

中学校国語科「読むこと」における知識や経験を結び付けながら 自分の考えを広げ深める学習指導

—単元計画表を活用した支援、考えの形成を促す交流の工夫、考えの変容に気付けるようにする支援を通して—
前橋市立明桜中学校 三好 智子

I 主題設定の理由

中学校学習指導要領(平成29年告示)解説国語編では、「社会生活における人との関わりの中で伝え合う力を高め、思考力や想像力を養う」ために、「[思考力、判断力、表現力等]の全ての領域において「考えの形成、共有」が学習過程に位置付けられた。令和5年度全国学力・学習状況調査では、説明的文章を読み自分の考えをまとめる問題が出題され、「文章を読んで理解したことや考えたことを知識や経験と結び付け、自分の考えを広げたり深めたりすることに課題がある」という結果が示された(文部科学省・国立教育政策研究所2023)。

勤務校の生徒の実態を、令和4年度CRT(標準学力検査)から分析してみると、「[思考力・判断力・表現力]の「読むこと」においては、「主題や構成を読み取る」「要点をとらえ内容を解釈する」「考えや感想をもち共有する」のいずれも全国比を下回る結果であり、中でも「考えや感想をもち共有する」については、最も全国比を下回った。

実際に生徒の様子を見てみると、国語科の「読むこと」の授業にも意欲的に取り組み、文章を読んで自分なりに考えをもってはいた。しかし、文章を読んで理解したことと知識や経験を結び付けていないため、考えが具体的になっておらず、共有しても考えがあまり広がり深まることがないという課題があると感じていた。さらに、一人一台端末の導入により、考えを共有しやすくなったものの、共有に留まり、その先の考えを広げたり深めたりするまでに至っていなかった。

筆者自身の授業を振り返ると、文章を初めから順に読んで内容や展開を確認し、教師が設定した言語活動に取り組むことで、考えをまとめて共有し、終わることが多かった。そのため、生徒が見通しをもって学習に取り組む、文章の内容を自分事として捉えたり、考えを共有する必要感を高めたりすることができるような支援を行う必要があったと考える。

以上のことから、本研究の主題を「中学校国語科『読むこと』における知識や経験を結び付けながら自分の考えを広げ深める学習指導」と設定した。本研究で目指す生徒像を「知識や経験を結び付けながら自分の考えをもち、他者との交流を通して考えを広げ深める生徒」と設定した。

II 研究のねらい

中学校国語科「読むこと」において、知識や経験を結び付けながら自分の考えをもち、他者との交流を通して考えを広げ深める生徒を育成するために、単元計画表を活用した支援、考えの形成を促す交流の工夫、考えの変容に気付けるようにする支援を取り入れることの有効性について、実践を通して明らかにする。

Ⅲ 研究の見通し

以下の三つの手立てを取り入れた授業実践を行うことで、中学校国語科「読むこと」において、知識や経験を結び付けながら自分の考えをもち、他者との交流を通して考えを広げ深める生徒を育成することができるであろう。

【手立て１】 単元計画表を活用した支援

【手立て２】 考えの形成を促す交流の工夫

【手立て３】 考えの変容に気付けるようにする支援

Ⅳ 研究の内容

１ 基本的な考え方

(1) 知識や経験を結び付ける

学習指導要領解説国語編では、「関連する知識や経験を想起して列挙するのみでなく、それらと結び付けることによって、理解したことや考えたことを一層具体的で明確なものにしていくことが重要である」と示されている。そこで本研究では、生徒が読む目的や見通しを明確にもった上で文章を読み、精査・解釈して理解したことを基に、自身の知識や経験を想起し蓄積していくようにする。そして、文章を読んで考えたことや理解したことを蓄積した知識や経験と結び付けて考えをもてるようにするために、生徒が必要感をもって考えられるような単元の課題を設定する。

(2) 考えを広げ深める

「言語活動の充実に関する指導事例集【中学校版】」において、「考えを伝え合うことは、自分の考えになかったものを受け入れて自らの考えに生かしたり、相手の立場や考えを考慮し、尊重することで自らの考えや集団の考えを発展させることにつながる」と示されている（文部科学省，2011）。本研究では、「考えを広げる姿」を「他者と考えを伝え合うことによって、共感したり新たな発見をしたりしたことを自分の考えに生かしている姿」と捉える。「考えを深める姿」を「他者の考えやその根拠に触れ、共通点や相違点に着目するなどして整理することによって、自分の考えや集団の考えを発展させている姿」と捉える。

２ 手立ての説明

「言語活動の充実に関する指導事例集【中学校版】」において、「自分の考えを深める指導を行う際には、①事実等を知識や経験と結び付けて解釈し、自分の考えをもたせるようにすること、②自分の考えについて、探究的態度をもって意見と根拠、原因と結果などの関係を意識し、説明する際にはそれを明確に示すこと、③自分の考えと他者の考えの違いをとらえ、それらの妥当性や信頼性を吟味したり、異なる視点から検討したりして振り返るようにすることなどに留意すること」が示されている。

そこで、本研究では以下の(1)～(3)の手立てを講じることとした。

(1) 単元計画表を活用した支援

生徒が目的をもって教材文を読むことができるようにするために、単元の課題を設定する。設定した単元の課題は、単元計画表にも記述し、意識付けを図る。単元計画表には、

単元全体や単位時間の見通しを示すとともに、「本時の振り返り」と併せて「結び付いた知識や経験」を生徒が書きためていくようにする。教材文を読んで理解したことと自分の知識や経験を結び付けながら考えられるようにするために、教師が単元計画表により生徒一人一人の学習状況を把握し、コメントを書き入れることで励ましたり、学習意欲を高めたりする。

(2) 考えの形成を促す交流の工夫

文章を読んで個で考えたことを基に、グループで協働的にまとめるようにする。グループ編成は、共感したり安心したりして自分の考えを伝え合えるようにするために、似た考えの生徒同士にする。意見交流しながらグループで考えをまとめ、まとめたものを全体で交流して共有する。交流を通して、様々な見方や考え方に触れることによって、考えを広げたり深めたりすることを促すようにする。

(3) 考えの変容に気付けるようにする支援

単元を通しての考えの変容に気付けるようにするために、ICTを用いて、単元の導入と終末で表出した考えを比較する場を単元の終末に設けることで、文章を読んで考えたことや理解したことと知識や経験の結び付け方やどのように考えを広げたり深めたりしたのかを自覚することにつながるようにする。

