

コンピテンシーを育てる授業実践

—句会を通して—

藤田 智之・國原 信太郎・森本 晏以

(京都教育大学附属京都小中学校・京都教育大学附属京都小中学校・京都教育大学附属京都小中学校)

Teaching practice to nurture competency

—Through KUKAI—

Tomoyuku FUJITA・Shintarou KUNIHARA・Ai MORIMOTO

2018年11月30日受理

抄録：本実践研究は、5・7年生の句会の授業を通して、コンピテンシーの育成を目指したものである。5年生では創造的思考力、7年生は論理的批評力を育成するために取り組んだ。結果、生徒の記述や話し合いの発話を分析すると、創作された俳句やそのイメージ、提示された写真と創作した俳句について関連付けたり比べたりして、提示された言葉を根拠として議論したり創作したりすることができた。このことから、俳句づくりから句会までの言語活動が、コンピテンシーを育成するための学習の場として、有効であることが分かった。

キーワード：コンピテンシー 句会 俳句 鑑賞 創作 創造的思考力 論理的批判力

I. はじめに

小学校では平成32年度から、中学校では平成33年度から完全実施となる新学習指導要領改訂のポイント^{註1}では、「今回の改訂の基本的な考え方」「知識の理解の質を高め資質・能力を育む『主体的・対話的で深い学び』」「各学校におけるカリキュラム・マネジメントの確立」「教育内容の主な改善事項」が提示されている。論点整理の段階から、さまざまな視点で議論が繰り広げられ、その議論がニュース等で公開されてきた。

その中で、コンテンツベース（内容）からコンピテンシーベース（資質・能力）への転換といったことが大きな話題となった。国語科では教材の内容を理解させるための学習が中心となり、その学習でつけなければいけない力（資質・能力）への意識がされにくかったのではないかと考える。つまり、「スイミー」や「ありの行列」「ごんぎつね」「大造じいさんとガン」などの教材を通して、つきたい力を意識することが大切になってくる。これまでのように、内容理解を中心とした学習活動から、考え方や学び方、その方法を学び、次の単元や日常において活用、実践できる力を育成することが求められる。

そこで本実践研究では、俳句づくりから句会までの学習活動を通して、資質・能力としてのコンピテンシーの育成を意識した授業を行った。

II. 実践研究の概要と実際

ここでは、國原、藤田の実践を取り上げ、概要と具体的な実践を報告する。

1. 実践①（國原実践）

(1) 単元計画

①時 期：平成28年9月

②学 年：第9学年 30名

③教材名：「俳句の可能性・俳句十六句」

④教材目標

俳句に用いられている言葉や表現の価値に気付く感覚や力を養う。

⑤指導計画（全7時）

第一次 「俳句の可能性」俳句のおおよそを理解し、親しむことで俳句への興味を持つ

第1時 「俳句の可能性」を読んで俳句について理解し、筆者の主張を把握する

第2時 俳句を鑑賞し、作者のイメージや思いを考える

第二次 「俳句十六句」 俳句を想像豊かに読み味わう

第3時 「俳句十六句」から自分の心に響く俳句を見だし、その情景や心情を思い描く

第4時 前時に選んだ俳句から読み取ったこと、鑑賞したことなどの発表を行う

第三次 俳句創作 俳句を創作し、相互批評をおこなう

第5時 与えられたお題から俳句を読み、相互に鑑賞する

第6時 前時に創作した俳句を披講し、句会を行う

第7時 俳句の穴埋めを行い、俳句鑑賞のポイントについて整理する

⑥教材について

本教材では、日本の代表的な言語文化の一つである俳句に親しむことができる。自国の代表的な伝統的な言語文化である俳句についての理解を深め、尊重する態度が育成されるため、俳句に用いられている言葉や表現の価値に気付く感覚や俳句を読む感性が養われるはずである。

