琉球大学学術リポジトリ

《国語科》主体的な学びにつながる対話力の育成：読みの深化・拡充を図る授業を通して

メタデータ	言語:
	出版者: 琉球大学教育学部附属中学校
	公開日: 2015-12-24
	キーワード (Ja):
	キーワード (En):
	作成者: 伊波, 春美, 崎山, 泉, 高江洲, 亮, 大城, 貞俊, Oshiro, Sadatoshi
	メールアドレス:
	所属:
URL	http://hdl.handle.net/20.500.12000/32985

主体的な学びにつながる対話力の育成
—読みの深化・拡充を図る授業を通して—

伊波春美*　﨑山泉*　髙江洲亮*　大城貞俊**
*琉球大学教育学部附属中学校　**琉球大学教育学部

Ⅰ　主題設定の理由

1　社会的な背景から

国語科学習指導要領において、「伝え合う力」の育成が教科目標の中核に位置づけられてから久しく、今回（平成 20 年版）の改訂でもこれが継承されている。「伝える力」ではなく「伝え合う力」とした点に、コミュニケーションの双方向性を重視したことがうかがえる。

その内容によると、「伝え合う力」は、「社会生活に生きて働くよう、一人一人の生徒が言語の主体的な使い手として、相手、目的や意図、多様な場面や状況などに応じて、適切に表現したり正確に理解したりする力」[1]としており、このような言語能力を育てることが今、国語科に強く求められている。

コミュニケーション能力が必要とされる現代の社会において、「伝え合う力を高める」ことが、学習指導要領に謳われていることの意義は大きい。

ここで、「伝え合う力」と「対話力」とは何が違うのか、言葉の意味するものを比較してみる。「伝え合う」には、双方向性はあるものの、内面的な交流という意味で考えると、字義から考えても希薄であり、表層的なやりとりをさすように思える。また、感性的なコミュニケーションよりは、論理的なコミュニケーションを指すことに偏りがちな言葉であるようにも思われる。そのため、社会生活に生きて働く言語能力を育成しなければならない国語科の教科目標としては、国際化とそれに伴う価値観の多様化が進む時代状況を考ると、「伝え合う力を高める」だけでは、少し事足りないようにも思える。コミュニケーションが容易に成立しにくい現代社会の中で、相手と正面から向き合い、心を開き合い、時には意見の対立で激しいやりとりを経ながらも、相互理解や合意形成を導く力を身につけなければならないとすれば、「伝え合う力」をスキルアップした力が必要となるであろう。これが「対話力」ではないかと考える。「対話力」を育てていくことが、現代社会において必要不可欠なのである。

2　これまでの研究から

本校は昨年度までの３年間にわたり、「実生活に活かす力をはぐくむ」ことをテーマに研究を行ってきた。国語科では、「実生活に活かす国語力の育成」を主題に、言語活動の充実を図りながら、社会で生きて働く国語力の育成に取り組んだ。その結果、「話すこと・聞くこと」の実践においては、「読むこと」や「書くこと」の力を活かすことのできる生徒が増え、三領域のバランスのとれた力が身についてきたことや、話し合いをする上でのメタ的な言語能力が身についてきたなどの成果があげられた。

しかし一方では、意見を交流する際、書いてまとめたことを読んで発表するにとどまり、内面的な交流には至っていない生徒や仲間の支えがなければ話し合い活動に参加できず、主体的な学びが確立していない生徒も見受けられた。相手と内面的に向き合い、言語の主体的な使い手となる生徒を育てることは、総論で示されている「未来を切り拓いて行くことのできる生徒」を育てることにも繋がると考える。

国語科における主体的な学びはどのようにはぐくまれるかを考えたとき、それは、テキストを読むことによる言葉との対話や、仲間との対話を通して深い理解が得られたとき、そして、新たな気づきが生まれたときの喜びが、次の課題へ向かう原動力とな

るのではないかと思う。そこでわたしたちは、研究主題を、「主体的な学びにつながる対話力の育成」と設定し、「読みの深化・拡充を図る授業づくり」を行っていく。

対話を通して読みの深化・拡充を図ることで、分かる喜びと学ぶ楽しさを味わわせ、主体的に学ぶことのできる生徒の育成をめざしたい。

Ⅱ　本研究の目的

本研究の目的は、質の高い対話の中で読みの深化・拡充を図りながら、主体的に学ぶことのできる生徒を育成することである。

国語科では、「知識構成型ジグソー法」を実践するにあたって、質の高い対話のあり方と、その対話を通して読みの深化・拡充を図るための課題づくりについて研究を進めていく。

Ⅲ　研究内容

1　国語科における対話と対話力

(1)　「会話」と「対話」の違い

「会話」は、岩波国語事典第 7 版によると、「向かい合って話し合うこと。またその話のやりとり。」とある。「日常会話」とも言われるように、会話とは、日常の中で自然と行うコミュニケーションのことを指し、「おしゃべり」に近い意味である。それに対し、「対話」は、「向かい合って話すこと。また、その話」とある。つまり、「会話」は「対話」以上に、話すという行為そのものに立脚しており、逆に言えば、「対話」は話のやりとり以上に、その話そのものに焦点を当てる言葉と言える。

水谷(1993)は、頻繁なあいづちと相手の未完成な文を引き取って完結させることに特徴付けられる日本人の会話を「共話」と呼び、図１のように示した。

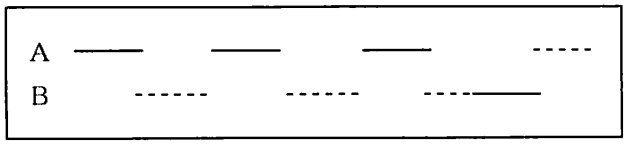


図１　共話

（点線はあいづち的発話、実線は実質的発話）

図１の共話は、二人で一つの文を完成させるような話し方である。これに対して欧米型の対話は図２のようになる。

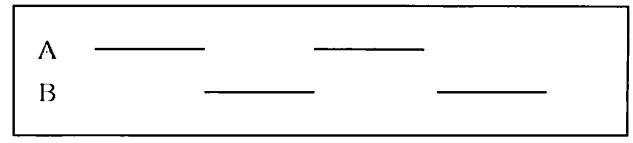


図２　対話

２本の実線が対照的に示されていることからわかるように、これは二人の話し方がそれぞれ自分の発話を完結させてから相手の話を聞く形で、聞き手は話し手の文ないし発話が完結するのを黙って待つのが基本になっている。このように、二人の発話が不均等だったり未分化だったりせず、対称性をもって交わされていくのが対話である[2]。したがって、「共話」は、「知っているもの同士、分かり合っている者同士の共通の理解を前提とした話し合い」であり、「対話」は、「知らない者、分かり合えるかどうか分からない者同士の、相手との共通の理解を前提としない話し合い」ということになる。

わたしたちは、共話性（会話性）を消失させるのではなく、生き生きとした描写の出現を期待しつつ、これを土台にし、各学年を経るごとに授業実践を重ねることで、より対話性をもった話し合いの形に近づけていきたいと考える。図３は対話力を身につけさせるカリキュラムの、基本的編成原理を示した音声言語の重層的学習モデルである。

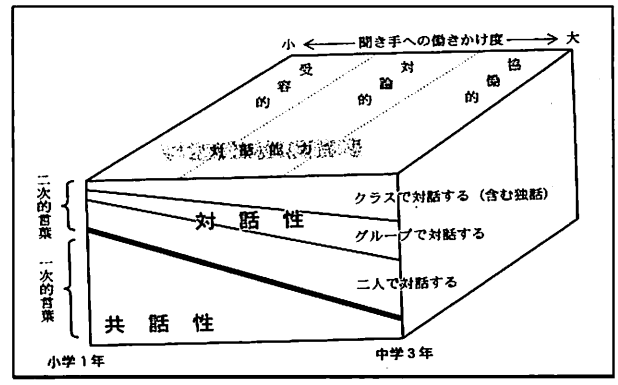


図３ 岡本(1985)による音声言語の重層的学習ﾓﾃﾞﾙ[3]

(2)　国語科が捉える「対話」

多田(2011)は、対話を「指示伝達型」「真理探究型」「対応型」「共創型」の四つに分類し、グローバル時代の到来や多文化共生社会の現実化を見つめな

ければならない現代では、「共創型の対話力」を高めることを重要視している。「共創型の対話」とは、参加者が協力して、利害の対立の現実や相互理解の難しさを認識しつつ、叡智を出し合い、新たな価値や解決策を生み出す対話の型であるという。共創型対話では、対立が起こり、異見が出され、必ずしも合意形成できない場合もあるが、たとえ完全な一致はできなくても、共に話し合ったことにより、人間同士として通底する願いや思いを膨らませ、人と人とのつながり自体を良質なものにしていくことができるのである。大切なのは、対話の過程で相互理解・信頼が深まり、良好な人間関係を形成していこうとする姿勢を共有することである[4]。つまり、わたしたちの捉える対話は、水谷が示すところの、言うべきことはきちんと語る欧米型の対話と、多田の考える「和」や「相互扶助」を基調とする日本型の対話、それぞれの良さを融合した方向をめざすものと考えたい。

