

「考えの形成」を豊かにする国語科学習指導

— 内言を外言化する言語活動を通して —

教職実践専攻・教育実践開発コース

学籍番号 19GP510 氏名 山田啓明

I 主題設定の理由

平成 28 年度全国学力・学習状況調査の結果¹⁾から、中学校国語において「自分の考えを書く際に、根拠を示すことは意識されているが、根拠として取り上げる内容が適切かどうかを吟味したり、どの部分が根拠であるかが明確になるような表現上の工夫をしたりすることに、依然として課題がある」と指摘されている。これに関連して、中学校学習指導要領総則編²⁾では「生徒が各教科等の特質に応じた見方・考え方を働かせながら、(中略)情報を精査して考えを形成したり、(中略)思いや考えを基に創造したりすることに向かう過程を重視した学習の充実を図ること」が授業改善の配慮事項として示されている。国語科についても全ての領域において、「考えの形成」に関する指導事項が位置づけられた。

そこで本研究では、「考えの形成」に焦点をあて、生徒の「考えの形成」を豊かにするため、国語科学習指導においてどのような手立てが有効であるのかを考えていくこととする。

さらに、筆者が行った授業において、自分の考えや意見をもっているにもかかわらず、うまく表出できずに「なんとなく」という言葉でまとめてしまう様子が見られた。こうしたことから「考えの形成」には「内的な言語」である「内言」と、「外的な言語」である「外言」が関係していると考えた。そして「なんとなく」という漠然とした言葉で示された「内言」を、音声や書字で表出させる外言化を積極的に行っていくことで、「内言」と「外言」の双方が耕され、結果として「考えの形成」を豊かにすることができるのではないかと考えた。

以上のことから、本研究では、「考えの形成」を豊かにする国語科学習指導を、内言を外言化する言語活動を通して取り組むこととした。

II 主題の意味

1 「考えの形成」について

中学校学習指導要領解説国語編³⁾の「読むこと」の指導事項に、『『考えの形成』とは、文章の構造と内容を捉え、精査・解釈することを通して理解したことに基づいて、自分の既存の知識や様々な経験と結び付けて考えをまとめたり広げたり深めたりしていくことである。』という記述がある。ここでは文章を対象としているが、音声や芸術作品を対象としても同じことがいえると考えた。そこで「考えの形成」を以下のようにとらえることとした。

自分が見聞きした物事の構造と内容を捉え、精査・解釈することを通して理解したことに基づいて、自分の既存の知識や様々な経験と結びつけて考えをまとめたり広げたり深めたりしていくことである。

2 内言を外言化する言語活動とは

「内言」とは音声や書字などの形を持たない、思考のための言語である。一方「外言」とは「内言」を音声や文字などの形で表出した、情報の伝達や記録のための言語を指す。

「外言」と「内言」について藤崎は「一人の人間によって意識された事象に関する情報が、多数の人間の共有する符号体系としての言語を用いることによって、明確な、客観的なもの」になると述べている⁴⁾。このことから「内言を外言化する」とは、個々人の意識下にある物事を、音声や文字といった明確かつ客観的な形で表出することであると考えられる。

このようなことから、「内言を外言化する言語活動」を以下のようにとらえることとした。

文章等から気づいたことや感じたことなどの「内言」を、ワークシートへの記述や他の生徒との交流を通して「外言」として言語化させる活動である

Ⅲ 仮説の設定

「考えの形成」については、前述のとおり「自分が見聞きした物事の構造と内容を捉え、精査・解釈することを通して理解したことに基づいて、自分の既存の知識や様々な経験と結びつけて考えをまとめたり広げたり深めたりしていくことである。」とした。それを踏まえ、「『考えの形成』を豊かにする」とは、より明確かつ洗練された形で考えをまとめたり広げたり深めたりすること、ととらえることとする。