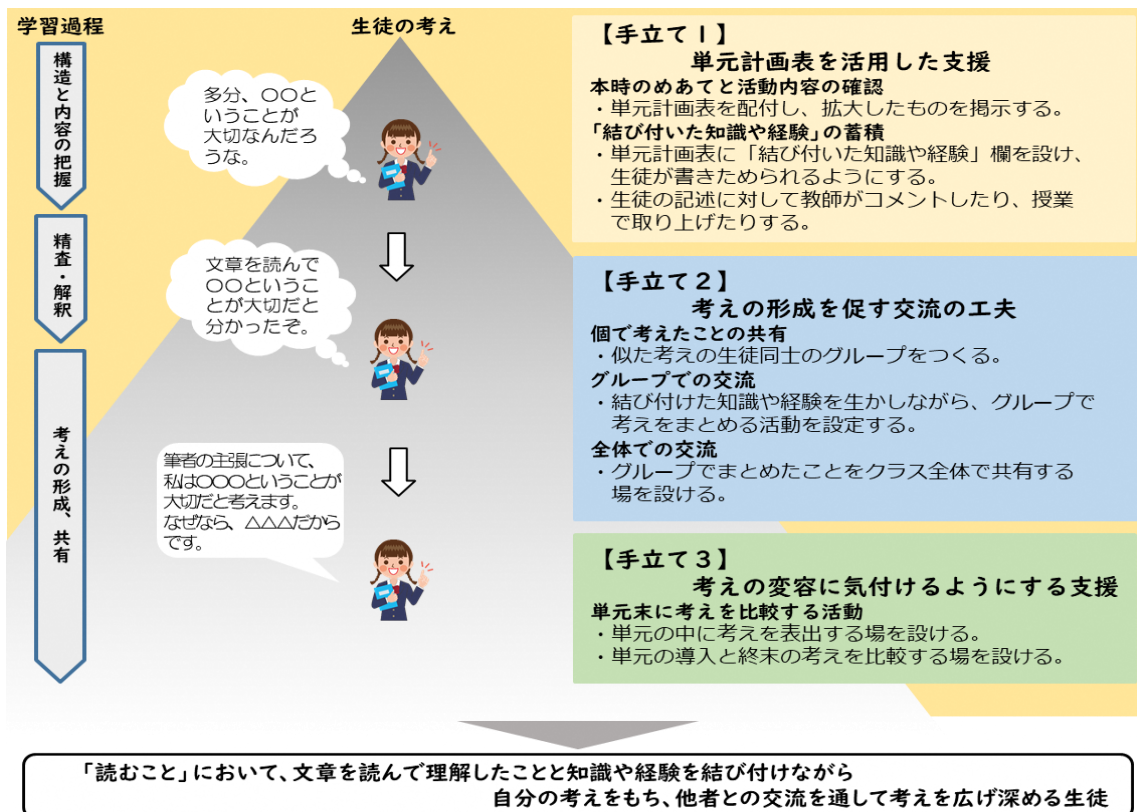


図1 研究構想図

V 研究の実践

1 実践計画

(1) 実践の対象

勤務校の第2学年4学級113名を対象として実践した。

(2) 単元・教材名

論理を捉えて「モアイは語る―地球の未来」安田善憲（光村図書）

(3) 授業実践期間

令和5年10月2日（月）～10月26日（木）（6時間×4クラス＝24時間）

2 検証計画

検証の仮説	検証の視点	検証方法
単元計画表を活用した支援、考えの形成を促す交流の工夫、考えの変容に気付けるようにする支援を取り入れたことで、知識や経験を結び付けながら自分の考えをもち、他者との交流を通して考えを広げ深めることができるであろう。	検証の視点1 ○見通しと目的をもって、学習に取り組んでいる。 ○単元計画表に「結び付いた知識や経験」を書きためている。	○単元の学習感想 【事後】 ○単元計画表の記述
	検証の視点2 ○グループや全体での交流において、新たなことに気付いたり、自分の考えを見直したりしている。	○アンケート【事前・事後】 ○単元の学習感想 【事後】 ○単元計画表の記述
	検証の視点3 ○単元の課題に対して、広げ深めた自分の考えをまとめている。	○単元計画表の記述 ○生徒の観察 ○抽出生徒の変容
		○AIAIモンキーへの入力内容・解析結果 【第1・6時】 ○単元の学習感想 【事後】

3 実践内容

実践では、言語活動を「単元の課題に対する考えを筆者の論理の展開を活用してグループでまとめ、発表しよう」単元の課題を「筆者の主張を受け止めて、地球の未来のために私たちができることを考えよう」と設定した。本単元における三つの手立ての位置付けを表1に示す。

表1 本単元における手立ての位置付け

時数	学習過程	手立て1	手立て2	手立て3
第1時	構造と内容の把握	単元計画表を活用した支援		考えの変容に気付けるようにする支援
第2時	精査・解釈			
第3時				考えの変容に気付けるようにする支援
第4時	考えの形成、共有		考えの形成を促す交流の工夫	
第5時				
第6時				考えの変容に気付けるようにする支援

(1) 手立て1 単元計画表を活用した支援

ア 本時のめあてと活動内容の確認

生徒が見通しをもって学習に取り組めるようにするために、第1時で単元計画表を配付し、全6時間の学習の進め方を確認した。単元計画表の拡大版を横黒板に掲示し、毎時間授業の導入で本時の活動内容とめあての確認を行った。終末では、生徒が本時の学習を振り返り「授業の感想」や「結び付いた知識や経験」を単元計画表に記入するようにした。単元計画表は、毎時間回収した。回収した単元計画表を基に、教師が生徒一人一人の学習状況を把握したり、生徒の取組を認め励ますコメントを入れたりした。教師のコメントは、生徒の興味関心を引き出し、単元の課題に関する思考を促すようにするとともに、学習が次時につながっていくという実感を得られるように留意した（p.46資料1）。

イ 「結び付いた知識や経験」の蓄積

生徒が目的をもって教材文を最後まで読めるようにするために、単元の課題を単元計画表に記入し、毎時間授業の導入で確認した。終末には、その時間の学習で結び付いた知識や経験を、単元計画表の「結び付いた知識や経験」欄に記入して蓄積するようにした。生徒の記述については、教師がコメントを入れたり、全体に紹介して共有したりして、単元の課題をより身近な自分事として捉え、課題に関する知識や経験とさらに結び付けられるように支援した（表2）。

表2 「結び付いた知識や経験」を書きためていく様子と教師のコメント

時 数	生徒の記述	教師のコメント
第4時	話し合いは学活でもやっているの、この前の学活で、自分の考えを分かりやすく伝えるために根拠を出したら納得してもらえました。	国語での学びを学活で発揮できましたね。根拠を示すと説得力が増すことを実感できましたね。
第5時	竹は早く成長するし、竹やぶなど広がりすぎて逆に困っているものを素材として利用していることを、テレビで見たことがあるのを思い出しました。森林がテーマの発表は私と観点が違っていたので、詳しく調べてみたいです。	森林は文明を守る生命線ですね。他のグループの発表を聞いて考えが広がっていますね。

第4時では、この生徒が国語の授業で得た知識を学級活動と結び付けていたことを称賛するコメントを記入した。第5時では、他のグループの発表を聞いて、実生活での経験を思い出して記述していたので、教材文の言葉を用いながら考えが広がっていることを称賛するコメントを記入した。

