

実践のまとめ(第1学年 国語科)

燕市立燕中学校 教諭 齋藤 洋子

1 研究テーマ

**自ら問いを立て、協働的に読みを深め、考えを形成できる生徒の育成
～言語活動による思考の練り上げを通して～**

2 研究テーマについて

(1) テーマ設定の意図

学習指導要領において国語科では「言葉による見方・考え方を働かせ、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」ことを目標としている。

正確な理解に向かう原動力は、疑問を大切にし、それを解決しようとする意欲にあると考える。これまでの授業では発問づくりに終始し、生徒の初読後の疑問や、素朴なつぶやきを基に単元を構成することが少なかった。本研究では、生徒の疑問を出発点に、生徒主体で課題解決のための単元デザインを練り上げる。生徒が問いを立てることで教材に興味をもち、問いの解決のために主体的に作品を読み進めることをねらう。そして、教材との対話を通じた正確な理解の上に、自分の経験や価値観を織り交ぜて考えを形成する。その上で、他者との対話や議論を通じて多様な考えを理解し、思考を練り上げ、自分の考えを深めたり広げたりする姿を目指す。授業者は生徒の伴走者として、生徒が主役となる学びを支援する。

学習指導要領解説には「国語科の指導内容は、系統的・段階的に上の学年につながっていくとともに、螺旋的・反復的に繰り返しながら学習し、資質・能力の定着を基本としている。」とある。国語授業で修得した「言葉による見方・考え方」を生徒が生涯使い続け、書物に出会う度に自らの読む力で人生を豊かにしていくことが、国語を学ぶ意義であると位置づけ、授業改善を図る。

(2) 研究テーマに迫るために

① 【問いの地図の作成】～自ら問いを立て、生徒主体で単元デザインを行う工夫～

導入時に生徒自身の疑問と、読みを深めるための視点から多くの問いを出す。それらの問いから対話を通して単元を貫く「中心の問い」を決める。次に、各自でその問いに取り組み、解決のための構想を立てる。学習班で案を出し合い、解決の計画書となる「問いの地図」を作成する。この過程を経ることで、生徒自身が単元をどのように学んでいくかをデザインし、見通しをもって主体的に学習できるようにする。

② 【学びの地図の活用】～螺旋的・反復的学習のサイクルを回す～

文学的文章の読み方が一覧できる「学びの地図」をタブレット端末を活用して作成する。地図には具体的な「読みの手法」と学習履歴を蓄積し、生徒が課題解決の計画を立てたり、作品を読み解いたりする際のガイドとする。既習事項に加え、新たな知識を獲得したら各ページを更新する。このサイクルを単元の度に回すことで、知識の定着を図るとともに、知識・技能を組み合わせることでそれらを活用して課題を解決する思考力の育成を図る。

③ 【個別最適な学びによる考えの形成と、学びの深まり】

本単元では「中心の問い」は学級で統一するが、その解決に至るまでの確認事項ならびに小さな問いの組み立てやその順序は学習班に選択を委ねる。各班の問いへの迫り方や探

究方法にずれが生じることで、多面的な見方・考え方が生じやすくなる。それらに対話することで、一人一人の考えが広がったり深まったりすることをねらう。

(3) 研究テーマに関わる評価

- ① 「中心の問い」に迫るための問いを立てたり、確認することを考えたりして、課題解決の見通しをもって学習に取り組んだと振り返りで答える生徒が85%以上になる。
- ② これまで学習したことを活用して、自分なりのやり方(読みの手法や思考ツール)を選んで、物語の解釈に取り組んだと振り返りで答える生徒が85%以上になる。
- ③ 最初に「中心の問い」に対して出した考えと比較して、学習後に出した考えが、個人での探究と対話的な学びを経たことにより広がったり深まったりする。

3 単元と指導計画

(1) 単元名

問いを練り上げ、探究した解釈を発表しよう。

(教材文「少年の日の思い出」新しい国語3 東京書籍)

