

考え方・感じ方を深める授業づくり

—小グループでの話し合いにおける生徒の活動に着目して—

高校教育研究会議

研究員 山中 美奈子 (川崎市立川崎高等学校) 高橋 利之 (川崎市立川崎総合科学高等学校)
芦澤 美統子 (川崎市立商業高等学校) 森下 靖子 (川崎市立橋高等学校)
小久保 仁美 (川崎市立高津高等学校)
指導主事 濱野 雄功

I 主題設定の理由

国語科の授業において指導者が話すことを生徒が聞くという一斉授業中心では、生徒の活動は受動的になってしまう傾向がある。そのため教材を読み、表現の仕方や表現された内容を理解する際に、生徒が自分で考え、自主的、能動的に取り組む場面は少なくなってしまう。

そこで、生徒が教材に対して主体的、協働的に取り組み、考え方や感じ方を深めていくことを促すために何が必要であるかを検討したとき、適切な課題を与え、少人数のグループ活動を取り入れることが有効であると考えた。グループ活動を取り入れ、他者と意見を交換する中で、感じ方を共感したり、別の視点からの意見を聞いたりすることで、自分の考え方や感じ方を深めることができるのではと考え、主題を設定した。

グループ活動で生徒に取り組ませる課題の一つとして科目によらず「教材についてグループでねらいを定めて作問をし、模範解答を考え、発表する」という課題を設定した。生徒自身が作問するという活動を導入に設定することで、教材をただ読むだけではなく、これまで以上に深く読み味わうことを促せるのではないかと考えたからである。

グループ活動での評価については、生徒自身の振り返りシート等の内容から授業への取組状況を把握し、評価につなげていくことを考えた。

II 研究の内容

1 研究の方法

生徒が主体的、協働的に話し合い活動に取り組める課題の設定を吟味し、作品に対する考えを深めるために必要な活動として「小グループでの話し合い」に取り組む授業案を検討し、実践する。

これまで多く行っていた一斉授業のみの場合と小グループでの話し合い活動を取り入れた場合で、生徒の取組の様子や、生徒同士のコミュニケーションの在り方などに変化があるのかを見取り、授業の中で話し合い活動をどのように展開すれば、生徒のより深い理解につながるのかを研究していく。

また、こうした話し合い活動の評価の在り方について、どのような方法が適切であるのか研究をしていく。

2 研究の実践

(1) 川崎総合科学高等学校での実践例

<科目>現代文B <対象>情報工学科2年

<教材>『出来事』志賀直哉 第一学習社『高等学校 標準国語総合』

<指導事項>イ 文章を読んで、書き手の意図や、人物、情景、心情の描写などを的確にとらえ、表現を味わうこと。

<活動の方法>6月に学習した小説『蠅』(横光利一)(三省堂『精選 現代文B』)において、班で話し合いながら登場人物の性格、心理、行動などを読み取ることを行っている。それを踏まえて各登場人物の心の動きなどに焦点を当て問題を作成し、発表後クラス全体で話し合う。

① 担当する登場人物の性格、心理、行動などについての記述に着目して、個人で問題、模範解答を考え作成する。(言葉の意味や漢字の書き取りの作問を除く。)

② 3～4名の班で役割を分担する。個人が作成した問題について話し合い、班で一問を作成する。

③ 各班で作成した問題を印刷してクラス全員に配布、個人で問題を解く。

④ 問題を提示し、解答を2～3名に発表してもらい、模範解答と出題のねらいを説明する。

その後、問題と模範解答への質疑応答、意見交換、授業者からの助言を含め、クラス全体での話し合いを行う。

⑤ 全ての班の発表の後、登場人物の性格、心理、行動について授業者が生徒から出されたものでまとめ、内容の理解を深めるとともに、心の動きや心情の描写などを考察する。

<活動の様子、生徒の反応>

生徒たちは『蠅』で学習した登場人物の読み取りを思い出しながら、各自で作問に取り組んでいた。また、作成した問題を持ち寄ることにより、話し合いがほぼ円滑に行われていた。問題を解く場面では、中心となって発言する生徒を軸に、多様な疑問や意見が出されていた。

今回の学習活動の振り返りで、小説の内容の理解が「いつもより理解できた」と「いつもと同じ」と回答した生徒がほぼ半数ずつで「いつもより理解しにくかった」が2名のみであった。「いつもより理解できた」と回答した生徒の中からは、「他の人の意見を聞くことで、小説の内容や登場人物の気持ちなどがより分かってくる」「普段の授業ではなかなか手を挙げて発言するのが難しいが、グループでの話し合いにすることで、自分の発言がしやすくなった」「グループで考えた意見をクラスで発表することにより、クラスの人の意見や感想が聞けて、問題をさらに工夫できた」「いつもの授業に比べ、内容をより理解することができ、普段より発言などもできた」などの感想が挙げられた。