生徒の「考えの形成」を豊かにするためには、自分の中で学んだことや感じたこと、考えたことを深めていく場面とともに、他の生徒の考えや意見、そして作者・執筆者の考えや感じたことなどの多様な見方や考え方に触れる場面が重要であると考えられる。

生徒一人一人が各々自分の考えを持ち、伝え合うことが可能であれば、「なんとなく」という言葉の問題は乗り越えられると考えられる。しかし、教室にいる生徒の中には、こうしたことが出来る生徒もいれば、難しい生徒もいる。したがって、個人で深める場面のみならず、他の考えに触れる場面が必要になってくるのではないかと考えられる。斎藤は「ひとりだけで学習したのでは、5の力のものは、最大でも5しか出すことができないが、教師と子ども、子どもと子どもとの間で、激突を起こしながら、次々と新鮮な世界をつくり出していくことによって、5の力が10になり、4の力が15にもなって出てくるものである。」⁵⁾と述べている。これは、生徒・教師間や生徒同士で交流することによって、より考えが深まっていくということを示していると考えられる。

これまでの筆者の授業実践においても、他の生徒との交流や、筆者との対話を通してより考えが深まったと思われる場面が何度かあった。以上のことをふまえ、次のような仮説を立てた。

複数の見方や考え方を提示しつつ、学んだこと・考えたことを省察及び外言化する場面を設ければ、生徒の考えの形成を豊かにすることが出来るだろう。

Ⅳ 授業法の工夫

「複数の見方や考え方を提示しつつ、学んだこと・考えたことを省察及び外言化する場面を設ける」ことを目指し、今回の「読むこと」について扱う授業実践では以下のような工夫を行った。

- ①活動に入る前の前提条件を明確にする
- ②教科書から読み取れることを土台とし、より自分ごととして考えられるような活動を行う
- ③生徒同士で書いたものを読みあい、他の生徒の考えに触れる場面を設定する

Ⅴ 検証の視点

本研究における授業で生徒に提示する見方や考え方は、主として教科書に示された執筆者のものである。そのことを踏まえて、ワークシートに次のような記述が見られたとき、「考えの形成」が豊かになったとする。

ア 教科書の内容を踏まえたうえで、自分の考えを述べている

イ 教科書の内容そのものではなく、そこに自分なりの考えを盛り込んでいる

教科書に示された執筆者の考えを自分なりに咀嚼しながらも、それに対する自分の考えを持っているという姿を目指し、授業実践を行った。

VI 実践1と考察

1 単元計画 (6時間扱い)

単元名: 筆者の主張を自分なりの見方・考え方でとらえ、「地球の未来」について考えてみよう

次	時	主な学習活動
1	1	○題名から思うこと, 考えられることを記述し, 発表する ○本文を通読する ○本文を3つの意味段落に分ける
2	2	○本論からイースター島とモアイをめぐる4つの問いに対する執筆者の主張を探し, まとめる
	3	
	4	○本論の内容を踏まえて, 本論の4つのまとまりに小見出しをつける。
3	5	○「イースター島の運命」と「地球の未来」の類似点をまとめる。 ○執筆者の主張をまとめる。
	6	○イースター島のモアイと対話しているつもりで, 執筆者が本文を通して伝えようとしていたことをまとめる また, 執筆者の主張を受けて, 「地球の未来」に対する自分の考えをまとめる。

