

「共通テーマ研究・実践」報告書

ことば・国語部会

部会長：附属小学校 岡田博元
部会員：附属小学校 有働晴哉・大村幸子・佐久山有美
附属中学校 市川千恵美
附属高等学校 島山俊・今成智美

部会紹介：「生きたことば」を育てる

本部会は国語という教科にとどまらず、実生活に生きてはたらくことばの力を育てていくために、各学校段階でどのような実践が行われているかを共有し、学習の中で「ことばの学び」として意識すべき点を検討すべく、連携して実践研究に取り組んでいる。

連携の視点として、領域を絞った小中高の一環型カリキュラムとしてではなく、各学校段階での授業実践から得られる示唆を共有することで、子どもたちの「他者と協働する学び」をどのように具体化し、領域横断的な「生きてはたらくことば」をどのように育てていくのかを明らかにしていく。

さらに、授業づくりの視点と子どもの姿を交流・共有することで、本学連携研究の全体テーマである「対話による学び」におけることばの育ちについて考察していく。

「対話が育てる“ことば”への意識」

附属小学校 岡田博元

(1) 当該テーマに関する本部会の課題

国語科教育では、「対話による学び」はある種の前提とされていることが多い。「他者との対話・テキストとの対話・自己との対話」と言われるように、ことばを通して自分とは違う世界の捉え方と出会うことで自身の世界の見え方を変えていくことが、母語としての国語を学ぶことの一つの役割だと言えよう。

表1：9つのコンピテンシー

一人一台端末が導入され、教室での学び方が急激に変容しているが、教室で他者との関係性のなかで交わされる「ことば」によって、自分なりの意味や概念をつくり上げていく過程は、国語科だからこそ大事にしたいものである。

社会構成主義の文脈から「教室での学習」という営みを考えると、既に持っている知識構造を他者や人工物と相互作用することで再構成することだと言える。ケネス・J・ガーゲン（2004）は、

1 批判的思考力	「自分の意見や考えを、意識的に見直す力」を指しており、具体的には「自分の意見とは違う様々な意見を検討したり、意見に確かな根拠があるかを考えること」
2 協働性	個人では得がたい成果をグループ全体で得るために、役割分担したり、助け合ったりする力
3 創造的思考力	新たな価値や優れた考えを生み出す力
4 他者理解	様々な他者の立場や考え方を推測したり、理解すること
5 問題解決力	実際に起きた問題で、解決の道筋が明らかでないものを改善・解決できる力
6 対人葛藤解決力	他者との意見や価値観の対立を解決する力
7 省察的思考力	自らの活動を振り返って気づきを得る力
8 自己制御	「望ましい目標を追求し、比較的望ましくない目標追求を抑制する力」で、わかりやすくは「よいことをして、よくないことをしないようにする力」
9 内的統制感	「自分自身の行動がある成果や結果をもたらすという期待」で、わかりやすくは「自分でも頑張れば、様々な成果が得られるという感覚を持つ」こと

子どもは社会的文脈の中で有能に学び続ける存在で、環境に対して選択的に関わりつつ意味を構成し

ていくことや、学校知と日常知の関係を調整し、組み替えつつ学ぶことを前提として、学校での学びを刷新していくことの必要性を挙げている。

これを国語科として捉えるなら、“ことば”を用いてそのような学びが自覚的に行われていくこと、それを支える資質・能力（表1）が発揮される学習場面を構想・実践していくことが求められよう。

そこで本部会では、国語授業の中で起こるテキストを媒介とした他者との対話場面を中心に、表1に挙げるようなコンピテンシーがどのように発揮されているのか、それを可能にする授業づくりの要点は何かを、授業実践をもとに検討することとした。

母語の教育である国語科は、小学校低学年では相当な時間数が充てられているが、高学年・中学校と進むにつれ、時間数が減少するとともに、扱うべき内容・知識量が飛躍的に増えていく。また、高等学校では、教育内容を学校カリキュラムに合わせて選択的に扱うことになる。そのため、発達段階・学校段階に応じて、単元の学習過程に対する扱い方が変容していく。

本部会ではこの点を国語科教育の特色と捉え、「対話による学び」についての授業実践を検討することで資質・能力の現れを見とるとともに、各学校段階における授業づくりの特質を明らかにすることを「連携の視点」とした。それによって小・中・高12年間の学びを見通しつつ、目の前の学習者とその子の“今”を生かしたことばの学びをつくっていくことに寄与すると考えている。

<参考> ケネス・J・ガーゲン（2023）『何のためのテスト？評価で変わる学校と学び』（ナカニシヤ出版）

（2）課題に関する本部会の取り組み

<小学校低学年：説明文に書かれていることを自分のことばとして分かっていく事例>

附属小学校 大村幸子

1 単元名・単元目標

(1)単元名 ちがいをくらべて なるほどなっとく！ 教材名 じどう車くらべ（光村図書1年）

(2)単元目標

- ・共通・相違・事柄の順序など情報と情報の関係について理解することができる。（知識・技能）
- ・文章の中の重要な語や文を考えて選び出すことができる。（思考力・判断力・表現力等）
- ・言葉がもつよさを感じるとともに、楽しんで読書をし、国語を大切に、思いや考えを伝え合おうとする。（学びに向かう力、人間性等）

2 単元について

(1)単元設定の趣旨

本単元は共通教材として「じどう車くらべ」を用いる。「じどう車くらべ」は、児童の多くが興味・関心を示すであろう身近な自動車について、「2つの問い－答え－答え－答え」という構成で書かれた列挙型の文章である。「どんな仕事をするのか」そのために「どんなつくりになっているのか」という2つの問いに対して、2つの段落で答えるという明確な文章構成で書いてあるので、内容が捉えやすい。大事な言葉や文を書き抜きながら、説明されている内容の大体を捉える力を養っていきたい。また、写真や絵を手がかりに、「仕事」と「つくり」の関係性を考えて、説明する文章を書くという活動につなげ、論理的な文章を書くことにも挑戦をさせていきたい。