そこで国語科では、「対話」を次のように捉えた。

> それぞれの考えを適切な言葉で出し合い、和を持って互いに扶助し合いながら、新たな気づきなど、相手との共通の理解を築いていく、目的性のある話し合い。

協調学習を引き起こす「知識構成型ジグソー法」における対話のあり方として、国語科のめざす「質の高い対話」については後述する。

(3) 国語科ではぐくむ対話力

対話力とは、具体的には対話に必要な力ということになる。「聞く力・見る力・伝える力・説明する力・問う力・省みる力」などがあげられ、これらの力が磨かれることで、質の高い対話となり、見方や認識が変わったり、新たな気づきが生まれるものと考える。以下に、わたしたちが考える「質の高い対話」とは何か、それに必要な具体的要素について示す(表1)。

表1　質の高い対話の要素

○相手の意見を正確に聞き取る
○相手を意識して述べる
○自分の言葉で述べる
○適切な言葉で分かりやすく表現する
○意図にあった質問をする
○感情的にならず、冷静な態度で述べる
○やりとりが増える
○物事を多角的・多面的にみる
○新しい気づきが生まれる
○自分の伸びがわかる

これらの要素が備わって、質の高い対話となる。

では、国語科における「対話力」とは何かを考えたとき、表1で示した要素を満たした「質の高い対話」に必要な力という意味で捉えると、「聞く力・見る力・伝える力・説明する力・問う力・省みる力」を統合した力として、最終的には「討論能力」にたどり着くものであると考える。「討論能力」は、異なる意見をかみ合わせて、深い理解を共有できるようにするためには必要な力であるが、これは本研究の3年間の授業実践を通して徐々にはぐくんでいくものとし、まずは研究の初年度として、下記の力に焦点を当て、取り組むこととする。

> 既有の知識や考え、また、互いのやりとりの中で外化された新たな考えについて、適切な言葉で表現し、伝え合う力。

わたしたちは、校内研修を通して知識構成型ジグソー法を体験したが、お互いの情報を組み合わせていく中で、自分では分かったつもりになっていても、実際にそれを説明しなければならない場面になると、なかなか言葉が出てこないものだということを体感した。自分の考えたことや分かったことを言葉で表現できてはじめて、対話の要素を満たすことができ、「質の高い対話」になっていくのである。

2　わたしたちのめざす授業

(1) めざす生徒像

わたしたちは、教科の研究主題を踏まえ、期待する生徒像を次のように設定し、研究の目標とした。

> 対話力を身につけ、対話を通じて得た気づきをもとに、より高い課題を追究して、主体的に学ぶことができる生徒。

本校の研究主題にもなっている、「未来を切り拓いていくことのできる生徒」を育てるには、物事に主体的に臨み、何事も探究的に見つめる姿勢を育てることが必要であると考える。

わたしたちは、「質の高い対話を通して、自分の考えを明確にしていく活動を繰り返すことで新たな

知識を獲得し、それらをもとに、次の課題を探りながら主体的に学んでいくことのできる生徒」の育成をめざしていく。

国語

(2) 読みの深化・拡充を図る授業

国語は好きかという問いに素直に好きだと答える生徒は意外と少ない。その要因として、長い活字を読むことへの抵抗や文章を読む中で、1つではない答えを読み取らなければならない面倒くささや難しさがあげられる。国語科において主体的に学ぶ生徒を育てるためには、読むことを楽しいと感じさせることが必要である。読むことの楽しさには、例えば次のようなことがあげられる。

①新しい知識を得る楽しさ
②他者の認識に触れる楽しさ
③より深く理解できたときの分かる楽しさ
④得た知識をもとに、何かができるようになる楽しさ

これらに共通しているのは、「新たな気づき」であり、それがあるからこそ、楽しいのである。では、その楽しさを感じさせるにはどうすればよいのか。それは「読み方」を学ぶことであると考える。国語科では、「言葉にこだわって読む」という「読み方」を実践していきたい。「言葉にこだわる」とは、言葉の意味をさまざまな角度から吟味することである。なぜその言葉でなくてはいけないのか、別の言葉ではいけないのかなどのこだわりによって、文章の理解が深まり、分かる楽しさを味わうことができるのである。ただし、自分なりの読みを深める場合、その読みの根拠や考えの妥当性を吟味しながら論理的に思考させる必要がある。そうでなければ正しい読みをしていることにはならないからである。

自分の考えや根拠の妥当性を吟味するときに必要になるのが「対話」である。他者と「対話」をすることで、その妥当性を検討することができ、自分の読みを深化させていくことになる。さらに、他者の考えを受け入れて自分の考えに生かしたり、自分の中にはなかった考えを尊重することで、自らの考えを拡充させることにも繋がるであろう。

そうすることで、読むことの楽しさを味わうことができる、そんな授業実践をめざしたい。

(3) 対話と課題設定

佐藤(1995)は、教室には3つの対話が必要であると述べている。1つ目は「学習材との対話」、2つ目は「他者との対話」、3つ目は「自己内対話」である。

重要なのは一方的に学ばせるのではなく、「学習材」との対話を通して、生徒がまさに生きているこの世界をどう捉え、自己を捉え直し、社会を捉え直すエネルギーとしての言葉の力を育てるために、どのような「学習材」との対話が必要かを教師が捉え、なおかつ、生徒の今ここを動かすことの可能性のある知識や技能を「教科内容」としてどう設定できるかということである[5]。というのである。

国語科では、「学習材との対話」をどのように引き起こすかという点で、前述したように、「言葉(表現)」に着目させることにした。言語を扱う教科として、言葉(表現)と向き合わせ考えさせることが、自己を捉え直し、社会を捉え直すエネルギーとしての言葉の力を育てることに繋がると思うからである。どのような言葉(表現)について考えさせるのがよいのかを教師側で吟味し、作者あるいは筆者の言葉の使い方の意図するものは何であるかを考えさせることで、学習材と対話させていきたい。

次に、既有知識や既有体験に制約された範囲の中で行なわれた「学習材との対話」を終えた次のステップとして、知識構成型ジグソー法における、エキスパート活動やジグソー活動、また、クロストークでの「他者との対話」の場を組織する。その結果、生徒自身の中で、自分一人で学習材と向き合ったときには捉えられなかった、「自己内対話」を引き起こさせるような課題設定を工夫していきたい。

3 深い理解とそのみとり

(1) 国語科における深い理解

深い理解へ導くために、まずはどのような「足場かけ」(総論 P6)を行うかがポイントになろう。エキスパートの課題をどう設定するかということから始まるのだが、実際の生徒の対話の様子を観察しながら、その方向性を見極め、方向がずれていたり行き詰まったりしている場合、またはもう一歩で核心に迫るところまできている場面において、ニーズに応じた足場かけを追加したり修正したりすること

で、生徒が能動的な知識を構築する援助を意識していきたい。

その結果、深い理解が得られた状態とはどのような状態であるか、国語科の捉え方を次のように示す。

＜深い理解が得られた状態とは？＞
課題に対する自分の知識や考えを外化し、質の高い対話が交わされる中で、それぞれの考え「A」でもない「B」でもない、新たな気づきの「C」が 生まれたときに、それらを適切な言葉で表現でき、互いに共感し合うことができた状態。

図４は、課題を通して深い理解に至るまでの流れを示したものである。

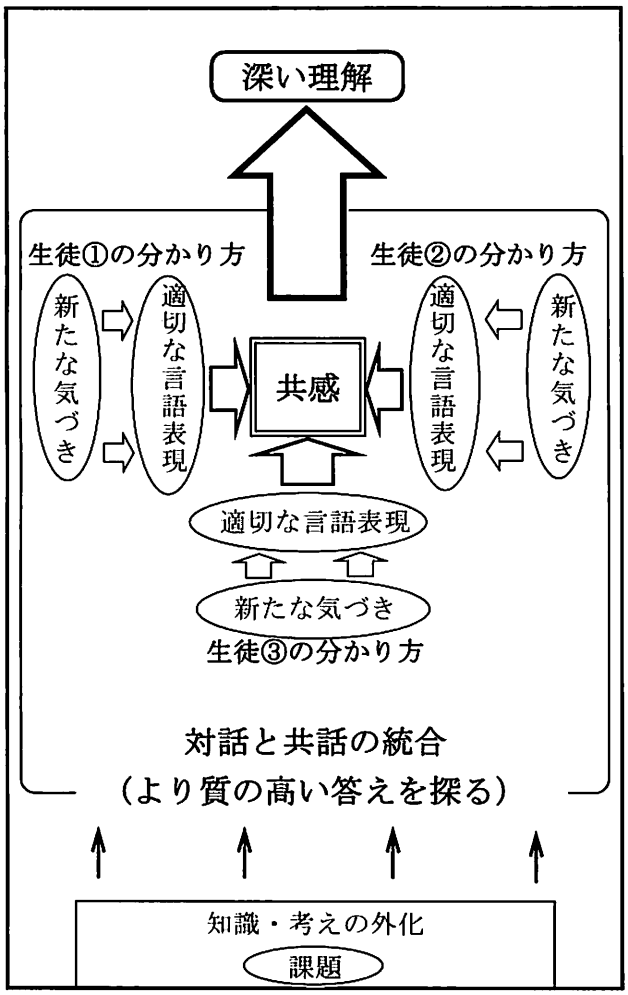


図４　深い理解までの流れ

(2)　深い理解のみとり

対話のように音声で消えてなくなる活動をふり返る場合、生徒がどれだけ深く理解できたかをみとるためには、映像録画や録音機器の活用が有効である。今年度は、予めどのグループの様子をみとるのかを決め、ジグソー活動における対話の様子をＩＣレコーダーで録音し、その発話内容を振り返ることで、思考の過程と変化を読み取っていく。また、各エキスパート活動やジグソー活動におけるワークシートの記述から、生徒の理解の深まり方をみとっていきたい。

