

小・中一貫を視野に入れた文学的文章の指導（2）

坂東 智子

Teaching Literary Sentences Considering Consistency between Elementary and Junior High School(2)

BANDO Tomoko

(Received September 28, 2018)

1. はじめに

平成30年6月29日（金）に実施された第1回小中一貫教育研究発表大会研究要項¹⁾には小中一貫教育の本質的意義について、「物理的問題や小中の組織の違いなどがある」が、「求める子どもの姿や、そのための授業づくりの視点を共有すること」であると記されている。その上で、次の3点を軸にした研究が進められている。

1. 子どもたち像を具現化する授業づくり
2. 各教科・領域のカリキュラム作成
3. 共有知見型研究の推進

上の「共有知見型研究」とはどのようなことか。

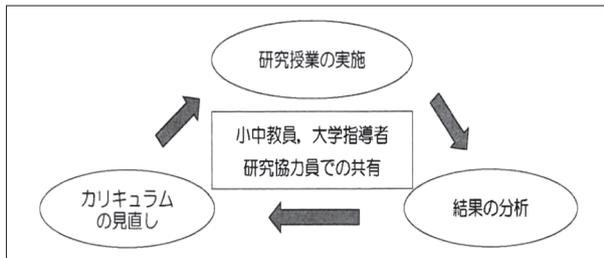


図1 共有知見型研究²⁾

研究授業から見てきたことを「小中教員、大学指導者、研究協力員」が語り合い、共有しながら、「発達段階、各教科・領域の本質に沿った」授業改善に繋げ、同時にカリキュラムの見直しも行うというのが、「共有知見型研究」である。筆者も、昨年度（H29）から本格的にこういった研究に関わらせていただいている。

本年度は、特に国語科としての「教科・領域の本質」とは何か、また、目指す子どもたちの像の実現に向けたアプローチと、深い学びとの関連性に焦点をあてて、授業分析を行いたいと考えている。

2. 「国語科の教科の本質」とはどのようなものか

図2は、平成28年4月の「教育課程部会国語ワーキ

ンググループ資料2」³⁾に提示された、「国語科における学びと教科の特質に応じ育まれる『見方・考え方』との関係性について（イメージ案）」⁴⁾である。

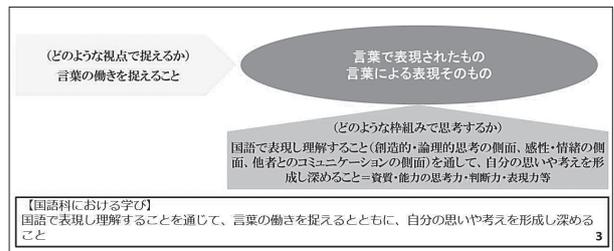


図2 国語科における学びと教科の本質に応じ育まれる「見方・考え方」との関係性について（イメージ案）

最初に、図2に照らしながら「国語科の教科の本質」について考えておきたい。

- 国語科が対象とするのは、「言葉で表現されたもの、言葉による表現そのもの」である。
 - 国語科における学習活動とは、国語で表現し理解することである。
 - 国語で表現し理解することには、三側面「創造的・論理的思考の側面」「感性・情緒の側面」「他者とのコミュニケーションの側面」がある。
 - 「国語で表現し理解する」学習活動を通して、「言葉の働き」を捉え、「自分の思いや考えを形成し深めること」が「国語科における学び」である。
- 以上のことから考えると、「国語科における学び」が成立しているかどうかを看取るための観点として、①学習活動を通して「言葉の働き」を捉えることができるか、②学習活動の過程や振り返りの過程において、「自分の思いや考えを形成し深めること」ができていないか、という2観点を見出すことができる。

3. 光小中での小中一貫教育研究の歩み

研究大会要項と文部科学省の定義等を手掛かりとしな

がら、これまでの光小中での小中一貫教育研究の歩みと本年度の研究主眼を確認しておく。研究の歩みについては、次の3項目に分けて整理されている。

(1) 目指す子どもたち像の共有

文部科学省(2012)は、「小中一貫教育」を「教育目標や目指す子ども像、カリキュラムをともに作り上げる取組」と定義している⁵⁾。したがって、光小中での研究も、「小中の教職員が『めざす子どもたち像』を共有することからスタート」された。

光小中が集団として目指す子どもたち像は、全教科共通に、次の2側面から設定される。

○「知を愛する」子どもたち

自ら課題を発見し、思考・判断・表現することのできる資質・能力を備えた知の探求者

○「共にある」子どもたち

豊かな人間性を基に、社会や文化の発展に参画し、貢献することのできる資質・能力を備えた共同参画者

上の2側面を一对として育むことで、最終的には子どもたち一人一人が、「予測不能なこれからの社会」を「自分の夢や目標の実現に向けて工夫・改善」しながら歩んでいける「生活実践者」となることが目指されている。

ここで注目しておくべきこととして筆者は、「自ら課題を発見し」と「生活実践者」となるの2点を挙げておきたい。学びの経験を積むことで、さらなる学習への意欲が生まれ、また、学びの経験の振り返りから次なる課題を自ら発見できることが重要である。そういった学びのサイクルを子どもたちが自らの生活の中でも駆動させ得ること、そういった学びのサイクルを自分自身の生活の中に内在させ機能させ得る「生活実践者」となることが、最終的な目標であると捉えておきたい。

