

# ナラティブ・アプローチによる小中一貫 国語科カリキュラム開発研究

坂東 智子・住江めぐみ<sup>\*1</sup>・田中 章憲<sup>\*1</sup>・吉田 充寿<sup>\*2</sup>・作花 麗美<sup>\*2</sup>

Research on Curriculum Development for Integrated Japanese Language Courses by the Narrative Approach

BANDO Tomoko, SUMIE Megumi<sup>\*1</sup>, TANAKA Akinori<sup>\*1</sup>,  
YOSHIDA Mitsuhsa<sup>\*2</sup>, SAKKA Kotomi<sup>\*2</sup>

(Received September 27, 2019)

## 1. はじめに

本研究は、山口大学教育学部附属光小中学校（通称：光学園）の授業研究で計画し実践された授業について、小中教員、大学教員、研究協力員が語り合い共有しながら、国語科カリキュラムの見直しを行い「発達段階、各教科・領域の本質に沿った」小中一貫国語科カリキュラムの開発を行う試みである。

小中一貫教育推進の背景は、中央教育審議会答申（2005）「新しい時代の義務教育を創造する」に詳しい。中でも次の文言は研究の方向性を見定めるために欠かせない。「国際的に質の高い教育の実現のためには、義務教育の目的に照らし、今日のグローバル社会、生涯学習社会において、義務教育段階の学校教育で具体的にどのような資質能力を育成することが求められるのかを明らかにすること、すなわち、義務教育の到達目標を明確化することが必要である。このため、義務教育9年間を見通した目標の明確化を図り、明らかにする必要がある。その内容としては、一人一人の子どもたちの個性や能力を伸ばし、生涯にわたってたくましく生きていく基礎を培うとともに、国家・社会の形成者として必要な資質能力を養うことを基本に据え、今後、教育基本法の改正の動向にも留意しながら、検討を進める必要がある。」<sup>1)</sup> また、文部科学省（2016）「小中一貫した教育課程の編成・実施に関する手引」<sup>2)</sup> は、「小中一貫教育はより良い教育を実現するための『手段』であって、それ自体が『目的』ではない」、「目の前の地域の実情や子供たちの学びや育ちの現状と課題を的確に把握し、それらの課題の解決のための『効果的な手段』として小

中一貫教育を構想する」必要があるとする。

本研究においても、小中一貫国語科カリキュラム開発を「目的」ではなく「効果的な手段」と考える。研究の過程で、「目の前の子供たちの学びや育ちの現状と課題」を的確に把握することを第一に目指す。次に、ある一定期間継続した小中一貫国語科カリキュラム開発研究を通して、それを基に行った授業改善や振り返りを語り合う中で、それぞれが、「国語科の教科の本質とは何か」「小中9年間を通貫して習得・育成する教科固有の視点・概念・方法とは何か」と繰り返し問い直し、その問いに対する考えを再構築することを試みる。

合意としてのカリキュラム表の作成ではなく、研究過程で何を考えたのか、また何が明確になり何が不明確なままなのか、個々に考え感じたことを言語化したり、また可視化したりすることで、互いの「違い」を知り「違い」を楽しみ、それぞれ個々の授業観や国語という教科の本質、系統的に育成すべき資質・能力、その育成方法についての考えや認識を広げ深めることを目的とする。

## 2. 光学園での小中一貫教育研究の歩み

光学園では、小中連携教育研究が長年行われてきた。2017年度からは、学園の実態に即した小中一貫カリキュラム開発研究が行われている。これまでに3種類のカリキュラム<sup>3)</sup>が作成された。

「カリキュラムⅢ」では、「目の前の子どもにとって必要な力」つまりは、地域の実情や子どもたちの実態に即した義務教育9年間を見通した目標の明確化と系統化を見据えたカリキュラム作成が目指された。

\* 1 山口大学教育学部附属光小学校 \* 2 山口大学教育学部附属光中学校

〈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  
〈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、それを系統的にそだ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

吉川幸男他（2018）は、光学園でのカリキュラム構築について以下のようにいう。「ここでのカリキュラム構築とはいわゆるスコープ論・シークエンス論からなるゼロからの編成ではあり得ない。小中一貫校としての学校目標がまずあり、学習指導要領を基準とした内容配列があつての構築であるから、教科として小中を通貫して習得・育成してゆくものを見出し、それを学校目標に向けてゆくような教育プログラムを開発してゆくという作業になろう。」<sup>4)</sup>

上のカリキュラムⅠ～Ⅲの構築作業は、次の3ステップを踏んで行われた<sup>5)</sup>。

〈第1ステップ〉  
学校目標と教科目標を見据え、小中9年間の各区切りごとに教科のねらいを設定するという段階。  
〈第2ステップ〉  
学習指導要領の示す小中9年間の9年間の内容項目を主な領域別に区分し、異なる校種学年における同領域の内容項目間の関連を明確にするという段階。  
〈第3ステップ〉  
第1、第2の各段階をもとに、小中9年間を通貫して習得・育成する教科固有の視点・概念・方法を明らかにし、小中9年間の各区切りごとに重点的な指導項目を設定してゆく段階である。

光学園は、9年一貫の教育目標として「知を愛する子どもたちを育てる」「共にある子どもたちを育てる」という2つの「子どもたち像」を掲げ、教育目標の構造として次を示している<sup>6)</sup>。



国語科カリキュラム構想Ⅰでは、国語科における2つの子ども像が設定され、次のように「国語科の教科の本質」が示されている。

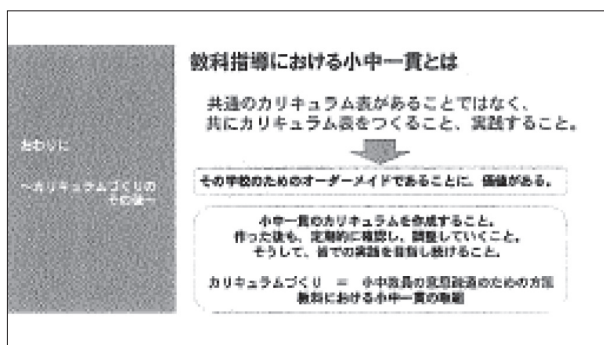
言葉の意味、働き、使い方等に着目し、対象と言葉、言葉と言葉の関係を捉え、問い直し、意味づけながら、国語で正確に理解し適切に表現するような学習活動を行う。これを通して、①生活に必要な国語の特質を適切に使用できる力 ②創造的・論理的思考や感性・情緒を働かせた思考力、表現力 ③人との関わりの中で思いや考えを深める力 ④豊かな言語感覚 ⑤国語文化を尊重し、言葉の多面的な価値を認識してその能力の向上を図る といった国語に関する資質・能力を育成する。

