

実践のまとめ（第3学年 国語科）

令和3年11月4日第5校時

指導者 弥彦村立弥彦中学校

教諭 北 直人

1 研究テーマ

対話を中心とした主体的な学びを通し、広がりや深まりのある考えをもつことができる生徒の育成

～2つの訳文を比較しながら批評し、思考を深める授業を通して～

2 研究テーマについて

(1) テーマ設定の意図

新学習指導要領では、教科の目標として「言葉による見方・考え方を働かせること」に着目している。また、「国語で正確に理解し、適切に表現する資質・能力」が国語科において育成を目指す目標となっている。

今年度、弥彦中学校国語科では、第3学年のテーマとして、「比較」と「批評」を掲げた。比べることで、どちらの表現が適切かを見極める力を付けたり、文章を批判的に捉えることで、作者の文章の書き方の意図に気付いたりすることができると思った。また、「自分の解釈にふさわしい訳文はどちらか」という発問にすることで、自分自身の見方・考え方と関連させて書くことができる。

(2) 研究テーマに迫るために

① 2つの訳文の比較と批評

本単元は、教科書掲載の外国語文学の代表である『故郷』の訳文として、教科書掲載の竹内好訳の文章と、藤井省三訳の文章の2つを比較する。内容だけでなく構成や展開、表現に着目する必然性が生まれると考えた。取り上げる部分は、「私」とルントウという主役・対役が久しぶりに再会する場面である。それぞれ、その場面により心情や思いが伝わってくる（＝自分の解釈）のにふさわしいものをという観点と、作者の主題をより表現できているのはという観点の2つから作品を批評する活動に取り組む。これらの活動により、表現の違いに着目しながら、自らの見方・考え方を更新していくことができると考えた。

② 主題を深く考えるためのグループ活動

作品のクライマックスであり、訳文の違いが比較的顕著に表れている「私」とルントウの再開の場面をもとに主題を考える活動を複数のグループ活動で行う。どんな主題かを複数のグループで話し合うことで、個人の中で作品の主題をアップデートさせたいと考えた。

(3) 研究テーマに関わる評価

① 単元を通して、学びの更新ができたととらえられる振り返りを書いた生徒が8割以上。

② 作品の主題と自分の解釈を関連付けて、表現に着目した批評文を作成できる生徒が8割以上。
(どちらもワークシートでの評価)

3 単元と指導計画

(1) 単元名

故郷（東京書籍 国語3）

(2) 単元の目標

- ・文章を批判的に読みながら、表れているものの見方や考え方について考えることができる（思考力・判断力・表現力等Cイ）。
- ・文章構成や論展開、表現の仕方について批評することができる（思考力・判断力・表現力等Cウ）。
- ・言葉が持つ価値を認識し、対話を通して学習を調整しようとする（学びに向かう力、人間性等）。
- ・理解したり表現したりするために必要な語句の量を増し、慣用句や四字熟語などについて理解を深め、話や文章の中で使うとともに、和語、漢語、外来語などを使い分けることを通して、語感を磨き語彙を豊かにできる。（知識及び技能（1）イ）

（3）単元の評価基規準

	知識・技能	思考・判断・表現	主体的に学習に取り組む態度
評価規準	マイベスト訳文を選択する活動を通して、語句の語感や意味の違いなどに着目し、語彙を豊かにしている。 （（1）イ）	作品を比較して批評することを通して、文章に表れているものの見方や考え方について、思考を深めている。（Cイ・ウ）	学習課題を解決するために、自らの考えを記録している。仲間と関わることを通して、自分のものの見方や考え方を更新しようとしている。

（4）単元の指導計画と評価計画（全7時間、本時7／7時）

	学習内容	学習活動 ※は留意点	主な評価規準
1	文章全体の構成や展開、語句の意味などを確認しながら、初読の感想や疑問をまとめる。	これまでの学習を思い出しながら、3つの観点で初読の感想を書く。（疑問、感想、主題）	知 分からない語句を調べて、メモしている。
2	初読の感想から、単元の目標となる学習課題を決定する。 『故郷』の時代背景をとらえる。	初読の感想をもとに、作品を批評する観点で「マイベスト訳文」を決めるという活動を設定する。 タブレットや紙資料を用いて、時代背景を調べる。	主 設定課題に対して、前向きな振り返りを書いている。【ワークシート】 主 時代背景を調べている。【ワークシート】
3	文章を精読する。	「私」の視点から、語られていることに注意し、登場人物の心情を整理する。	思 作品に表れているものの見方や考え方を捉えている。【タブレットのワークシート】
4		作品の描写に着目し、登場人物の心情の変化を読み取る。	主 作品に使用されている語句の意味や語感を確認しながら読んでいる。
5		作品のクライマックスについて考え、主題について考える。 ※主題の結論は出さない。	
6	2つの訳文を読み比べ、自分の考えを「マイベスト訳文」として批評する。	クライマックスを読み比べ、自分の解釈をまとめる。 ※「マイベスト訳文」は、場面の心情や思いがより伝わってくる	思 作品の表現に着目して読み、自分の考えを述べながら作品を批評している。