<成果>

振り返りに「人物の気持ちの読み取りが苦手なので、班員の意見で初めて気付けたことも多い」などとあるように、今回の話し合い活動を通して、他の生徒の考えに触れることにより、自分一人では読み取ることはできなかった登場人物の心情などに気付くことのできた生徒も多かった。また、活動に参加するために普段よりも内容の理解を丁寧に行い、生徒一人一人が自分の考えを述べるとともに、他者の考え方や感じ方を聞き合う姿勢ができたことが認められた。

(2) 高津高等学校での実践例

<科目>現代文B <対象>高校3年

<教材>『こころは見える?』鷲田清一 大修館書店『現代文B下巻』

<指導事項>イ 文章を読んで、書き手の意図や、人物、情景、心情の描写などを的確にとらえ、表現を味わうこと。

＜活動の方法＞班に分かれ、割り振られた文章の中から筆者の考えや伝えたいこと等に着目して選択形式の問題を作成する。問題だけでなく、選択肢の作成にも留意させる。生徒自ら作問をすることによって、読みを深めて的確に理解する力を伸ばす。

- ① 4人班を9つ作り、全文を5つに振り分けて問題を作成する。
- ② センター試験の問題を参考に、1つの正答と4つの誤答という選択肢を作成する。
- ③ 他の班の問題を解き、作成した班が指名などをして答え合わせと解説をする。

＜活動の様子、生徒の反応＞

慣れない学習活動であったが、班の中での分担や話し合いはスムーズにできていた。選択肢を班で5つそろえるのに時間をかけながらも真剣に取り組んでいた。

生徒の振り返りから「出題者の気持ちになって問題を作ることによって、その意図を理解できた。これから問題を解く時も正解が見えてくるのではないかと思った」「いつもは解く側だったため、いつもよりもさらに評論の内容を理解していないといけないと思った」「班の話し合いで、疑問点をどのように問題にするかを考え、今まで（問題を解く）と逆の立場（作問）で読むことができた。また、いろいろな考え方があった」「これからは問題を心を込めて解こうと思った」「いろいろな目線で本文を読むことでいろいろな問題ができるということを学んだ」「誤答を正答らしく、正答を誤答らしく見せるということを知った」などが挙げられた。



＜成果＞

「問題を作るうちに、最初はぼんやりしていた筆者の主張がよく見えてきた」「作問のために繰り返し読んだので、筆者の意見が理解でき、それに対する自分の考えも浮かんできた」等の振り返りから、作問をするために教材を深く読む必要性を感じ、実践することで筆者の考えや伝えたいことといった意図を捉え、文章を読み味わうことにつながったようである。また、班での学習を通して、それぞれの考えを伝え合い、批評することで考え方や感じ方を深めることができたと考えられる。

（3）商業高等学校での実践例

＜科目＞国語総合　　＜対象＞高校1年

＜教材＞『青が消える』村上春樹

＜指導事項＞C読むことⅠ 文章の内容を叙述に即して的確に読み取ったり、必要に応じて要約や詳述をしたりすること。

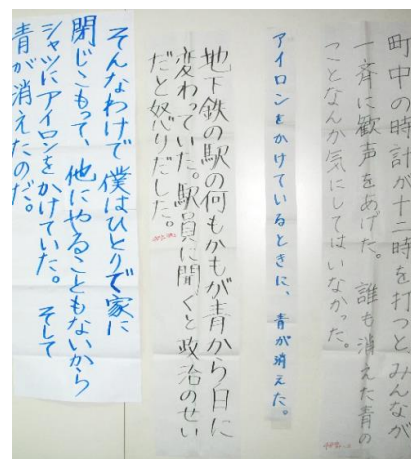
＜活動の方法＞話し合い活動にスムーズに取り組めるようにアイスブレイキング的な活動として、バラバラのピースになった文章から物語を要約し、再構成することを行う。また生徒同士のコミュニケーションを通して、伝え合う力を高める。

- ① 渡された物語のピースで、残さなければならない内容（あらすじ・要約）を模造紙に書き、黒板に貼り出す。（字数制限を設ける）
- ② 張り出された要約を見ながら、各班に与えられた段落がどのあたりになるのかを班で考え直し、順序を入れ換える。
- ③ ②での活動に基づき「どのような情報が必要か」「何を知りたいか」を尋ね合い、全体で順序の入れ替えを行う。

