

中学校国語科における探究的な学びによる  
永続的・汎用的な読みの方法の創出

—「盆土産」(2年生教材)の実践を中心に—

中山 莉麻

Through Exploratory Learning in the Japanese Language Department of Junior High School  
Creation of Permanent and General-Purpose Reading Methods  
—Focusing on the Practice of "Bon Miyage" (Second Grader Teaching Materials)—

Risa NAKAYAMA

教職キャリア高度化センター教育実践研究紀要

第3号 (2021年1月)

Journal of Educational Research  
Center for Educational Career Enhancement

No.3 (January 2021)

# 中学校国語科における探究的な学びによる 永続的・汎用的な読みの方法の創出

—「盆土産」(2年生教材)の実践を中心に—

中山 莉麻

(京都教育大学附属桃山中学校)

Through Exploratory Learning in the Japanese Language Department of Junior High School

Creation of Permanent and General-Purpose Reading Methods

—Focusing on the Practice of "Bon Miyage" (Second Grader Teaching Materials)—

Risa NAKAYAMA

2020年9月28日受理

**抄録**：学習者の資質・能力を育成・伸長するためには学習者自らが学習意義を実感し、獲得した力を活用することが欠かせない。また、教科における学びを通して資質・能力を育成・伸長するためには、探究的な学びがある授業を積み重ねることが必要である。本研究では、国語科教育における探究的な学びの在り方を検討するため、探究的な学びを通して学習者が自ら読みの方法を創出する授業の成果と課題を考察する。

**キーワード**：「報告書」学習 探究学習 協働的問題解決 学習意義 永続的な読みの方法 汎用的な読みの方法

## I. 中学校国語科教育における読解指導の問題点と研究の目的

石井(2015)は教科指導における「真正の学習」の追求は、「教科を学ぶ」授業と対比されるものの、「教科する」授業、つまり、知識・技能が実生活で活かされている場面や、その領域の専門家が知を探究する過程を追体験し、「教科の本質」を共に深め合う授業を創造することと理解すべきと述べる。思考したり、実践したり、表現したりすることは、実際にやってみないと伸びないとする石井は、「教科する」授業を創るには、まず学習の主導権を子ども自身に委ね、活動的で共同的な学びのプロセスを組織することが必要であると述べる。石井の述べる真正性のある学びが重視されている昨今、国語科教育においての、真正性のある国語学力の育成が唱えられつつあるが、それらとの関連性においても未知数な部分が多くあるといえよう。

### 1. 中学校国語科教育における注目すべき読むことの問題点

近年の文学的文章を教材とする読解指導においては、個々の読みを確立させることと、多様な読みを共有し、新たな視点を持って作品と再度向き合うことの両面を重視すべきことは見えてきているが、それを実践により具体化しようとする、単元構想や評価において、齟齬が出てきてしまうということであろう。また、真正性のある文学の読み、学びに関しても、いくつかの問題点を持っていると考えられる。

#### (1) PISA型調査に見る「読解力」

読むことの学習指導における2000年からの10年間は、それまで理論に留まっていた提案が実践として具体化し、実践・理論が相互に影響しながら様々な発展があった時期だと寺井(2013)は述べる。

PISA型調査の精読力を文部科学省が「読解力」と呼び、これに対応する教育政策を推進した。文部科学省の「読解力向上プログラム」(2005)は、読むことの指導内容の変化を顕在化させ促進させたという。寺井は、今後の読むことの指導内容を考えていく上で、諸外国の学力調査の検討が必要であると述べた上で、いくつかの諸外国の調査や文献を示し、PISA型「読解力」を概ね妥当と受け止め、今後の読むことの学習指導における一定の方向を示すものとなっているとする。

## (2) 読みにおける個人と集団

山元(2013)は、個人と集団との関係に着目し、2000年～2010年の文学的文章領域の実践研究で問われ続けたのは、ひとりひとりの読みと集団での読みとの関係であったと述べる。「ひとりひとりの読み」(私有性)と、「集団の読み」(公共性)とのあいだで、文学の授業を営む者はたえず切り裂かれるような思いを抱くことになるとし、指導の計画、実行、評価のいずれの局面においても、この問題が横たわっているとす。

## (3) 真正性のある学び・学力の重視へ

山元(2005)は、「<スキル>という概念はそもそも、動作主の側の意図性や制御意識の問題まで包括できるものではなかったとして、パリスらの「ある目標を達成するために慎重に選ばれた行動である。スキルが意図をもって用いられた場合にそれが方略となる」との定義をふまえて、「方略」という用語を採用している。学習指導要領やPISA型調査においても、山元がいうところの「読解方略」が重要視され、方略として知識や技能を運用することを指導内容として重視するようになってきていると寺井(2013)は述べる。これもまた、「国語教室における“読むこと”」が、「作品」を受容することに留まらず、学習者の創造的な「テキスト」表現過程を求めようになりつつある姿を現している一端といえよう。また、こういった「国語教室における“読むこと”」の変化も、真正性のある学び・学力を重視することにも関連していると考えられよう。