以上の学習過程における学びの姿として、本単元では、本校国語部が示す3つの姿（感度、理解、

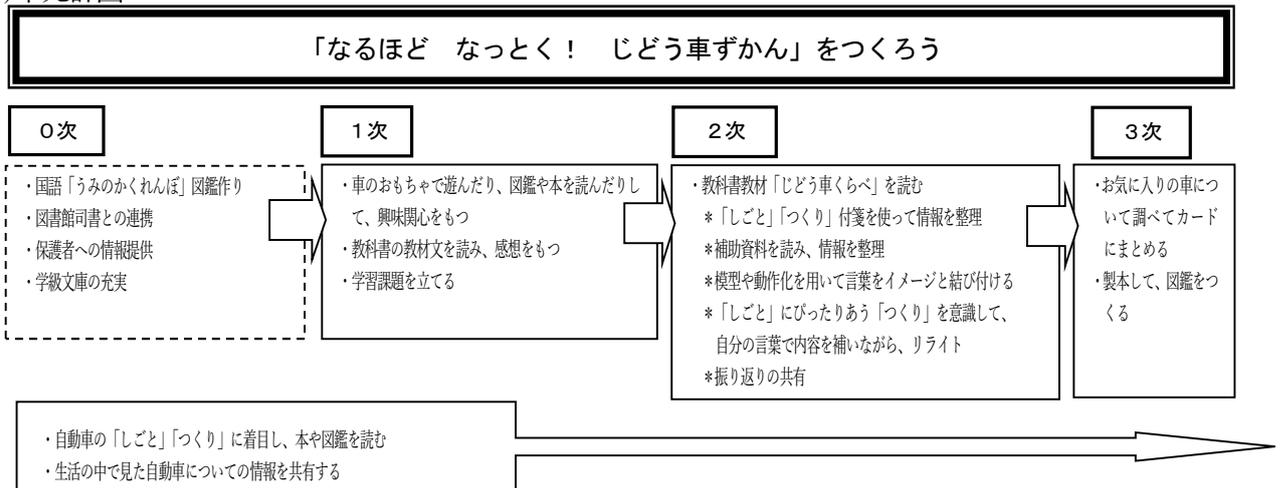
拡充)を想定する。例えば、次のような姿である。

感性:「自動車」「バス」等、本文中に出てくることばへの立ち止まり、既有知識をもとにしたイメージ化を図ること
 理解:「自動車くらべ」ということばをより深く理解している姿として、例えば、「バス」の仕事とつくりの関係を捉えていたり、他の自動車との違いを認識したりしていること

拡充:「くらべる」「仕事とつくり」という視点をもって、生活における他の対象物をみること(見方・考え方の拡張)

この学びの姿には、「協働性」「省察的思考力」が含まれると考える。実際の授業を通して分析する。

(2)単元計画



3 授業の実際

(1)ことばを重ねる

3 つめの事例であるクレーン車の仕事を読み取る中で、「つりあげる」「はこぶ」ということばを取り上げて、全体で検討することにした。クレーン車の仕事をワークシートに記述する活動において、「おもいものをはこぶ」と記述する学習者が多く、正しく読み取ることができていないと感じたためである。コウスケが、黒板の前に来て、筆箱を重いものに見立てて、「持ち上げる」という動作をした。それを見て、他の学習者が「釣りみたい」「一本釣りだ」と、ことばを重ねた。その後、「釣りのように」「持ち上げる」のことばで、荷物をつり上げる様子について、説明をしていた学習者であったが、次第に、それがどのように機能するのかという仕事についての言及を始めた。「高いところから、荷物を持ち上げて、トラックに載せる」「持ち上げて、回転させて、荷物を違う場所に運ぶ」など、ことばが重なっていった。一連のやりとりを通して、クレーン車の仕事について、「持ち上げる」と認識していたコウスケであったが、「重いものを持ち上げて、トラックや船に乗せる」仕事をしているというように、認識を深めていく。「つりあげる」「はこぶ」ということばの理解を深めるために、協働的に学びを進める姿と言えよう。

(2)実演によりことばのイメージ化を図る

クレーン車のつくりを読み取る際には、「アウトリガー」ということばへの立ち止まりがあった。「この仕事をするために、どんなつくりになっているのでしょうか」との問いかけに、まず、「ワイヤーロープ」という発言があった。重いものをつり上げる仕事をしているという認識をもつ学習者を中心に、「丈夫な素材」「タコ糸ではだめ」「鉄でできている」「鉄でできたロープをたばねたもの」という発言があり、丈夫な素材で頑丈につくられているという共通理解が得られた。「アウトリガー」が「しっかりしたあし」のことであるということは理解しているようであったが、それ以外は、「タイヤが浮いて

しまう」「横に出ている」「走るときはどうなっているのだろう」という発言ばかりで、「アウトリガー」の具体的なイメージや役割についての認識はもっていなかった。そこで、クレーン車の模型を用いた実演をすることにした。この実演を通して、重いものをつり上げても、車体が傾かないように、そのために、アウトリガー（しっかりした足）がついているということの認識を深めていったようであった。授業終了時に行った振り返りの際に、「模型を使ったら、どう動くかよくわかった」「分からないことばがあったら、実際にやってみたり、似たようなものをつくってみたりすると分かるかもしれない」との発言があった。この姿から、学習を振り返り、読むことの方略に気付いていく力、すなわち省察的思考力が発揮されていることが分かる。