(2) 単元の目標

- ・事象や行為、心情を表す語句の量を増やすとともに、辞書的な意味と文脈上の意味との関係に注意して文章の中で使うことで、語感を磨き語彙を豊かにすることができる。

【知識及び技能】(1)ウ

- ・目的に応じて必要な情報に着目して要約したり、場面と場面、場面と描写などを結びつけたりして内容を解釈することができる。 【思考力、判断力、表現力等】C(1)ウ

- ・言葉がもつ価値に気づくとともに、進んで読書をし、我が国の言語文化を大切に、思いや考えを伝え合おうとする。 【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
・事象や行為、心情を表す語句の量を増やすとともに、辞書的な意味と文脈上の意味との関係に注意して文章の中で使うことで、語感を磨き語彙を豊かにしている。(1)ウ	・「読むこと」において、目的に応じて必要な情報に着目して要約したり、場面と場面、場面と描写などを結びつけたりして内容を解釈している。C(1)ウ	・物語を繰り返し読んで解釈し、問いについて考えたり、進んで場面と描写を結びつけて読み進めたりして、自分の考えを形成しようとしている。

(4) 単元の指導計画と評価計画(全10時間、本時4/10時間)

次(時数)	学習内容	学習活動	主な評価規準と方法
1(1)	・既習事項の整理	◎これまで学習した読みの手法や学習履歴を「学びの地図」に整理する。	
2(3)	①作品の通読 ②問いの選定	◎初読の感想と疑問を書き出そう。 ◎疑問から「読みを深めるための問い」を出し合い、中心となる問いを決めよう。調べればわかることは調べよう。(語句など)	【知・技】ここでは、辞書的な意味と文脈上の意味とに注意して、ノートに記入しているかを確認する。 【ノート】 【思考・判断・表現】ここでは、場面と場面、場面と描写などを結びつ

	③「問いの地図」を作ろう ～課題解決の見通しをもつ～	◎中心となる問いを解いてみよう。その上で必要な問いや、確認したほうが良いことを出し合い、班で「問いの地図」にしよう。	けて解釈し、問いを立てているかに注目する。【付箋】【ホワイトボード】【行動観察】
3 (4)	①～④課題の追究 ～語り手、場面展開、人物像、登場人物の関係性、心情の変化、キーワードなどの把握～	◎「問いの地図」の問いを「学びの地図」を参照したり、これまでの読みの手法を使ったりして各班で探究しよう。 ◎問いに対する自分の考えを、班やクラスで共有しよう。 ◎振り返りを書く。	態度 中心の問いに迫るために物語を繰り返し読んだり、読みの手法を生かして読んだりして、粘り強く自分の考えを形成しようとしているかに注目する。 思考・判断・表現 ここでは、場面と場面、場面と描写などを結びつけて、文章を解釈しているかに注目する。【行動観察】【ノート】
4 (1)	・中心課題の追究と交流。	◎「問いの地図」の中心の問いについて、3次までの方法を総括して答えを出そう。 ◎各班で、どうしてその答えになったのかを発表しよう。 ◎振り返りを書く。	態度 発表のために、探究した考えを出して話し合いに参加したり、他の班の発表を聞いてメモをしたりしているかを確認する。【行動観察】【ノート】
5 (1)	・中心の問いへの答えを出し、問いの地図を完成させる。 ・学びの地図を更新する。	◎前時までの学習を踏まえて、最終的な自分の考えを練り上げよう。 ◎これまでのノートの写真や、新たに習得した知識を追加し、学びの地図を更新しよう。	思考・判断・表現 これまでの解釈や交流をもとに場面や描写を読み直し、どのように最終的な解釈をしているかに注目する。【振り返りシート】

4 単元と生徒

(1) 単元（題材）について

本単元は1学年の最後に学ぶ文学作品である。思春期の葛藤や感情の揺らめきが繊細な描写や比喩、象徴的な言葉で描かれる。1年間の既習事項を活用して読み解くことに適した内容である。また、最終場面の描写は衝撃的で、その行動の理由は解釈が分かれる部分でもある。生徒が自分自身と作品を結びつけて考えを形成し、交流しながら考えを練り上げていくという視点でも、文学作品のまとめとして扱うのにふさわしい題材となっている。