## (4) 探究的な学びによる永続的・汎用的な読みの意義

石井(2015)の述べる「真正の学習」を、中学校国語科教育において実践するには二つの視点が必要であると考える。一つは、単元や教材に閉じない学びであること。もう一つは、学習者が力の伸びや獲得を実感し、多様な場面でその力を活用できる学びであることだ。教材内容に依拠した学びを注視するのではなく、学習者自らが学習意義を実感することを軸に活用できる力を育成・伸長していくことが必要だ。

それらを行なうためには、学習者自らが学びに主体的であることと、用意された答えを吸収するのではなく、自らが学びに向かう中で辿った経緯や結果をふまえて自分なりの「解」を出す、探究的な学びが必要である。探究的な学びは、教師の指示により学びの道筋や結果を導くものではない。文学的文章においていえば、自らの「問い」で読みを駆動し、自らの「解」を得るものが探究的な学びといえるだろう。また、学習者が自らの学びを自覚したり力の伸びを実感したりするためには、既習知識や他単元で得た気づき・学びを活用しながら主体的に学ぶことが欠かせない。つまり、単元や教材に閉じた学びではなく真正性のある学びを担保する必要がある、永続的な問いが必要といえる。単元や教材を横断して持ち続けられる永続的な問いや、多様な場で取り入れることができる汎用的な問いを学習者が持つことは、国語科教育において、真正性の学びを担保する探究的な学びに必要なものだ。永続的な問い・汎用的な問いに取り組むことで探究的な学びは成立する。そして、それらの問いを解決するために得られた読みの方法は大きな共有度を確保することによって永続的・汎用的な読みの方法となるであろう。永続的な読みと汎用的な読みは、多様な視点から見出すことが可能であるが、それらが持つ役割や効果には違いがある。しかし、今回の実践研究においては、探究的な学びの成立や単元や教材に閉じない学びの成立をねらうため、中学校二年生段階において、学習者にその違いを見分ける力をつけることは求めないこととした。

## 2. 真正性を担保する「報告書」学習の意義

「報告書」学習においては、学びの経緯と結果をあらわした成果物である「報告書」が読むことの真正性を担保するものとなる。また、その「報告書」を基にして探究活動や学びの共有を行う「報告会」「共有会」により真正性のある学びが集団で担保できるものとなる。

### (1) 三つの共有の場で行われる探究活動の共有と省察—1:「報告書」の協働作成

「報告書」学習では、「報告書」作成・「報告会」・「共有会」という三つの共有の場と、自らの考えを構築・再構築する場とが軸となり展開されていく。近接する探究の視点を持ったメンバーで構成された小集団で「報告書」を作成するためには、作品を読み、問いを立てたり着眼点を定めたりして自らの読みを持つことと、自らの考えを表現することが必要となる。

「報告書」を作成する場面では、学習者が自ら問いを持つことと、それに対して一定の責任と自信を持ち「解」を創出することが必要である。この「報告書」作成の場において、学習者は読解方略を定着させていくと同時に、叙述に立ち返りながら読みを持つ力を得ることができる。

### (2) 三つの共有の場で行われる探究活動の共有と省察—2:「報告会」

「報告書」を持ち寄り、探究活動の経緯と結果を共有する「報告会」においては、学習者は多様な読みに出会うこととなる。立てた問いや読みの視点も非常に多岐にわたることとなる、「報告書」の形式において一定の条件と制限を設けることにより、それぞれの読みの多様さに真正性が担保されることとなる。「報告書」という形式を用いることで、叙述に立ち返ることが必要となり、どのような経緯と解釈で「解」を見出したかを説明する必要性が生まれるからだ。それぞれの読みの真正性の担保は、他者の多様な読みと出会う経験を積み重ねる際に、欠かせない。この真正性の担保があることにより、学習者は視点や解釈が違う多様な読みと出会っても、他者の読みを受け止めて自らの考えを拡充し、再構築することができるといえよう。

(3) 三つの共有の場で行われる探究活動の共有と省察—3：「共有会」

最後に、「報告会」を終えた後、学習者が「報告書」作成班である探究班に戻り、どのような気づきがあったかを共有する「共有会」を設けている。質問紙調査の結果や振り返りシートの記述等を見ると、「報告書」学習の中で設けられている三つの共有の場（「報告書」作成・「報告会」・「共有会」）の中で、最も「共有会」が楽しみであり、学びや気づきを得られると感じる、という学習者の声は非常に大きい。「報告会」と呼び分けて共通理解を図るため、便宜上「共有会」と名付けているが、「報告会」も「共有会」も、学習者相互の意見共有を重視していることに違いはない。しかし、「報告会」以上に学習者が「共有会」を重視するのは、単元を通して得られた学びや気づきを、多様な視点で他者と意見共有することを通して、自らの考えを再構築していく場面であるからだと考えられる。

「共有会」において、学習者は「報告書」作成時には気づいていなかった読みに対する意見を持ったり、「解」を得たことで気づくことができた新たな問いを見出したり、それに対する他者の考えを聞いて自らの考えを拡充したりする等の経験を積み重ねていく。「共有会」を通して得られるこれらの経験は、協働的な学習を通じた国語科の真正性のある学びを担保していると考えられよう。

中期的に学習成果としての担保を誌上発表、研究発表により検討を重ねている。本稿では「報告書」学習の詳細については割愛する。「報告書」学習の実践歴ならびに発表した学会・誌面等は下記の一覧を参照のこととする。

