

[国 語]

主体的に問いをもち、考えを深める児童の育成

－思考の具体化と知識構成型ジグソー法の実践を通して－

黒崎 幹*

1 問題の所在

OECD（経済協力開発機構）加盟国を中心に、義務教育修了段階の15歳の生徒がもっている知識や技能を、実生活の様々な場面で直面する課題にどの程度活用できるかを測ることを目的に実施される国際的な学習到達度調査であるPISA2018の結果から、日本の子どもの読解力が得点、順位ともに低下していることが示された¹⁾。この結果を受けて文部科学省及び国立教育研究所は、国語科の「読むこと」の指導において、㊦文章の構成や論理の展開、表現の仕方を捉え内容を解釈すること、㊧文章と図表の関係を踏まえて内容を理解すること、㊨文章を読んで理解したことに基づいて自分の考えをもち表現することの3点を重視することを、今後の施策内容の一つに掲げた²⁾。また、小学校学習指導要領（平成29年告示）では、「児童が学習の中で、対象と言葉、言葉と言葉との関係を、言葉の意味、働き、使い方等に着眼して捉えたり問い直したりして、言葉への自覚を高めること」を言葉による見方・考え方としてまとめ、これらを働かせ、言語活動を通して、国語で正確に理解し適切に表現する資質・能力を育成することを、国語科の目標として定めている³⁾。これらのことを踏まえると、国語科の学習では、言葉を通じた理解や表現、そこで用いられている言葉そのものについての学びを深めるとともに、それらの言葉を通じて捉えた内容や構造から必要な情報を取り出し、熟考することで自分の考えを形成し、表現する力の育成を求められていることが読み取れる。このことは、内容や構造をただ理解するだけでなく、理解した上で活用する力が求められているとも換言できるであろう。

新型コロナウイルス感染症の世界的流行による延期を経て実施されたPISA2022では、前回調査と比べてOECD全体の平均得点は低下したが、読解力を含む3分野における日本の平均得点は上昇している。特に、読解力では、レベル1以下の低得点層の割合が有意に減少している（図1）。その要因として、新型コロナウイルス感染症のため休校した期間が他国に比べて短かったことが指摘されている一方で、学校現場における学習指導要領を踏まえた授業改善が進んだことも一要因であると考察されている⁴⁾。このように、前回調査と比較して、現行の学習指導要領が掲げる「主体的・対話的で深い学び」の実現に向けた取組の効果が評価されたことから、児童の主体性を大切に、対話活動を通して学びを深めていく学習活動をより一層進めていく必要があると考えられる。

児童の意欲や主体性を高めるためには、問いや学習課題が教師主導のものではなく、児童の疑問や気付きから設定され、考える必要を感じられるものであることが欠かせないと考えられる。児童自らの疑問や関心を原動力に「言葉」について問うていくような主体的な学びと、言語活動を通して自分の考えを捉え、表現することで、考えを深めたり広げたりしていく姿を目指して、本実践を構想した。

