しているほど、より深いレポートが書ける仕組みになっています。

○心得

- ・この単元では、「分からない」という人の声は何より重要になります。論文についての「分からない！」という人の疑問を多く解決しているほど、深いレポートに仕上がります。分からない人は、遠慮なく「分からない！」と言いましょ。教わることで自分も国語力アップ、教えることで周りの国語力もアップ。「分からない！」によってみんながハッピーです。

○ルール

- ・4人グループで取り組みます。
- ・どのミッションから取り組んでも構いません。グループで相談してください。
- ・問題を分担してもOKです。
- ・できたら、グループ全員で藤森のところに来て、考えを説明してください。グループの誰が説明してもOKです。説明ができたなら、そのミッションクリアです。次のミッションに移りましょ。
- ・ただし、説明のとき、丸暗記の説明でなく、本当に理解しているか、藤森が質問をします。誰に当たるかわかりません。グループの全員が理解していることが分かったら、ミッションクリアです。
- ・全部で4時間とります。その間に、各ミッションをできるだけクリアし、単元レポートを書きあげてください。書ける人は、どのタイミングからでも単元レポートに取り組んでOKです。

○お助けアイテム

- ・課金本のコピーを置いておきます。自由に使ってください。
- ・フリガナつきの教科書をクラスルームにアップしておきます。必要な人は使ってください。
- ・先輩の書いた単元レポートがあります。参考にしてください。

認識の転換～多様なものの見方・考え方に触れる

科目 2年「文学国語」(2単位)

対象 2年(普通科)

教材 「富嶽百景」(中島京子) 「文学国語」(第一学習社)

目標 文学作品を通して、人は多様なものの見方・考え方に触れた時、自己のものの考え方・見方と向き合い直すことを考える。

作品の概要

私の兄はフランス人である。絵やコラージュに必ず「fuji」を描く。しかし、彼は本物の富士山を見たことがない。「富士を見せたい」と強く思った私は、伊豆旅行を執行するものの、悪天候のため富士は見えない。義兄は「ほんとに富士はあるのだろうか」「イリュージョンを見ているのではないか」と言う。私は「フジはニッポン一のヤマ。あるに決まってる。」と心中で叫ぶ。

その後、再び富士ドライブを敢行するが、霧でフジは見えない。富士ビューホテルに向かい、「ここにフジ・ビューがなかったら、富士山の存在を信じない」義兄は言う。結局、そこでも富士山は見えない。それ以来、義兄は富士山を見たいと言わなくなった。ある時、一度だけ車中から富士山が見えたことがあったが、山頂に雪のない富士を「あれが富士山のはずがない」と取り合わなかった。私は、日本人が富士山だと信じて疑わないものは何なのか、富士は本当に存在するのか、イリュージョンなのか、疑念を持つ。

授業の手順

- 1 学習目標の確認
- 2 漢字・語句調べ DONGRI 語句調べプリント
- 3 作品中の話題調べ 「千昌夫 北国の春」「八甲田山 死の行軍」など
インターネット
- 4 全文の読み合わせ ペアワーク
- 5 展開の整理 電子黒板に提示しながら読み進める

読解のための着眼点を示す

「私」

自己の小さなナショナリズム（郷土愛）を確認
富士山に対する思い 富士山は日本一の山
低くたっていい



富士山は間違いなく**存在する**



富士山は**存在しないのか** イリュージョンなのか
義兄の言葉によって、**自己の認識に向き合い直す**

友人の夫の郷土愛
文豪たちの富士山についての文章

富士山を見たことがない義兄の言葉
富士山は存在しない
イリュージョンだ

雪のない富士山を見た義兄の言葉
あれは富士山ではない

6 「私」の認識の変化について考える ロイロノートで提出（共有）

生徒の解答

・義兄が見たかった富士山をなかなか見せられず、最後に見れた富士山も認識の違いによって富士山だと認められなかったがために、富士山を崇高で雄大だと思う日本人の心は、ナショナリズムが生み出したイリュージョンなのではないかという疑念を感じてしまった。