**表1：「報告書」学習を取り入れたこれまでの実践一覧**

実践	実施年月	学年	教材
1	2015年6月	2	オツベルと象
2	2016年8月	3	高瀬舟
3	2017年6月	1	ちょっと立ち止まって
4	2017年8月	1	蓬萊の玉の枝—「竹取物語」から—
5	2017年11月	1	大人になれなかった弟たちに……
6	2018年3月	1	少年の日の思い出
7	2019年5月	1	ちょっと立ち止まって
8	2019年6月	1	空を見上げて
9	2019年9月	1	大人になれなかった弟たちに……
10	2019年11月	1	星の花が降るころに
11	2020年6月	2	アイスプラネット
12	2020年7月	2	枕草子—「竹取物語」から—
13	2020年7月	2	盆土産
14	2020年8月	2	生物が記録する科学—バイオロギングの可能性—

**表2：「報告書」学習に関連する研究の発表**

発表年	発表月	発表学会	発表内容
2015年	7月	京都教育大学京都教育大学国文学会	「多様な読みを通して学習者が国語科学習の意義を実感する授業—童話「オツベルと象」の〈謎〉に迫ろう—」
2018年	8月	日本国語教育学会全国大会	校種別分科会 中学校読むこと「解を求め解を活かす文学の授業—『大人になれなかった弟たちに……』の実践を通して—」
	10月	第135回全国大学国語教育学会全国大会	「中学校文学教材の読みの授業における「解」の生成に関する研究」
	6月	全国大学国語教育学会全国大会	春 第136回全国大会 「中学校・読むことの学習における学習意義の実感に関する研究—一年間の学習記録から捉えられる学習者の変容に注目して—」
	10月	全国大学国語教育学会	中学校・読むことの学習における学習意義の実感に関する研究(2)—「報告書」という学習成果に対する学習者の認識を中心に—

2016年	京都教育大学国文学会	京都教育大学国文学会誌 (44), 92-78, 2016-07	多様な読みを通して学習者が国語科学習の意義を実感する授業：童話『オツベルと象』を通して
2018年	明治図書	『国語教育』7月号 ペア・グループ学習アイデア「学習課題・発問の工夫」	中学校、読むこと 新しい発問(問い)の在り方を求めて
	日本国語教育学会	『月刊国語教育』7月号	私の学習室
	明治図書	『実践国語研究』8-9月号 説明文・物語文・言語文化の指導アイデア	中学校1年「オツベルと象」(教育出版 一年) —学習者が学習意義を実感し、学びを深め合う— ～学習者が生み出す問いと意見の共有を軸にして～
	明治図書	『国語教育』8-9月号 教材研究と授業プラン学習課題・ 発問の工夫	1年 文学「少年の日の思い出」 学習者主導の探究活動を取り入れた「報告書」学習 で、相互の共有度を高める
2020年	明治図書	『実践国語教育』10-11月号 3「読むこと」の言語活動	②読書記録(中学校1年生) ②「読書紹介をしよう」(光村図書)

## Ⅱ. 探究的な学びによる永続的・汎用的な読みの方法を創出する単元

真正性のある国語科教育の実現のためには、探究的な学びが欠かせない。今後は、文学的文章を用いた実践においても、探究的に学ぶことを通して、国語科教育の真正性を担保すると同時に、永続的に文学的文章と向き合う学習者を育成することを目指す実践が求められるだろう。ここでは「報告書」学習を基にその実現を目指した。

### 1. 「報告書」学習の概要

学習意義を実感しながら学習者が学びを積み重ねていくための学習成果として、「報告書」を取り入れることを試み、実践を重ねてきた。本稿における「報告書」とは、学習用語として稿者が定めたもので、一つの学習課題に対する「解」の生成に関する経緯と、その集約を表現する成果物を指すこととする。以降、「報告書」を用いた学習方法や単元を、「報告書」学習と記す。

#### (1) 「報告書」学習が担保する探究的な学び

「報告書」学習は、主に次の五段階で構成する。

- 1：学習者それぞれが、作品や作品を通して考えたこと等の自らの意見を持つ
- 2：小集団で一枚の「報告書」を作成する
- 3：異なる「報告書」を作成したメンバーで構成された小集団で「報告会」を行う
- 4：同じ「報告書」を作成したメンバーで構成された小集団に戻り「共有会」を行う
- 5：1～4をふまえて、個人で自らの考えを再構築し、現在の考えを表現する

「報告書」学習では、学年や教材に応じて、「報告書」の形式や、作成する小集団の人数・構成方法は変更することとする。「報告書」作成に入る前に、必ず個人の考えを表現させておくことと、単元の終末に個人の考えを再度表現させることを取り入れ、学習者が自らの考えを振り返ると同時に、考えの推移や経緯を辿り、考えの再構築を行うことも意識している。

また、「報告会」と「共有会」は学習者と共通理解を図り、便宜上名前を変えて呼んでいるが、どちらも「共有」を重視している。「報告会」では、それぞれのメンバーが作成した「報告書」について聞き合ったり意見を出し合ったり、新たな問いを見出してそれについて議論をしたりする。その際、「報告書」に書かれていないことや書ききれなかったことなどを盛り込んで共有を行う。「共有会」では、「報告会」で得た気づきや新たな考え、再度考えたいことなどを「報告書」作成時の小集団で共有し合う。それを経て、最後に単元での学びや気づきをふまえながら、自らの考えを再構築する、というのが「報告書」学習の概要である。