(2) 生徒の実態

周囲と関わり合いながら授業に参加し、他者の考えに学ぶことを好む生徒が多い。一方で、話の聞き方や、発言する生徒が固定化してきている点に課題がある。そのため、授業では学習班での話し合いや学級での協議の際に他者の考えをよく聞き、自分の考えとの違いや新たな気づきから学びが深まるような場面を設定してきた。これまでの文学作品の中でも、問いを立てて読み進める学習を行ってきた。また、「時・人・場」及び「語り手」の確認方法や、気持ちの変化や人物像を読み取る手法などを学習し、本単元を迎える。

5 本時の展開（令和7年10月6日実施）

(1) ねらい

場面と場面、場面と描写などを結びつけて解釈し、中心の問いに迫るための小さな問いや確認事項を出し合い、「問いの地図」を作成する。（思考・判断・表現）

(2) 展開の構想

- ① 前時で決めた「中心の問い」を解く。その上で中心の問いに迫るための小さな問いや確認したいことを出し、個人で付箋に書く。
- ② 「問いの地図」に、付箋を貼り出し、どのように中心の問いに迫るかを話し合う。最後に課題解決の順を決めて「問いの地図」を完成させる。

(3) 展開

時間 (分)	学習活動	○◎教師の働き掛け ・予想される生徒の反応	□評価 ○支援 ◇留意点
導入 2分	○本時の見通しをもつ。	○前時に決めた中心の問いを確認し、本時の課題を提示する。	◇これまで作ってきた問いの地図を想起させる。
課題：中心の問いに迫るための小さな問いや確認事項を出して「問いの地図」を作ろう			
展開 ① 8分	○中心の問いに個人で取り組む。 ○中心の問いにどう迫るか考える。	○中心の問いに現時点での考えを書き込むよう指示する。 ◎何が分かれば中心の問いの答えが出るか見当をつけたり考えたりする。付箋に問いや確認事項を書き出すように指示する。	○考えが書けない生徒には、まず一単語で書くように伝える。 ○付箋が書けない生徒には学びの地図をヒントにしたり、現時点で何が分からないから解けないのか考えたりするように伝える。
展開 ② 35分	○学習班で付箋を出し合う。 ○学習班でどの問いや確認事項を選び、どの順で解くのか話し合う。 ○班で作った「問いの地図」について発表する。	【以下の学習手順を説明する】 ①理由を説明しながら付箋を「問いの地図」に貼りだす。 ◎②中心の問いにどう迫るか話し合い、付箋をペンで囲む。前時の問いも活用して良い。 ③問いを考える順序を書き込む。 ・中心の問いに迫るには、△△と◇◇を比較したらどうだろう。 ・気持ちの変化を探して読み、中心の問いの根拠にしよう。 ○どのような理由で小さな問いや確認事項を並べたか、説明しながら「問いの地図」の発表をする。	□思考・判断・表現場面と場面、場面と描写などを結びつけて解釈し、小さな問いを立てたり確認事項を出したりしているかに注目する。【付箋・ホワイトボード・行動観察】 ○手が止まる班には、前の問いの地図を参考にするよう伝える。 ◇話し合いの中で、さらに考えた方が良いことや解決方法が出れば、書き足すよう指示する。 ◇完成した地図を写真でオクリンク+に提出するよう指示する。
振り返り 5分	○振り返りを書く。	・中心の問いの解決には■■がポイントになりそうだから頑張る。	

(4) 評価

場面と場面、場面と描写などを結びつけて解釈し、中心の問いに迫るための小さな問いや確認事項を出し合い、「問いの地図」を作成することができる。

6 実践を振り返って

(1) 授業の実際

今回の授業では、「問いの地図」の作成を通して、「主体的に作品を読み進め、解釈して問いを立てる力」と「課題解決の道筋を練り上げることで解釈を深め、単元の見通しをもって学びに向かう力」の育成を目指した。