(2) 手立て2 考えの形成を促す交流の工夫

ア 個で考えたことの共有（Jamboardの活用）

生徒は、第2時、第3時において筆者の論理の展開やイースター島の事例の特徴について教材文を読んで捉えた後に、単元の課題について考えたことを個でワークシートにまとめた。その考えの根拠となる単語を教材文から抜き出し、キーワードとして一人一人がJamboardに入力することで、全体共有した（図2）。グループでの意見交流において、安心して自分の考えを伝えたり、共感的に互いの考えを受け止めたりすることができるようにするために、生徒と共にキーワードを分類整理して、似た考えの生徒同士になるようグループを編成した。その際、「資源」とある場合には、「森林資源」なのか「食料資源」なのかというように、既習の「思考のレッスン1 具体と抽象（光村図書 国語2

p52. 53)」を想起しながら、付箋を移動したり色を変えたりして、教師と生徒が共同編集できるようにした。

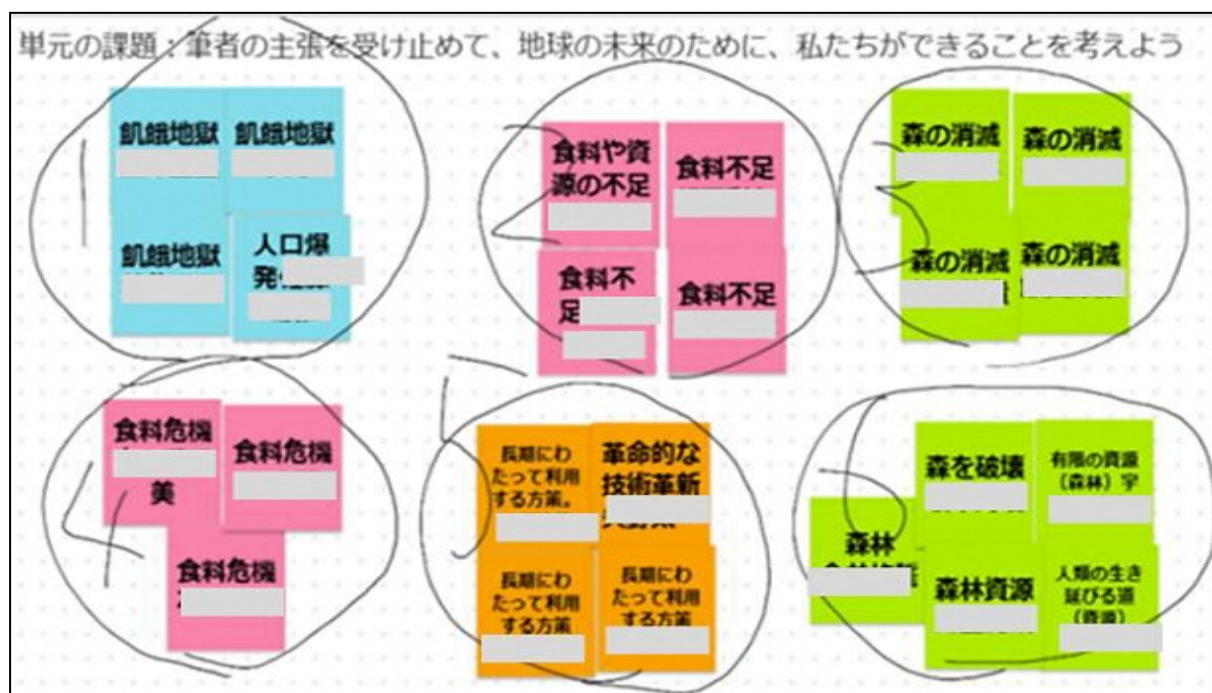


図2 Jamboard で考えを共有し、分類整理してグループ編成をした画面

イ グループでの交流（Googleスライドの活用）

第3時でまとめたワークシートを基に、第4時、第5時ではグループで考えをまとめる活動に取り組むようにした。まず、Jamboardに挙がったキーワードが様々な見方や考え方があることに気付けるようにするために、自分の考えは教材文のどこに着目しているのかを伝え合うようにした（図3）。

また、自分と友達の考えとを比べたり、共感したりしながら聞くように促した。次に、説得力のある筆者の論理の展開であった「問い」・「答え」・「根拠」を用いて、単元の課題に対する考えをグループごとにスライドにまとめるようにした。なお、根拠については説得力が増すように、既習の「思考のレッスン2 根拠の吟味（光村図書 国語2 p132.133）」を想起しながら、複数の客観的な事実や信憑性の高いデータを用いるように伝え、生徒の知識や経験を引き出せるようにした。（p.48資料3）



図3 グループ内でワークシートを見ながら個の考えを伝え合っている様子



図4 スライドの発表会の様子

ウ 全体での交流（Googleスライドの活用）

新たなことに気付いたり、自分の考えを見直したりするために、第5時から第6時にかけて、グループごとにまとめたスライドの発表会を行った（図4）。発表を聞く際には、自分や自分のグループの考えと比べながら聞くように促した。また、発表を聞いて、新たに知ったことや思い出したことなどを「結び付いた知識や経験」の欄に蓄積するよう促した。

(3) 手立て3 考えの変容に気付けるようにする支援

ア 単元末に考えを比較する活動（AIAIモンキーの活用）

生徒が自分の考えの変容に気付けるようにするために、単元の課題に対して考えたことを表出する場を以下のように設けた。

第1時 単元の課題を知り、読む目的を明確にしてから教材文を読んだ後

第3時 精査・解釈をしてから筆者の主張を読み取った後

第6時 グループによるスライドの発表会の後

本実践では、話し合い活動を活性化させるファシリテーション支援ツールである「AIAIモンキー」を用いて、第1時と第6時で表出した考えを左右に並べて見比べる時間を設けた（図5）。

ユーザー名	「森林」が含まれている意見（3人）	ユーザー名	「無駄遣い」が含まれている意見（2人）
	森林資源を枯渇しないように、森を破壊しないように、地球温暖化をこれ以上進めないようにする。		森林資源を無駄遣いしないために、紙袋ではなくエコバックを使ったり、ノートなどを大切に使ったりする。
	木や植物を増やしたり、森林伐採を止める声かけなどを行う。		世界で人口は増え続けているのに対し、木はだんだん減っている。木がなくなると人は生きれないらしいから木を無駄遣いしないようにする。紙は木でできているから使う紙を再生紙などに変える。普段捨てちゃうじゃがいもやさつまいもの皮などを調理して食べれるようにするなどをしたい
生徒 A	もうアマゾンの方は森林破壊が進んじゃってるから大切に増やす	生徒 A	

