

確かな学力の育成

— 協同的に学び、探究する活動を生かした国語科単元づくりに関する研究 —

田中 宏幸 山元 隆春 實谷 富美 八澤 聡

1. はじめに

私たちはこれまで、「協同的創造力」の育成をめざした国語科総合単元の開発を目標に、カリキュラムづくりや教材づくり、指導法の改善に取り組んできた。協同的創造力とは、「単に知識や技能を覚えるのではなく、共通の目的に向かって他者とかかわりながら、習得した知識や技能を生かし、新たなものを創り出していく力」であり、従来の4観点からなる教科学力を身につけた上で、それらを生かしながら、新たな文化を子どもたちが協同で創造していくような力であると考えている。

そこで、学習者が協同的に学び合い、事象について深く探究する授業モデルをいくつか仮定し、実践をとおして確かな学力の育成につながる可能性と問題点を明らかにしていくことにした。本稿では、学習者が協同的に学び、探究する場面とはどのような場面なのかを想定し、協同的な学びや探究につながる学習場面や学習効果の特徴の一端を明らかにする。

2. 研究の構想

(1) 研究の目的

本研究は、学習者が自分のまわりの他者と出会い、協同的にかかわり合うことで、学習者の言葉の世界を広げ、学びを探究することを通して、確かな学力を育成する効果的な指導法・単元を開発することを目的としている。「確かな学力」について文部科学省は、「知識・技能に加え、自分で課題を見付け、自ら学び、主体的に判断し、行動し、よりよく問題を解決する資質や能力」と定義し、国語科については、各教科の基盤となる言語に関する基礎的な知識・技能・能力の形成を強く求めている。そこで、本研究では、「知識・技能を協同的に活用して、探究することができる学力」の向上に重点を置くことにする。自らを取り巻く他者の言葉に対して協同的に学習を進めることが、日常的に言葉と深く関わり、探究する態度の育成につながる

ものである。また、協同的に探究する活動自体が、新たな知識・技能の習得につながり、学びの定着・深化をもたらすものとする。このように「確かな学力の育成」をもたらす「協同的な学びの場面」や「探究の場面」を意図的・計画的に設定し、実践を重ねることを通して、その有効性を検証しようとするものである。

(2) 研究の方法

本年度は、今まで積み重ねてきた研究を参考にしながら、中学校国語科の学習における探究する姿をイメージし授業を計画する。また、実践に当たっては、他者とかかわり合う協同的な学びの中で自らの学びを深めていけるような、単元・教材の開発や指導法の在り方を探る。このとき以下の5点に留意して単元構成を行った。

- ・言葉を学ぶ意欲の喚起
- ・多様な他者との出会い
- ・コミュニケーションを大事にした協同的な学び
- ・認識の広がりや深まりを実感させる場の設定
- ・表現を磨き合う場の設定

これらの留意点が、現代社会の課題を探究・解決し、新しい価値観を創造しようとする学力や協同的創造力の育成に有効であったかを中学校・学部共同で検証する。

(3) 検証の方法

検証の方法として、生徒の学習アンケートや作品、授業記録などを取りあげ、考察を行う。

3. 実践1—8年意見文を書こう—ディベカッション活動を通して—

(1) 授業の構想

①単元について

本単元は対立した立場で討論し自分の意見の変容を交流させることで深め、意見文として表現するものである。意見を書く題材を「電気自動車利用の是非」と設定した。この題材はCO₂排出・地球温暖化といった

視点から生徒にとっても考えを持ちやすく、さらに協同して調べ学習を進める過程で、環境問題や経済問題・エネルギー問題等と多様な視点から事象をとらえ直し、考えを深めることができるものである。また、調べ学習による情報の取捨選択を行い、他者を説得するねらいで場面に応じて適切に表現する力を育むことができる。そして、他者の主張を的確に理解し、相互コミュニケーションの中で自分の考えに生かして深めることのできる教材である。

指導にあたっては、主題について一次意見文を書かせることで主体的な活動を促し、自分の考えの変容が分かるようにした。また、今回の実践では、話し合いの技法として、村松賢一の提唱するディベートの良さやディスカッションの長所を取り入れた「ディベカッション」を行う¹⁾。ディベカッションへの準備を進める段階ではワークシートの工夫をすることで、考え・意見を整理しながら論理的に表現する力を育てる。次に、マイクロディベートやシミュレーションといった具体的な活動場面を仕組むことによって、体験的に効果的な表現の在り方に気づかせることをねらった。実際のディベート場面では時間設定を明確に示すことで、「話す・聞く」場面の内容に対する瞬時的判断力についても育てていった。さらに、そのときに生じた考えの変容を交流させ、二次意見文として仕上げることで、考えの深まりを実感させると同時に文章として表現できる力を育成していった。