(2) 子どもたち像の具現化と深い学び

前項で示した子どもたち像を具現化する授業づくりについての議論を進める中で、つぎの3点の必要性が見出されたという。

- 子どもが解決したいと思う学習課題
- 思考・判断・表現する場
- 各教科・領域の学習内容を身に付ける場

これらは、新学習指導要領で授業改善の視点として求められている「主体的・対話的で深い学び」の過程と重なりがある。

そこで、本年度は、目指す子どもたち像の実現に向けたアプローチと深い学びとの関連性を探ることが目指されている。

(3) 授業実践とカリキュラム作成

昨年度までに、2種類のカリキュラムが作成された。

「カリキュラムⅠ」・・・各教科・領域における資質・能力に着目
 「カリキュラムⅡ」・・・年間の学習内容やそれらのつながり、学ぶ時期、重点的に取り組むことなどに着目

これら2つのカリキュラムを基に授業を構想し、研究授業から見えてきたことを語り合い、共有すると同時にカリキュラムの見直しも行われた。その研究サイクルの中で、本年度は、子どもたち像の実現に向けて、本学園の実態に即したカリキュラムが必要だと考えて、次の「カリキュラムⅢ」が作成された。

「カリキュラムⅢ」・・・目の前の子どもにとって必要な力を見据え、それを系統的に育てていくためのもの
 子どもの実態とともに内容を変えることが必要

「カリキュラムⅢ」では、「系統的に育てていく」「子どもの実態」という文言が新たに付け加えられた。

以上のようなことから、先の2点に加え、本稿での授業分析の観点として、③子どもが解決したいと思う学習課題が設定されているか、④思考・判断・表現する場が設定されているか、⑤教科・領域の学習内容を身に付ける場が設定されているか、⑥学びが子どもたちの生活に繋がるものであるかの4点を加えたい。

4. 本稿の目的と方法

本稿の目的は、公開授業の分析考察を通して、国語科の文学的文章指導領域における「目指す子どもたちの像の実現に向けたアプローチと、深い学びとの関連性」を浮き彫りにすることである。分析考察の手順として次の2段階のステップを踏む。1段階目は、実際の授業実践において、目指す子どもたちの像の実現に向けたアプローチを具体的に取り出し、それが目指す子どもたちの像の具現化にどのように機能したのかをあぶり出すことである。2段階目は、授業におけるアプローチの具体が深い学びの成立にどのように関連しているのかを明らかにすることである。2段階のステップと、6つの分析観点は次のように構造化される。

	<第1段階>	<第2段階>
段階	公開授業における、目指す子どもたち像の実現に向けたアプローチを具体的に取り出す	公開授業におけるアプローチの具体が深い学びの成立にどのように関連しているのか
分析の	③子どもが解決したいと思う学習課題か ④思考・判断・表現する場の設定 ⑤教科・領域の学習内容を身に付ける場の設定	①学習活動を通して言葉の働きを捉えることができていないか ②自分の思いや考えを形成し深めることができていないか

観 点	⑥学びが子どもたちの生活に繋がるものであるか
--------	------------------------

5. 公開授業の実際と考察

5. 1 対象とする公開授業

本稿で考察対象とする公開授業は次の2つである。

○単元名 どんな「しかけ」をしようかすれば、物語のみりよくが伝わるのかな？～「世界一美しいぼくの村」（東京書籍4年下）、指導者：田中章憲教諭、実施日時：平成30年6月29日、公開授業Ⅰ（9:15～10:00）、実施クラス：光小学校第4学年2組

○単元名 常套的な表現、指導者：吉田充寿教諭、実施日時：平成30年6月29日、公開授業Ⅲ（11:25～12:15）、実施クラス：光中学校第3学年3組

5. 2 単元「どんな『しかけ』をしようかすれば、物語のみりよくが伝わるのかな？～『世界一美しいぼくの村』（東京書籍4年下）」の実際（田中章憲教諭の指導案をもとに筆者がまとめた）と考察⁶⁾

（1）指導の立場

<子どもの実態から>

子どもは、物語文「白いぼうし」において、場面の様子に着目して、物語の感想を友達に紹介する経験をしている。そこでは、夏みかんの香りが幻想的な世界を導き出しているファンタジーの構造を捉え、物語の魅力を見付けてきた。このような子どもが、複数の場面の叙述と叙述を結び付けながら、物語の設定、人物像、場面展開などの構成のよさを捉えることができれば、物語の魅力をより味わっていくことができるだろう。

<単元について>

本単元は、物語を魅力的にしている場面展開の「しかけ」を探る活動を通して、複数の場面の叙述を結び付けながら、構成を捉え、物語の魅力を表現できるようになることをねらいとしている。本作品は、最後の一文で物語を大きく動かすという場面展開によって、中心人物モヤの日常が戦争により破壊されるという悲惨さを、読み手に強く印象付ける物語である。ここでは、読後の感想と物語の構成とを関連付けながら交流することが大切であると考え。そこで、結末部が読み手に強い印象を残す理由を探る活動を設定する。子どもは、結末と対比的に表現されている叙述に着目して、場面展開の効果に気付き、物語の魅力を捉え直していただく。