7	<p>「マイベスト訳文」をもとに、グループ交流を行い、作品の主題と関連させて「マイベスト訳文」を作成する。</p>	<p>表現をしている（＝自分の解釈）のはどちらのどのような表現かという観点で考えていく。</p> <p>生活班で、自分の解釈を交流する。仲間の意見を聞いて、解釈のアップデートを行う。</p> <p>特別班で、アップデートした自分の解釈を交流する。</p> <p>作品の主題に関連した「マイベスト訳文」を作成する。</p> <p>※作品の主題と関連させて書くようにする。</p>	<p>主 自分の考えと仲間の考えを比較し、何度も本文の解釈を吟味更新している。</p> <p>思 作品に表れているものの見方や考え方について、自分の意見を検討し、深めている。</p> <p>【タブレットのワークシート】</p>
---	---	--	---

4 単元と生徒

(1) 単元について

本単元は、定番教材の『故郷』を通して、異なった2つの訳文を比較しながら批評する資質・能力の向上をねらう。どちらの訳文も、時代背景とともに移り変わる街並や心情を巧みに描いている。一方で、表現には細かな違いがあり、読み手によって受ける印象が異なる。そういった違いに着目し、どちらの方がより魯迅の考える主題や、自分の解釈にふさわしいかを批評する活動に取り組む。

本時では、2つの訳文を読み比べ、自分の解釈によりふさわしい訳文を決める活動に取り組む。その後、他と交流する時間を取り、自分の批評文を更新する手がかりを得る。そして、学びの更新の時間を取り、学習の振り返りにつなげる。交流をする際には、タブレットで自分の作った批評文を相手に送り、その画面を見ながら話す・聞く活動を試みる。

(2) 生徒の実態

本学級の生徒は、男子10名、女子14名、計24名である。学習にはほとんどの生徒が前向きで、粘り強く取り組むことができる。また、意見交流でほとんどの生徒が関わり合える関係である。

一方で意見の深まりに課題があり、学習を調整する力に乏しい。そこで、本単元で自分の文章と仲間の文章を比べ、新たな見方・考え方を獲得することを通して、自分の学習を更新する力を育む。

これまでの学習では、1学期に菊池寛の『形』で文章を比べる活動や、評論文で文章構成に着目し批評文を書く活動を行った。批評とは何かを理解している生徒が多い。また、比較を通した言語活動にも取り組んでいるため、本単元の活動にもスムーズに取り組むことができると考える。

5 本時の展開（第7時）

(1) ねらい

- ・作品の主題と関連させて、2つの文章を比較することを通して、「マイベスト訳文」を決めることができる。
- ・仲間と考えを交流することで、新しい見方・考え方を獲得することができる。

(2) 展開の構想

前時までは、今まで読み進めてきた竹内好の訳文と、前時に初めて読む藤井省三の訳文の一部（「私」とルントウが再開するクライマックスの場面）を読み比べ、どちらがより場面の心情や思いが伝わってくるか（＝自分の解釈）を、本文の表現をもとにして書く活動に取り組んでいる。

本時では、主題と関連させて「マイベスト訳文」としての批評文を作成する。比較する場面は、主

題でもある「希望」のことが書かれている最終末である。その際に、複数のグループで交流する時間を作り、主題の解釈のアップデートをねらう。学習者同士での学習の調整をすることで、最終的にはより作品の主題に近づいた批評文を書くことができるのではないかと考えた。