②目標

- 他者と協力して活動に取り組んだり、交流の中でメモをとったりすることができるようにする。
- 事実と意見とを明確にして、相手が納得できるような構成や表現で話したり、他者の意見と自分の意見を比較しながら聞いたりすることができるようにする。
- 自分の考えや伝えたい事柄を明確にして、表現や構成を工夫して文章を書くことができるようにする。
- グループ活動やディベカッションでの他者の言葉とのかかわりを通して、新しい考えや意見を持つことができるようにする。

③学習計画（全10時間）

- 第1次 自分の考え・意見を表現しよう
(題材設定と一次意見文) …………… 1時間
- 第2次 ディベカッションをしようⅠ
(ディベカッションの準備) …………… 5時間
- 第3次 ディベカッションをしようⅡ
(ディベカッションの実際) …………… 2時間
- 第4次 考えを意見文に書きあげ、交流しよう
(二次意見文と交流) …………… 2時間

(2) 授業の実際

〈第1次 自分の考え・意見を表現しよう〉

まず、「学ぶ意欲を喚起」するために意見を書く題材について考えさせた。「学校制服・学校給食・中学生の携帯電話・まんが小説・インターネット」などの具体的な例を示しながら、班ごとの話し合いをもとに、題材を決めた。

一次意見文は書くことへの抵抗感を少なくするために、量を400字詰め原稿用紙一枚程度として、自由に思いつくことを書かせた。内容的には、環境問題への関心からか、CO₂削減についての意見の集中が見られ、ほぼ全員が電気自動車使用賛成の意見を書いていた。

〈第2次 ディベカッションをしようⅠ〉

次に、「多様な他者との出会い」、「コミュニケーションを大事にした協同的学び」、「認識の広がりや深まりを実感させる場の設定」を留意したディベカッションの準備を行った。前半3時間を個人で題材に関する調べ学習を行い、後半2時間をグループごとに意見交流とディベカッションの論立て・役割分担に当てた。

前半の個人作業では、1時間目を図書室を使用し、2時間目をPC室で行い、3時間目を資料の整理に当てた。図書室での調べ学習は、参考になる資料が環境面から電気自動車の利点について書かれているものであったため、有効性のみ強調された結果であった。しかし、PC室での調べ学習で、静音性や走行距離の問題、生産性や技術、インフラの整備、希土類などの資源問題、ガソリン車廃止にかかわる問題など多岐にわたる現状について知ることができた。これらを整理する過程で生徒は、環境面からのとらえだけでなく、経済面や国際社会面といった視点の広がり生まれ、思考の転換が図られていた。

後半の2時間で、整理した資料をもとに班ごとに意見を交流させた。このときにただ調べた資料を読み上げるのではなく、相手に伝えることを意識して必ず自分の考えを述べさせるようにした。資料の整理の段階で、自分の考えを交えて整理するように指示することで活発な話し合いになっていた。次に論立て役割分担では、目標を明確にするために、ディベカッション前半のディベート活動の立場を機械的に割り振った。

〈第3次 ディベカッションをしようⅡ〉

これまでの生徒の活動の様子から、ディベート活動に対する意欲が強く見てとれた。そのため多くの討論



場面を経験させたいと考えて、10班を3グループに分けて、対戦する班を替えて2回の活動を行った。ディスカッション場面



でも、対戦意識が抜けず、ノーサイドであるにもかかわらず、自分たちの立場について、根拠を変えて主張することで論破しようとする班も見られた。この場面では、ディベートの制約を解除しているので、根拠や話題が個の考えによって自由に広がり、多様な意見の交流となったことで、「話すこと」の「表現を磨き合う場の設定」にもなった。

〈第4次 考えを意見文に書きあげ、交流しよう〉

これまでの学習をふまえての意見文を書き、授業についてのアンケート調査を行った。今回の意見文は、原稿用紙2枚程度として書かせた。結論を言えば「性急な電気自動車の導入には反対」という意見が42名中39名という結果となり、どの作品もそれぞれが学習したことを根拠にして、反論を交えながら考えを述べることができていた。今後作品を交流し、「表現を磨く場の設定」を仕組んでいく。

