

第54回全日本中学校国語教育研究協議会

言葉を通して、豊かな未来を創造する国語科の学び

丸亀市立飯山中学校 山下 裕史

1 全体会

① 概要

○基調提案

本大会では、「言葉を通して、豊かな未来を創造する国語科の学び」を研究主題に掲げ、現代社会の急速な変化と国語科教育の役割について基調提案がなされた。コロナ禍により生じた非言語コミュニケーションの困難、SNSの急速な普及に伴う語彙力の低下や誤解の増加、匿名性が引き起こす言葉の暴力など、言葉の扱いをめぐる課題が深刻化している現状が指摘された。また、生成AIを含む科学技術の進展により、情報処理が加速度的に進む社会において、言葉を適切に読み取り判断する力の重要性はこれまで以上に高まっているとされた。

こうした背景を踏まえ、国語科に求められる方向性として、「主体的・対話的で深い学び」の実現や、「情報を適切に扱う能力の育成」が強調された。特に、情報を多面的に吟味する批判的な読み手としての力、他者の意図を尊重し表現しようとする応答的な力、自らの考えを創造的に生み出す力の育成が不可欠であると述べられた。

研究主題を具体化するための実践課題として、①児童生徒自身が学びの主体となる「問い」を生み出す単元・授業づくり、②創造性の発揮につながる「学びのつながり」を意識した単元・授業づくり、の二点が示された。前者では、課題発見につながる「問い」、他者やテキストから生まれる「問い」、自らの表現を振り返る反省的な「問い」の三種を位置付け、そ

れを生み出すためのICT活用の可能性も言及された。後者では、資質・能力ベースで学びを構造化し、「何ができるようになったか」が実感できる評価の在り方を重視した。これらを通して、AIに「利用されない」創造的な思考・表現の力を育む必要があると整理された。

○文部科学省による講話

テーマ：中学校国語科の授業改善～資質・能力の確実な育成に向けて～

文部科学省からは、学習指導要領が求める資質・能力を育成するためには、生徒が抽象的な概念を理解する経験が不可欠であるとの講話があった。抽象的な概念は、具体的な学習経験を振り返り、その意味やポイントを自らつかむ中で初めて身に付いていく。そのためには、目的を明確にした言語活動に取り組みせ、試行錯誤を通して「なぜその学びが必要なのか」を実感させる授業づくりが重要であると指摘された。

こうした経験を積むことで、生徒は学習内容の意義や生かし方を主体的に考えるようになり、断片的な理解にとどまらず、学びの本質に迫ることができるようになる。また、抽象化の過程を支えるためには、教師自身が学習内容を構造的に捉え、生徒とともに授業の目的を明確に共有しながら進めていく姿勢が求められるとまとめられた。

② 考察

基調提案は、コロナ禍・情報化の進展・生成AIの台頭など、現代社会の複合的な

変化を丁寧に分析し、それらが国語科に突きつける新たな課題を体系的にまとめている。特に「言葉の意図をどのように読み取り・解釈するか」という、国語科の本質にかかわる力が、これまで以上に重要性を増しているとの指摘は、全国的な課題感と合致しており説得力がある。

また、研究主題の「言葉を通して、豊かな未来を創造する」という表現は、国語科の学びを単なる知識習得ではなく、未来社会を主体的に生き抜くための基盤として位置づけている点に特徴がある。創造性を「既存の言葉・考えを組み合わせる新たな価値を生み出す営み」として捉え、そのためには「問いの生成」と「学びのつながり」が不可欠であるという整理は、丸亀市が重視している学び方の改革とも響き合う内容である。

特に印象的なのは、「問い」を多層的に捉えた枠組みである。課題発見につながる問い、協働的な学びを深める問い、自らの表現を省察する問いを区別し、これらを意図的に生み出す授業設計を求めている点は、全国の国語教育に対する明確な方向性の提示といえる。また、ICT活用を「個別最適」と「協働的な学び」を接続するものとして捉え、国語科での活用可能性を積極的に示している点も、現代的な視点が感じられた。

さらに、創造性を単なる自由な発想ではなく、「資質・能力ベースで明確化された学びのつながりの中で育まれるもの」と捉える提案は、単元構想や評価の在り方と深く関連しており、R9四国大会での研究にも応用可能である。小中9年間を通した言語能力育成の視点も示されており、組織的な強みを活かす北海道の姿勢は、県域をまたいだ研究として大きな示唆をもつ。

2 授業〔話すこと・聞くこと〕

① 概要

本授業は、「話すこと・聞くこと」の学習において、「聞く」を単なる受け身の行為ではなく、相手に問いを投げかけて情報を引き出す「訊く（たずねる）」という能動的な営みとして再定位することを目指して構成されていた。単元では、総合的な学習の時間で行った地域の人々へのインタビュー活動を起点とし、自分たちの問いの質や、情報を得ようとする姿勢にどのような課題があったのかを省察するところから学習が始まった。

授業は全3時間で構成され、参観した第3時では、第1・2時で学んだ「インタビューの極意」を生かしながら、参会者に対して実際にインタビューを行い、自分たちの質問の効果を検証する活動が行われた。生徒は、事前に作成した質問と想定回答を照合しながら、「なぜ抽象的な答えが返ってきたのか」「相手の話の展開に合わせて質問を変化させることができたか」など、やり取りの質を自ら振り返っていた。

単元全体を通して、生徒は、話の流れを読み取りながら質問内容を調整すること、知りたい情報に応じて質問の深さを変えること、自分の考えとの共通点・相違点を見いだしながら対話を深めることなどを学んでいった。また、学習者の省察を促すために、教師はワークシート、前時の板書データ、ロールプレイなどを活用し、生徒が具体的な場面をもとに自分の課題を構造化できるよう支援していた。生徒は、自身のインタビューの振り返りに他者の視点を取り入れ、よりよい「訊く」姿勢とは何かを捉え直しながら学習を深めていた。

