

平成27年度授業づくり拠点校（中学校国語）実践事例

1 研究の経過

国語科に限らず、全教科の取組である「授業づくり」とするためには、校内研修体制の中に組み込むことが不可欠である。そこで「授業づくり」を次のような過程を経て校内研修に位置付け、組織化した。

(1) 「生徒の課題」と「育てたい生徒像」の共有

まず「生徒の課題」と「育てたい生徒像」を共有することが大切だと考え、教師のアンケートを行い、「生徒の課題」と「育てたい生徒像」を描き出すことにした。

生徒の課題

- ・「あいさつが誰にでもできない。」など生活習慣に関すること。
- ・「級友に気を遣い、発言できない。」「人間関係が固定されている。」「勉強はできても、困っている人に手をさしのべられない。」「わからないことをわからないといえない。」など人間関係に関すること。
- ・「人によって態度を変える。」「叱られなければルールを守らなくてもよいと思っている。」「指示待ちである。」「『なんとなく』という言葉が多い。」「意見をもっていないので流されやすい。」「失敗を恐れて挑戦しない。」「点さえとればよいと思っている。」など自分で考えて価値判断する力の弱さに関すること。

ここから、本校の「生徒の課題」を次の5つに集約した。

- ①指示待ち ②価値判断の甘さ ③支持的風土の欠如 ④利己的 ⑤学びそのものに価値を見出していない

育てたい生徒像

- ・「時と場に応じた言動ができる賢い生徒」「心からのあいさつのできる生徒」
- ・「悪を許さず、失敗を許して助け合う生徒」「声かけ、気遣いのできる生徒」
- ・「周囲や全体を見て自ら動ける生徒」「自分で考え、判断し、動ける生徒」「成績に縛られず、全てのことから学び、自分を高めようとする生徒」

ここから、本校の研修で「育てたい生徒像」を次の3つに集約した。

- ①学ぶことに意欲をもち、思考力、判断力が高い生徒 ②集団の一員としての自覚のある生徒 ③豊かな人間性をもった生徒

(2) 研修主題の設定

以上を共有し、本校経営ビジョン、教育目標、学校スローガンの長府中グランドデザインとすり合わせた上で、学力向上と心の育成は両輪であると考え、次のような本年度の研修主題を定めた。

自他を大切にし、学び合える生徒の育成

(3) 研修主題達成のための方法

研修主題の達成のために、次の仮説を提案した。

- 学びの面白さ・楽しさを実感させることで、学びに価値を見出し、意欲的に学習に取り組む生徒を育成できる。
- 学び合い（対話）を深める授業を仕組むことで、生活レベルでの個人的な好悪の感情を超え、互いを認め合う支持的風土が生まれる。
- 道徳教育・特別活動の充実で、豊かな人間性を育むことができる。
- 組織的な取組で教育効果を上げることができる。

具体的な取組として、次の5点を重点項目として定めた。

① 学習態度の確立【学級経営、家庭学習】

- ・「聴き合う心」から授業は始まる＝学級経営の大切さ
- ・家庭学習の大切さ・・・「学習の手引」活用・改訂・小学校との連携

② 学びの質的变化を図る【授業】

- × 学力＝点数 流れれば授業が成立したと思う思いこみ 型を作る危険性
- 学力＝学ぶ力 子どもの思考に寄り添った授業 板書の重要性
- ・学び合いによって学習が深化する教材・発問の準備 目的に合った学習形態
- ・生徒の発言を聞き分け・仕分け・つなげ・収斂させる教師力
- ・「めあて」と「振り返り」

③ 道徳教育で価値葛藤を繰り返す

- ・道徳の時間の確保、教材の共有・活用
- ・チーム力の発揮・・・全教員が道徳の授業にあたる。全教員に育てられる実感。
- ・朝夕学活の有効活用・・・よいことを評価し、正しい価値判断を育てる場に。

④ 特別活動で成功体験と協働を体験させる

⑤ 組織的な取組

- ・小・中・地域の連携・・・一貫した教育の実現
- ・本校生徒の学力の課題を検証し、組織的に改善案を作り、実施（全国学力・学習状況調査、県や市で行う様々な学力定着問題の結果）
- ・研究授業づくり・・・指導案の検討、授業後の検討
- ・先進校視察と復伝

