

# 国語科

神田 靖大 中村 健志

## 国語科における学び続ける子供とは

国語科における学び続ける子供とは、言葉による見方・考え方を働かせながら、言語内容と言語形式との関係を明確にしていく中で、高まった言語能力を次の学びに主体的に活用していく子供である。

### 1. 目指す姿

国語科において、学び続けていくためには、言葉による見方・考え方を働かせることが重要である。「言葉による見方・考え方を働かせる」とは、言葉にこだわることである。それは、言葉の意味や働き、使い方等の視点から、「どうしてこの内容を伝えるために、この言葉を使うのだろうか」「この言葉を使うと、どんな内容が伝わるのだろうか」と問題意識をもちながら、言語内容と言語形式との関係を明確にしていくことでもある。このような言葉に対する問題意識を、友達と吟味し、言葉の意味や働き、使い方等を共有したり、更新したりしていくことで言葉の多面性に気づき、次の学びに主体的に活用していく子供を目指す。

### 2. 子供の現状と課題（対話に着目して）

これまでの研究から、子供は文学的な文章や説明的な文章など、読むこと領域において特に対話の様相を見せていた。その様相とは、教材文の内容や言葉の意味について、自分の考えをもち、話合いを通して友達の考えとのズレを感じた時、質問をしたり、友達の考えに対する自分なりの解釈を伝えたりして、考えの意味や発言の意図を確認するという形で、友達に関わりを求めていくものであった。そうして、互いの考えに質問や解釈をしてもなお、十分に納得できない状況になった時、子供は問いをつくり、再度教材文を読み直して自分の解釈を話したり、友達の考えを聞いたりして、問いの解決へ向かっていった。問いをつくり、解決へ向かう対話を通して、子供は自分と友達との間で、互いに納得できる言葉の意味を共有し、「〇〇という言葉は、□□という意味だと分かった。だったら、この物語が伝えたかったことは…」と、教材文の内容的価値に迫っていくのである。そのため、国語科では、言葉にこだわり、叙述に対する解釈の違いを吟味する対話を通して、学び続ける子供を育てていくことが重要なのである。

一方、国語科の対話の課題として、根拠や理由が不十分で、空想による話合いになることが挙げられる。その原因は、子供が教材文と十分に関わることができていないからである。教材文との関わりの影響は、特に問いの解決へ向かう対話の場面で顕著にみられる。従って、子供が問いの解決へ向かう対話をする際、前の叙述に立ち返ったり、場面と場面を関連付けたりするなど、子供が既習事項を根拠や理由としながら、問いの解決へ向かうことができるよう、教材文との十分な関わりの場を保障することが重要である。

### 3. 対話を通して学び続ける子供を育てるための具体的な手立てと想定される子供の姿

国語科で、対話を通して学び続ける子供を育てるためには、自分の考えを明確にすることが重要である。「明確にする」とは、自覚的になることである。文学的な文章の学習であれば、教材文に対して自分の読み（主張や結論）や根拠となる叙述、その叙述に対する解釈に対して自覚的である状態が、「自分の考えを明確にすること」になる。このような状態になったとき、子供は友達の考えと比べながら聞き、読みや根拠、解釈の違いから、互いの考えを交流し、言葉に対して新たな意味を見いだそうとするのである。

#### (1) 単元を貫く学習課題を設定する

自分の考えを明確にするためには、まず、考えようとする状況を生み出すことが重要である。文学的な文章を例に挙げると、読みの目的を子供自身が把握できるようにする。そのために、単元全体をかけて考えていく学習課題（単元を貫く学習課題）を設定する。単元を貫く学習課題を

設定するためには、例えば単元の導入で、これまで学習した文学的な文章を提示し、「この前学習した物語では、登場人物はこんな風に気持ちが変わったね。では、これから学習する物語ではどのように気持ちが変わるのかな」など、単元で特に発揮してほしい資質・能力に関わる視点をもった状態で教材文と出合うことができるよう子供に提示する。この視点をもって教材文を初めて読んだ子供は、「登場人物は〇〇な気持ちになったね」、「え？□□な気持ちだと思うよ」と互いの感想の違いに触れる。そして、「登場人物はどのように変わったの？」というように、単元を貫く学習課題を設定し、必要感をもって教材文と関わっていこうとするのである。

## (2) 毎時間の学習課題に考える必要感をもてるよう導入を工夫する

単元を貫く学習課題が決まると、子供は教材文と積極的に関わり出すだろう。しかし、ここで子供が自分の思ったように読み進めていくわけではない。なぜなら、子供は何に着目したらよいか、どのように読むことで自分の考えを明確にできるかという、「読み方」を理解していない場合があるからである。そこで教師は、この文章の何に着目したらよいか、どのように読んだらよいかを毎時間の学習課題として提示する。ここで大事なことは、子供が自ら気付くように提示することだ。文学的な文章であれば、文章中で矛盾しているようなところを教師が意図的に提示し、子供が着目できるようにするとよい。そうすることで、子供は「確かに、登場人物は普通なら〇〇することで嬉しくなるはずなのに、□□して嬉しくなっている。どうしてだろう」というように問題意識をもち、必要感をもって教材文と関わり続けるのである。このような学びを積み重ねることで、単元を貫く学習課題についての考えも明確になっていくのである。

## (3) 教材の価値に迫る文脈の考えに着目できるよう子供の考えを意図的に取り上げる

子供の読みは多様である。着目する叙述は同じでも、子供なりの生活経験や言語環境、言語感覚等の違いによって解釈が変わる。教材文について互いの読みを交流することは、子供がこれまでに出会ったことがないような文脈（文脈とは、「読みの立場」と置く。読者としての立場、登場人物の立場、語り手の立場、解釈の根拠にした叙述の立場等がある）による言葉や文の意味と出合うことができる。その意味が、その教材の内容的価値に迫る文脈によるものであったとき、子供はズレを感じて立ち止まり、「どういうこと？」と質問をしたり、「〇〇さんが言いたいことは、こういうこと？」と自分なりの解釈を当てたりするなど、「もっと聞いてみたい」という反応を示す。子供がこのような読みに出合うため、教師は子供の読みと、その根拠となる叙述や解釈を見取る。そして、多様な文脈による読みとの出会いの場を工夫する。例えば、「一斉授業で意図的に考えを取り上げる」、「少人数の学習によって発生した問題意識を全体の問題として共有する」などがある。

## (4) 考えることを明確にするために、教材の価値に迫る文脈を可視化する

子供が考えにズレを感じ、「もっと聞いてみたい」という気持ちになるのは、相手の考えがどの叙述を根拠にして、どのように解釈をしているのかが分からないときである。そこで、教師は子供同士の対話が叙述を離れ抽象的な表現に留まらないように、争点となっている文脈を可視化し、共有できるようにする。そうすることで、子供は「これまで〇〇だと思っていたのに、□□なの？」と自らの考えを見直し、問いをつくるのである。

## (5) 言葉の意味を捉え直すために、振り返りを活用し、既習を生かすようにする

問いをつくらせた子供は、解決へ向けてそれぞれの解釈をもって対話する。その際、これまで読みを積み上げている子供は、叙述を根拠に話し出すが、空想で話そうとする子供もいる。そこで、子供が既習を生かして解決へ向かうことができるよう、教師はこれまでの振り返りを活用するよう促したり、根拠となる掲示や読みを指し示し価値付けたり、音読によって確かめたりして、互いに納得できる言葉の意味の共有化を図る。そうすることで、子供は言葉の意味を捉え直し、教材文の内容的価値に迫っていくのである。