<指導上の留意点>

○単元の初めに、心に残った場面を選ばせる。そうすることで、感じ方の共通点から、物語の構成に着目し、再読する必要感をもって読み進めることができるようにする。

○クラゲ・チャートを用いて多様な根拠や理由を挙げさ

せ、複数の場面の叙述と叙述とを結び付けながら、その理由付けを交流する活動を設定する。そうすることで、「しかけ」のよさに迫ることができるようにする。

○単元の終末部に、本作品を読んだ友達の感想を聞いた後、それに関連する「しかけ」を「物語解説書」にまとめる活動を設定する。そうすることで、目的や相手を意識して、作品の魅力を表現することができるようにする。

（2）目標

①豊かで美しい村や人々の営みの様子と、最後の一文との対比的な表現は、戦争の悲惨さを強調する効果があることを捉えることができる。（知識及び技能）

②複数の場面の叙述を結び付けながら構成のよさを捉え、物語の魅力を「物語解説書」にまとめることができる。（思考力、判断力、表現力等）

③本作品や、同シリーズの他の作品に興味をもち、それらの魅力を進んで伝え合うことができる。（学びに向かう力、人間性等）

（3）指導計画（総時数9時間）（主眼は割愛）

次	学習活動・内容	見方・考え方
一 ②	○読後の感想について交流し、課題をつかむ ・正しい感じ方の共通点 ・課題解決への見通し	・複数の場面の叙述を結び付けること
二 ③ 本時 3 ／ 5	○バグマンの美しさについて話し合い、場面設定をまとめる ・バグマンの設定 ○ヤモの思いや考えについて話し合い、人物像をまとめる ●結末部の読後感について話し合い、物語の結末部の魅力をまとめる ・対比の効果 ○同シリーズの他の作品を読んだ後、感想の変化について交流し、続き話がある魅力をまとめる ・世界観のつながり	・場面の様子に着目すること ・行動や会話に着目すること ・構成に着目すること ・つながりに着目すること
三 ②	○読後感と「しかけ」を「物語解説書」にまとめ、交流する ・捉え直した物語の魅力	・読後感と物語のしかけを関連付けること

（4）本時における、深い学びの鍵となる「見方・考え方」

子どもは、読後の感想とその根拠となる叙述を交流することで、互いの感じ方の共通点に気付くことはできるだろう。しかし、なぜ似た感想をもつのか、それが作者のどのような「しかけ」によるものなのかを捉えるまでには至っていない。そこで、本時における深い学びを、場面の移り変わりに着目し、物語のもつ魅力を捉え直す

ことができることとした。そのような学びを実現するためには、「構成に着目すること」「複数の場面の叙述を結び付けること」「読後感と物語のしかけを関連付けること」などの見方・考え方を働かせることが重要であると考え。そうすることで、子どもは、言葉の意味や働きに着目して、物語の面白さを味わうとともに、自分なりに作品の魅力を表現していくだろう。

(5) 本時案 ー第二次・3時分ー

①主眼

構成に着目して、結末部が心に残る理由について話し合うことを通して、対比の効果を捉え、物語の魅力をまとめることができる。

②準備

クラゲ・チャート、白短冊 など

③学習の展開 (予想される子どもの反応は割愛)

学習活動・内容 (発問)	指導上の留意点	分
<p>1 結末部を読んだ感想を交流する</p> <p>最後の一文を読んで、どのようなことを感じたか</p> <p>・読後感と構成との関連</p>	<p>・ヤモの様子がわかる言葉に着目させることで、ヤモの気持ちが描かれていないことに気付くことができるようにする</p>	10
<p>2 結末部が心に残る理由を探る</p> <p>どの言葉と結び付けて読むと、そのように感じるのか</p> <p>・最後の場面と他の場面との関連</p>	<p>・クラゲ・チャートの足の白短冊の部分に、結び付けて読んだ叙述を記述させることで、複数の場面をつなげて考えをまとめることができるようにする</p>	25
<p>たった一文なのに、心に残るのは、なぜか</p> <p>・対比の効果</p>	<p>・最後の場面と他の場面との叙述の量を比較させ、他の場面を描く必要性を問うことで、場面のつながりに着目できるようにする</p>	35
<p>3 場面展開の「しかけ」に名前を付ける</p> <p>物語の「しかけ」に、どのような名前を付けて紹介するか</p> <p>・結末部のよさ</p>	<p>・「しかけ」の名前とその理由を書かせることで、自分なりに作品の魅力を価値付けることができるようにする</p>	45