（４）研修組織

研究推進委員会の下に「学力向上部会」「道徳・特活部会」「体力向上部会」の三部会を置き、それぞれの部会の研究計画に則り、全員が実践することとした。

（５）学力向上部会の取組

学力向上部会では、指導案検討会、研究授業、授業検討会、互見授業の推進、家庭学習の推進、諸調査の分析と課題の把握、改善に取り組んだ。

春の諸調査からは、思考力・判断力・主体性のなさが本校の課題として分析された。改善に向けた学力向上プラン見直しにあたり、研修主題を具体的な授業像として共有するため、**考えて言葉で表現する授業**を「めざす授業像」として提案した。

これらをふまえ、実践したのが次に示す授業である。

2 公開授業指導案

国語科学習指導案

平成27年11月2日(月) 5校時 1年6組

指導者 川口由美子

- 1 ねらい 構成から作者の意図を読む
- 2 単元 確かな言葉
- 3 教材 詩「いのち けやきだいさく」(工藤直子 のはらうた1)
- 4 学習のとらえ方

(1) 生徒たちは豊かな言葉とは、自分が感じるまま表現することと捉えている。

『甘くておいしい豊北梨』と『豊北梨 甘くておいしい』の貼り紙、どっちがいい?と聞いた。「いきなり豊北梨で、説明が後だとしっくりこない」「俳句みたいな音?テンポ?が違ってて、豊北梨が後の方が落ち着くような・・・。」自分の感じ方を韻律、体言止め、倒置法の効果などと結び付けて説明しようと試みる生徒がいる。しかし「順番が違うだけでどっちも同じだ。」という生徒も多い。言葉の背後にある書き手の意図や思いを感じ取ることよりも、意味内容のほうが大切なのである。やりとりの最後に、一人の生徒が「何を言いよるか分からん。」とつぶやいた。

生徒たちは自分の感じたことを、分からないことも含め言葉にしようと成長している。しかし、自分の感じるままに表現することにとどまっているため、対話が成立しない。そのことが本校生徒の思考力・表現力不足の原因となっていると分析する。

(2) 言葉の働きに気付くことを通じて、作者の意図を読み取れる教材である。

平明な表現で主題を捉えられる教材である。「共感する」「同じような経験がある」と自分の感じ方を語りたくなる。それは読み手に主題をとらえさせる言葉の働きによる。

語り手「けやきだいさく」は自らを「わし」と称し、空白で間をとり、文末を「～である」と結ぶ。表記は全てひらがなである。木に宿る「たくさんのことり」を「しんぞう」、冬の寒さから小鳥を守ることを「ふとこにだいて」と比喩する。この表記や比喩、対比などの言葉の働きが悠揚迫らぬ一老人と子どもたちとの関係性を物語る。後半に「だからわしは いきていくのである」「だからわしは いきていて よいのである」が同義反復される。この構成は必然である。前半に「ことりたち」を「あたたかい」と表現する語り手の孤独が語られる連関から、一人で生きる意思から他者との関わりにおいて「いきていて よい」と生かされる「いのち」への自覚へ深まっていくからである。

このように、言葉の働きに気付くことで作品の意図に迫ることができる教材である。

(3) 言葉の働きへの着目から作者の意図に迫り、言葉の確かさに気付かせたい。

生徒たちは授業開きで工藤直子の作品に接し、文末表現やひらがな表記、反復表現などの表現の工夫による効果に気付き、どのように音読するかを考えた。説明文の学習では、形式段落をバラバラにしたカードを正しい順番に復元する学習を通じ、段落や接続詞の働きに着目することで文章の構成を考え、筆者の思いに迫った。

その学習経験を活用させ、構成を考えることで、言葉の働きに着目した対話をさせたい。まず、作品を行で分断したカードを与え、班で原作を想像し並べさせることで、文法的知識等を活用させ表現技法を発見させる。生徒はゲーム感覚で取り組むことで自由に考えを表出することができるだろう。班の意見から出た言葉の働きについて板書し、

それぞれの発表の対立点から生じた問いを対話によって推敲しながら、クラスで一つの作品を完成させていく。最後に原作と比べさせ、題名を「いのち」とし「けやきだいさく」を語り手とした作者の意図に迫らせ、他者とつながることができる言葉の確かさに気付かせたい。

5 指導計画（全2時間）

- (1) 詩の復元を通じ、言葉の働きを発見する。・・・・・・・・・・・・・・・・ 1時間
- (2) 構成を推敲することを通じ、作者の意図に迫る。・・・・・・・・・・・・ 1時間（本時）