Ⅳ　授業実践

１　１学年実践事例

(1)　単元名　　古典「竹取物語」

(2)　授業構想

『竹取物語』は、日本最古の物語として人々に親しまれ、中学校の古典学習入門期においても、初めて学習する本格的な作品である。『竹取物語』は、千年以上前の物語ならではの古典的な習慣やものの見方・考え方をベースにしながら、なおかつ竹の中からの誕生や月の世界に住む人々の存在、そしてその人々が起こす不思議な出来事、ＳＦに通じる非現実的な逸話など、未知の世界への想像や憧れを現代のわれわれに与えてくれる。また、地上の人間たちが繰り広げる親子の愛情や男女の愛情、したたかな策略や失策後の表情など、現代にも通ずる人間ドラマが繰り広げられるところも魅力の一つである。一方、『竹取物語』は、「かぐや姫」の昔話として生徒に馴染み深い反面、話の全体像を知っている生徒はあまりに少ない。古くから教科書に掲載されてはいるが、冒頭の部分と一部の紹介に過ぎず、物語の展開自体に重きが置かれていることはない。だが、入門期であるからこそ全体に触れさせ、全文を通読して初めてわかるストーリーのおもしろさを発見させたいと考える。

そこで本単元では、教科書以外の資料も提供し、「『竹取物語』の現代にも通ずる魅力とは何か？」という課題を３つのエキスパート班に分け追究させていく。そして、ジグソー活動では、それぞれがエキスパート活動で出した考えを統合させながらメイン課題を解決していく。対話を重ね、新たな発見をくり返しながら古典作品の魅力にふれ、読む楽しさを味わわせたい。

(3) 実践内容

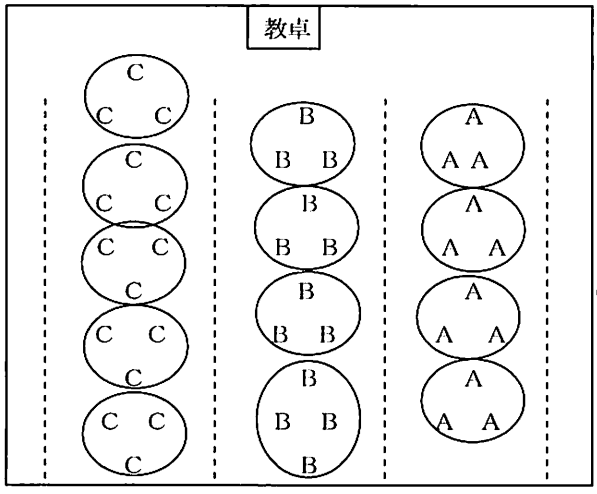
メインの課題： 『竹取物語』の現代にも通ずる魅力とは何か。

①エキスパート活動

(ア) 方法

まず、全体をエキスパートA・B・Cの3グループに分け、さらに各エキスパート班を4つに分けてエキスパート活動を実施した。

座席



(イ) 課題設定と視点

エキスパートA
＊かぐや姫と翁の行動や心情を読み、課題に迫ろう。 ①「者」と「人」の違いを調べ、かぐや姫と翁のおかれた立場について考える。 ②「おはする」や「たまふ」等の敬語表現に注目し、かぐや姫と翁の関係性を考える。 ③誕生の場面と昇天の場面を中心に読み、互いの心情に迫る。

◇ 視点

→「人」と「者」の意味、「おはする」や「たまふ」等の敬語表現が多く使われていることに気づき、「姫の方が偉い（尊い）存在として扱われていることを文章から読み取っているか。

→突然現れた子を連れ帰り、愛情を注いで育てる翁や嫗の姿を文章中から読み取ることができているか。

→愛情深く育てられたかぐや姫の別れ際の嘆き悲しむ気持ちや行動から、親子の愛情の深さについて読み取ることができているか。

→かぐや姫や翁嫗の言動から、親子の愛情が現代と相通ずるものであることに気づいているか。

エキスパートB
＊五人の貴公子求婚譚の場面から課題に迫ろう。 ①五人それぞれに課せられた難題に対して、それぞれが取った行動を読み取る。 ②貴公子たちの心情を読み、想像する。 ③当時の人々の考えと現代人と比較して考える。

◇視点

→五人の貴公子の課せられた奇想天外な難題を読み取り、それに翻弄された男たちの行動や心情を想像し、千年も昔に生きた人々の生き方を考えようとしているか。

→先人も欲しいものを手に入れるためには嘘をついて騙そうとしたり、格好をつけようとする人間味溢れるとこころに気づいているか。

エキスパートC
＊作品全体の中に出てくる非現実的な表現や不可思議な表現について、考えてみよう。 ①かぐや姫の誕生の謎に迫る。 （翁はどのようにしてかぐや姫を見つけたか）。 ②「天の羽衣」、「不死の薬」、「天人」、「月の都」などの非現実的な表現を探し、当時の人々が思い描いていたことは何かを考える。

◇視点

→翁が竹を切っていない事実を捉え、誕生の場面から不可思議な表現で始まっていることに気づいているか。

→月の都に宇宙人が住んでいるかもしれないという想像、月から来たという設定、天の羽衣や不死の薬の存在など、当時の人々の想像豊かなところに気づくことができているか。

→奇想天外な発想（内容）をおもしろいと感じることのできる人々の豊かさは現代と変わらないことに気づき、物語の魅力につながっていると主張できるか。

(ウ) 結果

・資料として教科書以外の原文（現代語訳）や絵本を提供したことで物語全体の内容をしっかりつかむことはできていた。しかし、根拠を明確にした説明には至らなかった生徒が三割ほどいた。

・資料を読み込むのに個人差があり、時間がかかってしまった。

②ジグソー活動

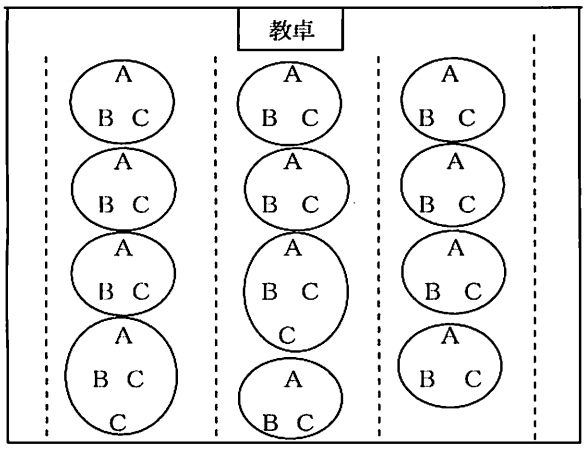
(ア) 方法

・エキスパート班A、B、Cからそれぞれ1人ず

つ集まりジグソー班を構成する。

・各エキスパート活動でまとめた考えをもとに、ジグソー活動に移る。その際、司会進行役や発表順序等は決めず、自由に交流し話し合いを進めていく。

座席



(イ) 課題設定

エキスパート活動A・B・Cのそれぞれで出した考えを発表し、課題である「『竹取物語』の現代にも通ずる魅力とは何か」について交流し、考えをまとめよう。

→どれか1つの考えに絞るのではなく、統合して捉えることが望ましい。

(ウ) 結果

・どの班も積極的に話し合うことはできていたが、単に3つの考えを羅列しただけのまとめになった班が約2割あった。

・話し手のアピール度合に左右される話し合いになってしまう傾向がある。

(4) 実践結果と分析

① ワークシートによる分析

「『竹取物語』の現代にも通ずる魅力とは何か」を学習する前と学習した後に記入させ、比較した。

＊学習前の意見

・竹取物語には竹が光ることや天人が降りてきたりするという普通ではあり得ないことが書かれているから読まれ続けたと思う。(1組男子) ・「竹取物語」は昔話だけど、ストーリーが凝っていて作者のアイディアがすごいと思う。現代人でも読んでいておもしろいから。(2組女子) ・ファンタジーっぽいところがおもしろいし、ハッピーエンドで終わらないところが読み手の想像をかきたてるし、そこが魅力だ。(3組女子) ・月から来て月に帰るというユーモアたっぷりな設定が現代でもウケると思う。(4組男子)

＊学習後の意見

竹取物語は、非現実的な表現がたくさん使われているところが何よりも魅力だと思います。中でも「竹の中にかわいらしく座っていた」「三寸ばかりなる」というかぐや姫の不思議な登場から始まるファンタスティックな設定は人の心をかなり惹きつけると思います。また、物語に登場する貴公子たちにみられた人々の醜い面や親子（家族）を思う情愛などが豊かに表現されている所などは、読み手をワクワクさせて「この話は面白い！」と思わせています。読んでいて共感できるのも良いと思います。 そして、物語の終わり方をあえてバットエンドにしているところが読者に続きを読みたいと思わせるし、幅広い年齢に好かれる点だと考えます。(生徒A) --- 竹取物語の魅力は、お爺さんとかぐや姫の親子愛、五人の貴公子の欲深い感情、現在でも共感できる人としての心情や行動がたくさんあるからだと思う。また、現実ではおこらない月の世界の設定、不死の薬などは興味をひく。それに、作者の想像豊かなところが読者の心をつかんで読み継がれていると思う。(生徒B) --- 非現実的な表現やあり得ないことをたくさん盛り込んであるところが興味をひく。また、作者の月に対する憧れとか想像力は今の時代の宇宙人とかにつながっていると思う。共通点がたくさんある内容だからずっと読み継がれているんだと思う。(生徒C)