「報告書」学習を取り入れることで、教材や単元に閉じない学びを構築し、学習者自身が学習意義や力の伸びを実感する経験を積み重ねていくことができると考える。それらを通して、探究的な学びによる、真正性のある国語科教育の学びを担保していくことにつながる。

(2) 「報告書」学習の特徴

「報告書」という公的な文書としての性質を取り入れながら、その時々学習課題について、定められた相手に向けて学習者が学びを「報告」するための用紙として設定している。この「報告書」の内容および質については、事前に授業者も含め、学習者全員で確かな共通理解を持っている。

「報告書」を用いることで、①共通の学習課題および学習形態で、全員が課題と成果を得ることができる②相手意識を持って自らの考えを表現することになる③枠の指定があり、長い文章での表現が難しいため、要点を押さえて、簡潔にまとめる力も必要になる④その意見を得るまでの経緯と結果がひとめでわかる。という利点がある。こういった利点を持つ「報告書」を用いた学習を取り入れることで、学習者に、資質・能力を育みながら学習意義を実感させることができるのではないかと考えた。

ここでいう「報告」とは、学習指導要領における「様々な事実や出来事を伝えること」に留まるものではない。自らの考えを構築し、それを伝え合う際に共通点・相違点などを明確にして、互いの考えを正確に理解しながら共有を図ることを「報告」と捉えることとする。

2000年代以降の主たる文学教材の実践事例について検討を行った。その結果、文学的文章における自身の読みや考えを「報告書」という成果物に記させたものを見出すことはできなかつたと同時に、「解」という形で表現させているものも見つけることはできなかつた。「報告書」学習は、学習意義を実感させると同時に、「解」やそれを得るまでの経緯を「報告書」にまとめる、という単元構想の基に実践したものである。

2. 永続的・汎用的な読みの方法を創出する文学的文章の実践

探究的な学びを通して単元・教材に閉じない学びを実現することを目的として、永続的・汎用的な読みの方法を学習者自らに創出させることを試みた。実践の概要を述べる。

(1) 単元の目標

叙述に立ち返りながら作品を探究し、自らの読みを確立すると共に永続的・汎用的な読みの方法を創出する。

(2) 単元計画

時	各時のめあて	学習活動
1	「作品を通読し、自らの読みを持つ。」	・初読の気づきを記録しよう。 ・読み深めたい視点や考えたいことを明確にしよう。
2	「探究の視点と問いを確立する。」	・探究班で、探究の計画を立てよう。 ・問いや視点を明確にしよう。
3	「叙述に立ち返りながら、問いに対する手がかりを得る。」	・問いに対する手がかりを得よう。 ・自らの読みや解釈も大切にして、解に至る道のりを築こう。
4	「問いに対する「解」を創出する。」	・様々な手がかりを基に、問いに対する「解」を創出しよう。
5	「それぞれの探究活動を共有し、自らの考えを広げる。」	・探究についての経緯と結果を共有し、考えを広げよう。
6	「それぞれの探究活動を共有し、自らの考えを広げると共に、探究活動を省察する。」	・探究についての経緯と結果を共有し、考えを広げよう。 ・探究経緯や結果についても振り返ろう。
7	「探究の省察を行い、永続的・汎用的な読みの方法を創出する。」	・自班や他班の探究について気づきを共有し、探究について考えを深めよう。 ・永続的・汎用的な読みの方法にはどのようなものがあるだろう。
8	「単元を通して得られた気づきや学びの価値を判断し、自らの中に意味づける。」	・単元を通してどのような気づきがあったか表現しよう。 ・作品を通して構築した自らの考えを表現しよう。

(3) 教材と単元の関わり

「盆土産」は、登場人物の人物像を把握する手立てが様々な箇所がちりばめられた作品である。登場人物の行動や言動、性格の描かれ方が表れた描写に限らず、キーアイテムとなる様々な「物」の描かれ方からも、登場人物の人物像を練り上げることができる。また、今よりも昔の生活様式に生きる登場人物達の様子が、独特な方言を用いて描かれている。そのため、学習者達の日常生活とは少し離れた時代背景や当時の状況を鑑みて読みを持つ必要性が出てくる。これらは、作品内容の理解を深めるだけでなく、他の文学作品を読む際にも意識すべき点

であるといえよう。これまで行ってきた他作品における探究活動を活かしながら、今作品を通して、普遍的な読みの視点や、作品に対する向き合い方を学習者に考えることを促す作品内容であると考えられる。

「報告会」では、叙述に立ち返りながらそれぞれの探究活動の経緯と結果を共有するため、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、表現の効果について互いの意見を聞き合うことができる。また、それにより「盆土産」という作品中にある書き方の工夫や特徴、登場人物の人物像など、多様な読みの視点から作品に対する読みを持つことができる。これらは、学習者が、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つけ、自らの考えを広げたり深めたりすることにつながると思う。