4 考察

上記の事例より、小学校1年生の学習者が、ことばを重ねながら協働的に学びを深めていくこと、ことばとイメージを結び付ける学習を行った後に、省察的思考力を働かせて、読みの方略を獲得していくことの実際が分かった。そのためには、学習者の実生活とことばの学びをつなげるために、学習過程や学習活動を柔軟に組織すること、学習者の実態を把握し、適当な手立てを見極めること、学習者に委ねることが重要であろう。学習者が省察的思考力を働かせて、ことばに対する見方・考え方の更新に自ら気付くことができたときこそ、真の学びが創発されると考える。そのために、教師は先回りしすぎないことが重要である。

今後も、協働性や省察的思考力が発揮される、多様で複線型の学びを目指して、学習環境デザインや教師のかかわりについて検討していきたい。

〈参考文献〉

- 犬塚美輪・椿本弥生（2014）『論理的読み書きの理論と実践 知識基盤社会を生きる力の育成に向けて』北大路書房, pp. 22-23
- 岩永正史(1993)「部分提示された説明文に対する学習者の予測－小学校四年生の説明文スキーマの発達」『読書科学』37 卷3号,日本読書学会
- 河野順子(2008)『入門期の説明的文章の授業改革』明治図書
- 河野順子(2017)『質の高い対話で深い学びを引き出す小学校国語科「批評読みとその交流」』明治図書
- 住田勝(2015)「読書能力の発達」『読書教育を学ぶ人のために』世界思想社,pp.183-214
- 藤森裕治(2009)『国語科授業研究の深層－予測不可能事象と授業システム』東洋館出版社

〈小学校高学年:物語をそれぞれの視点から読み、他者の読みをもとに新たな解釈をつくりだす〉

附属小学校 岡田博元

1 単元名・単元目標

(1) 単元名「名作の表現を読む」 教材名「注文の多い料理店」宮沢賢治（東書5年）

(2) 単元のねらい

- ・作品中の特徴的な表現に立ち止まり、そこに内包された意味を考える。
- ・作品中のことばを関連付けることで、自分なりの解釈を生み出す。

2 単元について

(1) 単元設定の主旨

高学年「読むこと」では、いくつかの「選択する」ことを経て自分なりの解釈が生まれ、他者の解釈と出会うことでそれが更新されていく「教室で読むこと」の楽しみを経験できるよう、リーディン

グ・ワークショップ（以下 R・W）を日本の小学校に合うように改編した学習方法を用いている。

R・W は一人ひとりが自立した読者として自覚的に成長していくことを目指して考えられた学習方法である。それぞれの“今”が現れたことばをもとに、違った読みが共有されていく空間で、作家や友だちの表現に刺激を受け、それを直近の目標として理解しようとしたり真似してみたりするところに、真正性のある学びが始まる。ここでは詳述できないが、R・W の設定により、学習者にとって「教室で読むこと」は次のような大枠の見通しをもった活動として経験されていく。

- ア：個々のことばへの感度（ひっかかり）を表し、
- イ：それをもとに関心の近いグループでアウトプットの方法を決めて話し合い、
- ウ：互いの表現を交流しながら書かれ方やその意味を解釈・吟味することで、
- エ：自分にとっての意味と共に「文学する」ことの楽しみ方を拡げていく

（2）学習活動計画

- ①三作品を一読し、学習したいものを選んで扉のページをつくる
- ②初発の感想を聴き合い、学習の進め方を選択する 3 時間

（*伝記「宮沢賢治」について、家庭学習や個人学習の中で一読する）

- ③選択した学習方法で自分たちの読みをまとめ、提案の準備をする 4 時間

- A：作品の設定や作者について考える B：表現の工夫やかくされた意味を読む E：脚色を加えて作品を
- C：心情の変化や人物の変化を読む D：物語の不思議ベスト 5 を解説する 自分なりに書き替える

- ④それぞれの提案を聴き合い、互いの読みを関連付ける 3 時間
- ⑤自分の学びについてまとめる 1 時間

3 授業の実際

（1）気になる表現を選択する

三つの作品を一読し、学習する作品を選ぶことを 4 クラスで行ったところ、どのクラスでも「注文の多い料理店」が選ばれた。選択の理由は「謎が多い作品だからそれを解決したい」「大事な言葉や不思議な言葉がいろいろ見つかりそう」「宮沢賢治の作品をみんなで学習してみたい」などが主だった。

そこで単元の始めに、子どもたちの初発の感想が表れるような「扉のページづくり」を行うことで、学習経験をもとにした感性的思考による判断が行われたのかを可視化することを試みた。扉のページには、以下のようなことについて記しておくよう指示した。

- ・題名と作者 ・感想 ・疑問 ・好きな一文
- ・どんな学習ができそうか

本学級では 5 年 4 月より、「みんなでつくる読みの観点」として、自分たちが本を読み進めていくときに注目しておくとい言葉を整理し、それを色分けしながら本文を読み進めていくような学びの文化をもっている（写真 1）。例えばアキオの扉のページには、次のような言葉が添えられている。