学習前と学習後のワークシートを比較すると、9割以上の生徒が、字数・内容ともにアップしている。これまでの授業方法とは異なるエキスパート活動やジグソー活動は生徒一人ひとりの興味関心をひき、意欲的に学ぶ姿勢が見られた。また、一人ひとりに課題が与えられることで責任感が芽生え、今まで以上にやる気になった生徒も多い。

学習前では表面的な意見や曖昧に捉えていた内容も多かったが、学習後に書かせたものを見ると、生徒Bのような、根拠は明確ではないものの他者の意見を聞くことで多様な考えがあることを理解

できた生徒が大半を占めた。また、生徒Aのように、作品のどの部分がその考えの根拠となるかを明確にしながら、自分なりに意見をまとめることができた生徒は全体の3割であった。しかし、生徒Cのように、エキスパートで習得した考えに凝り固まって他の意見をうまく取り入れることができない生徒も1割ほどいた。その要因は、ジグソー活動における課題提示に問題があったと考える。エキスパート活動において各々の情報をリンクさせなければ新たな考えを生み出せないような課題の提示が必要であったと思われる。

② 発話内容の分析

生徒たちが、ジグソー活動の中でどのような対話をして理解のプロセスに至るのかをＩＣレコーダーを文字化し分析したものを以下に示す。

Ｍ：翁とかぐや姫の行動や心情を読んで、彼らはお互いに本当の家族のように思いあっているところが良いところだと思いました。根拠が3つあって、まず「箱入り娘のようにかわいがったから、翁が本当の娘でもないのに本気で可愛がっていたことがわかります。次にかぐや姫が月に帰ると告白した時に、「翁たちを動揺させてはいけないと思い今まで言えなかったんだ」と言った場面から、かぐや姫もまた親のように思い合っていたんだということがわかりました。最後に、姫が月に帰る場面でも血の涙を流して悲しんだということろからもどんなに別れがつらかったんだということが読み取れます。そういうところからこの物語は親子の愛情たっぷりな物語だと読めるし、そこがこの作品の魅力だし、現代にも通ずる魅力にもなっていると僕は思います。

Ｓ：僕は五人の貴公子の場面を読んで考えました。そこから魅力だと思えた点が三つありました。悪いことをしたら悪いことが返ってくるということです。くらもちの皇子のように卑怯なことをしたら天罰をくらうという、子供たちにもわかるように書かれているのが魅力だと思います。次は、共感できる行動や心情がたくさん出てくるところです。貴公子たちの取った醜い行動はちょっと笑えたし、そうだなーと共感できることでもあるので、そこが魅力でもあると思います。三つ目は、五人の貴公子とかぐや姫とのやり取りがとても面白いところです。これらが作品の魅力につながっていると思いました。

Ｋ：非現実な表現に注目して、そこから魅力について考えました。竹が光ったり、美しい人が降りてきたりと、非現実的な表現がたくさん出てきます。誕生の場面でも、姫を切ったという表現は出てこないし、三寸ぐらいの人だったり不可思議な設定です。初めから割れてたかもしれないし、透明だったのかもしれないし、近づいたら割れたのかもしれない、そんなあり得ないことから始まる面白さと、逆に私たちが共感できる部分とがうまく入り交っているところが読む人を惹きつけると思うし、この作品の魅力だと思います。

Ｍ：じゃあ、課題についてまとめようか。

Ｓ：それぞれが出した意見を全部足していけばいいんじゃん？

Ｍ：Ａ＋Ｂ＋Ｃは駄目だよ。新たにＤの考えを生み出さなくっちゃ。

Ｓ：じゃあどうすればいいの？

Ｋ：3つの共通点とか探してみる？

ＭＳ：いいね～

Ｍ：どの場面でも現実的な部分と、そうじゃない部分とがうまい具合に交ざって書かれてない？

Ｋ：人の心は現代人と変わらなく描いてあるよね。

Ｍ：んー。まとめ方がわからないなー。

Ｓ：難しいー、どうやればいいんだー。

Ｋ：まず言えるのは、ＡもＢもＣにも現実的な面とあり得ない非現実的な表現をおりまぜてあるよね。そのことで、読む人の興味をひくし、面白いと感じるんだと思う。そこが魅力なんじゃないかな。

Ｍ：つまり、共感できる人の心が共通ってことだ！

Ｓ：ん？わからん…

Ｍ：だから、物事を捉える人の気持ちっていうのが昔も今も変わってないことがこの話の根底にあるわけよ。愛するとか、ずるいとか、悲しいとか、昔の人も現代人も共感できる気持ちは変わらないし、それが伝わるところこの作品の魅力ってことじゃないかな。

Ｋ：生きていくうえで大切なことも書かれているところじゃないかな。

Ｓ：それって、教訓とか？

Ｋ：そうそう。作品を読んで学ぶことがあるから小さ

い子とかにも伝えたくなるんじゃない？
S：おーそうだな。結構、奥深い話だったんだな。幅広い人たちに共感できるイイ話だったんだ！

この班の話し合いを分析すると、班員全員がエキスパート活動において、根拠をしっかり把握した上で自分の考えをもち、ジグソー活動に臨んでいることがわかる。しかし、自分の意見にある程度の自信があるが故に、他者の意見をどう取り入れて新たな意見にしていけばいいのかわからず迷っている。だが、Kの「３つの共通点を探してみよう」という言葉をきっかけに、新たな回答にたどりつこうと試行錯誤を繰り返し、自分たちの力で考えをまとめていこうとする活動に移っていった。そこでは、一人ひとりの納得を作る知識構成の活動が起こっていたと考えられる。

また、生徒Ｓは生徒Ｃの説明では納得が不十分だったが、生徒Ｍが自分なりの言葉で要約してくれたことにより、改めて理解を示した。各自の理解は不十分でも言葉にしてみるところから学び合いが始まっている。つまり、グループ活動の場では正しい説明から利益を受けるだけでなく、理解を言葉にする機会を与えられることによってうまれる対話を通して、それぞれの学習が進んでいると考える。

今回の実践は、どの生徒も自分なりのゴールイメージを目指して興味深く学習する姿が見られた。また、一人ひとりの生徒が他者との対話を通して、多様な考えを理解し、自分なりにその理解を深化させる有意義な学習であった。

２　２学年実践事例

(1)　単元名　◆古典　平家物語「敦盛の最期」

(2)　授業構想

『平家物語』の授業といえば、当時の武士の生き方、特に恥を嫌い名を重んじる潔い武士像をとりあげるものが少なくない。実際、教科書に取り上げられている「那須与一」や「弓流」で読み取ったことも、誇り高い当時の武士の生き方であった。

しかし『平家物語』に描かれているのはそれだけではない。合戦場面において敵を討つということは、刀や弓矢で人間の命を奪うということであり、本来なら、想像を絶する血生臭い情景が浮かぶものであるが、『平家物語』には、そういう場面が多いにもかかわらず、戦いの生々しい凄惨な情景をほとんど描写していない。つまり、描かれているのは戦いそのものの様子ではなく別にあるのである。

そこで今回は、合戦場面の中でも特に人気の高い「敦盛の最期」を通して、あえて凄惨な情景を表現することなく、物語に描いているのは何であるかを考えさせていく。そして当時の人々の行動や考え方について、現代との相違点や共通点に触れさせ、考えさせることで、私たちの心を強く打つ、その物語の魅力とは何であるかを見出させていきたい。

(3)　実践内容

メインの課題
「敦盛の最期」で、私たちの心を打つものが何であるかを考えよう。

①　エキスパート活動

(ｱ)　課題設定と期待する解の要素

＜課題＞

エキスパートＡ
●「敦盛の最期」には、直実のどんな心情が描かれているのかを考えよう。 視点①「あれは大将軍とこそ見まゐらせ候へ。まさなうも敵に後ろを見せさせたまふものかな。返させたまへ。」から読み取れること。 視点②「わが子の小次郎はよはひほどにて、容顔まことに美麗なりければ、いづくに刀を立つべしともおぼえず。」から読み取れること。 視点③「「あはれ、弓矢取る身ほど口惜しかりけるものはなし。武芸の家に生まれずは、なにとてかかる憂きめをば見るべき。情けなうも討ちたてまつるものかな。」とかきくどき、そでを顔に押し当ててさめざめとぞ泣きゐたる。」から読み取れること。 視点④「あないとほし、この暁城のうちにて管弦し給ひつるは、この人々にておはしけり。」は、何のきっかけになったのか。

＜期待する解の要素＞

・視点①から読み取れる、手柄を立てたいという武士と

しての思い。

・視点②から読み取れる父親としての情。

・視点②関連、「熊谷あまりにいとほしくて、いづくに刀を立つべしともおぼえず、目もくれ心も消え果てて、前後不覚におぼえけれども、さてしもあるべきことならねば、泣く泣く首をぞかいてんげる。」から読み取れる、武士としての思いと親としての情との自己矛盾。