・義兄は雪のない富士山を見たときに、「あれは富士山ではない」と言った。確かに、我々が「富士山」と聞いて想像するのは、雪がかかって山頂部分が白くなっている富士山である。そのことを思った「私」は、我々にとっての富士山は、「山頂が白くてきれいな山」というただのイメージなのではないか？と感じたのだと思う。

・義兄が山頂に雪が積もっていないと富士山ではない、と思っていたように、人それぞれ思い描く富士山の形は違うから、イリュージョンなんじゃないかと思った

・「私」は富士山があるのは当たり前のことだと最初は思っていたけど、悪天候や不運が続いて、義兄がイリュージョンを見ているのではないかと言ったことで、きれいで美しい富士山が日本に実在しているということが日本人の固定概念であり、自分もそれを信じてしまっているのではないかと不安に思い、自信がなくなった。

・外国人の想像している富士山と日本人が知っている富士山は全く別物であり、日本人がこれが富士山だと言っても外国人は想像している富士山と合致していないと納得できず、これは富士山ではないと言ってしまう。そうなってくると雪があれば、富士山で雪がなければ富士山ではないという考えが伝染してしまう。よって、「富士はイリュージョンなのか。富士は日本人はイリュージョンなのか。」と、問わざるを得なくなる。

・自分が日本に生まれて富士山というものを見てきたから富士山はとてすごいものだと思っていたが富士山そのものが見えなかったり富士山を見せても雪がなかったらそれが富士山だと信じてもらえないから富士山というものは日本人の幻想なのか、とってしまった。

7 自己の体験をふりかえる ロイロノートで提出

生徒の回答

・その物の評価について自分ではこうだろうと思っていたが調べてみると他の意見や知らない長所みたいなのがあったりして考えが変わったりした。

・勉強は将来役に立たない知識だから意味はないと信じていたが、友に、なんの知識もない人間か無駄でも知識を持っている人間、社会はどっちを求めるかと聞かれ、たしかに自分が人を雇う側だったら知識の多い人間を採用するなと思い、考え方は変わった。

・全て完璧にこなせなければだめ。＝完璧主義

中途半端に終わるくらいだったら、完璧に終われないなら最初から取り組まないほうがマシだと思っていたけど、人間誰もが最初から上手くいくわけがない。完璧なわけがないといろんな本やテレビで見たり聞いたりして、完璧主義を理由にして最初から諦めている自分に気がついた。

完璧になりたいなら完璧になりたい、したいなりの努力、継続が必要だとわかった。

・最近読んだ本で、子供が親を殺してしまうシーンがあるのだが、私は親の歪んだ愛が原因だと考えるのだが、私の母が考えるには親も親なりに頑張った結果がこれだったと言っていて同じ本を読んでも考え方、見方が違うのだなと感じた。

8 ふりかえりワークシート（まとめ・自己評価）

生徒の感想等より

・日本人の憧れからくる富士山の見え方と、外国人の見え方では感じ方が変わってくるのだと思った。

・人の考えによって、今まで自分が信じていた考えを疑ってしまい、日本人の心はイリュージョンとまで言ってしまうので、人の心はおもしろいと思った。

自分の中のイメージを強く持ちすぎると、実物との違いを受け入れられなくなってしまうと思った。

・人間は、他人の一言で案外その物の認識が変わるんだと知った。

外国人の義兄や文豪たちの言葉によって、「私」の富士山に対する認識が揺らいでいるのを読んで、もの見方が変わった。

・私たちは勝手にこれならばこうだろうと決めつけているのだなと感じました。富士山だけではなく、他のことに対しても勝手なイメージを抱いているのだなと思いました。

・富士山を知らない人が考えた富士山と見たことがある人の考える富士山の認識の違いが見ていてなるほどと思った。

- ・「私」が、義兄との会話によって富士山に対する感情が変化していくのが分かった。
- ・義兄の言動によって、「私」自身の富士山に対する気持ちが変わっていくことがわかりとても面白かった。
- ・自分がこれだと思っていたことが覆されることは、考えてみればもっと身近にたくさんあると思うので、少し意識してみようと思いました。
- ・「私」の富士山に対する思いが変わっていったように、違った意見を持つ人と出会い、様々な体験をすることで自分の考えも変わっていくのだと思った。

