

## 生徒が自ら考えを進め表現することができる授業を目指して

## － 考えを形成する過程での活動の工夫を通して －

石巻市立河南東中学校 三浦 裕太

## 1 目指す授業像

- (1) 知識や実体験を基に、他者の視点や異なる考え方を取り入れ、生徒が考えを広げたり深めたりして、自ら考えを進めていくことができる授業
- (2) 生徒が自ら考えをまとめ、自分の考えが伝わるように表現することができる授業

## 2 研修テーマ・目指す授業像に迫るために

これまで、「書くこと」の領域では、目標を細分化し、一つ一つを達成させ、まとめた文章を書かせる授業を展開してきた。指導過程に生徒が書く事柄を挙げる時間や目的、意図に沿った文章形式を理解する時間等を設定し、最終段階でテーマに沿った文章を書かせた。しかし、文章を書く段階になると、書こうとする姿勢は見られるものの、一文字目書き出せずに時間が過ぎ、書けずに終わってしまう生徒たちの様子が見られた。また、書き上げることができても、大部分が単元の学習の中で挙げた事柄を列挙した文章となっていることがあった。生徒たちが挙げた事柄について、自分の考えを広げたり深めたりし、その考えを表現していくことに課題が見られた。さらに、書き終えることができない体験の積み重ねが、生徒たちの書くことへの意欲の低下を招いているよう感じられた。

平成31年度の全国・学力学習状況調査では「文章に表れているものの見方や考え方について自分の考えをもつ」問題が9割を超える正答率であったが、広報誌の情報を用いて意見文の下書きに具体例を書き加える「伝えたい事柄について、根拠を明確にして書く」問題においては、全国正答率77.8%に対して本校生徒は68.4%の正答率にとどまっており、無回答率も12.6%と高い数値を示している。

これらから、生徒たちは他者の文章や考えに触れ、自分の考えを持つことはできているが、考えたことについて、なぜそう考えたのか、何を基に考えたのかを説明したり相手に伝わるよう表現したりすることに課題があると推察する。また、書き進められないこと、文章で思いや感情を読み手に伝えられないことが苦手意識を持つことにつながっていると考えた。

これまでの指導における課題解決に向け、生徒が持った考えを表現することにつなげるまでの活動の工夫が必要だと考えた。具体的な取組として、生徒間での交流を工夫することと、生徒が考えを形成した過程の可視化を行う。生徒間の交流では、生徒たちに文章を書くための材料を集めさせるとともに、集めた材料を基に、異なる考えが存在することを踏まえて考えを広げたり深めたりさせ、考えをまとめさせる。また、考えを形成した過程を可視化して、生徒自身で更に考えを進めたり立ち戻って考えをまとめたりすることができるようにする。さらに、考えを形成した過程を基に、読み手により伝わるようにするために、どのように集めた材料を用いて書いていけばよいかを生徒たちに考えさせ、生徒たちが読み手に伝わる表現を工夫することにつなげる。

## 3 I期の取組について 【単元名「構成を考えて書こう『私』の説明文」】(東京書籍 新しい国語1)

## (1) 研修テーマに迫るための手立て

## ① 考えを含めて表現させる指導の工夫

これまで生徒たちは「読むこと」の領域の学習で、文章中には事実と考えの部分があること、事実と考えは文中の表現を基に判断できることを学んでいる。本単元で、生徒たちはウェビングを用いて自分自身に関連する事柄をできるだけ多く挙げる。明確な考えを持って「『私』の説明文」を書くために、挙げた事柄から紹介したいものを決める際に、事柄についての考えを短文で記入させる。生徒たちの書く文章が自分自身に関連する事柄を列挙しただけのものとならないように、