・視点③から読み取れる、武士である身の自己否定。

・視点④から読み取れる出家へのきっかけ。

＜課題＞

エキスパートB
●「敦盛の最期」には、敦盛のどんな心情が描かれているのかを考えよう。 視点①「首をとる」からイメージすることは何か。 視点②「首をとられる寸前の気持ち」を自分の立場で考える。 視点③「なんぢにあふては名のるまじいぞ。なんぢがためにはよい敵ぞ。名のらずとも、首を取つて人に問へ。見知らうずるぞ。」と言ったのはなぜか。 視点④「ただ、とくとく首を取れ。」・・・敦盛はなぜすんなり死を受け入れたのか。

＜期待する解の要素＞

・視点③から読み取れる、平家一門の貴公子に生まれたことによる誇りゆえ、情けをかけられて生きながらえることを潔しとしない敦盛の心情。

・「ただとくとく首をとれ」に見られる、あっさりと死を覚悟する態度。(①同様の敦盛の心情)

＜課題＞

エキスパートC
●「諸行無常」と「盛者必衰」について考えよう。 ①「諸行無常」と「盛者必衰」は、仏教のどんな思想を表していますか。 ②「諸行無常」と「盛者必衰」という思想は、「敦盛の最期」のどんなところから読み取れますか。

＜期待する解の要素＞

・この世のすべてのものは常に生滅流転しており、永久不変のものはないという考え方。どんなに勢いの盛んな者でも、必ず衰える時が来るという考え方。

・「諸行無常」・・・「直実」の武勲に執着する思いから、武士に対する疑問を抱き、ついには出家に至るまでの変化。

・「盛者必衰」・・・平家の貴公子として生まれ、武士としての誇りを持って生きていた敦盛も、命を奪われる結果となった。

(イ) 活動方法

上記の課題を、各エキスパートごとに３人一組×３グループ、４人一組×１グループの男女混合編成で行う（図７）。

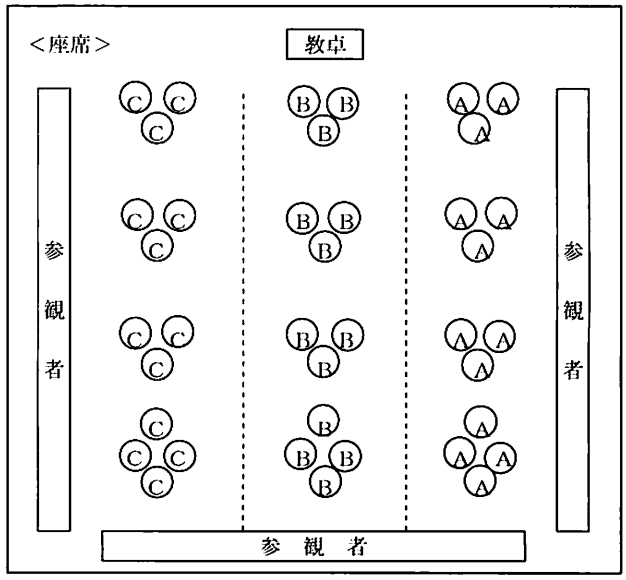


図７　エキスパート活動の座席配置（２年）

エキスパート活動の時間配分は 20 分とし、話し合いの内容は準備したワークシートにメモを取らせる。ワークシートは、考える視点となる登場人物の言動を予め抜き出しておき、それをもとに話し合わせる。

(ウ) 結果

エキスパート課題ＡＢＣの切り分け方としては、一人の登場人物、或いは仏教の根本思想を表す言葉に焦点を絞って考えることができるため、話し合いの方向性を保つことができる点では適切であったと考える。しかし、ジグソー活動における有効な課題であったかについては、②ウで触れることとする。

組み合わせ人数については、20 分という短い時間内でそれぞれの意見を出し合うにはちょうど良い人数であった。ワークシートの記述を見ても、すべてのグループがある程度の結論に到達している。

（ワークシートの内容については(4)で後述する。）

② ジグソー活動

(ア) 課題設定と期待する解

＜課題＞

●「敦盛の最期」に描かれていることは何であるかを確認し、現代に通ずるものと違うものに分けよう。

●「敦盛の最期」で、私たちの心を打つものが何であるかを考えよう。

＜期待する解＞

・笛の名手であるみやびな公達の美少年が武士の心を忘れず潔く死んでいく敦盛の姿は、日本における武士道に通ずるものがあり、心打たれる。

・武勲に対しての執着を持ちながらも、敦盛の顔を見た瞬間に親としての愛情が湧き、我が子をと同年齢の若者を討たなければならない悲しみや、武士に対する疑問を抱き葛藤し、出家していく直実の姿は、いつの時代にも共感できるところである。

(イ) 活動方法

各エキスパートを一人ずつ組み合わせ、３人一組×13グループで行う（図８）。

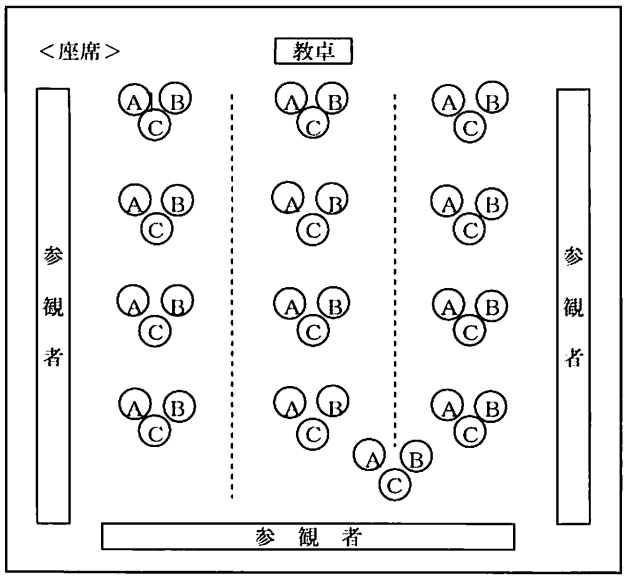


図８　ジグソー活動の座席配置（２年）

ジグソー活動の時間配分は 15 分とし、エキスパートＡＢＣの順で発表し合い、その後課題に迫っていく。

(ウ) 結果

各エキスパートの発表に時間がとられ、15 分では、ほとんどのグループが本課題までたどり着くことはできなかった。結局は次時に持ち越すこととなり、更に 30 分の時間を要した。時間がかる原因の一つとして考えられるのは、各エキスパートがうまく絡み合わなかったこともあげられる。エキスパートＡ・Ｂが登場人物の心情を考える課題であるのに対し、エキスパートＣだけが情景を抜き出すものになっており、「心打つもの」に結び付けにくかったのであろう。エキスパートＣの課題については最後まで悩んだが、凄惨な表現がないことに着目させ、その意味を考えさせる課題にするのも面白かったのではないかと考える。エキスパートＡ・Ｂ・Ｃがうまく融合する課題設定については、今後も研究を重ねる必要がある。

(4) 実践結果と分析

① ワークシート記述の分析

(ア) エキスパート活動

それぞれのエキスパート活動における、テキストや仲間との対話を通して、どの程度読み取ることができたのかを、ワークシートから考察してみる。

○エキスパートＡの評価規準

レベル３、十分読み取っている
武士として手柄を立てたいという直実の思いは、我が子と同じ年頃の武士を討たねばならない心の葛藤を通して武士に対する疑問を抱くことにより、ついには出家に至るまでの思いを読み取ることができている。
レベル２、ある程度読み取っている
武士として名をあげたいという思いから、敦盛を討つ場面において、父性愛に変化する直実の気持ちの変化を読み取ることができている。
レベル１、読み取りの視点にずれがある
古文をうまく読み取れず、内容を正しく理解できていないため、心打つ場面を感じ取ることができない。

表２　エキスパート課題Ａの読み取り結果（13名中）

	レベル３	レベル２	レベル１
A	７ 名	６ 名	０ 名
	５４ %	４６ %	０ %

○エキスパートＢの評価規準

レベル３、十分読み取っている
自分より身分の低い者に情けをかけられて生きながらえることより、武士としての誇りを持って、潔く死を覚悟する敦盛の心情を読み取ることができている。
レベル２、ある程度読み取っている
命乞いをすることなく、最後まで武士としてのプライドを貫き、死を覚悟した敦盛の心情を読み取ることができている。

レベル１、読み取りの視点にずれがある
古文をうまく読み取れず、内容を正しく理解できていないため、心打つ場面を感じ取ることができない。

表３　エキスパート課題Ｂの読み取り結果（13名中）

	レベル３	レベル２	レベル１
B	６ 名	７ 名	０ 名
	４６ ％	５４ ％	０ ％

○エキスパートＣの評価規準

レベル３、十分読み取っている
直実の武勲に対する思いから出家に至るまでの心の変化、また、敦盛の武士としての誇りを持った生き方から、ついには命を奪われてしまうという場面において、諸行無常や盛者必衰を読み取ることができている。 また、その根本思想は現代社会にも当てはまることに気づいている。
レベル２、ある程度読み取っている
直実の武勲への思いが父性愛へと変化する場面から「諸行無常」を、そして敦盛の生涯から「盛者必衰」を読み取ることができている。
レベル１、読み取りの視点にずれがある
「盛者必衰」と「諸行無常」の意味が曖昧で、うまく場面を抜き出すことができない。