まとめ

読後の感想で「義兄に本物の富士山をみせてあげたい」等が多くなりそうな作品だったが、前記の通りの感想を持つことができた生徒が多くいた。

文学作品に限らず、文章を読むことは、多様なものの見方・考え方に触れることに相違ない。そのことをあらためて認識した授業であった。

書きたい子」そして「書ける」子に(小2)

～「書きたい」と、言わせたい指導と書きたくなる指導の違い～

1 はじめに

教員になり三十年近く。担任した子どもたちには、音読・読書・全文視写を推奨し、保護者にも協力を呼びかけてきた。音読では、教科書の扉詩に始まり、文学作品は、暗唱できるほど読み込んでから初読・読解・読後を書き、変化を探った。単元が始まる時には、何がどこに書いてあるか理解し、言わなくても、子どもたちは、すぐにページを開いていた。自分の読み声を自分の耳で聞くこと、文の形を覚えることに重きを置いた。

生活科や総合的な学習の時間では、「見たこと」や「体験したこと」など、事実を事細かに書くように指導してきた。そして、その「事実」に対して、自分の考えや思いを述べるようにしてきた。どのクラスにも「書けない。」と、口を真一文字にして、みんなが書いている間、苦痛の時間を過ごし、終業のチャイムが鳴ると、遊びにすっ飛んでいく子どもがいた。生きるエネルギーにあふれていると感じた。

■題材にもあふれ、発想もつぶやきも豊かなのに「書くのめんどくさい。」子を、どうしたらいいか悩んだ一年をレポートにしたいと思った。レポートを書き始め、「どうにかしなきゃ。」と、子どもを「変えようとしている自分」、「何でこの子は、書かないんだろう。」と、「書ける子」「書けない子」のレッテルを貼っている自分自身も垣間見えた。

2 昨年度の取り組み

(一)「書くのめんどくさい。」カナトさんの姿から

□昨年、城下町近郊、田畑が広がる全校児童約八十名の小学校へ赴任。男子七名、女子一名の二年生担任に。四月、引き継ぎで、カナトさんについて、一年時担任の先生も「積極的に発言できる。興味、関心を持って集中して取り組むことができる。」一方で「話を最後まで聞き、丁寧に取り組むことができない」「友だちの話をじっくりと聞くことが出来ない」と独りよがりな姿を心配されていた。生活面では、カナトさんは、常にリーダーシップを取っていた。一年時担任の先生からは「みんなで決めたルールを守れない様子が見られる。特定の児童に対して、馬鹿にする雰囲気がある。」と身勝手になりがちな面を指摘されていた。「活発。良い面でも悪い面でもリーダー。注目されようとふざける。いけないと言われたことをする。クラスの子どもたちによい声掛けをして引っ張ってくれる面もあるので、そうした面を大切にしていってほしい。」とのこと。

□登校初日の子どもたち。始業式、入学式。エピソードに事欠かない一日。体育館を出るなり、大股になる子どもたち。置いてかれる。教室に笑顔で入った私は、唾然とする。教師用の机に折れた棒が。防犯用に教室に設置されている防犯棒だ。新しいクラスに入るなり、カナトさんがそれを見つけ、竹刀のように振り下ろしたら、教師用の机にあたり、折れてしまったらしい。『物は、壊れるもの。下校のあ

