

「真正の課題」を用いて学習の生活化を目指した国語科の授業の構想 —国語科と社会科との関連的指導を通して—

中村 暢

1 問題の所在

平成20年版『学習指導要領 総則』では、「児童に生きる力をはぐくむことを目指し、創意工夫を生かした特色ある教育活動を展開する中で、基礎的・基本的な知識及び技能を確実に習得させ、これらを活用して課題を解決するために必要な思考力、判断力、表現力その他の能力をはぐくむ」と書かれている。ここで述べられていることは、「基礎的・基本的な知識及び技能」を「習得」させ、「課題を解決するために」それらを「活用」し、その結果「必要な思考力、判断力、表現力その他の能力をはぐくむ」ということである。

以上のような「習得」、そして「活用」する授業を考えた場合、国語科（本稿では説明的文章）の授業の中で行われてきたテキストを理解するという行為は、「習得」の段階に位置づけられるとあってよいだろう。その「習得」されるべき内容とは、教材に書かれた知識（情報）や文章の書き方、或いはグラフや表を用いた説明の仕方などの技能が挙げられる。そして、これらの知識や技能を「習得」した上で「活用」を図っていくことは、国語科の授業の中では、「表現」という学習過程を通して実現していく。

このような「表現」過程の設定は「単元を貫く言語活動」として位置づけられ、これは、その特性から「習得」段階の理解の程度を測ることができる評価的側面があることも、見過ごしてはならない。

近年の評価論研究の中でパフォーマンス評価が注目されていることは周知の通りである。田中耕治はパフォーマンス評価について、「評価課題は『実生活』や『学際的な課題』を映し出すリアルさを持つ必要があるといわれる場合、その評価課題はたとえ子どもたちにとって馴染みやすく、生活上の必然性を帯びたものであっても、『真正の評価』論が想定するリアルさは、なおそれ以上の提起となっていることに注意すべきでしょう。すなわち、大人の世界を模した『実生活』やましてや『学際的な課題』とは問題の高度さに伴って問題解決のための情報が過多または情報が不足している世界であり、『真正の課題』にチャレンジするため

には、総合的な深く広い理解力が要求されます。まさしく、『真正の評価』論は評価課題における『質』の向上を求めるとともに、それを捉えるあらたな評価方法の開発を必須の課題としたのです。（註2）、p.160）」と述べる。

学習の生活化が謳われて久しい今日（国語科においては、戦後間もない頃から、生きてはたらくことばの力の育成は一貫して主張されてきた）、未だ学習の生活化を図る指導は十分であるとは言い難い。そこで、「真正の課題」（以下、「課題」と表記する）を取り上げることで、学習者が日常生活に限りなく近い中で、活用することができるようになり、学習の生活化を図ろうということである。

パフォーマンス評価は「単元を貫く言語活動」とは異なる文脈で論じられているが、パフォーマンス評価で取り上げられる「課題」は、学習者の日常生活の文脈が重視されているため、「単元を貫く言語活動」の中で設定されるパフォーマンスとして参考になる。むしろ参考にならないようなパフォーマンスは、評価として機能しえないものといっても過言ではないだろう。なぜなら、パフォーマンス評価課題（「課題」）は、設定された「課題」そのものを評価するわけではなく、これまでの学習の流れ全体を評価するために設定されたパフォーマンスを行う場であるためである。そのため「単元を貫く言語活動」の中で行われる言語活動に対しては、「活用」としての側面だけでなく、「習得」も含めて評価することができるというわけである。

また、この「課題」は、先の田中の論考からも分かるように、単に生活上の必然性を帯びたものではない。「課題」の解決のためには、情報が過多または情報が不足していることがあり、総合的な深く広い理解力が要求される。このことは、これまでの国語科の授業で行われてきたような1つのテキストだけを読み、その読解過程で理解したことを活用するだけでは、「課題」を解決することができないことを意味している。むしろ、このような1つのテキストを絶対化することなく、

学習者に多種多様のテキストを多読する必要性を実感させる、必然性を促すような「課題」は、国語科の目標を達成する上からも有効である。本来このような多種多様なテキストを読み比べ、判断を行っていくところに学習者の「言論の場」¹⁾への参入が見られるといっても過言ではないだろう。

ここで述べたいことは、(パフォーマンス)「評価」という概念を取り上げることで、「単元を貫く言語活動」に2つの重要な意味を持たせることができるということである。第1に「単元を貫く言語活動」をこれまでの学習のまとめとして捉えるのではなく、これまでの学習の成果を評価する場として位置づけること、第2に「単元を貫く言語活動」を学習者の日常生活の場でのパフォーマンスとして行わせる²⁾ことの2点である。

以上のように「単元を貫く言語活動」を位置づけることは、これまでの国語科の授業、とりわけ説明的文章の授業に新たな視点を与えてくれる。

先述した通り、「課題」は学習者の日常生活に模したもので、またはそのものに関わると言ってもよい。その場合、学習者は、テキストをただ理解するだけでなく、テキストに書かれている内容に対して、読者自身の生活と関わらせ、生活を見つめ、判断し、行動していくことが必要となる³⁾。