④ 指導者が張り出された要約を整序しながら範読し、生徒は正解（物語の筋道）を確認する。

<活動の様子、生徒の反応>

バラバラのピースにした段落を要約し、それらを物語の流れを考えて再構成する作業に対して、初めのうちは「よくわからない」「試験に出るの?」「前後がないから一体何の話だかさっぱり分からない、つまらない」などという反応を示していた。しかし、他の班が盛り上がりを見ると、お互いの内容や接続詞のつながりなどに注目するようになり、徐々に各班とも話し合いに熱がこもってきた。段落と段落の間に適切な接続詞が必要なこと、読む人のことを考えると要約する際に削ってはいけない言葉があるなど、生徒の話題に変化が表れてきた。



これまでの話し合い活動では、やる気を見せなかったり、班員と話し合えずに指導者に直接答えを求めたりする生徒が見られたが、この活動では各班で班員同士の話し合いが活発に行われていた。

<成果>

振り返りに「文章をまとめる時、どんな言葉に注意しなければならないかなど、じっくり考えることができた」「相手に内容を理解してもらうためには、欠くことのできない言葉があることや繰り返される言葉に気を付けることなどが重要」「評論文などの要約をする際に役立てていきたい」などであり、今回の活動を通して文章を的確に読み取ることの重要性や要約の仕方についても目的が文章全体なのか、特定の項目に関してなのかなど、必要に応じて異なることを実感した生徒が多かったようである。また、班での活動もそれぞれの形で話し合いが進み、伝え合う力の向上ができたのではと考えられる。

(4) 橘高等学校での実践例

<科目>国語総合 <対象>普通科1年1クラス、国際科1年1クラス

<教材>「丹波に出雲といふ所あり(『徒然草』)」

<指導事項>C読むことア 文章の内容や形態に応じた表現の特色に注意して読むこと。

<活動方法>登場人物の心情を表現に注意しながらあらすじを理解し、班ごとに問題を作成し、出題のねらい等を検討して説明を行う。話し合い活動を通して的確に理解する力や伝え合う力を高める。

- ① 個人で登場人物の行動、感情などに注意しながらあらすじを理解する。
- ② 各班で登場人物の行動、感情に着目し、表現方法などに注意しながら問題を作成する。
- ③ お互いの問題を解き、解答を発表する。
- ④ 出題した班が正答、誤答を伝え、出題のねらいを説明する。
- ⑤ 物語の今後の内容の予測を各班で検討し、それを発表することで他者の考え方や感じ方を知る。

<活動の様子、生徒の反応>

留意すべき点を意識して読み込むことができていた。また班長を中心に、一人一人が意見を出し、話し合いが行われていた。また、作問することを通して主体的、協働的に学び合う姿が見られた。

生徒の振り返りから「問題のねらいを意識して作ることができた」「解答者のことも考えながら作ることが重要である」などが挙げられた。

<成果>

振り返りに「作者は主人公のことを突き放したような表現だ」「主人公を悪い印象で表現している」

など、表現についての記述も見られた。また「作問するためには、本文をよく理解しておく必要がある」「一つの案をもとに、お互いにアドバイスができた」とあるように、生徒が主体的に教材を読むきっかけ作りができ、更に協働的に学ぶことで、理解する力が高まり、コミュニケーション能力の向上にもつながっていたようである。



＜その他＞ 橘高校では、以下のような活動でグループ活動や話し合い活動を取り入れた実践を行っている。

- ・助動詞の学習（9月～11月）
- ・「芥川（『伊勢物語』）」—心情理解（11、12月）
- ・『伊勢物語』一寸劇を披露（1月）
- ・「筒井筒（『伊勢物語』）」—それぞれの歌の鑑賞（1、2月）

（５）川崎高等学校での実践例

＜科目＞現代文B ＜対象＞高校2年 普通科4クラス、生活科学科1クラス、福祉科1クラス

＜教材＞『蠅』横光利一 三省堂『精選現代文B』

＜指導事項＞イ 文章を読んで、書き手の意図や、人物、情景、心情の描写などを的確にとらえ、表現を味わうこと。

＜活動の方法＞各自で作問、出題のねらい、模範解答を考察する。各班で話し合い、内容をまとめて問題や出題のねらい及び模範解答を発表する。話し合いや発表を通して、思考、想像、批評する活動を行い、登場人物の性格や心理、行動などについて理解を深める。

- ① 小説を通読後、4名のグループに分かれ、問題作成にあたっての登場人物の担当を決め、最初は個人で登場人物の心情等を理解するために適切な問題について考える。
- ② グループ内で登場人物を理解するために適切な問題はどのようなものか、またその解答例や出題のねらいについて話し合い、発表する。
- ③ グループごとに登場人物の背景を整理し、小説の「結末」が与える意味を考え、発表する。それぞれの人物について各自でノートにまとめる。
- ④ 「蠅」の視点が持つ象徴的な構図や特徴的な文体について考察する。また、表現の工夫や各断章の描写や場面に注目し、結末に向けての「緊張感」が何に由来するのかを考察する。