と、校長先生に謝りに行こうね。』

□始業式後の入学式。『困った事があったら、先生に言ってね。』と、言いながら、自分の席に戻ろうとすると、カナトさん、『九時の鐘が鳴るんだけどね？あれが「うっせえわ」になったら、どうしようって考えたら、寝られなかった。』このタイミングで!?と、思ったけれど、よく考えたら、『困ったことがあったら、言ってね』と、私が言っていた。

□明日の予定を書く。カナトさんが『今日、太陽がテラテラしていた。もうすぐ、桜が咲くと思うよ。』と、いう。通勤初日の太陽を思い出した。

□数日後の登校で。ランニングシャツのカナトさん。雨だったのでカバンに雨よけの黄色いランドセルカバー。それを頭にかぶり「モジャモジャ。」と、皆を笑わせる。模型の時計の針が取れると、それを鼻から垂らして「鼻血。」とか、瓢箪を顎から垂らして「髭爺さん。」など。

□算数の『時刻と時間』を学習していた時のこと。教室に三種類の異なる模型の時計があった。カナトさんは、それをいじりながら『これ、マスターが使う時計だ。』と、言う。模型は①時間も分も数字が分かる時計→②分が30秒まで分かる時計→③分がメモリだけの普通の時計の順に示し、「使う順番これだと思う。」と、見分けた。懇談会での父親の話では、「高速道路で入口と出口（ETCレーン）とでは、ピンポンという音が違うことを教えてくれた。」とのこと。

□南信生まれの私に「先生、どこの出身？」と、いきなり個人情報を知られ、戸惑っていると「服」など、イントネーションが違うと気づいて話した。

□学校S池（コンクリートの人工池）の掃除（4.13）をした2～3日後。登校して池を見ていたカナトさんに「水、きれいになったね。」と、言う。「雨ふった方がきれいになった。」と、騙されない。

□5/18 タンポポの綿毛をベランダで飛ばしているカナトさん。「らっかさん、上に飛んでいった。」何度も吹いては、行き先を眺めている。（日を変えても、飛ばしている。ベランダや教室に入ってしまったワタゲも一つ一つラッカサンをつぶさないようにそっと持ち、飛ばしている。）



□「先生、キイロセキレイいた。二体いた。ここで、ワタゲとばしていたの、ヒューンって。」と、嬉しそう。

□「パパ、スマホ変えた。リンゴのマーク。パパの昔の携帯がママの。それでむっちゃゲームした。使い方がわかったら、マリオさせてくれる。アップル。」

□オタマジャクシ事件？ 昼休み、校歌ダンスの練習をしていることがわかっていのに「先生、来て。」「行けません。」その後、掃除前に捕まり「沢にオタマジャクシが沢山いて、流されちゃうから、すくって、池に入れといた。」「先生、明日は、生活で、二時間、時間とって。大量発生して、一時間じゃあ、無理。」と、要望される。どうやら、沢にオタマジャクシが大量発生し、『このままじゃあ、流されちゃう!!!』と、何百匹と

いうおたまを1匹残らず捕まえて、池へ放流。元々、オタマジャクシ取り名人なので、わなを仕掛けて、生捕りに。きっと今日は、ぐっすり眠れているに違いない。（池の掃除の時「オタマジャクシを助けないと。」と、池からオタマジャクシを掬いだした。「掬うの上手だね。」と、言う。「ブクブクって息をするから、すぐ捕まえる。」と、教えてくれる。）

□魚をすくう網を使いたいという。狭い沢なので、網は使わせない。カナトさん、皆で力を合わせて？水を止める場所を作り、岩のすきまから流れてしまうのを見て、黄色い生活科用のケースでふさぎ「わ

な」を作った。ケースも、川に対して垂直にせず、水の抵抗を受けないように斜めに。

□沢で沢ガニを「一匹残らず」捕ろうと、捕獲作戦？が続く中、ガラスの瓶の底（割れたところがぎざぎざしていて危険。）や、色とりどりのガラスのかけらなど、危険な物が沢山出てくる。「先生、凶器拾った。」と、言って、それを飼育ケースと一緒に入っていた。1、2年生で沢遊びをしたとき、1年生がガラスのかけらを拾ったので、「カナトさんはね、いつも次に川へ入る人の事を考えて、危ない物があると拾ってきてくれるんだよ。」と、1年生に言うと、カナトさん、校庭の釘の錆びて折れ曲がった物を持ってきて「先生、凶器。金具。」それからというもの、人工物があると拾ってくる。