国語科カリキュラム構想Ⅲ（後掲表1）では、重点的な指導項目「考えの形成および交流」が設定された。国語科における「知を愛する子どもたち」の姿は、「言語感覚を豊かにし、言葉にこだわって理解や表現を追求し、言葉によって思いや考えを深める子どもたち」である。「共にある子どもたち」の姿は、「意見を確かめ合うことで互いの思いや考えを深め、言葉を通じて伝え合う価値を認識する子どもたち」である。前者は「個での学習」、後者は「集団での学習」を主として、指導重点項目が小中9年間の各区切りごとに設定されている。

2019年度の研究会要項<sup>7)</sup>には、「授業実践を基に、各教科等のカリキュラムの見直しも行った。多くの実践を基に見直しをすることで、必要な力の位置付けがより確かなものになると考えている。」とある。各教科の小中一貫カリキュラム表作成が「目的」ではなく、カリキュラム作成とそれを基にした授業実践を行いその見直しを継続して行うこと、つまりは、小中一貫教育研究を「効果的な手段」として、光学園が目指す子どもたち像の実現を目指すことが明記されている。

最後に、2019年度の研究会分科会Ⅱで吉田充寿教諭が行った発表の投影資料<sup>8)</sup>から以下を抜粋する。

光学園国語科が考えるカリキュラムづくりの要点が示されている。目の前の児童・生徒の課題の把握から、国語科の目指す2つの子ども像に向けての取組があり、それは最終的には学校教育目標の達成を目的としている。



教科指導における小中一貫については、「共通のカリキュラム表があることではなく、共にカリキュラム表をつくること、実践すること。」であるとし、カリキュラムづくりは、それが目的ではなく、小中教員の意思疎通のための方策であるとの認識がはっきりと見てとれる。

### 3. 本稿の目的と方法

本稿の目的は、2017年度（平成29）からの小中一貫

国語科カリキュラムの開発研究の振り返りを行い、研究に携わったそれぞれ個々が考え感じたことを言語化や可視化することによって、研究の成果と課題を帰納的に取り出すことである。

方法としては、「授業研究において行われた授業について、授業者・観察者が対等の立場で一定期間継続して相互に語り合う」ナラティブ・アプローチ手法を用いる。具体的には、約3年間の研究を俯瞰的に捉えるため、2017年度～2019年度前半期に実施した研究授業を一覧表にし、授業者各自がそれに気付きを書き込む（4章で一覧表提示）ことによって、研究を通して何を考え、何が明らかになったのかを言語化しさらにメンバー全員で共有した後、大学教員を交えた話し合いを行い、それぞれの教員が「国語科で育成すべきコンピテンシーとは何か、その方法とはどのようなものか」を、イメージ図を作成したり言語化することにより本研究の成果と課題をまとめる。

表1 国語科 カリキュラム構想Ⅲ

ステージ		学年		考えの形成および交流	
		個での学習		集団での学習	
		知を愛する子どもたち 言語感覚を豊かにし、言葉にこだわって理解や表現を追求し、言葉によって思いや考えを深める子どもたち		共にある子どもたち 意見を確かめ合うことで互いの思いや考えを深め、言葉を通じて伝え合う価値を認識する子どもたち	
後期	中3	<ul style="list-style-type: none"> <li>文章の構成や論理の展開、表現の仕方について評価する</li> <li>複数の文章を比較して読む</li> <li>既存の知識や世相と結び付けて読む</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>文章を読んで考えを広げたり深めたりして、人間、社会、自然などについて、自分の意見をもつ</li> </ul>		
	中2	<ul style="list-style-type: none"> <li>観点を明確にして文章を比較するなどし、文章の構成や論理の展開、表現の効果について考える</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>文章を読んで理解したことや考えたことを知識や経験と結び付け、自分の考えを広げたり深めたりする</li> </ul>		
中期	中1	<ul style="list-style-type: none"> <li>文章の構成や展開、表現の効果について、根拠を明確にして考える</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>文章を読んで理解したことに基づいて、自分の考えを確かなものにする</li> </ul>		
	小6	<ul style="list-style-type: none"> <li>自分の考えの根拠となる記述を複数関連付けて読む</li> <li>説明の仕方を評価して読む</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>自他の理由付けを結び付けながら読む</li> <li>他者が挙げた根拠と理由の妥当性を判断する</li> </ul>		
	小5	<ul style="list-style-type: none"> <li>要約しながら読む</li> <li>文章全体の構成をとらえて読む</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>自分とは異なる意見や感想を聞き、自分の考えを広げる</li> </ul>		
前期	小4	<ul style="list-style-type: none"> <li>自分の考えの根拠となる記述を複数見付けて読む</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>自他の理由付けを比べながら読む</li> </ul>		
	小3	<ul style="list-style-type: none"> <li>場面と場面とを関係付けて読む</li> <li>要点をとらえながら読む</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>文章を読んで感じたこと、わかったことに違いがあることに気付く</li> <li>他者の意見に感想を述べる</li> </ul>		
	小2 小1	<ul style="list-style-type: none"> <li>自分の考えの根拠となる記述を見付けて読む</li> <li>生活経験や既存の知識と結び付けて感想をもつ</li> <li>場面と場面を比べて読む</li> <li>中心人物になりきって読む</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>根拠と理由を添えて意見を述べる</li> <li>文章を読んで感じたこと、わかったことを共有する</li> <li>共感を態度や発言で示す</li> </ul>		