展開①で生徒たちは、「中心の問い」に現時点での考えを書いた。9班中7班が選んだ「なぜ僕はチョウを一つ一つ取りだし、指で粉々に押しつぶしたのか」という問いに対しては「反省」、「罪悪感」、「償い」などのキーワードが並び、前時までの問いづくりや問いの精選の過程が、解釈に有効であったと見受けられた(ただし、根拠は十分でない)。また、残り2班の「客はどうしてよくない思い出があるのに、私のチョウの収集を見せてほしいと言ったのか」、「なぜ友人は昔の嫌な出来事をわざわざ話したのか」という物語全体に関わる問いに対しては、半数は答えが書けず、書けた数名は「昔好きだったから」や「私が実はエーミールだから？」などの予測的な内容であった。

展開②の「問いの地図」づくりの話し合いでは「中心の問いに繋がる問いを考えるんだよね」、「前の時間に〇〇が書いていたこの問いが使える」などの発言があり、これまでの問いや新たな問いを付け足し、9班中7班が問いの地図を完成させることができた(図1)。

その後、問いを並べた順序について理由を発表した。行動や人物像、気持ちを読みとる、直前のセリフを確認するなど、順序や内容は様々であったが各班がこれまでの学習を生かして、言葉による見方・考え方を働かせながら、課題に迫るための構想を練り、地図内に書き込んだ。また、作品全体に関わる問いを立てた2つの班は、「中心の問い」に迫るための問いを練り直し、新たな問いを立てることで、課題解決の見通しを焦点化していた(図2)。本時で「問いの地図」が完成しなかった班は、次時において他の班の地図を参照しながら自分たちの班に必要な問いを並べ、書き加えをすることで地図を完成させた。

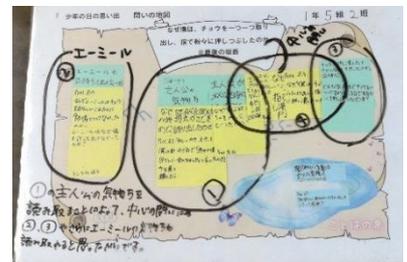


図1

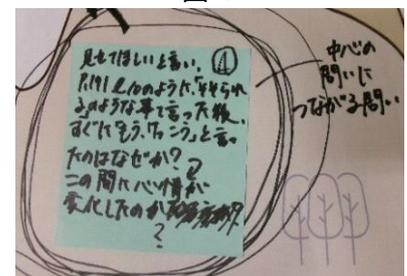


図2

(2) 研究テーマに関わる評価

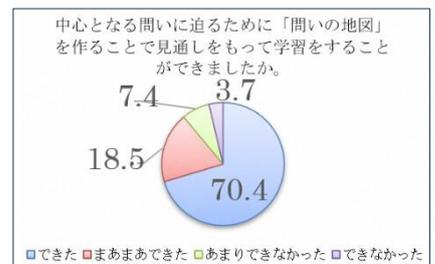
① 「中心の問い」に迫るための問いを立てたり、確認することを考えたりして、課題解決の見通しをもって学習に取り組んだと振り返りで答える生徒は88.9%であった(表1)。

振り返りには「これがわかるとより中心の問いがわかりそうなことを話し合えた。」、「前の物語教材のときよりも解く順番の意見を出せた。」、「一つ一つ解決していくのが楽しみ。」などの記述が見られた。問いを立て、それらを並べ単元を構成することは、教材と生徒を結びつけ、学習課題を自分事として捉えさせる。その結果、学習の見通しをもちながら、単元を通して主体的・対話的に学ぶ生徒の姿を見て取ることができた。