■そんな話題に事欠かない一週間に「これをそのまま『先生、あのね』で書いてくれたらいいのに。」と、思う日々を過ごした。

（二）子どもをどうとらえるか

□父親は、『居るだけで家族を笑顔にしてくれる（ムードメーカー）』と言っていた。「8千円台の買い物をして、一万円出したら、お釣りを言い当ててびっくりしたとのこと。二歳半の時に看護系のお仕事をしていた母親を亡くし、祖父母と機械系のお仕事をしている父親、五年生の姉と五人暮らし。父親からは「たくさんの人とのかかわりを持たせてください。」と要望された。

□保育要録に「平仮名は、全部読め、書ける字も多い。数字も理解していて、時計も読める。「リズム感がよく、音程を取りながらとても上手に歌う。劇では、記憶力がよく、台詞をしっかりと覚え」とあった。

■この学力は、日常体験や耳学問から得た学力で、本来的な学習能力として生まれてきているかが疑問であった。作文や観察カードを見ても、書く文字が整わず、書く内容量も乏しく、やや力不足の感が拭えなかった。

■説明文「たんぽぽのちえ」の読み取りでは、着目した叙述に傍線を引く学習で「けれども、たんぽぽは、かれてしまったのではありません。」の一箇所のみで、理由は、「かれたのかとおもったから」と書いただけで、カナトさんの「疑問」につながるような力を引き出すことができなかった。

カナトさんに必要な学習力は、【将来的に確かな成長を保証出来る基礎的基本的な学力の形成】だと思った。そのためには、何よりじっくりと一人で読み、一人で書き、一人で考える学習態度の育成が必要不可欠だと考えた。自分の考えをまずノートに記録し、挙手し、指名されてから発言する授業形式をと配慮してきた。まだまだ、「僕が1番、手を上げている」と、挙手の回数にこだわっているが、話す内容は、多視点から意見が出せ、他の児童の考えを広げたり深めたりしてくれている。また、一人で読み、黙って書写したり叙述を書き出したり、自分の考えを書く時間を十分に保証する学習や書き足りない部分を指摘して書き加えさせる個別指導などを重視して、個に沈潜した学習態度を確立させてきた。1人ひとりが心を落ち着けて深く思索する時間の確保と共に、個が自分自身と対話し深く没入する時間を大切にした。

□読書も、動物のお化け図鑑や迷路のようなものを好んで、一人でやったり、友だちとやったりしていた。図や絵に頼らない読本を課題として与え、音読や書写に力を入れ、文字だけの世界に浸り込む体験を重視してきた。どの教科でも、対話・会話だけで進める授業にならないように、必ず自分の疑問や考えや理解したことをノートに書いて学ぶ学習習慣を大事にした。

■カナトさんの才能を引き出したいと、毎日のように近くの沢へ行き、カニ取りに没頭した。その楽しかった体験を書いてほしいと切望した。しかし、「書くのめんどくさい。」と、日々発語する「先生あのね。」とは、裏腹に、模索の日々が続いた。

(三) この学年の特徴は何か

□少人数の中で押しの利くリーダーシップが、やがて人間関係の広がりと共に挫折を体験する危機を孕んでいると感じた。八人だけの世界で対応する生活から脱皮出来る体験の場の指導を工夫する必要がある。多方面に優れた資質を持つカナトさんが堅実な学力と確かな生活習慣を身につけられるようにしていく必要性を感じた。

(四) ユウマさんの姿から(日記・作文の授業実践)