4. 研究の振り返りとしての研究授業一覧の作成と考察

4. 1 研究授業（2017-2019前期）一覧への授業者による気づきの記入

実施	授業者 単元名 (教材)	学年 本時(全) 領域	目標 (学習指導案総案より抜粋)	育成したい コンピテン シー	気づき (自由記述) (下線・マークは坂東が付記した)
A	170629 田中章憲 「たねのたび 図かん」をつ くろう たねのたび (三省小2)	2年1組 4(10) 読む (説明)	(1)草花が種を運ぶ工夫に興味をもちながら読み進め、意欲的に「たねのたび図かん」をつくることできる。(国語への関心・意欲・態度) (2)種の運ばれ方を比べたり、工夫と工夫を関係付けたりしながら、草花が種をできるだけ多くの場所に運ぶ様子について読み取ることができる。(読む能力) (3)「でも」「そこで」などの接続語は、前の事柄を受けて、次への説明へとつなぐ働きがあることをつかむことができる。(言語についての知識・理解・技能)	・種の工夫について、接続詞の使い方に着目して、効果的に伝えることができる	・教科の本質を外さないことが「知を愛する」、話し合いによって言葉のよさを見出していく展開が「共にある」 ・考えの形成とは何かを考えながら授業を行ったこと ・1年目だったので、国語は何を学ぶ教科かが全くわからなかった ・発問のつながりが不十分だったと気付いた ・説明文の指導事項の系統性が少しわかった
B	170629 吉田充寿 「批評」の言 葉をためる	3年2組 4(5) 読む (説明)	(1)書き換えの前後の文章を比較し、その違いから筆者の意図を探ることができる。(国語への関心・意欲・態度) (2)文章の論理を確かめながら筆者のものの見方や考え方を正しく理解しようと努め、そのうえで作品に対する賛否を主張することができる。(読む能力) (3)比喩表現の意味を探ったり、段落からキーワードを選んだりすることができる。(言語についての知識・理解・技能)	・文章の構成や論理の展開、表現の仕方について <u>評価</u> する。	・「批判的な読み」が、単なる文章批判とならず、作者の意図を尊重したうえで文章の評価となることが大切だと学んだ。 ・作者の意図を尊重するためには、文章の論理を丁寧に追う必要がある。その力を十分につけておき、かつ、その教材についても論理を丁寧に追う時間が必要であった。 ・小中9年間の国語科の学習の目標の一つとして、健全な「批判的な読み」の力の育成を設定し、これに向かうコンピテンシーの段階的な育成を試みるのは有効だと感じる。 ・言葉による論理的な理解力は、他教科の学習にも通じる。むしろ、言葉による論理的な理解力は、他教科でも意識して育成すべき。
C	170630 作花麗美 星の花が降る ころに 星の花が降る ころに(光村 中1)	1年2組 4(6) 読む (文学)	(1)登場人物たちの心情の変化や人間関係の変化をとらえ、その根拠を本文の叙述に求めることができる。(国語への関心・意欲・態度) (2)暗示的な表現に着目しながら読み、その効果と「私」の心情の変化や人間関係の変化との関係をとらえることができる。(読む能力) (3)「閉じ込められた」「くぐって出た」という対比表現に気づき、効果をとらえることができる。(言語についての知識・理解・技能)		
D	170630 住江めぐみ 暗示的な表現 の意味を探っ て読もう 海の命(光村 小6)	6年1組 2(8) 読む (文学)	(1)人物の考えや作者の伝えたいことがわかる暗示的な表現に気づき、その意味を進んで探ることができる。(国語への関心・意欲・態度) (2)暗示的な表現に着目しながら読み進め、その意味と中心人物の変容との関係をとらえることができる。(読む能力) (3)「金色の光」、「青い宝石の目」などの色彩表現がもつ、様子を詳しくする効果をとらえることができる。(言語についての知識・理解・技能)	・文章の中の暗示的な表現に着目し、それを意味付けながら読むことで、 <u>解釈が広がる</u> ことを捉えてほしい。	・小中一貫カリキュラムとして、身に付けさせたい読みの方略を系統化するのほどかと考え、この単元では、「暗示的な表現を意味付ける」という読みの方略をとった。・読みの方略を、子どもが自覚化できるように、単元の導入で方略についての見通しをもつことができるようにしようと考えた。 ・単元の導入で、読みの方略を方向付けることはできたが、振り返りのさせ方が難しかった。読解内容だけでなく、方略についての振り返りを充実させることで、 <u>方略を自覚化させる</u> ことができるのではないかと考えた。 ・暗示的な表現を文脈に沿って具体的な内容として解釈したり、具体的な内容を抽象的な言葉にまとめてメッセージをまとめたりしていくことは、 <u>具体的な手立てがないと難しい</u> 。「暗示的な表現を意味付ける」の意味付け方に具体的な方法が必要であると感じた。 ・小学校6年生の教材は、5年生までの教材と比較するとぐっと難しくなる。そのことに留意して指導にあたる必要を感じた。
E	171106 田中章憲 ねことねずみ は友だちにな れるのか?	2年1組 5(7) 読む (文学)	(1)たとと子ねずみたちの人物像に興味をもちながら、続き話づくりに進んで取り組むことができる。(国語への関心・意欲・態度)	・中心人物の人物像に着目して、気持ちの変	・カリキュラムの作成を通して、発達段階に合った指導事項が何かを模索して授業をしたこと ・物語文は何を学べばよいか全くわからなかった ・話し合いが平行線に終わった