図5 生徒 A が考えの比較をしている実際の学習者用端末画面（左：第1時、右：第6時）

このようにして、自分の考えを比較し、変容したことについて気付いたことをまず個で、次にペアで出し合い、クラス全体で共有した。

4 結果と考察

(1) 検証の視点1

「見通しと目的をもって、学習に取り組んでいる」について、単元の学習感想、単元計画表の記述の2点から検証する。

単元の学習感想における「単元計画表の活用」に関する複数の生徒の記述を表3に示す。

表3 単元の学習感想における「単元計画表の活用」に関する複数の生徒の記述

- ・めあてや活動内容が確認できると、毎時間の授業の目的がはっきりして、うやむやな気持ちで授業を受けることが少なくなりました。その日の授業で身に付けたことが分かり、次の授業もしっかり覚えた状態で臨めました。
- ・授業のめあてや活動内容を授業の初めにつかんでおくことで、授業中に困ってしまうことが少なくなりました。振り返りは、毎回先生からのコメントがあって、励みになりました。

下線の生徒の記述から、単元計画表を活用したことによって、生徒が見通しをもって学習に取り組めていたことがうかがえる。教師からのコメントにより、生徒は自分の考えに自信をもつことができ、意欲をより一層高めていた様子もうかがえる。

単元計画表における複数の生徒の記述を表4に示す。

表4 単元計画表における複数の生徒の記述

- ・モアイのことはあまり知らなかったけど、本文を読んで今後の地球が心配になった。地球の未来のために自分達は何ができるかもっと本文を詳しく読んで考えていきたい。(第1時)
- ・自分ひとりで森林伐採をとめることはできないけど、木材を大切にしたいなるべく長く使えるようにしたいと思った。次はグループ決め。みんなどんなことを考えているのかな。(第3時)
- ・グループのメンバーで協力し、二つの根拠を示して考えをまとめられた。次は仕上がりそうなので説得力のある発表がしたい。他のグループの発表も早く見たい。(第4時)

下線の生徒の記述から、単元の課題を意識したことによって「地球の未来のために…考えていきたい」という目的をもって教材文を読んでいたと考えられる。その上で、本時の学習を振り返り、「次は」というように次時の学習への意欲を高めていることがうかがえる。今回の実践では、「筆者の主張を受け止めて、地球の未来のために私たちができることを考える」という単元の課題を設定していたことから、生徒が単元の課題を自分事として捉えたことで、目的をもって文章を読み、自分なりの考えを形成していったと考えられる。授業においても、本時や次時以降の内容を確かめるなどして、学習の道しるべとして単元計画表を活用している生徒の姿が多く見られた。

これらのことから、単元計画表を活用したことは、生徒が学習の見通しと目的をもつことに有効であったと考えられる。

「単元計画表に『結び付いた知識や経験』を書きためている」について、生徒へのアンケート結果、単元の学習感想、単元計画表の記述の3点から検証する。

生徒のアンケート結果を表5に示す。ここでは、「説明文を読んで考えたことを話し合うときに、自分の知識や経験を結び付けて自分の考えを言えるか」という設問を取り上げる。表5において、事前では説明文を読んで自分の考えをまとめるときに、考えたことや理解したことを自分の知識や経験と結び付けていない、あまり結び付けていないと答えた生徒が多数いたが、事後では自分の考えをまとめるときに考えたことや理解したことを知識や経験と結び付けながら自分の考えをまとめるようになった生徒が増えたことが分かる。

このことから、単元計画表に毎時間「結び付いた知識や経験」を書きためていったことで、自分の考えを伝えるときに生徒は、文章を読んで考えたことや理解したことを知識や経験と意識的に結び付けられるようになったことが分かる。

表5 説明文を読んで考えたことについて話し合うときに、自分の知識や経験を結び付けて自分の考えを言えるか

	言えない	あまり言えない	まあまあ言える	言える
事前	14.1	35.4	40.4	10.1
事後	4.2	37.9	43.2	14.7

数値は% 回答者=30

単元の学習感想における「結び付いた知識や経験」に関する複数の生徒の記述を表6に示す。

表6 単元の学習感想における「結び付いた知識や経験」に関する複数の生徒の記述

- | |
|--|
| ・友達の結び付いた知識や経験を聞くと、 <u>新たな知識が増えたり思い出したこともあったりして楽しかったです。</u> |
| ・結び付いた知識や経験をメモすると、 <u>国語以外で学んだこととも関連付けて考えることができ、学習のつながりを感じました。</u> |
| ・去年の林間学校で体験したことを、 <u>今回の国語の学習で思い出し、考えをまとめるときに生かして、根拠にすることができてよかったです。</u> |

下線部の記述からも、生徒は、単元計画表を活用しながら、文章を読んで考えたことや理解したことを自分の知識や経験と結び付けていたことがうかがえる。

単元計画表の「結び付いた知識や経験」における生徒Bの記述を表7に示す。

表7 単元計画表の「結び付いた知識や経験」における生徒Bの記述

第1時	<u>総合で調べたSDGsと関わっていることがたくさんあった。</u> 森林は私たちの生活に使われどんどん減少している。これからも減少し続けると地球も大変なことになる。
第2時	<u>英語の文章を書く学習で、文章の構成を考えると</u> いつも順序がバラバラになってしまっていたので、今回学んだ筆者の分かりやすい論理の展開を使って書いてみたい。
第3時	<u>去年勉強した社会のアジア州で、インドと中国の人口増加を思い出した。</u> これだけの人口が有限の資源をできるだけ効率よく長期にわたって有効に使うとなると、ポリネシア人は開発できなかったけど、現在生きている私たちが何か技術を駆使して開発しなければならない。
第4時	<u>技術でも生活の色々な木材が使われていることを習ったので思い出した。</u> 木材でできたものを大切に長く使っていきたい。
第5時	<u>食べられる包装紙の発表を聞き、私もその存在を知っていて思い出した。</u> 再生紙だけでなくこんな工夫されたものが他にも開発されるといいと思った。他にどんなものがあるのか気になる。
第6時	<u>FSCマークは何となく見たことがある気がする。</u> 給食の牛乳パックを今日見て確認したい。身の回りにもこういった取り組みはたくさんあると思うから今度見付けたら今回の学習を思い出したいと思った。

「総合で」「英語の」「去年勉強した社会の」「技術でも」という記述から、生徒Bは他教科の学習を想起していたことが分かる。さらに、「食べられる包装紙の発表を聞き…思い出した」「FSCマークは何となく見たことがある」というように、授業以外の生活場面での知識や経験を想起していることが分かる。授業でも、多くの生徒が文章を読んで考えたことや理解したことをこれまでの知識や経験と結び付けることで、単元の課題をより自分事して捉えて必要感をもって教材文を読み、危機を感じながら地球の未来のために、何ができるかについて考え、まとめている姿が見られた。

これらのことから、生徒は単元計画表に、「結び付いた知識や経験」を蓄積していったり、交流を通して互いの知識や経験を伝え合ったりして得た新たな発見を自分の考えに生かしていたと考えられる。

(2) 検証の視点2

「グループや全体での交流において、新たなことに気付いたり、自分の考えを見直したりしている」について、単元計画表の記述、授業中の生徒の観察、抽出生徒の変容の3点から検証する。