□日記や作文が書けない・書きたくないのなら五七五で端的に表してみようと、行事の目当てを五七五で表してみた。交通安全教室・等。一月、ユウマさんは、ふりかえり五七五を十五個作った。(番号は、担任がつけたもの)

☆ 5/1 春の遠足五七五

みり 遠足で 皆神山上で さげんだよ **てるき** ダムからは 道があさくて あんしんだ
れお 遠足で たくさん歩くの けんこうだ
ゆうま あおがきは やきゅうができる さいこうだ
かなと きもちいな 皆神山上で ひなたぼっこ **はる** 楽しいな エバーグリーンだ おにごっこ
けんと みんなでね はるのえんそく たのしみだ **りと** 遠足だ 五月一日 あそんだよ
つばさ さげんだよ 皆神上の てっぺんで

☆ 5/2 交通安全教室五七五

みり 自てん車は おうだんはどう おりておす **てるき** 自転車と ヘルメットつけてワンセット
れお えんせきは のぼっちゃいけない あぶないよ **ゆうま** 歩く時 止まる見るまつ 気をつけて
かなと ゆずりあい やさしさたいせつ じこなくす
はるき じてんしゃは よく見ることで じこふせぐ **けん**と ヘルメット ゆるんでいるとあぶないよ
りと 右左 左右見たよね さあわたろう **つばさ** おうだんは 右左見て あんぜんに

- ① スケートで スキーウェアきて たのしいな
- ② がんばった スケートきょうしつ おわったよ
- ③ おべんとう いっぱいおかず おいしいな
- ④ えむウェーブ ながのおりんぴくく でたんだよ
- ⑤ じゅうじかん いっぱいすべって がんばった
- ⑥ スイスイと すべれるように になりたいな
- ⑦ スケートは やくそくやぶると たいへんだ
- ⑧ はじめての スケートきょうしつ たのしいな
- ⑨ さんねんせい スケートきょうしつ じょうずだな
- ⑩ バスのって スケートきょうしつ いったんだ
- ⑪ こおりでは スケートぐつで わらないで
- ⑫ スケートは なれていないと むずかしい
- ⑬ スケートは スキーウェアきて やるんだよ
- ⑭ スケートは ころぶといたいよ 気をつけて
- ⑮ スケートは こおりをつくるの たいへんだ

日本作文の会にレポートを出し、そこで先生方から教えていただいたこと、学んだことをこちらにまとめました。

《日本作文の会 in 宮城で教えていただいたこと、学んだこと》

1 自分自身の「自己開示」から

先生が自らの失敗や、頑張ってもうまうまいかなかったことなど、子どもたちに「話す」だけでなく学級通信などで、保護者にも伝えていく。SNSのやりとりのように。そうすると子どもたちも、赤裸々な自分自身を語るようになり、日々の暮らしを「ありのままに綴れる」子になってくる。保護者も巻き込み、担任を、子どもたちを応援してくれる学級に。

2 出会ったその日から書く前の指導は始まる「まきこむ」

「この先生になら、本当のことを言えるなあ(書きたいなあ)」と思ってくれるような子どもとの安心の関係づくりは、出会った日から始まる。大切な出会いの日《始業式》は、学級通信に載せた詩を読んだり、先生クイズで自分のことを知ってもらったりしながらゆっくり、楽しく。

3 ノートに書き留め、通信に載せ、毎朝読み合う

出会ったその日から、子どもたちが放出するものを受け止め、大切にしたい。子どもたちのつづやきをできるだけノートに書き留めて、そのつづやきを、さっそく通信に載せて、読み合う。自分の言葉(つづやき)が文字となり、みんなに読まれる。その心地よい経験が書きたい意欲へとつながる。

4 読み聞かせ

毎日一つか二つずつ詩や作文を読み聞かせ。(「信濃子ども詩集」など)その作品を読んだ後に、たくさんお話してもらおう。【(題名無し) 一年 じゅんぺい は めいてん いとでひっぱってん おかあさんが 「いくで」といって ひっぱったら は とんでいったで ちが いっぱい でたで 「教室でいっしょに読みたい綴り方」(なにわ作文の会編)より】歯がぬける話は、子どもたち大好き!!!!「こんなことが詩になるんだよ。」とわざわざ教えなくても、もっと話聞いて!と勝手に子どもたちが書いてきてくれる。