俳句の学習で大切なことは、用いられている言葉一つひとつにこだわり、細かい読みによる解釈をすることではない。五・七・五という日本語の言葉のリズムに深く根差した俳句の定型は、日本人に脈々と受け継がれてきた伝統的な韻律美である。その韻律の美しさを読み味わうことが重要である。厳選された十七音を手掛かりとし、想像豊かに読むことで、俳句の世界へのイメージを膨らませていくが必要になる。しかし、読み手がどれほどイメージを膨らませても、それは単なる想像や空想に過ぎず、俳句を生み出した作者本人の思いに完全に一致させることはできない。場合によっては、読み手が作者のイメージを全く読み取ることができないこともある。したがって、句に対してイメージや思い、世界観を持つことは、その句を通し、その作者と向き合うことでイメージや思い、世界観を再構築した自分自身の考えに過ぎないと、生徒には認識させなければならない。そして、この自分自身の考えを学習の柱としただけの解釈や読み取りに終始することなく、自分自身のイメージや思いを大切にできる態度を養いたいと考える。

そこで、俳人宇多喜代子による解説文「俳句の可能性」は、俳句を読み味わう際の手掛かりになるため、俳句鑑賞の視点として活用させた。「俳句の可能性」に掲載されている解説文と俳句によって、近現代の俳句のおおよそを理解して慣れ親しみ、その後、「俳句十六句」を読み味わう。

「俳句の可能性」は平易な文章で、俳句の約束事や特色を分かりやすく説明している解説文である。また、有季定型の俳句以外にも、自由律俳句や、無季俳句にも言及し、俳句の姿を広く紹介しており、この解説文を読むことで、俳句を味わうための基本的な観点を学ぶことができ、主体的に作品に向き合う姿勢を育成することができる。「俳句十六句」では、成立した時代の雰囲気や背景を伝えながら、中学生という多感な時期の生徒たちの心に響くような作品が選ばれている。十六句は作者の生年順に並べられており、時代による俳句の変遷とともに、俳句に様々な姿があることも示されており、俳句の多様な魅力を感じ取ることができる教材となっている。様々な俳句に触れることで、俳句の解釈や読み取りのみに終始することなく、自分のイメージや考えを広げ、変容させ、より作品や作者に寄り添ったイメージを構築する土台を築くことができる教材である。

(2) 句会の実際

①第6時の授業の流れ

本時に行う「句会」では、班に分かれ、班の中で選んだ俳句を披講し、その優劣を三つの班で競い合わせる。俳句を披講しない班は、披講された俳句を読み、披講された三句について鑑賞、批評を行い、その優劣を考える。句の優劣を決するためにまず、「生徒たちは、披講された三句を読み、どの俳句がどのように優れているのか」という疑問に直面し、その疑問解決に向けて、句をさまざまな角度から捉え、主体的・協同的に学習していく。今

回の授業で各班が披講した句は以下の三句である。

【披講①】 ほら貝や 脳裏に海の 歌う声

【披講②】 夕映えの 君を目が追う 十年目

【披講③】 斜暉を背に 酷暑を思い 砂すくう

次に、披講された俳句について自ら鑑賞、批評を行う。(個人活動)その後、班の中でそれぞれの鑑賞、批評を発表し、議論する中でさらに深い考えや、新しい考え方を導く。(班活動)そうすることで、披講された三句の俳句に対してのイメージを深め、より深い鑑賞を行わせる。

最後に、自分が所属する班以外からの意見や考えを聞き、改めて自分たちの班内で俳句を鑑賞していくことで、その俳句のどのあたりが優れているのか、リライトするのであるならば、どんなふうのリライトすればよいのかなど根拠をもって説明できるようにする。

②教室の事実

本授業では、俳句に用いられている言葉や表現を手掛かりとし想像豊かに読み味わうことを目指し、そこから俳句の良さや世界観を聞き手が納得できるように説明することをめざし、句の背景や心情を感じたり想像したりする感性を育成することを目標とした。