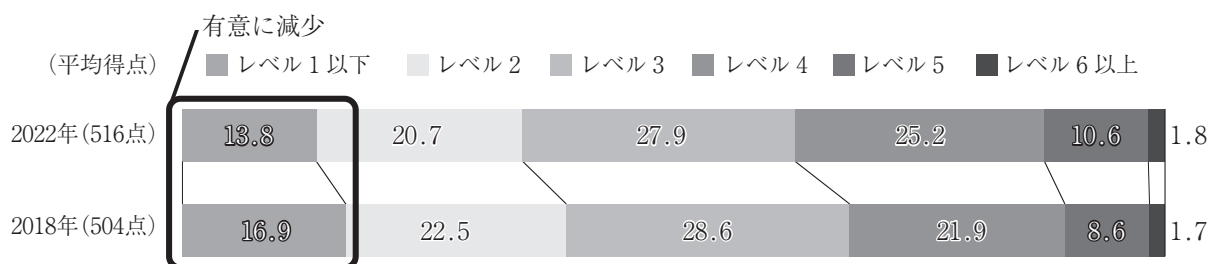


図1 日本の習熟度レベル別の生徒の割合（読解力）（文部科学省・国立教育政策研究所（2023）より抜粋）

*長岡市立前川小学校

2 先行研究の検討

国語の学習において、「読みを深める」「考えを深める」とはどういうことか。久高（2015）は、「考えを深める」ことを「様々な文章を読んだり、他者の意見を聞いたりして、自分の考えの共通点に気づき、自分の考えを見直すこと」として捉えている⁵⁾。また、山口（2009）は、多様な読みや考えを伝え合う中で相互の考えが比較されることで、論理的に考えたり、新たな読みが形成されたりして、読みが深まると述べている⁶⁾。そこで、本研究ではこれらの言説を支持し、「考えを深める」ことを“多様な読みや考えを伝え合って比較することで論理的に考え、自分の考えを見つめ直したり、新たな考えを形成したりすること”として捉える。

考えを深めるための手立てについての研究の一つに、プレイフル・ラーニングから生まれた学習活動モデルであるTKFモデルがある。香月・大澤（2022）は、文章から獲得したイメージや考えを言葉、図、イラストなどで可視化し（つくって（T））、その表現物を持ち寄って語り合い（語って（K））、省察を通してイメージや考えを更新して意味付ける（振り返る（F））という活動の繰り返しにより、思考を形に、形を意味にすることができると、その有効性についてふれている（図2）⁷⁾。この「つくって」の活動は、立石（2019）が「読みの意識の三層構造」（図3）⁸⁾の最上層に挙げている曖昧で直観的な「イメージ、評価、結論」から「根拠となる言葉」への意識の移行を容易にするものであると思われる。

主体的な学びを実現するためには、与えられた問いを解決するのではなく、児童自身に問いをもたせることが必要だと考える。白坂・香月（2022）は、教師の発問によって思考の文脈が形成される授業ではなく、教材の核である言葉が問題化され、学びの主体である児童の中に問いが生まれることで、学びの必然性と思考の文脈が生じると述べている。また、問いをもたせるための教師の発問のポイントとして、①追求性をもった発問であること、②子どもの学ぶ筋で問うことの2点を挙げている⁹⁾。白水・飯窪・齊藤・三宅（2017）は、子どもたち一人ひとりが主体となって学びながら、他者との関わりを通じて自分の考えをよくしていくような学びの実現を目的とした「協調学習」の効果について述べ、それを引き起こす仕掛けとして「知識構成型ジグソー法」を挙げている¹⁰⁾。

本研究では、物語文の学習において、児童が主体的に問いをもち、言語活動を通して自分の考えを形成したり、深めたりしていく姿を目指す。その手立てとして、これらの知見を基に実践を行い、その有効性を検証する。

3 研究の目的

物語文の学習において、児童が主体的に問いをもち、言語活動を通して自分の考えを形成したり、深めたりするための手立ての有効性について探る。

4 研究の方法

以下の3点について、教材や場面の特性に合わせて手立てを講じる。アンケート結果の変容と学習中の児童の行動観察、ノートやワークシート、振り返りの記述を基にして、その有効性について考察を行う。