学習者は、テキストの内容を理解するものの、日常生活と関わらせたり、生活の中に活用したりすることは難しい(註3の実践参照)。しかし、難波が「言論の場」の説明で行っている広告の例(註1参照)では、当たり前のように学習者はテキストを読んだことを日常生活に生かしている。

この広告の例のように、日常生活の中への活用が図られない原因として、2点考えられる。第1に学習者の価値判断が伴わない、言い換えるならば、意志決定を行うことなくテキストを読み、理解していたということ⁴⁾、第2に、テキストが存在する場所が、広告とは異なり、学習者の日常生活と乖離した場所に設定されているということである。

すなわち、難波が例として挙げている広告は、教科書に掲載されているテキストと異なり、学習者の日常生活の中に存在しており、自らの意志により選択し読んでいるということである。それは、広告を読むという行為が、学習者が商品を買うという「課題」の中に位置づけられていることを意味する。

そこで本稿では、教科書教材である説明的文章教材

を、如何に学習者の日常生活と結びつけることができるのか、「課題」の設定と共に、教材の内容から社会科の学習を取り上げ、学習者の認識の変容も視野に入れながら学習の生活化を図っていきたい。

2 実際の授業

今回取り上げる実践は、A県B郡C村に所属するZ学校の5年生の14名(男子8名、女子6名)、2012年12月6日に行った実践である。

本単元では、説明的文章として、「ブナの森は緑のダム」(日本書籍H.4年版)と、「天気を予想する」(光村図書、H.21年版)の2つの教材を用いて授業を行った。前者は、単元の目標と関わらせた説明的文章の授業であり、後者は、単元における技能の習得を目的に授業を構成している。

以上の教材を取り上げる中で、次のような分析を行った。

第1に、単元前の学習者の実態調査を行う。特に学習者の既有概念に注目した調査を実施する。第2に、学習者の日常生活と関わらせたテキスト理解を図るために、どのような「課題」を設定することが必要であるか、学習者にパフォーマンスを求める「課題」の適否について分析する。

(1) 学習者の実態調査

学習者は、A県B郡C村に所属する。学習者が住むD地方は、北部はE山地、東部はF山地、南部および西部はG山地に囲まれている自然豊かな土地である。C村に限ってみても、H山、I山があり、森林面積は約17,600ヘクタールあり、村域面積のうち、91パーセントを占める自然豊かな土地である。このような村に住む学習者に以下のような実態調査を行った。

実態調査においては、課題の特質から、身近な問題・環境・行政・産業(林業)の4種類(種別)を考えた。

身近な問題とは、学習者が日頃目にしたり、触れたりすることができる類のものである。環境については、新聞やテレビ等のメディアから情報として得られる自然の働きに関することである。

行政とは、5年生段階では学習していない分野であるが、現在の林業の現状と密接に関わる事例として、取り上げ質問した。特に親が林業従事者の場合、親と話している可能性、またある種の間接認識、学習者なりの素朴概念が形成されていることが考えられ、質問項目に加えた。

林業とは、林業に関する知識のことである。この林業については、主に社会科で学習する内容である。牡蠣の養殖のために、山に木を植えることが必要であったり、木を伐ることが自然豊かな山を守ることに繋がったりすることである。ここでは、社会科の授業を通しての認識である。実態調査は、単元前に行っているが、実践の実際では、社会科の授業後に行っている実践のため、単にメディア等から得た情報を基にした間接認識とは異なる。

以下、それぞれの実態調査の結果である。

種別	問題	正答	正答者数
身近	杉と檜の違いが分かりますか。	△	4人
身近	家に使われている柱は、木を植えて、10年ぐらいの木である。	×	4人
環境	自然に生えている木と、人間が植えた木では、自然に生えている木がよい。	×	7人
環境	日本の森林は、減っている。	×	1人
環境	木が生えていない山からは、たくさんの土が流される。	○	11人
環境	自然に生えている森と、人間が植えた木でできている森とでは、自然に生えている森の方が、動物や植物の種類はたくさんいる。	×	6人
行政	森を守るためには、みんなが納める税金が使われている。	○	12人
林業	山から木を伐ると、必ずもうける。	×	11人
林業	山から木を出すときは、大きな機械を使うことがある。	○	9人
林業	木を伐ると自然が破壊されるので、木は伐らないようにする。	×	3人
林業	森を守るためには、割り箸は、木で作られているので、使わない方がよい。	×	10人

以上の実態調査の結果からは、身の周りに森林がありながらも、木についてはほとんど知らないこと、林業に関する知識（概念）も曖昧なことが指摘できる。またその一方で、環境に関する知識は、比較的高いと言える。

これらの結果からは、学習者が日頃から周囲の山（森林）を見ることで正しい認識を形成していると想定されるが、実際は形成されていないことが解る。一方で、環境問題（土砂崩れと森林の関係）については、学習者の身近なところでは理解することができない現象（現場を見たり、森林のはたらきを直接実感したりすることは難しいという意味）であっても、知識として定着しているといえる。ただ、環境に関する他の2つの問題や林業に関する問題は、学習者に馴染みがないためか、正答者が少ない。