【疑問】兵士たちはいろいろな不思議な注文に気がつかないのか？

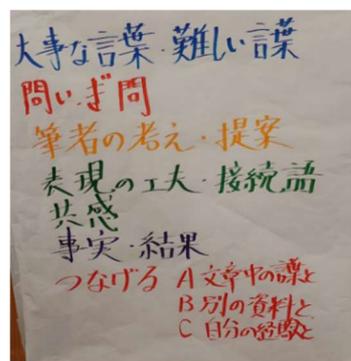


図 1 読みの観点

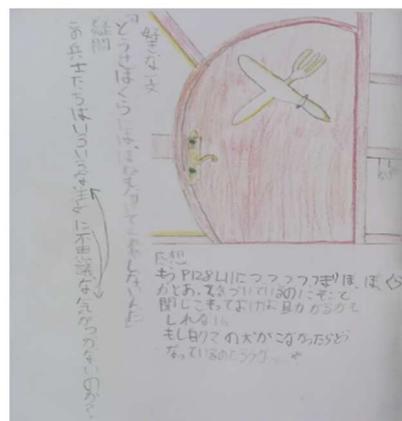


図 2 扉のページ

【好きな一文】「どうせぼくらには、ほねも分けてくれやしないんだ」

【感想】気づいたところで閉じこもっていれば助かるかもしれない。もし白クマのような犬がこなかったらどうなっていたのだろうか ゾ～。

(2) 自分なりの解釈を書き足す

扉のページに「どうせぼくらには、ほねも分けてくれやしないんだ」を選んでいたアキオは、仲のよいノリヒトと二人で物語終盤を書き足すことにした。アキオたちの書いた文章の一部を見てみよう。

アキオたちは、書いていた作品がクラウド上で探せなくなってしまったこともあって、最後に発表したチームである。二人は「書き足し」という学習方法を選んだものの、どのように書き足していけばいいかの見通しがたらず、なかなか活動がはかどらなかつた。そのため、他グループの書き足し方を読んで参考にしたり、先に活動を終えたグループの発表を聴いたりする機会が多かった。最後までコンピュータで修正をしていたため、その作品には他のグループの読みも反映されている。

【人物設定】 紳士 A:世の中を甘く見ている。 紳士 B:名誉欲 原文:黒 付け足し:赤色
紳士 A・B:都会から来た・裕福・犬の命を粗末に使う・自然からの罰

(前略)すると、戸の中では、こそこそこんなことを言っています。

「もうだめだよ。あいつら気がついたよ。塩をもみこまないんだよ。」

「あたりまえさ。親分の書きようがまずいんだ。あそこへ、いろいろ注文が多くてうるさかったでしょう、お気の毒でしたなんて、まぬけなことを書いたもんだ。親分はこれですれどでも思っているのか？」

「どっちでもいいよ。どうせ僕らには、骨さえ分けてくれやしないし、僕たち子分は親分に料理された人間をわたくし仕事しかないんだから…。しよせん、僕たちは奴隷だしな。」

「それはそうだ。けれども、もしここへあいつらが入ってこなかったら、それは僕らの責任だぜ。どうする？」

「確かに…。それじゃあ食材を呼ぼう。おい、お客さんがた、早くいらっしやい。いらっしやい。いらっしやい。お皿も洗ってありますし、菜っ葉ももうよく塩を揉み込んでおきました。あとはあなたがたと、菜っ葉をうまくとりあわせて、まっ白なお皿にのせるだけです。はやくいらっしやい。美味しい料理が完成するよ。」

アキオにとって「書き足し」という活動は、「本文に付け足したり言い換えたりして、読み手に(自分たちにも)わかりやすくすること」だということがわかる。初期の作品に比べ、友だちの作品や言葉を取り込むことで、赤字の部分が増えていったのである。つまり、発表を聴きながらそこまでの話し合いで「認定された」他チームの読みを反映して書かれた作品となっている。

アキオ:このグループでは、「注文の多い料理店」の文を中心に付け足しと、難しい言葉などをわかりやすくするところで、僕自身は、人物設定が一番難しいと思いました。なぜなら、この物語では、あまり二人の性格などが書いていなかったからです。なので僕たちは、紳士二人の言動から性格を考えていったので、とても時間がかかってしまいました。(中略)「途中で十円だけ山鳥をかって東京に帰りました」という文があるのですが、なぜ山鳥を買ったんだろうということを考えたり…などなど、考えると面白い表現や工夫がたくさんある物語だと思います。

最初はナゾが多い物語で、自分でも気づかない工夫があつて甘く見ていましたが、この授業が終わった後は、みんなのグループの発表を通してわかったこともたくさんありました。が、本当にそうなのかまではわからなかった。

単元末に書いたアキオのふり返りを読むと、アキオにとって本単元での「選択する」ことは、着目した文や表現の選択、学習方法の選択、具体的な問いの選択など、重層性をもってそれぞれの読みをかたちづくっていくことに寄与していたことが見えてくる。

(3) 自分の判断を自覚し評価する

学習者の自覚的な成長を促すという観点から、最後にもう一人、ユキの単元末のふり返りを見ながら、本実践で何が学ばれていたのかを考察する。

ユキ:この話をみんなで読んだとき、私はあまり真実が明かされていないなと感じました。この物語は、山猫たちが自分たちの食べ物を得るために、人間をとらえて食べているのかな?と思いました。みんなで心情を整理したり(二人の紳士は変わったのか?書き替えた方がいいところ)するうちに、二人の紳士の人物像(例えばお金持ちのお坊ちゃんや動物を愛していないこと)

などが見えてきました。他にも、宮沢賢治の自然を愛するところからして、この二人のような人って、許せないのではないかと
いうこと、二人は最後に山鳥を買って帰っているところから、性格が変わっていないのではないかとということもわかってきまし
た。宮澤賢治はこのことを「自然をそのまま書いた」というように言っていますが、この童話は、私は人間が自然を壊すといつ
か自然からの制裁があるということを表していると思っています。