今回の取り組みについて的事後アンケート自由記述から、特徴的なものを抜粋し示しておく。

授業後の感想

「電気はクリーン」という長所に見える点でも、「電力の供給」という別の視点で考えるといろいろな問題点が見えてくると頭では分かっていたつもりでしたが、実際に調べてみることで実感しました。

今回の学習で、自分だけでは思いつかない考えが、どんどん出てきて「ああ、なるほど!」という意見が出てきました。そして自分たちは「地球より大切なものがありますか!」を決め台詞としてディベートに臨みました。

今回の学習で、物事についてさらに深く調べ知ることができたり、逆転の発想をもてたり、新しい発見があったりしてとてもよかったです。もう少し文章を分かりやすく組み立てて、説得力のある話し方ができるようになりたいです。

(3) 分析と考察

今回の実践では、単元の中で前述した5つの留意点を強く意識して取り組んだ。生徒が書いた意見文と授業後のアンケート結果(2009.12.15実施:対象生徒数41名)及び授業中の様子から分析と考察を行う。

図1 題材への興味

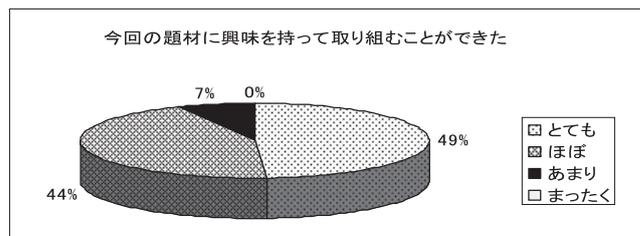


図1は、題材への興味・関心について調べたものである。93%の生徒が肯定的な回答をしており、題材設定について、自分たちで話し合う過程を経たことが有効であったと考える。また、その後の調べ学習の場面でも、電気自動車の持つエコイメージのみでとらえていたためか、視点の揺さぶりが起こり積極的な学習態度につながっていった。否定的な回答をした3名の生徒の記述を見ると、1名は、前述した「一度に全てを変える」ことがひっかかった生徒であり、他の2名は「電気自動車を知らない」というものであった。

図2 調べ学習の効果について

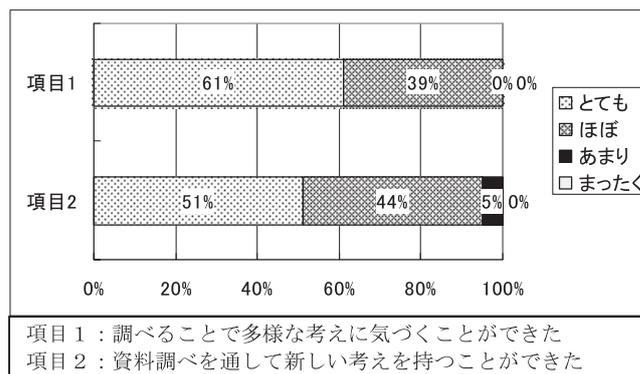


図3 話し合いの効果について

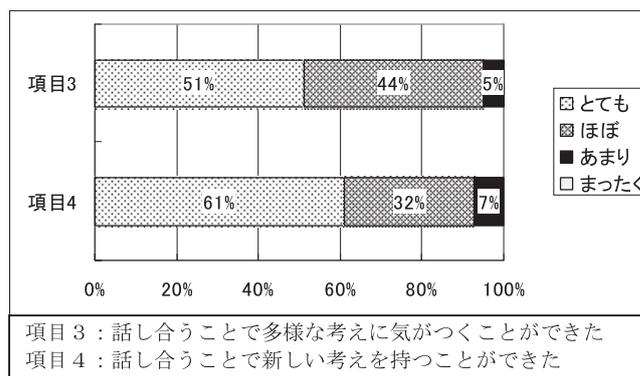


図2・図3は「他者の言葉との出会い」と「新たな創造」にかかわる項目である。両項目とも90%を超える肯定的回答が得られた。書籍やインターネットという「他者の言葉」と、生徒を通じての「他者の言葉」に出会うことで、新たな思考が創り出されたと考える。また、生徒の記述の中に「調べていたことだったが、

Aさんから聞くとそんなふうと考えられるのかと思った。」といった記述が16名見られた。新しい知識を得ることで、新しい発想が湧くのは当然であるが、既知の内容であっても、他者の考えを通して聞くことで新たな発見ができることに気づかせることができた。