表４　エキスパート課題Ｃの読み取り結果（13名中）

	レベル３	レベル２	レベル１
C	６ 名	４ 名	３ 名
	４６ ％	３１ ％	２３ ％

＜分析＞

エキスパートＡ・Ｂについては、文章のまとめ方や表現の仕方・メモの取り方に個人差はあるものの、登場人物の立場や状況をよく理解し、心情を読み取ることができている。下位レベルの生徒においても、グループでの話し合い内容を自分なりに理解していることが、メモの表現からみてとれた。あとは自分の頭にあることをいかに言葉で表現し、相手に伝えることができるのかが大切になってくる。

エキスパートＣにおいては、「諸行無常」と「盛者必衰」の意味の捉えが曖昧なため、「盛者必衰」が読み取れる場面を「諸行無常」と判断したり、その逆だったりという生徒もいた。表２・３・４の結果から分かるように、グループによって読み取り方や深さに違いがあることは確かである。グループは３人一組であるため、３人×グループ数が各レベルの人数となって表れている。今後はグループの組み方も課題として考える必要があるだろう。

(イ)　ジグソー活動

ジグソー活動では、各エキスパートの内容をグループで確認したあと、現代にも通ずるものと違うものに分類させ、その中から私たちの心を打つものが何であるかを考えさせた。その結果、学習前と学習後では、生徒の理解に明らかな変化がみられた。以下は生徒の記述である。

中位レベルの生徒	
学習前	その頃の武士の現状などが書かれていたり、敦盛の立派な姿などに心打たれたと思います。また、敵同士だけど、人のことを思うと殺さなければならないというムズムズしているところがおもしろいと思ったので、そこにも心打たれるのではないかと思いました。
学習後	私たちは直実の父親としての気持ちや、人を殺してしまい、後悔する気持ちなど、現代でも共感するものがあるから心を打たれたのではないかと思いました。また、敦盛の武士としてのプライドや潔さなど、日本の大和魂を感じたからでもあるのかなと思いました。平家物語は戦いの場面が多いのに血などの表現がなく、人が死ぬ前の心情や心の葛藤などが描かれているので、昔の人の気持ちも現代と通ずるものであることがわかるため、心打たれたのだと思います。
支援を要する下位レベルの生徒	
学習前	敦盛が戦のときに笛を持っていて、吹いたりして心いやしているところ。
学習後	敦盛の武士として自分から「首を取れ」と言ったことが、すごい覚悟だと思ったし、また、戦いの場に笛を持ってきていることから、とても冷静な人だと思った。そんな敦盛に心打たれました。

「敦盛の最期」は、比較的読みやすい教材であるため、中位レベル以上の生徒は一読後の読み取りにおいて、心打たれる場面がどこであるかを感じ取っている様子である。しかしこの段階では、なぜその場面に心打たれるのかまでは考えが至っていない。それに対して学習後の記述では、その理由も明らかになっている。昔も今も変わらない人々の思いに触れ、気づくことで、物語の持つ魅力を感じ取ることができたであろうと考える。他の生徒においても、理解度に個人差はあるが、全員学習前よりも学習後

の方が理解は深まったものとみてとれた。ここにあげた下位の生徒の記述から言えることは、一読後の読み取りでは多少視点がずれた捉えになっており、ストーリーをうまく理解できていないようであるが、学習後には、敦盛の武士としての生き方に気づいた様子が窺える。

② 発話内容の分析

ジグソー活動における話し合いの様子をＩＣレコーダーでふり返ってみる。下記は、「現代に通ずるものと違うもの」について話し合っている場面である。

Ｓ：現代に通ずるものと違うもの
Ｃ：通ずるって？
Ｔ：同じものと違うもの
Ｃ：同じようなもの？昇進したい。サラリーマンだから。
Ｓ：昇進のためなら人を殺すぐらいの・・・
Ｃ：人をけ落とさなきゃいけないんだよ。
Ｔ：ああわかるわかる
Ｓ：誰かがあがるんだったら誰かが下がらんといけんから。
Ｔ：なんて言う？
Ｓ：闘争社会
～ 間 ～
Ｓ：違う者って言ったらやっぱ敦盛のプライドじゃないですか？
Ｔ：ああー、もう突き通すみたいな？
Ｓ：大和魂！
Ｔ：んー、なんて言うか。なんて言えばいいのかな。
Ｃ：家庭への誇り？
Ｔ：武士としてのプライドみたいな感じ。早くやれみたいな。なんて言うのかな？
Ｓ：潔さ？
Ｔ：あ潔さ(笑) 社会は潔くないみたいじゃない？今の世界。
Ｃ：潔くはないと思うよ、でも。
Ｓ：政治家とか見てたらねえ！
Ｔ：じゃ潔さってことで！
Ｓ：(他に) 何があるかなー。あとはー。
Ｃ：通ずるもの。
Ｔ：通ずるもの。んんー。相手に対する気持ちは？最後の！なんか、一応敵だけど思いやりがあって。
Ｃ：そうだね。それと盛者必衰っていうところもでしょ？通ずるものって。
Ｔ：どういうこと？
Ｓ：それも現代社会にあるんじゃないかみたいな？
Ｔ：ああ、盛者必衰自体があるんじゃないかっていうこと？んんそうだね。じゃ違うものもあげてみようよ。
Ｓ：違うもの
Ｃ：違うもの
Ｓ：えっとさあ、直実はわりと現代的なわけよ。過保護だし。
Ｔ：あじゃあ、通ずるもの！息子に対する！
Ｃ：過保護！
Ｔ：違うものは敦盛、敦盛。
Ｓ：敦盛、何かないかなあ。
Ｃ：死を覚悟して臨んでいる？
Ｔ：プライド？
Ｓ：んんープライド。

この３人はエキスパートの課題である登場人物の心情の枠を越え、もっと広げた形で話し合いを行っている。本来の日本人が持つ「大和魂」に通ずるべく敦盛のプライドや潔さを、３人は、今の政治家に例え、今とは違うものとして判断しているのはおもしろい。他の班も、多様な視点で現代との共通点を見出している様子が窺えた。

今回の取り組みは、１つのエキスパートがうまく絡みにくい面があり、結論を出すまでに時間はかかってしまったが、多様な考え方を出し合う中で、作品を楽しみながら答えを見出すことができたことから、古典作品を身近に感じさせることのできる取り組みであったといえるだろう。

３　３学年実践事例

(1)　単元名　古典「おくのほそ道」

(2)　授業構想

「おくのほそ道」は松尾芭蕉によるおよそ 150 日、2400 キロの旅の記録であり、日本の紀行文学のなかでも優れた作品の一つである。東北各地の名所を訪れ、自然の美しさに感嘆し、古人に思いを馳せる芭蕉の姿が描かれ、その旅での経験から現代でも多くの人に親しまれる名句が詠まれている。

本教材のねらいは「芭蕉のものの見方や考え方(芭蕉の生き方）について自分の考えを深めること。」である。学習活動としては、これまでに学習した和歌や近代俳句を踏まえつつ、まずは音読を繰り返し行い、暗唱に挑戦させることで、文章や言葉を一つ

の意味のまとまりとして捉えさせる。次に、エキスパート活動→ジグソー活動→クロストーク活動の学習方法を通して、「語句や時代背景、訪れた場所の様子などに留意して各章段内容を読み取り、芭蕉がその地で抱いた思いに迫ること」「教科書には掲載されていない他の章段や作品についての資料などから、作者についての新たな理解を得ること」に取り組む。これらの学習活動を通して、生徒が本教材のねらいを達成できるよう授業を進めていきたい。

(3) 実践内容

メインの課題： 「『夏草や』『五月雨を』の２句の意味から、平泉での芭蕉の気持ちを考えよう。」

① エキスパート活動

(ア) 方法

全体をエキスパート A・B・C の３グループに分け、さらに各エキスパートを４班に分けて、活動を実施した（図９）。

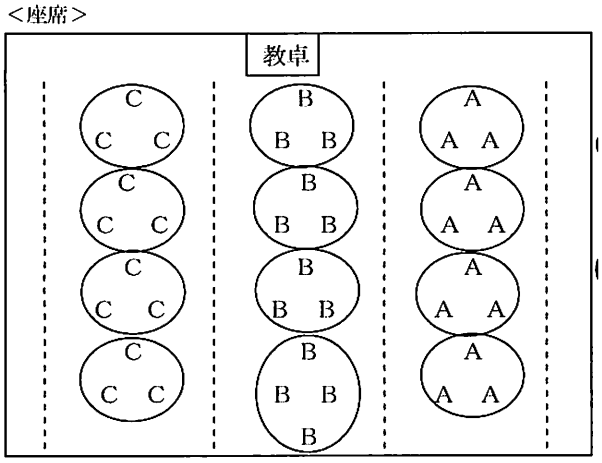


図９　エキスパート活動の座席配置（３年）

(イ) 課題設定・活動内容

エキスパートＡ
＊中尊寺・高館について奥州藤原氏の時代と芭蕉が訪れた時代の変容を捉え、芭蕉が涙を流した理由に迫る。 平泉全図で芭蕉の足取りや高館・中尊寺の場所を確認する。また、現在の高館や柳の御所・中尊寺の画像をもとに、かつての平泉との変化の様子を捉え、涙を流した芭蕉の心情について考える。