#### (4) 単元実践の前提となる学習履歴

本単元では、学習者が立てた読みの視点と問いを中心にして、小集団で探究活動を行わせる。その探究活動の結果として、問いに対する一定の「解」を創出し、その過程も含めて他班に共有活動を行うのが本時である。探究活動の経緯と結果は、「探究報告書」と名付けた様式を用いる。小集団で「探究報告書」を作成し、その「探究報告書」を持ち寄って、互いの探究活動の経緯と結果を共有することとしている。学習者はこれまでも、【探究の視点を定める⇒問いを立てる⇒叙述を手がかりに「解」を創出する⇒探究活動の経緯と結果を共有する⇒探究を行った班に戻り、他班から得られた意見や気づきを基に探究活動を省察する】、という流れで学習を行ってきた。また、文学的文章において自らの読みを確立するために多様な視点から作品を読み味わったり、問いを立てて作品を探究したりすることを経験している。そのため、作品に対する自らの考えを持ち、文章で表現することができる。しかし、それを他者と共有する際に、どのような切り口で何に焦点をあてて考えの共有をするか、という点や、他者と一つの話題で意見共有を行う際に、どのようなテーマを持って意見共有を進めるかという点について自らで考え、決定することができない場面が見受けられる。

そこで、今回は探究活動を行う探究班の人数を少数に限定すると共に、「報告会」も四人程度で行えるように設定する。それにより、各々の考えを明確に示さなければ意見共有が進まなくなる。一定のテーマについての考えを出し尽くした後も、一人の吹きを拾い上げて意見共有を進めることのできる人数設定にすることで、学習者たちの意見共有を進める力も育みたいと考える。

#### (5) 文学的文章と関わり続ける学習者を育む単元の構想

「報告書」を持ち寄り、「報告会」は行われる。「報告会」では、「報告書」を共に作成した班員は同じ班にいない状況となる。自班の作成した「報告書」について、「解」を説明するだけでなく、「報告書」に書ききれなかったことや、班の中で意見が分かれたこと、他班の意見を得たいことなども含めながら「報告会」の班を構成するメンバーに共有すると同時に、一定の責任と自信を持って自班の「解」を提示することとなる。本文の叙述に立ち返りながら、根拠をふまえてどのように「解」に辿り着いたのか経緯も含めて他者に分かるように表現することが欠かせない。

今回は、「報告会」ならびに「共有会」において、探究活動を通して得た問いに対する「解」に終始せず、探究活動を通してどのような気づきや学びがあったか、を共有させる試みを行う。これにより、学習者の気づきや学びが一層言語化されて共有の場に提示され、互いの気づきを聞き合いながら一層自らの考えを構築することにつながるだろう。作品内容や教材に閉じた学びを終着点と捉えず、他作品と比較したり、これまで学んできた文学的文章とつなげて自らの考えや読みを捉えたりすることで、文学的文章と関わり続ける学習者を育む一端としたい。

#### (6) 国語科における探究的な学びの構築

「報告会」ならびに「共有会」において、「探究活動を通して永続的・汎用的な読みを創出する」という課題を提示する。通常、「報告会」や「共有会」では、学習者がイニシアチブをとり、意見共有を進める力を養うため、全班に共通した意見共有のテーマを設けることはしない。しかし、今回は、一層「熟考をともなう判断」を促すために、あえて共通のテーマを設定することとした。「探究活動を通して永続的・汎用的な読みを創出する」というテーマを掲げるのは、学習者の意見共有時に、教材に留まることなく、文学的文章と向き合う姿勢を育むと共に、持続する問いや読みの視点を構築させていくためである。

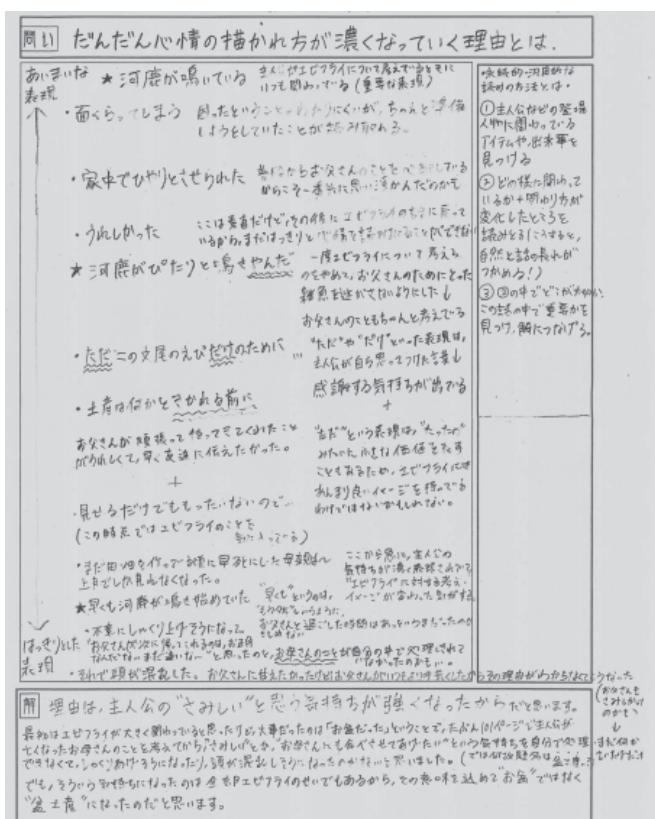
だが、意見共有の内容をそのテーマのみに絞るわけではない。互いの探究活動の経緯と結果を共有し、作品に対する気づきや読みを深めると同時に、多様な読みの視点を知ったり、作品を通して得たそれぞれの考えを知り、