図4 授業への取り組みと技能の習得について

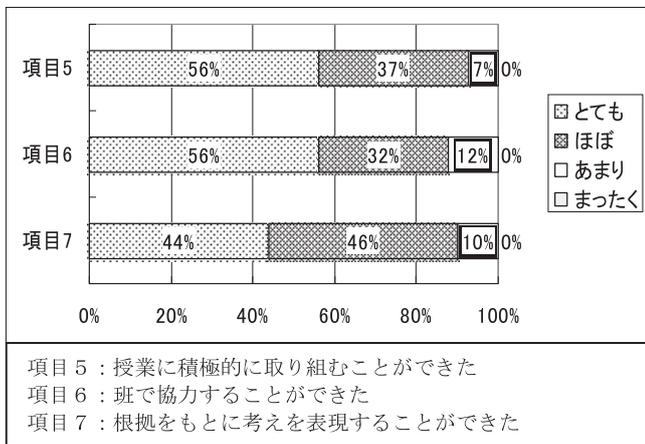


図4は「授業への取り組みと表現技術」についての自己評価である。項目5・7は90%を超えており、項目6が88%であった。項目6の否定的回答5人は、その理由を、題材から逸れた発言を主張する生徒がいて、協力がうまくいかなかったとしていた。多くの班は、相手に意見を伝え論破することをめざして、効果的な話し方や論立てを工夫していた様子が認められた。図3の項目4の結果からも、他者の言葉を理解していることが窺え、「話すこと」の一定の技能習得がなされたと考えられる。

意見文の記述や表現では、内容的な差は見られるが、すべての生徒が、事実を踏まえて意見を述べ、反証を加えて書いていた。このことから、意見文の一定の型は習得できたと考える。学習意欲の喚起と筋道立てた意見の述べ方という表現技術の習得につながったといえる。

今回の実践では、学習活動自体が探究的な調べ学習であった。今後、5つの留意点を授業場面に応じて設定し、学習過程の中で生徒の知的欲求を喚起し、生徒自ら進んで課題を設定し探究する国語科授業を創造することで「確かな学力の育成」を図っていきたい。

4. 実践2 - 9年情報と表現「情報を自分のものにするために」

(1) 授業の構成

① 題材について

本題材は、異なる文体によって書き換えられた同じ内容の文章の比較検討を通して、情報を伝えるための

言葉の工夫について考える教材である。また、その活動を通して、表現の仕方次第で受け手の抱く印象は変化するものだということを実感的にとらえることもできるので、メディアリテラシーを育てていくことにもつながると考える。一つの情報を視点を変えて書き換えることで認識の変容を促し、新しい認識を獲得することができる。情報の発信者・受信者の両方の立場を体験し、一つの情報にもいろいろな伝わり方があることを実感することができる。そして「文体」「言葉」について考えながら書くことによって、自分なりの表現を模索し、新たな言葉の世界をひらくことができると考える。

指導にあたっては、次の三つの段階を設定した。第一段階では、文体の比較をさせながら言葉の工夫に気づかせていった。その際に、生徒が好む音読を利用しながら、話し手をイメージして読ませることで、情報を伝えるための基盤であるメモの重要性についても意識させたい。第二段階では、実際にさまざまな文体に書き換えてみることで言葉の工夫を認識させる。文体については教科書に取り上げられている4文体に加え、その原典であるレイモン・クノーの『文体練習』の中から新たに6文体をプリントで紹介し、さらにオリジナルとして「広島弁体」も追加して計11文体とし、多くの文体に触れさせ、書き換え学習に対する意欲・関心を高めるようにした。これらの活動を通して情報の発信者および受信者の両方の立場を体験させ、認識の変容および新しい認識の獲得をさせたいと考えた。第三段階では、「一枚の絵」から独自の物語を作らせた。「絵」からわかる情報を自分で取捨選択して文章に起こし、それにふさわしい文体で書くことで内容や場に応じた表現の追究を図った。なお提示する「絵」については、なるべく登場人物の少ないものを選び、発想の自由度を広げ、書きやすくした。

② 目標

- 情報を発信する人の言葉の工夫や用い方に関心を持ち、さまざまなメディアの発信する情報を自分のものとしてとらえることができるようにする。
- 情報の発信者・受信者の両方の立場を体験することで、いろいろな伝わり方があることを知り、内容や場に応じた表現の追究ができるようにする。
- 他者との交流により、さまざまな表現方法を知り、いろいろな見方・考え方ができるようにする。

