

国語科

国語科部 前原 聡 中島 璃子
研究協力者 河内 昭浩

1 国語科における「教科本質的な学び」について

話や文章の言葉にこだわり、正確に理解したり適切に表現したりする言語能力を高める学び

国語科の本質的な意義の中核をなす見方・考え方は「言葉による見方・考え方」である。これは、「話や文章を正確に理解したり、適切に表現したりするために、対象と言葉、言葉と言葉との関係を、言葉の意味、働き、使い方等に着目して捉えたり問い直したりして、言葉への自覚を高めること」である。対象と言葉、言葉と言葉との関係を、言葉の意味、働き、使い方等に着目して捉えたり問い直したりすることは、言葉の様々な側面から総合的に思考・判断し、理解したり表現したりすることと、その理解や表現について、改めて言葉に着目して、正誤や適否を吟味することであり、どちらも言葉にこだわることと言える。これらを踏まえ、国語科の教科本質的な学びを「話や文章の言葉にこだわり、正確に理解したり適切に表現したりする言語能力を高める学び」とした。

本校では、「共によりよい生活を創造する子ども」の育成を目指している。「共によりよい生活を創造する子ども」を育成するためには、国語科の教科本質的な学びが欠かせない。なぜなら、言葉にこだわり、話や文章を正確に理解したり適切に表現したりすることで、他者と関わりながら、最適解や納得解を導き、現状の生活を改善していくことができるからである。私たちは言葉を通じて、自分のものの見方や考え方を深める。また、自分の意思や主張を伝えたり、他者の心を想像したり、意図や感情を読み取ったりする。つまり、言葉で表される情報を多角的・多面的に捉え、言葉を獲得するとともに、他者と考え方や価値観を伝え合い、相互理解を深め、他者を尊重することが求められているのである。現代社会における諸課題の解決に向けて、国語科の学習を通して高めた、話や文章を正確に理解したり適切に表現したりする言語能力を基に、自分で考え、他者と協働することによって、共によりよく生きていくことができる生活を創造していくことができる。

2 研究の方向

国語科の教科本質的な学びは「話や文章の言葉にこだわり、正確に理解したり適切に表現したりする言語能力を高める学び」である。私たちは、言葉を日常的に使っている。しかし、日常生活においては、言葉を通じた理解や表現及び、そこで用いられる言葉そのものについて、常に考えたり、考え直したりしているわけではない。だからこそ、国語科の学びにおいては、それらの機会を確保することが重要である。子どもは、言語活動を通して出合った言葉と、自分が言葉から考えたり感じたりしたこととの間に差異が生まれることがある。また、これまで同じ過程で学習してきた友達と、同じ言葉に出合ったとしても、言葉から考えたり感じたりしたことに差異が生まれることがある。これらの差異は、言葉を手がかりに想起するイメージが同一ではないことに起因している。国語科では、これらの差異を受け止め、言葉を手がかりに、差異が生まれた背景や要因を追究する機会を通して、新たに言葉を獲得し、正確に理解したり適切に表現したりする言語能力を高めていく。

このような国語科の学びの中で「自信」を深めることは、出合った言葉や友達との差異を受け止め、言葉にこだわり続け、言語能力を高めることを促す。なぜなら、言語活動を通して生まれた差異を共有し、学習過程を立ち戻ったり、言葉にこだわったりする機会を通して、自分の考えが広がり、言語能力

が高まるからである。

そこで、国語科では、「自信」を深める学びを実現し、共によりよい生活を創造する子どもたちを育成できると考え、研究を進めていくこととした。

3 研究内容

(1) 国語科における「自信」

国語科の教科本質的な学びにおける「自信」を以下の表のように捉えた。

自分ができる	自分の言語能力で、正確に理解したり適切に表現したりできそうだという「自信」
努力すればできる	達成が困難な学習課題に対しても、学習過程を立ち戻ったり、言葉にこだわったりすれば、正確に理解したり適切に表現したりできそうだという「自信」
認められている	単元における言語活動を通して生まれた差異を他者に伝えても大丈夫だという「自信」