また、「森を守るためには、割り箸は、木で作られているので、使わない方がよい。」という問いに対し

て、正答者が10人もいることは、興味深い。

(2) 単元目標・単元計画について

A 単元目標

- 身のまわりの環境問題や公害、国土の保全などのための森林資源のはたらき及び自然災害の防止の重要性について関心をもち、国土の環境を守り、国民の健康な生活を維持・発展させていくための人々の働きについて考えそれらを意欲的に調べ、国民一人一人の協力する大切さについて考えることができる。（内容）
- 身のまわりの環境問題や公害、国土の保全などのための森林資源の働き及び自然災害の防止について、地図や地球儀、地図や統計および、テキスト等各種の基礎的資料から効果的に活用して具体的に調べ、調べた過程や結果、自分の考えをグラフや表を有効に活用し、ノートや作品にまとめることができる。（読解・思考・表現）

B 単元計画

時	学習活動	評価基準
1	森林の働きについて調べる。	資料を活用して、森林の働きについて具体的に調べ、ノートに書き、まとめている。
2 3	「ブナの森は緑のダム」を読む。	森林が緑のダムになることを理解することができる。
4 5	身近な森林のはたらきについて考える。	身近な自然災害と、森林とのはたらきを、関連付けて考えることができる。
6 7 8	林業で働く人々の工夫や努力について調べ、考える。	森林組合（林業従事者）の仕事を実際に見たり、体験したりし、林業従事者の仕事を理解することができる。
9 10 11	森林組合の見学をまとめる。	国土の保全のための森林のはたらきや森林を守り育てる人々の工夫や努力を理解し、まとめることができる。
12 13 14	「天気を予想する」を学習する。	主張と根拠の関係を読みとり、根拠には、資料やグラフを適切に活用することが必要であることを理解することができる。
15 16 17	森林環境の現状について調べまとめる。	国土の森林の量や、資源の現状について調べ、まとめることができる。
18	討論の準備を行う。	これまで学習してきたことを相互に関連づけ、発表することができるように、主張と根拠（資料を集める）をまとめる。
19	割り箸かプラスチック箸を使うか議論を行う。	主張を行う上で根拠を示し、自分の考えを発表することができる。

これまでの国語科の中で行われてきた学習は、太枠で囲んだ範囲である。第2～3時の学習は「読むこと」の学習であり、第12～18時は、「読むこと」と「書く

こと」を関連させた学習となる。第 15～17 時は、「森林図鑑を作ろう」等、テキストを読ませる必然性をもたせるために、設定される学習活動であり、第 2～3 時、第 12～14 時を貫く言語活動として位置づけられるだろう。

しかし、そのような活動は石丸憲一⁶⁾が指摘する「まとめ」の活動であり、本單元では、それらとは異なる「割り箸かプラスチック箸を使うか議論を行う」という活動を設定した。ここで設定した「割り箸かプラスチック箸を使うか議論を行う」ことが先に述べた「課題」である。この「課題」は、本單元で読む「ブナの森は緑のダム」、 「天気を予想する」の内容を理解したことを、そのまま答えると解決できるものではない。單元全ての学習を通して、森林のはたらき、その必要性を実感した上で、学習者の日常生活との関わりを見出すというものである。この「課題」設定によって、学習者は単元の活動を主体的に行い、その過程の中でテキストを読むというものである。

(3) 授業の実際（「課題」について）

単元の最後に、学習者の学びの総括くパフォーマンス評価課題（「課題」）として実態調査で質問している「割り箸」を取り上げ、「これまでの学習したことを生かして根拠を示し、割りばしを使うかどうか、考えよう。」を「めあて」として提示し授業を行った。本時の目標として「これまで学習してきたことを相互に関連づけ、自然災害を防ぐためにはどうしなければならないか、根拠立てて考えることができる。」と設定した。

なぜ、割り箸か。田中淳夫は「材料を無駄なく利用し、幅広く商品を生み出して収益を増やしているのだ。それは原木の利用量を減少させ、森林伐採面積を減らすことにもつながるだろう。

このように吉野林業は、山から出る草木のすべてを無駄なく使い切るノウハウを備えていた。廃物の利用技術で成り立っていたといっても過言ではない。」⁶⁾と述べている。以上の言及から、割り箸とは、端材から作られたものであり、林業従事者の収益を増やす 1 つの商品である。そして、無駄なく使い切るということは、現在原木 30% の使用率を鑑みると、森林伐採面積を減らすことにもつながる、すなわち環境の問題にも議論を踏み込んでいくことになる。

また林業の問題としても、現在山が放置されている一つの原因として、人手不足とコスト（伐れば伐るほど、赤字になる）のためである。山の手入れを行う上

で、割り箸は、コストをまかなう収入源となることは、先にも述べた。しかも、割り箸は学習者にとっても身近な題材である。そのため、単元の評価を行う上で有効な題材といってよいだろう。そこで以下、割り箸を使うかどうかについて議論する学習者の姿を見ていきたい。