◇ 視点

平泉を訪れた芭蕉が、当時の繁栄の跡を残さず荒れ果ててしまった地に立ち、わびしさや哀しさを抱いている一方で、中尊寺金色堂は、当時の輝きを失わずに保存されていたことに驚嘆している様子をおさえることができている。

エキスパートＢ
＊「春望」に込められた杜甫の心情と、芭蕉の杜甫への思いを捉え、芭蕉が涙を流した理由に迫る。 杜甫に関する資料「春望」から読み取れる杜甫の心情や、芭蕉の杜甫への思いを捉え、涙を流した作者の心情について考える。

◇ 視点

芭蕉が、誠実な人柄や放浪生活を送りながらも詩に向き合い続けた杜甫の生き方に尊敬の念を抱く様子を捉え、「春望」に込められた杜甫の悲しみに似たさびしい気持ちを、平泉の地で抱いた姿をおさえることができている。

エキスパートＣ
＊奥州藤原氏・源義経・源頼朝の関係を整理し、義経の最期の様子を捉え、芭蕉が涙を流した理由に迫る。 資料「鎌倉幕府成立までの動き」から、上記の人物たちの関係を整理して義経の最後の様子を想像し、涙を流した芭蕉の心情について考える。

◇ 視点

奥州藤原氏と義経の関係や、義経が実の兄である頼朝の圧迫や信頼を置いていた泰衡の裏切りによって高館で無念の最期を迎えたことを捉え、何も無くなってしまった高館でかつての武将たちに思いを馳せる芭蕉の心情をおさえることができている。

(ウ) 結果

・エキスパートＣについて、その歴史的背景を理解することに時間がかかる班が多く、各クラスで５割以上のグループが設定した時間内では意見をまとめることができなかった。

・課題設定について、各活動に共通して「芭蕉が涙を流した理由」と記したために、そこに焦点化して心情を捉えようとする傾向が見られた。そのため、ジグソー活動においても、芭蕉の心情に迫るための様々な考えや文章を読み取る視点があまり出ず、多様な考えを活かした思考活動が展開されることを阻害してしまった様子が窺えた。

・エキスパートＡＢＣの課題を下記のように設定し直すことが、ジグゾー活動につなげていくためには適切だろうと考える。

A：芭蕉が見た平泉は昔とその時とではどう代わっていたか。
B：なぜ杜甫の「春望」を引用したのだろう。
C：芭蕉は平泉の歴史についてどのようなことを知っていたのだろう。

② ジグソー活動

(ア) 方法

・エキスパート A・B・C からそれぞれ１人ずつ集まり３人一組のジグソー班を構成する（図 10）。
・各エキスパート活動でまとめた考えをもとに、課題に取り組む。その際、司会役や発言順序は決めず、自由に交流し、話し合いを進めていく。

<座席>

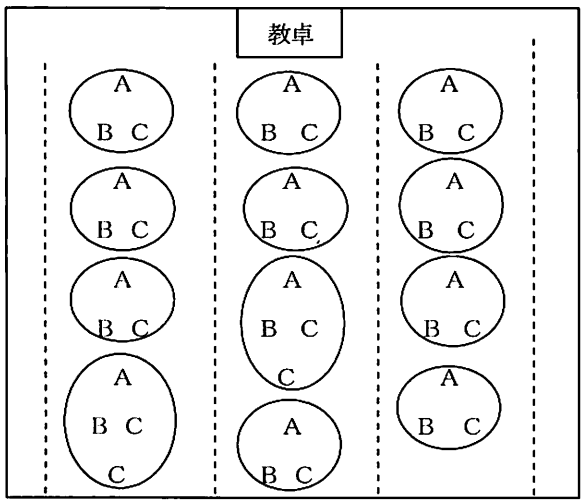


図10 ジグソー活動の座席配置（３年）

(イ) 課題設定

「夏草や」「五月雨を」の２句から、平泉での芭蕉の気持ちを捉えよう。

〈活動内容〉

各エキスパート活動で得た知識をもとに章段内容を読み取り、芭蕉が平泉で抱いた心情を考える。

〈視点〉

芭蕉が高館と中尊寺で対照的な気持ち抱いたことを以下のように捉えることができている。

→高館に実際に立つと、藤原氏や義経たちの一時の栄光もむなしく散ってしまったことを偲んでいる。杜甫の時代もそうであったのだろうが、自然の営みは変わらずに続くもので、人間の営みははかないものだ。

→廃れて朽ち果ててしまうはずだった二堂が人の手によって雨風から守られ、今もこれからも輝きを失わずに残っているだろうと思え、喜んでいる。人間の営みにも変わるものと変わらないものがあるんだ。

(ウ) 結果

メインの課題については、当初、以下のような思考活動を想定し、２句の意味を考えることが的確に芭蕉の心情を理解することにつながると考えて設定した。しかし、実際には章段内容の理解が不十分なままに句の内容を考えたり、句の読み取りでエキスパート活動での知識が統合されず、芭蕉の心情に踏み込んでいくことに苦労するグループがあった。

【想定】エキスパート活動での知識の統合→章段内容の読み取り→２句から芭蕉の心情を捉える
【実際】エキスパート活動での知識の統合→章段内容の読み取り不十分→２句の内容を考えるが芭蕉の心情を捉えることができない（または、エキスパート活動での知識の統合→すぐに２句の内容を考えたため読み取りが浅い）

そのため、章段内容の十分な読み取りから２句の意味を考えていけるように、課題は「章段の内容を読み取って、芭蕉の心情を考えよう」と設定し直すことが適切だと考える。

(4) 実践結果と分析

① ワークシート記述の分析

まず、ワークシートの工夫として、十分な記述の範囲を設定し、「自己評価」「本時のふり返り」によって、何ができ何が課題として残ったかなどの学習状況を生徒自身が把握できるようした。次に、自分の考えを記述した後、話し合いを通して出てきた新たな気づきや考えを朱書きで記述することで、対話による考えの変容を視覚的に認識できるようにした（図 11）。結果として、「芭蕉のものの見方や考え方」について、第１時と最終時に意見を記述させたところ、ほとんどの生徒が字数が増え、理解の深まりが窺える記述内容であった。また、ワークシートの記述内容を授業後に確認し、そこに表れている生徒の学習状況（読みの深さの程度）に応じて、指導計画を変更調整することができた。

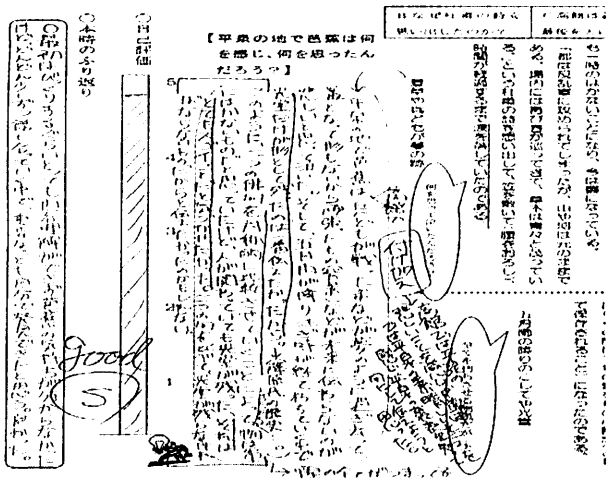


図11　考えの変容　生徒ワークシート

「芭蕉のものの見方や考え方について」記述の変容

（●第１時→○最終時）

●心の思うままに進もう、歩こうと考えていた。旅に出て、生涯を終えたいと考えていた。

○今までよりもっと深い俳句が書きたくなったから、旅を始めたのかなと思いました。歳は若くないのに旅に出たことからも、その気持ちは強かったんだと思います。（生徒１）

●旅で死にたいというのは、目的を作らず、未知の世界を感じていたいのかなと思った。

○旅では毎日がとても新鮮だったと思います。素直に感じたことを俳句にして残してきたことは、何十年何百年後に歴史が変わっても、長年かけて追究し続けた俳句の美を伝えたい思いがあったのではないかと思いました。（生徒２）

●芭蕉は、済んでいる家をゆずったことから、自由を求めて強い覚悟で、自分探しの旅に出て、自分らしい俳句を書きたかったんだと思った。

○自分の本当の俳諧を作りたかったという気持ちは、160 日、2400 キロの長旅だったことから分かりました。周りの人々に支えられながら、自分の意思を貫いて、俳諧に対する思いがとても伝わってきた。（生徒３）

●旅に出て、当てもなくさまようことで、もっと広い世界を見て自分の俳句を書きたいと思っていた。

○旅で死んでもいいという考えを持っていながら、読んでいる句からはそうは感じられなかった。むしろ、自然の素晴らしさや人の心の変化などを詠んでいて、「旅に死ぬ」と思っている人のようには見えない。（生徒４）

●長い間ずっと旅にでることを待っていて、新しい自分のスタイルを見つけ、追求したい。そのためなら、死んでもいい、自分を追い込むことで良いものが生まれるかもしれないと考えていたと思う。

○芭蕉は長旅や持病にも負けないだけの強い心と体をもっていると思いました。時代ととに俳諧に対する（世の中の）考えが変わっても、尊敬する古人を見習い、自分を追求して独自の俳諧を生み出すというのは、私たちが想像する以上に大変なことだと思うので、自分の軸を持ったぶれない人だなと思いました。（生徒５）