(2) 「自信」を深める学び

国語科における「自信」を深める学びとは、出合った言葉や友達との差異を受け止め、学習過程や言葉にこだわる方法を自己決定し、試行錯誤する学びである。言葉にこだわる方法は、言葉そのものを学習対象としている国語科の特性上、思考ツールを活用するなどの学習方略だけでなく、それぞれの学習過程で発揮される言語能力そのものを指す場合もある。このような学びを実現するために、国語科における問題解決的な学習の過程に、次のように要素を加える。【つかむ】過程では、言語活動を通して出合った言葉や友達が言葉から考えたり感じたりしたことと、自分が言葉から考えたり感じたりしたこととの差異を自覚することが重要である。なぜなら、差異の自覚が国語科の学びの出発点であり、差異のある他者を価値ある存在として認め合い、差異が生まれた背景や要因を追究できることが、「認められている」という「自信」の深まりと、言語能力の向上に関わるからである。【ふかめる】過程では、本時のめあての達成に向けて、本時における、学習過程や言葉にこだわる方法を自己決定するとともに、試行錯誤を繰り返し、学習課題の達成に近付いていることを自覚することが重要である。なぜなら、自己決定した学習過程や言葉にこだわる方法での取組を繰り返すことによって、学習課題の達成に近付いたことを自覚できたときに、「自分ができる」「努力すればできる」という「自信」が深まるからである。なお、国語科は、言葉から考えたり感じたりしたこととの自他の差異が重要であり、差異を顕在化するために、他者に自分のイメージを伝えたり、他者のイメージを聞いたりすることが不可欠である。つまり、どの場面でも他者とつながることができる環境が整っていなければ、国語科において、言語能力を高めたり、「認められている」という「自信」を深めたりすることは難しい。そこで、子ども同士の対話を促す環境設定が必要である。【ふりかえる】過程では、【つかむ過程】で自分が考えたり感じたりしていたことと、現時点で自分が考えたり感じたりしていたことを比較することが重要である。なぜなら、差異を自覚し、変容に気付くことで、自己決定と試行錯誤を繰り返した学習過程や言葉にこだわる方法を肯定的に振り返ることができ、「努力すればできる」という「自信」を深めることができるからである。また、差異を基に追究していくことができたという達成感を味わうことで、「認められている」という「自信」が深まるからである。

(3) 「自信」を深める学びに求められる子どもの様子

国語科における「自信」を深める学びに求められる子どもの様子を問題解決的な学習の過程に沿って表すと次の表のようになる。

問題解決的な学習の過程	求められる子どもの様子
【つかむ】過程	○自分と他者が考えたり感じたりしたことの間の差異について発言したり記述したりしている。 【自他の差異の自覚】 ○本単元において自他の差異を追究するための言葉にこだわる方法を発言したり記述したりしている。 【言葉にこだわる方法で解決できそうだという期待感】
【ふかめる】過程	○学習課題を達成するために学習過程や言葉にこだわる方法を決めている。 【自己決定】 ○繰り返し、叙述に着目したり、友達の考えを聞いたりしている。 【課題を達成するための試行錯誤】 ○本時の取組による成果を記述している。 【成果の自覚】 ○次時に取り組みたいことを記述している。 【次時への見通し】
【ふりかえる】過程	○自分と他者が考えたり感じたりしたことの間の差異を基に、自分の考えや感想が変容したことを発言したり記述したりしている。 【自己の変容の気付き】

(4) 学びのデザイン

① 「自信」を深める学びを実現する学びのデザイン

国語科の「自信」を深める学びを実現するために、以下のデザインを構想した。

【学習過程や言葉にこだわる方法を自己決定できる学習計画】

子どもが「努力すればできる」という「自信」を深めるためには、学習過程に沿って学習過程や言葉にこだわる方法を自己決定し、試行錯誤することが欠かせない。なぜなら、自己決定と試行錯誤を繰り返すことによって、学習過程の質的改善を図ったり、言葉にこだわる方法のよさを実感したりすることができるからである。これまでは、一つ一つの学習過程を意識して、一斉に取り組むことが多く、学習過程でつまずいたとしても、次の過程に移らざるを得ないため、自分が取り組んでいる学習過程の単元全体における位置付けや、言葉にこだわる方法の有効性を自覚することが難しかった。そこで、【つかむ】過程や【ふかめる】過程の序盤に、下の表のような学習過程や言葉にこだわる方法を共有する。

「話すこと・聞くこと」の例		「書くこと」の例		「読むこと」の例	
学習過程	言葉にこだわる方法	学習過程	言葉にこだわる方法	学習過程	言葉にこだわる方法
話題の設定	ウェビング	話題の設定	ウェビング	内容と構造の把握	題名、筆者・作者 問いと答え、要旨 登場人物、場面
情報の収集	事例・事実	情報の収集	事例・事実		
内容の検討	主張・意見	内容の検討	主張・意見		
構成の検討	「始め—中—終わり」	構成の検討	「始め—中—終わり」	精査・解釈	「なる」・「みる」
考えの形成	座標軸	記述	つながぎ言葉	考えの形成	要約
表現	田の字チャート	推敲	文末表現		
共有	友達と聞き合う	共有	友達と読み合う	共有	友達と聞き合う