感じたことや思いを含め、自分自身の考えを含めて書く内容をまとめさせる。

② 考えが広がり、深まるような場面の設定

生徒たちはこれ以前の「話すこと・聞くこと」の領域で、話の内容が広がったり深まったりするような、よりよい質問をする学習に取り組んでいる。本単元では既習事項を生かし、各時間に生徒同士で自分の考えを述べ合ったり、互いに助言し合ったりする場を設定する。この活動で様々な視点に気付いて、生徒が持った考えを広げたり深めたりさせる。さらに、完成した説明文を読み合う活動を行い、今後の表現活動に役立てさせる。

③ 交流を通して考えをまとめる指導の工夫

生徒同士の交流の中で出された、自分の考えに対する質問や疑問、助言等の内容は記録させる。また、話し合いの中で新たに考えたことや気付いたことなども書かせる。これらを行うことで、生徒たちに自分の考えで不足している点や改善点に気付かせ、自分自身で考えをまとめ、表現していくことにつなげる。

(2) 具体的な取組

① 自分を紹介する内容をまとめてきた過程を可視化する取組

『私』の説明文を書くにあたり、まず、ウェビングで発想を広げ、自分を紹介するための材料である、自分に関する事柄を挙げる活動を行う。次に、挙げた事柄に短文で思いや考えを付け加え、伝えたいこととしてまとめる。伝えたいことをまとめる際は、個人が書いたものに対して他者から質問を受け、広げたり深めたりしていく。他者からの質問と、質問への回答はそれぞれ付箋に記入し、分かりやすく伝える表現とするために活用させる。また、他者から質問された事柄は、生徒がまとめた伝えたいことに対する不足している点であることを理解させ、その不足している点を読み手に分かりやすく伝えるために、どのように取り入れていくか、どのような文章構成で書いたらよいかを補助教材に記入させる。初めに書いた考えをどのように発展させてきたのかを可視化することで、生徒たちが考えをまとめてきた過程を把握するとともに、自分自身を説明する上で不足している点に気付く、分かりやすい文章に工夫していくことにつながると考える。

② 各段階での交流活動

事実と考えを短い文で書き、自分を紹介するために伝えたいことを決めた後に、生徒同士の交流を取り入れる。交流では既習事項を活用し、初めに書いた文で不足している点や聞いてみたい点を質問し合い、事実と考えを広げたり深めたりさせていく。その後、清書までの各活動においても他者との交流を行い、生徒たちが書いた文章は、生徒同士で助言し合い、共に考えてきたものだということを実感させ、自信を持って表現することにつなげる。さらに、交流の中で生徒たちが考えを広げる契機となった、他者からの質問や助言を記録させる。そのような言葉を蓄積することで、生徒同士の交流をより深まりのあるものにしたり、生徒個人が自己との対話を通して自分自身の考えを見つめ直したりすることにつながると考える。

以上の取組を通して、生徒たちが自分自身で考えを進め、その考えを発展させる際にどのような問いが必要かを把握することによって、課題やテーマに沿った内容を生徒自身の力で文章化することができるようになると思われる。生徒たちが十分に考えて表現した『私』の説明文を書くことができれば、伝えたいという意欲の向上が図られ、書くことへの積極性が高まると考える。

(3) 成果と課題（成果○ 課題●）

① 書く内容をまとめた過程を視覚的に把握する取組

- ウェビングを通して生徒たち全員が紹介したい事柄を複数挙げ、書く内容を決めることができた。それぞれの事柄に対して考えたことを付け加えた短文も書くことができおり、短文を基にして『私』の説明文を書くことができた。
- 他者からの質問と、質問に対する回答を付箋に記録させ、付箋を基に紹介したい事柄をまとめさせた。それにより、最初に書いた短文からどのように変わってきたのかを視覚的に把握さ

せることができた。

- 他者からの質問と、それに対する回答を記録させたが、書くことを苦手としている生徒たちは記録した言葉を『私』の説明文にそのまま記入していた。文と文のつながりや適切な接続表現を用いて表現する指導が不足していた。
- ウェビングを通して生徒たちが挙げた事柄をグループ化したり整理したりする指導が不足していた。そのため、ウェビングで挙げた事柄の一つだけで紹介したいことをまとめている生徒が多く、紹介したい事柄の、何を、どこまで説明するか判断に迷っている生徒がいた。