		ニャーゴ（東書小2）		(2)登場人物の人物像と言動を関連付けて読み進め、たまの子ねずみたちに対する気持ちの変化をとらえることができる。（読む能力） (3)「大きな」、「大事そうに」などの動作の様子を詳しくする語句には、人物の気持ちを表す働きがあることをとらえることができる。（言語についての知識・理解・技能）	化を捉えることができる	・思考ツールは、ズレを生むためのきっかけであり、深めるためには、叙述を基に話し合えるかにかかっている ・人物像は、学習指導要領では高学年になっている。 ・カリキュラムとの整合性をどうするか
F	171106	吉田充寿 夏草一「おくのほそ道」から 夏草一「おくのほそ道」から（光村中3）	3年2組 2（5） 読む （文学）	(1)単元を通した課題に対し、各場面の読みを自分なりにまとめながら考えを書き表すことができる。（国語への関心・意欲・態度） (2)筆者が古き世界に思いを寄せながら旅をしていることが、この紀行文を味わい深いものにしていく面白さに気づくことができる。（読む能力） (3)文章中の言葉と言葉や、自分の気づきと気づきをつなぎ、新たな気づきや感想など教科書への書き込みを増やすことができる。（言語についての知識・理解・技能）	・文章を読んで考えを広げたり深めたりして、人間、社会、自然などについて、 <u>自分の意見をもち</u> 。	・「おくのほそ道」には、芭蕉自身の「古典（の世界）に親しむ」姿勢が表れており、これを生徒とともに学び、価値づけていけるのではないかと考えた。 ・芭蕉が平泉で目の前の風景の奥に古典の世界を覗いたように、自分も旅先でそのような楽しみ方をしてみたいと思う生徒が出たことは、「 <u>古典に親しむ</u> 」の一つの姿の一つの表れだと捉えている。 ・古典に親しむうえで大きな障壁は、古典の言葉のとっつきにくさにあるように思う。小学校段階から、百人一首や暗唱などで慣れておくことは有効に思う。 ・「親しむ」という発想は、他教科でも必ずコンピテンシーに含まれているのではないかと考えた。他教科の「親しむ」学習にも興味をわいた。
G	171127	住江めぐみ 要旨を推論して読もう「なべ」の国、日本（三省堂小6）	6年1組 5（8） 読む （説明）	(1)「なべ」や「なべ」についての筆者の考えに興味をもち、進んで文章の整合性を検討しながら読むことができる。（国語への関心・意欲・態度） (2)叙述や資料の整合性を検討しながら読み進め、要旨を推論してつかみ、それに対する自分の考えをまとめることができる。（読む能力） (3)資料や文章の引用の仕方によって、伝わる内容が異なることをつかむことができる。（言語についての知識・理解・技能）	・多様な情報があふれる現代社会において、 <u>情報を鵜呑みにするのではなく、自分で吟味していく態度を身に付けてほしい</u>	・小中国語科部の教員で話をした際に、中学校3年生の姿として、「 <u>討論する姿</u> 」を目指したいという話題になった。そこで、批判的な読みを授業で扱うこととした。 ・要旨を捉えることと、批判的な読みがつながるかという不安があった。 ・批判的な読みをすることに対して、子どもは意欲的であった。要旨と批判的な読みとのつながりを子どもと共有できていなかった。子どもに文章を読む目的意識をもたせることが大切だと感じた。 ・協議会の中で、段落構成や筆者の主張がどこに書かれているかなどを、子どもがすぐに捉えられるのはすごいことであるという意見をいただいた。これは、6年生の子どもに、これまでの積み重ねがあったからであると感じた。各学年で身に付けさせておきたい読みの力が確実なものになるように指導していきたい。 ・確認、解釈だけでなく、評価・批判的な読みも小中でやっていきたいということが再確認できた。小学校から批判読みを継続する中で、中学校に上がった際に表現形式に着目できる子どもにはなるが、筆者の述べ方のよくない点にばかり目が向いてしまう子どももいるということであった。 <u>正しい批判読み</u> の仕方を小中で共有し、指導したいと考えた。
H	171127	作花麗美 幻の魚は生きていた 幻の魚は生きていた（光村中1）	1年2組 5（8） 読む （説明）	(1)段落の役割や他の段落とのつながりを意識して読むことで、その段落だけでなく文章全体を読もうとすることができる。（国語への関心・意欲・態度） (2)段落の役割や他の段落とのつながりを意識して読むことで、筆者の意図をとらえることができる。（読む能力） (3)筆者の意図をとらえることで言葉の一つひとつに目を向け、表現の工夫に気付くことができる。（言語についての知識・理解・技能）		
I	180223 180226	住江めぐみ 表現に着目する子どもを育てる たぬきの糸車（光村小1下）	全7時間 読む （文学）	○民話が、語り手によって語り継がれたものであるという特徴を捉えることができる。 ○たぬきの気持ちを読み取り、気持ちを加えた語りをつくることのできる。 ○語りをつくることに興味をもち、進んで語ろうとする。	・想像を膨らませながら <u>読む楽しさを感じさせた</u> 。	・他者との交流によって、自分の読みが広がるような交流のさせ方をしたい。 ・登場人物の気持ちについて想像したことを、 <u>せりふ</u> として書かせ同化しながら読めるようにしたい。 ・全体での意見交流の際に、意見を似ているもので <u>分類</u> させた。1年生の子どもにとっても、似ているか似ていないかは容易にでき、他者の意見への興味を喚起することができた。また、 <u>自分とは異なる意見を踏まえて、意見を書き加える様子も見られた</u> 。 ・意見がもてない子どもが数名いた。その要因につ