④評価の観点と方法

構成に着目して、対比のよさを捉え、物語の魅力をまとめることができたか、ノートの記述からみとる。

(6) 考察① ー授業の様子からー

ホワイトボードに全文を貼り、ペアになって、最後の一文が心に残る理由を、他の場面の言葉と関連させて書

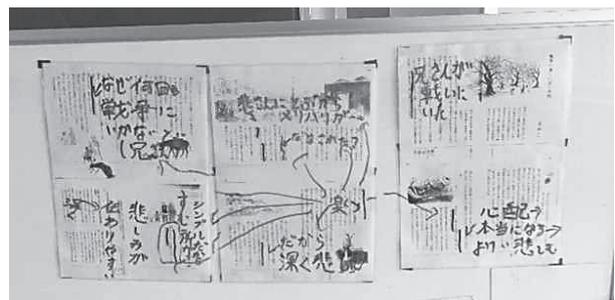


授業の様子1

き込んでいく。相手の説明を聞き自分も気付きを書き加えて複数の場面を繋げて考えをまとめる場となった。

このペア活動は、光小中が「めざす子どもたち像」の2側面「『知を愛する』子どもたち」「『共にある』子どもたち」の両方に関わり、それを具現化する効果的なアプローチであった。

最後の一文が心に残るのはなぜか、どの言葉を根拠にそう考えたのかを本文に書き込みながら相手に説明する。



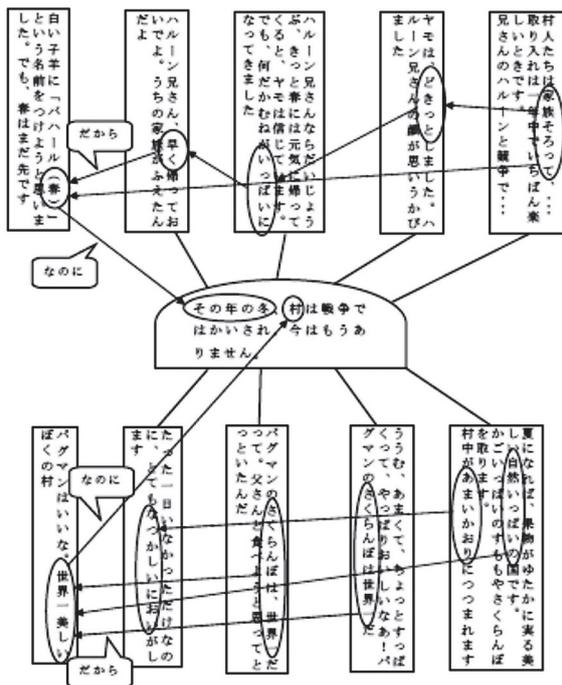
あるペアの書き込み

それを聞いた子どもは、時に聞き返ししながら、同じ言葉を根拠にしても、理由は全く同じというわけではないことに気付く。そして次に、別の言葉を根拠にあげながら、自分の考えを伝え合う。ペアではあるが、多様な根拠や理由付けの交流が行われ、複数の場面の叙述と叙述とを結び付けて物語を読む場となった。



授業の様子2

クラゲ・チャートの例



田中教諭が作成したクラゲ・チャートの例

これは、次の、全体発表の場にも活かされていた。ペアで考えたものを、全体に向けて発表する際に、一人がうまく説明できずに言葉につまる場面で、自然にもう一人が助けを出すという連携の姿が見られた。

（7）考察② —6つの分析観点から—

本稿4章で整理した分析観点に照らして考察を行う。

先に学習した物語文「白いぼうし」では、夏みかんの香りが幻想的な世界を導き出しているファンタジーの構造を捉え、物語の魅力を見付ける学習が行われた。それを受けて、本単元では、複数の場面の叙述を結び付けながら構成のよさを捉え、物語の魅力や「物語解説書」にまとめる課題が設定された。最後の一文が印象に残るといふ共通した感想をなぜもつのかという疑問を解き明かす学習活動（謎解きのプロセス）が、ホワイトボードに貼られた全文への書き込みや、クラゲ・チャートの板書で可視化されていく。分析観点④「思考・判断・表現する場の設定」がなされている。最初は見えなかった物語の「しかけ」が学習によって見えてくるのである。最後には、それぞれが解き明かした謎を「物語解説書」にまとめて交流することで、より多くの「謎解きのプロセス」と出会う場が設定されている。

学習活動のプロセスが、物語の「しかけ」という謎を解き明かすプロセスとなり、解き明かした謎「しかけ」を自分なりの「物語解説書」にまとめるという、分析観点③「子どもが解決したいと思う学習課題」であったといえよう。分析観点⑤「教科・領域の学習内容」としては、新学習指導要領（H29）の第3・第4学年の「ウ場

面の移り変わりに注意しながら、登場人物の性格や気持ちの変化、情景などについて、叙述を基に想像して読むこと」を身に付ける場の設定がなされている。

それでは、第2段階の「公開授業におけるアプローチの具体が深い学びの成立にどのように関連しているのか」についてはどうであろうか。

分析観点①「言葉の働き」は捉えられているか。これは、叙述と叙述、複数の場面を関係付けるという学習活動によって捉えられている。なぜならば、「言葉」が伝えるのはその言葉の意味だけではなく、文脈や他の言葉との関係によって変わってくるという気付きが学習活動のプロセスで生まれているからである。「言葉ってそういうものなんだな」という子どもの気付きがある学びが成立している。さらに、気付きの言語化である「物語解説書」を作る過程が、物語の魅力やメタ的に捉えなおし、より物語を味わう場になっている。また、単なる個人の気付きで終わらずに、交流の場がもたれ、分析観点②「自分の思いや考えを形成し深める」場となっている。