●様々のものに触れて、自分が思う俳句を詠みたい。つまり、死んでもよいぐらいの気持ちで、新しい世界に視野を広げ、自分らしい俳句を書きたいと思っていた。

○歳をとっても旅に命を捧げ、大変だけどより良いものにしていこうというところから、彼は自分自身にストイックなのかもしれないと思った。また、芭蕉は一見堅そうなイメージがあったが、考え方がはっきりしていて皆から信頼されている芭蕉の人柄があったので、旅のなかで生き抜けたんだと気づいた。人に誠実でまっすぐな生き方や考え方がカッコよく、見習いたいなと思った。（生徒６）

② 発話内容の分析

本実践では、ジグソー活動において、抽出した２グループの話し合いを録音し、その内容を分析した。

（グループ１）

C：夏草って、どんな草だったの。

A：雑草。義経に忠義を尽くして戦った跡も、昔栄えていた都、都市の跡も全くなくなっていて、まるでこれは存在していなかった夢のように、感じて、その自然、何て言えばいいんだろう、都からただの荒れ地に、変わりように・・

B：ショック！

A：ショック、はかなく、さびしく感じて、こみ上げてきたんじゃないかなぁって。

B：自然と人間だけのあれ。義経と頼朝の関係もない？

A：それ関係ない。関係ないと思うけど・・。

B：あれじゃない、松尾芭蕉的には義経のことをとても思っていたわけだから、

A：だれが、

B：松尾芭蕉が。

C：分からんくない。むかし、鎌倉時代だよ。

B：ちがう、この訪れた時に、たかだちに、その人間関係について考えたから、涙が出てきたっていう。殺されたっていう・・

A：じゃ、別に風景見て涙ながなさないんじゃない。頭のなかで考えるだけで十分さ。やっぱ荒れ地を見て、昔と今の変わりようを見て泣いたっていう。人間関係は別だと思う。

B：うん・・

（グループ２）

D：兵士がこもっているのは高館のこと？

E：そう。

D：なんだろう、これ。

F：ん、難しい。あ、これが、義臣たち？　これが、何て読むの。兵がこの義臣をあらわしていて。

D：あぁ、今は夏草ってあるでしょ。高館で戦った。あぁ、これ高館についてかいてあるんだ。だから、戦っていたのも夢のようで、今は草が茂っているって。

F：あ、夢の跡が一時の功名によって、ということでしょ。

―中略―

D：高館のことさーね。対応じゃね。すべてを朽ち果てさせる雨風ってことは、全部朽ち果てたことを一緒に言ってんじゃね。朽ちてったんだけど、金色堂だけは守られたみたいな。

E：ああ、なんか金色堂は朽ちはてる寸前で、守られたみたいな。

D：寸前であの何とかで覆った。

E：そう、それで守られたのを見て、自然だけ残るんじゃなくて、人間のものも残るみたいな。

グループ１ではエキスパート活動で得た知識がなかなかうまく統合されない様子が見られ、その理由として以下の点が挙げられる。

・生徒Ｃの説明が不十分で、質問に対して適切な表現がでてこない。
・生徒Ａに自分の視点に固執した姿勢が見られ、個々の意見の繋がりを模索する話し合いができていない。

ジグソー活動においては、エキスパート活動での理解したことをある程度説明できることや、質問に答えようとする粘り強い姿勢が特に求められる。また、どのような意見も拾い上げながら、うまく表現できない場面で、お互いに言葉を探しながら答えを模索していくということを、グループの一つの目的として再確認する必要もあった。

グループ２では、２句の意味を章段内容の言葉と照らし合わせながら読み取ろうとしている。ここでは ── 部の意見を受け ═══ 部のように自分なりの考えを出すことで、文章内容を読み取る視点を得ながら、話し合いが進んでいる。つまり、お互いの理解にヒントを得ながら、新たな気づきや理解の深まりが学習のなかで生まれているのである。

今回の実践では、エキスパート活動からジグソー活動へとつなげていくための「問い」の重要性を再認識し、ジグソー活動において、多様な考えが融合していく一端を見ることができた。また、生徒一人ひとりの記述からも、時間を追うごとにその理解の深まりを示す内容が見られた。これらのことからも、本実践は、生徒の理解の深化・拡充を目指し、今後の授業の在り方を考えるうえで有意義な取り組みであった。

Ⅴ　成果と課題

本校国語科では、主体的に学ぶ生徒の育成をめざし、「知識構成型ジグソー法」を実践するにあたって、質の高い対話のあり方と、その対話を通して読みの深化・拡充を図るための課題づくりについて研究を進めてきた。

質の高い対話について、本年度の目標として掲げているのは、「既有の知識や考え、また、互いのやりとりの中で外化された新たな考えについて、適切な言葉で表現し、伝え合う力」をはぐくむことである。そこで私たちは、ワークシートを用いて、それぞれの生徒が自分の考えを適切な言葉で伝えられるよう、発問内容や発問の順番を工夫し、それによって、より対話性をもった対話の成立をめざした。実践の中で、ほとんどの生徒は、各エキスパートの責任者として、自分の考えを意欲的に相手に伝えようとしていた。更に、互いに語彙力の不足を補い合いながら課題に迫っていく姿も見られた。これは、成果の一つとしてあげておきたい。

しかし、まだまだ共話性の部分は強い。例えば、単語に近い表現で伝えたことに対しても、聞き手は自分なりに解釈して受け止めてしまう傾向がある。つまり、単語だけで言葉を発しても、それは感覚で相手に伝わってしまうため、自分の考えを具体的に表現しなくてもよい状況が生まれてしまうことがあるということである。今後は、読書を通して語彙力を高めながら、日常の会話の中でも、自分の思っていることを主述の整った言葉で伝える意識を持たせなければならない。そうすることで、適切に表現す

る力は身についていくはずである。ただし、これは国語の授業だけで身につくものではないため、国語教科を主軸に、教科横断的な指導を考えることも課題になってくるのではないだろうか。

次に、「知識構成型ジグソー法」の実践を通して、読みの深化・拡充を図ることができたかという点で考えてみる。

国語科では、読みの深化・拡充を図るための工夫として、言葉に着目させることを重視している。そのため、各エキスパートの課題においても、キーワードとなる言葉を示しながら考えさせてきた。本来、親しませることを目的とした古典作品を取り扱う中で、どの程度まで読みを深めてよいものか迷いもあったが、ワークシートや録音内容によれば、生徒たちは、言葉一つひとつの意味をしっかり捉え、様々な意見を聞きながら新たな気づきを得ていることが確認できる。また、互いに対話を楽しみながらよく結論を導き出している。苦手意識を持ちやすい古典作品ではあるが、今回の実践において、楽しく意欲的に作品を読み深め、内容を充実させることができたことは、成果といえるであろう。

最後に、成果と課題を下記に整理し、次年度につなげていく。

●研究の成果

- エキスパート活動において、それぞれが言葉に着目して考えることで、課題についての意見をしっかり持つことができるようになった。
- ジグソー活動において、互いに不足した語彙力を補い合いながら課題に迫っていく様子が窺えた。
- ジグソー活動の中から新たな気づきを得ることで、楽しみながら古典学習に取り組むことができた。
- 個人差はあるが、ジグソー活動やクロストーク活動を行う中で、下位の生徒を含めた全員が、自分なりに理解を深めることができた。

●今後の課題

- グループ編成の工夫。
- 「知識構成型ジグシー法」における、各エキスパート課題の作成や提示資料の選定法。
- エキスパート（A＋B＋C）をうまく融合させるための、ジグソー活動における課題設定の見直し。
- エキスパート活動やジグソー活動における十分な時間の確保。
- 話し合い方や他の意見の受け止め方の継続指導
- 主述の整った言葉を意識した日常会話の習慣づけ。
- 生徒全員の活動が見える形での分析の工夫。

次年度も、「知識構成型ジグソー法」における課題作りを柱に、研究を進めていく。

＜引用文献・参考文献＞

(1) 文部科学省『中学校学習指導要領解説　国語編』平成20年9月

(2) 水谷信子(1993)「『共話』から『対話』へ」『日本語学』12巻ー4号、P4～P10

(3) 岡本夏木(1985)『ことばと発達』岩波新書

(4) 多田孝志『授業で育てる対話力』―グローバル時代の「対話型授業の創造―教育出版2011年、P4参照

(5) 佐藤学「学びの対話的実践へ」(佐伯胖・藤田英典・佐藤学編著『学びへの誘い』東京大学出版会1995年、P74～P75)

・村松賢一『対話能力を育む　話すこと・聞くことの学習』明治図書2009年

・鶴田清司、河野淳子編『国語科における対話型学びの授業をつくる』明治図書2012年

・石川晋『対話がクラスにあふれる！国語授業・言語活動アイディア42』明治図書2012年

・『教育科学　国語教育「対話力を育てるアイディア』明治図書2011年8月

・佐藤雅彰著　佐藤学解説「中学校における対話と協同「学びの共同体」の実践」ぎょうせい2012年

・ﾄﾞﾐﾆｸ・S・ﾗｲﾁｪﾝ　ﾛｰﾗ・H・ｻﾙｶﾞﾆｸ編著
立田慶裕監訳キー・コンピテンシー　国際標準の学力をめざして』明石書店2012年