③ 学習計画 (全5時間)

- 第1次 文体の違いを理解する…………… 2時間
- 第2次 書き換え学習を通して、情報の伝わり方の違いを考える。…………… 2時間
- 第3次 情報を自分のものとし、効果的な表現を追究

する。…………… 1時間

(2) 授業の実際

〈第1次 文体の違いを理解する〉

三つの文章を比較して読み、文体の違いを理解させた。

例文の音読は、文体による文章の違いを感じるうえで効果的であった。「女子高生体」の音読のときに担当した生徒が「これ本当に読んでいいん？」とつぶやいた。正直な気持ちのつぶやきだった。明らかな話し言葉であり、しかも教科書に載せてある文章として違和感を抱いたようだった。「適切な文体」を考えるうえでちょうどよいきっかけとなった。三つの文章がともに同じ内容であることについては、生徒は皆すぐに気がついた。3文体の比較を行った結果、「ほく体」→「俺体」→「女子高生体」と進むにつれて言葉が崩れ、文章としては読みにくく、内容も伝わりにくくなっていることを生徒たちは実感していた。また、内容に関する記述もこの並びで進むにつれ、客観性が薄れ主観的になっているととらえた。ゆえに正確さに欠けてくるという判断を下した。文体の比較を行う際の観点については、「語り手」「相手」「場」の3点を指定し、別に「私たちが見つけた観点」という項目を付け、オリジナリティをもたせるようにした。しかし、「場の設定」が曖昧で、「話し手」「相手」と重複した聞き方になってしまい、あまり有効な手立てではなかった。

次に情報の元となるメモを復元し、その重要性を意識するようにさせた。

〈第2次 書き換え学習を通して、情報の伝わり方の違いを考える〉

書き換え学習を通して情報の伝わり方の違いを考えさせた。生徒たちは黙々としかも楽しそうに書き換え作業を行った。早い生徒は15分で2作品を書きあげた。日頃、書くことを苦手としている生徒も罵倒体(本人選)での書き換えは積極的で、筆が進んでいた。逆に、罵倒体にしようと思っていたものの、いざ書き換えるときに元となるメモを見ると、内容的に罵倒体で書くのはどうかと躊躇し、結局書けなかった生徒もいた。(犬が死にそうだというのに罵倒体はまずいじゃろう……)と悩みに悩んで書けなかったようだ。班での交流も概ね積極的であり、書いた作品をみると豊かに表現しているものが多く、意欲的に取り組んでいたことが伺えた。

次に前時と同じメモを元に別の文体に書き換え、その後、「わかりやすく伝えるためにはどの文体が適しているか」を考えた。たくさんの書き換え作業を行った方が比較はしやすかったようだ。その結果生徒たちが考えたことは以下の通りである。

- ・文体が崩れるほど内容はわかりにくい。主観が入る。
- ・文体が変わると印象も変わる。同じ犬がいい犬にも、悪い犬にもなる。

結論として生徒は、「わかりやすく事実を伝える」ためには、「ほく体」が最適であると判断した。ただし、少数派の意見として「尋問体」も事実確認にはちょうどよいというものもあった。

〈第3次 情報を自分のものとし、効果的な表現を追究する〉

「1枚の絵」からわかる情報を取捨選択し、皆に伝えたいストーリーを文章化することを通して、より適切な表現を追究させた。本時までに書き換え作業を2時間していたので生徒たちのモチベーションが下がりそうであったが、「絵」というこれまでと少し違う題材を提示したことで、再び興味関心を持って取り組むことができた。



メモの作成についても大変スムーズに進み、日頃あまり発言しない生徒も積極的に挙手し活動していた。メモの利用と視点の自由化により発想に広がり生まれ、生徒は生き生きと活動することができた。彼らを選んだ視点は、「ほく」「犬」「木」「服」「第三者」の6種類であった。(2枚の絵を合わせて)

(3) 生徒の感想

最後に書かせた生徒の感想の傾向としては、「難しかったけれど、楽しかった。またやってみたい。」等の肯定的評価が9割を占めていた。少し難しいものに挑戦してできたことに対する喜び・達成感のようなものも得られたようだ。特に日頃の授業の中ではあまり積極的とは言えない生徒が、今回の感想を見ると「またやりたい」というような前向きな姿勢を見せており、