自らの考えを広げたり深めたりすることも本時の大切な視点である。そのため、探究活動の経緯と結果に関する意見共有も行わせる。「探究活動を通して永続的・汎用的な読みを創出する」というテーマを掲げて意見共有せずとも、互いの探究活動の経緯と結果について意見共有することは、「探究活動を通して永続的・汎用的な読みを創出する」ことにつながる意見共有であると考えているからだ。

これまで、学習者は自らの考えを持ってから探究活動を行い、その経緯と結果を共有し、考えや読みの視野を広げる経験を積み重ねてきた。しかし、探究活動の経緯と結果を報告し合い、意見を共有する活動により読みの多様さや考えの視野を広げること終始せず、持続性のある文学的文章との関わり方にも目を向けさせたいと考えた。今回の単元では、持続性のある「汎用的」な読みの視点や問いの概念を学習者の中に生み出させたい。それにより、この方法で次の作品とも向き合いたい、この問いを持ってこれから出会う文学とも向き合いたい、という意識の芽生えを期待する。

また、学習者の中でどのような問いや視点であれば、永続的・汎用的な読みとなり得るかを議論することは、永続的・汎用的な読みを判断したり、判断規準を意識したりすることにつながる。「熟考をとまなう判断」を基に、文学的文章との向き合い方を意識させ、主体的に文学的文章に関わる学習者の育成につなげていきたい。学習者の自らの考えの再構築を促すと同時に、学習意義や単元における自らの気づきをふまえて、教材に閉じることなく、文学的文章と関わり続ける学習者育成をねらう。

### Ⅲ. 探究的な学びによる永続的・汎用的な読みの方創出



真正性のある国語科教育の実現のためには、探究的な学びが欠かせない。今後は、文学的文章を用いた実践においても、探究的に学ぶことを通して国語科教育の真正性を担保すると同時に、永続的に文学的文章と向き合う学習者を育成することを目指す実践が求められるだろう。ここでは、「報告書」学習を基にその実現を目指した。

#### 1. 「報告書」の例

本実践において学習者は、初読時の気づきを基に自ら探究したい視点を定める。その視点に基づいて授業者が探究班を作成し、班ごとに「報告書」を作成させた。探究班の一つが作成した「報告書」の一例を挙げる。

(1) 作者の背景に目を向けた「報告書」—探究班A—

問いを「だんだん心情の描かれ方が濃くなっていく理由とは」としたこの探究班Aでは、心情が特に表れている箇所に注目すると同時に、それらの箇所における表現があいまいさを伴ったものから、明確な表現へと変化していること

に気づきを得た。具体的に心情が描かれている叙述を抜き出し、その一文や箇所について解釈を持つことを繰り返して、問いに対する「解」を創出した。探究班Aでは「解」を次のように創出している。

【解】理由は、主人公の「さみしい」と思う気持ちが強くなったからだと思います。最初はえびフライが大きいかかわっていると思ったけど、大事だったのは「お盆だった」ということで、たぶん101ページで主人公がなくなったお母さんのことを考えてから「さみしい」とか、「お母さんにも食べさせてあげたい」という気持ちを自分で処理できなくて、しゃくりあげそうになったり、頭が混乱しそうなったのかなと思いました。(では何故



盆土産か?)でも、そういう気持ちになったのは全部えびフライのせいでもあるから、その意味を込めて“お盆”ではなく“盆土産”になったのだと思います。

主人公の心情が叙述にも投影されているという視点に立って、「盆土産」という題名や「盆土産になぜえびフライを選んでいるのか」といった内容も盛り込みながら「解」を創出した。

また、探究班Aでは、「報告書」を作成する上で気づいたことや実感したものを取り上げて、作成段階における永続的・汎用的な読みの方法についても「報告書」に記している。

「報告書」作成段階において探究班Aが記した永続的・汎用的な読みの方法は以下の三つだ。

- ①主人公などの登場人物に関わっているアイテムや出来事を見つける。
- ②どのように関わっているか+関わり方が変化したところを読み取る。こうすると自然と話の流れがつかめる。
- ③②の中でどこが大切かを見つけ「解」につなげる。