披講①「ほら貝や 脳裏に海の 歌う声」は、場面のイメージはしやすいが、「ほら貝」という言葉が適切かという疑問が起こり、さらに、季語が無い無季俳句ということで、具体的にいつなのかということがイメージしづらい句になっている。披講班②「夕映えの 君を目が追う 十年目」は、内容のイメージは比較的しやすい句であるが、これを詠んだ作者が中学三年生であるということを考えると「十年目」という言葉のイメージがしづらくなる。披講班③「斜暉を背に 酷暑を思い 砂すくう」は、日常ではお目にかからない「斜暉」という言葉が用いられており、その読みも意味も分からないという生徒が多かった。この句を作った班は辞書を駆使し、時間をかけて句を創り、何度も推敲を繰り返したのだが、用いる言葉に凝り過ぎてしまったために、一読するだけでは句全体としてのイメージが湧きづらくなっている。これらの三者三様の句を、まずは個人で鑑賞し、その後は各班に分かれて鑑賞させた。

まず、三句を比較することでそれぞれの句の優れている点、劣っている点を考えさせ、分析の過程での土台を作り上げさせた。

次に、この土台を元に、分析の過程では各班で披講された俳句の優劣について話し合わせた。各班の話し合いの前に、代表者を集め俳句の分析において重要な視点や観点を確認させ、班での鑑賞がスムーズにいくようにした。班活動では、お互いの句に対する世界観の違いを話し合わせ、句から受ける世界観の違いを比較することで、どの句がどのように優れているのかを議論させた。俳句の分析を行なわせるために、本来ならば傍らに歳時記を置き、句を鑑賞させたかったのだが、歳時記を準備することができなかったので、iPad をその代わりとして使用させた。

俳句の分析や解釈では、用いられている言葉の解釈に終始してしまうことが多いが、本時では自分たちの経験や体験を句に投影させ、その句のイメージを創ったり、言葉から句を解釈したり、切れ字から句の主役となる言葉を推測したりと、さまざまな視点や観点から句の分析を行っている姿があった。しかし、中には分析の視点や観点が少しずれているような班もあり、そういう班には指導者が簡単なアドバイスをを行い、ずれを修正できるような机間指導を行った。披講された句の分析が行われている中、俳句披講班は、自分たちの句をさらに理解してもらうために、そして、班での分析をさらに深くしてもらうために各班にまわり披講した句の説明をして回らせ、各班に新たな分析の視点や観点を持たせるようにした。こうすることで、各班の話し



写真1 三句の紹介



写真2 グループ検討



写真3 句の説明



写真4 全体討議

合い活動では話し合いの論点がずれることなく、より深く句の分析を行うことができた。このような活動の様子を見ていると、学習指導要領第三学年「C読むこと」(1)「ア 文脈の中における語句の効果的な使い方など、表現上の工夫に注意して読むこと。」、「ウ 文章を読み比べるなどして、構成や展開、表現の仕方について評価すること。」を達成できたと考える。

最後に、自分たちの班で分析した句の世界観を発表し、また、他の班の意見や考えを聞くことで、改めて自分たちの班内での句の世界観を再検討させた。句の世界観や優劣の説明をする際、根拠をもって説明できる生徒が多く、個人活動、班活動を通して句の世界観をしっかりと構築することができた。このことから、相互批評や相互鑑賞を通じて、学習指導要領第三学年「A話すこと・聞くこと」(2)「ア 時間や場の条件に合わせてスピーチをしたり、それを聞いて自分の表現の参考にしたりすること。」を達成できたとと言える。