						いて考え、支援する必要を感じた。 ・1年生の子どもにとっては、登場人物に同化し、それを素直に言葉にできるような <u>活動</u> を仕組むことで、作品を楽しく読む姿が見られた。発達の段階に応じたねらいの設定、活動の仕方に留意したい。
J	180629	田中章憲 どんな「しかけ」をしようか いすれば、物語のみりよぐが伝わるのかな？ 世界一美しいぼくの村（東書小4）	4年2組 5（9） 読む （文学）	(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)複数の場面の叙述と叙述と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）	・作者のしかけに着目して、 <u>物語の魅力</u> を伝えることができる	・物語文をどう授業したら、 <u>言葉そのものを学習対象にできるのか？</u> ・終わり方の効果を捉えることはできていたように感じた
K	180629	作花麗美 「生物が記録する科学—バイオロギングの可能性」 生物が記録する科学—バイオロギングの可能性（光村中2）	2年3組 5（7） 読む （説明）	(1)問いと答えを繰り返す本論の構成の効果を捉えることで、本文の構成や事例選択の妥当性について自分の考えをもつことができる。（知識及び技能） (2)示された事例が、筆者の主張を支える根拠となることや、示し方を読み取ることで、事例選択の妥当性や構成の工夫を捉えることができる。（思考力、判断力、表現力等） (3)筆者の主張と事例のつながりについて考える課題に取り組むことで、筆者の主張をより具体的に読み取ることができる。（学びに向かう力、人間性等）	・文章の構成や論理の展開に着目し、事例の妥当性や主張の伝わりやすさを考えることで、主張とのつながりが見られるペンギンの事例の妥当性を読み取るだけでなく、普遍的な研究者の熱意などが相まって見えてきたものに気付くことができる。	・本文で挙げられているペンギンの事例が筆者の主張を支えるために有効的なものであるかを検討しながら読み進めることができる。 ・説明的文章の事例は、あくまでも主張をするために挙げられたものであると捉え、 <u>事例の妥当性を検討しながら読むことができるようになってほしい。</u> ・事例の内容ばかり読み、何が書かれているかを考えるのではなく、事例と主張のつながりを意識して読む。
L	180629	住江めぐみ じぶんたちのかくれんぼとくらべてよもうみのかくれんぼ（光村小1）	1年1組 6（8） 読む （説明）	(1)生物のかくれんぼの様子が、隠れている場所、体の特長、隠れ方を関連付けながら述べられていることを捉えることができる。（知識及び技能） (2)自分たちのかくれんぼと比較しながら読み進め、自分たちとは異なる、生物のかくれんぼの様子を捉えることができる。（思考力、判断力、表現力等） (3)生物のかくれんぼに興味をもち、自分たちとの違いを進んで探ったり表現したりすることができる。（学びに向かう力、人間性等）	・文の役割を捉えながら読む意識を付けたい。	・1年生が、 <u>他者と対話しやすいように</u> 、学習課題に対する立場を明確にする工夫をした。 ・説明内容と説明形式とをどのようにつなぐかが課題だと感じた。 ・説明内容について、イメージを膨らませることはできた。説明形式については、この時期の1年生には <u>叙述に戻りながら説明できるように</u> 、教師の支援が必要であることがわかった。 ・ <u>叙述を基に</u> 、説明内容についてのイメージを膨らませるということは、1年生にとって必要なことである。単元の中での、 <u>説明内容への着目と説明形式への着目の比重を学年に応じて考えていきたい。</u>
M	180629	吉田充寿 常套的な表現	3年3組 1（3）	(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確認する。（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）	・言葉の働きについての認識を深める。	・言葉の働きは多様であり、学習指導要領の内容の中には控えめに加えられている印象がある。しかし、 <u>言葉の働きの理解は、言葉に対する自覚を高めるうえでの基盤になると感じた。</u> ・同じ表現でも、書き手によって込められた思いは違っていることを意識化する目的の授業であったが、かなり教師による誘導の強い授業であった。 ・言葉の働きは、普段から日常で無意識的に活用しているものである。その自覚化を意図する授業は、わりと幅広い学年で行えるように思う。 ・ <u>言葉の働きに対する理解を深めることは、自らの考えを深めたり、他者と共同して物事に取組んだりする上で役立つものである。</u>
N	190131	住江めぐみ きりんの目でよもう 夕日のしずく（三登堂小1下）	1年1組 4（7） 読む （文学）	(1)「とことこ、ちこちこ」や「びかびか」の擬音語や擬態語に、様子を詳しく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)きりんの見たものを、実際に見たものや想像で見たものに分類し、それらを見ていたときのきりんの様子や気持ちを捉えることができる。（思考力、判断力、表現力等） (3)きりんの見たものや、そのときの気持ちに興味をもち、進んで読んだり感想を	・想像を膨らませて読むことの <u>楽しさを感じてほしい。</u>	・副主題「見方・考え方が働く問いを子どもがつかむためには」・友達との解釈の違いから、 <u>問いをつかめるようにした。</u> ・ <u>楽しく読める方法を見つけた。</u> ・絵を描きながら解釈を進めることに対しては、子どもは意欲的であった。ただ、他者と描いた絵が違うことから、解釈についての問いをつかませるのが難しかった。 ・絵を描く際の解釈について、自分の強い思いがあれば、他者と意見が異なった際に互いの意見をすり合わせたいと感じるのではないかと考えた。