これらにより、子どもが言葉にこだわる方法を選択して、自分の進度に合わせて取り組めるようになり、学習の主体者としての自覚がさらに強くなる。さらに、自己決定と試行錯誤を繰り返し、学習課題の解決に近付いていくことで、自分は「努力すればできる」という「自信」が深まると考えた。

【学習課題の達成状況を振り返る機会の設定】

子どもが「自分ができる」「努力すればできる」という「自信」を深めるためには、単位時間の取組によって、学習課題の達成に近付いていることに気づき、成功体験を積み重ねていくことが欠かせない。これまでは、【ふりかえる】過程で、単元の学習課題の達成を振り返ってきた。これでは、【ふかめる】過程において、立ち戻った学習過程や試行錯誤を繰り返した言葉にこだわる方法の有効性を検討することができない。そこで、ある程度の試行錯誤を繰り返した【ふかめる】過程の中盤から終盤において、学習計画に照らして、達成したことと達成していないことを問いかける。その際、学習課題の達成に向けての見通しや、追加したい言葉にこだわる方法を共有する。このデザインによって、できたことを自覚し、成功体験を積み重ね、「自分ができる」「努力すればできる」という「自信」が深まると考えた。

【他者との協働を促す環境の設定】

子どもが「認められている」という「自信」を深めるためには、自分が言葉から考えたり感じたりしたことと、友達が言葉から考えたり感じたりしたこととの間の差異を自覚することが欠かせない。これまでは、それぞれの過程において、個人で追究する機会の後に協働する機会を設定するなど、友達と交流する場面が限定されていた。これでは、自分が感じたり考えたりしたことを、その場で友達に伝えることができない場合もあり、他者との差異が明らかになることはない。そこで、領域や言語活動に応じて、他者との協働を促す環境を設定する。具体例は、下の表のとおりである。

・ 自他の考えの差異を聞き合うための、2人で1枚の本文シートへの書き込み
・ 多様な考えから、みんなが納得する考えを見いだすための、3・4人のグループでの共同作成
・ 同じ課題意識の子どもとの協働を促すための、学習過程や言葉にこだわる方法によるグルーピング

このデザインによって、考えたり感じたりしたことを交流する機会が増え、「認められている」という「自信」が深まると考えた。

②教師の関わり

「自信」を深める学びでは、子どもが学習過程や言葉にこだわる方法を自己決定しながら、試行錯誤を繰り返して、課題を達成していくと考えられる。

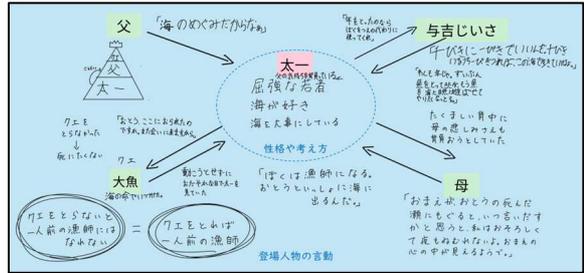
そこで、「自信」を深める学びにおける教師の関わりを次のように想定した。

問題解決的な学習の過程	教師の関わり
【つかむ】過程	<ul style="list-style-type: none"> ・ 差異が生まれた要因の問いかけ ・ 学習課題の構造化
【ふかめる】過程	<ul style="list-style-type: none"> ・ 学習過程や言葉にこだわる方法を決定したことへの価値付け ・ 学習課題に沿った取組の称賛 ・ 学習課題の達成状況の問いかけ ・ 学習課題の見直しの促し
【ふりかえる】過程	<ul style="list-style-type: none"> ・ 課題達成の要因や、今後取り組んでみたいことの問いかけ