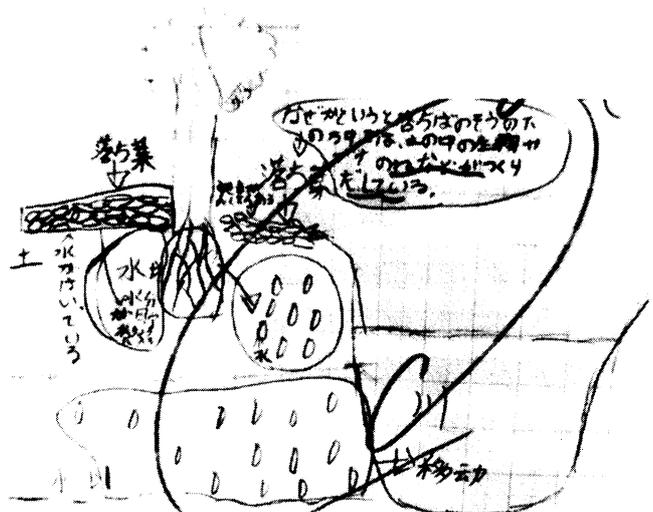
以下の授業記録は、考察上、分割しているが、これらは時系列に並んでおり、紙幅の都合上一部省略している。

①本時までの授業における学習者の様子

第 1 時の中で森林のはたらきと、学習者の日常生活との関わりを想起させてきた。そのまとめは、以下の通りである。



例えば、「生物のすみかになる」というのはたらきについては、「いのしし、しか、猿」などを、学習者のなじみのある生き物を発表している。（※白樺は、天然記念物であり、実践校が特定されないように消している。以下、学習者の作品への白樺も同趣旨である。）



上のノートは、第 2・3 時の「ブナの森は緑のダム」を学習者が読みとった内容である。このテキストを読

む過程は、基本的に自力読み（調べ読み）となっているため、読解の授業は行っていない。

ここでは、学習者は絵を描き、ブナの森がどうして緑のダムになっているのか、その仕組みについて説明している。本単元後、学習者は学習発表会の場で、他学年に説明している。

第4・5時に関する学習の結果は、以下の通りである。

くらしと環境

め 日本の森林の問題を考えよう。

- 木が生えていないから。
- 木をたくさん伐ったから。
- 木はどんどん増えている。
- 人工林が増えている。
- 細い木が多い。
- 同じ木ばかり生えている。
- 木が流されている。
- 木がたくさん生えている。
- 国産材が使われる量が少ない。
- 外国産がたくさん使われている。

↓

- 木が使われないから、木がたくさんある。
- 針葉樹林ばかり植えられているから土砂崩れがある
- 野菜などと同じように、木がたくさんくっついて生えているから、木が太くならず、土砂崩れが起きる。

理由は：日本は木材をたくさんくっつき、木をきょうきょううすめにしてからうえをから、大きくはなすけれど、細くて、小さいさらに根を広くしようと思ったら、その根の根にあたり、ちからが小さくて弱くなる。

ここで、学習者が考えたことは、間伐を行わなければ、根をはり、太くなることができず、土砂崩れを起こす原因になっているということである。

第15～17時に学習者の校区内にある森林組合を見学した結果は、以下の通りである。

学習者のまとめの中では、林業従事者（森林組合員）が、どのような仕事をしているのか、間伐とは何か、森林のはたらきについてまとめている。

第12～14時に「天気を予想する」の読後に、第19時の討論に向けて学習者が資料を活用してまとめた内容である。

学習者の論理については、

未熟な点が多いが、木材の使用量、林業従事者のグラフを取り上げ、分析、考察している。

以上が、「課題」に対する議論を行う前までの学習の軌跡である。

②本時の「課題」設定

T: いよいよ、森林の学習も最後の時間となりました。それでは、みなさんに見てもらいたい映像があります。（映像を流す）

C: あっ、ジョイフルだ。

T: みなさん、よく行きますね。静かに見て下さい。

C: うわっ、ハンバーグだ！

T: 静かに、ここからです。食器を持ってきましたね～。

映像: みなさんは、割り箸を使いますか？ それとも、プラスチックの箸をつかいますか？

T: みんな、問題は分かったかな？

先に見てきた通り、「課題」を設定する上で、学習内容と日常生活でのパフォーマンスとの関係を学習者に意識させることは重要である。ここで求められるパフォーマンスとは、食事をする際、プラスチック箸か割り箸かいずれを選択するか、その判断を行うことである。その際に、これまでの学習成果を頼りに、その判断を行うことは言うまでもない。そして、授業の中である以上、その判断理由を表現させ、その表現内容を評価することが重要である。