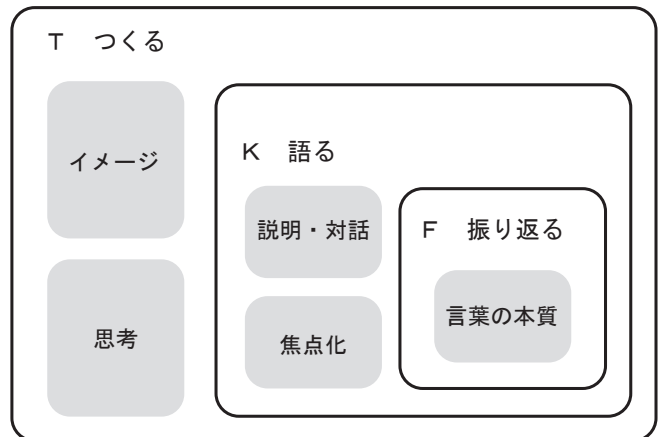


図2 TKF授業の構造図（香月・大澤（2022）より引用）

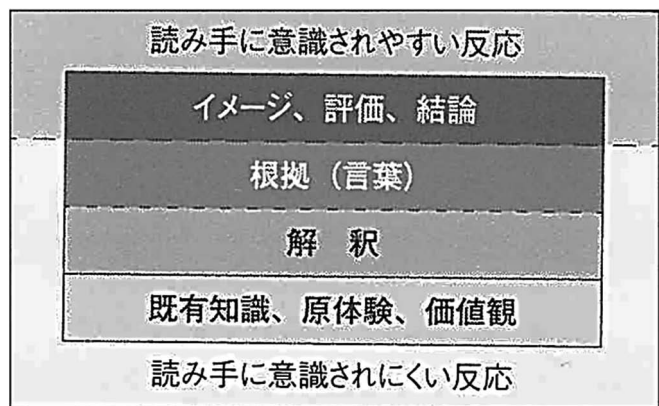


図3 読みの意識の三層構造（立石（2017）より引用）

(1) 思考の具体化

教材文の中にある言葉同士の関係や意味、働きなどを基に考えやイメージをもち、それらを絵や図、言葉等で表現することで、漠然とした思考を具体化する。その上で、他者との対話を通して、自らの考えとのずれや共通点に気づき、考えをより深化できるようにする。また、自らの考えに自信をもって対話に臨むことができるようにする。

(2) 考える必要感のある問いの設定

教師から提示された問いや課題では、解決への必要感をあまり感じることができず、主体的な学習活動にはつながらないとする。児童自身から生まれた疑問や抱いた感想から問いを設定したり、問いを誘発するような手立てを講じたりすることにより、児童が自ら言葉に着目して考えを練る姿につなげる。

(3) 協調学習を促す学習方法の工夫

児童一人ひとりが主体的に学習に取り組むとともに、他者と一緒に考えることで思考をより深めていくために、知識構成型ジグソー法を取り入れる。自分の役割に責任をもち、共通の課題についてグループで対話を行うことで、協働的に学習を進め、考えを深めることができるようにする。

5 実践の概要

N市立M小学校6年生児童19名（男子12名、女子7名）を対象に、前述の手立てを講じて実践を行った。

(1) 単元名

作品の世界を捉え、自分の考えを書こう 「やまなし」／光村図書（令和5年11月実践）

(2) 単元の目標

- ① 比喩や反復などの表現の工夫に気付くことができる。【知識及び技能（1）ク】
- ② 人物像や物語の全体像を具体的に想像して表現の効果を考えたり、文章を読んで理解したことに基づいて、自分の考えをまとめたりすることができる。【思考力、判断力、表現力等C（1）エオ】
- ③ 言葉がもつよさを認識するとともに、国語の大切さを自覚して思いや考えを伝え合おうとする態度を養う。

【学びに向かう力、人間性等】

(3) 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
<ul style="list-style-type: none"> ・ 比喩や反復などの表現の工夫に気付いている。【（1）ク】 ・ 文章を音読したり朗読したりしている。【（1）ケ】 	<ul style="list-style-type: none"> ・ 「読むこと」において、人物像や物語などの全体像を具体的に想像したり、表現の効果を考えたりしている。【C（1）エ】 ・ 「読むこと」において、文章を読んで理解したことに基づいて、自分の考えをまとめている。【C（1）オ】 	<ul style="list-style-type: none"> ・ 進んで、物語の全体像を想像し、学習の見通しをもって考えたことを文章にまとめようとしている。