単元計画表における複数の生徒の記述を表8に示す。

表8 単元計画表における複数の生徒の記述

- ・「森林資源」と「食料問題」に着目している人が多いことが分かりました。
- ・初めは自信がなかったけれど、友達の考えを見て、安心しました。
- ・「人口爆発」や「飢餓地獄」に着目している人がいるけれど、「食料問題」につながりそう。私と同じ考えの人達と話し合ってみたいです。
- ・一人では説得力のある根拠としてどのように示せばいいか迷って進まないけれど、グループで話し合い、協力することによっていろいろな考えが出てきて、スライドにまとめることができました。

『森林資源』と『食料問題』に着目している人が多い」「友達の考えを見て安心した」という記述から、Jamboardにキーワードを出し合い共有したことで、クラスの傾向を捉えたり、自分と似たような考えに触れて自分の考えに自信をもてたりしていたことが分かる。「『人口爆発』や『飢餓地獄』は『食料問題』につながりそう」という記述から、自分とは違う考えにも触れたことによって、単元の課題に対して様々な観点から解決策が考えられることにも気付いたことがうかがえる。「グループで話し合い協力することによっていろいろな考えが出てきて、スライドにまとめることができました」という記述から、グループで協働的に考えをまとめる活動によって、他者の考えに触れて視野を広げることができたと考えられる。

授業中の生徒の観察により得たグループでのやりとりについて表9に示す。

表9 授業中のグループでのやりとり

- 生徒C: みんなに納得してもらえるように、説得力のある根拠を示そう。
- 生徒D: 根拠は複数示すといいんだよね。
- 生徒E: ニュースで成長の速い竹は、増え過ぎて困るというのをテレビで見たよ。
- 生徒F: それ、私も知っているよ。竹は伐採していかないと、どんどん竹やぶが広がって大変なんだって。

このグループの単元の課題についてまとめる話し合いでは、考えに説得力をもたせるために、生徒Dが複数の根拠を挙げることを提案している。そして、生徒Eがニュースで見た「成長の早い竹」について話をすると、これを聞いた生徒Fが自らの体験を思い出し、「私も知っている」と過去の経験を結び付けて「竹は伐採しないと増えて大変」と自らの考えを述べていた。この日の生徒Fの振り返りには「グループで話し合うと、考えをまとめる材料がたくさん出てきて、過去の体験や学習を思い出すことができたり、いろんな視点で考えられたりするようになった」と記述していた。単元の最後に自分の考えをまとめる際に、生徒Fはグループでのやり取りによって得られたことを生かして自分の考えをまとめていた。

これらのことから、説得力のある根拠をスライドにまとめる場面では、グループの交流を通して、生徒一人一人が知識や経験を引き出すことにつながり、考えの形成が促されたと考えられる(図6)。

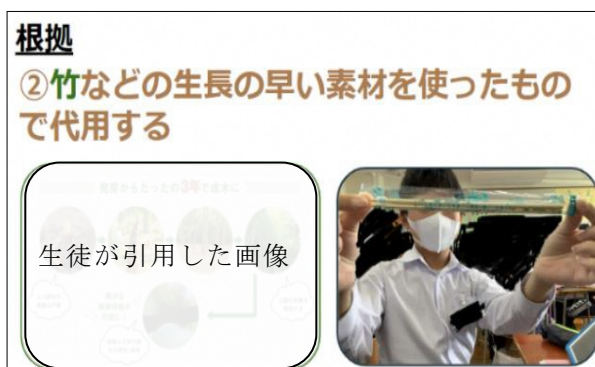


図6 生徒Eの所属するグループの実際のスライドの一部

抽出生徒の変容を、単元計画表における生徒G及び生徒Hの記述を表10及び表11に示す。

表 10 単元計画表における生徒 G の記述

【交流前】

森林は文明を守る生命線なので、地球がイースター島のようにならないようにするために森林資源を無駄遣いしないで再利用をもっとすべきだと思います。

【交流後】

森の消滅を防ぐ取り組みとして、再利用だけでなく木の代替商品の開発や植林の工夫などたくさん方策があることを知りました。人類が生き延びるために人口の増加による食料不足を解決する必要もあり、農耕地の開発や食料の物流も見直さなければならないと思いました。

生徒Gは、交流前は「森林資源」に着目しているが、全体での交流後には人口の増加による「食料不足」にも目を向けることができ、単元の課題に対する考えが広がっていることが分かる。

表 11 単元計画表における生徒 H の記述

【交流前】

イースター島が食料不足に陥ったのは、森の消滅が原因です。私達はイースター島と同じ運命をたどらないために、食料生産に関して何か開発できればいいと思います。

【交流後】

食料生産に関する技術開発は、成長速度の促進や肥料の開発、遺伝子組み換え等工夫がすでにされていることが分かりました。「食料」に着目した他のグループの発表からは、身近なフードロス問題が出され、毎日の給食の残量を思い出してみると、すぐに私達にも取り組める活動なのでやりたいと思いました。

生徒Hは交流前には「食料生産」に着目しているが、全体での交流後には他の班の考えを受けて「フードロス」に着目し、毎日の給食の残量を想起するなど、単元の課題を自分事と捉え、自分の考えを深めていることが分かる。

これらの抽出生徒の変容から、スライドの発表会では、自分や自分のグループの考えと比べながら他のグループの発表を聞くことによって、生徒は自分の考えをもう一度見直したり、新たなことを得て自分の考えに生かしたりすることができた。また、複数のグループの発表を聞く中で、分かりやすい根拠の示し方に気付く生徒もいた。このように、交流では自分とは違った考えに触れることで単元の課題である「私たちにできること」が多様にあることを知り、自分の考えを見直すことにつながったと考えられる。

(3) 検証の視点 3

「単元の課題に対して、自分の考えをもち、考えを広げ深めている」について、AIAIモンキーへの入力内容・解析結果、単元の学習感想の2点から検証する。

AIAIモンキーへの生徒Iの入力内容を表12、A組の解析結果を図7に示す。

表12 「AIAIモンキー」への生徒Iの入力内容(下線部は抽象的な考えだが、二重線は具体的な考えになっている)

第1時	第6時
地球の <u>限りある資源</u> を無駄遣いしないで効率よく持続可能な社会を目指す。リサイクルなど再利用できるものは再利用して <u>資源</u> を守る。	<u>資源</u> を守る必要がある。 <u>森林</u> だったら伐採しなくてもよいものは違うもので <u>代用</u> して伐採を減らしたり、 <u>長く使って持続可能</u> にしていくなどの誰にでも <u>取り組める</u> ことをする。 <u>食料</u> だったら <u>フードロス</u> を無くしたり、世界に平等な食料を届けられる <u>物流</u> にすることが大切だと思った。 <u>全ての資源</u> において無駄遣いをしないで長く使い、再生可能で持続可能を実現する必要がある。