③「課題」の条件整理

C: 先生、割り箸じゃなくて、木の箸がいいんじゃないですか？

C: え〜、割り箸のままがいい。

C: 木の箸だと話が変わってくるじゃん。

C: え〜、だって木じゃないですか？

C: 先生、割り箸って、日本の木をつかっているんですよ？

T: どうして、日本産の木か、外国産の木かこだわるの？

C: だって、日本の木だったら、今は使わないといけなから、割り箸がいいけど、外国産だったら、割り箸でもプラスチックでもどちらでもいい。

T: 日本産です。

C: え〜、日本産だったら、そっちだし。

C: 先生、移動していいですか？

T: どうぞ。でもどうして、移動したいと思ったの？

C: だって、国産なら。木を使わないと…。

ここで学習者が発言していることは、森林組合の方が「日本の林業を守るためには、日本の木をたくさん使うことが必要である」（第6〜8時での現地見学）と説明されたことに対して、この発言を基に議論を行うことができるかどうか、その前提条件を確認している場面である。学習内容と「課題」とを関わらせようとしている段階であるとも言える。

今回設定した「課題」は、割り箸を使うこと、すなわち木製製品を使うことが、日本の林業を守るという木を伐らないことが自然環境を保護するという概念を形成している学習者にとっては、解決の難しいものである。なぜなら、既に形成されている概念をくずし、新たな概念を構築しなければならないためである。

一方で第2, 3時の「ブナの森は緑のダム」のテキストの内容については「木を伐らない＝環境を守る」という学習者の概念と一致しているため、理解が容易であったと考えられる。そのため、テキストの理解及び学習者の論理と、森林組合の方の論理とは相反するものがあり、その折衷を如何に行い判断するかが本時の評価対象である。

そこで、以下、「木を使うこと（切ること）が日本の林業を守る」という概念がどのように形成されるのか、その過程を分析することで、国語科の授業と日常生活とを関わらせた学習者の姿を捉えることができると考える。

④学習内容を日常生活と関わらせる難しさ

A 上滑りする知識

C: (森林組合の方で一稿者註) 誰がいったか分からないけど、森林組合の方が、木をたくさん使うことが、日本のためになる。山のためになるとおっしゃっていたから、たしかにプラスチックの箸は何度も使えるけど、割り箸は、たくさん日本の木を使うことになるので、いいと思います。

C: 付け加えです。プラスチックだと、外国産かもしれないけど、割り箸だと日本産。先生、割り箸は日本産ですよ？

T: はい、そうです。

C: 日本産の割り箸では、安心して食べることができるからです。プラスチックは外国産だから、安全かどうか分からない。

ここでの学習者の言及は、外国製（産）と国内製（産）との比較である。「外国製（産）は、安全性に疑問があり、国内製（産）は安全である」という発言は、学習者の日常生活と関わらせたものであるように思える。しかし、実際に学習者がこれらを意識しながら日常生活を送っているかといえ、そうではない。先の「課題」提示の際、レストランでの場面であったが、外国製（産）に対する安全性を考えるならば、外食チェーン店で食事をしないことが当然の行為である。すなわち、ここでの議論は、議論のための議論であるといつてよい。学習内容を日常生活に関わるためには、学習者の実際の行動と関わらせることが重要であり、このような議論には注意が必要である。

B ことばの具体的理解

C①: もし毎日割り箸を使うと、 365×3 になって、割り箸には紙とかもついているので、紙は木から作られているので、毎日使うと、日本の山ははげ山になってしまうんじゃないですか。

C②: 発表します。木をいっぱい使うと、給食とかで割り箸を使うと、たくさん木を使いすぎだと思います。

C③: Eさん（C①さん一稿者註）に意見を言います。割り箸1膳は、木一本で出来るわけではないから、木はなくならないと思います。

C④: 付け足して、木を伐って、伐りっぱなしではなくて、木を植えているから、はげ山にはならないと思います。

ここでの議論は、C①・C②組に対して、C③・C④が相手に対して論破している姿である。C①は、割り箸の

使用量について具体的な数字を挙げているが、C③に見事に論破されている。原木一本をすべて割り箸にすることはなく、商品（角材等）にならなかった端材を使うという、森林組合の方の説明を覚えていた。

これらの学習者に限らず、多くの学習者、また読者は、木のことについて書かれているテキストを読んでも、実際に木の全体像をつかむことが難しいと思われる。そのため、C①・C②のような発言となってしまう。

このような問題は、これまでの国語科教育においても、一般意味論の中で指摘されてきたことである。しかし、学習内容を日常生活と関わらせるためには、乗り越える必要がある。C①・C②が述べていることは、森林組合の方が発言されたことを、言葉のみで捉え、実際現地に行き、直接認識しているにも関わらず、具体的なイメージを形成することができなかったことを指摘することができる。この点にC③・C④が指摘することで、具体的なイメージを形成するきっかけとなったといえよう。

⑤体験を根拠とした議論

C：Eさんに意見を言います。Eさんは、プラスチックは何度も使えると言っていたけど、割り箸もリサイクルセンターにもっていけば、再利用できるし、割り箸を捨てずに洗うと、もう一度使えるのではないですか？