最後の分析観点⑥「生活に繋がるものであるか」は、直接というよりは、間接的であるかもしれない。例えば、別の物語を読んだ時、人の話を聞いた時などに、印象に残ったのはなぜか、なぜこういった感想をもったのかを問い直すことができる、メタ的に捉え直すことができるようになることである。

国語の学習は言語経験を積み重ねること、つまり、「国語で表現し理解する」経験を積み重ねることである。しかし、ただ言語経験を積むだけでなく、「言葉の働きを捉える」というメタ認識の過程をくぐる事が重要である。公開授業は、分析観点①「言葉の働き」を捉えるという、メタ認知の場が設定されていた。これは、分析観点⑥に繋がるものである。

5. 3 単元「常套的な表現」（中学3年）の実際（吉田充寿教諭の指導案をもとに筆者がまとめた）と考察⁷⁾

（1）指導の立場

<子どもの実態から>

子どもは無自覚のうちに常套的な表現を使っていることがある。この場合の常套的な表現とは、特定の場面で用いられる決まり文句、ありきたりな表現などを言う。例えば自己紹介や色紙の寄せ書きで同じ言い回しが何人も続くとき、あるいは多くの感情を「やばい」等で括って表現してしまうとき、子どもは自分の思いを丁寧に探り、思いに見合った言葉を当てようとはしていないだろう。しかし一方で、子どもは自分の思いを他者にもっとうまく伝えたいという願いをもっている。無自覚のうちに、安易に常套的な表現に頼ることがあるならば、そうした自分に気付き、場面に応じた適切な表現を求めるよう意識付けすることは、子ども自身の求めるところと一

致すると考える。

＜单元について＞

本单元では、主に子どもの生活の中に表れる常套的な表現を教材とする。こうした表現では自分固有の思いが表れにくいことを振り返ることで、常套的な表現に安易に頼らない態度の育成をねらう。しかし日常生活には、時間をかけて表現を練るより、ありきたりな表現でもテンポよく相手とやりとりする方がふさわしい場合や、挨拶のような決まり文句を上手に使うことが人間関係を円滑にするのに役立つ側面もある。单元を通して、こうした常套的な表現の短所、長所の両面を検討することは、言葉には思いや考えを表したり人間関係を繋いだりする働きがあることを子どもに再認識させる上で有効だと考える。

＜指導上の留意点＞

○思いや考えは、言葉の内容だけでなく使い方によっても表現されることまで検討できるように、表現への気付きを意見交換させる際の、意見の取り上げ方に配慮する。
○言葉の働きを再認識し、日常生活に生かそうとする思いがもてるように、各時間の言葉の働きについての「まとめ」と单元終わりの「振り返り」の時間を十分確保する。

(2) 目標

- ①言葉には、考えや思いを表す働きや相手とのつながりをつくる働きがあることを再認識する。(知識及び技能)
- ②どのような種類の常套的な表現をどのような場面で使い、どのような場面では使わないことが望ましいかを考えることができる。(思考力、判断力、表現力等)
- ③言葉の働きを再認識することで、日常生活の中で、場面に応じた適切な表現を選択することが大切だと考えることができる。(学びに向かう力、人間性等)

(3) 指導計画 (総時数3時間)

次	学習活動・内容	主眼	見方・考え方
一本時	●「一年間よろしくお願ひします」で伝わる思いを検討する ・常套的な表現の確認 ・表現の違いによる思いの伝わり方 ・言葉の働き	●常套的な表現による思いの伝わり方を検討する活動を通して、安易な表現に頼らず、思いに見合う言葉を選ぶことを大切にしたいと考えることができる。	・コミュニケーションの側面から、思いや考えを表す言葉の働きに着目して常套的な表現の思いの伝わり方を検討し、言葉の使い方について考えをまとめる。
二	○「やばい」の用例から言葉による誤解について考える ・「やばい」の意味	○常套的な表現の意味の曖昧さを体験する活動を通して、言葉を受け取る側にも誤解を避ける	・コミュニケーションの側面から、曖昧な常套的な表現が誤解を招く場合に着目し、言葉の受

	・誤解を招く用例 ・言葉の働き	心構えが大切だと考えることができる。	け取り方について考えをまとめる。
三	○様々な挨拶の言葉の働きを考える ・挨拶の言葉の意味 ・人を繋ぐ言葉の働き ・様々な挨拶の言葉 ・日常生活へ意識付け	○常套的な表現の有用性を確かめる活動を通して、日常生活の場面に応じて適切な表現を選択することが大切だと考えることができる。	・コミュニケーションの側面から、常套的な表現の気軽さなどに着目して言葉の働きを再認識し、日常での言葉の使い方を振り返る。

(4) 本時における、深い学びの鍵となる「見方・考え方」

中央教育審議会では、言語能力を構成する資質・能力を①創造的・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で整理し、それぞれの側面から「自分の思いや考えを深めるため、対象と言葉、言葉と言葉の関係を、言葉の意味、働き、使い方等に注目して捉え、その関係性を問い直して意味付けること」が、国語科ならではの「言葉による見方・考え方」だと示している。

これに沿うなら、本時の「見方・考え方」は、望ましいコミュニケーションの取り方について考えを深めるために、自分が使いがちな常套的な表現を取り上げ、自分の思いがその言葉でどの程度表せているかを見直すことで、「考えや思いを表す」という言葉の働きは安易に選んだ表現では十分に発揮されないと認識すること、となるだろう。