2 考察対象の授業について

(1) 対象 6/6時 2年〇組 29名

(2) ねらい

「モアイが語る, 私も語る—地球の未来」と題し, モアイと対話しているつもりで筆者の主張をまとめ, それに対する自分の考えを書く。

(3) 展開

段階	○学習活動	形態	●予想される生徒の反応	◆教師の支援
導入	○筆者の主張はどんなものだったかを確認する。	一斉	●今ある有限の資源をできるだけ効率よく, 長期にわたって利用する方策を考えなければならない。	
展開	○本時の学習課題を確認する			
	「モアイが語る, 私も語る—地球の未来」と題し, 地球の未来に対する自分の考えを書こう			
	○書き方の説明をする。 ○個人でワークシートに書く。	個人	●地球の未来のためにできることが思いつかない。	◆補助発問「ごみをただ捨てるんじゃないくて, 他にできることは何かないか」と問う。 ◆書きぶりの部分に注目させる。
○班で回し読みをして, 一番いいと思うものを一つ選ぶ。	班	●教科書のことだけじゃなくて, 自分が何をするのかを書けているのが良いと思う。		
○各班の代表が自分の書いたものを発表する。	一斉	●他のグループではうちのグループと違うところに目をつけているな。		

○代表の発表の中から、1番よかったと思うものとその理由を聞く。	一斉	●○さんの発表は、「地球の未来」について、身の回りでできることを書いていて、自分でもできるなと思ったから。	
---------------------------------	----	---	--

3 考察

第6時の授業では、これまでに読んできた本文の内容を踏まえたうえで、執筆者が読者に投げかけた「地球の未来」について自分はどうか考えるのか、ということを書きさせた。ワークシートは、本文にも登場したモアイと対話している形式とした。これによって、単純に要約などをするよりも、難易度を下げられるのではないかと考えた。モアイの言葉で本文の内容をまとめた上で、その応答として「自分はどんなことが出来るだろうか」ということを述べさせた。

ワークシートの内容のうち、モアイの言葉や自分の言葉の中に、教科書の内容がまとめられていれば、検証の視点アの姿が現れていることとし、自分の言葉の中に具体的にどんな方策をとるか、というような内容が書かれていれば検証の視点イの姿が現れていることとする。

検証の視点アについては29名中27名の生徒が本文の内容についてまとめられていた。ただ、どの部分をどのようにまとめているのか、より細かく見てみると生徒によって程度の差があった。

生徒Aは、モアイの言葉として、「イースター島の文明は崩壊してしまった。地球に同じ道を、たどってほしくないのだ。」と端的にまとめている。一見これだけでは本文の内容にまとめとしては足りないと考えられる。しかし、続く自分の応答の最初に「今残っている地球の資源をむだづかいしない」と記述しているため、ワークシート全体で見ると本文における執筆者の主張はしっかりと書かれていると考えられる。

一方、生徒Bはモアイの言葉の中で、イースター島の文明がいかにして滅んだかということを書きまとめているという点では生徒Aと近い。しかし、続く自分の応答の大半が、本文の内容のさらなるまとめとなっており、ワークシート全体の約9割が教科書の内容となっている。本文の内容をまとめることは大半の生徒が行っていたが、生徒Bのように記述全体の半分以上が本文のまとめとなっている生徒も多く見られた。本文の内容をまとめることは授業者として主目的ではなく、生徒が自分の考えをまとめるための前段階であった。第6時以前の授業を通して、どの部分をいかにまとめるか、ということ意識しながら授業を進めていけば、まとめに時間を費やしすぎるとことは防げたのではないかと考えられる。また、「本文の内容をまとめる」という点においても、生徒個々人の考えが反映されていたと考えられる。

生徒Cは、モアイの言葉として「イースター島は有限な資源を使い切ってしまうと崩壊しちゃったよ。地球もこのままだとあぶないよ」と主に資源の不足について触れて本文の内容をまとめた。そして、続く自分の応答では「地球上の有限な資源（木、鉄、水など）をしっかりと節約しながら使うようにするよ。」という書き出しから、地球の未来のために資源という観点で出来ることを述べている。本文の内容についてはこれまでの授業を通して確認しているが、そのすべてをまとめれば、3行程度ではまとめきれない。したがって、それぞれが重要だと思うところをピックアップしてまとめる必要が生徒には要求された。生徒Cのように、本文で注目した内容に触れてまとめつつ、そのテーマについて自分の考えを述べているパターンは、こちらが意図して書かせたものではなかった。しかし、必要な情報をピックアップし、それを踏まえて自分の考えを述べる・伝えるという姿は、今後、本研究においても新たな検証の視点としてもよいと考える。