自分たちがどのような方法で「解」にたどり着いたかを一般化し、他の班の人にもわかるように共有しようと表現したのがこの①～③の流れになっているとわかる。

### 3. 創出された永続的・汎用的な読みの方法

三つの40人学級において、本実践を行った。探究班ごとに意見を共有して創出した永続的・汎用的な読みの方法を下記に挙げる。

#### (1) 学習者が創出した永続的・汎用的な読みの方法

以下に、実践を行った三学級においてそれぞれの探究班が創出した永続的・汎用的な読みの方法を挙げる。なお、学習者が書き記したままを記すため、重複する内容もある。

・作者について調べる	しているキーワード辺りに注目し読み深める
・表現の工夫から文章の要点を考える	・その作品の筆者について調べたりして、
・登場人物の心情を主観的・客観的に読む	どのような考え方をする人なのかをよく知る
・他の作品と比べる	・作者の事を調べてみる
・キーアイテムを見つける	・登場人物の一人称・キーワードに注目して読む
・作者の意図・考え	・題名とつなげる
・時代背景	・叙述に注目して、つながりに違和感を覚える
・印象的なフレーズ(キーアイテム)	文を見つける
・着目する視点を決める	・登場人物の言動から心情の変化をとらえる
・その作品を作った人の意図を考える	・くり返されているキーワードに注目
・キーワードに着目	・心情に着目
・どうやってキーワード・キーパーソンになったか考える	・キーワードを探す
・作者の経験をふまえて読み深めていく方法	・口調(発言)に着目する
・キーワードを見つける方法	・心情口調に着目
・作者の生い立ちについて考え、話とつなげて読む	・描写
・キーアイテムを探し、そこから話をつなげていく	・同じ問いでも違った視点から考えたものを
・キーワードを意識しながら読む	くみあわせて考えていく(関連付ける)
・描かれている順番や時系列に着目する	・登場人物の行動・言動から考える
・主人公の行動から作者の考えを知ること(文学)	・キーワード
・心情の移り変わりに着目する(文学)	・題名
・～だ・～であるに着目する(説明文)	・大切なワードを見つけてそれを中心に
・色々な視点から考える	読み深めていく
・登場人物の心情変化を捉える	・題名につなげて考える
・キーワード・題名	・最後の段落に注目して読み深める
・キーワードに注目する	・筆者のメッセージを読み取る
・物語でたくさんでてきている言葉や題名に関連	・主人公の心情の変化を読み取る
	・方言などの特徴に着目しその物語の背景を考える

<ul style="list-style-type: none"> <li>・題名の意味を本文や作者から考える</li> <li>・主人公の心情→行動描写/発言/天気等から考える</li> <li>・作者の人生観に注目して作品を考える</li> <li>・言葉や台詞に注目する</li> <li>・人物の心情を読み取る</li> <li>・自分にあてはめてみる</li> <li>・登場人物の心情の変化をとらえる</li> <li>・場面の変化や必要性を読み取る</li> <li>・話の軸となるキーワードを見つける</li> <li>・言葉のつまりや動作、そのまま気持ちが書かれている所から心情を読み取る方法</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・中心となる「キーワード」に注目して考える</li> <li>・口調や描写から心情の変化を読み取る</li> <li>・物語に出てくる物の意味について調べる</li> <li>・3STEPで考える             <ul style="list-style-type: none"> <li>①主人公などの登場人物にかかわっているアイテムと出来事を見つける</li> <li>②関わり方が変化したところに注目し、どのように話が流れたかをつかむ</li> <li>③題名、印象的などところなど、②と共に自分が気になる場合をつなげて重要なところを決めて、解を出す</li> </ul> </li> </ul>
---	---

(2) 本実践を通して実現した主要な学習項目およびその考察

- ①「報告会」において、学習者たちはそれぞれの探究活動の経緯と結果を、「報告書」に記した内容を基にしながら、自らの言葉で他者に伝えることができていた。
- ②単に成果物として仕上げたものを読み上げるだけでなく、これまでの学びとつないで説明したり、他の作品との比較を取り入れて探究活動の経緯を共有したりしていた。
- ③学習者たちは、自らのこれまでの文学的文章での学びを想起したり、今回の単元を通して得られた気づきをメタ認知したりして、永続的・汎用的な読みの方法を創出できた。
- ④なぜその方法を選んだり構築したりしたかということを意識し、小集団の中で意見を共有しながら方法を記述していた。
- ⑤授業者から与えられた問いに向き合うのではなく、学習者が自ら問いを生み出すことで、自ら「解」を創出しようという意欲も伸長され、多様な視点から「解」の手がかりを得ようとする姿が見られた。
- ⑥互いの探究活動の経緯と結果の共有を行う中から、多角的な視点で教材に向き合い、読みを広げることができたと同時に、根拠や解釈の多様さにも触れ、文学的文章の奥行きを実感した学習者が多くあった。

以上のことから、本実践を通して、学習者自らが他教材や他単元での学びと関連付けながら、自ら問いに対する「解」を創出しようとする学びのありようが見えてきたことが成果であると考えられる。学習者は永続的・汎用的な読みの方法にも目を向けることで、今まで学んできた単元や、触れてきた作品で得た学びや気づきが、つながっていること、活用できる力になっていることを自覚することとなったであろう。単一の教材に留まらない学びが学習者の中に生まれていたといえよう。

## IV. 今後の展望

### 1. 学習者の実感に基づく読解方略の獲得と一般化への試行

本実践において、学習者は「永続的・汎用的な読みの方法」を創出するために、自らのこれまでの国語科学習を想起したり、本単元において問いに対する「解」を得るためにどのような方法を用いて取り組んできたか振り返ることになったであろう。そうして永続的・汎用的な読みの方法を創出することで、自らの学習方法や読みの視点の一般化を図ったと考えられる。授業者が、読解方略について解説したり指示したりするのではなく、自らの読みの経験に基づいて、実感を伴いながら「読みの方法」を創出することができたことそのものが、一つの成果であるといえよう。