授業後アンケートの自由記述欄には、以下の通りである。

「俳句の奥深さを実感することができた」

「最初は大変だと思っていたが、詠むのも批評するのも面白かったのでまたやりたい」

「授業の前後では俳句への関心がとても高くなった」

「短い言葉で様々なことを表現できることが楽しかった」

「俳句の鑑賞のポイントが理解できた」

俳句を読む(詠む)楽しさを知り、その表現の美しさや素晴らしさを味わう態度を育成することができた。国語科においてこのような態度を育てていくことが、自らの国の伝統的な言語文化についての理解を深め、尊重していく姿勢に繋がり、ひいては、それが日本人としてのアイデンティティーの確立に繋がり、グローバル社会を担う人材の育成につながるのではないかとと思われる。また、本時の授業では、全過程において生徒の手による運営で授業を行った。指導者は、句会がうまく運営できるようにファシリテーター役に徹し、基本は全て生徒たちの手で句会を行い、自分たちの力で思考し、判断し、表現することを目指した。このような生徒主体の授業形態をとることで、生徒の自主性を育むことができた。句会は見事に生徒たちの力で運営することができ、主体的、協働的に学びを進めることで、生徒たちの自主性、リーダーシップを育むことができたと言える。このことも本授業を行った大きな成果であると思っている。

俳句を創らせて「句会」という形態での授業では、準備や指導に時間がかかるが、その分、授業効果は非常に大きかった。メタ認知の場面では、自分の考えを改めて振り返ることで、生徒たちはさまざまな言葉や表現に触れ、一つひとつの言葉について思考することができた。言葉や表現を手掛かりとして、論理的に作者の心情に迫っていくことで、言葉に対する感性に合わせて論理的批評力の育成もできたのではないかと考える。

2. 実践②(藤田実践)

(1) 単元計画

①時 期：平成30年9月

②学 年：第5学年 32名

③教材名：日常を十七音で

④指導事項

- ・表現の効果などについて確かめたり工夫したりすること。
- ・書いたものを発表し合い、表現の仕方に着目して助言し合うこと。
- ・語感、言葉の使い方に対する感覚などについて関心をもつこと。

⑤指導計画(全4時間)

第1時 俳句の特徴を確かめよう

第2時 ペアで俳句をつくろう

第3時 句会をしよう

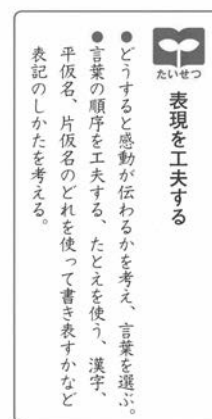
第4時 俳句をつくろう

⑥教材について

本教材は、日常生活の中で気づいたことや感じたことを五・七・五の十七音で表現し、伝えることを目的としている。活動の流れが示され、「材料を集める」「俳句をつくる」「表現を工夫する」という内容のポイントが書かれている。気づいたことや驚いたことを短い言葉で記述することから始まり、十七音、季語などについて説明があり、どのように考え、つくっていくのかがわかりやすく示されている。

また、表現の工夫では、「言葉を選び」や「順序」、「文字」「は・が・をの使い方」の項目ごとに、何をどう工夫するのが具体的な例をもとに説明されており、1つ1つ読み進めることで工夫の仕方を学ぶことができるような構成になっている。

光村の教科書に示されている「たいせつ」には、この学習で2つの項目を意識して、取り組むことが求められていることがわかる。活動の流れと共に示された「材料を集める」「俳句をつくる」「表現を工夫する」ことがまとめられている。



光村図書の「たいせつ」

(2) 句会の実際

①授業の流れ

全4時の設定で授業を行った。本校の生徒は、5年生になるまでに夏休みの宿題や俳句コンクールに応募するために俳句をつくった経験がある。国語の授業では、俳句づくりにおいて教科書を使用し具体的に工夫することを学ぶことは初めてである。また、1つの言葉に着目させたり、言葉を選ぶ経験をさせたりするためには、個人の活動ではなくペアの活動を通して行うことが有効であると考えた。そのため、授業の構成上、単元を1時間増やし4時間で設定した。

第2時では、提示した写真をもとにペアで俳句を1つ考えさせた。条件として、「季語が入っていること」「字足らずにならないこと」「二人で話し合って考えること」、の3つを説明した。特に、俳句を創作してペアで1つを作り上げる際、二人の良い方を選ぶのではなく、その言葉を選んだことやその順序にした根拠を伝えられるように強調した。また、言葉を考える際は、国語辞典や類語辞典を使用しても良いことを伝えた。