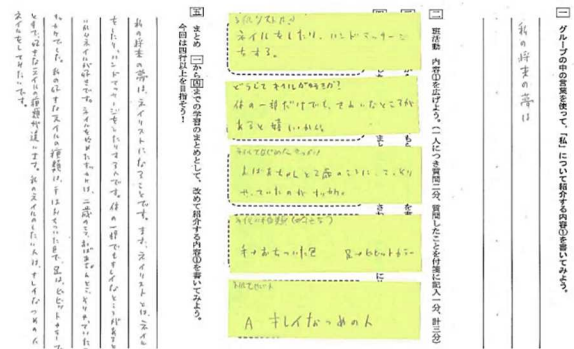


図1 付箋を基に伝えたい内容をまとめたワークシート

## ② 各段階での交流活動

- 単元を通して生徒同士の交流を行ったことにより、これまで文章を書く際に書き出すことができなかった生徒たちが、自分の考えを持った上で、自ら他者の意見を求めたり、意見を求められた生徒たちがより伝わる文章にするために助言したりする姿が見られるようになった。
- 生徒が互いに『私』の説明文を読み合う際、誤字脱字を指摘し合ったり、表現の仕方を助言し合ったりしており、各自が指導や助言を受け、より伝わる表現を考えていくことができた。
- 生徒一人一人が書いた、事実と考えを含めた文に質問をする活動の際、質問の量を重視している様子が見られた。内容が広がったり深まったりするような質問を意識させるべきであった。
- 交流の目的、付箋活用の意図を生徒たちにより明確にする必要があった。話し合い中、他者から受けた質問を付箋へ記入することに終始している生徒が多く、質問から考えを広げたり深めたりするまでには至らなかった。
- 他者からの質問事項が多すぎて、回答を記入する時間を十分に確保できない生徒がいた。また、どの付箋の記述を紹介することに付け加えるかを決めかねている生徒がいた。回答の対象を絞ることの指導と、交流で得られた情報の活用の仕方についての指導が不足していた。

## ③ その他

- 既習事項の質問することを活用し、分りにくい点やもっと知りたい点などについて積極的に質問している様子が見られた。
- 交流を通して、一つ目の自分自身を紹介する事柄についてまとめた後、二つ目、三つ目の事柄については個人で書く内容をまとめさせた。その際、生徒たちは、自分で紹介する事柄に対する考えをワークシートに記入し、まとめていくことができた。
- 自分を紹介する簡単な文の文字数や書き方の指示がそれぞれの生徒に対応したものでなかった。そのため、課題を示した時点で文章を書き進めることができる生徒たちの活動を制限する形となってしまった。思いや考えがより伝わる文章になっているという実感を抱かせるための指導が不足していた。
- 文章を書くための材料を挙げることで、材料についての思いや考えを表現することが単元全体の指導の中心となってしまった。生徒自身で考えを進めていくことへ重点を移したい。

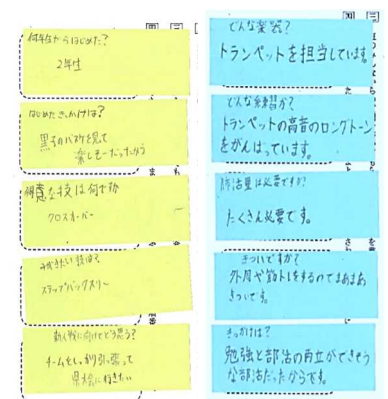


図2 付箋に記入した質問事項と回答

## 4 II期の取組について 【単元名「根拠を明確にして書こう 意見文」】(東京書籍 新しい国語1)

### (1) 研修テーマに迫るための手立て

#### ① 生徒たちが自分で意見を考えるための工夫

意見文のテーマは立場が示されたものではなく、生徒たちの身近な課題について、複数の解決

策が考えられるものにする。課題への解決策自体を生徒たちに考えさせ、その一つ一つについて検討を行い、どの立場で意見文を書くかを決めさせる。立場を決める時点で検討を行い、生徒自身で相手に十分に伝わる意見を考えていくことができるようにする。