検証の視点イについては 29 名中 19 名の生徒が、教科書の記述をまねするのではなくオリジナルな考えを記述していた。

生徒 D (図 1) は、自然や資源の大切さを実感としたと述べたうえで、「国に木をはやしあげたいけれど、それは僕にはできないので家の庭に花とかを植えてあるのでそういう小さな自然を身の回りから大切にしていきたいです。」と書いている。大きなことはできないが身の回りから小さなことはできるといふ生徒 D の思いが伝わる一文である。このあと、「これから先、無限に使えるものや再利用できる食料が開発されることを願います。」とまとめ、これからの未来に向けた願いを述べて締めくくっている。まさに、他人ごとを超え、自分ごととして考えをまとめている姿であると考えられる。

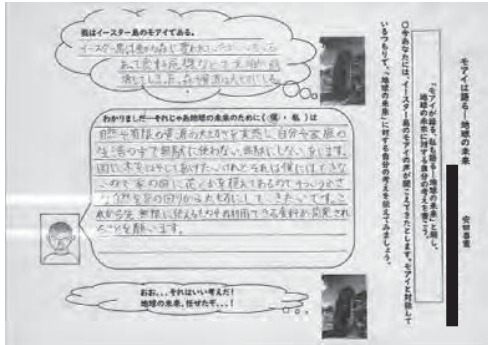


図 1 生徒 D のワークシート

本文の内容のまとめで終わっているような生徒が 29 名中 10 名と全体の 3 分の 1 に上っている。これは筆者の活動の指示の仕方や、机間支援の不十分さに起因する部分も大きいと思われる。今後の課題の一つとしたい。

4 成果と課題

授業法の工夫①として挙げた「活動に入る前の前提条件を明確にする」ということについては、第 6 時以前の授業の中でその重要性を実感した。しかし、第 6 時の授業で十分にその工夫が出来ずに、どのように書けばよいのか迷ってしまっていた生徒も見受けられた。考えをまとめる以前の前段階として、「今何をすればいいのか」がわかるように板書やワークシートでやるべきことを示す、ということを経後の授業実践では意識して行いたい。

工夫②である教科書から読み取れることを土台とし、より自分ごととして考えられるような活動はとても有効であったと考える。モアイの言葉で本文をまとめ、それに対する応答に自分の考えを盛り込むという活動を通して、生徒はあまり抵抗なく考えをまとめることが出来ていたように思う。今回は論説文であったが、他の教材であっても、教科書で学んだことをただ理解するのではなく、そこから自分はどんなことを学び、感じ、そしてどんなことを考えたのかということの省察としての役割を果たすような言語活動を最後に設定することが、「考えの形成」を豊かにするうえで重要になってくると考える。

検証の視点に関して、まずアに関しては大半の生徒にアに関する姿が見られた。したがって教科書の内容に寄り添う、ということに関しては概ね出来ていたと考えられる。一方で検証の視点イである「教科書の内容そのものではなく、そこに自分なりの考えを盛り込んでいる」ということに関しては見られなかった生徒が多かった。教科書の内容と少し距離を取りつつも、離れすぎずに自分の考えを述べることは一朝一夕でできることではない。最終的な目標として、教科書の内容を超えた自分の考えを書くために、段階的に練習していくことも必要ではないかと考える。

検証の視点イと似ているものの、「必要な情報をピックアップし、それを踏まえて自分の

また、生徒 E はモアイの言葉として人口の内容に触れ、続く自分の応答で「人口増加を止めるべき」という考えを述べている。人口問題を考えるということは一朝一夕でできることではないので、生徒が考えるのは難しいと考えていた。だが、生徒 E は「1 家族 3 人までとする」などの具体的な方策にも触れ、自分の考えをまとめている。これも検証の視点イが現れている姿と考えられる。