写真5 個人でつくる様子

ペアの創作活動では、写真5にあるようにまず個人で創作し、その後ペアで検討するところが多かった。それとは別に写真6のように、初めからペアで言葉や意見を出し合いながら創作するところもあった。



写真6 ペアで話し合う様子

どのペアも、土台となる俳句を作り上げると、工夫して他者に共感してもらえるように国語辞典や類語辞典を使用して言葉選びをしていた。国語辞典や類語辞典を積極的に活用させているねらいは、語彙増やすことである。書く活動において、生徒の多くは「手持ちの言葉」だけしか使用することができず、新たな言葉を増やすためには、その意味を知りその言葉を使用していかなければならない。そのためにも、辞書を活用して語彙を増やすように促した。



写真7 レスポンスカード

第3時では、句会を行った。句会は、2つもしくは3つの句を提示する。その句を教員が読み、提示された句を目で見て、耳で聞いて、評価する。写真と句のイメージを関連させ、良いと思う方に投票する形式をとった。本来であれば、作り手が創作した句を詠み、それをもとに聞き手が投票することが理想であると考え。しかし、人間関係等によって、正當に評価できるかどうかの判断をするためには、経験を積ませなければならない。今回のような句会を初めて行ったこともあり、教員が詠むことにした。

投票においては、写真7のレスポンスカード^{註2}を使用した。挙手する方法もあるが、数え間違いやそれにかかる時間の短縮、匿名性を考慮した結果、この方法が良いと判断した。投票後、ペアでどちらの句を選んだのか、その理由について話し合った。



写真8 投票後の様子

写真8は、3つの句から良いものを投票した後の様子である。TVの画面には、グラフと%でどの句が良かったのかを表示することができる。

最後に、選ばれた句をつくったペアを発表し、句のイメージや意図を発表させた。

②教室の事実

今回の句会で選ばれた作品は、以下の通りである。

【第一位】主の留守 家を守るは かま君か

【第二位】カマキリと 緑にそまる 夏の森

【第三位】くものすの 皆をたすける 救世主

【第四位】あみだくじ カマキリ進む 糸の上

【第五位】虫の王 銀糸の剣山 クモ注視

【第六位】雨上がり くずれたくもの巣 ハンモック

無作為に選んだ2もしくは3作品を視覚・聴覚をもとに、どの作品が良いのかを選択した。創作したペアの想いを聞くのではなく、その句から感じ取ったことや写真と関連させてイメージできるかどうかをそれぞれが判断し、評価した。全部で16作品の中から上位6作品を選んでいった。自分達の作品にも投票を可能にした。また、決して自分の作品だということを友達に伝えることがないように伝えた。1回ごとの対戦に、喜びや感嘆の音が教室を駆けめぐった。対戦を重ねるごとに、自分達でどのペアの作品かは予想したり推測したりしていたようであった。1回ずつの投票後は、ペアで自分が選んだ句について話し合ったり、自分が感じた良さ、なぜその句が選ばれたのかについて検討したりした。

創作ペアの想いは、すべての対戦が終わり、入選作品が決まった時点で発表させた。作品が提示された時点で、創作者の想いを聞くことで、作品から感じ取れない部分についても評価の対象としてしまうことがある。俳句のように十七音で表現し、その作品に思いを込めて伝えることは難しいと考える。しかし、何事においても、常に説明する機会があるわけではない。また、自分が思っている以上に、相手が想像力を膨らませ、多くの情報を読み取る場合もある。語感や感性に働きかけるような機会を設けることも大切であると考える。

上位三位までの句に対する評価の一部である。

【第一位】主の留守 家を守るは かま君か

- ・「主」をくもと掛け合わせ、かま君をかまきりと読ませることで、写真の情景にぴったりであった。
- ・言葉をかけ合っているところが良かった。
- ・家を守るはという言葉が良かった。たぶん、守っているわけではないが、写真がそのようにも見えるので、それを言葉に表したところがよかった。