② 多角的な視点を持たせる指導の工夫

テーマに対して考えられる解決策を全体で共有した後、少人数班で活動を二回行う。初めは、各班が複数ある解決策を一つずつ担当し、班の全員で一つの解決策について長所と短所を挙げる。次に、班員の構成を変えて、それぞれの解決策の長所と短所を発表し合う。生徒たち全員が複数ある解決策の長所と短所を把握した後、実施方法や実際に行う上での課題点などについて話し合う。これらを通して多角的な視点で考えを進め、意見文を書くことができるようにする。

(2) 具体的な取組

① 様々な視点から考え、書くための材料を集める取組

テーマの検討を全体で行った後に、生徒たちの身近な課題の解決策について、長所と短所を挙げる活動を行う。長所と短所は個人で考えて付箋に記入し、少人数班で付箋に書かれた長所と短所の共通点を見つけて分類する。その後、班員の構成を変え、全ての取組の長所と短所を全員に共有させる。この班の交流を通して、全ての取組とそれぞれの長所と短所を踏まえてテーマに対する立場を決めさせる。また、交流を通して書く材料を集め、集めた材料を整理し、意見を考えていくことができるようにする。

② 生徒たちの主体的な表現に向けた取組

二回の交流で得られた、解決策の長所と短所、そして話し合った内容を基に、生徒たちは立場を決め、意見文を書く。生徒たちが立場を決め、意見文に書く内容を考えていく際に、十分に検討した上で立場を決め、書くための材料を選択したことを実感させる。これにより、考えを進めていく方向を明確にさせ、生徒たちから、考えを意見文として読み手へ伝える意欲を引き出し、より分かりやすく伝えるために自分の表現を意図的に工夫したり、内容や言葉を読み手への効果を意識して選択したりすることへとつなげる。

③ 考えや意見を適切に表現するために文章を構成する取組

意見文の文章構成と意見文の中で使用する接続表現等については、既習の説明的文章での学習内容を振り返って確認する。既習事項を振り返ることで学習のつながりを意識させるとともに、既習の説明的文章の構成を確認し、全体のイメージを持って意見文を書かせる。また、少人数班での交流の際はメモを取るよう指示する。メモを基に、主張と根拠の関連を意識して、メモから意見文を書くための材料を適切に選択させ、その材料を基に文章を構成させる。これらを通して、生徒たちの考えを筋道が通った文章として書くことができるようにする。

(3) 成果と課題（成果○ 課題●）

① 多角的な視点から考え、書くための材料を集める取組

○ 生徒一人一人が書いた解決策の長所と短所を班全員で共有した後、解決策の長所と短所について質問したり、実施する上で考えておくべき点や課題点について話し合ったりした。話し合いでは、解決策を選択する基準となる視点を全体で共有し、各班がそれぞれの取組を検討することができた。生徒の振り返りに「意見文にするために一つの解決策について班で詳しく考えることができた」、「いろいろな見方をすることで新しい発見があった」とあり、他者との交流を通して多角的な視点からテーマを捉え、考えが広がったり深まったりしたことを感じている生徒の様子が見られた。

○ 交流を通して、生徒たちは解決策の長所と短所を比較したり、判断の基準を持ったりして、自分の主張を決めることができていた。生徒の振り返りに「いろいろな視点から物事を見ることで、時間やお金のこと、効果、実現可能かなどを考えることができた。」とあり、多角的に検討した上で、テーマについて自分の考えを進めていくことができた様子がうかがえる。