一方で先ほど挙げた生徒 B のように、大半が

考えを述べる・伝える」ということも重要であると感じた。必要な情報を選び取るという行為は、自分の考えがないとできないことである。逆に、必要な情報を選び取ることが出来ていたのなら、考えの形成が豊かになっていると考えられる。扱う内容にもよると思うが、次の授業実践ではこの視点も取り入れながら実践を行いたい。

指導法の工夫③については、授業の中で何度か取り入れたものの、他の生徒が書いたものを写すなど、集団での活動が活発に行われない場面が見られた。それは個人でじっくり考える時間が不足していたことに起因するものであると考えられる。授業者である筆者が先に進むことを焦るあまり、すぐにグループ活動に移してしまう場面も少なくなかった。このようにすることで、「グループ活動があるから、自分で考えなくてもいいや」と生徒が思ってしまう可能性があった。授業全体の進度を意識することも重要なことだが、それ以上に生徒に「なんとなく」レベルでもいいから考えを持たせ、その上で交流を行うということが大切であると考え。個人での活動と集団での学びとのバランスも考慮しながら、今後の授業実践を行っていききたい。

Ⅶ 実践2と考察

新型コロナウイルス感染防止対策で実習が中止になってしまったため、本単元は院生を対象に、オンラインで模擬授業を実施した。

1 単元計画（3時間扱い）

単元名 自分の経験と照らし合わせながら、兼好法師の考え方を読み取る

次	時	主な学習活動
1	1	<ul style="list-style-type: none"> ○兼好法師の絵を見て、どんな人か考えてみる ○兼好法師について確認する ○序段を声に出して読む ○「ものぐるほしけれ」の意味を調べる ○「あやしうこそものぐるほしけれ」について自分の考えをまとめる ○グループで交流する ○全体で発表する ○学びの振り返りをする
2	2	<ul style="list-style-type: none"> ○「仁和寺にある法師」を読む ○「仁和寺にある法師」を声に出して読む ○登場人物を整理する ○場面・状況を整理する ○どうして作者は「先達はあらまほしきことなり」と述べたのかを考える。 ○隣の人と交流する ○全体で発表する
3	3	<ul style="list-style-type: none"> ○前回の復習をする（どうして「先達はあらまほしきことなり」と述べたのか） ○現代の状況に当てはめて、「少しのことにも、先達はあらまほしきことなり」につながる自分のエピソードを書く。（工夫②） ○全体で発表する。（工夫③） ○個人で加筆・修正をする ○「徒然草」という作品のもつ特徴をまとめる

2 実施した模擬授業について

(1) 対象 教職大学院生 4 名

(2) ねらい

「仁和寺にある法師」を読んで、法師の目的と行動について整理し、そのエピソードに対する筆者の考え方をまとめる

(3) 展開

段階	○学習活動	形態	●予想される生徒の反応	◆教師の支援
導入	○序文を声に出して読む	一斉		
展開	○本時の学習課題を確認する	一斉		
	「仁和寺にある法師」を読んで、 法師のエピソードに対する作者の考えを読み取る			
	○本文を読む	一斉	●現代語訳がわからなかった	◆現代語訳付きワークシートを配る
	○現代語訳を確認する	一斉		
	○登場人物を挙げる	一斉	●プリントがない	◆教科書の図を見ながら、石清水・極楽寺・高良の位置関係を見てみるよう伝える
	○仁和寺の法師がしたかったこと(目的)と実際にしたこと(行動)を分けて整理する	個人	●仁和寺の法師	
	○全体で共有する	一斉	●かたへの人	
	○法師はどうして「失敗」してしまったのかを考える。	個人	●兼好法師	
	○「先達」がいたとしたら、法師はどうしていたのかを考えてみる	個人 ↓ 班 ↓ 一斉 一斉	●石清水に参拝しにいった ●石清水を拝んでみたかった ●極楽寺・高良だけを見て、帰ってしまった ●山の方に石清水があるのに、山には行かずに帰ってきた。	◆法師の目的と行動のズレに焦点を合わせられるよう、分けてまとめる
			●人に聞かなかったから	
			●極楽寺・高良だけだと思いついていたから	
			●一緒に行く人がいなかったから	
			●一緒に石清水まで連れて行ってもらった	
			●石清水八幡宮のいいところを教えてもらいながら歩けたかも	
			●一人だと、勘違いしたままになってしまったりするので、詳しい人に聞くことが大事	