ユキのふり返しからは、始めは「動物が人間をだます話」ととらえていたが、他者の問いについて
の考えを聞きながら物語の設定や作者という要素を踏まえると、「自然からの制裁」という解釈にたど
り着いたというユキの読みの変容が見て取れる。前節で挙げたアキオのふり返しを含め、2人とも自
分の読みの変容と、そのきっかけになった方法や契機が表されている。特に本単元では、「設定を読む」
ことによって作中の表現の捉え方が変わることを意識化したふり返りの割合が多かった。

4 考察

(2) (3) の事例からは、アキオの書き足しやユキのふり返しに反映されている判断は、他者の読み
を「認定する」ことを通して経時的に生成されていったものであることがわかる。

それは、扉のページ作りや学習方法の選択といった学習者の「主体的で感性的な判断」が、学習過
程の中で複数の根拠や解釈の妥当性をもった「他者と共有できる論理的な判断」へと変化していく過
程と考えることもできる。その変容を支えたのは、自分たちの読みを発表する中で示された判断の複
数性とその関連付けであった。他者の声を取り込みながら、自分たちにとって「なるほど確かに」と
認定された解釈が更新されていく。その中には「認定されなかった読み」があることにも注意を向け
ると、解釈を更新していく過程は批判的思考の育成に関わると言えよう。

三宮真智子(2008)は、国語の学習においてメタ認知(省察的思考)を育成するために重要なこと
として「読解方略を教授するのではなく、子ども自らが読む際に必要となる方略を確立することが必
要である」こと、「読む理由や読み方が明確になっていなければ、読むことに苦手意識がある子どもは
やる気がおきず、深い認知処理が行われぬ」ことを指摘している。つまり、読みの過程で学習者が
自ら必要な方略を使うような学習環境や状況を生み出し、その方略を自覚化させていく過程をつくり
だすことによって、学習者の中でその方略が汎用的なものとして位置付いていくことが必要である。

本発表で取り上げた子どもたちは、「選択する」という判断を学習過程の中で重層的に組み合わせる
ことで、読解方略が自覚的に使用され、意味あるものとして認知されたと捉えることができる。

<参考>

寺田守(2012)『読むという行為を推進する力』溪水社

エリン・オリバー・キーン(2014)『理解するってどういうこと?』新曜社

三宮真智子(2008)『メタ認知 学習力を支える高次認知機能』北大路書房

阿部藤子(2022)『「判断する力」を育む国語科の授業づくり』国語教育実践理論研究会紀要33号

<中学校:現在に残る“江戸の粋”を感じ、浮世絵の自分なりの鑑賞を言葉にする事例>

附属中学校 市川千恵美

1 単元名と目標

(1) 単元名:「言葉の力」一言を見直してみよう(中学2年国語)

(2) 単元の目標

	知識・技能	思考・判断・表現	学びに向かう態度
目標	●抽象的な概念や類義語の微妙な意味の違いを解すると共に、言葉が場・時・人(文脈)によってその働きをなすことを認識し、語彙感覚を磨く。	●言葉の本質について筆者の考えを読み取り、言葉の力について考える。 ●言葉に対する思いが効果的に伝わるよう、具体例を提示して簡潔に文章にする。	●言葉について、その裏に文化や使う人間を背負った文化そのものとしてとらえる姿勢を持つ。 ●日本語を世界の言語の一つとして、その特性を客観的にとらえ、母語としての認識を持つようとする。

2 単元観

(1) 単元設定の趣旨と概要

本単元は、グローバルコンピテンシーの育成につながる授業として設定したものの一つである。国語科でグローバルコンピテンシーの育成につながる授業として①「題材そのものが地球環境や社会問題といったグローバルな課題と関わり、その読みを通して考えを深めたり発信したりというもの。」②「コンピテンシーに必要な理解・認識のスキルの土台となる言語の力そのものをより向上させるべくもの。」の二つが考えられるが、本単元は言葉を扱う教科の特性を生かすべく②のグローバルコンピテンシーに必要な汎用的な力をつけるものとしての実践例である。

本単元では、言葉が辞書的な意味だけで解されるものでなく、場と使う人(文脈)によってその意味が決まることや、社会や風土、人間の在り方も反映されるものであるということを教材文から読み取り、改めて言葉と対峙し、自分自身が言葉の力を感じたことについて文章を書くものである。言葉を見つめ直す上で、教科書の教材文以外の文章も読み、言葉のルーツについて確認したり、他の言語と比較を通したりして、世界の中の言語の一つとして日本語を客観的に見る視点や、文化や社会が言葉には反映されていることの実感を持たせ、普段何気なく使っている日本語の本質や特性を考えさせたい。

母語は思考する言語である。母語への深い認識によって言語感覚を磨いていくことは、他者を的確に理解していく上で重要であり、言語を駆使してグローバルコンピテンシーに必要な思考・表現を育んでいくことへつながるものである。同時に言語を通して自国の文化を認識することとなり、自分のアイデンティティを確保でき、思考の軸も定まってくるであろう。

なお本単元は、グローバルコンピテンシーの育成につながる授業として「自国の言語と文化を見つめなおす」をテーマとしたシリーズという扱いで、単元設定をしたことを補足しておく。1学期始めに実施した本単元から、夏休み直前には、杉浦日向子さんの著書「大江戸美味草紙」(新潮文庫)の一部を教材として「粋」という言葉と対話する単元を仕組んだ。教材文で「粋」の概念を考察した上で、現代にも息づく「粋」を身の回りからさがして文章にまとめることを夏休みの課題にして、普段なじみのない言葉を体験と結び付けて対面させるという学習につないだ、それがさらに2学期の浮世絵鑑賞文の単元にもつながるよう、一連のまとまったシリーズとして扱い、単発で終わらせるのではなく、じっくりと生徒たちが言葉を考え、力をつけていくことをめざしたものである。