良い兆候を示した。また、1名のみが「難しかった」で終わっていたが、この生徒についても授業中の様子を見る限りでは、集中し、一生懸命に書いていた。

(4) 学習を振り返って

結論として、「書き換え」学習を生かした授業は、学習者が他者と出会い協同的にかかわり合うことで、学習者の言葉の世界を広げ、学びを探究することを通して確かな学力を育成することに有効であったと考える。

主な成果としては、情報を発信する人の言葉の工夫や使い方に関心をもつことができたこと・同じ情報を元にしてもいろいろな伝わり方があることを実感し、発信者としてその点を意識して情報を提供することを学ぶことができたこと・「書くこと」についての苦手意識をいくらかは払拭することができたことが挙げられる。しかしながら、情報の受信者として、読み取る際の留意点については意識が低く、表現の工夫についても試みる程度で終わってしまったので今後の課題としたい。

5. 成果と課題

「確かな学力の育成」のために今回の授業実践から見えてきたことは、次の通りである。

- 生徒の興味・関心を生かした課題・題材の設定
- 多様な教材の提示
- 生徒の気づきを生かした授業づくり
- 新しい発見や発想が転換する調べ学習
- 情報の比較をする活動・実際に「話す・聞く」「書く」ことで表現し、それを交流し吟味する場面を仕組むこと

これらの学習形態の工夫を、教材に応じて日常的・継続的に積み上げていくことは、生徒の学習意欲の向上・確かな学力の育成につながるものである。

今後の課題として、今回の研究は、8年・9年ともに「書くこと」の領域を中心とした実践であった。今後の課題として、「話すこと・聞くこと」や「読むこと」「言語知識」の領域における授業を検討し、実践していくことが必要であると考えている。

6. おわりに

以上のように、「確かな学力の育成」のために「協同的な学びの場面」や「探究の場面」を設定することの重要性を明らかにした。

8年生の「ディベカッション」の実践では、課題の「探究」に取り組み、他の生徒との「相互コミュニケーション」を通して、課題に対する自分（自分たち）の意見を広げ深めたという実感を、生徒たちが抱いたことが大きな収穫であった。この実践を通して、「話し

合い」のために必要な力と、「話し合い」学習の意義とのいずれについても、検証することになった。と同時に、「5. 成果と課題」において触れたように、当然のことながら、「話すこと・聞くこと」の学習が「書くこと」や「読むこと」とも密接にかかわることを、改めて確かめることができた。「探究」のための課題が生徒の興味・関心にかない、探究の過程でその成果を吟味・検討するなかで「読む」力・「書く」力が育てられて、「話」し、「聞く」力も育てられていくということが明らかになっている。

9年生の文体の「書き換え」は言葉意識を育てる実践である。文体の「書き換え」を通して、日常的には立つことのできない立場に立ってみたり、同じ出来事であっても文体を変えたりするだけで印象がずいぶん違ってくることに、多くの生徒たちが揺さぶられ、新鮮な驚きを手に入れたようである。「他者の言葉」に出会うとはまさにそのような出来事を指して言うのであろう。また、「書き換え」たことによって生徒たちが抱いた感想を述べ合い、他の人の発見や驚きを知ることができるようになったが、そのこともまた、言葉についての意識を育むことに大きな貢献を果たすことになった。

「確かな学力」とは何かという問題は、さらに追求していかなくてはならない問題であり、課題も多い。しかし、このたびの実践研究を通じて、「協同的な学びの場面」や「探究の場面」を設けることによって、誰かと—ともに—学ぶ、ということが果たされ、そのなかで、一人で学ぶ場合よりもずいぶん多くのことを生徒たちが学ぶことを改めて確かめることもできた。「学力」は、生徒の興味・関心に根ざした「探究」活動に導かれることによって、また、友だちとの「協同」のなかでそれまで一人一人の抱いていた認識が揺さぶられることによって、より「確か」なものとなっているのではないか。このたびの実践によって、この仮説をある程度確かめることができたと思う。

「確かさ」は「正しさ」ではないので、多様性を排除するものではない。むしろ、ありうべき様々な可能性を吟味し、選択することのなかで育っていくものである。そのような吟味や選択が「確かな学力」には不可欠の要素であると思われる。そのために、他者と学び合う「協同的な学び」と選択の過程を伴う「探究」は重要である。国語科における「協同」と「探究」のかたちをさらに探っていきたい。(山元隆春)

参考文献

- 1) 村松賢一(1998)『対話能力を育む話すこと・聞くことの学習—理論と実践—』 明治図書