				述べたりすることができる。(学びに向かう力、人間性等)		国語科の読むことの領域では、小中を通して他者との解釈の違いや初読後にもった感想が、問いにつながっていくのではないかと考えた。
O	190131	田中章憲 納得度の高い「和と洋ブック」をつくるコツとは？ くらしの中の和と洋(東書小4下)	4年2組 5(9) 読む (説明)	(1)自分の考えを適切に表現するために、比較する観点を明確にして情報を整理することができる。(知識及び技能) (2)納得度と述べ方の工夫を関連付けながら、構成や事例の取り上げ方のよさを捉え、それを生かして「和と洋ブック」をつくることができる。(思考力、判断力、表現力等) (3)納得度が高い「和と洋ブック」をつくるコツに興味をもち、筆者の述べ方の工夫について進んで伝え合うことができる。(学びに向かう力、人間性等)	・和と洋のくらしについて、説明順序に着目して、納得度の高い紹介文を書くことができる	・問いをつかませる手立てに焦点を当てて授業を行ったこと ・「なぜ？」と思える思考の流れにするための手立てをうつ ・問いをつかめたけど、解決できなかった ・そもそも子どもの意識がその着眼点になければ、問いを無理やりつかまされた感じになる ・問いが発達段階に合っておらず難しかった ・問いをつかむためには、ズレを感じさせる
P	190128	作花麗美 「君は『最後の晩餐』を知っているか」 君は『最後の晩餐』を知っているか(光村中2)	2年3組 6(8) 読む (説明)	(1)筆者の用いる抽象的な表現は本文のどの叙述が根拠となっているのかを読み取り、本文の構成を理解することができる。(知識及び技能) (2)筆者の価値観に基づく主張を根拠となる叙述をもとに納得できる論述となっているかを考えながら読み進めることができる。(思考力、判断力、表現力等) (3)筆者の用いる表現や主張について自分の知識や経験とも比較しながら読み進めることで、自分の考えを広げたり深めたりすることができる。(学びに向かう力、人間性等)	・筆者の主観的な意見の述べ方について考え、自分の主観を讀者に伝えるための述べ方について捉えることができる。	・「どうして伝えたいことの方が分かりにくいのだろう」と問いをつかむために、本文の表現から、その伝わりにくさは筆者の主観による部分が多い表現によるものだと捉えさせ、叙述の順序の述べ方に目を向けさせるようにした。 ・はじめは書いてある内容に目を向けながら、最終的には筆者の述べ方に目を向け、自分の考えをもつことで、今後、説明的文章を読む際の汎用的な読みの視点になると考えている。 ・読む視点を得て、今後、説明的文章を読む際に生かしてほしいと考えた。 ・読者に共感を求めるために書き方を工夫していることに気付いたが、洗脳のような流れになってしまった。 ・文章の細部に目がいくような授業展開になってしまったので、恣意的な読みを教師が指摘する必要があった。 ・説明的文章を読む際に、筆者の思いがどうしても表れている部分を自分たちで分けて読むことができると、最終学年に繋がるのではないかと考える。
Q	190628	住江めぐみ サイコロスピーチではなそうきこう	1年1組 5(7) 話す・聞く	(1)経験した出来事について、順序立てて話したり、反応を返しながら聞いたりすることができる。(知識及び技能) (2)テーマに合う出来事の選び方や話す順序、聞いた内容を踏まえた反応の返し方やそのよさについて捉えることができる。(思考力、判断力、表現力等) (3)楽しく話したり聞いたりしたいという思いをもち、経験した出来事について意欲的に話したり、関心をもって聞いたりすることができる。(学びに向かう力、人間性等)	・対話の土台となる聞く力を付けてほしい。 ・反響の仕方方を身に付けてほしい。	副主題「見方・考え方が働く問いを子どもがつかむためには」 ・できるようになりたいけれどできないという状況の基で、問いをつかめるようにした。 ・1年生のこの時期だからこそ、聞く力の育成が必要だと考えた。トップダウン式に技能を教えるのではなく、ボトムアップで身に付けさせたいと考えた。 ・サイコロスピーチという子どもがリラックスして行える活動により、聞いたら反応を返すということが自然にできた。 ・子どもの振り返りが、聞くことに関するものであったことから、子どもが聞くことを意識しながら学習を進めていたことがわかった。 この姿は、本時の問いを子どもがつかんでいたといえるのではないかと考えた。 ・低学年の間は、話したり聞いたり書いたり読んだりするのが好きになってほしいと考えるようになった。そのための活動について考えていきたいと思うようになった。 ・どの教科の学習でも対話を行うので、その土台となる聞く力を意識した。
R	190628	田中章憲 新聞作りのコツとは？新聞記事を読み比べよう(東書小5)	5年1組 5(7) 読む・書く	(1)資料と本文や自分の考えと根拠を線でつなぎながら情報を整理して、考えをより明確なものにしたり、思考をまとめたりすることができる。(知識及び技能) (2)新聞の構成要素と伝えたい内容の中心とを関連付けながら、書き手の意図を推論し、述べ方の効果を捉えることができる。(思考力、判断力、表現力等) (3)いろいろな新聞記事を進んで読み比べ、述べ方のよさを「新聞作りの手引き」にまとめることができる。(学びに向かう力、人間性等)	・和と洋のくらしについて、説明順序に着目して、納得度の高い紹介文を書くことができる	・問いをつかませる手立てに焦点を当てて授業を行ったこと ・「なぜ？」と思える思考の流れにするための手立てをうつ ・問いをつかめたけど、解決できなかった ・そもそも子どもの意識がその着眼点になければ、問いを無理やりつかまされた感じになる ・問いが発達段階に合っておらず難しかった ・問いをつかむためには、ズレを感じさせる
S	190628	作花麗美 月の起源を探	3年3組 5(6)	(1)説明の順序や図の効果から文章全体の構成を捉え、説得力のある文章となる		

		る月の起源を探る(光村中3)	読む(説明)	ための工夫を理解することができる。(知識及び技能) (2)文章の構成や論理の展開が分かりやすく有効であるかなどを表現や述べ方を根拠に判断し、説明の順序の効果を考えることができる。(思考力、判断力、表現力等) (3)説明の順序や各小見出しが書かれていることに対して疑問を抱き、その意味について自分で考えようとすることができる。(学びに向かう力、人間性等)		
T	190628	吉田充寿 詩の世界 詩の世界(光村中1)	1年2組 3(3) 読む (文学)	(1)文脈上の意味を考慮しながら、詩を解釈することができる。(知識及び技能) (2)詩の印象や表現等の効果について、根拠をもって考えることができる。(思考力、判断力、表現力等) (3)表現の工夫によって、言葉が繊細な感情を表せることを感じとる。(学びに向かう力、人間性等)	・文章の構成や展開、表現の効果について、根拠を明確にして考える。 ・文章を読んで理解したことに基づいて、自分の考えを確かなものにする。	・生徒の読みを、いかに教師の読みに引っ張らず、深めることができるかを試みた。言葉への着目のさせ方と、多様な解釈が生まれる問い、その解釈の統合の場面を授業で仕組む必要がある。 ・読みを深めることはできたが、深めるきっかけとなる表現の、その「言葉の働き」を客観的にとらえ直し、確認する場面を授業では抜かしてしまった。しかし、やはり必要であったと感じる。 ・多様な解釈が生まれる問いと、その解釈の統合の場面を仕組む授業づくりは、本校でも、学校を上げて長年意識されてきたものである。継承したい。

#### 4. 2 一覧表を作成した後の話し合い

光学園国語科の先生方と筆者との話し合いは、2019年9月に2度行った。研究大会や公開授業後の協議会での話し合いはこれまでも継続して行っている。ただ今回は、話し合いの目的を小中一貫カリキュラム研究を通しての気付きを共有するという事に焦点化した。

大学と光学園は距離的に離れており対面して何度も話し合うことが難しいため、研究授業一覧表に各自が気付きを記入してそれを基に研究を俯瞰的に振り返る形で、ナラティブ・アプローチを行うことにした。