(3) 展開

時間	学習活動	教師の働きかけ (T) 予想される生徒の反応 (S)	<input type="checkbox"/> 評価 <input type="checkbox"/> 支援
5	1 前回の活動の振り返りをする。	T: タブレットで、生徒が書いたものを振り返らせる。 S: 「マイベスト訳文」を見返し、どんな観点で批評したかを思い出す。	<input type="checkbox"/> タブレットのワークシートを見返し、前時までを振り返っている。(主)
40	2 生活班で、作品の主題を読み解く。(ファシリテーション活動)	T: 作品の主題を各班で考えさせる。 S: 終末部分を中心に、主題を考えていく。まなボードに意見を可視化する。	<input type="checkbox"/> 根拠を明確にし、主題に迫っている。(思) <input type="checkbox"/> 考えが出ない班には教師が机間支援。
	3 特別班で再度、作品の主題を考える (ファシリテーション活動)	T: ワールドカフェ方式をとらせ、4人班の内、2人が残り、2人がほかの2つの班に移動させる。 S: 残った人は他の班の人たちに説明をする。他の班の人たちは、自分の班の考えや説明を受けて思った疑問点などを伝える。	
	4 生活班に戻り、主題をまとめる	S: 自分の班に戻り、まなボードに主題を更新する。	
	5 意見発表	S: 班ごとに根拠と合わせて主題を全体へ説明する。	
	6 マイベスト訳文を決める (個人活動)	T: 藤井訳を配布し、どちらの方がより主題が伝わってくる文章かを比較、選択させ、批評文を書かせる。 S: 2つの訳を比較し、批評文を書く。	<input type="checkbox"/> 自身の解釈と関連させながら、マイベスト訳文を決めている (思)
5	7 授業の振り返りを行う。	S: 振り返りシートに振り返りを記入する。	感想ではなく、この時間の学びはどんなものかを中心に記入させる。

(4) 評価

- ・「マイベスト訳文」を決定する際に、より主題が伝わるのはどちらかを、表現や語句の違いを比較し、根拠を挙げながら述べることができていたか。(知識・技能)(思考・判断・表現)
- ・上記の内容を複数の根拠から述べるために、粘り強い活動に取り組めたか。(主体的に学習に取り組む態度)
- ・仲間との交流で、自分の考えを積極的に交流できていたか。(主体的に学習に取り組む態度)

6 実践を振り返って

(1) 授業の実際

本単元は、約2年間の集大成ともいえる授業と位置付けていた。理由は、本校生徒が基本的に受動的学習者であり、主体的学習者への成長が必要だと教師が考えたからである。

2年生時から、生徒の疑問から授業を作ったり、関わり合い（ファシリテーション）を重視した学習を取り入れたりしてきた。3年時から、タブレットを使用した授業も取り入れ、生徒同士の記述のやり取りが劇的にしやすくなった。その成果もあって、3年時の生徒は、疑問や分からないことを教師側に質問するのではなく、生徒同士で探究し合える生徒に成長した。

本授業はまず、教材を読んで生徒が疑問に感じることを多く挙げた。その際に、深く探究できそうな疑問を中心に挙げることを伝えた。ここで、作品の中核に迫れそうな深い疑問を多数挙げられたのは、2年時から疑問を挙げることを意識して授業に取り入れてきたことによるものだと考える。

次の展開として、その疑問を一覧にして生徒に配布。グループごとに探究したい疑問を選択させた。グループごとに多角的な視点や深みのある思考にはばらつきが見られたが、どのグループも主体的に活動に取り組む様子があった。

単元の中核ともいえる、「マイベスト訳文を決めよう」という活動は、前時までに読み取ってきたことをもとに自分の解釈に照らし合わせながら、表現の違いに着目して批評するといった活動であった。一見、やるのが複雑で難易度の高い活動に思えるが、自分の解釈をもつ、比較する、これら2つを用いて批評するという、今までに取り組んできた活動の複合であるので、本校の生徒はそこまで抵抗感なく活動に取り組んでいた。また、自分の解釈に照らし合わせながら考えていくので、正解を求めるような活動ではないことも、書くことへの抵抗感を少なくできた要因と考えている。