② これまで学習したことを活用して、自分なりのやり方(読みの手法や思考ツール)を選んで物語の解釈に取り組んだと振り返りで答える生徒が85.2%であった(表2)。

実際に、問いを解決するために生徒たちは様々な方法で探究ノートを作成し、それぞれ

表1



の問いに迫ることができた。さらに、既習の思考ツール以外の手法も見られたことに加え、探究を通して語彙を増やした生徒もいた(図3)。

表2

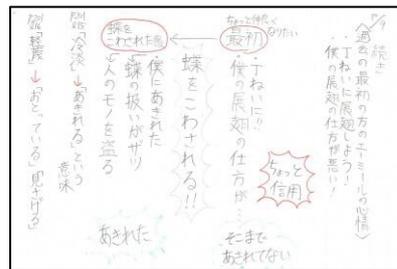


図3

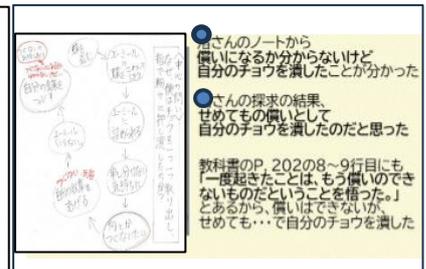


図4

③ 最初に「中心の問い」に対して出した考えと比較して、学習後に出した考えが、個人探究と対話的な学びを経たことにより広がったり深まったりする生徒が多く見られた。

生徒と相談して、以下の学習形態による個人探究と対話のサイクルを構成した。

- i 作品との対話を通じて自分の解釈と考えをまとめ上げる探究の時間(個人探究)
- ii 同じ問いの探究をしている生徒と対話し、考えを発表する時間(問い別班→全体)
- iii iiをもとに、学習班で「中心の問い」に迫る時間(問い別班→学習班での対話)
- iv 最終的な「中心の問い」に対する自分の考えを練り上げる時間(個人)

iiの問いとは、「人物像」や「行動の理由」などの、「中心の問い」に迫るための問いである。生徒たちは同じ問いを探究している仲間と対話し、新たな視点を得たり、自分の解釈の根拠の妥当性を確認したりしていた。また、様々な問いの発表を聞くことで、多角的に教材を捉え直していた。i～iii時の探究ノートをタブレット端末で共有し、自由に参照できるようにしたところ、別の「中心の問い」に迫っている生徒の考えをヒントにして、自分の班の「中心の問い」に迫ることに役立てたり、最終的な考えを練り上げる材料に使ったりする姿が見られた(図4)。最初に「中心の問い」の答えが書けなかった生徒も含む全員が、対話を通して考えを深め、根拠とともに自分の考えを書くことができた。

(3) 今後の課題

単元構成の起点に位置付けた問いづくりは、教材と生徒を結びつけ、主体的な教材解釈に繋がった。また、「問いの地図」づくりは、生徒に「何を学びたいか」を明確にさせ、どのように学んでいくかを主体的に選択・決定させる学習活動となった。それらを自己決定することは、その後の探究活動での読み解きの楽しさ、わかる喜びに繋がった。また、多様な問いを基にした対話を通して、生徒は協働的に学び、一人で学ぶよりも深い解釈へと辿り着いた。これらは、学び方の質が大きく変化した成果であった。

問いづくりを起点としたことで主体的な学びが促された一方で、疑問や気づきとは、教材を繰り返し読む中で次々に生まれるものだと気がついた。今後は、教材を読み進める中で生じた疑問や気づきを、生徒が随時解決方法を選んで読み解ける単元構成にしたい。そして、協働的に学ぶ喜びが感じられる課題設定ができるように、工夫していきたい。

〈参考文献〉

「中学校学習指導要領(平成29年告示)解説 国語編」文部科学省 東洋出版社(2017.7)
 「次期学習指導要領に向けた教育課程特別部会論点整理(資料1)」文部科学省HP(2025.9)
 「その問いは文学の授業をデザインする」松本 修・桃原 千英子 明治図書(2020.7)
 「思考モデル×観点で論理的に読む 文学教材の単元デザイン」小林 康宏 東洋館出版社(2023.4)