(4) 単元の指導計画（全8時間）

次 (時数)	学習内容	学習活動	主な評価規準と方法
1 (1)	・ 単元のめあての設定	◎ 単元のめあてを設定する。 ◎ 初発の感想を書く。	態度 単元のめあてを理解し、見通しをもって「やまなし」を読もうとしている。【発言・記述】
2 (6)	・ 作者の生き方や考え方について捉える。 ・ 「谷川の底から見える光景」に着目して読み比べる。 ・ 対比するための観点を決める。	◎ 「イーハトーヴの夢」を読み、作者の生き方や考え方について捉える。 ◎ 「谷川の底から見える光景」を簡単な絵に表して比べる。 ◎ 「五月」と「十二月」の場面の様子を対比するための観点を話し合う。	思・判・表 作者の生き方や考え方、作品の特徴を捉えている。【記述】 知・技 語のリズムや表現上の特色に気付いている。【発言・記述】

	<ul style="list-style-type: none"> ・ 「表現」に着目して読み比べる。 ・ 「カワセミ」と「やまなし」の違いから題名の意図を考える。 	<ul style="list-style-type: none"> ◎ 表現や人物等の様子に着目して読み比べる。 ◎ 「カワセミ」と「やまなし」の違いをもとにして題名の意図に迫っていけるようにする。 	<p>【思・判・表】 場面の違いについて捉えている。【記述】</p> <p>【思・判・表】 場面を比べて読み、題名に込められた思いを考えている。【記述】</p>
3 (1)	<ul style="list-style-type: none"> ・ 作品の主題を捉える。 	<ul style="list-style-type: none"> ◎ 作者が作品に込めた思いについて考え、交流する。 	<p>【態度】 表現や人物等の様子をもとに作品世界を捉え、自分の考えを書こうとしている。【行動・記述】</p>

(5) 指導の実際

本教材文「やまなし」は、「私」による一人称視点で書かれた外枠と、三人称の客観的な視点で書かれた「五月」「十二月」の2枚の幻灯という額縁構造になっており、谷川の底から見た水中の世界が、「五月」と「十二月」とを対比させながら、宮沢賢治独特の色彩豊かな表現で描かれている。それらの表現を味わうとともに、作者の生き方にふれることを通して作品の世界観を捉えるという学習に取り組むことができる。

① 教材文を読み、作品のもつ世界を感じる（第1～2次）

まず、単元の導入では、教材文を読み、作者である宮沢賢治の独特な表現を味わうとともに、疑問に思ったことや不思議に感じたことなどについて初発の感想を書いた。多くの児童は作品の展開について不思議に感じたり、数多く使われているオノマトペを楽しんだりしながら読んでいた様子が見られた。また、資料「イーハトーヴの夢」を読んで年表にまとめ、作者の生き方や考え方にふれた。以下、児童の感想からの一部抜粋である。

- ・ 不思議な現象がたくさん起きてて、世界観がすごいと思った。
- ・ 「かぶかぶ」や「つぶつぶ」という音の表し方が面白かった。
- ・ クラムボンやイサドとは何か不思議に思った。
- ・ カニのお父さんが「魚は食べられた」と言わずに、「魚は怖い所へ行った」と言っていたのが面白かった。
- ・ 題名の「やまなし」が最後の場面あたりで出てきたので不思議だった。

② 教材文を読んでイメージした様子を絵に表して比べる（第2次）

様々な表現に目を向け、「五月」と「十二月」の場面の様子を絵で表した。全文プリントを用いて挿絵に左右されずに作品中の「ことば」に着目して場面の様子を想像させたことで、かのに親子の様子や光の差し込み方、水の流れや揺らめきなどを、想像を膨らませながら描く姿が見られた（図4・5）。描いた2つの絵を並べて比べると、2つの場面には様々な違いがあることを捉えることができた。