授業では、年度初めの自己紹介カードで大半の子どもが仲間へ向けて書いた「一年間よろしくお願ひします」という表現を取り上げる。これを別の言葉で書き換えさせれば前後の言葉を比べ、「よろしくお願ひします」という思いの伝わり方を検討すれば、言葉の「意味」を伝えることと「思い」を伝えることの違いにまで気付くことができるのではないかと期待する。そうならば、思いを確かに伝えたいときには安易な表現を避け、思いを丁寧に探り、これに見合った言葉を選ぶことが大切だと考えられるようになるだろう。

(5) 本時案 ー第1時分ー

①主眼

常套的な表現による思いの伝わり方を検討する活動を通して、安易な表現に頼らず、思いに見合う言葉を選ぶことを大切にしたいと考えることができる。

②準備

プロジェクター、スクリーン、教師用タブレット、接続機器

③学習の展開 (予想される子どもの反応は割愛)

学習活動・内容（発問）	指導上の留意点	分
1 教材を提示する 自己紹介カードのメッセージの部分は、どうしてこんなにも同じ言葉になったのだろう	・実際の自己紹介カードから「一年間よろしくお願ひします」のものばかりを選び、拡大画像でスクリーンに次々と映し出す	10
2 表現に込めた思いを確認する この「よろしくお願ひします」とはどういうことを言いたいのか、別の言葉で書いたらどうなるか	・3で比較しやすいようにカードに書かせる ・名前が選考に影響しないよう無記名とする ・「！」やイラストは付けないこととする ・机間を回り、書きにくそうな子どもを支援してから3へ移る	15
3 異なる表現の思いの伝わり方を比較する カードを比べて「よろしくお願ひします」という思いが一番よく伝わってくるものを班で一つ選ばう	・今回は6班に分ける ・カードは回収、再配布し、別の班のものを検討させる ・「一年間よろしくお願ひします」という表現のカードも入れる ・選んだ表現を黒板に書かせてから4へ移る	30
4 言葉による思いの表れ方を確かめる これからの表現のどんなところに思いがよく表れていると感じるか	・個→相談→発表 ・内容より表現へ着目した意見に注目させる ・「お願ひします」という言葉以上に「お願ひします」という思いが伝わる表現があることを押さえ、5へ移る	40
5 言葉の働きについて本時の学びをまとめる 自分の思いをもっとうまく伝えたいと思うとき、どんなことを大事にするとよいだろうか	・板書の書き込みをざつと振り返る ・最初に紹介しなかった文例をスクリーンで見せてから発問する ・机間を回り、書きにくそうな子どもには板書の書き込みを示しながら支援する	50

③評価の観点と方法

思いを確かに伝えるためには安易な表現に頼らず、思いに見合った言葉を選ぶことを大切にしたいと考えることができたかどうか、それぞれのまとめの記述からみとる。

（6）考察① 一授業記録（吉田教諭作成）から一

※下線は筆者が附記した

u003c/div>

時間	教 員	生 徒
00	今日の授業は、4月に後ろに貼った皆の自己紹介カードについてやります。何を書いたか、覚えてる？ （スクリーンに紹介カードを、必要な部分だけ拡大して映し出し、紹介していく） ・特技・春休みの過ごし方 ・長所・目標 名前を隠して、誰のかわかるかな。	（周りで、思い出しながら話をする。） （仲間のカードの内容を笑いながら見ている） （字や内容を見て、だれかを当てていく）
05	クラスみんなへのメッセージは、こんな感じです。 （始めに、個性的な文章を紹介。その後、「一年間よろしくお願ひします」を並べて紹介する） これね、面白いなと思ったのは、たくさん個性が出る自己紹介カードの中で、最後のメッセージだけ、「一年間よろしくお願ひします」が並んでいるんよね。 （皆のカードから最後のメッセージだけを集めたプリントを配布する）	
07	何か思うことを、第一印象で裏に書いてほしいなと思います。どんなことを思いますか。書いてみて。 （机間を回り、生徒の意見を見ていく）	
10	隣近所で、どんなことを書いたか話してごらん。	（周りで、ほとんどの生徒が書いた内容を伝え合う。）
12	<u>なんで、こんなに皆、言葉が揃ってしまったんだろう。話してみて。</u>	（そのまま、周りの生徒と意見交換をする）
13	では、聞いてみましょうか。	生徒：これから仲間になって乗り越えていかなければならない壁もあるから、皆と一緒に頑張ろうと思ったので言葉が揃った。 生徒：何かの始まりの、スタートの時の言葉の定番が「よろしくお願ひします。」 生徒：書くことがなかったから。

まず、名前を隠して、スクリーンに映し出し、字や内容を見て、だれかを当てていく導入の効果をあげたい。

— 177 —

次項の考察②にもあるが、伝わるのは、言葉だけではない。筆跡も多くのものを伝える。また、音声としての言葉も、声の調子、高低、スピードなど伝え方によって伝わり方が違い、伝わる内容にまで大きく関わってくる。