学習者は、具体的な方略を説明し、そこから得られた学びを他者と共有する経験は積み重ねている。他者に自らの気づきや学びを伝えることは、学習者が学習意義を実感することにつながると考える。また、自らの気づきを一般化することで、一層他者との共有度があがるだろう。そうして自らの実感を伴いながら獲得した学びは多様な場面で活用できる力となり得ると予想される。しかし、一般化して表現することはあまり経験がなくどのように表現すればよいのか、どこまで詳細に記してよいのか、迷う姿が多く見られた。今後は、実感に基づいた読解方略の獲得ならびに活用を推進するのみならず、学習者が自らの学びを一般化して表現することも取り入れて

いく必要性があるだろう。

今回教材として用いた『盆土産』は、学習者の体験したことのある生活様式とは大きく異なる時代が表現されている。ともすれば教材の内容に距離を感じてしまい、読みを駆動することが難しくなることも考えられる。しかし、学習者は読みの視点を自ら定め、自らが“探究したい”と思える視点から「問い」を創出したことで主体的に作品に向き合い、自らの読みを確立していくことができた。今回、学習者が創出した永続的・汎用的な読みの方法は、時代背景や作者の背景に焦点を当てたものも多く創出されたが、学習者が体験したことのない時代の作品を主体的に読む以上、時代や作者のことを一層知ろうとするのは当然のことであろう。今後は、現代を舞台にした文学的文章をふまえて永続的・汎用的な読みの方法を創出させ、今回のものとの違いを考えさせたり、どちらもふまえて一層一般化した形での読みの方法に目を向けさせたりすることも取り入れていきたい。

また、永続的・汎用的な読みの方法を創出させる一方で、文学的文章ならではの表現を味わったり、世界観に埋没したりするような読みを国語科授業の中でも取り入れていくことも必要であると考え。分析的・客観的な読みと、主観的に没頭するような読みとの両面から文学に触れ、気づきや学びを得て、文学と向き合い続ける学習者の育成も目指した国語科教育のありようを模索する必要があるだろう。

## 2. 国語科教育における探究的な学び

国語科教育における探究的な学びとはどのようなものであるのか、いまだその明確な「解」は出ない。しかし、本研究を通して、その一端を見出すことはできたといえよう。授業者から読解方略を与えられ、それを活用するのではなく、自ら「問い」を持ち、自ら「解」を創出しようと読み、考え、伝え合うことを通して学習者は作品内容を読み味わいながら読解方略を獲得していく。そうして得た読解方略は、知識として記憶されるのではなく、実際に活用できる力となり、学習者の学びを支えていくだろう。

これは、読解方略に限ったものではない。本実践では、永続的・汎用的な読みの方法という中長期的な読みの視点を学習者自身が意識することができた。この視点は、不確実なものもあれば、精査が必要なものもある。しかし、今回創出した読みの視点を意識しながら今後の授業や読書と向き合うことで、文学とかわり続ける学習者を育成する一端を担えるであろう。今回、学習者の学びの実感を意識するだけでなく、それを客体化して捉えるための視座として単元についての自己省察を行わせた。それにより、学びの価値づけも行われ、自らの探究の経緯と結果をふまえて、次の学びを意識する姿勢につながったと考える。実際に、「盆土産」の次の単元の振り返りにおいて、「盆土産」の単元で創出した永続的・汎用的な読みの方法を今回も用いて考えてみた、という学習者が、複数見受けられた。

これらから、学習者自らが学習意義を実感しながら学びを積み重ね、自らの力が様々な場面で活用できるものであることを自覚することと、学びの省察により自らが探究を行い得たという実感とが探究的な学びの成立を証拠づける一つの視座となり得ると考えられる。探究的な学びの実感を的確に把握することで探究的な学びを論証的に確立し得るのではという視点から、今後は探究的な学びの実感をいかに把握していくか、方法を模索する必要があるだろう。また、学習者それぞれが学びの実感を得るだけでは、互いの学びは閉じられてしまうが、「報告書」を用いたり、「読みの方法としての一般化」を行ったりと学びの共有度が上がることで、学びの真正性も高められていくだろう。真正性のある学びの具体的な姿として捉えた「探究的な学び」に、今後は「報告書」という方途以外からも迫り、国語科教育における「探究的な学び」の在り方を見出していきたい。

## 引用文献

- ・石井英真『今求められる学力と学びとは—コンピテンシー・ベースのカリキュラムの光と影—』日本標準、2015年
- ・寺井正憲「読むことの学習指導に関する研究の成果と展望—1 読むことの指導内容論」『国語科教育学研究の成果と展望Ⅱ』全国大学国語教育学会編、学芸図書社、2013年
- ・山元隆春「読むことの学習指導に関する研究の成果と展望—2 文学的文章の領域における実践研究」『国語科教育学研究の成果と展望Ⅱ』、全国大学国語教育学会編、学芸図書社、2013年
- ・山元隆春『文学教育基礎論の構築—読者反応を核としたリテラシー実践に向けて—』溪水社、2005年
- ・中山莉麻「中学校・読むことの学習における学習意義の実感に関する研究：「報告書」という学習成果を中心に」、京都教育大学大学院教育学研究科修士論文；令和元年度、京都教育大学、2020年