【具体例】6年『海の命』の世界を読み味わおう（『海の命』光村図書6年）

【学習過程や言葉にこだわる方法を自己決定できる学習計画】

『海の命』の範読後、教師は、本文を読んで考えたり感じたりしたことを問いかけた。すると、子どもは、「太一」が大魚を捕らなかつたことが分からないと発言した。そこで、『海の命』の世界を味わうために、「太一」の性格や考え方から、「太一」が大魚を捕らなかつた理由を考えていくことを学習課題として設定した。ここで、教師は、「太一」の性格や考え方と、他の登場人物の言動とを結び付けた人物相関図を作成し、「太一」の性格や考え方を基に、大魚を捕らなかつた理由を考えていくとよいことを伝えた。また、人物相関図を作成するための言葉にこだわる方法として、「太一」に「なる」ことや、他の登場人物から「太一」を「みる」ことを決めながら、作品を読み進めた。子どもは、「太一」の視点だけでなく、「与吉じいさ」や母の視点などを選択して、「太一」の性格や考え方を想像した。（図1）



＜図1 グループで追究した「太一」の性格や考え方＞

【学習課題の達成状況を振り返る機会の設定】

【ふかめる】過程の中盤で、教師は、取組の進捗状況を問いかけた。すると、「太一」が父に憧れていることや「与吉じいさ」の教えを受け継いでいることが分かり、性格や考え方が明らかになったと発言した。一方で、「太一」が「村一番の漁師」ではあるが「本当の一人前の漁師」ではないと考えていることが分からないという発言があった。そこで、教師は、「太一」の性格や考え方を基に、「太一」の思う「本当の一人前の漁師」について考えるよう促した。「太一」は、憧れの父とは違い、大魚に挑めない自分に気づき、泣きそうになっていることが共有された。

【他者との協働を促す環境の設定】

「太一」の性格や考え方の根拠となる他の登場人物の言動を複数見いだせるよう、3・4人のグループで1つの人物相関図を作成するよう促した。これにより、「太一」の性格や考え方の根拠となる叙述を、全員で同じ人物から検討したり、人物を分担して検討したりする様子が見られた。（図2）また、グループごとの人物相関図をロイロノートで共有することで、グループ間の差異を基に、「太一」の人物像や根拠となる叙述を検討する姿も見られた。＜図2 同じ人物の視点から叙述を検討する様子＞



【教師の関わり】

【ふりかえる】過程において、教師は、自分なりに考えた、「太一」が大魚を捕らなかつた理由を問いかけた。すると、子どもは、「この海の命」における「この海」とは父が守ってきた海であり、大魚は父の形見のような存在で、だからこそ「太一」は捕らなかつた理由を考えた。ここで、教師が、理由を考えることができた要因を問いかけると、子どもは、「太一」の性格や考え方を基にしたことが役立ったと発言した。ある子どもは、振り返りシートに「今日は、『海の命』のモヤモヤがすっきりしました。父がどれだけ立派なもぐり漁師だったのかもよく分かりました。それに、太一の性格を基に考えることもできて、とてもすっきりしました。」と記述した。

4 成果と課題

本校国語科における問題解決的な学習の中で、「共によりよい生活を創造する子ども」の育成に向けて、「自信」を深める学びのデザインについて研究を進めてきた。その結果、次のような成果と課題が明らかになった。

○成果

学びのデザインで、言葉にこだわる方法を自己決定できる学習計画を設定したことによって、複数の言葉にこだわる方法を用いる様子が見られた。その結果、【ふりかえる】過程で、一度諦めかけた言葉にこだわる方法を理解し、今後も用いようとする「努力すればできる」という「自信」を深めることができた。また、他者との協働を促す環境の設定によって、友達と困り感を共有し、言葉にこだわる方法の活用の仕方を理解することができた。その結果、【ふかめる】過程で、友達と交流できてよかったという「認められている」という「自信」を深めることができた。

○課題

【ふかめる】過程で、「自分はできる」という「自信」が深まらなかったのは、学習課題の解決に近付いていることを自覚できなかったからである。本単元の学習課題と進捗状況を照らし合わせ、学習課題の解決のために、新たな言葉にこだわる方法を模索するのではなく、解決に近付いていることと、有効である言葉にこだわる方法を自覚するという成功体験を積むことで、「自分はできる」という「自信」を深めていく必要がある。子どもが、自己決定と試行錯誤を繰り返す学びのデザインだからこそ、教師が関わり、本時の取組を称賛したり、次時への課題を共有したりしていく必要がある。

【参考文献】

- ・今井むつみ（2024）『学力喪失—認知科学による回復への道筋』岩波書店。
- ・中央教育審議会答申（2016）「言語能力の向上に関する特別チームにおける審議の取りまとめ」
- ・山田博史（2024）「教科別自由進度学習 小学校・国語」、『授業力&学級経営力』No.177, 明治図書。
- ・L. ダーリングーハモンド（2017）『パワフル・ラーニング—社会に開かれた学びと理解をつくる—』北大路書房。