初回(9月3日)に、研究の方針、あゆみなどの共有しておきたいことを整理して一覧表の作成を依頼した。

授業年月日、研究大会名、光学園の研究テーマ、講演題目(講師)、指導案の有無、授業者、単元名、教材名、実施学級、本時(全時間)、領域、目標、国語科協議会のめあて、グループ協議の視点は筆者が記入した。

気付き(自由記述)は以下の項目に分けて記入を依頼した。育成したいコンピテンシー(何ができるようになるか)、光学園の研究テーマとの関わり、国語科研究テーマとの関わり、授業計画時、授業後、協議後、小中一貫の視点から、教科横断的な視点から。

2回目の話し合いの前に全員分を一覧にまとめ、それを基に話し合いをした。どの先生方も多忙な中で項目ごとの率直な感想、考えを述べておられた。本稿のために項目を整理し表を再構成した。結果的には最初に細かい観点に分けて記入していただいたことが、多様な視点から研究の振り返りを行うために効果があったと考えている。前項の下線(筆者が付記)を基に、話し合いたい観点をおおまかに取り出した。おおよそ以下のものである。

①国語科で育成すべきコンピテンシーとは(これが本

研究の眼目と考えていた)

⇒健全な、正しい「批判的な読み」の育成

では、「健全な、正しい」とはどういうことか

②楽しい、親しむといった興味関心、情意的なもの  
の大切さをどう考えているか

③「知を愛する」と「共にある」の関係について

④つまるところ、国語科の教科の本質とは

⇒言葉そのものに着目する、叙述をもとに、内容  
と表現形式のかかわり等の文言を手がかりに

⑤発達段階に応じた目標設定とそれを達成するための  
手立てとしての学習活動やツール、支援等について

筆者は上記①を中心に、育成すべきコンピテンシーのマトリックス表を作ろうと考えていた。しかし、話し合いの中で、①の考えが先生方によって微妙に異なることが判明した。そこで合意としてではなく研究を通して考えたことをそれぞれが言語化したり図式化したりして共有可能な形で表出するという方法をとることにした。何はともあれ、研究を通して諸々の観点からその都度に考えたものを外化(表出)することが大切だとするアクティブ・ラーニングの基本中の基本に立ち返ろうと考えた。

一覧表を基にした話し合いで「共通点と相違点」が見えてきたことが最も興味深かった。「主体的、対話的、深い学び」の対話的と深い学びの関係が実感された。個々の考えを「外化」して目に見える形で共有するための具体的な方法の必要さと重要さも実感された。思考ツールや共有のためのツールである。国語科は言葉を扱う教科だが、明確には言語化でききれない思考もある。また伝え合うメディアは必ずしも言語だけとは限らない。言葉で言い尽くせないものは、絵をかいたり図にしたり



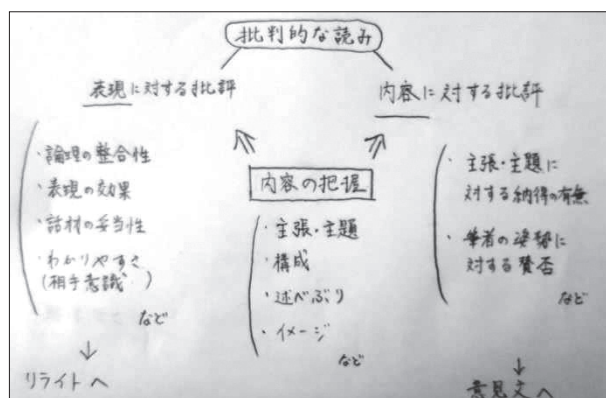
して、様々なメディアを駆使して思いや考えを伝え合おうとすること。それ自体に価値を見出し、自覚化し意識化することの必要性。さらには、どのメディアの背後にも送り手という人やその意図が必ず存在すること。受け取る（理解する）ということは、表現それ自体を受け取るだけではなく、「内容」と「形式」との関係から、伝えなかったもの、人の思いやその人の有様そのものを受け取るということ。もしかしたら、国語科の教科の本質とは、そういったことに大きく関わるのではないか、そのようなことを筆者は考えていた。

### 5. 研究を通じた各自の気づきのまとめ

作花先生からは、「読みの方略」を系統化することも必要だねということ話し合っって小6と中1の文学的文章の目標を定めたという話が出た。「読み方」を経験的に身につけることと方略を知っているだけでなく場面によって使い分けられるような「読み手」を系統的に育てることの必要性である。

田中先生は、国語科の本質は、「言葉の良さを知る」ことだとおっしゃった。また、「知を愛する」と「共にある」の関係については、最初は別々のものだという意識もあったが、今は、一体化したものの、一体となってはじめて「深い学び」が成立するという考えに変わってきたとのことであった。

吉田先生は、健全な「批判的な読み」ができることを最終的な目標にしたいとお考えがあり、それを育成するための構造として次を示してくださった。



江江先生からは2度にわたり一覧表作成を通しての気づきをいただいた。以下は2回目の全文である。

#### ○「知を愛する」子どもたち 「共にある」子どもたち

表を作成し、授業づくりを振り返ったときに、小学低学年では、子どものかかわり合いが上手くいくように手立てを講じていたことがわかった。学年が上がるにつれて、かかわり合いの手立てについて重点をおかず、子どもに任せるような思いをもっている。これは、「共に」の部分で、低学年は意識的に育てようとしていることの表れである。

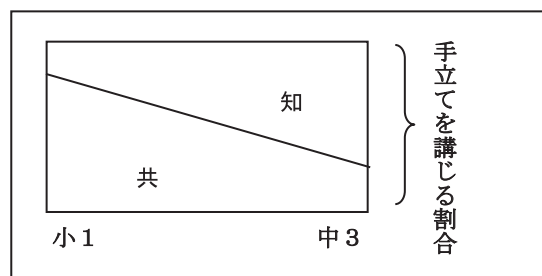
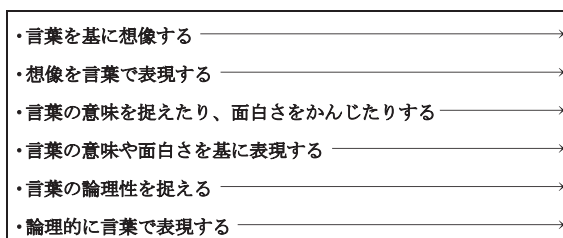