生徒Ⅰは、第1時では「資源」に着目しているが、第6時では資源を「森林」や「食料」と具体化している。「森林」を守るために他の資源で代用することや、長く使うこと、「食料」についてはフードロスや食料の物流にも目が向けられている。資源が「森林」と「食料」と観点が広がり、さらにその中身もグループの発表を聞くことで、具体的になって、深まっていることが分かる。単元の課題に対して、第1時の「持続可能な社会を目指す」ことや「資源を守る」という抽象的な考えが第6時では、交流を経て考えが明確化し、2つの観点で地球の未来のために私たちができることをまとめられている。

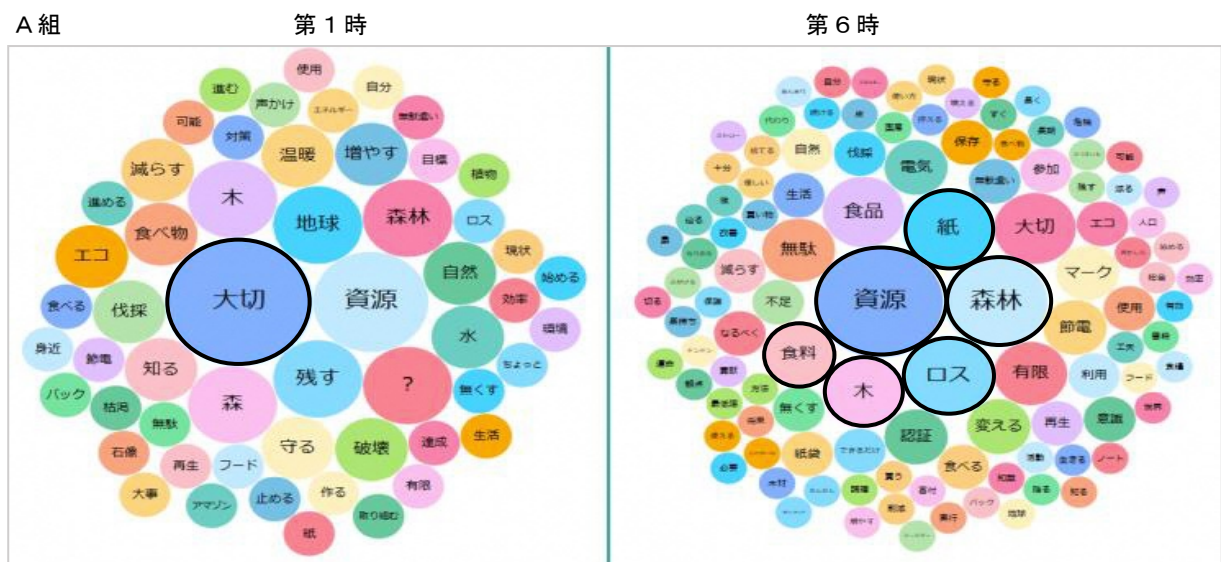


図7 「AIAI モンキー」を用いた単元の課題に対するA組の考えの解析結果(「わくわくの実」)

A組では、第1時で入力した単語が最も多かった「大切」が、第6時では「資源」に代わり、「森林」「紙」「ロス」「食料」「木」など、単元の課題に対する具体的な考えが増えた。第1時に、自分の考えがまとまらず「？」と表出した生徒はA組に3名いたが、第6時では「？」がなくなり、全員が単元の課題に対する自分の考えをまとめ、表出することができたことが分かる。

単元の学習感想における複数の生徒の記述を表13に示す。

表 13 単元の学習感想における複数の生徒の記述

・AIAIモンキーを使い、第1時の自分の考えは「資源を大切にする」だけだったけど、第6時の入力内容を見ると、地球の未来のためにやるべきことが<u>具体的になっている</u>ことが分かった。イースター島がたどった運命を地球がたどらないようにするための方策が第6時のわくわくの実を見るとたくさん出てきていた。 ・地球を守る方策は私の考える「食料不足」を解消する方法だけではなく、人口爆発や農耕地などにも目を向けなければいけないことが分かった。他のグループの発表を聞いて、<u>いろいろな観点で</u>考えられるようになった。 ・自分一人では考えがうまくまとめられなかったけれど、グループで協力してまとめた <u>今回の経験を、次の単元や他の教科でも生かしていきたい</u>。
--

第1時と第6時の単元の課題に対する自分の考えを比較して、生徒は言葉（単語）が増えた、抽象的な考えから具体的な考えになった、筆者の主張を捉えられて森林に関する言

葉が増えた、いろいろな観点で考えられるようになった等と、考えが明確化し、自分の考えが広がり深まったことに気付いていた。このように、考えの変容について気が付いたことを全体で共有することで（図8）、新たに考えの変容を自覚する生徒も増え、次の単元や他教科で生かし次につなげたいという意欲をもつ生徒もいた。



図8 考えの変容についてペアで出し合う様子

Ⅵ 研究のまとめ

1 研究の成果

三つの手立てを講じて授業実践を行った結果、生徒は文章を読んで理解したことや考えたことを知識や経験と結び付けながら、自分の考えを広げ深めることができた。

「読むこと」の学習において、自分の考えをもち広げたり深めたりするために、教材文の内容を理解できるようにするだけでなく、それと生徒に自分がもっている知識や経験を結び付けられるよう働きかけたことによって、生徒は理解したことや考えたことをより具体的なものにしていけることができた。知識や経験は生徒一人一人が違うので、結び付けた内容を教師が全体に紹介したり、グループによる協働学習で互いに伝え合ったりすることで、新たな結び付きを得られた生徒やより結び付きが明確なものになった生徒もいた。その結果、教材文に対する生徒の興味関心も高まり、単元の課題をより身近な自分事として捉えることができた。また単元の課題の解決のために、個でもグループでも読む目的をもって教材文を読み、自分の考えを広げ深めることができた。

考えの形成を促すために、他者との交流をグループから全体へと二段階で行った。似た考えの生徒同士のグループでの交流で生徒は考えを深め、考えの違う発表を聞くという全体での交流によりさらに考えが広がったり深まったりしていった。2回の交流が考えの広がりや深まりを生み、自身の考えが明確化して自己の変容に気付くことができていた。そして、他の単元や他教科領域でも生かしたり、学習内容を知識や経験と結び付けて考えをまとめることへの意欲を高めたりする生徒もいた。

表14は、「説明文を読んで自分の考えを誰かに伝える活動についてどう思いますか」という事前・事後に行ったアンケートの回答である。自分の考えを伝える活動を「楽しくない」とする生徒は事後に0%になり、「あまり楽しくない」とする生徒は減った。「まあまあ楽しい」「楽しい」と答えた生徒は合わせて9.4%増えた。このことから、自分で考えたりグループや全体で交流したりすることにより、生徒は自分の考えが広がったり深まったりしたことに気付き、考えを表出することへの抵抗感が下がったと考えられる。今回の学習で考えを表出し共有するという経験を積むことで、自分の考えを表出することにチャレンジするようになったり、表出することを楽しいと思えるようになったりした生徒は増えた。表出した考えを共有し他者の考えを知ることによって、共感して自信をもったり、新たな見方に気付いたり、表現の仕方を参考にしたりする生徒もいた。