言葉は同じでも、書かれた文字を見れば、書いた人が分かってしまうことを再認識する場となっている。

時間	教 員	生 徒
15	<p>こういうときに、よく使われる言葉。でも、結局どうしてほしいということを言っているのか、考えてみればなかなか難しい。</p> <p>気になっていろいろ調べたら、面白いことがわかった。<u>英語にすると「よろしく願います」は何になると思う？皆、知っている言葉です。周りで話してごらん。</u></p> <p>(スクリーン上で、ネット翻訳の結果を見せる。二つのサイトで調べても、どちらもThank you.)</p> <p>「よろしく願います」って、Thank you.なんだって。</p> <p>「一年間よろしく願います」は「一年間Thank you.」みたいなね。</p> <p>(今度の翻訳結果は、幾つもの英語表現が並んでいる。<u>Nice to meet you. Please remember me. Please treat me. I'm looking forward to work with you.</u>など)</p> <p>「よろしく願います」って、いろんな意味がまざっている。確かに、部活の試合でも「よろしく願います」って言うけれど、決勝戦で言うときと、柔道の試合なんかで相手のがものすごく強いときとでは、意味が違うかもしれないね。</p>	<p>(二つとも、Thank you.と出たときに、生徒たちから驚きの声が出る。)</p>
19	<p>そう思った時に聞いてみたくなったのは、皆が書いた「<u>一年間よろしく願います</u>」は、どういう意味で書いたのか。プリントに書いてみてごらん。</p>	
21	<p>まだ、書いていない人はいる？</p> <p>では、自分と同じようなことを書いている人を探してほしい。同じ人でだいたい集まってごらん。では、プリントもって立ち歩いて。</p>	<p>(互いの書いた意味を見合わせながら、意見交換しよう。だんだん、大きなグループができていく。)</p>
24	<p>グループの中で紹介してくれる人を決めたら、席に戻りま</p>	

27	<p>しょう。</p> <p>では、発表をどうぞ。</p> <p>「<u>仲良くしてほしい</u>」っていう言葉を使った人、どのくらいいますか。</p> <p>(次の生徒を指名。)</p> <p><u>お世話になります</u>っていうのは、どんな感じ？</p> <p>「<u>助け合っ</u>」っていう言葉のイメージで書いた人？「<u>お世話になります</u>」を書いた人？</p> <p>それ以外の言葉を書いた人？</p> <p>「<u>仲良くしてほしい</u>」と近いかもしれないけれど、言葉が違うってことが大事だね。</p> <p>「<u>思い出</u>」っていう言葉を使った人？「<u>楽しい</u>」を使った人？</p> <p>それ以外の人？</p> <p>(挙手がないので、指名)</p> <p>近いことを書いたな、という人？</p> <p>〇〇さんは、どうですか。同じ人いましたか？</p> <p>何か意味を考えてみたらどう？って言われたら？</p> <p>なかなか難しいね。「<u>よろしく願います</u>」を言葉にするっていうことはね。</p>	<p>(生徒たちが席に戻り始める。)</p> <p>生徒：皆、同じ感じで、仲良くしてほしいみたいな感じで書いていました。</p> <p>(クラスの1/3程度が挙手か。)</p> <p>生徒：僕は、一年間大変お世話になりました。書きました。</p> <p>同上：まあ、同じクラスでいろんなことがあると思うけど、それでも<u>助け合っ</u>ていこう。</p> <p>(いずれも少数。)</p> <p>生徒：みんなで、<u>思い出に残る楽しい一年間</u>にしていこう。</p> <p>(いずれも、1, 2名)</p> <p>生徒：「<u>嫌いにならない</u>」と「<u>変な奴には思われたくない</u>」</p> <p>(挙手なし)</p> <p>生徒：決まり文句だし、意味をあまり考えずに使った言葉だった。</p> <p>同上：今、皆が出した意見は全部当てはまるなとも思うし、全部自分的にはしっくりこないなとも思うし、当てはまるものがちょっと思いつかない。</p>
32		

次に注目したのは、「英語にすると「よろしく願います」は何になると思う？」という問いである。ネット検索をして、スクリーンに映し出す。2つとも「Thank you.」という結果の驚きから、次の検索サイトでの、複

数の翻訳結果へとスピードがあり、「よろしくお願ひします」にはいろいろな意味がまざっているが可視化され、学習者に「問い」に対する「答え方」の例示が行われた。

（7）考察② ーワークシート、研究のまとめからー

公開授業後に、吉田充寿教諭がまとめた、平成30年度前期の研究のまとめを基に考察を行う。

①子どもの回答から

「言葉は何を伝えるのか」に対する回答には、例えば次のような意見があった。

・その言葉を書いた人がその時、持っていた思いを伝える。もちろん読み手側によって伝わり具合が違うと思うが、言葉の意味や文字などから伝わると思う。

・例え、みんなが同じ言葉を使って何かを表現したとしても、その言葉を使った時のみんなの思いが同じというわけではないのかもしれない。

・その言葉を書いている人の思いを伝えているのだと思う。だいたいの言葉は、その言葉通りの意味を持つけど、今回の「よろしくお願ひします」のようにその言葉のおくに本当の意味をもっていたりすることもあるから、その言葉を通して、書いている人の思いを伝えているのだと思う。