② 考察

本授業の特色は、「聞く」行為を、相手の発言を受け取るだけの受動的技能ではなく、

対話の主導権を適切に握り、目的に応じて相手から情報を引き出す「訊く」技能へと発展させる点にある。これは、研究主題が掲げる「言葉を通して豊かな未来を創造する学び」の中核ともいえる。インタビューという実社会につながった活動を題材とすることで、生徒が「なぜ質問するのか」「どんな質問が情報を引き出すのか」という本質的な問いに向き合えるように設計されていた。

特に、総合的な学習と国語科を関連付けた単元構成は秀逸である。単に技能を学ぶのではなく、実際の経験をもとに省察を行い、「うまくいった理由・うまくいかなかった理由」を他者との比較の中で明らかにすることで、生徒は自分の学びを抽象化し、再び次の実践へと還元していく。この往還の構造は、文部科学省講話でも述べられていた「抽象概念の理解は具体的な経験の省察から生まれる」という考えと一致しており、国語科の資質・能力育成の方向性として非常に妥当である。

また、教師の支援も、生徒の「問いを生み出す力」に焦点化されていた点が印象的である。単なる技法指導ではなく、前時の板書データを可視化して思考の手がかりを与えたり、マトリクスを用いて自分の質問の質を分析させたりすることで、生徒が自律的に課題を見いだせる環境が整えられていた。このように、対話を通して他者の意図に触れ、自分の考えを深めていく学びは、AI時代において求められる批判的思考力・応答的な姿勢を育成するものであり、研究主題の具現化として高く評価できる。

総じて、本授業は、言語活動の本質を「相手とともに意味を創り出す営み」として捉え、生徒が「訊く」ことで対話の質を高め、自らの学びを抽象化していく過程を丁寧に支援していた。経験と省察を往還させる授業のつくり方、生徒が主体的に問いを生成

する環境の整え方など、多くの示唆に富む実践であった。

3 分科会

① 概要〔読むこと〕

○【札幌市立北部中学校】

「生徒が教科書をデザインする～自分のための学びのテキスト」

教材そのものへの問いを端緒とし、生徒が教科書を比較・再構成しながら「なぜこの文章で学ぶのか」を検討する学習を展開した。学習のまとめとして、生徒が教科書会社に提案を送るなど、学びを社会に接続させていた。

○【北海道教育大学附属旭川中学校】

「学びの軌跡を問いに変えるデジタルポートフォリオ—『私』を題材に—」

物語の読解を基盤に、デジタルポートフォリオを活用しながら「あなたがあなたである証拠は何か」という本質的な問いに向き合う学習を構築した。読解・書評・スピーチが連動し、生徒が自ら問いを深化させる姿が見られた。

○【滋賀大学教育学部附属中学校】

「真の勇者を探す旅—『走れメロス』を読んで考えを形成する」

既習事項の振り返りと問いの蓄積を重ねながら「真の勇者とは何か」という考えの形成へ導く授業を報告した。多面的な読みを通して、最終的には自分自身の勇者像を言語化する学びへとつなげていた。

② 考察

三つの実践に共通していたのは、生徒の「問い」が読みの中心に位置づけられていたことである。教材を読むというより、問いを生み出し、それをもとに読みを広げていく姿が示されていた。また、デジタルポートフォリオや記録用シートなど、学びの可視化を促すツールが効果的に活用され、

メタ認知的な学びが見られた点も特徴である。

さらに、単元内での活動が相互に関連し、読解が書くことや話すことへと自然に接続されていた。これは、国語科の資質・能力を総合的に働かせる学習として重要であり、生徒が学びの意味を実感しながら読みを深める上で有効であると感じた。生徒自身が学びの主人公となるような授業デザインが、今後の「読むこと」の学習において求められる方向性であると考えられる。

4 今後に向けて（R9 四国大会）

北海道大会を通して、生徒が学習の目的を明確に意識し、具体的な経験をもとに抽象的な概念へと学びを高めていくプロセスの重要性が再確認された。これは、私たちが研究の枠組みとして進めてきた「石垣」における、基礎・中層・上層を連続的に積み上げる学びと深く通じるものである。特に、目的を意識した言語活動と、教師による適切な「足場かけ」が、生徒の学習経験を単なる活動に終わらせず、構造化された理解へとつなげていた点は大きな示唆である。授業の振り返りを通して学びの要点を自覚させることで、生徒は自らの思考の位置づけを理解し、次の学びへ向かう見通しをもつことができるのではないだろうか。

また、「聞く」を「訊く」へと捉え直す実践では、生徒が相手との応答をもとに、自分の問いや考え方を柔軟に更新していく姿が見られた。こうした相互作用的な学びは、「石垣」の中層に相当する思考の深まりを支え、上層で求められる判断や表現の確かさへつながっていく。

R9 四国大会に向けては、単元内の活動のみならず、年間・学年間の視点から、基礎・中層・上層を滑らかに連続させる面的な「足場かけ」の在り方をさらに整理していく必要がある。生徒が「どの段階で、どの力を積ん

でいるのか」を自覚しながら学べる構造を示すことで、学びの蓄積がより確かなものとなる。

四国大会は、積み上げてきた学びの連続性と足場かけの効果を示す重要な場となる。今回得た示唆を生かし、授業改善と研究の深化を進め、より確実な学びの土台を築いていきたい。

今回は、このような貴重な経験をさせていただきました。厚くお礼申し上げます。