C：Yさんに答えます。いつも5年生は、何をするにしても、面倒くさい、面倒くさいと言っているのに、こんなときばかり、動くんですか？

C：うん？

T：言いたいことは、日頃面倒くさいと言っている人は、リサイクルセンターには行かないと言っているんですね。はいMくん。

C：Eさんの代わりに答えます。私は、普通にリサイクルセンターにお母さんと一緒に行っています。面倒くさいということには、なっていません。

C：それは個人差だから、5年生がしなくても、他の人がやってくれるんじゃないですか。

C：それは、5年生全体で見た時の話だけど、1人ずつ見ていくと面倒くさいと言わない人もいるからいいんじゃないですか。

※その後、コンビニなどで割り箸をもらった際、もらった割り箸をもう一度使うかどうか尋ねてみる
が、だれもいなかった。

C：はい。それは洗うだけのことで、それ以外にリサイクルセンターに持って行っているから、洗う以外の再

利用の方法もあります。

T：あれ？ 割り箸を持って行くところあったっけ？

C：ないです。どこに持って行っているの？

T：割り箸は、ほとんど、どうしている？

C：捨てています。ゴミ箱に捨てています。

ここでは、先述した「木を伐らない＝自然環境を守る」という学習者の既有概念を基に議論されていると見てよい。これを前提として、プラスチックと割り箸を比較している。

学習者は、4年生の時リサイクルセンターを見学しており、リサイクルについて理解していると考えていたが、再利用とリサイクルが混同している様子も観られる。

ここで学習者の日常生活における体験を振り返っているが、重要な点は、学習者の日常生活でのパフォーマンスと関わらせて議論している点である。④-Aで指摘した通り、学習者の日常生活のパフォーマンスと関わらせて、はじめて学習内容を日常生活に生かすことができると考えられる。このような学習内容を基にした判断と実際の行動とを合わせて考えることができるような学習を成立させることが必要である。ただし、先に見たように、ここでの議論は、共に「木を伐らない＝自然環境を守る」という既有概念を前提としており、これ以上議論が深まることがないことには注意が必要である。

⑥概念形成の難しさ（「課題」解決の難しさ）

C：さっき、Kさんがお金が安いと言っていたけど、プラスチックは買うのにお金がかかるけど、割り箸は、コンビニなどでただでもらえるので、お金はかからないと思います。

T：うん。お金ということは、とてもよい指摘だね。割り箸と、プラスチックはどちらがお金がかかるの？

C：プラスチック。 C：いや、割り箸。

C：先生、それは1年間で考えた場合ですか？

T：そうですね。先ほど話に出ていた（④-B）、1年間で考えてみましょう。1年間でお金がたくさんかかるのは、割り箸とプラスチックどちらですか？

C：割り箸。

C：プラスチックの箸は100均で買えば、100円で買えるし。

T：それでは、先ほどEさんが言った箸を毎日使うと何膳使うことになりますか。計算すると（365×3）で1095膳、1年間で使うことになりますよね。

C: でも、先生、割り箸は、コンビニに行くと、普通に割り箸ももらえるじゃないですか。そしたらお金かからないし。

C: プラスチックの箸は 100 均で買うと、1 年間はもつよ。だって、私の箸は、3 年間もつかっているよ。

C: 木の箸だって、結構もつよ。

C: そうよ、だって、木の箸ずっとつかっているし。

T: ストップ。木の箸ではなくて、割り箸だったら？

C: コンビニでもらった割り箸をとっていて、使っているよ。

T: う〜ん。では、毎日新しい割り箸でご飯を食べている人？ C: (誰も手を挙げない)

T: 毎日使わないのはどうしてかな？

C: お金がかかるから。

T: どうやら、割り箸は、お金がかかるみたいだね。

学習者に根拠を求めていく場合、自分の考えに固執しようとする姿が見られる。そのため、正当な判断が難しくなる。学習者は懸命に相手を説得するために根拠を見つけようとしているが、議論の内容としては、深まりのないものである。

ただし、ここではコスト面に注目していることは、注目すべき点である。今回形成しなければならない概念は、割り箸に対する対価の支払いによって林業を守る、すなわち自然環境を守るということである。

このように「課題」には、先に田中が指摘するように「総合的な深く広い理解力が要求され」ており、森林組合見学では、割り箸の対価と間伐のコストとの関係性があまり説明されておらず、学習者の議論が深まらなかったと考えられる。

ただ⑤に引き続き学習内容と、学習者の日常生活のパフォーマンスとを関わらせて議論している。

⑦概念の形成

C: 私はお金のことじゃないけど、プラスチックの人に質問なんだけど、国内産の木は、どこで使うんですか？家で使うとしても、家は 30 年で一度しか使わない(立て替えない—授業者註)なら、いつ使うのですか？

C: 木は、木としてだけ使われるのではなく、紙などにも使われるんじゃないですか？ みんながもっている教科書とか、漢字スキルとか、そのコピー用紙とか画用紙とか、学級通信とかいろいろ使われていると思います。

C: 教科書にはプラスチックも使われていると、教科書の裏には書いてあるので、違うと思います。

C: たしかに紙は木で使われているけど、プラスチックがたくさん使われているから、違うと思います。

C: いっぱいつかっているといっても、何千枚で 1 本の木だから、あまりつかっていないと思います。

C: Y さんに意見を言います。教科書などの裏に必ずプラスチックが使われていると書かれているわけではないので、分からないんじゃないですか。

C: だったら、木が使われているとも分からないから言わないでください。

C: E さんに答えるけど、こんなにたくさん紙をつかっているといっているけど、日本の木の量はどんどん増えているので、紙だけでは、一気に減らないのではないんじゃないですか。