【第二位】カマキリと 緑にそまる 夏の森

- ・カマキリも夏の森も、「緑にそまる」という言葉で統一されているところがいいなと思った。あと、かまきりが森の景色の一部になっているところがイメージできた。
- ・「そまる」という言葉が心に残った。カマキリと夏の森が一体になっていることを「そまる」で表しているところがすごいと思った。

【第三位】くものすの 皆をたすける 救世主

- ・くものすにひかかった虫たちを助けるように見えた。くもから守る救世主という表現が面白い。
- ・「救世主」ではないけれど、カマキリを救世主に例えているところがいいなと思った。カマをかまえているようにも見えたのでなるほどと思った。

Ⅲ. 考 察

1. 句会を通して見えてきた成果

(1) コミュニケーション力育成としての学びの場

2つの実践共に、どの作品が良いのかやどの言葉が良いのかを「選ぶ」という行為をもとに、対話的な場をつ

くっている。「話し合いなさい」ではなく、「良いものを1つ選びましょう」や「どの言葉で表現することが良いか考えましょう」という指示で、話し合わなければならない、コミュニケーションをとりながら判断しなければならないといったしかけをつくっている。このことは、次期学習指導要領にも示されている主体的・対話的で深い学びの実現を目指す授業づくりの意図に沿った学びの場になっていると考える。

國原実践では、グループの中でどの作品が良いのかを話し合う中で、句に示された言葉のイメージを広げ深めていることがわかる。「なぜ、この言葉を使っているのだろうか」や「この言葉の意味はなんだろうか」といったことを話し合う中で、一人では理解できなかったことや疑問に思うことを解決できるようにしている。また、iPadを使い意味を調べることで、語彙の意味、表現としての良し悪し、代案を考えるまでに至っていた。グループの中で、常に対話が生まれ、良いものを1つ選ぶといった判断をさせることで、対話を通した、学び合いの姿を見ることができた。

藤田実践では、創作する活動の中で対話的な学びの場をつくっていた。ペアで1つの作品を作り上げることは5年生の生徒にとって簡単なことではない。実際に、意見が合わなかったり、言葉選びで妥協できなかったりと仲たがいに場面もあった。しかし、それだけ真剣に取り組んでいたことがわかる。第4位に選ばれたペアでは、「カマキリ歩く」「カマキリ歩む」「カマキリ進む」のどれにするのかや「糸の上」「あみの上」にするのかなど、何度も声に出しながら、文字に書き出し見比べながら選ぶ姿が見られました。最終的には、「あみだくじ」という言葉と「歩く」や「歩む」は合わないと判断し、「進む」という言葉を選んでいった。「糸」と「あみ」も、「くものす」を「あみだくじ」に例えているということもあり、「糸」があみだくじの「線」をイメージしやすいのではないかと結論付けていた。

このように、十七音という短い言葉で表現するために、それを批評するために、対話を通して自分達なりにイメージを広げ理解を深めていく姿が見られた。必然的に対話しなければならない場を設定することで、相手に思いや考えを伝えるために、どの言葉、順序で伝えるのかなど、悩み考える場面も見られた。このような対話する場をつくることで、生徒の学びを広げ、深めることができたと考えられる。

(2) 語彙力育成としての学びの場

國原実践では iPad を使用し、言葉の意味や表現方法、使用語彙の正誤などをグループの中で調べながら、対話が行われていた。作品で使用されている言葉が、本当にふさわしい言葉であるのかどうかを検討する手段として情報機器を使用し、言葉のイメージや句との整合性を分析することができた。グループでの話し合いでは、どの言葉が良いのかを検討し、類語や表現方法に着目することで、語彙を広げ深める姿が見られた。

藤田実践でも、言葉に着目し言葉を選ぶ際に国語辞典や類語辞典を使用していた。この2実践とも、言葉の微妙なニュアンスを生かすために、ふさわしい言葉を吟味したり、批評したりする中で、理解語彙や使用語彙としての言葉を広げられるように支援していた。

言葉のリズムや音韻などの音の響きの良さだけではなく、自分が感じたことや想いを十七音にのせて伝える行為は、感覚的な部分と論理的な部分を重ね合わせることが大事であると考えられる。