図4 児童が描いた5月の様子

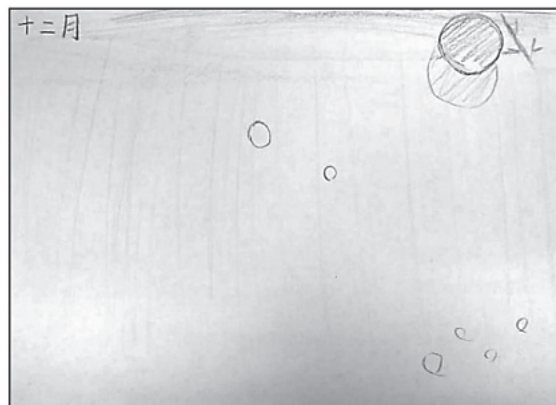


図5 児童が描いた12月の様子

③ ジグソー学習を通して、2つの場面の違いを読む（第2次）

場面の様子を描くにあたり、その根拠となる言葉について挙げたところ、2つの場面にどのような違いがあるのかを比較するための観点が浮き出てきた。児童の発言から、「かのにの様子」「色」「水や光の様子」「上から来たもの」の4つの観点到定めた。初めのグループ（ホームグループ）の中で観点を分担し、観点別のグループ（エキスパートグルー

ブ) で集まって違いを探した。「かにの様子」グループは、五月の場面で「こわい」「殺された」と怖がっている様子が見られたが、十二月の場面ではそのような様子が見られなくなっていることを変化として挙げた。「色」グループは、2つの場面で出てくる色の明るさに着目して比べ、五月よりも十二月に明るい色が多く出てくることを見付けた。「水や光の様子」グループは、水や泡の様子や川底に注ぐ光の様子についての叙述を洗い出し、十二月は夜の場面にも関わらず、日中の場面である五月よりも明るく描かれているという考えをもった。「上から来たもの」グループは、二つの場面で同じように上から出現した“かわせみ”と“やまなし”の様子を並べ、それらとの関わりによる“かに”の心情の違いに気付いた。エキスパートグループでの活動を通してそれぞれの観点について読み深めた後、二つの場面の違いを記入したJamboardを示しながらホームグループで交流し、様々な観点における違いを共有できるようにした(図6・7・8・9)。そして、全ての観点で見付けた違いを概観した上で、2つの場面のテーマを考える活動を行った。