- 一回目の交流で付箋を使用し、班ごとに解決策の長所と短所を挙げることはできた。しかし、二回目の交流の始めに、付箋に書いた内容を読み上げている生徒が多く、十分に活用することができていなかった。指導の重点を長所と短所を挙げることに置いてしまい、挙げられた長所と短所を分類したり整理したりするための指導が不足していた。
  - 二回目の交流で何を話し合うのかが明確でなかった。そのため、解決策自体について検討する班と、解決策の長所・短所を確認したり新たに挙げたりしている班が混在していた。交流の具体的な指示と、交流の目的である、根拠を書くことにつなげるための指導が不足していた。
- ② 生徒たちの主体的な表現に向けた取組
- 授業の振り返りに「交流の内容を参考にして意見文を書きたい」とあり、交流で得た視点や考え方を取り入れ、自分で考えを進めたりまとめたりして意見文を書くことにつなげていこうとしている生徒がいた。
  - 自分の主張や根拠を明確にし、相手に分かりやすく伝えるため、文章の構成を工夫している生徒の姿が見られた。生徒たちはナンバリングやラベリングを適切に用いて、主張と根拠が明確になった意見文を書くことができた。また、「これに対して」「しかし」という接続表現を用いて反対意見を取り挙げ、意見文を展開した生徒もいた。

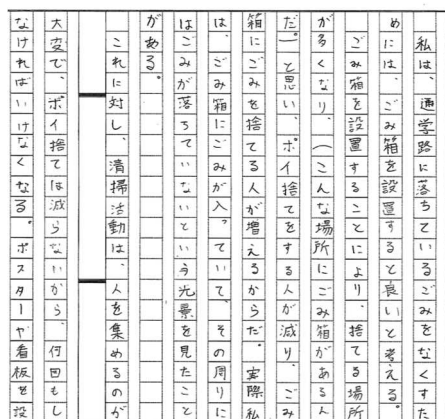


図3 交流で得た材料を基に生徒が書いた意見文

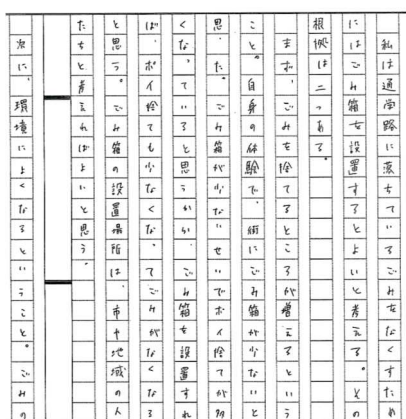


図4 生徒が書いた意見文①



図5 生徒が書いた意見文②

- 生徒同士の交流の中で挙げられた長所と短所を、根拠として選択していく際に、複数ある長所と短所から、どのような基準で選択するかを生徒たちにつかませる指導が不十分であった。そのため、意見文に長所と短所の、何を、どのように書いて根拠とすればよいのかに生徒たちは難しさを感じていた。
- 根拠に説得力をもたせるための指導が不足していた。多くの生徒は意見文の中に、理由を複数示すことができた。これらの理由に、資料や具体例などを調べて取り入れることで、より説得力のある根拠を挙げて意見文を書くことにつながったと思われる。また、生徒たちがより明確に主張と根拠の関係を意識して意見文を書くことができたと考えられる。

③ 考えや意見を適切に表現するために文章を構成する取組

- 既習の説明的文章を含め、いくつかの意見文の例を示し、その特徴について理解させた。また、ワークシートを用いて、段落構成を意識させた。これらを通して、生徒たちは「頭括型」や「双括型」で意見文を書くことができた。

- 交流でメモを取る際、配付した用紙に書くよう指示をした。しかし、班によって話し合いの進め方が異なっていたため、取ったメモがその後の活動で活用しやすいものではなかった。メモをどこに書くのか、どのように書くのかの指示と、配付した用紙への工夫が必要だった。