6 本時案

- (1) 主眼 構成を考えることを通じて作者の意図に迫ることができる。
- (2) 学習の展開

学習内容および学習活動	生徒の反応	教師の手だて
①前時の復習をし、本時の学習内容を知る。 ②各班の作品を参考に確定できる表現を吟味する。	<ul style="list-style-type: none"> ・他の班はどんな構成にしたのだろう。 ・それぞれの班の共通点と違いはどこだろう。 	①ワークシートに印刷しておく。 ②一行ごとにカードを作成し黒板に貼る。
<div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin: 0 auto; width: 80%;"> この作品にふさわしい表現はどちらだろうか。 </div>		
③考えを作品の言葉を根拠に発表し、クラスで一つの作品を完成させる。	<ul style="list-style-type: none"> ・「いきていくのである」と「いきていてよいのである」の表現の違いに気付くだろう ・前半と結び付けて考えるだろう。 ・リズムの違いに着目するだろう。 	③比喩法、反復法、接続詞、対比、ことばの結び付き、表記、文末表現、韻律等、出た意見を板書に加える。 「いきていく」「いきていてよい」の意味の違い、前半との対応、音読を必要に応じて手立てとする。
<div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin: 0 auto; width: 80%;"> 作者はなぜこの表現にしたのだろうか。 </div>		
④原作と比較し、作者の意図を考える。 ⑤「分からないこと」を振り返り、班で学び合う。	<ul style="list-style-type: none"> ・題名と結び付けて考える生徒もいるだろう。 ・分からないこともありのままに書くだろう。 	④「題名」「語り手と作者」の視点を与えて比較させることで詩の主題に迫らせる。 ⑤ワークシートに書かせ、教え合わせた後、教師がまとめる。

(3) 評価

詩の構成を考えることを通じて作者の意図に迫ることができたか。

【 読 ワークシート、発表 】

3 公開授業

(1) 授業の実際

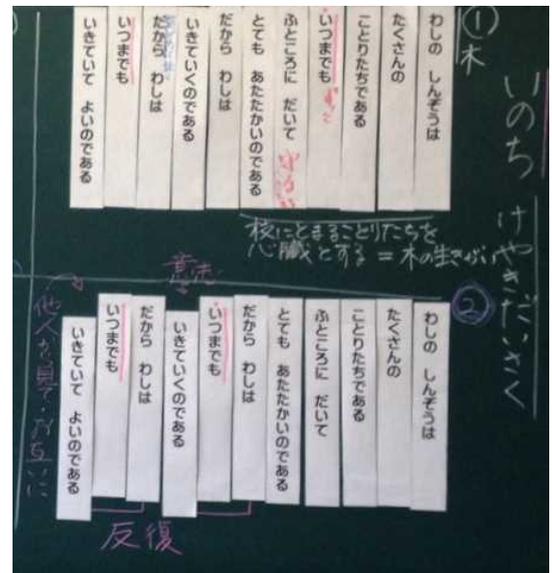
一時間目に学習した詩を生徒たちは三つのまとまりで構成されていると考え、四つのパターンに類型化した。そこで本時は、生徒の意見の対立点を三つの「めあて」として焦点化した。A『『いつまでも』はどこに入るか』 B『『いきていくのである』『いきていて よいのである』はどちらが後か』 C『『いきていくのである』と『とてもあたたかいのである』の位置はどこか』である。

板書1のように上段と下段を対比させてAの課題から考えた。「いつまでも」が最初のまとまりにあるという生徒は、題名である「いのち」との関連を根拠に「ずっとあたたかいほうがいいから」と主張した。それに対し、構成に着目した生徒は、「三つのまとまりのうち、後半の二つは反復しているほうが詩としてのリズムがいい。」ことを既習の教材を根拠にして発言し、続けて「前半のまとまりは説明なので『いつまでも』は不要」との発言があり、意味的にも否定された。それを聞いたCの課題を提起していた生徒は納得し、自らの主張を取り下げた。

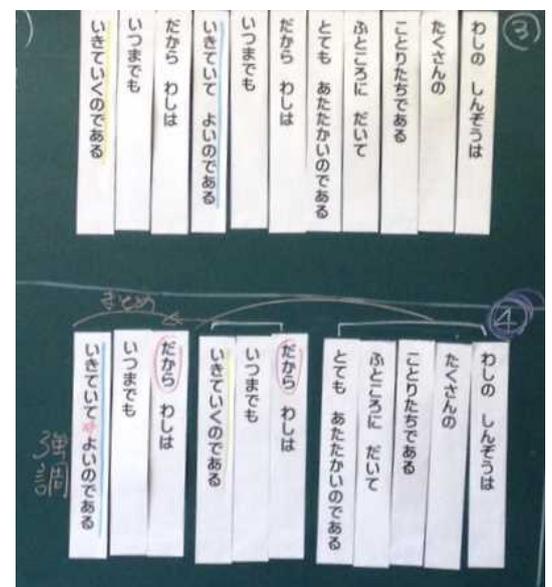
Bの課題については、板書2のように展開した。多くの生徒は上段がよいとしていた。

「いきていくのである」に強い意志が感じられることが根拠である。それに対し、違和感を感じた生徒が「何か違う。『いきていて よいのである』の間にある空白の一拍が最後を強調して、まとめの行としてふさわしいのではないか」と発言した。それを受けて「三つのまとまりの最初を受けているのが二つめのまとまりで、その二つのまとまりを受けているのが最後のまとまりだと思う」という意見が出て「あー！」と感嘆の声が上がった。