T①: 紙をつくるのに、どれだけ木が使われるかは、はっきりとは、分からないですね。では、木は伐らない方がよいのかな？

C: あっ、先生。木をたくさん植えているけど、木を使わないから、木を伐らないで、たくさん木を使う割り箸の方がいいんじゃないかなと思った。(同じです。拍手) 前の土砂崩れは、木をたくさん植えて、木を使わないから、木を伐らないから、木全部に栄養がなくて、しっかり根を張ることができなかったから、土砂崩れが起きた。だから、割り箸は木をたくさん使うから、割り箸を使った方がよいと思います。

T②: では、どうして木を伐らないの？

C: 売れないから。C: 買わないから。

C: 使わないから。C: お金にならないから。

C: だから、木を伐っても売れないから、お金にならないから、木を伐る人の給料を払えないから、木を伐らなくなる。だから土砂崩れも起きるので、木をたくさん伐って、使った方がよいからです。

T③: 割り箸、さっきみんなお金がかかると言ったけど、この割り箸の代金は、何のお金になるの？

C: 働く人の賃金。

C: 売れないと、働く人に給料が払えなくなって、ごめんなさいというふうになって、働くことができなくなる。日本の工業が…。

C: 先生、結局これって・・・お金にならない木を伐って、割り箸にすることで、お金になるようにする…

T④: ここで、言っているお金にならない木ってどんな木？

C: 細い木。 C: あっ、間伐。

T⑤: この間伐した木が山にそのままにしてあるより、割り箸になって、お金になる方が、働く人にとっては

よいことなんですね。

C：賃金がもらえるから、間伐ができるようになって、木を太くすることができるってことだ！

※チャイムが鳴る

T⑥：チャイムがなりましたが、最後に、一番始めに、SさんやYくんが確認したことだけど、この割り箸が外国産だったら。

C：プラスチックがよい。T：国内産だったら？

C：割り箸の方が、自然のためによい。

ここの授業展開は、木材の使用という観点から議論を行っている。ここで、なぜ木材の使用について議論を突然進めようとしたのか、発言者に授業後確認したが、「森林組合の人が日本の林業を守るためには、日本の木をたくさん使うことが必要と言ったじゃないですか。」と発言している。学習者の中では、木材の使用、コストの問題、学習者自身の生活の三者が相互に独立している中で、自分の疑問を相手に投げかけているようにも見える。

ここでは、家屋で使用する木材量と製紙における木材の使用量という観点で、議論を行っている。しかし、製紙過程での木材使用量については、その情報が不足しているため、議論を深めることができないことは、先に見てきた通りである。

今回の授業では、終末場面ということで、指導者は最後両者の共通認識として、木の伐採について確認した(T①)。この確認により、学習者は木を伐ることに関する学習内容を思い出したようであった。

これ以降は「木を伐っても売れない→土砂崩れが起きる。→間伐して、木を太らせる→土砂崩れを防ぐ。→割り箸の代金は、間伐するお金になる」というこれまでの学習の成果をまとめるような発言を行うことができている。

ここで重要なことは、学習者が森林組合員から説明された「木を伐ること＝自然環境を守ること」という概念を、これまでの「木を伐らない＝自然環境を守る」という概念に加えて形成しているということである。

森林のはたらきとして、土砂崩れを防ぐという点については、これまでの学習者の既有知識や社会科の学習、『ブナの森は緑のダム』のテキスト理解によって概念はより強固に形成されてきたとあってよい。

学習者は、間伐された山とそうでない山とを実際に見ている。また、土砂崩れをしている現場は直接見学してはいないが、授業の中で提示された写真で確認し

ている。それにも関わらず、学習者には、木を伐ること（特に間伐）で土砂崩れを防ぎ、さらにそのコストを賄うための商品の販売（木材の使用）が必要であるという、森林組合の方の「日本の林業を守るためには、日本の木をたくさん使うことが必要」という説明を理解することは難しかった。

このことは、先の議論を概観しても分かるように、森林組合の方が説明したり、直接体験をしたりすると、学習内容が学習者の日常生活のパフォーマンスとして現れるかという点と必ずしもそうではないということである。

④-B以降顕著であるが、学習者は、身近な具体例を取り上げたり、自身の日常生活のパフォーマンスを取り上げたりしている発言が目立つ。すなわち、学習内容を日常生活のパフォーマンスとして生かしていくためには、先に見てきたような「課題」の設定が必要であり、議論を通して、概念を形成していく必要があるということである。

ただ、議論の中で曖昧な議論が行われ、深まりが見られない点が多々ある。その上、第19時の前に、資料集を基に調べたデータを基に議論の準備を行わせたが、議論の中で活用されることはほとんどなかった。