	○このエピソードを受けて作者はどんなことを考えたのか、自分の言葉でまとめる。	個人	●その道の先輩から聞いたり学んだりすることが大切である。	◆「先達」という言葉がキーワードであることを伝える。 ◆この時間で書ききれない場合は次回までに考えるように伝える。
終末	○学んだこと・気づいたこと・感じたことなどを記述する。 ○次回予告をする	一斉 一斉		

(4) 授業で使用したスライド



図2 授業のスライド①

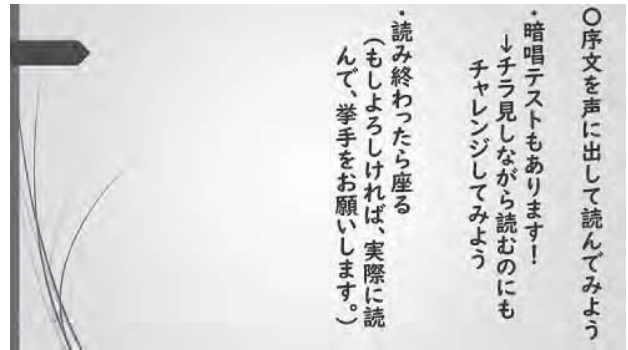


図3 授業のスライド②

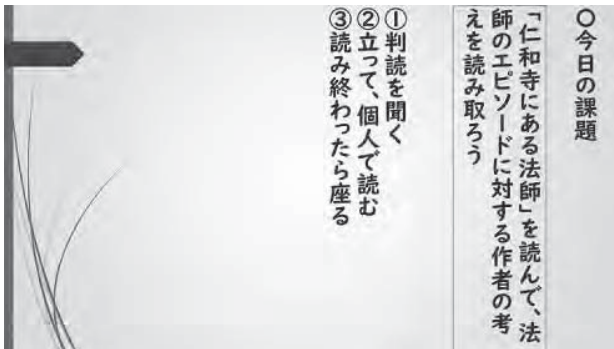


図4 授業のスライド③

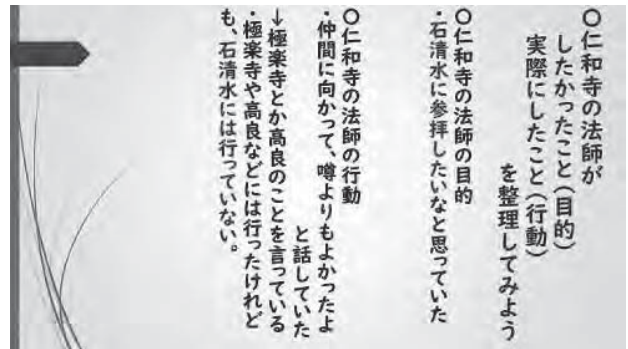


図5 授業のスライド④

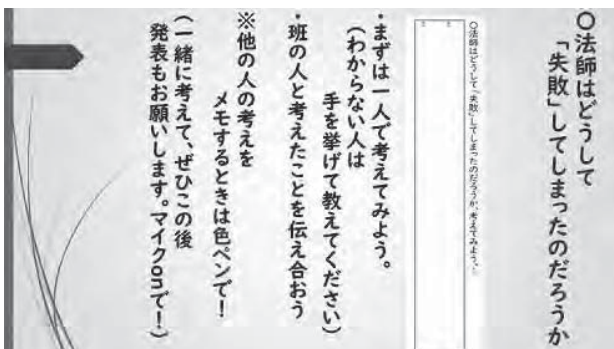


図6 授業のスライド⑤

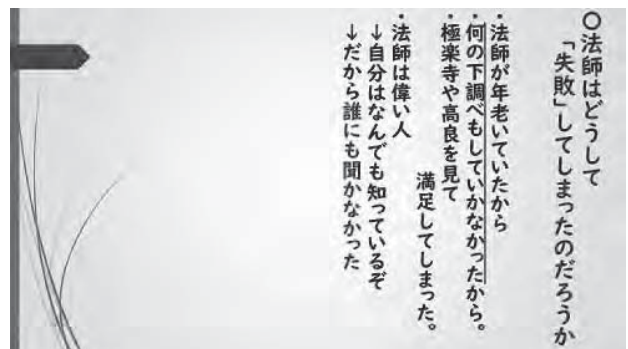


図7 授業のスライド⑥

3 考察

模擬授業では、まず「仁和寺にある法師」を全体で声に出して読んだうえで、登場人物や場面・状況を整理した。そして、「仁和寺の法師」をキーパーソンとして、法師の目的と行動のズレ、どうして「失敗」してしまったのか、などを読み取った。読み取ったことを互いに交流しつつ、もし仮に「先達」がいたらどうなっていたのだろうか、執筆者はこのエピソードからどんなことを考えたのだろうかといったことについて、自分の考えをまとめるようにした。こうした展開にすることによって本文の読みを登場人物の視野から、執筆者の広い視野に転換できるようにし、段階を踏んだ学習活動が可能になると考えた。

なお、この模擬授業は新型コロナの感染拡大に伴って、オンラインで実施したため、黒板の代わりにパワーポイントを活用し、生徒役の院生の発言を適宜スライドに書き込みながら授業を進めた。

指導法の工夫については①と③を取り入れた。

工夫①「活動に入る前の前提条件を明確にする」については、全ての活動でパワーポイントのスライドやワークシートを用いて、「今何をすればいいのか」を示した。これは、実践1でも課題として挙げていた「考える」以前の困難をできるだけ減らすためである。この工夫によって、生徒それぞれが「考える」ことに集中する姿を期待して取り入れた。