- 生徒たちは、根拠を複数示して意見文を書くことができていた。しかし複数挙げた根拠が適

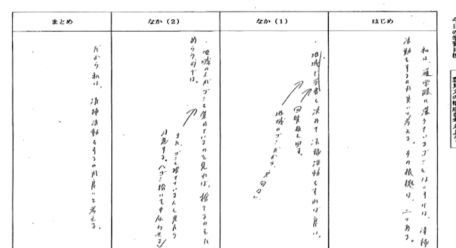


図6 構成を考える際に使用したワークシート



切につながっていない生徒の意見文もあった。根拠を示す際の接続表現等での指導は行ったが、得た材料をまとめ、根拠を書く指導が不十分であった。

## 5 1年間の総括

### (1) 研修の成果

1年間の研修を通して、生徒たちは他者との交流を通して書くための材料を集め、その材料と交流で得た様々な考え方を基に、多角的な視点で考えを進め、『私』の説明文や意見文を書き上げることができた。特に、継続した生徒同士の交流活動を行ったことで、課題やテーマに対して持った考えが広がったり深まったりしたことを生徒たちに実感させることができた。これまでの指導における課題として、文章を書く際に何を書くかを決められずにいたり、文章を書き進めることができなかったりする生徒の姿があった。しかし、授業実践後の生徒たちの様子に変化が見られるようになった。行事の振り返りや体験活動の御礼の手紙を書く際に、書き出せないでいる生徒が少なくなり、指定した時間や期日内にはほぼ全員が文章を書き上げることができた。文章を書く時間中、生徒は進んで級友に助言を求めたり、内容について交流したりしていた。

授業実践後の11月に2回目の意識調査を行った。調査結果を比較すると、5月と11月では文章を書くことに否定的な生徒数に大きな変化は見られなかったものの、文章を書くことに否定的な生徒のうち、約4割が「少し苦手が軽減した」と回答している。その理由として生徒たちは「他の人が書いた文章を読んで参考にすることができたから」「班で話し合う授業があり、1人で考えて書くよりも大変ではないと感じることができたから」「どう書けば読む相手が理解できるかを考えて書けるようになった」といったものを挙げていた。また、同意識調査でこれまでの学習を通して身に付いた力を挙げさせたところ、学級の半数の生徒が「書くこと」について記述していた。具体的には「文章に使用する言葉がいろいろと思い付くようになった」「みんなの考えを知ることができ、意見文を書く際に自分の伝えたいことをしっかり書くことができた。」「考えを文章に表す力が付いた」等の記述があり、自分で考え、考えたことを表現へとつなげることができたことがうかがえる。

このように、「書くこと」について苦手を感じていた点が改善されたことを生徒たちが実感でき、作品を読んだ感想や体験を通して得たことなどを書く活動に能動的に取り組む様子が見られるようになったことも大きな成果であると言える。

### (2) 今後の課題

#### ① 文章を書くために集めた材料を取捨選択する指導

生徒たちは交流を通して、自分自身で複数の材料を挙げ、他者から多くの材料を集めることができた。しかし、文章の内容や自分の意見に沿って適切に材料を選択することに課題が残った。自分が伝えたい内容はどのようなことで、それを分かりやすく伝えるためにはどのような材料を取り挙げ、書く必要があるのかを、生徒が判断できるようにするための指導を考えていきたい。

#### ② 分かりやすく伝えるために表現を工夫する指導

生徒たちの書く活動への取組に変化は見られたが、より分かりやすく伝えるために自分の表現を工夫したり、効果を考えて言葉を適切に使用したりするまでには至らなかった。自分が伝えたいことを、どのようにしたら相手により伝わるように表現することができるのかを考えさせる必要があった。自分の考えや思いがより伝わるように表現の仕方或使用する語句を精選していくことができる取組を実施していきたい。

#### 主な参考文献

「教育科学国語教育 813, 826, 834」

明治図書 2017, 2018, 2019

#### 図表等の許諾について

図1～6は授業実践の中で生徒が記入したワークシートや意見文である。記入生徒名を伏せて資料を活用することとし、生徒の保護者から使用許諾を得た。