しかし稿者は、このように議論を深めることができない状況にも、学習の生活化が図られていると考える。日常生活における「課題」に対して、1つの判断に落ち着くことは稀であり、人々は「課題」に対する判断を常に再考、吟味しているといえる。議論が進む状況の中で、その時々で具体例を考えたり、論破しようとしたりする姿は、その具現された姿であると言えよう。さらに、このような空白の箇所を残すことで、学習者の今後の学習の可能性を残すことにもなる。

以上のように、このような議論を行わせた今回設定した「割り箸の使用」という「課題」設定は、有効なものであったと考える。

6 本稿の成果と課題

本稿では、「課題」の設定を通し、学習の生活化の実現を図ろうとした。

本稿で取り上げた単元は、社会科と国語科との関連的指導の中で行ってきた。学習者は、社会科の学習用語や教科書の記述だけでは十分理解することができず、それは見学に行く等、直接体験していても同様であった。そのため、社会科のみの学習では、学習内容を日常生活に生かすことは難しく、結果、学習の生活

化を図ることは難しかった。

一方、国語科だけの授業でも、テキストの理解に留まり、理解したことを「課題」に対して効果的に「活用」することは難しかったと言える。今回の実践では、テキストを図にまとめることはできているものの、山（森林）と人間との関係（「ブナの森は緑のダム」の内容）について考えることはできているとは言えず、「課題」に対する学習者相互の議論の中で、初めて認識することができていると言える。

すなわち、従来の1つの教科の枠組みだけで「課題」を解決すること、換言するならば学習の生活化を図ることは難しいということができよう。その理由は、先に引用した田中の「総合的な深く広い理解力が要求される」の言葉に端的に表れている。つまり、学習の生活化を図るためには、他教科との効果的な関連的指導を行いながら、その指導過程で「習得」した知識や技能を引き出す有効な「課題」設定が必要である。

さらに、今回の議論では、データ等が曖昧であったり、1つの概念を根拠に行われたりすることがあり、議論が深まらないことがあった。本稿では、このような深まらない箇所が残される点にも、学習の生活化を図られていると考えた。これまでの授業実践では、このような空白の箇所（議論が深まらない箇所）を埋めようとテキストを読ませたり、データを与えたりしていた。しかし、日常生活の判断を鑑みると、「課題」に対する判断を再考したり、吟味したりすることは、至極当然の姿であり、すべての情報を得て、判断することはあり得ないということである。

以上、本稿の成果として、以下3点にまとめることができる。

第1に、「真正の評価」論の中で議論されてきた「課題」の下、テキストを読んだ成果を日常生活におけるパフォーマンスとして表出させることができたこと（深まっていない箇所も含めて）、第2に、社会科という他教科と関連的指導を行いながら、学習の生活化を図り、生きたことばの力を育成することができたこと、第3に、学習の生活化には、「総合的な深く広い理解力が要求され」ており、1つの教科の枠組みでは、有機的な関連的指導が効果的であるということを示すことができたこと、の3点である。

今後の課題としては、どのような関連的指導を行うことが、効果的に学習の生活化を図ることができるのか、さらに各教科の目標達成と関わらせて分析する必要がある。

7 参考・引用文献

1) 「space of the argument」（言論の場）について難波博孝は、広告を例に挙げ、「他社の製品の広告と比較する」という表現を用い、複数のテキストを読む必要性があると論じている。難波は、広告を読むということは、「その広告や広告の作り手、受け手、他の広告、広告や商品の市場などが形成する『space of the argument』に参入すること」（難波博孝「目指すべき読みの力とは何か—国際および日本の調査から考える—」『両輪』42号, p.592）、すなわち、「言論の場」（space of the argument）においてテキストを読むことであると述べている。

2) パフォーマンス評価は「生徒に現実の世界からの挑戦や問題を模した課題を与えることで、先の意味と同じ（それぞれの世界で実際に必要とされていることを模していること—引用者註）『真正性』を教室にもたらそうとしています。（pp.54-55）」「パフォーマンス評価」田中耕治監訳『パフォーマンス評価入門』ミネルヴァ書房、2012。

3) 拙稿「説明的文章における発話媒介行為としての理解」『広島大学大学院教育学研究科紀要 第一部』第60号、2011参照。

4) 拙稿「『主体的な読み』の遺産をどう継承するか」『初等教育カリキュラム研究』（投稿予定）を参照されたい。

5) 石丸憲一は（「<読み書き融合>でつくる文学の授業」『読解と表現をつなぐ文学・説明文の授業』学事出版、2013, p.17）「実践によっては工夫された表現活動が設定されているのだが、わかったことを書くということからは抜け出ていない。授業者は（彼自身のやさしさから）、学習者が途方に暮れかけるような表現活動を設定せず、その時点でわかっていることや教材を再構成すれば書けることを書かせるに留まっていた。書かれたものがそれまでの授業の反映であり、いわば<まとめ>の域を抜け出すことができなかったということである。」と述べる。タイトルに「文学の授業」と書かれているが、ここで指摘する根拠としていることはPISA調査であり、決して文学の授業に対してだけの言及ではないと言える。

6) 田中淳夫『森林からのニッポン再生』平凡社、2007, p.116。