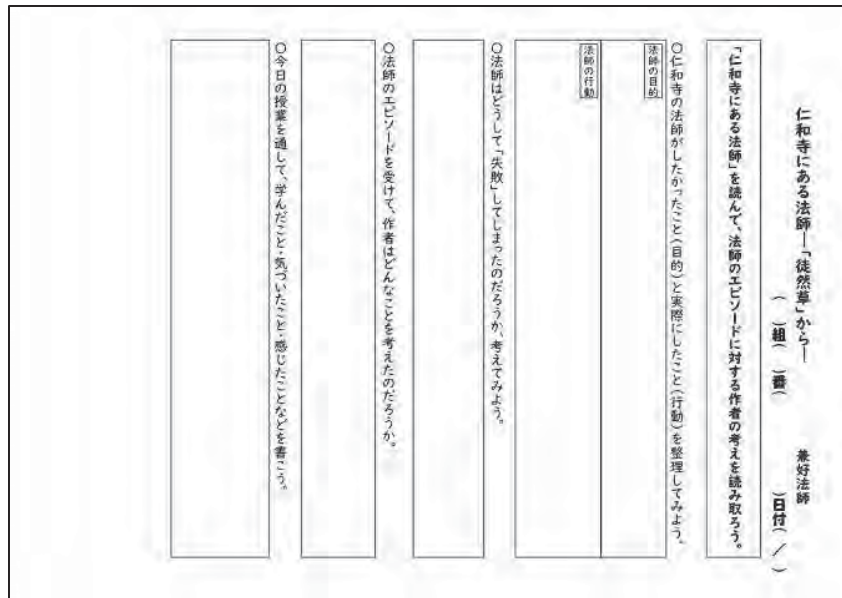


図8 ワークシート

工夫③「生徒同士で書いたものを読みあい、他の生徒の考えに触れる場面を設定する」については、個人で整理する時間の後に生徒同士が考えを交流する場面を設けたり、全体で発表をしながら、発言をスライドに記述してまとめたりした。「書いたものを読みあう」ことはオンライン上では難しく、会話によるやり取りとなってしまったものの、互いの考えを交流する中で自分の考えをより深めていく姿を期待して取り入れた。

模擬授業の中で生徒役の院生からは、法師がどうして「失敗」してしまったのかということについては以下のような発言があった。

- ・法師は偉い人だから、自分はなんでも知っているぞと思い、誰にも聞かなかった。
- ・何の下調べもしていなかったから。

また、「先達」がいたとしたら法師はどうしていただろうか、ということについては次のような発言があった。

- ・ 極楽寺・高良を飛ばして、石清水に行っていた。
- ・ 法師は頑固だから、人の話を聞かないと思う。

これらの発言は教科書に書かれている内容そのものではなく、生徒役の院生それぞれの考えではあるが、検証の視点イの姿が現れていると考えられる。

今回は院生を対象としたが、実際に生徒を対象とした場合であれば、もっと多様な考えが出されると考えられる。

4 成果と課題

模擬授業後の協議会においては、各院生や先生方から以下のような感想やアドバイスをいただいた。

- ・ 生徒の考えを否定せずに受け止めていた 肯定的だった
- ・ 他の人の考えとの区別を促していたのがよかった
- ・ 他の生徒に投げて、あえて考えさせることも有効
- ・ 今何を考えればいいのかを意識しやすかった

本授業で工夫として取り入れたことは概ね有効だったと考えられる一方で、ある生徒の考えを別の生徒へ、あるいは教室全体へと拡げていくことも出来たらよかったのではないかというアドバイスがあった。生徒一人一人と教師間の一対一のやり取りで終わるのではなく、徐々に教室全体へと波及させながら、集団で考えを深めることと同時に、生徒一人一人の考えも深めていくためにはどのような手立てや工夫が有効なのかということを経後の課題として取り組んでいきたい。

Ⅷ 今後の展望

今後の授業実践における課題としては、以下のようなことが挙げられる。

- ①個人のレベルではなく集団のレベルで、考えを共有し深める場面の充実
- ②他者の考えの受け止め方、あるいは生かし方

①については、一人一人で考える場面ももちろん重要であるが、考えたことを自分なりの言葉で書いたり話したりして他者に伝えたり、他者の考えに刺激を受けたりする場面も同様に重要であると考えられる。教師の考えを押し付けることなく、生徒たちの考えを共有し深める場面にするための指導法の工夫を今後検討していきたい。

②については、これまでの実践から、生徒が自分の考えを記述していても、交流する中で他の人の考えをそのまま写してしまったり、自分の考えを消したりする姿が見られたことを受けたものである。こうした行動は、自分の考えと異なる考えをどのようにとらえればいいのかを生徒たちが迷ってしまっていることが原因と考えられる。まずは自分の考えを軸として持ちその上で他の考えを受けて、徐々に深めていくという姿勢で授業に取り組めるような指導法の工夫を考えたい。

引用参考文献

- 1) 国立政策教育研究所(2016)「平成 28 年度全国学力・学習状況調査の結果(概要)」
- 2) 文部科学省(2017)「中学校学習指導要領解説(総則編)」P. 183
- 3) 文部科学省(2017)「中学校学習指導要領解説(国語編)」P. 37
- 4) 大塚明郎監修藤崎博也著「講座現代の言語 2 言語の思考と発達」(1984 年) P. 29
- 5) 斎藤喜博著「授業—子どもを変革するもの」(1963 年) P. 29