図1 発達の段階に応じた手立ての割合のイメージ

学校での学習において、「知」を探究する過程で「共に」という要素は欠かせない。集団で学ぶ場であるからこそ、「共に」という要素を効果的に働かせることができ、一人ではとどろ着けない「知」を見出すことができるのではないかと考えている。このような考えが、「共に」学習をするよさや方法を低学年に育てたいという授業づくりの思いにつながったと考える。

#### ○国語科教育の本質

国語科教育では、「言語能力を育てる」のが本質であると考えられる。言語能力は多岐に渡ると考えるが、今は実践を基に以下のように整理する。



小1

中3

図2 育てたい言語能力を整理したもの

表を作成し、授業づくりを振り返ると、発達の段階や教材の特性によってその内実は違っているが、育てたい言語能力の大きなくくりは同じように考えていることがわかった。例えば、小学校1年生の説明文では文と文の論理性、小学校6年生では文章と資料、事例と主張などの論理性というように、着目させる論理の具体やどこまで論理を捉えさせるかということは異なるが、論理性というくくりは同じである。

また、これらの言語能力は、「話すこと聞くこと」「書くこと」「読むこと」などの領域に関係なく育もうとしていることがわかった。例えば、説明文の単元であっても、言葉を基に想像させることをしているし、物語文の単元で、言葉の論理性にふれさせることもあった。

#### ○まとめ

表を作成し、これまでの授業を振り返ると、特に、ねらいの設定と活動の工夫については、発達の段階を考慮する意識が以前より養われたように思う。具体的には、以前は高次なねらいになってしまったことがあったが、今は、9年間の中の立ち位置を考えて、ねらいを設

定する意識が働いている。今回、教科の本質として自分が考えていることを振り返ると、育てたい言語能力の大きなくくりがずっと同じであることがわかった。無意識であったが、自分の中に柱があったことで、現在の国語科授業だけが子どもにとっての全てではなく、これから何年間もかけて少しずつ国語科の学びを深めていくという意識が生まれ、そのときそのときにあったねらいを設定できるようになったのかもしれない。

今後は、低学年の段階では、国語の学習が楽しいと思えるような支援をしたいというのが今の考えである。身に付けさせたい力について考えることも、もちろん大事であるが、国語という学習について、どのような思いを育てるのかということも大事であると考えようになった。今回、教科の本質として整理した中でいうと、「言葉の面白さを感じる」「言葉の面白さを基に表現する」部分を意識的に取り組みたい。

筆者が本稿をまとめるにあたって考えたことを最後に述べたい。話し合いの記憶をたどり再構築する時間、各先生方の「表出」されたものを何度も読み返し解釈する時間を多くもった。その中で感じ考えたことである。まず、健全な「批判的な読み」を育てることについて。この「健全な」が肝要であるのだが。健全なと論理の関係について、思いつくままに書いておく。これは理解と表現の根本にあるものへの認識に繋がるのではないか。理解するとは論理的だけではなく感性的にも理解するという。心理学者の波多野完治は、教育には価値判断の能力にあたる感性的認識とそれを説明する理性的認識の2つを養うことが求められるという<sup>8)</sup>。「言葉」にも、感性的な面と理性的（論理的）な面の両面がある。それは言葉以外の他のメディアに拡大することもできよう。仮に国語科を理解力と表現力を養う教科だと措定すれば、「健全な」とは理解と表現における感性的認識、理性的認識をその時に応じて適切に統合させる行為と捉えることもできるのではないか。「分からない」けど「心ひかれる」という理解とか、「十分には伝えられない」けど「どうしても伝えたい」という表現とか。理解や表現は、おそらくこの理性と感性の絶妙な割合で行われているのだろう。論理的な文章に時折出現する主観的表現であるとか、同じ言葉を用いても送り手によって、文脈によって、受け手によって様々な解釈、意味生成がなされるとか。こういった理解と表現の面白さと困難さを楽しみ知ることが、国語科の中核にあるとする考えである。筆者が研究を通して考えた、国語科で育成したいコンピテンシーは、「言葉の中核にしながら、その時その場に応じたメディアを複合させて健全な理解と表現ができ伝え合い考えることができる」という臆気なものであった。

## 6. おわりに

本稿では光学園と学部教員協働での小中一貫国語科カリキュラム開発研究の振り返りを行った。合意としてのまとめではなく個々が考え感じたことを表出して研究成果と課題を帰納的に取り出すことを試みた。

カリキュラム表作成が「目的」ではなくそれを基にした授業実践と見直しの継続を「効果的な手段」とすることを前提とした研究であった。研究は「効果的な手段」となり得たと考える。実践し見直し改善することを継続してそれを語り合い伝え合いまた考えること。その過程が生まれたことが研究の第一の成果である。

課題は山積みともいえるが、今後もこのような研究を継続したいという思いがさらに強くなったことをまとめとしたい。

### 〈注〉

- 1) 中央教育審議会（2005）「新しい時代の義務教育を創造する〈答申〉」平成17年10月26日、p.12、[www.mext.go.jp/b\\_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin](http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin)（2019.09.23閲覧）
- 2) 文部科学省（2016）「小中一貫した教育課程の編成・実施に関する手引」平成28年12月26日、p.25、[www.mext.go.jp/component/a\\_menu/education/detail](http://www.mext.go.jp/component/a_menu/education/detail)（2019.09.21閲覧）
- 3) 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、pp.1-2
- 4) 吉川幸男は、平成30年度科学研究費補助金（基盤研究（B））の研究代表者であり、当時附属光中学校校長であった。本資料は、2019年3月6日に行われた科研情報交換会で吉川から同科研メンバー全員に配布されたものである。
- 5) 4)に同じ。
- 6) 山口大学教育学部附属光学園ホームページ：<http://hikari-gakuen.edu.yamaguchi-u.ac.jp>（2019.09.24閲覧）
- 7) 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（2019）平成31年度第2回小中一貫教育研究発表大会要項、pp.1-4
- 8) 波多野完治（1953）「文学教育はなぜ必要か」『教育』岩波書店

### 【附記】

本稿は、平成31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。