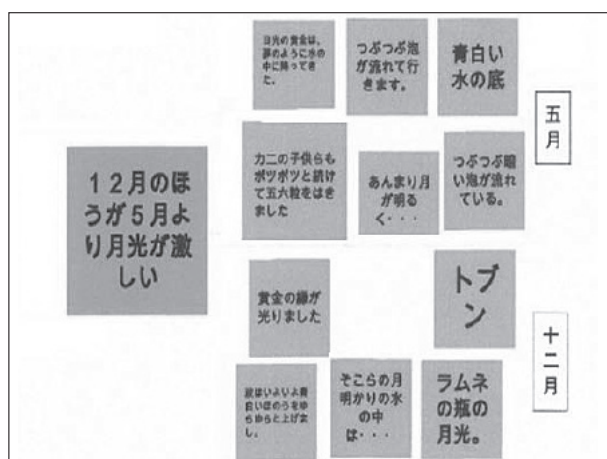


図6 「水や光の様子」グループのJamboard

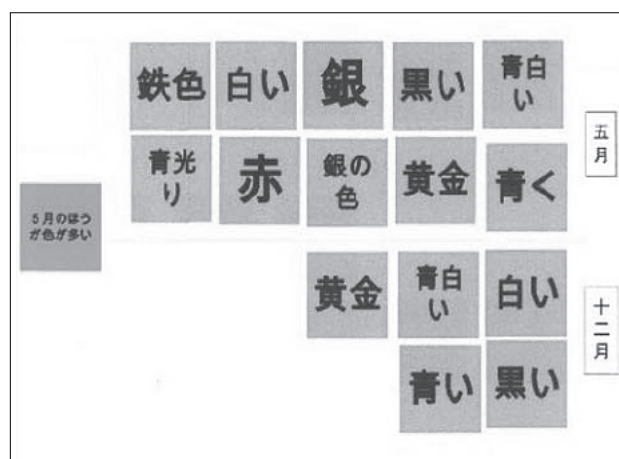


図7 「色」グループのJamboard

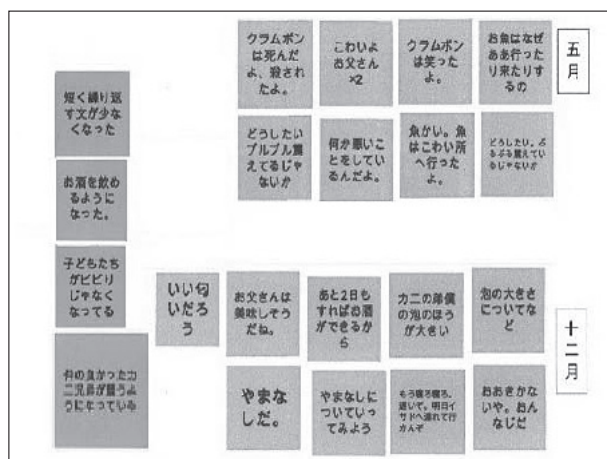


図8 「かにの様子」グループのJamboard

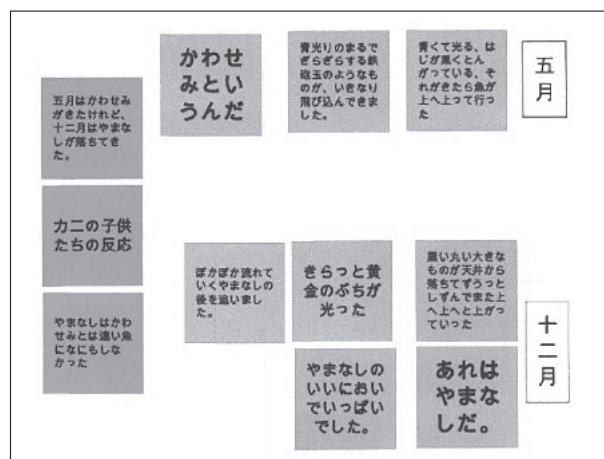


図9 「上から来たもの」グループのJamboard

④ 題名の意図から作品に込められた思いについて考える (第3次)

読み取った場面の違いと資料「イーハトーヴの夢」で得た知識とを結び付け、作品に込められた思いを考えた。「やまなしが宮沢賢治と似ている」と考えたり、「やまなしのように誰かに喜びを与えるような人が増えてほしい」という作者の願いを感じたりして、作者の生き方と作品とを関わらせながら考えをもっていた。

6 成果と課題

本研究で実践した手立てにより、2つの成果があったと考える。

1つ目は、物語文を読んで想像される曖昧なイメージや漠然とした思考を絵で表したことで、イメージや思考が整理され、その後の交流で何を伝えるのが明確になったことである。児童の実態として、自分の考えに自信がもてず、表

現することに苦手意識をもっていると思われる児童が一定数いたが、自分の考えが表現物として手元にあったことで伝える事柄が整理された様子が見られた。実践前のアンケート調査では、「自分の考えを伝えることができるか」という項目に対して否定的回答をする児童が2人いたが、実践後の調査では全児童が肯定的回答を示し、「そう思う」と回答した割合にも増加が見られたことは、この手立てによる成果を裏付けるものであると考える（図10）。