表 14 説明文を読んで自分の考えを誰かに伝える活動についてどう思いますか

	楽しくない	あまり楽しくない	まあまあ楽しい	楽しい
事前	6.1	20.2	50.5	23.2
事後	0.0	16.8	54.7	28.4

数値は% 回答者＝30

なお、今回の研究において、検証の一環として、令和5年度の全国学力・学習状況調査の大問2の4に取り組んでもらった。この設問は「文章を読み、自身の読書に関する知識や経験に触れながら自分の考えをまとめる」という「考えの形成」に関わるものであった。実践の事前と事後で、本設問を生徒に解答してもらい、その解答類型を「令和5年度全国学力・学習状況調査報告書 中学校国語」を参考にして分析した。

その結果、「知識や経験に触れながら自分の考えを書けている」生徒が、事後に30%増加した。生徒の記述内容を見ても、事前と事後で比べると、多くの生徒が読書に関する自身の知識や経験がより具体的に考えをまとめ書けるようになっていた（p.49資料4、5）。これは、生徒が本実践によって身に付けた、文章を読んで理解したことや考えたことを知識や経験と結び付けながら、自分の考えを広げ深める力を発揮した成果であると考ええる。

また、全国学力・学習状況調査の解答分析から、単元計画表に毎時間書きためた「結び付いた知識や経験」の記述の蓄積によって、生徒の教材に対する興味関心が高まり、単元の課題について考えるために教材文を読むという目的を意識して学習に取り組むことができたと考えられる。

2 今後の課題

今回言語活動として取り入れた単元の課題の設定や活動内容は、考えの形成を促す交流の時間の確保から教師主導で行った。生徒の追究意欲をより高めるためには、生徒が自ら課題を見出し設定できるような単元の導入にするべきであったと感じている。そのことにより、文章を読んで理解したことに対して、より自分の知識や経験を想起し、自分なりの考えを形成していくと考える。

また、今回の実践は、「論理を捉えて 根拠を吟味し、説得力を高める」という単元の中の「読むこと」の領域で行った。この後生徒は、「書くこと」の領域の「根拠の適切さを考えて書こう」において論理の展開の工夫と根拠の吟味を意識して、意見文を書く活動に取り組む。さらに、「話すこと・聞くこと」の領域の「立場を尊重して話し合おう」において討論会を開き、立場を明確にして適切な根拠とともに意見を述べ、互いの立場や考えを尊重しながら多角的に検討する学習を行う。このような系統性を意識した単元構成を工夫することにより、生徒は螺旋的、反復的に繰り返しながら学習することができ、資質・能力が確実に定着していくものと考ええる。「読むこと」において学んだ考えの広げ方や深め方を踏まえ、「書くこと」でも「話すこと・聞くこと」でも考えをまとめることができる力を身に付けられるようにするために、一単元の指導に留まらず、継続的に指導を行うことが必要である。

〈引用・参考文献〉

- 小野修(2018). 中学校国語科における「読むこと」の授業改善 ―「共有」に関する指導を中心に―
<http://www.edu.pref.kagoshima.jp/research/result/siryou/shidosiryou/h30/h30-04-pdf/kokugol41.pdf>
- 金田昭孝(2022). 「自分なりの読み」を大切にしたい説明的文章の授業づくり―『モアイは語る』の実践から― 北海道教育大学大学釧路校国語科教育研究室
- 河内昭浩(2023). ICTを活用した「協働的な学び」の授業づくり
明治図書 2023年3月号pp12-15
- 群馬県教育委員会義務教育課(2019). はばたく群馬の指導プランⅡ
- 群馬県教育委員会義務教育課(2022). はばたく群馬の指導プランⅡ ICT活用Version
<https://gunma-boe.gsn.ed.jp/wysiwyg/file/download/506/2064>
- 国立教育政策研究所(2023). 令和5年度 全国学力・学習状況調査 報告書 pp. 32-47
https://www.nier.go.jp/23chousakekkahoukoku/report/data/23mlang_idea_02_k.pdf
- 首藤久義 国語を楽しく―プロジェクト・翻作・同時異学習のすすめ― 東洋館出版社
- 鈴木智信(2022). 「読むこと」において自分の考えを形成できる生徒の育成 ―系統的な授業計画表と「根拠・理由・主張の3点セット」による説明的文章の読解を通して
- 富山哲也 国語の授業づくり pp. 41-45 明治図書
- 富山哲也 新学習指導要領の展開 明治図書
- 福岡市教育センター国語科研究室(2018). 自分の考えを形成する児童生徒を育てる説明的文章の学習指導法―思考方法を位置づけた書きまとめる活動を通して―福岡市教育センター平成30年度研究報告書(第1049号)G1-02 G1-03
http://www.fuku-c.ed.jp/center/report/tyousa/h30/H30_g_koku.pdf
- 『国語教育』編集部(2021). ICT×国語GIGAスクールに対応した1人1台端末の授業づくり 明治図書
光村図書 中学校国語 1・2・3 令和2年検定済
- 明治図書 教育科学国語教育 「言葉による見方・考え方」2023年6月号pp. 42-43
- 森川和美(2019). 自分の考えを形成する児童生徒を育てる説明的文章の学習指導法―資料や他者と関係付けた書く活動の工夫を通して― 福岡市教育センター平成30年度研究報告書(第1060号)G1-03
http://www.fuku-c.ed.jp/center/report/tyousa/h30/H30_cc_koku.pdf
- 文部科学省(2012). 言語活動の充実に関する指導事例集～思考力, 判断力, 表現力等に向けて～【中学校版】
- 文部科学省(2018). 中学校学習指導要領(平成29年告示)解説 国語編 東洋館出版社
- 文部科学省国立教育政策研究所(2023). 令和5年度全国学力・学習状況調査報告書 中学校国語
- 文部科学省 国語科の指導におけるICTの活用について
https://www.mext.go.jp/content/20200911-mxt_jogai01-000009772_01.pdf

【教科用図書】

光村図書 中学校国語 1・2・3 令和2年検定済

【資料1】 単元計画表

[illegible]

【資料2】「モアイは語る―地球の未来」指導と評価の計画(全6時間)

単元の評価規準		
知識・技能	思考・判断・表現	主体的に学習に取り組む態度
① 意見と根拠、具体と抽象など情報と情報との関係について理解している。 (2)ア	①「読むこと」において、観点を明確にして文章を比較するなどし、文章の構成や論理の展開について考えている。C(1)エ ②「読むこと」において、文章を読んで理解したことや考えたことを知識や経験と結び付け、自分の考えを広げたり深めたりしている。C(1)オ	① 粘り強く知識や経験を結び付けながら、学習課題に沿って文章を読み、考えたことをまとめ伝え合おうとしている。