まとめに教師が原作を朗読した。ほとんどの生徒が予想していた原作であったが、「いのち」という題と結び付けて解釈した生徒は納得がいかない様子であった。そこで、前の時間に出ていた「この人、寒いんよ」のつぶやきを教師が紹介し、「なぜ寒いって言葉がないのに、こんなふう思ったんだろうね」と尋ねた。すると『『あたたかい』って言葉があるから』『心が寒いんだ』『寂しい』と発言した。そして前時の「ことりを守ることが木のいきがいであり、お互いに『いきていて よいのである』と生かされている作者の「いのち」観を想起することで、作品の主題と表現の結び付きを実感して授業を終えた。



板書1



板書2

(2) 研究協議の概要

生徒	<ul style="list-style-type: none"> ○筋道を立てて、一生懸命に考え、自分の言葉で発表している。 ○規律があり、集中でき、明るくやわらかい雰囲気。発表を促しあっていた。 ●発表する生徒が固定化していた。難しくついていけない生徒もいた。
教師	<ul style="list-style-type: none"> ○「一人→話し合い→発表」の流れと課題の整理が発表を促した。 ○つぶやきを逃さず、待ち、引き出し、言い尽くさせる勇気。 ○一人ひとりの生徒の考えを把握し、みなが共有できるまで考えさせる技術。 ○生徒との言葉のやりとりがすばらしい。言葉が活着ているように感じた。 ○懐の深さ、大きさ、温かさは普段からの教材研究が支えている。 ●授業の流れが予想しにくく、先が見えない。不安。
授業	<ul style="list-style-type: none"> ○これまでの学習を生徒が活用した授業であった。 ○いのち、生きていく意味まで考えられて詩の深さが伝わった ○「考えて言葉で表現する」ができていた授業。それができる教材だった。 △解釈が分かれたことは、難しいが、提案性があったということ。 ●時間配分を考えるべきで、指導案どおりに進めた方がよかった。 ●詩を解体するのは鑑賞としてどうか。活用力のとらえ方はどうあるべきか。

4 考察

全校体制の「授業づくり」とするため「生徒の課題」「育てたい生徒像」を集約した。そこから「学力向上と心の育成は両輪である」との考え方が生まれ、校内研修体制の中核に「授業づくり」を位置づけた。「考えて言葉で表現する授業」を通じて生徒を育てる意識が学校全体に浸透していった。

公開授業の生徒の評価には「M君の『最後の一拍』に納得した。もう一時間ほしかった。」「『生きていくのである』派だったけど、Kさんの『寒い』でなるほどと思った。」「今まで感じていた『命』と違った。」「人の意見がおもしろかった。勇気を出して発表した。」など、他者の言葉を受け止め、認め、自らの感じ方を変え、考えることに価値を見出しているたくさんの生徒の発言が書かれていた。「規律があり、集中でき、明るくやわらかい雰囲気」の学級風土が他者との対話を活性化したのである。

研究協議の中で「授業の流れが予想しにくく、先が見えない。」「指導案どおりに進めるべきであった。」との意見があった。だが、「考えて言葉で表現する」主体者は生徒たちである。生徒たちは、自分たちで選んだ道を通して課題解決に向かった。その過程でさまざまな課題を発見し、解決しながら思考が深められていった。教師は「つぶやきを逃さず、待ち、引き出し、言い尽くさせ」ながら、個の意見を組織し、集団思考に高める役割である。授業者としては「教材研究」によって想定された自然な授業の流れであった。

ある生徒は「最初に一人で考え、周りと話し合い発表します。思いもしない意見が出てきて、集中でき、一生懸命に解決にむかって考える勉強はとてもおもしろいです。」と書いている。「言語活動」は全ての教科の根幹である。それは単に話合いの型を習得したり、学習形態を工夫したりすることに限らない。生徒が自分で考え、たどたどしくとも自分の言葉で伝え、他者をつながる言語活動を営む「授業づくり」を全校体制で研究し継続していくことが、「活用する力」を育むことになると考えている。