＜活動の様子、生徒の反応＞

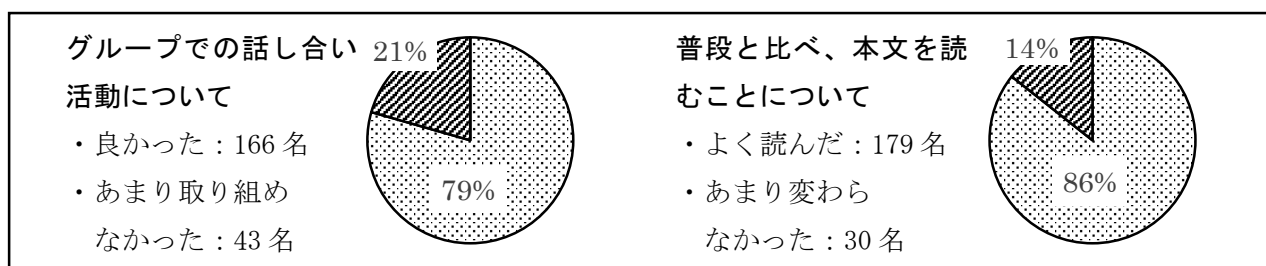
「問題を作ると内容が分かりやすくなると思った」等の感想を述べている生徒が多く見られた。班の話し合い活動では「何がみんなにとってわかりやすく、いい問題かを話し合うことができました」「自分とは違う意見や考えを持っていて、それを交換すると自分の意見がよりよいものになって、とても良かった」という感想が挙げられた。

＜成果＞

6クラスの振り返りシートからは、グループでの話し合い活動に肯定的な意見が多く見られた。また、作問するという課題に関しては「登場人物の心情の理解のために、関連した部分をより意識して読めた」「人物の心情を読み取ろうとして読むので、今までよりも理解しやすかった」「よく読まない」と問題を作れないので必然的に深く読むことができた」など、課題に取り組むために普通の授業よりも自ら熱心に作品を読み、内容の理解に努めようとする姿勢が見られた。また「蠅の目線で書くことで客観的に表す独特な表現であった」「生死に関して人と蠅の対比が凄いと思った」など、表現の工夫

や文章のつながりに関して考え、読み味わうことができていたようである。

下のグラフからも分かるように、普段は指導者の発問に対して受け身の姿勢の生徒が多いが、今回のように自分たちで作問をするといった活動に取り組むことで、主体的に作品を読み、内容を理解しようとする意識が高まることが分かった。



Ⅲ 研究のまとめ

1 研究の成果

問題を作るという課題を与えることで、自ら何度も教材を読む生徒が多く見られた。生徒の振り返りシートからも「普段よりも教材を読み取ることができた」「何度も何度も読むようになった」と多くの生徒が答えている。このような課題設定することは生徒の読みを深め、的確に理解しようとする力の育成に非常に有効であると考えられる。また、グループで問題を精選する活動では、お互いの問題を見合い、話し合うことで伝え合う力を高め、言語活動の充実につながると考えられる。また生徒から「グループだと少人数なので意見が言いやすかった」「自分の意見と違う意見を聞くことで、さらに考えが深まってよかった」との感想が多くあり、小グループでの話し合い活動は、生徒の考えを深め、他の生徒の感じ方を知ることには有意義であることが分かる。

このように教材について作問する、さらに出題のねらいや選択肢、模範解答を考えるという活動は、生徒の主体的な学びに役立つものと考えられる。

2 今後の課題

実践をしてみて小グループでの話し合い活動そのものを一人の指導者がクラス全体に対して評価することは困難であることが感じられた。今後、どのように評価することが適切であるか等の検討をしていく必要がある。生徒の振り返りで自分の考えがどう深まったかを記入させるなど、シートの利用も考えられる。しかし、話し合い活動は生徒の考え方や感じ方を深めるための手段の一つであるので、それ自体を評価する必要性についても検討すべきと思われる。また、グループ活動での意見をまとめたり、教材全体の内容を捉えさせたりするには、指導者による一斉授業も必要であり、それぞれの授業の中で話し合い活動をどのように取り入れることが効果的なのかも検討していかなければならない課題の一つである。生徒の考えたり話し合ったりする時間を十分に確保することも必要であり、年間計画の中で授業の組み立てを検討することが重要と思われる。

今回は導入での「読み」を中心に課題設定やグループ学習を取り入れたが、今後更に生徒が主体的、協働的に学ぶために、様々な時間で有効な方法を検討していく必要があると感じた。

最後に、研究を進めるに当たり、ご指導、ご助言をいただきました先生方、研究をご支援いただきました所属校の校長先生をはじめとする教職員の皆様に、心からお礼を申し上げます。