以下は、6、7時における生徒の批評文である。これらを見ると、自分の解釈を、2つの訳文の違いを明らかにしながら批評できている。

マイベスト訳文	マイベスト訳文
<p>私は口がきけなかった。(竹内訳)</p> <p>選定の理由・根拠</p> <p>藤井訳の「僕も言葉が出てこなかった。」と竹内訳の「私は口がきけなかった。」の表現の違いで特に注目した所は「僕も」と「私は」です。私とルントーの再開シーンでは私が子供の頃の思い出を話そうとしましたが、上手く話せず、ただ昔のようにルントーと話したかった所に、ルントーの「旦那様...！」という言葉聞いて、私は(もう昔のようにはいかないんだ...)とショックを受けているという場面だと考えます。その様な場面で「僕も」という表現を使うと、ルントーも同じ位ショックを受けている。なってしまいます。ルントーは私の方が位が高い事を知っているのうやうやしい態度で接し、そのことにも+されているので「私は」の方が適切かなと思いました。</p> <p style="text-align: right;">生徒 A (6時目)</p>	<p>道ができるのだ (藤井訳)</p> <p>選定の理由・根拠</p> <p>二つの文の一番最後の部分を比べると、竹内訳では「道になるのだ」藤井訳では「道ができるのだ」と「なる」と「できる」という違いがある。僕たちの考えた主題は[一人では難しいこともみんなで協力すれば簡単になるかもしれない]なので新しいことに一人で挑戦して成功させるのは難しいが、みんなで協力すれば新しいもの、事は簡単に「できる」ようになるかもしれないという新しいものを創り出すというニュアンスがより伝わってくるのは藤井訳の「道ができる」という表現だったのでマイベスト訳文は藤井訳の方です。</p> <p style="text-align: right;">生徒 B (7時目)</p>

させて自身の解釈をより伝えられている訳文を選んでいく。これも、十分満足できると評価した。

一方で、授業構想に甘さがあった。特に本時では、主題を検討→情報共有→各自で批評→読み合いによる思考の更新、というように、活動が多すぎて各活動に十分な時間が取れなかったことが挙

げられる。例えば、本時を2時に分けて、前半は、主題検討→情報共有の場面で、各グループの意見を教師がファシリテーターとなり、意見の共通点やそう考えた根拠の掘り下げなどをする。後半は、それをもとにした批評文作成→読み合いによる思考の更新とすれば、じっくり考えたい生徒にとっては、より深い学びができた授業になったと考えられる。

まとめると、年間を通して付けたい力を一貫して行うことに一定の成果があったこと、そのための授業構想はより練ったものを作る必要があることと結論付けられる。

(2) 研究テーマについて

① 単元を通して、学びの更新ができたととらえられる振り返りを書いた生徒が8割以上。

→ 学びの更新をどうとらえるかに左右される評価項目で評価しづらい。

本時(7時)の振り返りでは、他の生徒とのかかわりから、新たなことに気付いたと記述している生徒は、22名中7名(31%)。作品の主題に近づけたと実感している生徒は、7名(31%)。マイベスト訳文を作成する中で新たな気づきがあった生徒が4名(18%)。

この3項目を、学びの更新として位置付けるのであれば、80%の生徒が何らかの形で学びを更新できたと言えるのではないか。

要因は、毎時間振り返りを書く時間を少なくとも3分は取ったこと。また、感想ではなく、新たに学んだことや気付いたことを書くようにと指導したことが挙げられる。

② 作品の主題と自分の解釈を関連付けて、表現に着目した批評文を作成できる生徒が8割以上。

→ 生徒の記述を見ると、作品の主題と自分の解釈を関連付け、表現の違いに着目しながら考えを述べていた生徒は、13名(59%)。主題とは完全に結びついていないが、自分の解釈を表現の違いに着目して述べていた生徒は6名(28%)。自分の考えを述べてはいるが、表現の違いに着目しきれていない生徒が2名(9%)。未提出1名(4%)。

達成状況としては不足している。要因は、教師が記述をさせる際に、基本的な記述の型を言わずに書かせたこと。また、書く時間を十分に確保できなかったことが挙げられる。

ただし、達成したと考えられる6割の生徒の記述には、細かい違いに着目して自分なりの解釈を具体的に書けている生徒もいた。

(3) 今後の課題

本実践を通して、「主体的」と「楽しさ」は、関連が深いことだと感じた。ここでいう「楽しさ」とは、表面的なエンジョイではなく、探究していくことへの興味と言える。自分たちで協力しながら、探究していくような授業デザインを目指し、以下の2つに力を入れていく。

① 生徒が自分事(探究したい、知りたい、実生活に関連深い)としてとらえられるような課題設定

② 生徒同士で学びを調整できるような、効果的な機会や方法の精選(ICT活用を含む)

<引用・参考文献>

・高橋 伸(2021).『対話的な学びで一人一人を育てる 中学校国語授業3 「故郷」の授業』 東洋館出版社

・富山哲也(2021).『新3観点の学習評価完全ガイドブック』 明治図書

・文部科学省(2018).『中学校学習指導要領解説 国語編』 東洋館出版社