(3) 創造的・批判的思考力育成としての学びの場

国語の学習では発達の段階によって解釈が中心になってしまうことがある。しかし今回の実践では、創作者の解釈を考え、読み取っていくような展開ではない。提示された作品の一部分だけを抽出し、その使用を吟味していくのではなく、作品全体と使用された言葉の往還を通して、作品全体を想像していく。その中で、ふさわしい言葉の選択や判断、吟味していくことで、思考力や批判力などのコンピテンシーを育成する素地を育成することができた。

2. 句会を通して見えてきた課題

(1) コミュニケーション力育成の視点から

グループやペアで活動することの良さや課題は、これまで以上に精緻に分析する必要があると考える。これまでの一斉学習とは異なり、いくつかのグループで活動する以上、その中で何が、どんなことが議論され、どのような結論に至ったのかを把握することは難しい。

そのため、話し合う活動を充実させるためには、話し合いの手引きや話し合わせる内容、題材が大切になって

くる。「話し合いたい」「友達の意見が聞きたい」等の意欲をかきたてることがますます必要になる。今回の実践でも、内容を広げたり深めたりしているペアやグループがあった。しかし、その話し合いがすべての生徒に有効であったかどうかには課題が残る。見直しをもたせ、自分達で話し合う力としてのコミュニケーション力の育成の視点からの指導も充実していかなければならないと考える。

(2) 語彙力育成の視点から

今回の実践では、国語辞典や類語辞典、iPadを使用することで、さまざまな言葉に触れ、言葉を吟味し、言葉を大切にしている姿が見られた。どの言葉を使用し、どの言葉で表現するのか、またどの言葉を使用させたいのか等、語彙の取捨選択は今後ますます必要になってくる。新学習指導要領改訂の中でも語彙力の育成について示されているように、語彙を広げ、その語彙を活用していくことは必要である。

そのためにも、教師が年間計画の段階で、どの教材や単元で、どのような語彙を調べ、吟味し、身につけさせていくのかを意図的に設定していかなければならない。生徒の発言や手持ちの語彙だけで表現するだけでは、語彙力の育成にはつながらない。語彙を広げ、活用する視点で指導していくことが必要であった。

(3) コンピテンシー育成の視点から

今回の実践では、俳句づくりから句会までの実践を通して、コンピテンシー育成が可能であることがわかった。しかし、指導者として、どの時間、どの教材、どの単元で、どんな力を育成するのかを明確にしておかねばならない。さまざまな視点や活動から、いくつかの力の育成が可能であるが、多くの力を盛り込むことで、煩雑になる可能性も見えてきた。

この教材でどんな力をつけるのかを、生徒に伝えてきたが、より明確に意識させるためにも、毎回黒板に掲示したり、学習プリントに示したり等、視覚的に示すことが重要であると感じた。また、単元導入時に、生徒と共有していくことも不可欠である。

IV. おわりに

今回の実践の成果と課題を通して、さらにコンピテンシー育成を意識した授業づくりが必要になってくる。平成32年、33年の新学習指導要領の完全実施に向けて、どのような指導意図をもち、どのような授業を展開していくのかを実践しながら、作り上げていく必要がある。「何を学ぶか」と共に「何ができるようになるか」を意識した授業を作り上げるのは、学び方を変えることが求められると共に、教え方も変えていく必要がある。

そのためにも、目も前にいる生徒に、何を、どのような力を育成するのかを、常に考えながら授業をつくっていく必要がある。それぞれの教師が「これまでのように」といった意識から「これからは」といった意識の転換も必要になってくるのではないだろうか。

最後に、新学習指導要領の国語の目標の一文である。

「言葉による見方・考え方を働かせ、言語活動を通して、国語で正確に理解し適切に表現する資質・能力を次のとおり育成することを目指す。」

この中で、「言語活動を通して」という一文が入っているように、これまで以上に言語活動の中でコンピテンシー育成を目指す、授業づくりが求められる。「主体的・対話的で深い学び」の実践についても、教師が正確に理解し、単元を構想し実践することが大切である。