(2) 指導の手順と活動の流れ

第一次(2時間) 言葉の力とは何か

大岡 信著「言葉の力」(教科書)を読み、「言葉はその下にある人間そのものを反映しているもの」という筆者の考えを読み取る。

第二次（2時間）身の回りの言葉を見直す

第一次で読み取った「言葉の本質」という抽象的なものを実感を伴って身の回りの言葉について対峙し見つめ直すために、言葉が時代や社会によって異なることや、言葉の本質を考えるための具体的な実例を踏まえた文章を読んで考えていく。

- ① 大岡信著「詩歌ことはじめ」より「面白い」の語源に関わる部分の文章を読み、語源から言葉を考える。
- ② 渡辺実著「なつかしいと恋しい」を読み、日本語特有な表現から言葉を考える。
- ③ 他の言語との比較から言葉を考える。

資料2にあるように日本語にあって他の言語にないもの。またその逆を見ていき、なぜそういうことが生じるのかを考える。

第三次（1時間）「言葉の力」を感じたような心に残っている言葉について、文章にまとめる。

条件：・言葉についてこれまで考えてきたことを活かして 800 字以内でまとめる。

- ・なぜその言葉が自分にとって特別なものかが、わかるようにその言葉にまつわる自分の体験や事例を必ず入れる。

3 授業の実際

(1) 生徒たちの様子

第二次の始めの「なぜおもしろいは、面白いという漢字を書くのか」「なつかしいと恋しいの二つの言葉の違いは何か」の問いかけに、生徒達は戸惑っている様子が見られた。「なつかしいと恋しい」についても「何となく違う感じはするけれど」説明は難しいといった様子である。この状態は、生徒達が言葉についてゆさぶりをかけられたことを示すもので、一つの成果とも言える。ここでは、「なつかしい」については他にも訳ができない日本語特有な言葉についても考えてみることもできた。第二次の最後は日本語と外国語を比較しながら、なぜこうした違いが生じるのかを考えることで、普段あまり考えない世界の言語の一つとして、客観的に日本語の特性やその言語の裏に存在する長い時間かけて育まれた文化・思考が反映していることを多少なりとも考えることができたようである。

第三次に生徒が言葉の力を感じたことについて書いた文章の内容は、大きく以下の二つに類別される。 A 印象に残る事実・場面があって、その言葉を特別に感じる。

B 印象に残る言葉に出会ってそれが自分の心の支えになったり、考え方に影響を与えたりしている。

Bの方では、自分の好きな人や作品であるからというやや表面的なものも見られたが、多くが A・B いずれの場合でも、自分の言語生活を見直して、其々が自分に響いた言葉というものを体験に基づいて書くことができ、自分がその言葉によってどのような影響が与えられたのかを具体的に示すことができていた。書いている言葉を具体的に見ていくと、次のような傾向が見られた。

- ・何か格言めいた特別な言葉でなく、普段よく使うような簡単な言葉、日常的な会話の中に、その場や状況、それを発した人から自分にとって特別なものとなっている言葉を書いている生徒が少なくない。

- ・反抗期でもある中学2年生だが、親御さんから言われた言葉を書いている生徒が少なくなかったし、微笑ましい関係を感じるエピソードが書かれているものもあった。
- ・嬉しい体験というより、その言葉によって励まされたり、頑張れたりした体験につながっているものが多い。

個人のプライバシーを守れる範囲でいくつかの作品を共有した文章のうち、一つの例を挙げ、概要を説明する。

○「夢・あたりまえ」祖父に中学のころの夢をきいたときに、「おなか一杯食べることだった」という答えに今おなか一杯食べることが「あたりまえ」だと思っている生徒にそれが夢だったという驚き。「夢」「あたりまえ」という言葉が、生きてある社会や環境で意味することが大きく変わってしまうことを実感している。

この例は、抽象的な言葉がいかに使われる社会や時代によって異なるものか、そしてそれは現在の地球上でも、国や地域によっては紛争や貧困にあえいでいる人々もいて、一口に「夢」といってもそのとらえ方が、生きてある社会で異なることを考えると、まさに言葉から地球規模での社会の課題を考えることへつながっていくであろう。

【資料1：生徒達に取り上げて書いた言葉から一部抜粋】

人より一汗かく・頑張るしかない。まあ何とかなる・回りはみんなタニシ・生まれてきてくれてありがとう・自分のことを誰とも比べてはいけない。・自分を切り離す・あたりまえのことをあたりまえにする・みんな一緒
素直が一番・相手を傷つける言葉と救える言葉・なるようになる・あたりまえ・いってきます・誠実であれ

【資料2：日本語と他の言語との比較】

<p>日本語</p> <p>焼く</p>	<p>英語</p> <p>burn</p> <p>roast 鍋で焼く broil (あぶって焼く) grill (串にさして焼く) bake (生から焼く) toast (できあがったパンを焼く)</p>	<p>日本語</p> <p>炊く 煮る ゆでる わかす</p>	<p>英語</p> <p>cook</p> <p>boil</p>
<p>日本語</p> <p>いためる</p>	<p>中国語</p> <p>炒 (チャオ) いためる 爆 (パオ) 高温で瞬間的にいためる 煎 (チエン) 両面を油焼きにする 鍋貼 (ゴオテイ) 片面を油焼きにし、上面はやわらかなまま</p>	<p>日本語</p> <p>笑う 微笑む</p>	<p>英語</p> <p>laugh (声を出して笑う) smile (微笑む) chuckle (くすくす笑う) giggle grin 歯を見せてにやりと笑う simper にたにた笑う guffaw げらげら笑う</p>