過程	時間	○ねらい めあて	☆振り返り(意識)	評価項目(評価方法)			
				知	思	態	
つかむ	1	○教材について興味関心をもつ。 ○単元計画表により、単元の課題と学習の進め方を知る。 ○「モアイは語る―地球の未来」を通読し、話の内容の大体をつかみ感想をもつ。 ○単元の課題に対する自分の考えをまとめる。 筆者の主張を受け止めて、地球の未来のために、私たちができることを考えよう。 単元の課題や進め方を知り、学習の見通しを立て、自分の考えをもとう。	☆単元の前半は読み取りで、後半に自分の考えをまとめ、グループで意見交流し、全体で共有するという流れで進む見通しがもてた。 ☆地球は様々な問題を抱えていて、このままでは危機的状況だ。		○	・	○思② (AIAI モンキー・発言) ・態① (発言・AIAI モンキー)
追究する	2	○序論・本論・結論に分け、本論をさらに4つに分けてイースター島の歴史とモアイの秘密についてマトリクスにまとめる。 ○筆者の論理の展開を確認する。 なぜ筆者の文章は分かりやすいのか、説明の工夫を捉えよう。 ○イースター島と地球の共通点を見つけ、筆者の主張をまとめる。 ○筆者はなぜイースター島の事例を示したのかについて考えをまとめる。	☆序論で4つの問いがあり、本論ではその問いに対する答えと根拠が順に書かれているな。 ☆イースター島の歴史とモアイを作る文明は森林の消滅により崩壊したのか。	○	・	・	知① (ワークシート) 思① (ワークシート)
	3	○単元の課題に対する自分の考えをまとめる。 なぜ筆者は地球の危機を訴えるのにイースター島のことを示したのか考えよう。	☆イースター島と同じように、現在地球でも人口爆発により食料不足、資源の不足、森林資源の枯渇が起きている、飢餓に直面した時にどこからも助けが来ないという条件などの共通点があるということは、地球の文明は崩壊に向かっているのかな。			・	思① (ワークシート) 態① (発言・ワークシート)

	4 ・ 5	○グループで単元の課題に対する考えを筆者の論理の展開を活用してまとめ、全体で発表し共有する。 単元の課題に対する考えを、筆者の論理の展開を活用してまとめ、発表しよう。	☆友達の考えは自分と似ているが根拠が違うな。 ☆筆者の論理の展開を活用すると、説得力があるな。		・	○	思② (Google Jamboard・ワークシート・Google スライド) 態① (発言・Google スライド)
ま と め る	6 本 時	○全体での発表を聞いて、単元の課題について自分の考えをまとめる。 ○第1時と第6時の自分の考えを比較して考えの変容を捉える。 ○単元全体の学習を振り返る。 これまでの学習を振り返り、単元の課題に対する自分の考えをまとめよう。	☆他のグループの発表を聞いて、単元の課題について初めより今の方が具体的に自分の考えをもつことができた。 ☆次の単元や他の教科でも、知識や経験を結び付けて考えをまとめられるようにしたい。		○	○	思② (AIAI モンキー) 態① (振り返り)

【資料3】 生徒が協働学習で作成した Google スライド

1 考えの基となる 教材文の抜き出し	2 問い	3 答え
本文の抜き出し 15段落の14行目から15行目 文明を崩壊させた根本的原因は森の消滅にあったのだ 1グループ	問い 森を消滅させないために自分たちにできることはなんだろうか	答え ①木材を使った食器などの製品を長く使う！ ②木材じゃなくても使えるものは違うもので代用する。
4・5 根拠又は具体例		6 参考文献
根拠 ①...長く使えば新しいものを買わなくて済むから、その分木材が使われない。 生徒が引用した画像	根拠 ②竹などの生長の早い素材を使ったもので代用する 生徒が引用した画像	出典 https://sug-j.goods.co.jp/columns/1836 写真-
・1グループは筆者の主張を受けて、「森の消滅」に焦点をあてて「問い」を立てた。木材でも成長の早い「竹」を素材として使えば「森の消滅」にならず、効率よく利用する方策の一つであるとして、竹製の割りばしを挙げて考えをまとめていた。 ・4クラス全て森林・食料・有限の資源・人口爆発等の複数のテーマについて考えたスライドが出来上がった。		

【資料4】 生徒が取り組んだ令和5年度全国学力・学習状況調査 大問2の4を改題したもの

中山さんは、本の読み方について考えるために、【A】の文章を読んでいます。これを読んで、あとの問いに答えなさい。

【A】

（岸見一郎『本をどう読むか』による。）

問
い

中山さんは【A】の文章で述べられていることを参考にして、自分の本の読み方について考えました。あなたなら、これからどのように本を読んでいきたいと考えますか。次のア、イの指示にしたがって書きなさい。

ア

【A】の文章で、自分が着目したところに線を引いてください。

イ

アを踏まえ、読書に関する経験や知識に触れながら、これからどのように本を読んでいきたいかを具体的に書きなさい。

大問2は、【A】・【B】2つの論説文を読み、解答する設問であった。今回の調査では、自身の「知識や経験に触れながら、これからどのように本を読んでいくか」ということに焦点を当てるため、このように改題した。今回取り上げた問題は【A】のみを読み、自分が着目したところを抜き出した上で自分の考えを記述するようにした。

【資料5】令和5年度全国学力・学習状況調査 大問2の4への回答状況と抽出生徒の記述内容

解答類型	生徒の記述					
評 価	A	B	C	D	E	F
①着目したところに線を引いている	○	○	○	○	×	無解答
②自分がどのように本を読んでいきたいかを具体的に書いている	○	○	×	×	×	無解答
③自分の読書体験に関する経験や知識に触れながら書いている	○	×	○	×	×	無解答
実践前における生徒の解答累計(%)	51	23	7	16	2	1
実践後における生徒の解答累計(%)	77	7	11	3	1	1

事前調査の記述内容	事後調査の記述内容
私は忙しい中でも、気に入った本は2回読むことがあります。文章の「いつも読むたびに新しい発見があります」にすごく共感できます。だから、これからも新しい発見に出会うために同じ本でも何度も読んで、読書を楽しんでいきたいです。	私は気に入った本をもう1度読むことがあります。どの本も、文章の「いつも読むたびに新しい発見があります」と同じように、新しい発見があったり、考え方が変わるので楽しいです。1回目に読み落としていたところに注意して読んだり、ストーリーを知っているからこそ主人公ではない人物に今度は注目して読めたりできて楽しいです。これからも、自分の成長や変化に気づき新しい発見に出会うことを楽しみに本を読んでいきたいです。

生徒Jの事前の記述では、自身の読書体験から、「気に入った本は2回読む」ことが書かれている。事後の記述では、それに加え、生徒J自身の読書体験と結び付けて知識や経験を想起し、「1回目に読み落としていたところに…主人公ではない人物に今度は注目して読めたりできて楽しいです」とより具体的に書かれている。