註

(1) 新学習指導要領等の改訂のポイント

http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/new-cs/_icsFiles/afiedfile/2017/06/16/1384662_2.pdf

(2) KEEPAD JAPAN のターニングポイント、ResponseCard RF LCD を使用した。 <http://keepad.co.jp/>

参考文献

- ・青木幹勇（1986）『第三の書く』国土社
- ・府川源一郎・高木まさき編著（2004）『認識力を育てる「書き換え」学習』，東洋館
- ・假屋園 昭彦（2009）「対話を中心とした授業デザインおよび教師の対話指導方法の開発的研究」，鹿児島大学教育学部教育実践研究紀要，2009，pp 123-163
- ・森山卓郎，達富洋二編（2010）『国語教育の新常識』，明治図書
- ・水戸部修治，達富洋二他編（2011）『国語授業の新常識「読むこと」』，明治図書
- ・藤田智之（2012）「読解の授業におけるパラフレーズの効果」『日本教科教育学会第38回全国大会発表論文集』，pp158-159
- ・藤田智之（2013）「話す力の育成を目指したパラフレーズの効果-モニタリングを活用した実践から-」，『日本教科教育学会第39回全国大会発表論文集』，pp62-63
- ・溝上慎一（2014）『アクティブラーニングと教授学習パラダイムの転換』，東信堂
- ・若木常住（2014）「話し合い活動活性化の意味とその方法」『月刊国語教育研究』No505，pp4-9
- ・松下佳代編（2015）『ディープ・アクティブラーニング』，勁草書房
- ・森山卓郎編（2016）『コンパクトに書く国語科授業モデル』，明治図書
- ・西原宏一，達富洋二（2016）「小学校国語科単元学習におけるコンパクトライティングの有効性」，『佐賀大学教育実践研究』，pp41-53，佐賀大学文化教育学部附属教育実践総合センター
- ・野中拓夫（2016）「対話の働きに着目した授業づくり」月刊国語教育研究 No529，pp16-21
- ・藤田智之（2017）「対話を通して読解力を育成する授業～漢字2字で表現する詩の授業～」『九州国語教育学会紀要6号』pp173-183
- ・國原信太郎（2017）「句会」を通して養う論理的批判力と思考力『京都教育大学国文学会誌45号』pp65-74
- ・藤田智之（2017）「教科書教材を活用した小学校国語科単元学習の実践研究」『京都教育大学国文学会誌45号』pp51-64
- ・達富洋二（2017）「学習課題と学習のふり返りを重ねる」『国語教育2017年3月号』pp30-33
- ・藤田智之（2018）「対話的な学びをつくる授業実践」『教育実践研究紀要第18号』pp183-192
- ・藤田智之（2018）「思考操作「比べる」を活用した小学校版国語科単元学習の実践研究～小学校1年生「じどう車くらべ」の実践から～」『九州国語教育学会紀要7号』pp91-101
- ・藤田智之（2018）「大切な情報を抜き出し「比べる」力を育成するための授業実践－1年生「どうぶつの赤ちゃん」から－」『京都教育大学国文学会誌46号』pp71-84

付記

- 1) 本稿は，主に藤田がⅠ「はじめに」，Ⅱ「実践研究の概要と実際」の2. 実践②（藤田実践），Ⅲ考察，Ⅳおわりに，國原がⅡ「実践研究の概要と実際」の1. 実践①（國原実践），森本がⅢ考察1（1）2（1）を中心に執筆すると共に，すべての章については3者で検討を行った。
- 2) 國原実践については，「京都教育大学国文学会誌第四十五号」の実践報告をもとに，再分析，考察して報告したものである。
- 3) 本研究は研究代表者である藤田が，平成30年度（2018）教育研究・改善プロジェクト経費「語彙力を高めるための指導法の開発 - コンパクトライティングの活用と実践 -」の研究助成を受けた研究成果の一部である。