(2) 実践の考察

計画の段階で想定していた以上の結果だったのは、生徒は言葉を見つめ直すことで、その言葉と出会ったときの体験や自分の思い・考えを見つめ直し、客観的に自分自身に向き合ったり、ふり返ったりする機会にもなっていたことである。自分の考えやよりどこを確認することにもなったと考えられる。中にはこちらが驚く程、その言葉と自分自身を深く考察して書いている文章もあった。そのた

め、内容的にプライバシーに関わるものもあったので、お互いのものを読み合う時間を取ることにしていた始めの計画は変更し、教師の方で、個人のプライバシーを守れる範疇でいくつかの作品を共有することとした。それだけ、言葉そのものとしっかりと向き合い（対話し）同時に、言葉を通して、自身を深く省察する機会（自己との対話）にもなったことの表れとも言えるであろう。

一方で、単元の始めに「今までに何か心に残っている言葉は？」と質問し、その言葉を書きだしてもらったところ、クラスの半分近くの生徒が「特にない。まだそんなに生きていないし・・・」といった答えを返してきて考えこんでいた。本当は何かしらあるのだとは思いますが、それだけ普段、言葉を表面的に流してしまっていることの表れかもしれないとも考えられる。今の生徒達の生活には画像から視覚的に瞬時に得られる情報があふれており、ややもすると言葉や文章も画像と同じような感覚で、瞬時にとらえて情報を得たら、その場で流されてしまい、その前後の文脈から考えたり言葉から想像したりといった機会がかなり減少してきているのではないかとも考えた。そうであれば、国語の時間にはしっかりと言葉と対峙する時間を確保する意義も大きいともいえる。

言葉から考えたり想像したりする前に、瞬時に画像やインターネットで情報を得る傾向は、今後も進んでいくであろう。だからこそ、国語科で、様々な単元を通して言葉そのものと対峙し、考える場をできるだけつくって言葉の力を磨き、豊かにしていくことの意義がより大きくなっているのではないだろうか、「じっくりと他（者・物・社会）と自己との対話」をしていく国語の授業の意義を改めて考えさせられた。

【参考資料】

大岡信「詩歌ことはじめ」講談社学術文庫

金田一春彦「日本語上・下」岩波新書

渡邊実著 「なつかしいと恋しい」言葉の教育（ことばシリーズ 40）』（文化庁 平成6）

第20回 OECD/JAPAN セミナー OECD からみる日本の教育政策 28, July 201

鳴門教育大学国際教育協力研究 第16号, 39-46, 2022

〈高校:英語で書かれた絵本の内容をつかみ、それに合った販売用の題名を創作する事例〉

附属高等学校 畠山 俊

1 単元名・単元目標

(1) 単元名

「絵本を売る」

使用教材 『Mole and the Baby Bird』 by Marjorie Newman Illustrated by Patrick Benson First published in Great Britain in 2002 by Bloomsbery Publishing Plc

日本語版 『あいしているから』 マージョリー・ニューマン ぶん パトリック・ベンソン え 久山太市 やく 評論社 2002年10月10日初版発行

(2) 単元目標

絵本の内容を表しかつ売れる題名を付けることで言葉や表記への関心を高める

2 単元について

(1) 単元設定の主旨

英語の絵本を読むことで異なる世界の捉え方を体感する（テキストとの対話）。またその世界を何人

かで対話しながら内容を共有し、その世界を題名として結実させることを狙いとしている（他者との対話）。題名を考える際には日本語の表記の豊かさについても自ずと目が向くようにする（自己との対話）。このように対話を通して活動することで種々のコンピテンシーを高める狙いもある。

（２）学習活動計画

本授業はグループワークで行う。グループの人数は3～5人であり、概ね4人グループで行われている。また、この授業は毎年、実施しているが他の授業進行との絡みで1～2時間（1単位時間45分）で行っており、今回は1時間での実施であった。

- ① グループを作り、代表者を決める。（5分）
- ② 代表者が資料を受け取る。資料は絵本（英語版）のカラーコピーと作業プリント1の2点である。
- ③ グループで絵本の内容を読み取る。（②、③で10分）
- ④ めいめいが題名の候補案を出し、グループで検討する。
- ⑤ グループでひとつ題名を決め、表記や副題等を検討する。（④、⑤で15分）
- ⑥ 代表者が自分たちの付けた題名について説明し、聞いている生徒はもっとも良い題名を選ぶ。
- ⑦ 投票し、クラスで最も支持された題名を選ぶ。（⑥、⑦で10分）
- ⑧ 配布された作業プリント2を用いて、自己評価、振り返りを行う。（5分）

3 授業の実際

今年度は「ことば・国語部会」のテーマである「対話が育てる“ことば”への意識」に基づいて例年の授業にアレンジを加えて実施している。まず、単元の「設定の主旨」を対話の種類によって分析している。さらに、評価においては各授業段階で涵養すべき力を「9つのコンピテンシー」に当てはめ自己評価をさせた連携研究を意識した構成とした。また、例年は「絵本に題名をつける」という課題であったが、表記の問題等も考えさせるため、今回は「絵本を売る」という課題設定にしている。

今年度各クラスでグループの代表となった題名を分類してみる。

○絵本ということで小さい子どもにもわかりやすいことを意識したもの

- ・だいすきなことりをみつけた日
- ・もぐらのことり
- ・ぼくの“しあわせ”
- ・すきだから
- ・ことりくんのしあわせ
- ・もぐらくんのあるであい
- ・だいすきだから
- ・もぐらくんのだいじなことり
- ・ことりともぐら
- ・たいせつにするってなんだろう
- ・モールの小さなおともだち
- ・愛ってなあに？

○英語の絵本であることをいかしたもの

- ・とべないもぐら～because I love you～
- ・どうしても束縛してしまうあなたへ～The weight of LOVE is PAIN～
- ・愛していたから。～smile again～