・言葉は、書いてあることだけでなく、それが書かれた背景や、書いた人が読む人に察してほしいことも伝えていると思う。言葉は、書きすぎても書かなすぎても伝わりにくいものだから、言葉に含まれる他の伝わることも考慮して、ひかえめに書くのもいいかもしれない。

授業を終えてのふりかえり、感想の一部である。

・言葉の深いところを知ることができてうれしかったです！

・言葉の持つ力はすごいなと思った。文字などを通じて感情などを感じることが出来るのは面白かった。思いのこもっていないものは分かるんだなと思った。

・今日は言葉がどんな意味をもつのかを考えることができました。言葉を読むときはその言葉を直接読むけど、これからはもっと深く考えてみたいと思いました。

・言葉は奥が深いことがわかりました。会話をする時、1つ1つの言葉をよく考えながら話してみたいと思いました。

・言葉の使い方とは難しい。
・表面的なところではなく、言葉の本質的なところをみきわめられるようになりたい。

・言葉の事を考えることが無かったので、これから

思っていることが変わってきそうで楽しみ。

下線を附記した記述が、授業による「言葉の働き」への認識の深まりを具体的に示している。

次に、光中吉田充寿先生が執筆された「平成30年度前期ラウンドまとめ」の中から、「言葉の働き」についての認識を深めることに関わる2つの文章を引用する。

・言葉の働きとして、言葉がその意味を伝えるものだと捉えるのではなく、意味を利用して表現者の内面を伝えるものだと認識することは重要だと改めて考えている。

・言葉の向こうに、相手がいる事を意識する。その相手の内面と自分の内面をつなぐ手立てとして、言葉がある。

言葉は言葉そのものだけがあるのではない。伝える人がいて、伝える相手がいる。「国語で表現し理解する」とは、言葉の向こうに相手がいる事を意識して初めて成立する。これは、話し言葉でも書き言葉でも同じである。

送り手である人と受け手である人とが国語で伝え合い理解し合うという行為として、「国語で表現し理解する」を捉えたい。吉田実践は中学最終学年の生徒に、改めてそのことを認識させた実践であったと価値付けられる。

分析観点に照らしても、第1段階の③④⑤、第2段階の①②⑥ともに成立している実践だといえる。その中でも特に、①「言葉の働きを捉える」、⑥「生活に繋がる」生きた言葉の学びが成立していることが評価される。

授業におけるアプローチの具体③④⑤が深い学びの成立にどのように関連しているのか。吉田実践では、③「学習課題の設定」が、深い学び①②⑥を導き出した。ただし、それだけではない。先に挙げた、導入での教師の具体的な手立て（字を映す、翻訳を示す）が効果的であった。学習課題の設定はいうならば授業の大枠である。大枠は重要だが、細部もまた重要である。細部が機能してはじめて、深い学びが成立する。そういった意味で、授業におけるアプローチの具体とは、大枠の設定と学習場面ごとの子ども達の一つ一つの反応に対する教師の供応、きめ細やかな支援が絡み合った全体であり細部であることが分かる。田中実践にも同じことが見て取れた。

6. おわりに

筆者が長年研究している大村はま（中学校国語科の実践家）は、次のように記している⁸⁾。

国語の学習として、聞くことに関して、身につけなければならない力がたくさんありますが、そのいちばんもとに、この、ひとのことばのひびきの中に、その人の心を悟るといふことがあるのです。そうして、そういうことのできる人が、ひととの深い交わりを築いていけるのだと思います。そして、それこそ、しあわせのもとです。

「ひとのことばのひびきの中に、その人の心を悟る」というのは、何も音声言語だけに限ったことではない。書かれた文字言語であろうと、話された言葉であろうと、「ことば」の向こうには「ひと」がいる、「人の心」があるということである。「ことば」についてのそういう意識を育てること、そういった認識を持った「ことばの使い手」を育てること、ここを一つのゴールとして、国語科における小・中一貫を視野に入れた文学的文章の指導の系統性とカリキュラムを考えていく必要がある。

<注>

- 1) 山口大学教育学部附属光小学校・山口大学教育学部附属光中学校(2018)平成30年度第1回小中一貫教育研究発表大会要項、p.1
- 2) 1)に同じ、p.2
- 3) 文部科学省(2016)平成28年4月25日教育課程部会小学校部会資料5「各教科等における『見方や考え方』について(たたき台案)、www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo3/074/siryo/_icsFiles/afieldfile/2016/05/12/1370321_5.pdf(2018.09.10閲覧)
- 4) 3)に同じ、「平成28年4月20日教育課程部会国語ワーキンググループ資料2」p.3
- 5) 文部科学省(2012)中央教育審議会、初等中等教育分科会(第80回)、平成24年7月13日、配布資料2「小中連携、一貫教育に関する主な意見等の整理」、http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo3/siryo/attach/1325896.htm(2017.9.15閲覧)
- 6) 1)に同じ、pp.7-9
- 7) 1)に同じ、pp.19-21
- 8) 大村はま(1978)『やさしい国語教室』共文社、p.14

【附記】

本稿は、平成29年度科学研究費補助金(基盤研究(B))(研究代表者:吉川幸男 課題番号17H02703)による研究成果の一部である。