2つ目は、知識構成型ジグソー法により、自分の考えを深め、広げる様子が見られたことである。授業後の振り返りから、エキスパート活動で見付けた観点ごとの違いや、ジグソー活動を通して気付いた2つの場面の違いについての記述が見られた。また、考えを伝え合うことで得た新たな気付きや協働することのよさについての記述も見られたことから、課題解決に向けて他者と考えを伝え合いながら深めていくことの価値について感じられたことがうかがわれる。

その一方で、同調査では、「自分の考えを伝えることが好きか」という項目に対して、実践前後ともに4割程度の児童が否定的回答を示しており、表現することへの苦手意識が未だ根強くあることも明らかになった。課題解決に向けて協働したり、互いの考えを伝え合い深めたりする経験を積み重ね、そのよさをさらに自覚させていく必要があると考える。そのためにも、本実践で講じた手立てのように、児童がより主体的に考え、自己選択し、課題解決に向けて自ら動き出すような工夫を続けていくことは、児童がより多様な考えに出会い、その妥当性を吟味し、結論付けていく思考力を育てるための一助になるのではないかと考える。

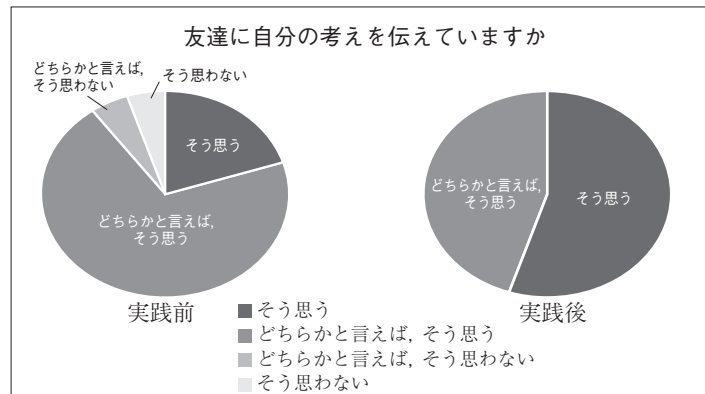


図10 事前・事後アンケートの結果

＜参考・引用文献＞

- ¹⁾ 国立教育研究所「OECD生徒の学習到達度調査（PISA）～2018年調査国際結果の要約～」, 2019
- ²⁾ 文部科学省・国立教育研究所「OECD生徒の学習到達度調査2018年調査（PISA2018）のポイント」, 2019
- ³⁾ 文部科学省『小学校学習指導要領解説 国語編』, 東洋館出版, 2018
- ⁴⁾ 文部科学省・国立教育研究所「OECD生徒の学習到達度調査2022年調査（PISA2022）のポイント」, 2023
- ⁵⁾ 久高友弥「自分の考えを広げたり・深めたりする学習指導の工夫～「読むこと」における単元を貫く言語活動を通して～」, 南部広域行政組合島尻教育研究所研究員研究平成27年度（後期）, 2015
- ⁶⁾ 山口浩之「論理的に考え、読みを深める国語科学習指導の創造－叙述に基づいて、相互に考えを発言し合い練り上げる学習を通して－」, 『鹿児島県総合教育センター平成21年度長期研修報告書』, 2009
- ⁷⁾ 香月正登・大澤八千枝『小学校国語科「TKFモデル」で創る説明文・文学の授業プラン』, 明治図書出版, 2022
- ⁸⁾ 立石泰之「「読みの意識の三層構造」をもとにして、考えの広げ方・深め方を身に付けさせる」, 全国国語授業研究会・筑波大学附属小学校国語研究部編『対話で深める国語授業』, 東洋館出版, 2019
- ⁹⁾ 白坂洋一・香月正登『「子どもの論理」で創る国語科授業スキル－構想・展開・省察の場で活用する指導技術－』, 明治図書出版, 2022
- ¹⁰⁾ 白水始・飯窪真也・齊藤萌木・三宅なほみ「協調学習授業デザインハンドブック第2版－知識構成型ジグソー法を用いた授業づくり－」, 2017