- ・ Because...I love him
- ・ Being loved Birds must fly
- ・ because he loved it
- ・ The happiness
- ・ Because He Loves

○その他

- ・ 愛する子には翼を授けよ
- ・ もぐらのモールと飛べない小鳥
- ・ 自由を翔けて～俺と小鳥の true love～
- ・ ねじれた愛～飛べない鳥はただの鳥～
- ・ 空飛ぶモグラ、飛べない小鳥

4 考察

例年よりひらがな表記のものが増えたが、やはり「売る」という目的と購入対象などを考慮していた様子がうかがえた。日本語には漢字、ひらがな、カタカナがあり、それをどのように組み合わせるかで印象が変わる。また、場合によっては英語そのものもアルファベット表記でさほど違和感なく使うことができる。日本語の表記の多様性に目が向いたことは狙い通りであった。さらに、そのような議論を重ねるうちにそもそも絵本の題名はどのように付けるのかを話題にしたグループもあり、登場人物をいかしたもの（英語版『Mole and the Baby Bird』）と内容をいかしたもの（日本語版『あいしているから』）の2種類考えられるのではないかという結論を出していた。それはまさに英語版と日本語版の題名の違いにも通じ、日本の国語教育の特徴についてもつながるので、最後に簡単な解説を付した。つまり物語に教訓的内容を見出すかどうかという点である。

次の表は授業後に対応するコンピテンシーについての自己評価させた結果をまとめたものである。創造的思考力の自己評価が低めに出ているが、「創造」という敷居の高さゆえであり、完成した題名を見ると創造力の発揮されたものが多い。自己評価と他者評価の関わりの難しさを示すものとなろう。さらに、自由記述欄も設けたが、通常の授業よりも楽しんで取り組めたとする生徒が多かったっぽうで、グループでの作業に苦手意識がある生徒もおり、自己評価も低くなる傾向がうかがえた。グループワークが苦手な生徒も巻き込むようなグループワークのあり方も工夫する必要がある。

○作業プリント2「評価シート」集計結果

活動と学習活動計画（○数字）との関り	関連するコンピテンシー	A（達成できた）				B（まあまあ達成できた）				C（あまり達成できなかった）			
		蘭	菊	梅	計	蘭	菊	梅	計	蘭	菊	梅	計
1 絵本をグループで読む ③	協働性	29	27	30	86	8	12	3	23	1	0	0	1
2 題名の候補を出し合う ④	創造的思考力	15	28	25	68	23	10	7	40	0	1	1	2
3 話し合って題名を決める④	問題解決力	25	23	22	70	12	15	11	38	1	1	0	2
4 投票 ⑦	批判的思考力	24	22	26	72	14	17	7	38	0	0	0	0
5 感想シートの記入 ⑧	省察的思考力	21	31	21	73	17	8	12	37	0	0	0	0

<参考資料>

「絵本に題名をつける」『研究紀要』第 65 号 2019 年度 お茶の水女子大学附属高等学校所収
国立大学法人 お茶の水女子大学附属学校園 教材・論文データベース
<https://kyozai-db.fz.ocha.ac.jp/search/detail/478>

(3) まとめ

附属小学校 岡田博元

本部会ではこれまで、各学校段階での授業実践から得られる示唆を共有することで、子どもたちの「他者と協働する学び」をどのように具体化し、領域横断的に「生きてはたらくことば」をどのように育くもうとしているのか、その共通点と違いを共有しながら日々の実践を見直すことを連携の視点としてきた。

今年度はそれに加え、「対話がことばへの意識を育てる」というテーマを設定したことで、国語授業におけるテキストを媒介とした対話場面を中心に、表 1 に挙げたようなコンピテンシーがどのように発揮されているのか、それを可能にする授業づくりの要点は何かを、授業実践をもとに検討することとした。

今年度の発表事例はどれも「単元」としてことばの力を育もうとするものであり、どのように対象とする教材やそこに表されている世界に接近していくのかを大事にするものであった。

それぞれの事例について意見交換するなかで明らかになったのは、発達段階に応じた指導の力点の変化と、各校における学習内容の増加率、それに伴う評価実践の違いであった。

対象世界へ誘っていく段階を丁寧に行いながら学びにむかう姿勢を大事にしている小学校低学年、主体的に教材に関わりつつ他者の学びをもとにその関わり方に自覚的になる小学校高学年、複数の教材を扱うことで「ことば」とその文化的背景を探究しようとする中学校、翻訳された絵本を材とし「売る」という場面設定を通して言葉のもつ文化的背景に短時間で迫ろうとする高校実践と、教材への向き合い方と、それに伴う学習内容・指導時数の違いが明らかであった。

もちろん国語教師として、子どもたちが主体的に教材のことばと向き合い、対話を通して自身のことばを紡いでいく過程は誰しもが大切だと考えているし、高校の教師が小学校 1 年生の実践を聴いて、「この過程が大事なんだと実感した」と述べていた。

特に全ての実践の考察において共通しているのは、「省察的思考」であった。「対話をとおしてことばへの意識を育てる」というテーマからも、しかし、学校種が上がるごとに指導内容が 10 倍になるとも言われる状況で、同じような単元構成を取ることは不可能である。だからこそ、それぞれの発達段階で大事にしたい「学び方」を明らかにした単元構成が必要になるのである。

これらの気づきはこれまでの実践研究のなかで話題に挙がらなかったわけではない。しかし、「対話が育てることばへの意識」というテーマを通して各実践がどのようにコンピテンシーを育てることに関わっているのかを考えることで、各学校段階における「違い」の意味が校種を越えて共有されることにつながったと捉えている。