5 「お」話コーナー・連絡帳に

連絡帳に「お」話コーナーを作って、書きたいことがあるときは、書いてねと書いてもらう。上田では、小中共に「生活の記録」がなくなり、「起きた時刻・寝た時刻・宿題をやった時間・親の印」上田スタンダードが始まったと数年前に聞いた。本校では、「生活の記録」を書かせているが、その隣に「学校から・家庭から」欄があるので活用したい。

6 自由作文

月に一度、じっくり作文を書く時間をとる。(1・2年から)一年生は、つづやきひろいや読み聞かせを沢山して、子どもたちの書きたい気持ちがたまってきたところに「書きたいことを書きたいように書きたいだけ書きたいときに書いてね」と伝えて、日記帳を配った。二年生では、「一行でもいい?」という子、「いいよお。」と笑顔で答える。「思いつかない。」という子には「それを書けばいい。」と伝える。

7 じっくり待つ

詩や作文の実践をしていると、どうしても書けない子、書かない子に出会う。しかし、子どもた

ちは日々何かに心動かしながら生活しているので、いつかきっと書けるようになると思って、じっくり待ってあげる。「教育とは待つこと」

8 丁寧に

「丁寧に読み合う教室では、丁寧に書く子が育つ」(なにわ作文の会)毎日、日記や作文を通信に載せて読み合っていると、強制しなくてもみんな書きたいだけ書いてくれるようになる。1週間ぐらいかけて「題材集め」をする。そして、題名が決まったら教室に掲示してある台紙に貼って見えるようにしておく。みんなの題名が揃ってから作文を書く時間をとる。

9 文集作り

クラスが崩壊してしまって心を病んでいる先生に、「最後に文集を作っておきましょう。」と、言った。その先生は、限界にきている心と体を奮い立たせて、最後に文集を作って、子どもたちとお別れをした。その文集からは、一人一人の才能が手に取るように伝わってきた。ボタンの掛け違いで学級経営が行き詰ってしまうことは、だれしも経験してきているのではないだろうか。でも、文集をみれば、うまくいかなかったことばかりが見えていた自分自身に、「確かにあの時、自分は子どもたちを理解しようとしていた。」と、頑張っていた自分自身が見えてくる。

10 「子ども理解」を深める

大会冊子「『ありのままに綴ること』と『子どもの表現』～『第71回宮城大会』に寄せて～」の中で、日本作文の会常任委員の白木先生が、こんなことを書かれていました。【「Ai GROW」とは「人間の『決断力』『寛容』『創造性』・・・など。学力テストでは測れない能力を可視化できる診断ツール」です。「デジタル機器による大量データ収集と分析が容易になり、学力テストとは異なる手法で子供の能力や変化を測ろうとする取り組みが生まれている」と言います。】(「毎日新聞」2023.6.5) 私たちが目指す「ありのままの子どもの姿を受け止める」「子どもを丸ごととらえる」姿勢とは、相反している。白木先生は、危機感を感じていた。「子どもが生活している環境としての生活世界とそこでくらす子どもの内面を総合的にとらえるとともに、子どもの表現から、子どもが今、どんな困難や厳しさ、矛盾に向き合いながら生活しているのか、どんな希望を持って生きていこうとしているのかなどに気づき、想像し、受け止め、励まして来ました。ここには、学校制度や、学校制度の下で評価される評価尺度などを超えた、子どもが人らしく生きることへの信頼や、人としての成長・発達を後押しする揺るぎない信頼があります。」

◎お聞きしたいこと

①表現力を高めるには

②・初めて国語の分科会に参加します。参加される先生方の、具体的な実践を、子どもの姿でお聞きしたいです。